



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Maria Eduarda do Nascimento Meira

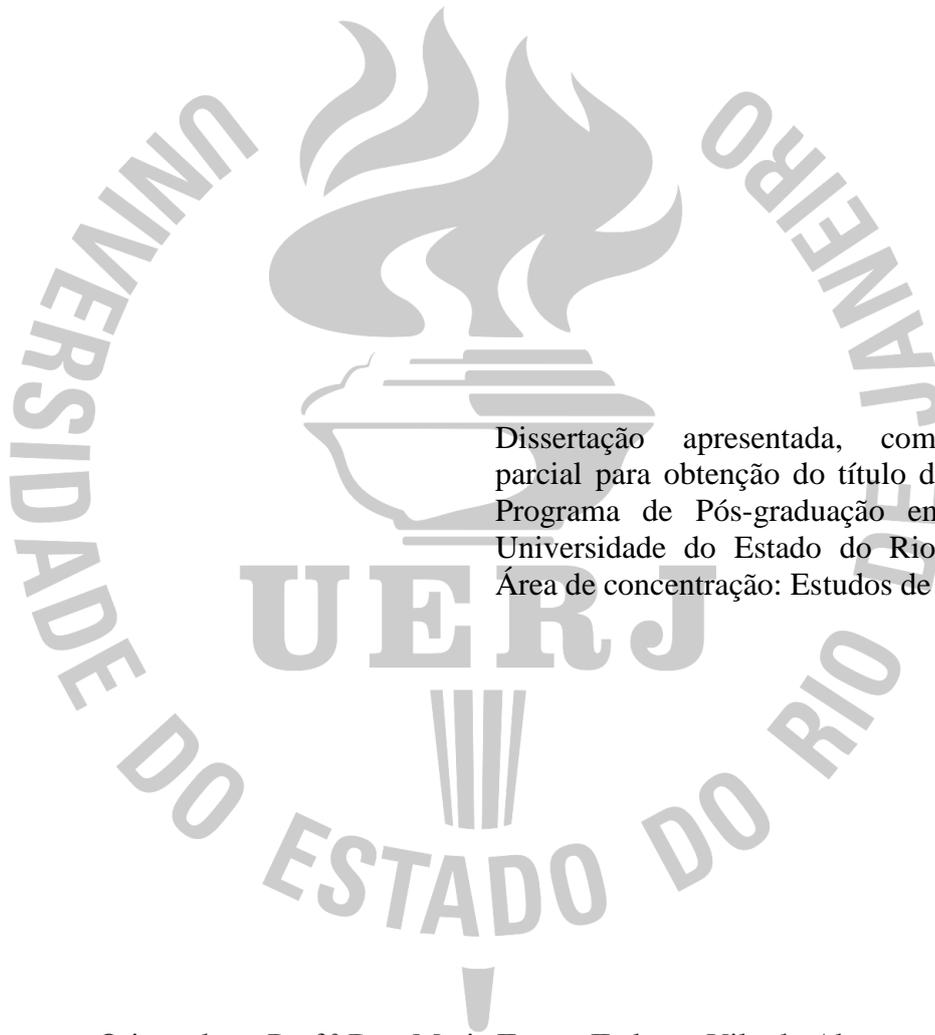
**Por um ensino produtivo da coesão textual: uma análise em livros didáticos**

Rio de Janeiro

2023

Maria Eduarda do Nascimento Meira

**Por um ensino produtivo da coesão textual: uma análise em livros didáticos**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Línguas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Teresa Tedesco Vilar do Abreu

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

M514 Meira, Maria Eduarda do Nascimento.  
Por um ensino produtivo da coesão textual: uma análise em livros didáticos / Maria Eduarda do Nascimento Meira. – 2023.  
156 f.: il.

Orientadora: Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu.  
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Teses. 2. Livros didáticos - Teses. 3. Linguística - Teses. 4. Coesão (Linguística) – Teses. I. Abreu, Maria Teresa Tedesco Vilardo, 1963-. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 806.90(07):371.671

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Maria Eduarda do Nascimento Meira

**Por um ensino produtivo da coesão textual: uma análise em livros didáticos**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Línguas.

Aprovada em 02 de fevereiro de 2023

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Teresa Tedesco Vilardo Abreu  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Denise Salim Santos  
Instituto de Letras – UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Lúcia Deborah Ramos de Araújo  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro

2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este estudo à minha mãe, que sempre me incentiva a estudar e me inspira a viver, e à minha orientadora, que é minha maior referência como professora.

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente, a Deus, que é o dono de todos os meus dias. Àquele que permitiu que todas as coisas cooperassem para que conseguisse entrar no mestrado e me formar. Agradeço à minha mãe, Francisca Edilza do Nascimento, que desde sempre me incentivou a estudar, e nunca mediu esforços para que eu pudesse chegar à Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Agradeço à minha orientadora, Maria Teresa Tedesco Vilar do Abreu, que desde à graduação, passando pela especialização, até o mestrado, tem me acompanhado e tem ajudado a dar passos em direção ao aprimoramento de diversos saberes e habilidades. A Tedesco é uma figura muito importante na minha vida pessoal e acadêmica. Ela é uma grande referência para mim como pessoa, pois mesmo com tantas dificuldades para produzir, ela nunca desistiu de mim, mas abraçou cuidadosamente todos os obstáculos que surgiram durante o mestrado. Além disso, ela me ensina sobre a importância de buscar conhecimento, de ter determinação e confiança em si. Minha orientadora é uma referência como docente, pois eu a considero uma mulher muito culta, todas aulas que ela ministra são únicas, riquíssimas no que tange ao compartilhamento de conhecimentos. Cativa-me a sua desenvoltura em sala de aula, a Tedesco, de fato, nasceu para isso. É nela em quem eu me espelho.

Agradeço à professora Denise Salim e à professora Lucia Deborah pela participação mais que especial em minha banca, duas mulheres muito inteligentes e muito gentis que contribuíram muito para o aperfeiçoamento do meu trabalho.

No geral, gostaria de agradecer, também, a todos os professores do mestrado com quem tive aulas. Foi uma experiência única!

## RESUMO

MEIRA, Maria Eduarda do Nascimento. *Por um ensino produtivo da coesão textual: uma análise em livros didáticos*. 2023. 156 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A coesão textual é um assunto de muita relevância para os processos de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa. Frequentemente, estudiosos investigam como os alunos da Educação Básica utilizam os recursos coesivos na construção de seus textos. No entanto, pesquisas que se empenham na análise da abordagem da coesão textual em livros didáticos destinados à escola básica são em menor quantidade. Diante dessa constatação, vale destacar a necessidade desse tipo de estudo, principalmente, para se observar que tipo de conteúdo sobre a coesão textual está vinculado aos livros didáticos. Desse modo, o principal objetivo da pesquisa em questão é analisar como três livros didáticos da 3ª série do Ensino Médio, aprovados pelo PNLD 2018, orientam o ensino da coesão textual. Além disso, pretende-se identificar se existe estreita relação entre o exposto nas atividades dos livros didáticos e as perspectivas teóricas que tratam do assunto, sob o viés da Linguística Textual, a saber: Koch (2018), Antunes (2005), Fávero (2006), Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019). Para tanto, do ponto de vista metodológico determinam-se duas etapas de análise do *corpus* escolhido, a saber: a primeira consiste na seleção de algumas palavras que aludem àquelas perspectivas teóricas, a fim de identificá-las e analisá-las; a segunda consiste na criação de um roteiro composto por perguntas que também orientam a análise da coesão no *corpus* selecionado. Com base no estudo realizado, é possível afirmar que, embora os três livros didáticos trabalhem com a noção de coesão textual, e ofereçam atividades que visem ao uso de recursos coesivos, a abordagem desse conteúdo se manifesta, majoritariamente, de forma descontextualizada, pautada, muitas vezes, na identificação e na classificação das conjunções do período composto. Portanto, de modo geral, é necessário que os livros didáticos invistam em abordagens mais produtivas ao ensino da coesão textual, para isso, podem disponibilizar mais atividades contextualizadas, fundamentadas na produção de texto, favorecer a análise da coesão em gêneros com relações mais complexas, e expandir a noção de referência para além da articulação estrutural.

Palavras-chave: Livro didático; linguística textual; coesão textual.

## ABSTRACT

MEIRA, Maria Eduarda do Nascimento. *For a productive teaching of textual cohesion: an analysis in textbooks*. 2023. 156 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Textual cohesion is a subject of great relevance for the teaching and learning processes of the Portuguese language. Scholars often investigate how Basic Education students use cohesive resources in the construction of their texts. However, researches that are engaged in the analysis of the approach of textual cohesion in textbooks destined to basic school are in smaller quantity. Given this finding, it is worth highlighting the need for this type of study, mainly to observe what type of content on textual cohesion is linked to textbooks. Thus, the main objective of the research in question is to analyze how three textbooks of the 3rd year of high school, approved by the PNL 2018, guide the teaching of textual cohesion. In addition, it is intended to identify whether there is a close relationship between what is exposed in the activities of textbooks and the theoretical perspectives that deal with the subject, under the bias of Textual Linguistics, namely: Koch (2018), Antunes (2005), Fávero (2006), Cavalcante (2003) and Tedesco and Santos (2019). Therefore, from the methodological point of view, two stages of analysis of the chosen corpus are determined, namely: the first consists of selecting some words that allude to those theoretical perspectives, in order to identify and analyze them; the second consists of creating a script composed of questions that also guide the analysis of cohesion in the selected corpus. Based on the study carried out, it is possible to state that, although the three textbooks work with the notion of textual cohesion, and offer activities that aim at the use of cohesive resources, the approach to this content manifests itself, mostly, in a decontextualized, guided, many times, in the identification and classification of conjunctions of the compound sentence. Therefore, in general, it is necessary that textbooks invest in more productive approaches to teaching textual cohesion, for this, they can provide more contextualized activities, fundamental in text production, favor the analysis of cohesion in genres with more complex relationships, and expand the notion of reference beyond structural articulation.

Keyword: Textbook; textual linguistics; textual cohesion.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Koch (2018) .....	67
Quadro 2 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Antunes (2005).....	68
Quadro 3 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Fávero (2006).....	69
Quadro 4 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Cavalcante (2003).....	70
Quadro 5 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Tedesco e Santos(2019) .....	71
Quadro 6 - Lista das palavras-chave.....	83
Quadro 7 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 1 (PNLD 2018).....	90
Quadro 8 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 2 (PNLD 2018).....	106
Quadro 9 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 3 (PNLD 2018).....	129

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sumário do Livro 1 (PNLD 2018).....	89
Figura 2 - Página de apresentação da Unidade 3.....	91
Figura 3 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018).....	92
Figura 4 - Conteúdo sobre conjunções do Livro 1 (PNLD 2018).....	94
Figura 5 - Conteúdo sobre coordenação e subordinação no Livro 1 (PNLD 2018).....	96
Figura 6 - Conteúdo sobre coordenação e subordinação no Livro 1 (PNLD 2018).....	97
Figura 7 - Conteúdo sobre relações coesivas.....	98
Figura 8 - Texto Livro 1 (PNLD 2018).....	100
Figura 9 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018).....	103
Figura 10 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018).....	104
Figura 11 - Sumário Livro 2 (PNLD 2018).....	106
Figura 12 - Conteúdo sobre período composto do Livro 2 (PNLD 2018).....	109
Figura 13 - Conteúdo sobre paralelismo sintático do Livro 2 (PNLD 2018).....	110
Figura 14 - Conteúdo sobre orações intercaladas do Livro 2 (PNLD 2018).....	110
Figura 15 - Conteúdo sobre coesão por substituição do Livro 2 (PNLD 2018).....	112
Figura 16 - Depoimento de Saramago sobre os recursos expressivos de seus textos.....	114
Figura 17 - Conteúdo sobre referenciação do Livro 2 (PNLD 2018).....	115
Figura 18 - Conteúdo sobre a impessoalização, Livro 2 (PNLD 2018).....	116
Figura 19 - Atividade sobre anáfora do Livro 2 (PNLD 2018).....	120
Figura 20 - Atividade sobre anáforas e recorrências do Livro 2 (PNLD 2018).....	120
Figura 21 - Atividade sobre articulação do Livro 2 (PNLD 2018).....	121
Figura 22 - Atividade sobre paralelismo do Livro 2 (PNLD2018).....	122
Figura 23 - Atividade sobre repetição do Livro 2 (PNLD 2018).....	122
Figura 24 - Atividade de produção de texto do Livro 2 (PNLD 2018).....	123
Figura 25 - Grade de critérios para avaliação da dissertação.....	124
Figura 26 - Análise dos conectivos de uma redação - Livro 2 (PNLD 2018).....	125
Figura 27 - Exemplo de redação bem avaliada.....	126
Figura 28 - Proposta de redação Enem 2013 – Livro 2 (PNLD 2018).....	127
Figura 29 - Comentário sobre estratégias de escrita para uma boa dissertação - Livro 2(PNLD 2018).....	127
Figura 30 - Sumário do Livro 3 (PNLD 2018).....	129

Figura 31 - Concepção de coesão textual apresentada pelo Livro 3 (PNLD 2018) .....	130
Figura 32 - Conteúdo sobre pronomes e coesão textual do Livro 3 (PNLD 2018).....	130
Figura 33 - Função referencial dos pronomes - Livro 3 (PNLD 2018).....	131
Figura 34 - Pronomes e referência catafórica - Livro 3 (PNLD 2018).....	132
Figura 35 - Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (III) : a coordenação.....	133
Figura 36 - Conteúdo sobre coordenação do Livro 3 (PNLD 2018).....	133
Figura 37 - Conteúdo sobre as relações de sentido e a construção da argumentação .....	135
Figura 38 - Comentário no Manual do professor sobre autoavaliação.....	135
Figura 39 - Atividade sobre uso de sinônimos - Livro 3 (PNLD 2018).....	136
Figura 40 - Atividades sobre período composto - Livro 3 (PNLD 2018) .....	137
Figura 41 - Atividade sobre o emprego de conectivos - Livro 3 (PNLD 2018).....	137
Figura 42 - Atividade sobre relações lógicas e argumentação - Livro 3 (PNLD 2018).....	138
Figura 43 - Atividade sobre coesão textual – Livro 3 (PNLD 2018) .....	139
Figura 44 - Atividade sobre relações lógicas e argumentação – Livro 3 (PNLD 2018) .....	139
Figura 45 - Atividade sobre a repetição do "né" – .....	140

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC Base Nacional Comum Curricular

FNDE Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LD Livro didático

PNLD Plano Nacional do Livro Didático

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
1	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	16
1.1	<b>Conceitos: linguagem, língua, texto, tipos e gêneros textuais</b> .....	16
1.2	<b>Concepção de coesão textual em perspectivas teóricas</b> .....	20
1.2.1	<u>Coesão textual, segundo Koch</u> .....	21
1.2.2	<u>Coesão textual, segundo Antunes</u> .....	40
1.2.3	<u>Coesão textual, segundo Fávero</u> .....	48
1.2.4	<u>Coesão textual, segundo Cavalcante</u> .....	57
1.2.5	<u>Coesão textual, segundo Tedesco e Santos</u> .....	63
1.3	<b>Níveis de letramento, segundo Tedesco</b> .....	72
2	<b>METODOLOGIA</b> .....	77
2.1	<b>Descrição do <i>corpus</i></b> .....	77
2.1.1	<u>Livro 1 (PNLD 2018)</u> .....	78
2.1.2	<u>Livro 2 (PNLD 2018)</u> .....	79
2.1.3	<u>Livro 3 (PNLD 2018)</u> .....	80
2.2	<b>Categorias de análise e roteiro de análise</b> .....	81
2.2.1	<u>Categorias de análise</u> .....	82
2.2.2	<u>Roteiro de análise</u> .....	84
3	<b>ABORDAGEM DA COESÃO TEXTUAL: PROPOSTA DE ANÁLISE</b> .....	88
3.1	<b>Livro 1 (PNLD 2018)</b> .....	88
3.2	<b>Livro 2 (PNLD 2018)</b> .....	105
3.3	<b>Livro 3 (PNLD 2018)</b> .....	128
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	146
	<b>ANEXOS</b> .....	154

## INTRODUÇÃO

A produção de texto é, para muitos dos estudantes, um verdadeiro filme de terror. Ao se verem diante dessa tarefa demonstram muitas inseguranças, que podem, talvez, se confirmar pelos diversos desvios linguísticos que representam uma escrita truncada, apresentados em textos produzidos nas avaliações de larga escala e na sala de aula.

Os problemas referentes à escrita são tão evidentes, em nossa sociedade, que as reportagens, em época de vestibular, também, revelam essa defasagem, ao denunciarem a inúmera quantidade de redações zeradas ou abaixo da média, chamando a atenção não apenas de docentes, mas da sociedade como um todo, gerando comentários de que os jovens não sabem escrever.

Quando se leem alguns textos produzidos por estudantes da Educação Básica, pode-se identificar que os desvios cometidos são de diferentes ordens, a saber: linguística, pragmática, temática. Uma debilidade comum manifesta-se no que diz respeito à ligação entre os constituintes do texto, a tão propagada coesão textual, tema que ganhou muita força, no Brasil, nos anos 80, com os estudos da Linguística Textual. Entre os nomes pioneiros dessa teoria, destacam-se o de Marcuschi e o de Koch, que apontam para a noção de texto coeso como aquele em que seus componentes estabelecem entre si conexões adequadas.

A falta de domínio no uso dos recursos coesivos se configura, na produção de textos dos estudantes de Educação Básica, principalmente, pela repetição excessiva de um mesmo termo na rede de referências, e, também, pelo uso de conjunção, por vezes, inadequado, na sucessão de trechos. É importante ressaltar que, sendo o uso dos mecanismos de coesão um significativo fator de estruturação e, por conseguinte, coerência textual, e, também, um dos critérios avaliados por diversas bancas de concursos, seu bom processamento se faz indispensável para uma articulação textual produtiva.

Nota-se, portanto, que a coesão é uma temática relevante para o ensino do português. Por isso, há a necessidade não só de análise sobre a abordagem realizada para o ensino da coesão textual, como também reflexões acuradas para o desenvolvimento da capacidade de escrita dos estudantes em textos coesivos.

Diante dessa problemática da baixa qualidade nas produções de texto, surgiram alguns questionamentos, tais como: qual é a relevância do conteúdo sobre coesão textual em livros didáticos? Qual efetiva abordagem desse conteúdo, para que o estudante se aproprie,

adequadamente, dos recursos textuais? Qual a relação do conteúdo de coesão indicado na escolaridade básica em comparação ao que é exigido em termos de conteúdos nas provas de processos seletivos para o acesso à universidade, por exemplo?

Após uma busca por trabalhos acadêmicos que investigam a coesão em livros didáticos do Ensino Básico, percebeu-se que há uma carência desse tipo de estudo, o que aponta para a necessidade de se produzirem pesquisas que ocupem esse nicho de análise sobre o tema.

A pesquisa em questão surge com o objetivo de investigar como se configura o ensino da coesão em livros didáticos da 3ª série do Ensino Médio, considerando as seguintes hipóteses: 1) os livros didáticos apresentam, de forma pouco contextualizada, os conteúdos sobre coesão, restringindo-se a gêneros específicos; 2) os livros didáticos não disponibilizam, em números relevantes, atividades de produção de texto que tenham como finalidade o aperfeiçoamento do uso dos recursos coesivos; 3) as atividades sobre coesão textual estão voltadas para a memorização e a classificação das conjunções que integram o período composto, sem que haja um efetivo trabalho de leitura, pautada numa análise linguística capaz de gerar reflexões que aprimorem seus conhecimentos sobre a língua portuguesa e, conseqüentemente, produção de sentidos e de texto. Parte-se da premissa de que os LD não propõem um número significativo de atividades de escrita visando à avaliação do uso dos recursos coesivos.

A partir do objetivo geral da pesquisa que é analisar a abordagem da coesão textual em três livros didáticos da 3ª série do Ensino Médio, aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático, conhecido pela sigla PNLD, tem-se os seguintes objetivos específicos: analisar se os livros didáticos apresentam conceito de coesão textual; analisar se há alguma relação entre a abordagem da coesão nos LD com alguma das cinco perspectivas teóricas apresentadas na segunda seção do primeiro capítulo, identificando os aspectos comuns como a nomenclatura das categorias e os recursos coesivos listados; analisar os gêneros utilizados para exemplificar casos de coesão; por fim, analisar as atividades propostas pelos LD, segundo a concepção de Tedesco (2012) sobre os níveis de letramento, revelando o caráter exploratório da pesquisa, principalmente, pelo levantamento de bibliografias.

A escolha do *corpus* orienta-se pela função importante que o livro didático, referenciados pela sigla LD, tem na Educação Básica. Muitas vezes, é o acesso único do estudante ao material pedagógico que o conduz a reflexões sobre as possibilidades de uso da língua, e, por constituir uma parte do material escolar, servindo como objeto de consulta e de pesquisa para discente. O conteúdo do livro deve, então, atender às necessidades de cada ano

de escolaridade, considerando o desenvolvimento de competências e de habilidades, das mais simples às mais complexas, a fim de que se adquira o pleno domínio da língua por meio da utilização adequada e eficiente dos mais variados recursos linguísticos. Foram selecionados, para compor o *corpus*, três livros didáticos utilizados em diferentes instituições de ensino, entre o período de 2019 a 2021, aprovados pelo PNLD 2018, anteriores, portanto, à implementação da Base Nacional Comum Curricular, designada pela sigla BNCC. Analisam-se os livros destinados aos docentes, a versão “Manual do professor”. É válido salientar que tudo o que está na versão do aluno compõe a versão analisada. O que diferencia um tipo de livro do outro é que, no “Manual do professor”, há o acréscimo de notas informativas, de respostas das atividades e de fundamentação teórico-metodológica. As três obras investigadas foram nomeadas de Livro 1 (PNLD 2018), Livro 2 (PNLD 2018), e Livro 3 (PNLD 2018).

Para a realização dessa análise, organizou-se a dissertação em três capítulos. O primeiro, intitulado “Fundamentação teórica”, tem como finalidade discorrer sobre as teorias que embasam as concepções sobre a temática, e aquilo o que a envolve, e, também, o desdobramento de possíveis reflexões. Esse capítulo é composto por três seções: na primeira, trata-se de conceitos básicos que norteiam a perspectiva defendida, tais como: língua, linguagem, texto, tipologia textual e gêneros textuais. Na segunda seção, tem-se como objetivo apresentar as concepções de coesão textual, segundo Koch (2018), Fávero (2006), Antunes (2005), Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019), e os recursos coesivos que compõem as categorias elencadas por cada uma das autoras, exemplificados. Na terceira, apresentam-se os níveis de letramento, segundo Tedesco (2012), que têm como fundamento um ensino de língua pautado no desenvolvimento de competências e de habilidades de leitura.

No segundo capítulo, intitulado “Metodologia”, tem-se como objetivo descrever o *corpus*, apresentar as etapas e os procedimentos de análise utilizados para o desenvolvimento da pesquisa. Esse capítulo está dividido em duas seções. Na primeira, ocupa-se da descrição dos três livros didáticos selecionados. Na segunda seção, tem-se a finalidade de apresentar o roteiro de análise e as categorias de análise e explicá-las. A orientação metodológica que fundamenta a pesquisa configura-se, portanto, na abordagem qualitativa, uma vez que, ao analisar a coesão textual em livros didáticos, avalia-se a relevância da abordagem do conteúdo sobre aquele tema, para a aprendizagem do estudante

Descritos o primeiro e o segundo capítulos, a seguir, trata-se do terceiro, que corresponde à análise do *corpus* da pesquisa. O terceiro capítulo está dividido em três seções que correspondem às obras investigadas: primeira, Livro 1 (PNLD 2018); segunda, Livro 2

(PNLD 2018), e a terceira, Livro 3 (PNLD 2018), e tem como objetivo analisar a abordagem da coesão textual.

Seguem-se as considerações finais, item destinado à apresentação dos resultados obtidos a partir da análise, e, também, os possíveis desdobramentos do estudo; as referências das obras utilizadas, seja para menção ou para estudo. Por fim, os anexos, com imagens que correspondem a alguns artigos de opinião utilizados para exemplificar os recursos de coesão textual, apresentados no capítulo 1.

## 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo, que corresponde à fundamentação teórica da pesquisa, está organizado em três seções. Na primeira, apresentam-se conceitos que norteiam a pesquisa, e, também, perspectivas teóricas que refletem sobre os processos de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa. Na segunda, trata-se, especificamente, da noção de coesão textual sob cinco perspectivas distintas, postuladas por Koch (2018), Antunes (2005), Fávero (2006) Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019). Na terceira, discorre-se sobre os níveis, as competências e as habilidades de leitura propostos por Tedesco (2012), que serão utilizados para analisar as atividades sobre coesão que os livros didáticos propõem.

### 1.1 Conceitos: linguagem, língua, texto, tipos e gêneros textuais

Todo estudo sobre um objeto se baseia numa teoria e essa aponta para uma perspectiva que se tem sobre o objeto. Os estudos sobre a linguagem revelam, cada vez mais, que os modos de interação social não se resumem ao uso da linguagem verbal, por meio da língua oral ou escrita. Portanto, uma das concepções de linguagem aponta para toda forma de interação social, de construção de sentido, de comunicação, sendo assim, a língua é um tipo de linguagem, mas não o único.

A partir dessa concepção, depreende-se, claramente, que o conceito de linguagem abarca o de língua, exemplo disso, pensa-se que, por meio da linguagem verbal, o chefe pode pedir a um de seus funcionários que lhe faça o favor de comprar um bolo para o lanche dos funcionários; e que, por meio da linguagem não verbal, um pedestre, que está parado em frente à faixa, entende que, quando a luz vermelha do semáforo se acende, ele pode atravessar de um lado para o outro.

Há outras centenas de formas de linguagem como o Braile, os memes, a dança, os gestos, e é a partir de seu uso que os indivíduos de determinados grupos sociais interagem entre si. A concepção de linguagem a que se coaduna é, portanto, com base em carácter amplo. Essa ampliação no entendimento da linguagem ficou perceptível com o advento da tecnologia e da popularização das redes sociais, uma vez que as pessoas começaram a utilizar novas linguagens, características do meio virtual, que frequentemente misturam linguagem

verbal e não verbal, o que constitui os chamados textos multimodais. O segundo conceito fundamental que norteia a pesquisa e a análise a ser desenvolvida é o de língua, que pode ser entendida a partir de quatro concepções, conforme explica Marcuschi (2009, p. 59):

1. Como forma ou estrutura – um sistema de regras autônomo;
2. Como instrumento – transmissor de informações;
3. Como atividade cognitiva – ato de criação e expressão do pensamento;
4. Como uma atividade sociointerativa situada.

Das quatro concepções de língua apresentadas acima, a que melhor se relaciona com a perspectiva de ensino e de aprendizagem adotada nesta pesquisa é a quarta. Nessa concepção, Bakhtin faz as seguintes considerações sobre o uso da língua:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana, o que não contradiz a unidade nacional de uma língua. A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Essa perspectiva dialógica e sociointerativa enxerga a língua como uma atividade complexa, pois demanda o conhecimento e a utilização de diversos conhecimentos, tanto sobre elementos linguísticos quanto não linguísticos. Entende-se, portanto, que, por meio do uso da linguagem verbal, os indivíduos podem, além de se comunicar, agir e interagir socialmente nas diversas atividades humanas.

A complexidade, que ocorre a partir das interações sociais por meio da linguagem, se materializa no que se definiu por texto. Quando lemos uma reportagem de jornal e um romance, temos a certeza de que estamos diante de textos distintos. Se precisamos elaborar um artigo acadêmico ou se estamos conversando com um amigo nas redes sociais, percebemos que cada texto é diferente, já que sua elaboração se dá a partir de interações e de propósitos discursivos distintos.

Para Koch (2018, p. 11), a identificação de uma “unidade básica de manifestação da linguagem”, isto é, o texto, se dá não por uma questão de ordem quantitativa, mas sim qualitativa. Beaugrande (1997, p.10) define o texto como “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais.”. Com base nas duas definições apresentadas, nota-se que termo “texto” pode ser apreendido em duas acepções, a saber: a

primeira, o “texto em sentido amplo, designando toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (uma música, um filme, uma escultura, um poema etc.); a segunda, o texto como prática discursiva, como “uma atividade comunicativa de um sujeito num contexto, englobando o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor (ou pelo locutor e interlocutor, no caso dos diálogos) e o evento de sua enunciação” (FÁVERO E KOCH, 1983, p. 25).

A partir das duas concepções, compreende-se que um texto se constitui a partir da orientação de multissistemas, isto é, seu processamento envolve aspectos linguísticos e não linguísticos. Essa perspectiva fundamenta tal pesquisa, uma vez que se concorda que o texto reflete a complexidade das relações sociais e do uso da linguagem nas atividades humanas, portanto, não se trata de um mero produto linguístico, mas de uma combinação de fatores de naturezas diversas.

Quando entendemos que o texto trata, também, de um evento, de um processo, não apenas de um artefato, conforme explica Marcuschi (2009), atentamo-nos às ações que compreendem sua produção e não somente para sua materialidade. Em uma interação, o falante, ao produzir um texto, elabora um raciocínio, fala ou escreve, revisa, refaz ou desfaz uma ideia, troca uma palavra, considera seu interlocutor, a finalidade discursiva ou pragmática de sua produção, entre outras ações que demonstram como a elaboração de um texto pode ser considerada um evento. Acerca da produção textual, Bakhtin afirma que

o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Ao discorrermos sobre a concepção de texto, mencionamos quatro exemplos de gêneros diferentes, a saber: a reportagem jornalística, o romance, o artigo científico e o bate papo na rede social. Esses textos são distintos, porque refletem o modo como se processam as atividades a que estão vinculadas, ou seja, cada um deles se arranja em um contexto discursivo específico, com finalidades específicas e com interlocutores diferentes, e, também, porque se organizam, diferentemente, um do outro. Desse modo, a par dessas e outras características, cada texto se estrutura de maneira particular, tanto em sua materialidade linguística quanto em suas questões discursivas, para que se cumpra o propósito de sua produção.

A compatibilidade estrutural, linguística e organizacional existente entre os textos que são produzidos em uma mesma atividade é o que conhecemos por tipo textual, que se difere do conceito de gênero textual. A tipologia está relacionada, portanto, às propriedades linguísticas, e aos modos de organização de um texto, os tipos textuais são limitados, ao passo que o gênero está relacionado às funções discursivas e pragmáticas de um texto, os gêneros textuais são ilimitados, como as práticas sociais.

A seguir, apresenta-se a classificação das tipologias textuais, designadas, também, por modos de organização do texto, desenvolvida por Werlich (1973). O estudioso propõe que os textos podem se estruturar, a partir de cinco modos de organização, o descritivo, o narrativo, o expositivo, o argumentativo e injuntivo.

Segundo Brun e Daniel (2007), o tipo descritivo se constitui em enunciados de estruturas simples, utiliza-se verbo estático no presente; o narrativo compõe enunciados de ação, verbo de mudança no passado, referência temporal e espacial; o expositivo consiste na exposição sintética pelo processo de decomposição, relação parte-todo; o argumentativo consiste num enunciado de atribuição de qualidade, juízo de valor, verbo “ser” no presente, e o injuntivo trata-se do enunciado incitador de ação, verbo no imperativo, uso do modalizador “deve”.

Os tipos caracterizam um texto, portanto, a partir de suas escolhas linguísticas e de suas construções sintáticas, como as que listamos acima. Porém, mencionamos que um texto não se constitui, apenas, por elementos linguísticos, por isso, destacamos a importância do estudo de outros aspectos. Ao estudar o texto, sob a perspectiva dos gêneros, consideramos não apenas seus aspectos linguísticos, mas também os não linguísticos como os aspectos que configuram uma interação em determinada situação.

A noção de gênero textual foi muito estudada pelo linguista Marcuschi, em suas numerosas obras, numa delas intitulada “A produção textual, análise de gêneros e compreensão” (2008). Nessa obra, Marcuschi explica que a própria nomenclatura “gênero textual” exprime indispensabilidade dos textos para as práticas interativas concebidas pelo uso da linguagem.

O autor define os gêneros textuais, com base em seus estudos em Coutinho (2004, p.35-37), como: “modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem. Sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula.”. Em outras palavras, os gêneros constituem modelos de práticas de interação social, “relativamente estáveis”, uma vez que seu “formato” pode sofrer alterações devido a fatores sociais, históricos, linguísticos, discursivos.

Marcuschi (2018) afirma, ainda, que Aristóteles já estudava os gêneros textuais, ao tratar de noções básicas a serem consideradas na produção de um texto, como: “quem fala”, “o que se fala” e “para quem se fala”. Essas três orientações norteiam, até hoje, a produção textual. Porém, noções como “para que” se produz, isto é, com que finalidade, e “onde”, ou seja, qual o contexto social ou discursivo, foram inseridas, ampliando o escopo de discussão dos gêneros, questões centrais a serem consideradas e desenvolvidas, para uma prática de produção de texto contextualizada.

Como se pode notar, o estudo da língua envolve muitos conceitos, o que revela a complexidade de seu entendimento e de seu uso, para a produção de textos, pois estes demandam muitas informações não apenas linguísticas, conforme se observou. Na próxima seção, analisaremos o conceito e as concepções de coesão, um fator textual, que extrapola o nível linguístico, indispensável à produção de muitos gêneros textuais.

## **1.2 Concepção de coesão textual em perspectivas teóricas**

Nesta seção, nos deteremos em apresentar as principais perspectivas teóricas e os principais estudiosos que se detiveram na investigação da coesão do texto. Para os precursores desse estudo, Halliday & Hasan (1976), o conceito de coesão textual se estabelece a partir de uma concepção semântica, isto é, a coesão diz respeito às relações de sentido existentes no interior do texto, que o definem como tal.

Esses estudiosos acreditavam que era possível determinar a coesão num texto, quando era preciso recorrer a algum elemento, para que outro fosse entendido, conforme explica Koch (2018). Halliday & Hasan (1976) enumeram cinco principais fatores de coesão textual, a referência, a substituição, a elipse, a conjunção e a coesão lexical. Para esses autores, a coesão é uma condição necessária à criação de um texto, isto é, indispensável.

A Linguística Textual é a teoria que se ocupa do estudo do texto e, também, de tudo aquilo que envolve sua elaboração. Nesse estudo, Beaugrande & Dressler (1981) foram pioneiros na identificação de fatores de textualidade, elencando sete critérios que auxiliam no reconhecimento de um enunciado como texto. Esses critérios são a coesão e a coerência, centrados no texto, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade, a intencionalidade e a aceitabilidade, centrados nos usuários. No entanto, é válido destacar que

a presença de todos os fatores de textualidade em um mesmo texto não é obrigatória ou indispensável, sua utilização dependerá de questões que envolvem o contexto de produção.

Diferentemente de Halliday & Hasan (1976), que apresentam uma concepção semântica da coesão textual, Beaugrande & Dressler (1981) apoiam-se em uma perspectiva estrutural desse fator textual, ou seja, para estes autores, a coesão está relacionada ao modo como os componentes do texto se organizam entre si. Segundo Koch (2018, p. 16), para estes estudiosos, “a coesão textual concerne ao modo como os componentes da superfície textual – isto é, as palavras e as frases que compõem um texto – encontram-se conectadas entre si numa sequência linear, por meio de dependências de ordem linear.”.

Já Marcuschi (1983, p.50) une as duas concepções apresentadas anteriormente, ao tratar dos fatores de coesão como “fatores que dão conta da estruturação da sequência superficial do texto; não são simplesmente princípios sintáticos e sim uma espécie de semântica da sintaxe textual”, estabelecendo, assim, entre os elementos linguísticos do texto, relações de sentido, conforme discorre Koch (2018). Além das perspectivas diferentes, que ora apontam para o aspecto estrutural, ora para o aspecto semântico da coesão textual, outro ponto que gera discussão é sobre sua indispensabilidade.

No que concerne ao posicionamento do linguista sobre a dispensabilidade da coesão ao texto, para Marcuschi (1983), essa questão não se resume a constatar se esse fator de textualidade é uma condição necessária, posto que existem textos destituídos de recursos coesivos e sua continuidade se estabelece no nível semântico, não no nível das relações entre os constituintes linguísticos, conforme declara Koch (2018).

No Brasil, além de Marcuschi (1983) outros nomes da Linguística Textual se destacaram pela investigação desenvolvida acerca da coesão. Koch (2018), Antunes (2005) e Fávero (2006) são precursoras do tema no Brasil. Nas próximas subseções, nos ateremos à abordagem do conceito de coesão segundo cada autora, que, embora se difiram na classificação de alguns tipos de coesão e de alguns mecanismos, preservam muitos recursos em comuns. Diferentemente das três linguistas mencionadas, Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019) apresentam posicionamentos, amplamente, discursivos na abordagem da coesão textual, também apresentados neste capítulo.

### 1.2.1 Coesão textual, segundo Koch (2018)

Koch (2018) desenvolve uma investigação aprofundada sobre a coesão, a partir das teorias de Beaugrande & Dressler (1981), Halliday & Hasan (1976) e Marcuschi (1983), a fim de apresentar as principais considerações que esses estudiosos propõem sobre o tema e, também, estruturar sua perspectiva teórica, da qual se trata a seguir.

Quando se leem textos verbais, nota-se que sua existência não se concebe pela soma ou sequência de frases isoladas, conforme destaca Koch (2018). Essa afirmação pode ser comprovada quando, ao analisar diversos gêneros textuais, identifica-se que vários termos e sequências textuais mantêm algum tipo de relação um com o outro, ou seja, eles estão conectados. Essa ligação existente entre os constituintes textuais é o que se denominou coesão textual, um dos fatores responsáveis para que um texto não seja apenas um aglomerado de frases soltas.

A conexão de termos e de sequências mantêm, entre si, no texto e se estabelece de diversas maneiras. Uma delas é por meio da utilização de recursos coesivos, mecanismos linguísticos capazes de fazer a “costura” do texto, de acordo com Koch (2018, p. 15), tornando-o um todo semântico. Essa “costura” que é feita entre os elementos textuais não se trata somente de uma ligação estrutural, ou seja, não é uma mera ligação entre termos ou sequências, visto que o estabelecimento dessa conexão instaura, também, relações semânticas diversas entre seus constituintes textuais. Segundo Koch (2018, p. 18), “a coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície do texto.”

Verifica-se que, assim como Marcuschi (1983), Koch (2018) adota uma concepção estrutural e semântica da coesão textual, uma vez que admite que os recursos coesivos, além de ligar os constituintes na superfície textual, estabelecem relações de sentido entre eles, tornando-se, pois, responsáveis pela sequencialização do texto, isto é, contribuem para o avanço do texto e, conseqüentemente, para o sentido.

A estudiosa divide a coesão textual em dois tipos, referencial e sequencial, essas duas classificações estão apoiadas nas funções de seus mecanismos coesivos. Koch (2018, p. 31) define coesão referencial como “aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro (s) elemento (s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual”. Portanto, nesse tipo de coesão, os mecanismos utilizados têm como função referenciar, isto é, remeter a outro termo presente em um texto.

Para Koch (2018), há duas maneiras de fazer remissão em um texto, utilizando formas de ordem gramatical ou de ordem lexical. Para tanto, a estudiosa divide essas formas em dois grupos. O primeiro grupo é composto por dois tipos de formas remissivas gramaticais, as

presas e as livres; o segundo é composto por formas lexicais. Vejamos a diferença entre essas três formas.

As formas gramaticais são aquelas que não fornecem ao leitor/ouvinte nenhuma instrução de sentido, apenas de conexão (como concordância de gênero e de número). As formas remissivas gramaticais presas, conhecidas, também, como determinantes, são aquelas que, dentro de um grupo nominal, acompanham um nome e, também, o (s) modificador (es) anteposto (s). Não é possível desfazer o vínculo estabelecido entre essas formas e o nome a que se referem, por essa razão são chamadas de formas remissivas gramaticais presas. As principais classes gramaticais que exercem essa função são os artigos, os pronomes adjetivos (demonstrativos, possessivos, indefinidos, interrogativos e relativos) e os numerais cardinais e ordinais, conforme enumera Koch (2018).

A fim de apresentar todos os mecanismos de coesão propostos por Koch (2018), Antunes (2005), Fávero (2006), Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019), expõem-se, a seguir, uma definição e um exemplo para cada tipo de recurso, com o fito de ilustrar a teoria apresentada. Os textos dos exemplos são dos gêneros editorial e artigo, retirados de jornais, gêneros que possuem variados elos coesivos, o que demonstra a complexidade e as possibilidades dos recursos, para a construção da trama textual. Sob esse viés, selecionaram-se um total de dezesseis editoriais dos cinco principais jornais do país: O Globo, O Estado de São Paulo (Estadão), O dia, Jornal da USP e Gazeta do povo, os quais versam sobre temas políticos, econômicos e sociais. É importante observar que os editoriais, os artigos e as notícias foram publicados em diferentes anos, de modo a ampliar os propósitos e os contextos político e social. Nesse sentido, foram selecionados os seguintes textos:

- 1) “Cortesia com chapéu alheio” publicado no jornal O Estado de São Paulo em 31/08/2015,
- 2) “Julgamento da Revolução.”, publicado no jornal O Globo em 07/10/1984,
- 3) “Não devemos usar o cigarro eletrônico” publicado no jornal O Globo em 28/08/2022,
- 4) “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”, publicado no jornal O Globo, em 23/03/2022,
- 5) “Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”, publicado no jornal O Globo em 28/08/2022,
- 6) “Alfabetização: uma questão social”, publicado no jornal O Dia em 05/09/2022,
- 7) “Os mistérios da riqueza social”, publicado no jornal Gazeta do povo em 27/06/2022,

8) “Voto dos pobres em combate à pobreza”, publicado no jornal O Globo em 20/07/2022,

10) “O melhor é legalizar o jogo para regulá-lo”, publicado no jornal O Globo em 2/03/2018,

11) “O ativismo do STF representa risco preocupante”, publicado no jornal O Globo em 15/06/2022,

12) “Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores” publicado no jornal O Globo em 28/08/2022,

13) “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” publicado no jornal O Globo em 17/07/2022,

14) “Votos de vida ou morte” publicado no jornal O Globo em 28/08/2022,

15) “STF deve desculpas por deportação de Olga Benário” publicado no jornal O Globo em 28/08/2022,

16) “O caminho é sem volta...” publicado no jornal da USP em 12/08/2022,

17) “Virada histórica” publicado no jornal O Globo em 28/08/2022.

Os textos selecionados fazem parte do acervo da presente autora, sete deles estarão no anexo desta dissertação. No entanto, é válido destacar que, alguns mecanismos coesivos não foram identificados nos textos selecionados, desse modo, utilizaram-se exemplos apresentados por Koch (2018), por Fávero (2006), por Antunes (2005) e por Cavalcante (2003), para complementar a análise.

Optou-se pelos gêneros Editorial e Artigo para as exemplificações por dois motivos: 1) tratam-se de textos de registro linguístico mais formal; 2) tratam-se de textos com tipo argumentativo que, em muito, se aproxima dos textos dissertativo-argumentativos avaliados na 3ª série do Ensino Médio, objeto desta pesquisa. Passemos às definições e aos exemplos das formas remissivas gramaticais presas:

- Artigo definido e indefinido utilizados como forma remissiva gramatical presa funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 1, o artigo definido “a” e o indefinido “um” referem-se, respectivamente, aos termos “riqueza” e “país”, concordando em gênero e em número com esses substantivos.

**Exemplo 1:** “A riqueza social de um país pode ser definida como [...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome demonstrativo funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 2, o pronome demonstrativo “esse” refere-se à “tema”, concordando em gênero e número com esse substantivo.

**Exemplo 2:** “Embora haja muitas discussões e polêmicas sobre esse tema [...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome possessivo funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 3, o pronome possessivo “sua” refere-se ao termo “obra”, concordando em gênero e em número com esse substantivo.

**Exemplo 3:** “Desde que o filósofo e economista Adam Smith publicou sua obra magna A Riqueza das Nações [...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome indefinido funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 4, o pronome indefinido “algumas” remete ao substantivo “nações”, concordando em gênero e em número.

**Exemplo 4:** “A obra trata de entender por que algumas nações são tão ricas e outras são tão pobres.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome interrogativo funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 5, o pronome interrogativo “quais” refere-se e concorda com “razões”.

**Exemplo 5:** “Por quais razões mesmo nações ricas de recursos naturais não conseguem atingir o desenvolvimento e ainda mantêm grandes parcelas de sua população em condições de pobreza?”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome relativo “cujo” funciona como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 6, o pronome “cujá” refere-se ao termo “aposentadoria”, estabelecendo relações de concordância em gênero e em número com essa palavra.

**Exemplo 6:** “o assalariado do setor privado, cujá aposentadoria obedece ao teto hoje de R\$ 6.101[...]”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Numerais cardinais e ordinais funcionam como determinante do nome a que está ligado. No exemplo 7, os numerais cardinais “três” e “quatro” referem-se ao vocábulo “décadas”.

**Exemplo 7:** “A missão do Brasil, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento, mesmo sabendo que o objetivo pode não ser atingido em

menos de três ou quatro décadas.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

Ainda compondo o primeiro grupo das formas remissivas gramaticais, o segundo tipo é composto por formas livres, que também não oferecem instrução de sentido, mas, diferentemente das formas presas, não acompanham um nome dentro de um grupo nominal e podem ser utilizadas para fazer remissão, anafórica ou catafórica, a um ou mais constituintes do universo textual, segundo Koch (2018). As principais formas utilizadas são os pronomes pessoais de 3ª pessoas (ele, ela, eles, elas) e os pronomes substantivos, em geral, (demonstrativos, possessivos) e os advérbios pronominais. Apresentam-se, a seguir, as definições e os exemplos referentes às formas remissivas gramaticais livres, cujos trechos foram retirados dos já mencionados editoriais, cujas referências estarão entre parênteses ao fim dos trechos:

- Elipse indica uma substituição pelo apagamento de um elemento textual, mas que pode ser reconhecida por outros constituintes textuais como os verbos com que se relacionam. No exemplo 8, a elipse se configura pelo apagamento da expressão “o economista David Landes[...]”, que ocorre a partir do uso do verbo “ofereceu”, que remete à expressão.

**Exemplo 8:** “O economista David Landes, professor da Universidade de Harvard falecido em 2013, dedicou parte de sua carreira a estudar a história econômica das nações e, em 1998, ofereceu ao mundo o robusto livro intitulado A Riqueza e a Pobreza das Nações.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome demonstrativo não se mantém preso a um grupo nominal, mas pode fazer remissão anafórica ou catafórica a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 9, o pronome demonstrativo “o” na forma “-lo” retoma a “esse problema”).

**Exemplo 9:** “Esse problema é tão mais difícil de resolver quanto mais se sabe que os encarregados de enfrentá-lo – a classe política – são os responsáveis por sua deterioração.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Pronome possessivo não se mantém preso a um grupo nominal, mas pode remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 10, o pronome possessivo “dele” se relaciona ao pronome demonstrativo “o”, que retoma e se refere ao termo “caderno”.

**Exemplo 10:** “Perdi o caderno com todas as minhas anotações de aula. Felizmente, Roberto me emprestou o dele para que eu possa me preparar para a prova.”. (KOCH, 2018, p. 42).

- Pronome indefinido não se mantém preso a um grupo nominal, mas pode remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 11, o pronome indefinido “algumas” se refere e retoma “As comunidades hippies”.

**Exemplo 11:** “As comunidades hippies tentavam viver do trabalho artesanal. Algumas resistem até hoje.” (“Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.” O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Pronome interrogativo não se mantém preso a um grupo nominal, mas pode remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 12, os pronomes “quantos” e “quais” se referem ao vocábulo “os países”.

**Exemplo 12:** “Vamos conhecer melhor o continente em que vivemos. Quantos e quais são os países da América do Sul?”. (KOCH, 2018, p. 42).

- Pronome relativo não se mantém preso a um grupo nominal, mas pode remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 13, o terceiro (e último) pronome relativo “que” remete a “as”, que, por sua vez, remete a “todas as camadas sociais”.

**Exemplo 13:** “A riqueza social de um país pode ser definida como a condição em que toda a população desfruta de uma vida digna, entendendo como tal que todas as camadas sociais, inclusive as que estejam nas faixas mais baixas de renda.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Numerais ordinais e cardinais não se mantêm presos a um grupo nominal, mas podem remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes. No exemplo 14, numeral “oitava” retoma e se refere à “economia mundial”.

**Exemplo 14:** “Volvendo os olhos para as realizações nacionais dos últimos vinte anos, há que se reconhecer impressionante: em 1964, éramos a quadragésima nona economia mundial, com uma população de 80 milhões de pessoas e uma renda per capita de 900 dólares; somos a oitava, com uma população de 130 milhões de pessoas, a renda média per capita de 2.500 dólares.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião).

- Advérbios “pronominais” não se mantêm presos a um grupo nominal, mas podem remeter, anafórica ou cataforicamente, a um ou mais constituintes textuais mais distantes, funcionando como sistema de informação. No exemplo 15, o uso de advérbio pronominal “aí” serve para indicar o que virá a seguir.

**Exemplo 15:** “Os resultados dessa mudança de postura estão aí: em 1989, de acordo com dados da Pesquisa Nacional sobre Saúde e Nutrição, quase 35% da população brasileira com mais de 18 se declarava fumante.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Expressões adverbiais do tipo “acima, abaixo, a seguir, assim, desse modo” não se mantêm presas a um grupo nominal, mas podem remeter, anafórica ou cataforicamente, apontando para porções maiores do texto. No exemplo 16, o uso da expressão “dessa maneira” aponta para todo o período anterior.

**Exemplo 16:** “O presidente Castello Branco, em seu discurso de posse, anunciou que a revolução visava ‘a arrancada para o desenvolvimento econômico, pela elevação moral e política’. Dessa maneira, acima do progresso material, delineava-se objetivo supremo da preservação dos princípios éticos do restabelecimento do estado de direito.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- Formas verbais remissivas (também conhecidas como *pro-formas*), que são expressões compostas pelo verbo “fazer” e por alguma forma pronominal do tipo: “o mesmo, o, isto, assim” para remeter a todo um predicado, isto é, aos verbos, aos seus complementos e aos seus advérbios. Conforme o exemplo 17, em que a *pro-forma* verbal “fazer o mesmo” remete à ideia contida no período anterior.

**Exemplo 17:** “O conceito de que é melhor preservar o emprego e parte da remuneração do que ser demitido é indiscutível. Na manhã de ontem, no programa ‘Em ponto’, da GloboNews, a economista Zeina Latif fez a pergunta: “por que não se fala em fazer o mesmo com no setor público.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

Diferentemente do uso das formas remissivas gramaticais presas e livres, que fornecem apenas instruções gramaticais, no segundo grupo da coesão referencial, a utilização das formas lexicais fornece tanto instrução de conexão quanto de sentido, ou seja, compartilham noções gramaticais e, também, se referem a algo no mundo extralinguístico.

As formas remissivas lexicais compõem grupos nominais definidos, de acordo com Koch (2018), os recursos, que atuam na construção da referência textual, são a utilização de sinônimos, de hiperônimos e de nomes genéricos. No que diz respeito ao mecanismo de remissão com formas remissivas lexicais, apresentam-se os exemplos a partir da utilização dos editoriais “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2020), “Vacinação em queda traz risco de volta da pólio” (O Globo, 08/2022), “Voto dos pobres em combate à

pobreza” (O Globo, 07/2022), “Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.”, (O Globo, 08/2022), “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” (O Globo 07/2022) e “Virada histórica” (O Globo, 08/2022):

- Expressões ou grupos nominais definidos que se caracterizam pela utilização de um conjunto de termos nominais introduzido por artigo definido ou pelo pronome demonstrativo. No exemplo 18, a expressão nominal definida “o célebre festival de rock” se refere e remonta a “Woodstock”.

**Exemplo 18:** “Nada dos ideais propagados pela geração de Woodstock, o célebre festival de rock realizado em 1969 numa fazenda no estado de Nova York.” (“Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.” O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Nominalizações, que consistem no processo linguístico em que se transforma um verbo em um substantivo. Na referenciação, o verbo se apresenta, necessariamente, antes do substantivo. No exemplo 19, “o desenho” sofreu o processo de nominalização, a partir do verbo “desenhou”.

**Exemplo 19:** “O principal problema é que o governo não está olhando para frente, e a política que ele desenhou não é sustentável, nem desejável. O desenho do Bolsa Família era melhor e foi indiscutivelmente um progresso.” (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Expressões sinônimas ou quase sinônimas, em que se utilizam vocábulos que mantêm alguma relação semântica entre si. No exemplo 20, a expressão “perda de florestas” remete e se refere a “desmatamento ilegal” como sinônimo desta.

**Exemplo 20:** “o Brasil é signatário do Acordo de Paris e se comprometeu com metas climáticas ambiciosas como zerar o desmatamento ilegal até 2028, mas precisa passar do discurso à ação: precisa combater com firmeza a perda de florestas[...]”. (Marina Grossi. “Virada histórica”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Nomes genéricos, quando se utilizam termos como (coisa, pessoa, fato, fenômeno). No exemplo 21, o termo “ponto” refere-se de maneira geral a tal “regra trabalhista”.

**Exemplo 21:** “Um dos pontos mais controversos da reforma é a regra que transfere ao reclamante na Justiça do Trabalho – o empregado – o custo do advogado do empregador, se

derrotado na causa.”. (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

- Hiperônimos ou indicativos de classe, ocorre pela utilização de um termo cujo sentido é mais genérico comparado ao sentido do termo a que se relaciona. No exemplo 22, essa relação ocorre entre os termos “vírus” e “pólio”.

**Exemplo 22:** “A pólio também fez vítimas recentes na Ucrânia, em Israel e noutros países. O vírus foi detectado em amostras de esgoto londrino, nova-iorquino e de outras cidades.”. (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Formas referenciais com lexema idêntico ao núcleo do sintagma nominal antecedente, com ou sem mudança de determinante. No exemplo 23, o termo “da campanha”, que vem com modificação do sintagma nominal, se refere e retoma “a campanha nacional”.

**Exemplo 23:** “A campanha nacional contra a pólio começou no início de agosto. O último dia 20, um sábado, foi o ‘Dia D’ da vacinação, mas, sem maior comunicação, nos primeiros 20 dias da campanha apenas 5% da meta havia sido atingida.”. (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Formas referenciais cujo lexema fornece instruções de sentido que representam uma “categorização” das instruções de sentido de constituintes antecedentes do texto. No exemplo 24, a categorização ocorre a partir da utilização da expressão “esse quadro”, que funciona como instrução de sentido para o que se diz a respeito da queda da segunda dose da vacina tríplice viral.

**Exemplo 24:** “A cobertura da segunda dose da vacina tríplice viral (contra sarampo, caxumba e rubéola), oferecida gratuitamente no SUS e inscrita no Calendário Nacional de Vacinação, caiu de 93,1% do público-alvo em 2019 para 71,5% em 2021, segundo o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). [...] O atual governo teve mais de três meses anos para mudar esse quadro e nada fez [...]”. (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Formas referenciais, em que as instruções de sentido do lexema constituem uma “classificação” de partes anteriores ou seguintes do texto no nível metalinguístico. No exemplo 25, o termo “a pergunta” dá instrução sobre o próximo enunciado, ao indicar o que se procede após os dois pontos, uma pergunta.

**Exemplo 25:** “Na manhã de ontem, no programa ‘Em ponto’, da GloboNews, a economista Zeina Lafit fez a pergunta: ‘por que não se fala em fazer o mesmo no setor público?’”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

Finalizada a apresentação dos mecanismos da coesão referencial, segundo a abordagem proposta por Koch (2018), inicia-se o estudo da coesão sequencial. A autora divide esse tipo de coesão em dois grupos, sequenciação parafrástica e sequenciação frástica, de acordo com os procedimentos utilizados. No primeiro grupo, a sequenciação ocorre partir do uso de mecanismos parafrásticos, cujos procedimentos manifestam recorrência, ou seja, repetição de ideias ou de estruturas. No segundo grupo, a sequenciação textual se realiza, a partir da utilização de procedimentos sem recorrência, ou mecanismos frásticos, nos quais não há ocorrência de repetição de ideias ou de estruturas.

Após a distinção entre os dois tipos de procedimentos sequenciais, com ou sem recorrência, apresentam-se seus recursos. A sequência parafrástica compreende os seguintes recursos: a recorrência de termos, o paralelismo sintático, a paráfrase. Há, também, a recorrência de recursos fonológicos segmentais e/ou suprasegmentais, que consiste na utilização de metro, ritmo, rima, assonâncias e aliteração; e, por fim, tem-se a recorrência de tempo e de aspecto verbal. Nesse caso, a utilização de tempos verbais específicos pode revelar o tipo de atitude comunicativa do emissor: comentar ou narrar<sup>1</sup>. Seguem-se os exemplos dos editoriais: “Os mistérios da riqueza social” (O Globo, 06/2022), “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022), “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” (O Globo, 07/2022), “Votos de vida ou morte” (O Globo, 08/2022), “Não devemos usar o cigarro eletrônico” (O Globo, 08/2022), e, também, da publicação de Koch (2018).

- Recorrência de termos, que consiste no reaparecimento de uma mesma unidade. No exemplo 26, ocorre um caso de sequenciação por recorrência, já que o termo “recursos naturais” aparece duas vezes.

**Exemplo 26:** “[...] a pobreza brasileira não pode ser debitada na escassez de recursos naturais, pelo contrário: a dimensão territorial, as terras férteis e a enorme lista de recursos

---

<sup>1</sup> Existem, segundo ele, dois tipos de atitude comunicativa: comentar e narrar. Cada língua possui tempos verbais próprios para assinalar a atitude comunicativa: os tempos do comentário conduzem o ouvinte a uma atitude receptiva tensa, engajada, atenta; os do relato, ao contrário, levam o ouvinte a assumir uma atitude receptiva relaxada, não lhe exigindo nenhuma reação direta. Em português, são tempos do mundo comentado o presente do indicativo, o pretérito perfeito (simples e composto), o futuro do presente; e tempos do mundo narrado, o pretérito perfeito simples, o pretérito imperfeito, o pretérito perfeito mais-queperfeito, e o futuro do pretérito do indicativo. (Koch, 2018, p. 57).

naturais abundantes são mais que favoráveis à construção de uma nação rica[...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Paralelismo, que consiste na coordenação de segmentos, isto é, no uso de estruturas sintáticas iguais. No exemplo 27, o paralelismo sintático se dá pelo uso das expressões “sem controle e sem parâmetro”, compostas por preposição e substantivo.

**Exemplo 27:** “O gasto público sem controle e sem parâmetros fiscais produz uma inflação que empobrece os pobres.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Paráfrase, consiste na reformulação de conteúdos semânticos. Utiliza-se esse recurso para transmitir uma mesma ideia, mas com outras palavras. No exemplo 28, o trecho iniciado por meio da expressão “ou seja” constitui uma paráfrase, pois reformula semanticamente o que é dito no período anterior.

**Exemplo 28:** “Na Central das eleições da Globonews, o comentarista Mauro Paulino fez uma pergunta à pesquisa Datafolha. O que acontece com todos os outros recortes – religião, cor da pele, região e gênero – incluímos a variável renda como o grande divisor. Ou seja, como votam os pobres evangélicos, católicos, negros, brancos, homens e mulheres, e de qualquer parte do Brasil?” (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Recorrência de recursos fonológicos segmentais e/ou suprasegmentais, que consiste na existência de uma invariante, como igualdade de metro, ritmo, rima, assonâncias, aliterações (KOCH, 2018). No exemplo 29, nota o uso das rimas “fingidor/dor” e “completamente/sente” contribui para a sequência do poema.

**Exemplo 29:**

“O poeta é um fingidor:  
Finge tão completamente  
Que chega a fingir que é dor  
A dor que deveras sente.”

(Fernando Pessoa) (KOCH, 2018, p. 57).

- Recorrência de tempo e de aspecto verbal para marcar o mundo comentado ou o mundo narrado. Segundo Koch (2018) o presente do indicativo, o pretérito perfeito simples e composto e o futuro do presente marcam o mundo comentado. Já o tempo narrado é marcado pelo pretérito perfeito simples, pelo pretérito imperfeito, pelo pretérito perfeito mais-perfeito e pelo futuro do pretérito do indicativo. No exemplo 30, a utilização de verbos no

futuro do presente “será”, no pretérito perfeito simples e composto “foi escolhido”, e no presente “diz”, “afirma”, “reconheça” marca o tempo comentado do trecho selecionado.

**Exemplo 30:** “A economia será tema central no embate entre os candidatos a presidente, e o emprego será sem dúvida questão de destaque. Um alvo já foi escolhido: a reforma trabalhista feita em 2017 no governo Michel Temer, torpedeada por Luiz Inácio Lula da Silva (PT) e Ciro Gomes (PDT). Enquanto o ex-presidente diz que ‘a mentalidade de quem fez a reforma trabalhista é escravocrata’, Ciro afirma que foram dados ‘golpes profundos’ contra o trabalhador e, embora reconheça que tem sido feitas atualizações necessárias na legislação, defende ‘diálogo’ para “corrigir distorções.”. (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

Na sequência frástica, em que não há recorrência, os recursos utilizados são de três tipos, a saber: procedimento de manutenção temática; procedimentos de progressão temática, essa progressão pode ser linear, com tema constante, com tema derivado, com desenvolvimento de um rema subdivido ou com salto temático; e, procedimentos de encadeamento, que podem ser por justaposição ou por conexão. A seguir, apresentam-se os procedimentos de manutenção e de progressão temática, os exemplos foram retirados dos editoriais: “Não devemos usar o cigarro eletrônico” (O Globo, 08/2022), “Os mistérios da riqueza social” (O Globo, 06/2022), “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” (O Globo, 07/2022), “Votos de vida ou morte” (O Globo, 08/2022), e, também, exemplos propostos por Koch (2018):

- Procedimento de manutenção temática consiste na utilização de palavras do mesmo campo lexical. No exemplo 29, a utilização das palavras “riqueza social”, “país”, “camadas sociais”, “renda”, “alimentação”, “saúde”, “moradia”, que constituem campos lexicais da política e da economia, auxilia na manutenção do tema.

**Exemplo 31:** “A riqueza social de um país pode ser definida como a condição em que toda a população desfruta de uma vida digna, entendendo como tal que todas as camadas sociais, inclusive as que estejam nas faixas mais baixas de renda, estejam atendidas em alimentação, moradia, saneamento, saúde, educação, lazer e cultura.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

De acordo com Koch (2018, p. 63), “na sequenciação do texto, assume vital importância o modo como se opera a progressão temática”, isto é, como se estabelece a articulação tema/rema. Num texto, “tema” é o assunto, e “rema”, o comentário que se faz

sobre o tema. A progressão temática entre tema e rema se estabelece a partir dos seguintes mecanismos:

- Progressão temática linear ocorre quando o rema de um enunciado passa a tema do enunciado seguinte, o rema deste, a tema do seguinte, e assim sucessivamente, segundo Koch (2018). No exemplo 32, o tema de cada período se torna rema do período seguinte, como “poema épico”, “narrativa”, “elementos convencionais” e herói”.

**Exemplo 32:** A “Eneida” é um poema épico. Os poemas épicos contêm longas narrativas. Tais narrativas incluem sempre elementos convencionais. Um deles é a figura do herói. O herói representa os ideais de uma nação.”. (KOCH, 2018, p. 64).

- Progressão temática com um tema constante ocorre quando a um mesmo tema, são acrescentadas, em cada enunciado, novas informações remáticas, segundo Koch (2018). No exemplo 33, o segundo e terceiro períodos do trecho abaixo, por falarem sobre “desemprego”, marcam a progressão temática com um tema constante.

**Exemplo 33:** “A melhoria do mercado de trabalho é confirmada pela queda no índice de desemprego medido pelo IBGE. De abril a maio, ele recuou de 10,5% para 9,8%. Foi a primeira vez que ficou em um dígito em mais de seis anos.”. (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

- Progressão com tema derivado ocorre quando existe um “hipertema”, do qual se derivam temas parciais, segundo Koch (2018, p. 65). No exemplo 34, o segundo período se caracteriza como uma progressão com tema derivado, já que trata de “desemprego”, um hipertema de “mercado de trabalho”.

**Exemplo 34:** “A melhoria do mercado de trabalho é confirmada pela queda no índice de desemprego medido pelo IBGE. De abril a maio, ele recuou de 10,5% para 9,8%.”. (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

- Progressão por desenvolvimento de um tema subdividido consiste no desenvolvimento das partes de um rema superordenado, segundo Koch (2018). No exemplo 35, o tema “Amazônia” é subdividido em “sua importância” e “sua devastação”.

**Exemplo 35:** “Bem sabemos que a *Amazônia* está entre os principais patrimônios do país. Sua importância é muito maior que qualquer interesse ligado ao acúmulo de dinheiro. Sua devastação leva a consequências graves que não se restringem aos povos das florestas.”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Progressão com salto temático ocorre quando há omissão de um segmento intermediário da cadeia de progressão temática linear, deduzível facilmente do contexto, segundo Koch (2018). No exemplo 36, a ocultação da expressão “cigarro eletrônico” na oração introduzida pelo verbo “vendido” representa um salto temático.

**Exemplo 36:** “O consumo do cigarro tradicional despencou nas últimas décadas, nas o oposto ocorre com o cigarro eletrônico. ≠ ≠ Vendido como alternativa “menos nociva[...]”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

Concluída a apresentação dos recursos de manutenção e de progressão temática, passemos ao terceiro recurso de sequenciação frástica, o encadeamento, que pode ocorrer a partir da justaposição ou da conexão.

- Justaposição consiste na utilização de sinal de pontuação em lugar de um conector. No exemplo 37, o uso dos dois pontos (:) ocupa o espaço de um conectivo inferível que exprima causalidade, como a conjunção “porque”.

**Exemplo 37:** “O ano eleitoral é especialmente determinante: oferece o poder garantido pelo voto[...]”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

Por fim, a conexão, que ocorre por meio do uso conectores interfrásticos. Esses conectivos podem ser conjunções, advérbios sentenciais e outras palavras de ligação que estabelecem algum tipo de relação semântica e/ou pragmática entre orações, enunciados ou partes do texto, de acordo com o que explica Koch (2018). As relações estabelecidas podem ser lógico-semânticas ou discursivas ou argumentativa. Para exemplificar essas relações, selecionaram-se quinze artigos de opiniões, cujo títulos já foram mencionados, os textos selecionados, por expressarem diversas opiniões e terem como principal objetivo sustentá-las, utilizam diversas conjunções lógico-semânticas e argumentativos, para não somente exprimir, como também, sustentar o ponto de vista defendido. Os exemplos, a seguir, retirados dos editoriais de alguns dos editoriais “Os mistérios da riqueza social” (Gazeta do povo, 06/2022), “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2020), “Não devemos usar o cigarro eletrônico” (O Globo, 08/2022), “Vacinação em queda traz risco de volta da pólio” (O Globo, 08/2022), “Julgamento da revolução” (O Globo, 10/1984), “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022), “O ativismo do STF representa risco preocupante” (O Globo 06/2022), “O caminho é sem volta...” (Jornal da USP, 08/2022), “Alfabetização:

uma questão social” (O Dia, 09/2022), “O melhor é legalizar o jogo para regulá-lo” (O Globo, 03/2018), e, também, de Koch (2018), os quais ilustram de forma bem objetiva e coerente o emprego das relações lógico-semânticas, que podem exprimir:

- Condicionalidade, quando expressa uma condição para a ocorrência de um fato. No exemplo 38, a conjunção “se” introduz uma oração que estabelece relação de condição entre as demais.

**Exemplo 38:** “Se esse conjunto é aceito como necessário para promover o crescimento econômico, o desenvolvimento social, a eliminação da pobreza e a realização pessoal dos habitantes do país, então não é preciso adicionar outros componentes importantes do sucesso [...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Causalidade, quando expressa a causa de uma consequência. No exemplo 39, o conectivo “porque” introduz a segunda oração, mantendo uma relação de causa com a anterior.

**Exemplo 39:** “Ora, se as finanças públicas estão dissolvendo, porque a recessão seca os canais que abastecem o Tesouro de impostos [...]”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Mediação, quando o uso do conectivo expressa um propósito, um objetivo. No exemplo 40, o conectivo “para” em “para criar essa consciência.” introduz a oração que indica uma finalidade em relação ao fato anterior;

**Exemplo 40:** “Para além da queda no número de fumantes, há também uma mudança cultural: é seguro dizer que hoje praticamente todo brasileiro sabe que o cigarro é prejudicial à saúde. Campanhas educativas, limitações da publicidade e a inserção de avisos nos próprios maços foram fundamentais para criar essa consciência.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Disjunção argumentativa ocorre quando os enunciados que se ligam indicam orientações discursivas distintas, levando o leitor à mudança de ponto de vista. No exemplo 41, o conectivo “ou” serve para marcar orientações discursivas distintas.

**Exemplo 41:** “Sem o povo, não haveria revolução, mas apenas um ‘pronunciamento’ ou ‘golpe’ com o qual não estaríamos solidários.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução.” O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- Temporalidade, quando indica uma relação de tempo. No exemplo 42, a expressão “depois” exprime tempo em relação ao que é dito posteriormente.

**Exemplo 42:** “Depois de receber da Organização Pan-Americana de Saúde (Opas) e da Organização Mundial da Saúde (OMS) a certificação caiu, o Brasil enfrentou um surto em 2018”. (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Conformidade, quando há uma relação de compatibilidade entre um segmento e outro do texto. No exemplo 43, o trecho iniciado pelo conectivo “como” expressa uma relação de conformidade com o que é dito anteriormente.

**Exemplo 43:** “Temos permanecido fiéis aos seus objetivos, embora conflitando em várias oportunidades com aqueles que pretenderam assumir a autoria do processo revolucionário, esquecendo-se de que os acontecimentos se iniciaram, como reconheceu o Marechal Costa e Silva, “Por exigência inelutável do povo brasileiro.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- Modo, quando uma oração indica a maneira como foi realizada uma ação ou um evento da outra oração. No exemplo 44, a oração “sem levantar a cabeça” indica o modo como a criança estava.

**Exemplo 44:** “Sem levantar a cabeça, a criança ouvia as reprimendas da mãe.”. (KOCH, 2018, p. 71).

Já as relações discursivas ou argumentativas, de acordo com Koch (2018) podem expressar

- Conjunção, quando os enunciados que se ligam constituem argumentos para uma mesma conclusão, isto é, possuem o mesmo posicionamento. No exemplo 45, operador “também” introduz um argumento de conjunção em relação ao primeiro, posto no período anterior.

**Exemplo 45:** “Segundo estudo da Tendências, 81% dos que estão desempregados há mais de dois anos são da classe D e E. Eles são também maioria entre os endividados.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Disjunção, quando os enunciados que se ligam indicam orientações discursivas distintas, levando o leitor à mudança de ponto de vista. No exemplo 46, o conectivo “ou” serve para marcar orientações discursivas distintas.

**Exemplo 46:** “Sem o povo, não haveria revolução, mas apenas um ‘pronunciamento’ ou ‘golpe’ com o qual não estaríamos solidários.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- **Contrajunção**, quando dois enunciados de orientações argumentativas distintas se contrapõem. No exemplo 47, o uso do conector “mas” introduz uma oração cuja concepção argumentativa se difere da concepção apresentada na oração anterior.

**Exemplo 47:** “O tabagismo deve ser encarado não como um mero hábito ou preferência, mas como um problema de saúde coletiva.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- **Explicação ou justificação**, quando um segmento pretende justificar ou explicar outro. No exemplo 48, a conjunção “pois” introduz a oração que expressa uma explicação para o que é dito anteriormente.

**Exemplo 48:** “A alfabetização vai muito além de uma concepção simplista que se atém ao aprendizado do alfabeto. Logo, ela precisa estar a serviço de uma aprendizagem significativa que contemple a real necessidade de quem aprende. Não basta que os indivíduos detenham o código escrito, pois a permanência desta concepção gera um aprendizado limitado.”. (Josele Teixeira. “Alfabetização: uma questão social”. O Dia, 05/09/2022. Opinião.).

- **Comprovação**, quando um novo ato de fala acrescenta uma possível comprovação ao que foi expresso. No exemplo 49, a expressão “tanto” marca uma comprovação para o que foi dito anteriormente.

**Exemplo 49:** “Encontrei seu namorado na festa, tanto que ele estava de tênis Adidas.” (KOCH, 2018, p. 74).

- **Conclusão**, quando um segmento indica o desfecho de um fato ou de um conceito. No exemplo 50, o conectivo “portanto” mantém uma relação de conclusão em relação ao período anterior.

**Exemplo 50:** “O gasto público sem controle e sem parâmetros fiscais produz uma inflação que empobrece os pobres. Portanto, nas conversas entre os economistas do PT precisa vencer o grupo que acha que é preciso haver limites ao crescimento da dívida e horizonte para queda do déficit.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- **Comparação**, quando se confrontam dois ou mais elementos com o propósito de identificar semelhanças ou diferenças entre eles. No exemplo 51, o par de conectivo “tão (...) quanto” revela uma comparação entre a ideias “a resolução de um problema e sua deterioração”.

**Exemplo 51:** “Esse problema é tão mais difícil de resolver quanto mais se sabe que os encarregados de enfrentá-lo – a classe política – são os responsáveis por sua deterioração.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Generalização/extensão, quando o segundo enunciado exprime uma generalização ou uma extensão de fato contido no primeiro. No exemplo 52, a expressão “sempre se faz, aliás!” expressa uma ampliação do enunciado anterior.

**Exemplo 52:** “Desde que a USP passou a adotar as cotas como política afirmativa em 2016 – antes, em 2006, colocou em prática o InclUSP (Programa de Inclusão Social da USP) – muita coisa aqui pelos lados da Cidade Universitária, no campus Butantã, mudou. Neste 2022, mais notadamente, é possível perceber os efeitos de uma mudança que se faz necessária... sempre se fez, aliás!”. (Tabita Said e Antônio Carlos Quinto. “O caminho é sem volta”. Jornal da USP, 12/08/2022. Opinião.).

- Especificação/exemplificação, quando o segundo enunciado particulariza ou exemplifica uma declaração mais geral, contida no primeiro. No exemplo 53, a expressão “como o” introduz uma exemplificação de “cassinos famosos do Rio de Janeiro”.

**Exemplo 53:** “Daqueles tempos ficaram registros de cassinos famosos do Rio de Janeiro, como o da Urca e do Quitandinha, em Petrópolis.”. (“O melhor é legalizar o jogo para regulá-lo”. O Globo, 21/03/2018. Editorial.).

- Contraste, quando o segundo enunciado apresenta uma declaração que se contrasta com a do primeiro. Segundo Koch (2018), esse contraste cria um efeito retórico. No exemplo 54, o conectivo “embora” indica um contraste de ideias.

**Exemplo 54:** “Temos permanecido fiéis aos seus objetivos, embora conflitando em várias oportunidades com aqueles que pretenderam assumir a autoria do processo revolucionário [...]”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- Correção/redefinição, quando a partir de um segundo enunciado, se corrige, se suspende ou se redefine o conteúdo do primeiro, a fim de reforçar o comprometimento com a verdade. No exemplo 55, a expressão “algum cabimento” redefine o conteúdo “algum poder de acelerá-las”.

**Exemplo 55:** “o ministro Luís Roberto Barroso deu até prazo para o governo tomar providências nas buscas do indigenista e do jornalista na Amazônia, como se isso tivesse algum poder de acelerá-las – ou algum cabimento.”. (“O ativismo do STF representa risco preocupante”. O Globo, 15/06/2022. Editorial.).

A partir dos exemplos apresentados, pode-se concluir que tanto a coesão referencial quanto a sequencial estão a serviço da estruturação textual, desempenhando funções como retomada e ligação de suas partes, e estabelecendo sentido. Essa concepção de coesão desenvolvida por Koch (2018) se relaciona com a seguinte definição que Marcuschi (1983, p.12 -13) propõe “a coesão é uma espécie de semântica da sintaxe textual”, em que os constituintes textuais se conectam, e por meio dessa conexão, estabelecem significação entre si. O que se pode destacar sobre mecanismos coesivos apresentados, nesta seção, é que além de serem abrangentes em formas e em funções, alguns usos são mais comuns, isto é, mecanismos são mais característicos e frequentes do que outros, em determinados gêneros textuais. Na próxima seção, estuda-se a coesão textual a partir da perspectiva de Antunes (2005).

### 1.2.2 Coesão textual, segundo Antunes (2005)

Antunes (2005, p. 47) define a coesão textual 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.”. Ou seja, um texto coeso é aquele em que se utilizam recursos linguísticos para se construírem ligações entre seus componentes e, dessa maneira, permitir que haja sequência lógica entre eles. A coesão, na concepção de Antunes (2005), também, não se trata de uma mera ligação de palavras.

A identificação de diversos recursos coesivos em um texto pode não ser uma tarefa muito complexa, mas a compreensão da relação semântica mantida entre um elemento e outro pode exigir diversos conhecimentos extralinguísticos, como demonstraram a análise dos exemplos de 1 a 55, relativos ao uso de mecanismos coesivos segundo Koch (2018).

No que diz respeito à classificação da coesão, segundo a concepção de Antunes (2005), há três tipos de coesão textual. Essa classificação é pautada no tipo de relação mantida entre laços textuais, que seja de reiteração, de associação e de conexão. Nos parágrafos seguintes, se conduz uma exposição mais detalhada dos mecanismos e dos recursos de cada um dos tipos de coesão textual, além de sua exemplificação.

Na coesão por reiteração, o único tipo com dois procedimentos, tem-se a repetição e a substituição. Pelo procedimento de repetição, segundo Antunes (2005) recorre-se à estratégia de retomada a um segmento já expresso, mantendo algum elemento de sua forma ou de seu

conteúdo. A repetição pode se dá por meio da paráfrase, do paralelismo ou da repetição de uma palavra ou expressão.

De acordo com Antunes (2005, p. 71) “à repetição corresponde todo e qualquer empenho por fazer reaparecer no texto alguma palavra ou sequência de palavras que já ocorreram anteriormente.”. Essa abordagem vai de encontro à concepção predominante nas orientações da Escola Básica, que combate a repetição como se esse recurso coesivo fosse um problema para o texto e para seu sentido. Sabe-se que nem toda repetição representa uma irregularidade, desde que seja utilizada adequadamente, de acordo com os propósitos comunicativos. A repetição não deve ser, portanto, combatida sem que haja justificativas textuais e discursivas. Ainda sobre a repetição como recurso coesivo, Antunes (2005) destaca três funções da repetição: marcar contraste, servir de gancho para uma correção ou simplesmente marcar a continuidade do tema que está em foco. A seguir, apresentam-se os exemplos retirados dos editoriais e artigos: “Julgamento da Revolução” (O Globo, 10/1984), “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2022), “Os mistérios da riqueza social” (Gazeta do povo, 06/2022), “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022), “Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores” (O Globo, 08/2022) “Votos de vida ou morte” (O Globo, 08/022), e, também, Antunes (2005) para ilustrar os recursos de coesão textual, a começar pelos casos de repetição por:

- Paráfrase, que consiste na reformulação de conteúdos semânticos. Utiliza-se esse recurso para transmitir uma mesma ideia, por meio de outras palavras. No exemplo 56, o trecho iniciado pela expressão “ou seja” constitui uma paráfrase, pois reformula semanticamente o que é dito no período anterior.

**Exemplo 56:** “Essas questões são pertinentes e totalmente cabíveis em relação ao Brasil, pois este é um país cujas características naturais, geográficas e econômicas permitem a intrigante questão sobre as razões de não ter conseguido se desenvolver e eliminar a miséria e a pobreza. Ou seja, a pobreza brasileira não pode ser debitada na escassez de recursos naturais, pelo contrário. A dimensão territorial, as terras férteis e a enorme lista de recursos naturais, abundantes são mais que favoráveis à construção de uma nação rica, sem miséria e sem pobreza.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Paralelismo, que consiste na coordenação de segmentos, isto é, no uso de estruturas sintáticas iguais. No exemplo 57, a expressão “políticas públicas fortes e precisas” representa uma estrutura sintática coordenada pelo uso dos adjetivos “fortes e precisas”.

**Exemplo 57:** “O Brasil precisa ter foco no regaste dos pobres, mas isso exigirá do próximo governo políticas públicas fortes e precisas para atacar o agudo da crise(...)”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Repetição, que consiste no reaparecimento de uma mesma unidade. No exemplo 58, ocorre um caso de repetição, já que o termo “fatores” foi utilizado duas vezes.

**Exemplo 58:** “ou é efetivamente muito difícil definir com precisão quais fatores conduzem ao desenvolvimento ou, mesmo conhecendo tais fatores, os povos dessas 158 nações falharam rotundamente quanto à capacidade de construir a riqueza social.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

No que diz respeito ao procedimento por substituição, o segundo tipo de mecanismo de coesão por reiteração, ocorre alguma variação de termos. A reiteração por substituição pode ser gramatical conforme distingue a autora (2005). Sobre esse procedimento, ela faz uma consideração muito relevante:

A substituição não é apenas um expediente que se usa para evitar a repetição de palavras nem constitui um simples expediente de troca de elementos no percurso do texto, mesmo que esses elementos sejam sinônimos. Substituir uma palavra por outra supõe um ato de interpretação, de análise, com o objetivo de se avaliar a adequação do termo substituidor quanto ao que se pretende conseguir. (ANTUNES, 2005, p. 97)

A seguir, apresentam-se exemplos, retirados de dezesseis editoriais, cujos títulos foram mencionados, que apresentam os recursos de coesão com perfil de substituição:

- Substituição gramatical, quando se repete um referente a partir da utilização de pronomes ou advérbios. No exemplo 59, o pronome “eles” retoma e substitui a expressão “homens com idade entre 18 e 25 anos”.

**Exemplo 59:** “Os jovens da geração Z, homens com idade entre 18 e 25 anos, têm uma cabeça e aspirações diferentes das que normalmente estão associadas nessa faixa etária, revela uma pesquisa da consultoria HSR Specialist Researchers realizada com mil pessoas nas principais capitais brasileiras. É perceptível entre eles uma mentalidade conservadora, sobretudo nos valores e nos costumes.”. (“Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.” O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

Sobre a substituição lexical, Antunes (2005) postula que ocorre quando um termo se repete e sua referência se dá a partir do uso de

- Sinônimos, quando se utilizam palavras com o mesmo sentido ou com sentido próximo. No exemplo 60, o termo “erário” substitui e retoma “Tesouro”, funcionando como seu sinônimo.

**Exemplo 60:** “Vivamente empenhado em reduzir o déficit de caixa do *Tesouro* (...), o governo (...) se vem preocupando com o problema de redução dos gastos do erário.”. (ANTUNES, 2005, p. 101).

- Hiperônimos e Hipônimos, quando um termo que retoma possui um sentido genérico, comparado ao sentido do termo a que se relaciona. No exemplo 61, há uma relação de hiperonímia entre as palavras “Brasil” e “o país”.

**Exemplo 61:** “A missão do *Brasil*, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento[...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. *Gazeta do Povo*, 27/06/2022. Editorial.).

- Elipse, que indica uma substituição pelo apagamento de um elemento textual, mas que pode ser reconhecido por outros constituintes textuais como os verbos com que se relaciona. No exemplo 62, os verbos “quer casar” e “construir” substituem e retomam “o jovem” sem mencioná-lo.

**Exemplo 62:** “O amor continua a ser um sentimento valorizado. A diferença é que o jovem quer casa própria (72% dos entrevistados na pesquisa), quer casar de papel passado (57%) e construir uma família.”. (“Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.” *O Globo*, 28/08/2022. Editorial.).

Diferentemente do tipo de coesão estudado anteriormente, que se pauta nas relações por reiteração, na coesão por associação, os elementos que se ligam mantêm alguma relação semântica entre si. Essa associação de sentido mantida entre alguns constituintes de um texto se sucede pelo procedimento de seleção lexical.

Conforme explica Antunes (2005), o fato de todo texto conter um tema, prevê que nenhuma palavra está inteiramente solta e desvinculada das demais, já que sua função é tratar de um assunto específico. Portanto, essa relação é outro procedimento que mantém o texto coeso, porém, há a possibilidade do não cumprimento dessa regra em textos menores como os o gênero discursivo avisos, por exemplo.

O procedimento de seleção lexical é composto por três recursos a saber: pelo uso de antônimos; por co-hiponímia e por paronímia. Esses recursos podem aparecer em pares de palavras ou em séries maiores, conforme frisa a autora. Apresentam-se, a seguir, para esses tipos de recursos:

- Antônimos ocorrem pela utilização de palavras que mantêm uma relação de oposição entre seus sentidos. No exemplo 63, as palavras se associam, a partir da relação de antonímia pelo uso dos vocábulos “ricas” e “pobres”.

**Exemplo 63:** “O economista David Landes, professor da Universidade de Harvard falecido em 2013, dedicou parte de sua carreira a estudar a história econômica das nações e, em 1998, ofereceu ao mundo o robusto livro intitulado *A Riqueza e a Pobreza das Nações*, anunciando na capa que a obra trata de entender por que algumas nações são tão ricas e outras são tão pobres.” (‘‘Os mistérios da riqueza social’’. *Gazeta do Povo*, 27/06/2022. Editorial.).

- Co-hiponímia, que, segundo Antunes, (2005) ocorre a partir do uso de dois hipônimos, isto é, dois membros diferentes da mesma classe de seres. Os nomes co-hipônimos funcionam, no texto, muitas vezes como antônimos. No exemplo 64, os termos “enchentes” e “estiagens” se associam como co-hipônimos de mudanças climáticas.

**Exemplo 64:** “Bem sabemos que a Amazônia está entre os principais patrimônios do país. Sua importância é muito maior que qualquer interesse ligado ao acúmulo de dinheiro. Sua devastação leva a consequências graves que não se restringem aos povos da floresta – naturalmente os primeiros a sofrer. Impactam toda a população brasileira, inclusive a que reside nas grandes metrópoles, sensível às enchentes e às estiagens ocasionadas pelas mudanças climáticas (...)”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. *O Globo*, 28/08/2022. Opinião.).

- Partonímia ocorre a partir da utilização de termos que mantêm entre si relação de parte-todo. No exemplo 65, a expressão “na capa” mantém associação com “o robusto livro”, indicando uma parte deste.

**Exemplo 65:** “[...]o *robusto livro* intitulado *A Riqueza e a Pobreza das Nações*, anunciando que a obra trata de entender por que algumas nações são tão ricas e outras são tão pobres.” (‘‘Os mistérios da riqueza social’’. *Gazeta do Povo*, 27/06/2022. Editorial.).

Na perspectiva de Antunes (2005), há um terceiro tipo de coesão textual, denominada de conexão. Trata-se da coesão sequencial na visão de Koch (2018). Nas palavras daquela autora, a conexão diz respeito ao “recurso coesivo que se opera pelo uso dos conectores, o qual desempenha a função de promover a sequencialização de diferentes porções do texto.” (ANTUNES, 2005, p. 140). Na mesma página, a autora faz uma ressalva interessante, quando afirma que todo recurso coesivo promove sequencialização textual. A conexão, porém, envolve um tipo específico de ligação, entre pontos determinados do texto.

Essa afirmação pode ser comprovada, se pensarmos no nexos que ocorre por meio da repetição, quando um termo localizado no quinto parágrafo pode-se referir a outro do segundo parágrafo. Nesse tipo de nexos, a relação decorre fora de qualquer limite sintático, mas, na conexão, a ligação está submetida a determinados fatores de ordem sintática.

A conexão pode ocorrer pelo uso de conjunções, de preposições, de locuções conjuntivas e preposicionais, de advérbios e de locuções adverbiais. Além de ligar um trecho a outro, os conectores servem para indicar a direção discursivo-argumentativa de um texto. Isso ocorre porque esses conectores carregam valores semânticos, podendo ser de causalidade, de condicionalidade, de temporalidade, de finalidade, de alternância, de conformidade, de complementação, de delimitação ou restrição, de adição, de oposição, de justificação ou de explicação, de conclusão e de comparação, conforme lista Antunes (2005, p. 146-159). A seguir, são apresentados os exemplos referentes a essas relações de sentidos estabelecidas pela coesão por conexão:

- Causalidade, quando expressa a razão de uma consequência. O conectivo “porque” introduz a segunda oração e mantém uma relação de causa com a anterior.

**Exemplo 66:** “Ora, se as finanças públicas estão dissolvendo, porque a recessão seca os canais que abastecem o Tesouro de impostos [...]”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Condicionalidade, quando expressa uma hipótese ou uma possibilidade para a ocorrência de um fato. No exemplo 67, a conjunção “se” introduz uma oração que estabelece relação de condição entre as demais.

**Exemplo 67:** Como o mundo, o Brasil sofre os efeitos de um vírus que, além de adoecer e matar, desemprega, extermina salários, joga as economias no chão. A possibilidade de caos social e humanitário é concreta, se os governos e sociedade não agirem com rapidez e de maneira incisiva.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Temporalidade, quando indica uma relação de tempo. No exemplo 68, a expressão “desde que” exprime tempo em relação ao que é dito posteriormente.

**Exemplo 68:** “Desde que o filósofo e economista Adam Smith publicou sua obra magna A Riqueza das Nações (...) a questão mais importante é descobrir quais fatores determinam o crescimento econômico e o desenvolvimento social, e quais impedem a nação de atingir padrões de riqueza e bem-estar social já obtido por outras.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Finalidade, quando expressa um propósito, um objetivo em relação ao trecho a que se relaciona. No exemplo 69, a oração introduzida pelo conectivo “para” indica uma finalidade ao trecho anterior.

**Exemplo 69:** “Embora haja muitas discussões e polêmicas sobre esse tema – portanto, dificuldade em concordância a respeito –, sabe-se que há alguns fatores que são necessários, ainda que não suficientes, para promover o crescimento econômico e o bem-estar social de todos seus habitantes.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Alternância, quando indicar exclusão ou inclusão. No exemplo 71, conectivo “ou” indica uma alternância entre o número de décadas.

**Exemplo 70:** “A missão do Brasil, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento, mesmo sabendo que o objetivo pode não ser atingido em menos de três ou quatro décadas.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Conformidade, quando ocorre uma relação de compatibilidade entre um segmento e outro do texto. No exemplo 71, o trecho iniciado pelo conectivo “como” expressa uma relação de conformidade com o que é dito anteriormente.

**Exemplo 71:** “Temos permanecido fiéis aos seus objetivos, embora conflitando em várias oportunidades com aqueles que pretenderam assumir a autoria do processo revolucionário, esquecendo-se de que os acontecimentos se iniciaram, como reconheceu o Marechal Costa e Silva, ‘Por exigência inelutável do povo brasileiro’ ”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião).

- Complementação, quando um dos segmentos funciona com sujeito, como complemento ou como aposto da outra oração. No exemplo 72, o trecho “que há alguns fatores” complementa o sentido do verbo “sabe-se” e, também, funciona como sujeito da oração.

**Exemplo 72:** “Embora haja muitas discussões e polêmicas sobre esse tema – portanto, dificuldade em concordância a respeito –, sabe-se que há alguns fatores que são necessários, ainda que não suficientes, para promover o crescimento econômico e o bem-estar social de todos seus habitantes.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Delimitação ou restrição ocorre quando uma oração define ou limita o sentido da outra. Esse recurso é caracterizado pela estrutura sintática das orações adjetivas restritivas.

No exemplo 73, a oração “que se apropriam da riqueza construída pela nação” restringe o sentido da expressão “corporações públicas e privadas.

**Exemplo 73:** “O problema é que, uma vez montadas estruturas disformes, caras, ineficientes e corruptas, amparadas por um corpo de leis de má qualidade e um elenco enorme de privilégios e benefícios para corporações públicas e privadas que se apropriam da riqueza construída pela nação.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Adição, quando exprime acréscimo de argumentos ou de conteúdos que se somam. No exemplo 74, a expressão “e ainda” exprime adição entre o conteúdo de uma oração e outra.

**Exemplo 74:** “por quais razões mesmo nações ricas de recursos naturais não conseguem atingir o desenvolvimento e ainda mantêm grandes parcelas de sua população em condições de pobreza?” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Oposição, quando indica ideias contrárias. No exemplo 75, a relação de oposição entre um período e outro é marcada pela conjunção “mas”.

**Exemplo 75:** “O economista Vilfredo Pareto (1848-1923) afirmava que ‘é um erro confiar a quem destruiu uma máquina a tarefa de reconstruí-la’. Mas, em certa medida, pelo voto a população tem o poder de substituir os políticos que considera incapazes de melhorar o estado de coisas.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Justificativa ou explicação, quando um segmento busca esclarecer outro. No exemplo 76, a conjunção “pois” expressa uma explicação para o que é dito anteriormente.

**Exemplo 76:** “Essas questões são pertinentes e totalmente cabíveis em relação ao Brasil, pois este é um país cujas características naturais, geográficas e econômicas permitem a intrigante questão sobre as razões de não ter conseguido se desenvolver e eliminar a miséria e a pobreza.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Conclusão, quando um segmento indica o desfecho de um fato, de um conceito ou de um raciocínio. No exemplo 77, o conector “então” introduz e mantém uma relação de conclusão em relação ao trecho anterior.

**Exemplo 77:** “Se esse conjunto é aceito como necessário para promover o crescimento econômico, o desenvolvimento social, a eliminação da pobreza e a realização pessoal dos habitantes do país, então não é preciso adicionar outros componentes importantes do sucesso para saber por quais razões o Brasil, rico em recursos naturais, chafurda há tempo nos

indicadores de pobreza e miséria inaceitáveis.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Comparação, quando se confrontam dois ou mais elementos com o propósito de identificar semelhanças ou diferenças entre eles. No exemplo 78, o par de conectivo “tão (...) quanto” revela uma comparação entre a ideia “a resolução de um problema e sua deterioração”.

**Exemplo 78:** “Esse problema é tão mais difícil de resolver quanto mais se sabe que os encarregados de enfrentá-lo – a classe política – são os responsáveis por sua deterioração.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

Nesta seção, apresentou-se a concepção de coesão na perspectiva de Antunes (2005), viu-se que a autora divide a coesão em três tipos: por reiteração, por associação e por conexão, diferentemente de Koch (2018). Foram apresentados, também, todos os recursos elencados por Antunes (2005). Na próxima seção, será exposta a concepção de coesão, segundo Fávero (2006).

### 1.2.3 Coesão textual, segundo Fávero (2006)

Fávero (2006), na introdução de seu livro, apresenta as diversas pesquisas sobre coesão textual, fazendo um apanhado teórico de Halliday & Hasan (1976) e de Beaugrande & Dressler (1981), assim como fez Koch (2018). A autora diferencia coesão de coerência, trazendo as definições dos dois fatores de textualidade, propostas pelos dois últimos autores, como se pode ler a seguir: “A coesão, manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que ouvimos ou vemos, estão ligados entre si dentro de uma sequência.” (FÁVERO, 2005, p. 10). A autora ainda destaca que

a coerência, por sua vez, manifestada em grande parte macrotextualmente, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície, se unem numa configuração, de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço dos textos. (FÁVERO, 2005, p.10).

Fica evidente, portanto, que a coesão está no nível microtextual, uma vez que corresponde à conexão entre os constituintes textuais, já a coerência, no nível macrotextual, pois corresponde à maneira como conceitos e relações implícitas se combinam no texto para se tornarem acessíveis e relevantes. Em seguida, a autora apresenta sua proposta de classificação da coesão, dividindo-a em três tipos: referencial, recorrencial e sequencial.

Segundo Fávero (2006), essa categorização se baseia na função dos mecanismos coesivos para a construção do texto, não nas classes de palavras. A coesão referencial ocorre por meio da substituição ou da reiteração. A referencial por substituição ocorre quando um elemento textual é retomado a partir do uso de uma *pro-forma*, elemento gramatical que substitui o termo a que se refere, assumindo marcas gramaticais do referente. A seguir, apresentam-se os exemplos retirados dos editoriais e artigos: “Os mistérios da riqueza social” (O Globo, 06/2022), “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2020), e, também, Fávero (2006), sobre coesão referencial por substituição com *pro-formas*, que pode ocorrer a partir do uso de

- Pronome, quando este elemento assimila as marcas gramaticais do termo a que se refere. No exemplo 79, o uso da forma “-lo” para se referir e substituir o termo “esse problema”

**Exemplo 79:** “Esse problema é tão mais difícil de resolver quanto mais se sabe que os encarregados de enfrentá-lo.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Verbo acompanhado de alguma forma pronominal do tipo “o mesmo, o, isto, assim” para remeter a todo um predicado, isto é, aos verbos, aos seus complementos e aos seus advérbios. No exemplo 80, a expressão “faz o mesmo” refere-se à expressão “corre todos os dias no parque”.

**Exemplo 80:** “Lúcia corre todos os dias no parque. Patrícia faz o mesmo.” (FÁVERO, 2006, p. 19).

- Advérbio, quando este elemento assimila as marcas gramaticais do termo a que se refere. No exemplo 81, o advérbio “lá” refere à “Europa”.

**Exemplo 81:** “Paula não irá à Europa em janeiro. Lá faz muito frio.” (FÁVERO, 2006, p. 19).

- Numeral, quando este elemento assimila as marcas gramaticais do termo a que se refere. No exemplo 83, os numerais cardinais “três” e “quatro” referem-se ao termo “décadas”.

**Exemplo 83:** “A missão do Brasil, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento, mesmo sabendo que o objetivo pode não ser atingido em menos de três ou quatro décadas.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Elipse, quando indica uma substituição pelo apagamento de um elemento textual, mas que pode ser reconhecido por outros constituintes textuais como verbos com que se relacionam. No exemplo 83, os verbos “desemprega”, “extermina” e “joga” substituem por ‘zero’ o constituinte “um vírus”, retomando-o, sem mencioná-lo.

**Exemplo 83:** “Como o mundo, o Brasil sofre os efeitos de um vírus que, além de adoecer e matar, desemprega, extermina salários, joga as economias no chão.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

Percebe-se que, nos exemplos de substituição, conforme a estudiosa destacou, a forma remissa traz as marcas gramaticais do termo a que se refere, como a concordância de gênero e de número, assim como se processa no uso das formas remissivas gramaticais presas, tratadas por Koch (2018). Ainda sobre o recurso da substituição, Fávero (2006, p. 20-22) faz as seguintes orientações:

- 1) somente os pronomes de terceira pessoa funcionam como substitutos lexicais;
- 2) no conceito de “ilha anafórica”, criado por Postal (1969 *apud* FÁVERO 2005, p. 20), as pró-formas só podem fazer referência a elementos próprios do texto, ou seja, que sua estrutura superficial seja reconhecida;
- 3) não é possível elaborar substituição utilizando pró-formas, quando os sentidos que se pretendem construir são ilógicos, incoerentes;
- 4) a substituição é uma forma de determinação, por meio dela, ao fazer menção a um elemento textual que já foi explicitado, as expressões utilizadas para referenciá-lo serão formas definidas, mostrando que se trata de uma informação já conhecida textualmente;
- 5) as pró-formas verbais no português somam-se apenas duas, que são o verbo ‘ser’ e ‘fazer’;
- 6) a substituição pode correr por meio de elipse, a chamada substituição por zero.

A coesão referencial por meio da reiteração consiste na mera repetição de expressões, segundo Fávero (2006), e pode ocorrer por meio da repetição do mesmo item lexical, do uso de sinônimos, de hiperônimos e hipônimos, de expressões nominais definidas, e de nomes genéricos. Nesse tipo de coesão textual, além de haver a retomada de estruturas, há também

um encaminhamento do fluxo informacional, que progride para levar o discurso adiante, conforme diferencia Fávero (2006). Abaixo, os exemplos, retirados dos editoriais “Os mistérios da riqueza social” (Gazeta do povo, 06/2022), “O melhor é legalizar o jogo para regulá-lo” (O Globo, 03/2018), “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” (O Globo 07/2022), referentes à reiteração por:

- Repetição, que consiste no reaparecimento de uma mesma unidade. No exemplo 84, ocorre um caso de repetição, já que a palavra “fatores” aparece duas vezes.

**Exemplo 84:** “ou é efetivamente muito difícil definir com precisão quais fatores conduzem ao desenvolvimento ou, mesmo conhecendo tais fatores, os povos dessas 158 nações falharam rotundamente quanto à capacidade de construir a riqueza social.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Sinônimo, que consiste no uso de termos cujo significado é idêntico ou parecido. No exemplo 85, na relação de sinonímia ocorre utilização dos termos “nações” e “países”.

**Exemplo 85:** “Se dos 193 países registrados na ONU apenas 35 são classificados como desenvolvidos e 158 não conseguiram atingir essa condição, ou é efetivamente muito difícil definir com precisão quais fatores conduzem ao desenvolvimento ou, mesmo conhecendo tais fatores, os povos dessas 158 nações falharam rotundamente quanto à capacidade de construir a riqueza social.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Hiperônimos ou Hipônimos. A hiperonímia ocorre por meio da utilização de termos que expressem a relação de todo/parte. Primeiro, se utiliza um termo de sentido mais genérico, que exprime “o todo” comparado ao sentido do termo a que se relaciona, que expressa a ideia de parte. A hiponímia é o inverso da hiperonímia. Utiliza-se, primeiramente, um termo que exprime a ideia de parte, em seguida, um que expresse “o todo”. No exemplo 86, há uma relação de hiponímia entre as palavras “Brasil”, que exprime uma parte do todo, expressa pelo termo “o país”.

**Exemplo 86:** “A missão do Brasil, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento[...]”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Expressões nominais definidas, que se caracterizam pela utilização de grupos nominais introduzidos por artigo definido ou por pronome demonstrativo, para remeter a outro constituinte textual. No exemplo 87, a expressão nominal definida “o primeiro da fase

da redemocratização” serve para retomar e repete a expressão “pelo presidente Eurico Gaspar Dutra”.

**Exemplo 87:** “O debate sobre a legalização do jogo no Brasil é quase tão antigo quanto a sua proibição, decretada em abril de 1946, pelo presidente Eurico Gaspar Dutra, o primeiro da fase da redemocratização, depois do fim da ditadura do Estado Novo varguista.”. (“O melhor é legalizar o jogo para regulá-lo”. O Globo, 21/03/2018. Editorial.).

- Nomes genéricos, quando se utiliza termos como (coisa, pessoa, fato, fenômeno, entre outros) para remeter a outro constituinte. No exemplo 88, o termo “pontos”, de sentido amplo, refere-se à expressão “regra”.

**Exemplo 88:** “Um dos pontos mais controversos da reforma é a regra que transfere ao reclamante na Justiça do Trabalho – o empregado – o custo do advogado do empregador, se derrotado na causa.”. (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

No segundo tipo de coesão, a recorrencial, que se materializa na recorrência de termos, os recursos listados pela autora são a recorrência de termos, o paralelismo, a paráfrase, e os recursos fonológicos, segmentais e suprasegmentais. Na recorrencial, assim como na reiteração, se tem como função “assinalar” uma informação. Porém, na reiteração se assinala uma informação já conhecida e mantida; na recorrencial, se assinala uma informação que progride, segundo Fagundes (2006). A seguir, apresentam-se os exemplos, retirados do editorial “Os mistérios da riqueza social” (O Globo, 06/2022), do artigo “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022), e, também de Fávero (2006) de coesão recorrencial que ocorre pelo recurso de

- Recorrência de termos, que consiste no reaparecimento de uma mesma unidade. No exemplo 89, ocorre um caso de sequenciação por recorrência, já que o termo “recursos naturais” aparece duas vezes.

**Exemplo 89:** “[...] a pobreza brasileira não pode ser debitada na escassez de recursos naturais, pelo contrário: a dimensão territorial, as terras férteis e a enorme lista de recursos naturais abundantes são mais que favoráveis à construção de uma nação rica[...].” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Paralelismo, que consiste na coordenação de segmentos, isto é, no uso de estruturas sintáticas iguais. No exemplo 90, paralelismo sintático se dá pelo uso das expressões “sem controle e sem parâmetro”, compostas por preposição e por substantivo.

**Exemplo 90:** “O gasto público sem controle e sem parâmetros fiscais produz uma inflação que empobrece os pobres.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Paráfrase, que consiste na reformulação de conteúdos semânticos. Utiliza-se esse recurso para transmitir uma mesma ideia, mas com outras palavras. No exemplo 91, o trecho iniciado por meio da expressão “ou seja” constitui uma paráfrase, pois reformula semanticamente o que é dito no período anterior.

**Exemplo 91:** “Na Central das eleições da Globonews, o comentarista Mauro Paulino fez uma pergunta à pesquisa Datafolha. O que acontece com todos os outros recortes – religião, cor da pele, região e gênero – incluímos a variável renda como o grande divisor. Ou seja, como votam os pobres evangélicos, católicos, negros, brancos, homens e mulheres, e de qualquer parte do Brasil?”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Recursos fonológicos segmentais e suprasegmentais, que se caracterizam pela construção de ritmo, de aliterações e de assonâncias. No exemplo 92, a repetição da consoante “v”, contribui para a sequência e para o ritmo do poema, além de construir um efeito de sentido expressivo.

**Exemplo 92:**

“Vozes veladas, veludasas vozes,  
Volúpia dos violões, vozes veladas.”  
 (Cruz e Souza) (FÁVERO, 2006, p. 31).

Por fim, a coesão sequencial, que pode ocorrer pela sequenciação temporal e pela conexão. Os mecanismos da coesão sequencial temporal são a ordenação linear dos elementos, o uso de expressões que assinalam a ordenação ou continuação das sequências temporais, o uso de partículas temporais e o uso de correlação dos tempos verbais (consecutivo temporum). Nos exemplos de sequenciação temporal, retirados do editorial “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2020), e do artigo “Votos de vida ou morte” (08/2022), e, também, FÁVERO (2006), tem-se:

- Ordenação linear dos elementos, quando as orações se separam por alguma pontuação e a sequência é construída pela ordenação dos verbos, funciona como uma espécie de justaposição, como propõe Koch (2018), uma vez que não se utilizam conectivos. No exemplo 93, essa ordenação ocorre a partir da utilização dos verbos “desemprega”, “extermina” e “joga”.

**Exemplo 93:** “Como o mundo, o Brasil sofre com os efeitos de um vírus que, além de adoecer e matar, desemprega, extermina salários, joga as economias no chão.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Expressões que assinalam a ordenação ou a continuação das sequências temporais, como “depois, primeiro, antes”. No exemplo 94, a sequência é marcada pelo uso das expressões “primeiro” e “depois”.

**Exemplo 94:** “Primeiro vi a moto, depois o ônibus.”. (FÁVERO, 2006, p. 34).

- Partículas temporais, indicando uma relação de tempo. No exemplo 95, as partículas “manhã” e “ontem” estabelecem uma relação de tempo com a oração no enunciado.

**Exemplo 95:** “Na manhã de ontem, no programa “Em ponto”, da Globo News, a economista Zeina Latif fez a pergunta: “por que não se fala em fazer o mesmo com no setor público.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Correlação dos tempos verbais, quando a utilização dos tempos verbais ocorre de modo coordenado. No exemplo 96, a correlação verbal se dá a partir do uso do verbo de verbo no infinito “votar” e no presente “é”.

**Exemplo 96:** “Votar em quem somente pensa no lucro de alguns grupos e não se importa com as consequências da destruição do meio ambiente é alimentar a morte com a ponta dos dedos, diante das urnas.”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

De acordo com Fagundes (2006), a coesão sequencial por conexão ocorre a partir da utilização de operadores do tipo lógicos, que, conforme os exemplos dos editoriais e artigos “Julgamento da Revolução” (O Globo, 10/1984), “Funcionalismo tem de dar a sua contribuição” (O Globo, 03/2022), “Alfabetização: um questão social” (O Dia, 09/2022), “Os mistérios da riqueza social” (Gazeta do povo, 06/2022), “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022), e, também, FÁVERO (2006) podem exprimir

- Disjunção, quando indica alternativa ou escolha (inclusão ou exclusão). No exemplo 97, conectivo “ou” indica uma alternância entre o número de décadas.

**Exemplo 97:** A missão do Brasil, seja quem for o governante, deveria ser colocar o país na rota do desenvolvimento, mesmo sabendo que o objetivo pode não ser atingido em menos de três ou quatro décadas.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Condicionalidade, quando expressa uma hipótese para a ocorrência de um fato. No exemplo 98, a conjunção “se” introduz uma oração que estabelece relação de condição entre as demais.

**Exemplo 98:** “A possibilidade de caos social e humanitário é concreta, se os governos e sociedade não agirem com rapidez e de maneira incisiva.” (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Causalidade, quando expressa a razão de uma consequência. No exemplo 98, conectivo “porque” introduz a oração, mantendo uma relação de causa com a anterior.

**Exemplo 99:** “Ora, se as finanças públicas estão dissolvendo, porque a recessão seca os canais que abastecem o Tesouro de impostos [...]”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Mediação, quando o uso do conectivo expressa finalidade. No exemplo 100, o conectivo “para” introduz uma oração que mantém relação de mediação com a anterior.

**Exemplo 100:** “No ano passado, a reforma da Previdência contribuiu para expor a existência de dois tipos de brasileiros, classificados pelos de seguridade social[...]”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Complementação, quando um dos segmentos funciona com sujeito, complemento ou aposto da outra oração. No exemplo 101, o trecho “que será proposto” complementa o sentido de “foi anunciado” e “que os empregadores possam cortar pela metade o salário de seus funcionários, na mesma proporção da redução da jornada de trabalho” complementa o sentido de “será proposto”.

**Exemplo 101:** “Na quarta, foi anunciado que será proposto que os empregadores possam cortar pela metade o salário de seus funcionários, na mesma proporção da redução da jornada de trabalho.” (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Restrição ou delimitação, quando uma oração define ou limita o sentido da outra, esse recurso é caracterizado pela estrutura sintática das orações adjetivas restritivas. No exemplo 102, a oração “que abastecem o Tesouro de impostos” mantém relação de delimitação com a palavra “canais”.

**Exemplo 102:** “Ora, se as finanças públicas estão dissolvendo, porque a recessão seca os canais que abastecem o Tesouro de impostos[...]” (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Conjunção, quando os enunciados que se ligam constituem argumentos para uma mesma conclusão, isto é, possuem o mesmo posicionamento. No exemplo 103, o operador “também” introduz um argumento de conjunção em relação ao primeiro, posto no período anterior.

**Exemplo 103:** “Segundo estudo da Tendências, 81% dos que estão desempregados há mais de dois anos são da classe D e E. Eles são também maioria entre os endividados.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Disjunção argumentativa, quando os enunciados que se ligam indicam orientações discursivas distintas, levando o leitor à mudança de ponto de vista. No exemplo 104, o conectivo “ou” é responsável por marcar duas orientações discursivas distintas.

**Exemplo 104:** “Sem o povo, não haveria revolução, mas apenas um “pronunciamento” ou “golpe” com o qual não estaríamos solidários.”. (Roberto Marinho. “Julgamento da Revolução”. O Globo, 07/10/1984. Opinião.).

- Contração, quando dois enunciados que se relacionam possuem orientações argumentativas distintas, ou seja, se contrapõem. No exemplo 105, o uso da conjunção “mas” introduz a oração que expressa uma ideia contrastante em relação ao trecho anterior.

**Exemplo 105:** “A reforma conseguiu acabar com parte do privilégio, mas apenas para os novos servidores, e nem todos.”. (“Funcionalismo tem de dar a sua contribuição”. O Globo, 23/03/2020. Editorial.).

- Explicação ou justificação, quando um segmento busca esclarecer outro. No exemplo 106, a conjunção “pois” introduz a oração que expressa uma explicação para o que é dito anteriormente.

**Exemplo 106:** “A alfabetização vai muito além de uma concepção simplista que se atém ao aprendizado do alfabeto. Logo, ela precisa estar a serviço de uma aprendizagem significativa que contemple a real necessidade de quem aprende. Não basta que os indivíduos detenham o código escrito, pois a permanência desta concepção gera um aprendizado limitado.”. (Josele Teixeira. “Alfabetização: uma questão social”. O Dia, 05/09/2022. Opinião.).

- Pausas indicadas na escrita, por meio do uso de dois-pontos, de vírgula, de ponto-e-vírgula ou de ponto final no lugar dos conectores frásicos, podem assinalar diferentes relações, que facilmente explicitadas, cf. Fávero (2006, p. 40). No exemplo 107, o ponto e vírgula (;) marca uma pausa entre as orações do período, ficando subentendido o sentido de condição, se acrescentarmos a conjunção “se”.

**Exemplo 107:** “Não mexa nesses fios; levará um choque.”. (FÁVERO, 2006, p. 40).

A partir da apresentação da concepção de coesão, segundo Fávero (2006), classificada em referencial, em recorrencial e em sequencial, verifica-se que os recursos apresentados pela autora são comuns, em maior parte, aos propostos por Koch (2018) e por Antunes (2005). Distinguindo-se, portanto, em geral, na classificação quanto aos tipos de coesão, visto que, na abordagem proposta por Koch (2018), classifica-se em referencial ou sequencial; em Antunes (2005), sua categorização inclui coesão por reiteração, por associação e por conexão. Essas diferenças na classificação representam o modo como as estudiosas entendem as funções dos recursos coesivos, indicando que recorrer e reiterar são diferentes de referenciar, por exemplo. A seguir, vamos apresentas as concepções de coesão, segundo Cavalcante (2003), e Tedesco e Santos (2019).

#### 1.2.4 Coesão textual, segundo Cavalcante (2003)

Concernente à leitura do artigo “Expressões referenciais – uma proposta classificatória”, Cavalcante (2003) centra o estudo da coesão na referenciação, expondo uma nova perspectiva acerca desse tipo de mecanismo. Para a autora, nem toda referenciação tem função anafórica ou dêitica, diferentemente do que se observa nos estudos primeiros, em que a referenciação está atrelada às menções a elementos textuais com continuidade, já que “deixou de ater-se a aspectos da estruturação concreta dos nexos internos (como em Halliday-Hasan, 1976, por exemplo, e em Koch, 19989), para integrar-se a outras dimensões pragmático-discursivas operantes na configuração semântica da coerência”, conforme Cavalcante (2003, p. 105).

Diante de tal afirmação, Cavalcante (2003) propõe dois tipos de referenciação, aquela em que há continuidade referencial e a que não há continuidade. Os dois grandes grupos são compostos por elementos referenciais que introduzem novos referentes no “universo do discurso”, segundo Lyons (1977, p. 657), sem promoverem nenhum tipo de continuidade referencial; e elementos referenciais que realizam a continuidade referencial de objetos presentes no universo do discurso, ou porque foram explicitamente evocados ou porque são dali inferíveis.

O primeiro tipo, cuja referenciação não promove continuidade referencial, é nomeado pela autora de “Introduções referenciais puras (sem continuidade)”. Nesse grupo, o uso de expressões referenciais ocorre sem que haja algum elemento do contexto discursivo ou da situação imediata da comunicação que as tenham evocado, conforme explica Cavalcante (2003, p. 106). Embora haja referência, não se pode evocar sua “origem”. Essa perspectiva é diferenciada e interessante, pois, nas três concepções de coesão apresentadas, anteriormente, notou-se que a referenciação era sempre um recurso que envolvia dois termos – o referido e o referente, localizáveis no texto. A seguir, são apresentados os recursos desse tipo de referenciação em trechos retirados do artigo “Votos de vida ou morte” (O Globo, 08/2022), e, também, de Cavalcante (2003), que podem ocorrer pela utilização de

- Dêiticos pessoais, que apontam para os próprios interlocutores na situação de comunicação, sem promover continuidade referencial (CAVALCANTE, 2003). No exemplo 108, o uso dos pronomes “você” e “lhe” apontam para interlocutores na situação discursiva, e não para referentes textuais, como as referências tradicionais propostas por Koch (2018), Antunes (2005) e Fávero (2006).

**Exemplo 108:** “As frases seguintes foram proferidas, realmente, por advogados e tiradas de registros oficiais de tribunais:

\* Você tem filhos ou coisa do gênero???

\* - Vou mostrar-lhe a Prova 3 e peça que reconheça a foto.”. (CAVALCANTE, 2003, p. 107).

- Dêiticos temporais, que pressupõem o tempo em que se dá o ato comunicativo ou o tempo em que a mensagem é enviada, sem promover continuidade referencial, cf. Cavalcante. No exemplo 109, a utilização da expressão “neste ano” aponta para o tempo do ato comunicativo.

**Exemplo 109:** “Neste ano eleitoral, o cidadão brasileiro não pode considerar que a devastação da Amazônia é um problema distante.”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Dêiticos espaciais, que remetem ao lugar em que se acha o enunciador, ou pressupõem esse local, sem promover continuidade referencial, de acordo com Cavalcante (2003). No exemplo 110, o uso do pronome “este” aponta e situa o espaço no ato comunicativo, não sendo possível acessar um referente textual.

**Exemplo 110:** “Cantadas que não deram certo

Homem: Este lugar está vago?

Mulher: Está, e este aqui onde estou também vai ficar se você se sentar aí.” (Piadas da Internet) (CAVALCANTE, 2003, p. 107).

No segundo tipo de referenciação, proposto por Cavalcante (2003), intitulado continuidades referenciais, diferentemente do primeiro, a autora explica que há uma espécie de base de referencialidade, percebida por algum gatilho do contexto. A continuidade não é estabelecida necessariamente por uma retomada total ou parcial de um mesmo referente, mas por outros elementos textuais que funcionam como uma âncora para que a referência seja estabelecida. Seguem os exemplos retirados dos editoriais e artigos: “Votos de vida ou morte” (08/2022), “Vacinação em queda traz risco de volta da pólio” (O Globo, 08/2022), “Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.”, (O Globo, 08/2022), “Por que a reforma trabalhista de Temer deu certo” (O Globo 07/2022), “Os mistérios da riqueza social” (O Globo, 06/2022), ) “STF deve desculpas por deportação de Olga Benário” (O Globo, 08/2022), e, também, de Cavalcante (2003) sobre os recursos desse tipo de referenciação, anáforas (com retomada), ocorrem a partir de repetições do antecedente, determinadas por quantificadores do tipo

- Anáfora correferencial (total), que abrange qualquer processo em que duas expressões referenciais designam o mesmo referente, não importando o fato de a expressão anafórica remeter retrospectiva ou prospectivamente, segundo Cavalcante (2003). No exemplo 111, a segunda ocorrência de “Amazônia” é uma anáfora correferencial (total) de “Amazônia” na linha 3.

**Exemplo 111:** “Quando são consideradas a interdependência entre tudo que existe no planeta, a singularidade entre tudo que existe no planeta, a singularidade e a preciosidade da Amazônia, facilmente se reconhece um critério importante para bem melhor dentre os que disputam cargos seletivos: o compromisso com a proteção da Amazônia.”. (Dom Walmor Oliveira de Azevedo. “Votos de vida ou morte”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Anáfora correferencial co-significativa, que consiste na reiteração de termos, o referente pode sofrer modificações em seus determinantes, mas o núcleo permanece o mesmo. No exemplo 112, “a pólio” faz uma referência a “vírus da pólio”.

**Exemplo 112:** “No último caso notável, um jovem de 20 anos de Nova York foi diagnosticado com vírus da pólio em junho, sugerindo contágio já disseminado na população. A pólio também fez vítimas recentes na Ucrânia, em Israel e noutros países.”. (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Anáfora correferencial recategorizadora por hiperônimo, que funciona como uma etiqueta para um conjunto mais amplo em relação referente. No exemplo 113, “vírus” constitui um conjunto mais amplo a “pólio”.

**Exemplo 113:** “A pólio também fez vítimas recentes na Ucrânia, em Israel e noutros países. O vírus foi detectado em amostras de esgoto londrino, nova-iorquino e de outras cidades.” (“Vacinação em queda traz risco de volta da pólio”. O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Anáfora correferencial recategorizadora, que consiste em apresentar uma nova classificação para o termo a que se refere, ou seja, um novo traço para o antecedente. No exemplo 114, a expressão “o célebre festival de rock” funciona um novo aspecto para “Woodstock”

**Exemplo 114:** “Nada dos ideais propagados pela geração de Woodstock, o célebre festival de rock realizado em 1969 numa fazenda no estado de Nova York.” (“Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores.” O Globo, 28/08/2022. Editorial.).

- Anáfora correferencial recategorizadora, que consiste na utilização de um nome genérico para caracterizar de algum modo o termo a que se refere. Como no exemplo 115, o termo “pontos” recategoriza a palavra “regra”. Nota-se, também, a partir desse exemplo, que o uso de “ponto” se trata de fato de uma anáfora sem continuidade, visto que o termo “pontos” não faz referência a nenhum outro utilizado anteriormente.

**Exemplo 115:** “Um dos pontos mais controversos da reforma é a regra que transfere ao reclamante na Justiça do Trabalho – o empregado – o custo do advogado do empregador, se derrotado na causa.” (“Por que a reforma trabalhista do Temer deu certo”. O Globo, 17/07/2022. Editorial.).

- Anáfora correferencial recategorizadora por pronome, que serve para caracterizar de algum modo o termo a que se refere. No exemplo 116, o pronome “outras” faz referência à “nação” e a recategoriza, no sentido de que a transforma.

**Exemplo 116:** “A questão mais importante é descobrir quais fatores determinam o crescimento econômico e o desenvolvimento social, e quais impedem a nação de atingir padrões de riqueza e bem-estar social já obtido por outras.” (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Anáfora não co-significativa e não recategorizadora é formalizada por pronomes pessoais, possui um traço dêitico. No exemplo 117, “ela” aponta para “Olga” sem

que haja recategorização deste nome ou mesmo co-significação, havendo entre os dois termos uma relação dêitica.

**Exemplo 117:** “O Supremo não se sensibilizou e entregou Olga aos carrascos. Ela estava grávida de sete meses quando foi embarcada no cargueiro para Hamburgo.”. (Bernardo Mello Franco. “Um perdão para Olga”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Anáfora parcial co-significativa por sintagma nominal, que consiste em casos de repetições do sintagma antecedente, precedidas de um quantificador ou de um adjetivo, imprimindo ao anafórico a ideia de parte de um conjunto não unitário (CAVALCANTE, 2003). No exemplo 118, a expressão “comunista de origem judaica” categoriza “Olga”, o significado das modificações trazidas para este referente é construído a partir do contexto.

**Exemplo 118:** “O Supremo não se sensibilizou e entregou Olga aos carrascos. Ela estava grávida de sete meses quando foi embarcada no cargueiro para Hamburgo. Os ministros sabiam que a expulsão da comunista de origem judaica equivaleria a uma sentença de morte.”. (Bernardo Mello Franco. “Um perdão para Olga”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Anáfora parcial co-significativa por pronome indefinido ou por numeral, que consiste em casos de repetições do sintagma antecedente, precedidas de um quantificador ou de um adjetivo, imprimindo ao anafórico a ideia de parte de um conjunto não unitário, (CAVALCANTE, 2003). No exemplo 119, o uso do pronome indefinido “outras” se relaciona a “nações”.

**Exemplo 119:** “O economista David Landes, professor da Universidade de Harvard falecido em 2013, dedicou parte de sua carreira a estudar a história econômica das nações e, em 1998, ofereceu ao mundo o robusto livro intitulado A Riqueza e a Pobreza das Nações, anunciando na capa que a obra trata de entender por que algumas nações são tão ricas e outras são tão pobres.”. (“Os mistérios da riqueza social”. Gazeta do Povo, 27/06/2022. Editorial.).

- Anáfora parcial co-significativa por adjetivo, que consiste em casos de repetições do sintagma antecedente, precedidas de um quantificador ou de um adjetivo, imprimindo ao anafórico a ideia de parte de um conjunto não unitário (CAVALCANTE, 2003). No exemplo 120, “o último” funciona como anáfora parcial de “Jaziel Pereira”.

**Exemplo 120:** “Vereadores renunciam ao mandato. Após Lucílvio Girão (PL) renunciar ao mandato de vereador, na última quinta-feira, para assumir seu assento na Assembléia Legislativa, ontem foi a vez dos demais vereadores eleitos apresentarem suas cartas de demissão à Câmara Municipal de Fortaleza. O último a enviar o documento foi o Jaziel Pereira (PHS). (notícia – jornal Diário do Nordeste).” (CAVALCANTE, 2003, p. 112).

Após a apresentação dos tipos de ocorrência de anáforas com retomada, parcial ou total, apresenta-se o segundo caso de referenciação com anáforas sem retomada. Nos próximos casos, o referente anafórico não é idêntico, ou quase idêntico, a um antecedente pontual do contexto, como postula Cavalcante (2003). Nesse tipo, a anáfora indireta é considerada uma continuidade referencial sem retomada, visto que sua remissão ocorre a partir de uma âncora do contexto. Tem-se a anáfora indireta como uma categorização de um novo referente, que só é apreendida implicitamente. Adiante, apresentam-se os exemplos encontrados no editorial “Cortesia com chapéu alheio” (O Estado de São Paulo, 08/2015), e nos artigos “Não devemos usar o cigarro eletrônico” (O Globo, 08/2022) e “Voto dos pobres em combate à pobreza” (O Globo, 07/2022). Seus recursos compreendem o uso de

- Anáfora indireta com recategorização lexical implícita, considerada uma continuidade referencial sem retomada, mas com remissão a uma âncora do contexto. No exemplo 121, “o texto” recategoriza implicitamente “PEC”.

**Exemplo 121:** “Objetivo imediato da PEC é blindar Estados e municípios de leis patrocinadas pela União que aumentam os encargos financeiros dos entes federados, mas não vêm acompanhadas do correspondente aumento da receita. O texto está agora na Câmara dos Deputados.”. (“Cortesia com chapéu alheio”. O Estado de São Paulo, 31/08/2015. Editorial.).

- Anáfora indireta com recategorização lexical, as anáforas indiretas, por introduzirem uma entidade nova no discurso, categorizam novos referentes, o que também é possível por meio da recategorização lexical. No exemplo 122, “indicadores” funciona como recategorizador lexical para “dados”.

**Exemplo 122:** “ – Bolsonaro está querendo selecionar dados que o favoreçam e ignorar que todos os outros indicadores são ruins”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Anáfora encapsuladora com dêitico por demonstrativo consiste no resumo de proposições do discurso, “rotulando-as”, numa expressão referencial, que pode ser um sintagma nominal ou um pronome demonstrativo, geralmente, conforme explica Cavalcante (2003, p. 215). No exemplo 123, o pronome demonstrativo “isso” encapsula, isto é, traz consigo toda noção do conteúdo expresso no período anterior.

**Exemplo 123:** “O principal problema é que o governo não está olhando para frente, e a política que ele desenhou não é sustentável, nem desejável. O desenho do Bolsa Família era melhor e foi indiscutivelmente um progresso. Isso é um consenso mundial.”. (Míriam Leitão. “Voto dos pobres e combate à pobreza”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Anáfora encapsuladora por sintagma nominal consiste no resumo de proposições do discurso, “rotulando-as” numa expressão referencial. No exemplo 124, o sintagma nominal “essa consciência” retoma a ideia expressa anteriormente.

**Exemplo 124:** “Para além da queda no número de fumantes, há também uma mudança cultural: é seguro dizer que hoje praticamente todo brasileiro sabe que o cigarro é prejudicial à saúde. Campanhas educativas, limitações da publicidade e a inserção de avisos nos próprios maços foram fundamentais para criar essa consciência.” (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

Ao fim da apresentação da concepção de coesão referencial trazida por Cavalcante (2003), pode-se verificar que, em comparação com as três perspectivas anteriores, a de Koch (2018), a de Fávero (2006) e a de Antunes (2005), há diferenças tanto no que diz respeito à classificação de seu estudo sobre o tema, quanto à manifestação de novos recursos coesivos, que estão, especificamente, no primeiro grupo apresentado por Cavalcante (2003), quando ela discorre sobre as referências dêiticas – que apontam, muitas vezes, para aspectos da realidade dos interlocutores e não, necessariamente, a um elemento textual específico. Essa perspectiva que amplia as funções da referenciação para além do texto é muito interessante. A partir dela, reafirma-se a complexidade da interação humana por meio da linguagem, ao mostrar que um fator que era considerado exclusivo e pontual da microestrutura textual, pode ocorrer, também, por meio de fatores cognitivos, conforme explica Tedesco e Santos (2019).

### 1.2.5 Coesão textual, segundo Tedesco e Santos (2019)

No que diz respeito à concepção postulada por Tedesco e Santos (2019) sobre coesão referencial, a autora também traz um olhar ampliado sobre a referenciação textual, a partir do uso de anáforas diretas. Em seu estudo que tem como objetivo analisar o gênero textual digital comentário, no Facebook, a estudiosa verifica que, além da função básica, que é referenciar, as anáforas também exercem outras importantes funções discursivas.

No artigo intitulado “As relações de intertextualidade conforme as funções discursivas anafóricas diretas no gênero digital comentário, no Facebook”, Tedesco e Santos (2019) observa que o uso da anáfora deixou de ser, apenas, um recurso de ligação coesiva com a função de ativar e de reativar um referente, enumerando cinco procedimentos postulados por

Tedesco (2002). Esses procedimentos consistem em introduzir e reativar um referente por meio da manutenção, da retomada, da recategorização ou recategorização avaliativa. Esses procedimentos de referenciação possuem funções discursivas como promover a intertextualidade, explícita ou implícita, entre o texto-fonte e o gênero. São utilizados, também, para marcar um posicionamento discursivo, e, também para manter a temática do texto.

A seguir, apresentam-se as definições de cada um dos procedimentos e seus respectivos exemplos retirados dos artigos “Não devemos usar o cigarro eletrônico” (O Globo, 08/2022) e “O caminho é sem volta...” (Jornal da USP, 08/2022):

- Introdução do referente ocorre quando é feita a primeira menção do referente na superfície do texto. No exemplo 125, a expressão anafórica “uma pandemia silenciosa” tem função de introduzir este referente, já que é a primeira vez que aparece no texto.

**Exemplo 125:** “[...]ainda estamos longes de promover respostas eficientes a uma epidemia silenciosa, que cresce especialmente entre os jovens. Refiro-me à popularização dos cigarros eletrônicos, ou ‘vapes’.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

A reativação do referente ocorre quando há o seu reaparecimento no texto. Esse reaparecimento, conforme Koch (Apud. Tedesco e Santos, 2019), é importante porque mantém o referente textual em foco na memória de curto termo, implicando na estabilização do processo textual e na progressão do referente. A reativação pode ocorrer por meio da

- Manutenção do nome/núcleo do referente manifestada quando o produtor do texto faz menção ao referente, mantendo seu núcleo. Nesse caso, pode haver acréscimo ou modificação de termos acessórios que têm como finalidade além de manter o texto inserido no assunto, contribuir para estabelecer um ponto de vista. No exemplo 126, a manutenção se dá pela expressão “o cigarro eletrônico”, utilizada duas vezes sequencialmente”, referindo-se à expressão “popularização dos cigarros eletrônicos”.

**Exemplo 126:** “[...]ainda estamos longes de promover respostas eficientes a uma epidemia silenciosa, que cresce especialmente entre os jovens. Refiro-me à popularização dos cigarros eletrônicos, ou “vapes”. Refiro-me à popularização dos cigarros eletrônicos, ou “vapes”. O consumo do cigarro tradicional despencou nas últimas décadas, mas o oposto ocorre com o cigarro eletrônico.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião.).

- Retomada, ocorre quando o referente é reativado, mas, diferentemente da manutenção, a(s) retomada(s) não ocorre(m) de forma subsequente, podendo aparecer no

decorrer de todo o texto, de modo não-linear pelos parágrafos. Pode haver ou não a manutenção de seu núcleo. No exemplo 127, a utilização não sequenciada de “cigarros eletrônicos” e “cigarro eletrônico”, que se dá, também, no parágrafo anterior e nos demais, corresponde, portanto, a um caso de retomada.

**Exemplo 127:** “Do ponto de vista científico, em diversos estudos o uso de cigarros eletrônicos foi associado à inflamação do pulmão. Pesquisadores da American Heart Association (AHA) analisando dados de 4.086 pacientes internados com Covid em 107 hospitais americanos, concluíram que o tabagismo convencional ou o uso de cigarro eletrônico aumentou em 45% chance de morte por Covid-19.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião).

- Recategorização, segundo Tedesco e Santos (2019, p. 99), ocorre quando a forma anafórica mantém o sentido básico do referente textual introduzido na cadeia anafórica, mas no que diz respeito à sua forma, essa menção pode ser reformulada por completo ou pode manter o radical. Seu propósito discursivo é manter a intertextualidade (explícita ou implícita) entre os textos. No exemplo 128, a utilização do termo vapes” recategoriza “cigarros eletrônicos”.

**Exemplo 128:** “[...]ainda estamos longes de promover respostas eficientes a uma epidemia silenciosa, que cresce especialmente entre os jovens. Refiro-me à popularização dos cigarros eletrônicos, ou ‘vapes’.”. (Roberto Kalil. “Não devemos usar o cigarro eletrônico”. O Globo, 28/08/2022. Opinião).

- Recategorização avaliativa consiste na utilização de um referente que, acompanhado de um termo valorativo, como um adjetivo, exprime de maneira evidente a opinião do autor sobre o tema. Tedesco e Santos (2019, p. 99) ressalta que isso se dá pelo grau de subjetividade desse tipo de anáfora direta. No exemplo 129, a expressão anafórica “A empreitada em direção à maior inclusão das diversidades nesta Universidade” consiste numa recategorização avaliativa de “as cotas como políticas afirmativa”.

**Exemplo 129:** “Desde que a USP passou a adotar as cotas como política afirmativa em 2016 – antes, em 2006, colocou em prática o InclUSP (Programa de Inclusão Social da USP) – muita coisa aqui pelos lados da Cidade Universitária, no campus Butantã, mudou. Neste 2022, mais notadamente, é possível perceber os efeitos de uma mudança que se faz necessária... sempre se fez, aliás! É um caminho sem volta... sem retrocessos. É o trajeto para um futuro esperançoso de autoafirmações aos que, até então, sentiam-se impedidos, esquecidos, excluídos. É o caminho para uma sociedade mais justa. A empreitada em direção

à maior inclusão das diversidades nesta Universidade[...]”. (Tabita Said e Antônio Carlos Quinto. “O caminho é sem volta”. *Jornal da USP*, 12/08/2022. Opinião.).

A partir desse acurado levantamento teórico, que teve como objetivo apresentar cinco concepções de coesão textual, observou-se que o tema pode pautar-se em duas perspectivas. Na primeira, a coesão é compreendida como um fator intrinsecamente textual, segundo Koch (2018), Fávero (2006) e Antunes (2005), na coesão referencial, as retomadas constituem operações formais, cuja identificação dos referentes ocorre pela análise dos elementos na superfície do texto. Na segunda, com base nas concepções de coesão referencial apresentadas por Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019), é possível perceber que, com as mudanças nas dinâmicas das interações sociais por meio do uso da linguagem, e com a produção de novos gêneros textuais nas redes sociais, foram surgindo novas possibilidades de uso, conseqüentemente, alguns mecanismos linguísticos se ampliaram, como mostrou o estudo sobre o uso das anáforas. Nas concepções de coesão segundo Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019), o uso de mecanismos referenciais não se delimita à função de encadear e retomar, materialmente, os constituintes textuais, um exemplo disso é o uso de anáforas para orientar a finalidade discursiva do produtor e, também, as condições do contexto situacional, como tempo e espaço.

Por fim, para sistematizar as concepções teóricas sobre coesão textual apresentadas neste capítulo, construímos cinco quadros resumitivos, nos quais elencamos todos os mecanismos e os recursos coesivos propostos por Koch (2018), conforme o Quadro 1, na página 66, cujo título é “Proposta de classificação dos recursos coesivos”, segundo Koch (2018); por Antunes (2005), conforme o Quadro 2, na página 67, cujo título é Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Antunes (2005); por Fávero (2006), conforme o Quadro 3, na página 68, cujo título é Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Fávero (2006); por Cavalcante (2003), na página 69, cujo título é Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Cavalcante (2003); e por Tedesco e Santos (2019), conforme o Quadro 5, na página 69, cujo título é Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Tedesco e Santos

Quadro 1 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Koch (2018)

KOCH (2018)			
1 Coesão referencial	<p>1.1 Formas remissivas gramaticais presas:</p> <p>a) Artigos definidos e indefinidos;  b) Pronomes adjetivos;  c) Numerais cardinais e ordinais</p>	<p>1.2 Formas remissivas gramaticais livres:</p> <p>a) Pronomes pessoais de 3ª pessoa: ele(s), ela(s);  b) Elipse;  c) Pronomes substantivos;  d) Numerais;  e) Advérbios “pronominais”  f) Expressões adverbiais;  g) Formas verbais remissivas;</p>	<p>1.3 Formas remissivas lexicais:</p> <p>a) Expressões ou grupos nominais definidos;  b) Nominalização;  c) Expressões sinônimas ou quase sinônimas;  d) Nomes genéricos;  e) Hiperônimos ou indicadores de classe;  f) Formas referenciais com lexema idêntico ao núcleo do SN antecedente com ou sem mudança de determinante;  g) Formas referenciais cujo lexema fornece instruções de sentido que representam uma “categorização” das instruções de sentido de partes antecedentes do texto;  h) Formas referenciais em que as instruções de sentido do lexema constituem uma “classificação de partes anteriores ou seguintes do texto no nível metalinguístico;</p>
2 Coesão Sequencial	<p>2.1 Sequenciação parafrástica</p> <p>a) Recorrência de termos;  b) Recorrência de estruturas (paralelismo sintático”;  c) Recorrência de conteúdos semânticos (paráfrase);  d) Recorrência de recursos fonológicos;  e) Recorrência de tempo e aspecto verbal</p>	<p>2.2 Sequenciação frástica</p> <p>2.2.1 Procedimentos de manutenção Temática</p> <p>2.2.2 Progressão temática</p> <p>2.2.3 Encadeamento</p>	<p>2.2.4 Conexão</p> <p>2.2.4.1 Relações lógico-semânticas de:  a) Condicionalidade;  b) Causalidade;  c) Mediação;  d) Disjunção;  e) Temporalidade;  f) Conformidade;  g) Modo;</p> <p>2.2.4.2 Relações discursivas ou argumentativas de:  a) Conjunção;  b) Disjunção argumentativa;  c) Contração;  d) Explicação ou justificativa;  e) Comparação;  f) Comprovação;  g) Conclusão;  h) Generalização/extensão;  i) Especificação/exemplificação;  j) Contraste;  k) Correção/redefinição</p>

Fonte: A autora, 2023.

Quadro 2 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Antunes (2005)

Antunes (2005)			
1 Coesão por reiteração	1.1 Repetição por: a) Paráfrase; b) Paralelismo; c) Repetição;	1.2 Substituição  1.2.1 Substituição gramatical por: a) Pronomes; b) Advérbios;  1.2.2 Substituição lexical por: a) Sinônimos; b) Hiperônimos; c) Caracterizadores situacionais	1.3 Elipse
2 Coesão por associação	2.1 Seleção Lexical por: a) Antonímia; b) Co-hiponímia; c) Partonímia;		
3 Coesão por conexão	3.1 Estabelecimento de relações sintático-semânticas de: a) Causalidade; b) Condicionalidade; c) Temporalidade; d) Finalidade; e) Alternância; f) Conformidade; g) Complementação h) Delimitação ou restrição; i) Adição; j) Oposição; k) Justificativa; l) Conclusão; m) Comparação		

Fonte: A autora, 2023

Quadro 3 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Fávero (2006)

Fávero (2006)				
1 Coesão referencial	1.1 Substituição por <i>pro-formas</i> : a) Pronominais; b) Verbais; c) Adverbiais; d) Numerais	1.2 Reiteração por: a) Repetição do mesmo item lexical; b) Sinônimos; c) Hiperônimos e hipônimos; d) Expressões nominais definidas; e) Nomes genéricos		
1 2 Coesão recorrencial	2.1 Recorrência de termos	2.2 Paralelismo	2.3 Paráfrase	2.4 Por recursos fonológicos, segmentais e suprasegmentais: a) Ritmo; b) Recursos de motivação sonora
3 Coesão sequencial	3.1 Temporal por: a) Ordenação linear dos elementos; b) Expressões que assinalam a ordenação ou continuação das sequenciais temporais c) Partículas temporais d) Correlação dos tempos verbais	3.2 Por Conexão: 3.2.1 Operadores do tipo lógico: a) Disjunção; b) Condicionalidade c) Causalidade d) Mediação e) Complementação f) Restrição ou delimitação 3.2.2 Operadores do discurso: a) Conjunção b) Disjunção c) Contrajunção; d) Explicação ou justificação	3.3 Por pausas	

Fonte: A autora, 2023.

Quadro 4 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Cavalcante (2003)

Cavalcante (2003)		
1 Introduções referenciais puras	1.1 Sem continuidade a) Dêiticos pessoais; b) Dêiticos temporais; c) Dêiticos espaciais; d) Dêiticos memoriais	
2 Continuidades referenciais	2.1 Anáforas com retomada  2.1.1 Anáfora correferencial (total):  2.1.1.1 Anáfora correferencial co-significativa;  2.1.1.2 Anáfora correferencial recategorizadora por: a) Hiperônimo; b) Expressão definida; c) Nome genérico; d) Pronome  2.1.1.3 - Anáfora não-co-significativa e não-recategorizadora	2.1.2 Anáfora parcial  2.1.2.1 Anáfora parcial co-significativa por: a) Sintagma nominal; b) Infinito ou numeral; c) Adjetivo
	2.2 Anáforas sem retomada  2.2.1 Anáfora indireta  a) Anáfora indireta com categorização de um novo referente; b) Anáfora indireta com recategorização lexical implícita; c) Anáfora indireta com recategorização lexical;	2.2.2 Anáfora encapsuladora;

Fonte: A autora, 2023.

Quadro 5 - Proposta de classificação dos recursos coesivos, segundo Tedesco e Santos (2019)

Tedesco e Santos (2019)	
Anáforas diretas e suas funções textuais e discursivas	1. Introdução do referente
	2. Manutenção do nome/núcleo do referente
	3. Retomada
	4. Recategorização
	5. Recategorização avaliativa

Fonte: A autora, 2023.

### 1.3 Níveis de letramento, segundo Tedesco

Nesta seção, trata-se de dois tópicos de grande importância para se pensar os processos de ensino e de aprendizagem da língua: as competências e as habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes. A discussão sobre este assunto tem como suporte o estudo de Tedesco (2012), cujo título é “Competências e habilidades para a leitura na perspectiva do(s) letramento(s), que demonstra de maneira muito didática como ampliar e aprimorar os níveis de leitura dos discentes por meio de diferentes etapas e processos. O conteúdo desse estudo, também, embasará a análise das atividades sobre coesão propostas pelos livros didáticos.

Quando refletimos sobre os processos de ensino e de aprendizagem, naturalmente, consideramos os aspectos teóricos e práticos que envolvem as ações e os objetivos daqueles processos. O ato de ensinar está muito associado à transmissão de um saber técnico, já a aprendizagem, comumente, se pauta no desenvolvimento de uma prática que revise o conhecimento que foi compartilhado. Geralmente, é no formato teoria e prática que os livros didáticos estão organizados, embora não seja uma regra, uma vez que é possível a inversão dessa ordem, em que a prática pode ser apresentada antes da teoria.

Independentemente da ordem em que aparecem, sabe-se que nem tudo que um professor ensina em sala de aula é aprendido por todos os estudantes da mesma forma e no mesmo momento, seja qual for a área de conhecimento. Isso ocorre porque o ensino e a aprendizagem são práticas muito complexas que não se efetua, apenas, dentro do universo escolar, mas estão para além dele. Sabe-se, também, que é possível identificar quais são os objetivos de ensino e de aprendizagem de um livro didático, quando se analisa seu conteúdo teórico e também seu complemento prático, como por exemplo, as atividades propostas para a aplicação de um conceito.

Antes de iniciar a exposição de Tedesco (2012), assim como a estudiosa, gostaríamos de citar Freire (1989, p. 13) que afirmava “A leitura do mundo antecede a leitura da palavra.”. Essa máxima muito se coaduna com as ideias da autora, que entende a leitura não como um simples ato de decodificação linguística, mas como todo processo de construção de sentido, levando o indivíduo à formação de um pensamento crítico. A autora explica que, ainda em 1960, o ensino de língua portuguesa ocorria de modo descontextualizado e pouco reflexivo, consequentemente, a concepção de leitura seguia descontextualizada.

No entanto, com o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), PCN, a Educação Básica pôde reconhecer as novas demandas para o ensino de língua portuguesa,

conforme cita Tedesco (2012). De acordo com Tedesco (2012), alguns dos objetivos gerais dos PCN (1998, p.7-8) são “Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” e “Questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para a capacidade de análise crítica, selecionando procedimento e verificando sua adequação.”.

Com base na leitura desses objetivos, compreende-se que um ensino pautado na concepção de língua como interação social é capaz de permitir que os estudantes apreendam não somente noções estruturais do português, mas também noções de práticas do uso da linguagem. Viu-se, na seção (1.1) do primeiro capítulo, que as incontáveis práticas sociais se concretizam a partir dos gêneros textuais. A partir dessa noção de língua, o texto deveria ser objeto central de estudo da língua, conforme postularam-se os PNCs e o atual documento oficial que normatiza as aprendizagens básicas, a Base Nacional Comum Curricular (2017), ou BNCC, que prioriza a utilização de gêneros textuais, em busca de um ensino de língua contextualizado.

Anteriormente, na seção (1.1), comentou-se acerca da complexidade que é a tarefa de produzir textos, pois demanda uma diversidade de saberes que não se resume a conhecimentos linguísticos. Da mesma forma, a leitura também é tarefa complexa, principalmente, quando a entendemos como um processo mais amplo, além da decodificação de textos escritos. Entende-se que é possível ler tudo o que está a nossa volta, um gesto, uma imagem, por isso, afirma-se que a leitura não se resume ao mero reconhecimento de um código linguístico, mas a processos de construção de sentido que consideram aspectos ligados à situação, ao interlocutor, à finalidade.

Portanto, se é possível ler “tudo”, ou melhor, se é possível construir sentido não apenas para textos verbais, a fim de que se possa compreender o mundo, se posicionar diante dele e questioná-lo, como sugeriam os objetivos gerais proposto pelos PNC, entende-se que existem diversas, formas de leituras, de multiletramentos, os quais exigem competências e habilidades diversas de acordo com o nível e o objetivo de leitura a ser feito. Para Tedesco (2012, p. 236), um bom leitor deve demonstrar proficiência nos seguintes processos:

- Localizar informações em diferentes textos;
- Construir uma compreensão global do texto;
- Relacionar informações;
- Criar hipóteses;

- Avaliar criticamente.

As competências e habilidades que se relacionam e constituem tais processos são categorizadas por Tedesco (2012) nos chamados níveis de leitura, explicitados a seguir. A estudiosa elenca cinco níveis (Nível 1, Nível 2, Nível 3, Nível 4 e Nível 5), que representam graus de complexidade distintos.

Sendo assim, o Nível 1 é o mais simples e básico. Segundo Tedesco (2012, p. 237), nesse nível de letramento, o leitor deve ser capaz de localizar informações isoladas que estão no texto, sem o auxílio de informação concorrente, isto é, correspondente. Além disso, deve reconhecer o tema e o principal objetivo do texto. Para que essa identificação seja feita, é muito importante que o leitor possa relacionar informações do texto com conhecimentos de seu cotidiano. Tratando-se, portanto, de um “processo de letramento em leitura mais elementar”.

No Nível 2, segundo Tedesco (2012), diferentemente do anterior e um pouco mais avançado, o leitor já deve estar hábil para lidar com informações que se relacionam entre si. Para isso, deve utilizar “critérios múltiplos de associações”. Além de entender a ideia principal do texto, deve ser capaz de explicar o sentido de um trecho específico ainda que tal informação não esteja expressa, e para isso, ele precise fazer inferências de baixa complexidade. Ainda, no Nível 2, a autora afirma que o leitor deve ser capaz de “comparar informações do texto com conhecimentos externos, de ordem formal e informal, explicitando características do texto.” (TEDESCO, 2012, p.237-238). Portanto, como se pode observar, o Nível 2 de letramento exige mais competências e habilidades do leitor.

Já, no Nível 3, de acordo com Tedesco (2012, p.238), o leitor deve conseguir identificar fragmentos de informação e estabelecer relação entre eles, deve integrar partes diferentes do texto para apreender a ideia geral do texto, “compreender uma relação ou explicar o significado de partes (palavras ou frases) do texto”. Por fim, o leitor deve ser capaz de lidar com informações concorrentes, de comparar, de contrapor ou de categorizar informações, inclusive as implícitas, a fim de compreender completamente o texto.

No Nível 4 de letramento, segundo Tedesco (2012), o leitor deve ser capaz de fazer inferências mais complexas, com base no texto, a fim de entender e aplicar determinado conhecimento a uma situação desconhecida, e, então, explicar o sentido do texto. Além disso, deve lidar com ideias ambíguas e utilizar saberes formais ou públicos para criar hipóteses sobre um texto ou analisá-lo, criticamente.

Por fim, o Nível 5. Nele, de acordo com Tedesco (2012), o leitor deve ser capaz de combinar fragmentos cujas informações podem não estar na superfície textual, mas nas

entrelinhas. Deve também compreender e explicar o significado de recursos linguísticos utilizados, assim, demonstrará compreensão plena e detalhada do texto. Deve possuir aptidão para analisar criticamente ou construir hipóteses sobre o texto. Além disso, deve ter, segundo Tedesco (2012, p.238), “autonomia para buscar estratégias inéditas que permitam atualização e aperfeiçoamento de sua habilidade leitora.”.

Após essa apresentação sobre os níveis de letramento proposto por Tedesco (2012), entende-se que existem diversas formas de se ler um texto. Cada forma deve ser proposta a partir dos objetivos almejados, sempre tendo em vista o ano de escolaridade para o qual a leitura foi proposta, sendo preferível adequar as complexidades de seus níveis ao decorrer dos anos de escolaridade. Será com base nos cinco níveis de leitura, que analisaremos as atividades sobre coesão textual propostas pelos livros didáticos analisados.

Analisar as questões sobre coesão, a partir dos níveis de letramento é muito relevante por dois motivos. Primeiro, porque a partir dos objetivos de uma questão, se pode identificar o nível de compreensão textual exigido pelo estudante, ou seja, se a atividade exige apenas alguma decodificação linguística, ou se o induz a criar hipóteses, relacionar informações entre trechos distintos, e avaliar criticamente um termo. A perspectiva teórica apresentada por Tedesco (2012) sobre os níveis de letramento por meio das competências e das habilidades, possibilitará, portanto, a avaliação dos níveis de leituras exigidos nos livros didáticos. Dessa forma, se o LD, após apresentar alguns recursos coesivos sequenciais, como o uso de conjunções coordenativas e subordinativas, no período composto, e seus respectivos sentidos, e, nas atividades, apresentar diversas frases com algumas conjunções apresentadas, a fim de que o estudante identifique a conjunção e seu sentido, fica evidente, que o nível de letramento é básico, pois não exige do estudante competências e habilidades mais complexas.

Nesse sentido, o segundo motivo que revela a importância de relacionar a coesão textual aos níveis de letramento é o fato de que a coesão se expressa de formas muito distintas, a depender do gênero textual circulante. Há recursos coesivos que são típicos de gêneros literários, como os poemas, textos constituídos, na maioria das vezes, por rimas, aliterações, assonâncias. Porém, esses mesmos recursos não caracterizam textos em prosa, principalmente, os dissertativo-argumentativos, como os gêneros artigo de opinião e resenha crítica, cuja sequenciação textual é desenvolvida, majoritariamente, pelo uso daquilo que Koch (2018) chama por conectivos lógico-semânticos e encadeadores discursivos ou argumentativos.

Essas diferenças, que dizem respeito à presença dos mecanismos de coesão nos diferentes gêneros textuais que compõem as práticas sociais, estão, diretamente, relacionadas

às condições de produção de um texto, isto é, seu propósito comunicativo, seu interlocutor, entre outros fatores indispensáveis. Sabendo disso, pode-se dizer que há, portanto, a necessidade de que se compreenda a coesão textual para além da memorização dos recursos coesivos.

Além de viabilizar a produção escrita dos mais diversos gêneros textuais, a escola deve ser capaz de oferecer, por meio dos livros didáticos, atividades de leitura, do nível simples ao mais complexo, que possam permitir que o estudante reflita e construa sentido para os diversos usos dos recursos coesivos, desde os mais previsíveis ao menos previsível, àquele entre frases de um mesmo período, ou entre parágrafos do mesmo texto, do uso cuja referência é textual e, também, contextual. Nesse sentido, os níveis de letramento possuem uma relação direta com a coesão textual, visto que, a partir da análise linguística de um recurso coesivo, dentro de nível de letramento exigido, o estudante desenvolve competências e habilidades distintas, o que amplia seus saberes e suas capacidades. No próximo capítulo, trataremos das etapas e dos métodos utilizados para a análise da abordagem da coesão textual em livros didáticos.

## 2 METODOLOGIA

O segundo capítulo da pesquisa está organizado em duas seções: na primeira, se tem como objetivo descrever o *corpus* da pesquisa e, também, seus procedimentos de coleta; na segunda, o propósito é apresentar as categorias e o roteiro de análise dos livros didáticos selecionados.

### 2.1 Descrição do *corpus*

O *corpus* da pesquisa é composto por três livros didáticos selecionados pelo PNLD, Plano Nacional do Livro e do Material Didático. Esse consiste em um programa que, periodicamente, escolhe os livros que serão utilizados pelos estudantes da Educação Básica da rede pública. Em 2018, o PNLD selecionou onze livros, válidos até o ano de 2021. A partir dessa informação, como os onze nomes adquiridos no site [www.gov.com.br](http://www.gov.com.br), que não disponibiliza as obras, realizaram-se pesquisas no site [www.google.com](http://www.google.com) que direcionaram o acesso a algumas obras na versão virtual, compartilhadas nos sites das editoras Moderna e Ática.

É válido salientar duas características fundamentais do *corpus* selecionado. A primeira é que se trata da versão “Manual do Professor”, porém, são referenciadas, nesta dissertação, por livros didáticos, visto que são idênticos à “Versão do aluno”, principalmente, no que diz respeito ao conteúdo programático a ser ensinado. O “Manual do professor” se difere da “Versão do aluno” somente por apresentar algumas informações exclusivas, que constituem o que se chamou de categorias de análise, nomeadas de “respostas” e “comentários das atividades”, “atividades complementares”, “bibliografia” e “fundamentação teórico-metodológica”. Trata-se, especificamente, das categorias de análise na seção (2.2). A segunda característica a se destacar é que as obras do PNLD 2018 não estão em diálogo com as proposições da BNCC, uma vez que mesmo já homologada, não estava em vigor, quando os livros foram publicados. Somente as obras aprovadas pelo PNLD, 2022, utilizados em 2023, deverão estar coadunados à Base Nacional Comum Curricular.

Dentre as obras obtidas pela busca na internet, escolheram-se três para serem analisadas, denominadas nesta dissertação de Livro 1 (PNLD 2018) Livro 2 (PNLD 2018) e

Livro 3 (PNLD 2018), a fim de não serem expostos seus títulos originais. Escolhidos os livros, nas subseções seguintes, propõe-se a descrição de cada um deles.

### 2.1.1 Livro 1 (PNLD 2018)

O Livro 1 (PNLD 2018), publicado pela editora Moderna, possui uma capa com seu título, com o nome dos autores e com a especificação de que se trata da versão “Manual do professor”. Há, na página 5, um texto de apresentação, que fala sobre a linguagem e os desafios de apreendê-la, endereçado ao estudante. O livro didático é composto por 442 páginas que se divide em dois sumários. O primeiro, cujos conteúdos são referentes às aprendizagens de língua portuguesa destinadas aos estudantes do ano letivo em questão; e o segundo, destinado aos docentes, que traz algumas perspectivas teórico-metodológicas da obra. O primeiro sumário ilustra que o Livro 1 (PNLD 2018) se organiza em três seções a saber: a de literatura, a de gramática e a de produção de texto.

O componente literatura organiza-se em duas unidades, a Unidade 1, intitulada “O Modernismo”, contém cinco capítulos: Capítulo 1, “Pré-Modernismo”; Capítulo 2, “Vanguarda culturais europeias.”, “Modernismo em Portugal”; Capítulo 3, “Modernismo no Brasil.”, “Primeira geração: ousadia inovação”; Capítulo 4, “Segunda geração: misticismo e consciência social”; Capítulo 5, “O romance de 1930”. Já a Unidade 2, “O Pós-Modernismo”, é composta por três capítulos e uma seção especial que são: Capítulo 6, “A geração de 1945 e o Concretismo”; Capítulo 7, “A prosa pós-moderna”; Capítulo 8, “Tendências contemporâneas.” e “O teatro no século XX”, e a seção especial “Literatura Africana”.

O componente gramática organiza-se em três unidades, a Unidade 3, “Sintaxe do Período Composto”, que contém quatro capítulos: Capítulo 9, “O estudo do período composto”; Capítulo 10, “Período composto por coordenação”; Capítulo 11, “Período composto por subordinação I”; Capítulo 12, “Período composto por subordinação II”. A Unidade 4 é composta por dois capítulos: Capítulo 13, “Concordância e regência”; Capítulo 14, “Colocação pronominal”. A Unidade 5 contém dois capítulos: Capítulo 15, “A crase e seu uso”, e Capítulo 16. “Pontuação.”.

Por fim, o componente Produção de texto contém quatro unidades. A Unidade 6, “Narração e descrição”, com o Capítulo 17, “Conto”. A Unidade 7, “Exposição”, com um capítulo: Capítulo 18, “Relatório”. Unidade 8, “Argumentação”, com o Capítulo 19, “Textos

publicitários”, e Capítulo 20, “Resenha”. Por fim, a última unidade do Livro 1 (PNLD 2018), Unidade 9, “Exposição e Argumentação no Enem e nos Vestibulares”, composta pelos Capítulo 21, “Texto dissertativo-argumentativo I”; e Capítulo 22, “Texto dissertativo-argumentativo II: elaboração de um projeto”.

O segundo sumário do Livro 1 (PNLD 2018), direcionado especificamente para o docente, iniciado na página 354, é dividido em três seções, a saber: a primeira, “Fundamentação teórico-metodológica”, para a seção de Literatura, de Gramática e de Produção de Texto; a segunda, “Propostas pedagógicas e reflexões sobre a prática docente”, a terceira, “Respostas das atividades e referências”, para as três seções mencionadas. No subtópico 2.1.2, descreve-se o Livro 2 (PNLD 2018).

### 2.1.2 Livro 2 (PNLD 2018)

O Livro 2 (PNLD 2018), publicado pela editora Moderna, possui capa, a qual contém informações como nome dos autores, título do material, série a que está destinado, e especificação de que se trata da versão “Manual do professor”. Logo após a capa principal, na chamada capa 2, o livro apresenta um texto, iniciado pelo vocativo “Educador”, recomendando ao docente para conservar o material, pois será utilizado no ano seguinte. Já na página 3, tem um texto de apresentação, endereçado ao estudante, que trata sobre a obra e sobre o ensino da língua portuguesa. O Livro 2 (PNLD 2018) possui 452 páginas, que se distribuem em dois sumários. O primeiro sumário, cuja finalidade é indicar os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos na 3ª série, está dividido em três seções, a saber: a de literatura, cujo título é “Que viva a expressão escrita!”; a de produção de texto, “Os gêneros dialogam entre si”; e a de linguagem, intitulada, “O que é sintaxe?”.

A seção de literatura é composta por cinco unidades, a saber: Unidade 1, “Vanguardas europeias e Modernismo português”, com o Capítulo 1, “Vanguardas europeias: destruição e construção”, e o Capítulo 2, “Modernismo português? A multiplicidade de um poeta”; Unidade 2, “Modernismo: a reinvenção do Brasil”, com o Capítulo 3, “Antecedentes do Modernismo: os pré-modernistas”; e com o Capítulo 4, “Modernismo no Brasil: primeira fase”; Unidade 3, “Modernismo (segunda fase): a consolidação de um movimento”, composta pelo Capítulo 5, “A prosa da segunda fase do Modernismo: retrato crítico do real”, e pelo Capítulo 6, “A poesia da segunda fase do Modernismo: expressão do mundo”; a Unidade 4,

“Pós-modernismo: um mundo em fragmentos”, com o Capítulo 7, “Produção pós-modernista: novas palavras”; por fim, a Unidade 5, “Que arte literária se faz hoje em língua portuguesa?”, composta pelo Capítulo 8, “Literatura em língua portuguesa: um pouco de Moçambique, Cabo Verde, Portugal e Brasil”.

A seção atribuída à produção de texto está organizada em três unidades, a saber: a Unidade 6, “O domínio discursivo ficcional”, com o Capítulo 9, “Conto e outros gêneros da prosa atual: experimentando novas formas”; a Unidade 7, “O domínio discursivo jornalístico”, composta pelo Capítulo 10, “Resenha crítica: a dica do especialista”; pelo Capítulo 11, “Artigo de opinião: a defesa de um ponto de vista”; e pelo Capítulo 12, “Editorial: a voz da empresa de comunicação”; por fim, a Unidade 8, “O domínio discursivo instrucional”, com o Capítulo 13, “Dissertação escolar: contexto de avaliação”, e com o Capítulo 14, “Debate regrado: confrontação de ideias”.

A terceira seção do primeiro sumário, a de linguagem, é composta por duas unidades, a saber: a Unidade 9, “Período simples”, com o Capítulo 15, “Introdução aos estudos de sintaxe”; com o Capítulo 16, “Sujeito”; com o Capítulo 17, “Predicado e termos associados ao verbo”; e com o Capítulo 18, “Termos associados ao nome”; e a Unidade 10, “Período composto”, com o Capítulo 19, “Orações coordenadas”; e com o Capítulo 20, “Orações subordinadas”.

Já o segundo sumário, cujo conteúdo é dirigido especificamente ao docente de língua portuguesa, está dividido em duas seções: a primeira, “Pressupostos teórico-metodológicos que sustentam a coleção”, com sete itens, a saber: item 1, “Duas ou três palavras antes de começar”; item 2, “Língua: esse objeto tão complexo”; item 3, “Os objetivos da proposta didático-pedagógica efetivada pela obra e os pressupostos teórico-metodológicos por ela assumidos”; item 4, “Gêneros textuais por domínios discursivos e modalidades”; item 5, “Referências bibliográficas”; item 6, “Sugestões de leitura”; e item 7, “Estrutura da coleção”; e a segunda seção, “Atividades complementares, relações entre as partes e sugestões de avaliação”, composta por oito itens, a saber: item 1, “Literatura”; item 2, “Produção de texto”; item 3, “Linguagem”; item 4, “Primeiro bimestre”; item 5, “Segundo semestre”; item 6, “Terceiro semestre”; item 7, “Quarto semestre”; e item 8, “Resposta das atividades de literatura”. O próximo subtópico tem como finalidade descrever o Livro 3.

### 2.1.3 Livro 3 (PNLD 2018)

O Livro 3 (PNLD 2018) foi publicado pela editora Ática, possui capa, e nela se encontram algumas informações como o sobrenome dos autores, o título da obra, a série, e a especificação “Manual do professor”. O livro compartilha com o estudante um texto de apresentação, na página 3, que tem o objetivo de tratar sobre a coleção. Em seguida, nas páginas 4 e 5, apresenta-se um esquema com o modo de organização do livro, explica-se no que consiste cada título que compõe suas seções. O Livro 3 (PNLD 2018) possui um total de 432 páginas, que compõem dois sumários. O primeiro deles apresenta o conteúdo de língua portuguesa a ser ensinado, o segundo trata das orientações pedagógicas, seção destinada ao docente.

O primeiro sumário está organizado em quatro unidades e dez capítulos, não há seções específicas para literatura, para linguagem e para produção de texto. Anterior há apresentação das unidades, o livro dispõe de um texto introdutório cujo título é “Estudar com textos: a resenha, o resumo e a síntese”. Em seguida, tem-se a Unidade 1, “Se bem me lembro...”, composta pelo Capítulo 1, “Lenda”; e Capítulo 2, “Memórias”; a Unidade 2, “O cotidiano sob diversos olhares”, com o Capítulo 3, “Histórias em quadrinhos”, e com o Capítulo 4, “Gêneros dramáticos”; a Unidade 3, “Mundo do trabalho (I)”, composta pelo Capítulo 5, “Relatos de vida”, e pelo Capítulo 6, “Carta Pessoal”; por fim, a Unidade 4, “Mundo do trabalho (II)”, com o Capítulo 7, “Correspondência formal argumentativa”, e com o Capítulo 8, “Dissertação em prosa”.

No que diz respeito ao segundo sumário da obra, presente na página 662, endereçado ao docente, há quatro seções que organizam o conteúdo em quatro componentes, a saber: o primeiro, “Palavra ao professor”; o segundo, “Introdução”; o terceiro, “Primeira Parte”; e o quarto, “Segunda parte”. Na “Primeira parte”, que tem como objetivo trata da coleção há subseções como “Estrutura das unidades” e “Estrutura dos capítulos”. Na “Segunda parte” há somente uma subseção, “Orientações específicas”. Feita a descrição do *corpus*, composto pelo Livro 1 (PNLD 2018), Livro 2 (PNLD 2018) e Livro 3 (PNLD 2018), a seguir, apresentam-se o roteiro e as categorias de análise dos livros didáticos selecionados.

## 2.2 Categorias de análise e roteiro de análise

Na seção anterior, descreveram-se os livros didáticos e os procedimentos para sua coleta. Nesta, tem-se como objetivo definir o que são as categorias de análise e, também,

apresentar as etapas da investigação apreendida e as perguntas elaboradas para conduzirem o estudo, denominadas de roteiro de análise.

### 2.2.1 Categorias de análise

A investigação sobre a abordagem da coesão textual no *corpus* será desenvolvida a partir de duas perguntas e de seus objetivos. Porém, antes da análise, propriamente dita, há duas etapas de identificação daquela temática. A primeira consiste em avaliar o sumário de cada livro, a fim de localizar algum tópico cujo título tenha expressões como “coesão” ou “coesão textual”. Caso haja, guarda-se o número da página em que essa referência aparece, para mencioná-la na análise. A segunda consiste em fazer um levantamento de palavras que estejam dentro do eixo temático da coesão, para, em seguida, buscá-las no *corpus*, a fim de identificar outros conteúdos que não apareceram no sumário. Nesta subseção, o objetivo é tratar, especificamente, sobre as palavras-chave e as categorias de análise.

As palavras-chave, apresentadas a seguir, além de estarem associadas aos fundamentos teóricos sobre coesão textual apresentados na seção 1.2, se relacionam às perguntas do roteiro e a seus objetivos de análise. Selecionou-se um total de 27 palavras-chave, sistematizadas no Quadro 6. Cada uma possui sua relevância para a identificação da temática no *corpus*, e, conseqüentemente, para a análise. Como um dos objetivos era identificar, por exemplo, se o livro apresenta uma definição de coesão, buscou-se por palavras-chave como: “articulação”, “coesão”, “coesão textual”, “ligação”, visto que a coesão é entendida como boa articulação ou a ligação adequada entre os elementos textuais.

Outras palavras estão relacionadas a algumas funções da coesão, a saber: estabelecer “conexão”, “coerência” e “relações de sentido”, funcionar como recurso “expressivo”, contribuir para a “progressão temática”, e, também, a alguns recursos coesivos como “paráfrase” e “paralelismo”, segundo Koch (2018); “repetição”, segundo Antunes (2005); “substituição” segundo Fávero (2006); “anáfora”, segundo Cavalcante (2003), e Tedesco e Santos (2019). A busca pelas palavras-chave nos livros didáticos é, desse modo, uma etapa funcional, já que permitiu a localização precisa da temática.

Quadro 6 - Lista das palavras-chave

Palavras-chave
Anáfora, articulação, coerência, coesão, coesão textual, conectores, conexão, coordenação, dêitico, elementos coesivos, elipse, hiperônimo, impessoalização, justaposição, ligação, nominalização, operadores argumentativos, orações adjetivas, paráfrase, paralelismo, progressão temática, referente, relações semânticas, repetição, subordinação e substituição.

Fonte: A autora, 2023.

A partir da busca pelas palavras-chave no *corpus*, foi feito um levantamento numérico e categórico dos dados, que está representado em um quadro para cada LD analisado, e em um quadro geral, ao final do capítulo. O primeiro quadro apresenta, genericamente, o número de referências localizadas em cada um dos três livros, e as categorias de análise, das quais se trata a seguir, em que essas referências se encontram. É válido ressaltar que, na versão “Manual do professor”, há categorias que não estão presentes na versão do estudante. Logo, se analisam, somente, as seções igualmente disponibilizadas. As categorias de análise são as seguintes: atividade, atividade complementar, bibliografia, conteúdo, fundamentos teórico-metodológicos, observação, resposta e sumário. Procedeu-se à análise de sua existência (ou não) nos livros analisados. Passemos às definições.

- **Atividade:** seção do livro que corresponde a alguma questão. As atividades podem abarcar todo tipo de questão, desde às de múltipla escolha às discursivas, até as de produção textual;
- **Atividade Complementar:** seção referente a questões localizadas na área da metodologia, própria da versão “manual do professor”. Segundo as instruções do livro, as atividades complementares são oferecidas aos estudantes com base na disponibilidade do docente;
- **Bibliografia:** seção direcionada ao docente que lhe indica as obras para consulta ou para o estudo de determinado tema. É válido ressaltar que esta e outras categorias contidas somente na versão “Manual do professor” não serão analisadas;
- **Conteúdo:** seção que corresponde aos saberes a serem transmitidos nas três áreas de conhecimento que compõem o livro, a saber: literatura, português e produção de texto;
- **Fundamentos teórico-metodológicos** ou (**Suplemento ou Manual do professor**): seção destinada à apresentação da concepção de língua postulada pelo livro, das orientações aos docentes sobre modos de ensino, e, também, do cronograma semestral de cada volume;

- **Observação:** seção correspondente a trechos com sugestões de comentário sobre um conteúdo para o docente fazer, ou a presença de um box informativo, destinado ao estudante;
- **Resposta:** seção destinada à resposta de alguma atividade;
- **Sumário:** seção inicial do livro que apresenta, de forma topicalizada, os conteúdos a serem desenvolvidos no livro.

O segundo tipo de quadro, chamado de “Quadro geral do resultado das palavras-chave no *corpus*”, que aparece ao final do terceiro capítulo, após a análise do *corpus*, é mais extenso e mais detalhado, pois nele estão listadas as 27 palavras-chave, o número de ocorrências, as categorias e as páginas em que se encontram. Os números apresentados no “Quadro geral”, (cf. p. 136) não servem para dar conta da qualidade da abordagem da coesão textual nos livros didáticos, mas sua exposição funciona como uma comprovação de que a etapa a que se propôs realizar foi cumprida. Após apresentar os dois métodos utilizados para identificar a coesão textual no *corpus*, por meio da análise do sumário e por meio da busca pelas 27 palavras-chave, e, também, apresentar e definir as categorias de análise, na próxima seção, discorre-se sobre as etapas que orientam a análise dos livros didáticos, o que se chamou de roteiro de análise.

### 2.2.2 Roteiro de análise

Nesta seção, o objetivo é discorrer detalhadamente sobre as etapas que orientam a investigação da coesão textual nos livros didáticos selecionados, além de apresentar as perguntas que nortearão os objetivos gerais e específicos da pesquisa, trata-se do roteiro de análise. Conforme se explicou, antes da análise, realizaram-se alguns procedimentos para a coleta de dados, que consistiu na busca por palavras-chave relacionadas à temática. Ainda nesta etapa, organizou-se cada uma das referências, de acordo com as categorias de análise, a fim de que ficassem discriminados os itens avaliados sobre a coesão textual no *corpus*. Duas perguntas estruturam a análise, a saber: 1) O livro apresenta um estudo da coesão textual?; 2) Que tipo de atividade sobre coesão textual o livro oferece?

No que diz respeito às perguntas do roteiro, a Pergunta 1 tem como objetivo analisar se os livros didáticos apresentam um conceito de coesão textual; se o conceito apresentado se coaduna com alguma das concepções apresentadas na fundamentação teórica; e analisar se os

livros apresentam uma perspectiva textual, voltada para as relações entre os elementos do texto, como em Koch (2018), Fávero (2006) e Antunes (2005); ou discursiva, em que o sentido das relações coesivas podem ser apreendidas pelo contexto discursivo, sem que haja uma “tessitura material” entre os elementos textuais, conforme em Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019). Além disso, analisa-se, também, a partir da Pergunta 1, se o livro apresenta ou não procedimentos e recursos coesivos, e quais são eles. Avalia-se, ainda, se o livro propõe uma classificação para os tipos de mecanismos, que segundo Koch (2018) são de dois tipos, a saber: referenciais e sequenciais; já, em Antunes (2005), por reiteração, por associação lexical ou por conexão; em Fávero (2006), apresenta-se como referencial, recorrente e sequencial. Ou ainda, verifica-se, se, ao tratar de anáfora, o livro discorre sobre suas diversas funções textuais e discursivas, conforme Tedesco e Santos (2019) e Cavalcante (2003).

Ainda na Pergunta 1, tem-se como objetivo avaliar se os exemplos apresentados pelo livro são criados para demonstrar a ocorrência de um tipo de recurso, correspondendo a frases soltas e descontextualizadas ou se constituem atos linguísticos contextualizados em uma situação real de uso, isto é, se foram produzidos, a partir de interação comunicativa, materializando-se, portanto, em um gênero textual. Os tipos de exemplos utilizados pelo livro analisado são tão importantes quanto o conteúdo sobre coesão textual, pois, a partir deles, o docente pode propor discussões como a isenção do uso de recursos coesivos em determinados gêneros; a caracterização de recursos coesivos específicos e comuns a alguns gêneros, como a rima em poemas e músicas. Além disso, a seleção de textos presentes no cotidiano do estudante o auxilia na assimilação e no reconhecimento de estruturas textuais e de usos linguísticos típicos de determinado gênero, como o uso dos conectores em textos mais técnicos e formais. Um exemplo é o texto dissertativo-argumentativo, produzido nas provas escritas de vestibular. Apresentados os objetivos específicos de análise do conteúdo teórico sobre coesão textual nos LD, trata-se dos objetivos específicos no que se refere à análise das atividades sobre coesão textual, ou seja, a tarefa prática.

A partir da Pergunta 2, “Que tipo de atividade sobre coesão textual o livro oferece?”, também são estabelecidos três objetivos específicos de análise. O primeiro é analisar o tipo de atividade relacionada à temática, ou seja, identificar se são atividades de identificação e de classificação de termos, de análise linguística ou de produção de texto. Para sustentar essa investigação, associam-se as atividades aos níveis de letramento, propostos por Tedesco (2012), para que se possa refletir sobre a complexidade de leitura exigida a estudantes de 3º Ano do Ensino Médio. O segundo objetivo específico é averiguar se, caso o livro

disponibilize atividades de escrita, há orientações específicas sobre o uso dos recursos coesivos visando ao seu aperfeiçoamento. Por fim, o terceiro objetivo específico consiste em analisar se, havendo atividade de produção de texto, o livro trata, detalhadamente, da coesão textual como critério de avaliação das redações em processos seletivos.

Identificada a temática nos três livros didáticos selecionados, traçadas as perguntas e os objetivos que orientaram a análise da abordagem da coesão textual, a próxima tarefa é descrever as etapas da análise, propriamente dita. A primeira etapa da análise consistiu em divulgar o (s) tópico (s) do sumário de cada um dos livros em que se localizou a temática da coesão textual. A segunda etapa da análise consistiu em apresentar um quadro resumitivo que contém as categorias de análise e, também, a quantidade de referências localizadas, a partir da busca pelas palavras-chave. Ainda na segunda etapa, são feitos comentários sobre os dados numéricos apresentados no quadro que sinalizam alguns pressupostos e algumas hipóteses sobre o ensino da coesão a partir do livro didático. A terceira etapa consistiu em uma análise mais detalhada dos dados que, com base no “Quadro geral”, em que estão localizadas as 27 palavras-chave em ordem alfabética, pretendia 1) observar qual era a primeira palavra-chave a apresentar referência na categoria “Conteúdo”. Em seguida, ir à página de tal menção, a fim de analisar o conteúdo teórico compartilhado, verificando se o assunto tratado apresentava alguma definição de coesão ou algum mecanismo coesivo; e, ainda, se o livro apresentava algumas das duas concepções de coesão referencial contextual, conforme explicitam Cavalcante (2002) e Tedesco e Santos (2019). Concluída a análise da primeira palavra com referência na categoria “Conteúdo”, sucedeu-se à próxima palavra-chave. Essa etapa se repetiu até que todas as referências que pertenciam à categoria “Conteúdo” fossem analisadas. Quando objetivos descritos acima eram identificados, faziam-se comentários sobre a relevância de sua abordagem para o ensino e para a aprendizagem da coesão textual; 2) observar qual era a primeira palavra-chave a apresentar referência na categoria “Atividade”. Em seguida, ir até as páginas da referência contabilizada, a fim de avaliar as atividades oferecidas. Vale ressaltar que, nessa etapa, não foram analisados todos os exercícios, pois alguns tipos se repetiam, como os de identificação e os de classificação. Apresentaram-se, somente, os que se consideraram mais relevantes para comentário didático do conteúdo programado. Alguns objetivos dessa etapa de análise eram verificar se o livro apresentava atividades de produção de texto que consideravam o uso dos recursos coesivos para construção da articulação textual e verificar se nas atividades de escrita, trata-se da coesão textual como critério de avaliação da redação dissertativa-argumentativa; 3) observar qual era a primeira palavra-chave a apresentar referências na categoria “Observação”. Em seguida, ir à

página de tal referência, para identificar se correspondia a um “box informativo” destinado ao estudante com informações extras sobre a temática analisada. Após a sua localização, analisou-se a relevância de abordagem apresentada, tecendo comentários críticos com base na concepção de ensino da língua postulada no primeiro capítulo da dissertação.

Para finalizar este capítulo, após apresentação do roteiro de análise, que consistiu na descrição das etapas da investigação que será desenvolvida no próximo capítulo, ordenam-se, a seguir, de acordo com a metodologia apresentada, as hipóteses e os objetivos específicos da pesquisa, visando à sua recapitulação. As hipóteses da pesquisa são:

Hipótese 1) os livros didáticos apresentam, de forma pouco contextualizada, os conteúdos sobre coesão, restringindo-se a gêneros específicos;

Hipótese 2) os livros didáticos não disponibilizam, em números relevantes, atividades de produção de texto que tenham como finalidade o aperfeiçoamento do uso dos recursos coesivos;

Hipótese 3) as atividades sobre coesão textual estão voltadas para a memorização e a classificação das conjunções que integram o período composto, sem que haja um efetivo trabalho de leitura, pautada numa análise linguística capaz de gerar reflexões que aprimorem seus conhecimentos sobre a língua portuguesa e, conseqüentemente, produção de sentidos e de texto.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- a) avaliar se o livro apresenta conceito, definição de coesão textual;
- b) investigar se o livro trata sobre os procedimentos coesivos e/ou recursos coesivos;
- c) analisar se o livro se apropria de uma concepção de coesão referencial contextual;
- d) analisar o tipo de atividade: se é de classificação gramatical; de interpretação de texto com análise linguística, ou de produção de texto;
- e) avaliar se, nas questões de produção de texto, caso haja, o livro propõe o uso de recursos coesivos;
- f) investigar se nas questões de escrita, caso haja, o livro trata do uso dos recursos coesivos como critério de avaliação da redação dissertativo-argumentativa em processos seletivos.

### 3 ABORDAGEM DA COESÃO TEXTUAL: PROPOSTA DE ANÁLISE

Neste capítulo, apresenta-se a análise da coesão textual nos três livros que compõem o *corpus*. A análise de cada livro está separada por seção, neste capítulo, a primeira etapa consiste em apresentar, caso haja, os resultados para a identificação da temática da coesão textual, a partir da análise do sumário. Em seguida, apresenta-se um quadro com dados numéricos das categorias de análise em que as referências sobre coesão textual, a partir da busca por palavras-chave, foram localizadas. Após isso, inicia-se a análise da abordagem da coesão textual. Ao final da análise dos três livros didáticos, disponibiliza-se um quadro geral que traz todos os dados sobre a pesquisa das palavras-chave, os números de suas ocorrências, as páginas e as categorias a que pertencem.

#### 3.1 Livro 1 (PNLD 2018)

Nesta seção, será feita a análise da coesão textual no Livro 1 (PNLD 2018), na versão “manual do professor”. Analisando, primeiramente, a identificação da temática a partir da análise do sumário, nota-se que, somente na seção 2 do Livro 1 (PNLD 2018), intitulada “Gramática”, há palavras referentes ao estudo da coesão, como “articulação”, nos Capítulos 8 e 13, e “relações coesivas”, no Capítulo 10, “período composto por coordenação”, como ilustra a Figura 1 com um trecho do sumário:

Figura 1 - Sumário do Livro 1 (PNLD 2018)

<b>GRAMÁTICA</b>	
<b>Unidade 3 SINTAXE DO PERÍODO COMPOSTO</b>	
<b>Capítulo 9</b>	
<b>O estudo do período composto</b>	<b>178</b>
A articulação das orações.....	178
Período composto por coordenação.....	179
Período composto por subordinação.....	181
Período composto por coordenação e subordinação.....	182
· Atividades.....	182
» Usos do período composto.....	184
<b>Capítulo 10</b>	
<b>Período composto por coordenação</b>	<b>186</b>
As orações coordenadas.....	186
Orações coordenadas assindéticas.....	187
Orações coordenadas sindéticas.....	187
Relações coesivas.....	191
· Atividades.....	191

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 7.

Ao observar o sumário, nota-se, a princípio, que o estudo da coesão textual não parece ser tratado como uma temática independente, pois está apoiado em conteúdos gramaticais, como o estudo das noções dos sequenciadores interfrásticos, a partir do período composto. Além de observar o sumário, na busca pela identificação da temática sobre coesão, que consiste na primeira etapa de localização da coesão textual, considera-se, também, os dados provenientes da busca pelas 27 palavras-chave. Adiante, apresenta-se um resumo desses dados cf. (Quadro 7) na página 88, referente ao Livro 1 (PNLD 2018).

No Livro 1 (PNLD 2018), os resultados da identificação das referências à coesão textual se enquadram em sete categorias: atividade, já que a referência se localiza em uma questão, com 10 referências; bibliografia, a palavra-chave está na seção correspondente às obras indicadas ao professor, com apenas 1 referência a algumas palavra-chave; conteúdo, quando se trata de uma referência que aparece num saber sobre coesão textual, com 33 referências; fundamentação teórico-metodológica, referência contida em uma seção direcionada, especificamente, ao professor que trata sobre as teorias e métodos utilizadas para

o ensino de determinado conteúdo, com 45 referências; observação, pois a referência está contida em algum box informativo, ou acréscimo de comentário para o professor, com 4 referências; resposta, quando a referência aparece no gabarito de uma atividade, com 4 referências; por fim, sumário, quando aparece no índice do livro, com 3 referências. O Livro 1 (PNLD 2018) compreende total de 100 respostas para busca das palavras-chave, conforme ilustra o Quadro 7, na página 88:

Quadro 7 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 1 (PNLD 2018)

Atividade	Bibliografia	Conteúdo	Fundamentação Teórico-Metodológica	Observação	Resposta	Sumário	Total
10	01	33	45	04	04	03	100

Fonte: A autora, 2023.

Esse quadro revela que, das 100 ocorrências, possivelmente, apenas 47 estão disponíveis como informação para o estudante por meio dos resultados para “atividade”, com 10 ocorrências, “conteúdo”, com 33, e “observação”, com 4. As demais ocorrências que sobram, 53, encontram-se em seções destinadas ao docente, uma vez que o *corpus* consiste na versão “Manual do Professor”. Esses resultados estão divididos nos itens “bibliografia”, “fundamentação teórico-metodológica, e “resposta”.

Desse modo, pode-se dizer que um total de ocorrência 47 das palavras-chave relacionadas à coesão textual, disponíveis ao estudante, no Livro 1 (PNLD 2018) com mais 400 páginas, é um número baixo. Vale ressaltar que esse número não se refere ao número para cada item, ou seja, não são 33 conteúdos, nem 10 questões, mas sim ao número de termos que se refere à coesão. Nesse sentido, podem aparecer 5 palavras-chave, na abordagem de um único conteúdo, para ilustrar essa afirmativa, serão apresentados exemplos comentados. A seguir, inicia-se a análise da abordagem coesão textual no Livro 1 (PNLD 2018), pela primeira palavra, em ordem alfabética, com ocorrência, que é “articulação”.

Essa palavra possui ocorrências gerais e 25 para a temática coesão textual, como demonstra o Quadro 7, na página 88. Ao analisar mais especificamente esses 25 resultados para “articulação”, identificam-se dez resultados como “conteúdo”, do total de 34. Sua primeira aparição encontra-se na página 178 do livro didático, correspondente ao nono capítulo, que trata do período composto, especificamente, na apresentação do tema, na página

177 do LD. Este aspecto pode ser observado na Figura 2, que ilustra o texto de apresentação do capítulo:

Figura 2 - Página de apresentação da Unidade 3

**GRAMÁTICA**

**UNIDADE**  
**3**

**Sintaxe do período composto**

Qual é a diferença entre uma frase, uma oração e um período? Como diferentes orações se relacionam umas com as outras, criando enunciados sintaticamente complexos? Para responder a essas e a outras questões, os capítulos desta unidade tratam da sintaxe do período composto.

Você aprenderá a diferenciar relações de coordenação e subordinação. Descobrirá que as orações subordinadas podem desempenhar a função de substantivos, adjetivos e advérbios, o que fará com que você compreenda melhor a denominação utilizada pela gramática normativa para classificá-las.

**Capítulos**

- 9. O estudo do período composto, 178
- 10. Período composto por coordenação, 186
- 11. Período composto por subordinação I, 193
- 12. Período composto por subordinação II, 203

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 177.

A leitura desse trecho denota o objetivo de se estudar o período composto: diferenciar os tipos de períodos e as relações de coordenação e de subordinação. Isso mostra que o foco do estudo da articulação está voltado para a identificação e para classificação dos tipos de oração. Para a apresentação do conteúdo sobre período composto, o Livro 1 (PNLD 2018) expõe uma tirinha, o que aponta para uma abordagem simplista do tema, uma vez que focaliza num único tipo de relação e na identificação do termo que produz tal articulação.

A seleção de um texto dissertativo-argumentativo para a exposição do conteúdo pode ser de grande relevância no que diz respeito à observação e à análise da construção da articulação dos termos e das ideias, uma vez que os gêneros constituídos por aquelas

tipologias textuais tendem a apresentar variados recursos coesivos, formando uma complexa trama de relações. O Livro 1 (PNLD 2018), ao apresentar os objetivos do estudo do período composto, carece de oferecer aprendizagens mais avançadas, visando ao entendimento de uma concepção de articulação para além do nível do período, oferecendo ao estudante a análise de estruturas de conexões textuais mais complexas e de funções discursivas a partir da utilização de recursos coesivos diversos. A seguir, tem-se a Figura 3:

Figura 3 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018).

## A articulação das orações

» Leia atentamente a tira abaixo para responder às questões de 1 a 3.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 16 out. 2015.

1. Na tira, Frank chama a atenção de Ernest para o comportamento dos gansos em seu voo migratório. Que aspecto do comportamento das aves merece a atenção de Frank?
2. Em sua fala, Frank identifica duas ações do bando de aves. Quais são essas ações?
  - a) Que relação de sentido se estabelece entre as duas ações identificadas? Explique.
  - b) Qual termo da fala determina o sentido dessa relação entre as ações?

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 178.

Na Figura 3, observa-se que a atividade 2 solicita três comandos ao aluno: 1) identificar as duas orações que compõem a fala de Frank, 2) identificar a relação de sentido estabelecida por essas orações e 3) determinar o termo que marca tal relação, tendo como objetivo, portanto, o reconhecimento de estruturas sintáticas, conforme demonstra o gabarito da atividade na página 421. A atividade 2 trata apenas sobre a articulação entre períodos, sem ressaltar a necessidade de conexão entre os parágrafos de um texto mais extenso. Quando consideramos as habilidades de escrita a serem desenvolvidas nessa etapa da Educação Básica, reconhecemos que é necessário aprofundar os saberes e as práticas sobre os níveis de encadeamento textual. No entanto, percebe-se que a análise da articulação entre parágrafos mostra-se restrita, uma vez que o capítulo 9 do Livro 1 (PNLD 2018) utiliza cinco tirinhas,

uma imagem, um poema e, apenas, um texto dissertativo-argumentativo, para introduzir a noção de articulação textual no período composto.

É inegável que, a partir da análise da articulação textual do único texto dissertativo-argumentativo do capítulo, localizado nas páginas 185 e 186, o Livro 1 (PNLD 2018) discorre sobre aspectos relevantes da temática, definindo as possibilidades de arranjos estruturais e sintáticos, isto é, mostrando como a partir da utilização de uma mesma conjunção, é possível estabelecer sentidos diferentes, de acordo com sua ordenação. Isso demonstra como a leitura de texto cujas relações coesivas são mais complexas, precisa ser priorizada nos LD. Abaixo, tem-se a Figura 4, que ilustra a abordagem mencionada:

Figura 4 - Conteúdo sobre conjunções do Livro 1 (PNLD 2018)

em torno dele. Explico. Uma coisa é dizer: "Eu sei que está ruim, **mas** vai melhorar". Outra é afirmar: "Eu sei que vai melhorar, **mas** que está ruim, está". As duas frases acima envolvem exatamente os mesmos elementos em sua construção. Ambas fazem uma ponderação sobre a situação presente e uma consideração relativa ao futuro. A diferença está no foco.

[...] Essas são situações em que o **mas** serve para ponderar, analisar, criar uma imagem realista de um fato, uma situação, ou mesmo sobre uma pessoa, um profissional. O outro valor do **mas** é o de criar esperança. Quando algo não está bem, como o momento econômico, o crescimento da inflação e do desemprego, surgem dois pensamentos: o de que tudo vai piorar, e o de que daqui pra frente só é possível melhorar. "A situação é ruim, **mas** não será para sempre", dizem alguns. Outros preferem afirmar: "A situação está ruim, **mas** ainda não chegamos ao fundo do poço". E, já que é assim, proponho o otimismo consciente. Aquele que não nega a realidade, **mas** que acredita na solução, no recomeço, na recuperação, na melhoria, no crescimento. Nosso país está como está porque fizeram com ele o que fizeram. **Mas** ele será o que será porque faremos o que faremos. E, neste caso, como diz o ditado, "não tem **mas** nem meio **mas**". Só depende de nós.

MUSSAK, Eugenio. Entre o otimismo e o pessimismo. *Vida Simples*. São Paulo, nov. 2015. (Fragmento adaptado).

De acordo com o autor do texto, o modo como articulamos as orações por meio da conjunção coordenativa adversativa **mas** revela muito sobre a nossa disposição para ver a vida de forma positiva ou negativa. Para ilustrar essa ideia, as seguintes construções são comparadas:

*Eu sei que está ruim, **mas** vai melhorar.*

*Eu sei que vai melhorar, **mas** que está ruim, está.*

O conteúdo associado a uma **visão pessimista** está, em cada período, marcado na cor **verde**, enquanto o conteúdo associado a uma **visão otimista**, na cor **azul**. Podemos observar que os dois períodos têm estruturas bastante parecidas e trazem o mesmo significado: nos dois casos, somos necessariamente levados à interpretação, por um lado, de que algo está ruim no momento em que a frase é enunciada e, por outro, de que esse estado de coisas irá se transformar para melhor.

O autor destaca, contudo, que o primeiro enunciado seria dito por uma pessoa otimista, enquanto o segundo, por alguém pessimista. A explicação para essa diferença está no modo como as orações são organizadas no interior do período, tomando-se como referência a conjunção **mas**: no primeiro enunciado, a conjunção introduz a oração "vai melhorar", o que contribui para minimizar o efeito do conteúdo negativo da oração anterior; no segundo enunciado, o **mas** passa a introduzir a parte da frase que traz o conteúdo negativo, contribuindo para deslocar nosso foco de atenção para esta parte específica.

Em ambos os casos, percebemos que a intenção do falante é derrubar uma ideia e mostrar claramente qual é o seu ponto de vista acerca de algo. A sua visão, seja otimista, seja pessimista, opõe-se a algo que foi dito anteriormente: esse é o mecanismo das orações que chamamos de coordenadas adversativas.

É interessante notar que um efeito muito parecido poderia ter sido obtido se o autor do texto, em lugar de empregar a conjunção coordenativa **mas**, tivesse usado uma conjunção subordinativa concessiva, como **embora** ou **ainda que**. É possível readequar os dois períodos e manter o sentido pretendido pelo texto, modificando ligeiramente as estruturas sintáticas. Observe:

*Embora esteja ruim, sei que vai melhorar.*

*Embora eu saiba que vai melhorar, a situação está **inegavelmente** ruim.*

Nesses dois exemplos, notamos não somente a troca de conjunção, mas também uma mudança na posição em que ocorre. No primeiro exemplo, que revela uma visão otimista, a conjunção passa a introduzir a oração que traz um conteúdo negativo. No segundo exemplo, que revela uma visão pessimista, ocorre o contrário: a conjunção introduz a oração com conteúdo positivo.

Podemos perceber que, quando usamos **embora** no lugar de **mas**, o foco deixa de recair sobre a oração introduzida pela conjunção e passa a incidir sobre a oração principal. É nela que se manifesta a visão de mundo – otimista ou pessimista – que o falante pretende anunciar.

Nos dois casos estamos diante de orações articuladas em um período composto. A escolha por estruturas coordenadas ou subordinadas, como mostramos nesta análise, é determinada pela maneira como o autor decide articular as ideias em seu texto.

## Pratique

Você viu que o modo como as orações se articulam por meio de conjunções coordenativas ou subordinativas revela diferentes pontos de vista. A sua tarefa será explorar o uso de conjunções para produzir um texto **dissertativo-argumentativo** sobre o seguinte tema: **A autoestima**. Ao refletir sobre o assunto, você certamente levará em consideração diferentes pontos de vista.

Antes de elaborar o seu texto, reúna-se com seus colegas para discutir questões relacionadas à autoestima: o que leva as pessoas a terem uma visão positiva ou negativa sobre si mesmas? A autoconfiança pode contribuir para melhorar nossa qualidade de vida? Que atitudes podem ser tomadas para melhorar a autoestima? Existe alguma relação entre o meio social no qual uma pessoa é criada e a sua autoestima? Uma autoestima excessivamente elevada pode atrapalhar, em vez de ajudar? Pessoas mais otimistas tendem a ter uma autoestima elevada?

Ainda sobre a Figura 4, o conteúdo oferece um estudo reflexivo sobre coesão que demonstra como a escolha de um recurso coesivo interfere diretamente no sentido de um texto. O trecho não trata, somente, de uma possibilidade de um uso linguístico, mas expõe uma análise comparativa entre o conectivo “mas” e o “embora”. Isso constitui, portanto, uma abordagem contextualizada da coesão textual, na qual os livros devem investir, principalmente, porque possibilita ao estudante refletir sobre a língua, distanciando-se de uma abordagem pouco produtiva no ensino da coesão textual, que consiste na mera identificação e na classificação de termos articulatórios. Procedimentos como esses, desvinculados da produção de sentido e da produção textual, se mostram pouco eficientes para a construção da coesão. Sendo assim, é importante que o livro destaque, de maneira contextualizada, as principais funções e sentidos dos recursos coesivos, e, também, apresente outras possibilidades, quando houver.

Retomando à fala do personagem Frank, na Figura 3, se fosse “os gansos são muito mal-educados em trânsito... eles grasnam e ninguém sai da frente.”, a troca do conectivo “mas” pelo “e”, que embora sejam de classificações diferentes, não interfere no sentido de oposição que é construído. Percebe-se, também, que o conectivo pode ser retirado ou substituído pela conjunção “e”, nesse contexto de fala, pois a ideia se constrói a partir de duas ações que se contrapõem: grasnar e não sair da frente, os tornam mal-educados, podendo ser reescrita da seguinte maneira: “os gansos são muito mal-educados em trânsito... Eles grasnam, e ninguém sai da frente.”. Isso demonstra a possibilidade de não uso do conectivo “mas”. Defende-se que a abordagem apresentada no livro didático seja de descrição de uso das diferentes possibilidades da língua em um mesmo contexto ou em contextos diferentes, a fim de que o estudante as ocorrências possíveis ou não e seus efeitos de sentido. Desta forma, haveria uma abordagem da articulação textual de um modo mais produtivo, o que exigiria do estudante não apenas associação do conectivo atrelado a uma relação de sentido numa colocação tão específica, mas as outras possibilidades, a partir de variados contextos de uso.

Ainda sobre a Figura 3, na tirinha com a fala do Frank, o Livro 1 (PNLD 2018) não gera nenhum questionamento capaz de impulsionar a construção de novos conhecimentos sobre a coesão textual, mantendo uma perspectiva resumida sobre o tema. No entanto, na Figura 4, com o texto dissertativo-argumentativo, foi possível destacar a essencialidade de uma abordagem reflexiva, que apresenta diferentes formas de uso de um recurso, e que reconhece a importância da escolha linguística, nesse caso, do conetivo, para a construção de sentido do texto e para a afirmação de um posicionamento.

Portanto, destaca-se a necessidade, para a 3ª série do Ensino Médio, de uma abordagem sobre a articulação textual pautada na análise das relações de sentido nos diversos textos dissertativo-argumentativos, da disponibilização do estudo da referenciação, a fim de possibilitar discussões e conhecimentos autênticos sobre a língua, que são contrários, muitas vezes, a práticas mecanizadas de identificação e de classificação. Sendo assim, a inclusão de um elenco maior de textos dissertativo-argumentativos faz-se necessária, para um trabalho complexo e reflexivo sobre articulação, já que, nessas tipologias textuais, a utilização de recursos coesivos é considerável, e esses usos são justificáveis pela marcação de diversas funções discursivas e de diversas relações semânticas. Prosseguindo na análise do vocábulo “articulação”, na página 179, observa-se na Figura 5 o seguinte texto:

Figura 5 - Conteúdo sobre coordenação e subordinação no Livro 1 (PNLD 2018)

A comparação entre as estruturas sintáticas presentes nos dois textos nos leva a uma constatação importante sobre a maneira de organizar as orações no interior dos períodos: a depender das intenções do falante, a articulação das orações pode ser feita para criar vínculos sintáticos entre diferentes informações que se tornam dependentes umas das outras. Pode também ser adotado um outro modo de apresentar as informações, mantendo a independência sintática das orações.

Para estudar os diferentes modos de articular, sintaticamente, as orações em períodos, precisamos tratar de dois conceitos básicos: o de **coordenação** e o de **subordinação**.

No texto do primeiro cartum, observamos a apresentação de uma série de **orações coordenadas**. No texto do segundo, em que é evidente a construção de vínculos sintáticos entre as orações, elas **aparecem subordinadas**.

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 179.

Nota-se que o conteúdo faz menção há dois tipos distintos de articulação, a saber: aquela que mantém uma relação de dependência entre as orações e a que mantém de independência, distinguindo-se coordenação de subordinação. Vale destacar que a noção de articulação apresentada, nesse trecho, tende ao aspecto estrutural, como ilustram as expressões “maneira de organizar as orações no interior do período”, “vínculos sintáticos”. O trecho não menciona as relações de sentidos estabelecidas a partir da articulação entre um enunciado e outro. Esse trecho revela como, às vezes, os conteúdos estão muito fragmentados, o que pode afetar não apenas a compreensão do estudante sobre um assunto tratado, como também suas habilidades em utilizar alguns recursos linguísticos. Além disso, é fundamental, que conteúdo e atividade tragam a mesma perspectiva sobre um conteúdo, se as atividades apontam para o aspecto semântico das orações, os conteúdos devem se alinhar a isso. Seguindo para a página 182, em que introduz a explanação acerca da coordenação e da subordinação, lê-se, na Figura 6

Figura 6 - Conteúdo sobre coordenação e subordinação no Livro 1 (PNLD 2018)

### Período composto por coordenação e subordinação

É muito frequente encontrarmos períodos compostos em que a relação das orações se dá tanto por coordenação quanto por subordinação. Isso ocorre porque o modo de articulação das orações no discurso é determinado por exigências de ordem semântica. Observe.



THAVES, Bob. Frank & Ernest. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 12 jan. 2009.

A fala de Frank apresenta uma série de três orações desenvolvidas organizadas em um período composto por coordenação e subordinação. Quando desmontamos esse período, para analisá-lo, identificamos a função sintática e a relação estabelecida entre essas orações. Veja.

**Oração principal:** *Dizem*

**Oração subordinada substantiva objetiva direta (objeto direto do verbo dizer):** *que sempre se deve sair da mesa com um pouco de fome*

**Oração coordenada sindética adversativa:** *mas nunca consigo esperar tanto.*

No estudo dos períodos compostos, o mais importante é saber analisar o modo como as orações se articulam e, assim, identificar a função que exercem na construção do sentido.

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p.182

O texto da Figura 6 demonstra como o Livro 1 (PNLD 2018) se delonga ao discorrer sobre a mesma temática do período composto, a articulação entre as orações coordenadas e subordinadas. Além disso, apresenta uma linguagem vaga e pouco explicativa, que pode comprometer a compreensão do estudante. Acima da tirinha da Figura 6, há um trecho que afirma “o modo de articulação das orações é determinado por exigências de ordem semântica.”, mais adiante, afirma “o mais importante é saber analisar o modo como as orações se articulam e, assim, identificar a função que exercem na construção do sentido.”. As duas afirmações parecem ter a finalidade de se confirmarem, porém, ao lermos com atenção esses trechos, entende-se que, na primeira proposição, as exigências semânticas determinam o modo como as orações se articulam. Já na segunda, entende-se que é a partir do modo como as orações se articulam que se compreende seu sentido. Isto é, as informações parecem se contrapor. Ainda na Figura 6, o Livro 1 (PNLD 2018) separa e classifica as orações presentes na tirinha, mas não relaciona essa análise sintática às afirmações que faz sobre articulação. Nesse caso, a utilização do texto tem como propósito a mera classificação das orações. Faz o seguinte questionamento: até o presente momento qual o conhecimento sobre coesão textual o aluno pode construir? Na Figura 7, localizada página 191, o termo “articulação” aparece novamente, ao serem apresentadas as relações coesivas

Figura 7 - Conteúdo sobre relações coesivas

## Relações coesivas

Depois de conhecer as relações de sentido que podem ser estabelecidas entre as orações coordenadas, fica evidente a importância das conjunções na explicitação desses vínculos semânticos e, portanto, o seu papel coesivo na articulação dos textos. A partir da escolha de diferentes conjunções coordenativas, o sentido de um período composto pelas mesmas duas orações modifica-se consideravelmente. Observe.

- **Sentido aditivo:** *Os carros importados custam muito caro e têm um desempenho excelente.*
- **Sentido adversativo** (ideia de compensação): *Os carros importados custam muito caro, mas têm um desempenho excelente.*
- **Sentido conclusivo:** *Os carros importados custam muito caro, logo têm um desempenho excelente.*
- **Sentido explicativo:** *Os carros importados custam muito caro, pois têm um desempenho excelente.*

Algumas das combinações parecem fazer mais sentido do que outras. Embora aceitável do ponto de vista sintático, uma afirmação como *Os carros importados custam muito caro, logo têm um desempenho excelente* provoca estranhamento do ponto de vista do sentido do que é dito. A segunda oração – coordenada sindética conclusiva – introduz uma conclusão a que se chega a partir do que é afirmado na primeira oração: *carros importados custam muito caro*. Será que disso se pode concluir que seu desempenho seja excelente? Não, porque não se pode dizer que uma coisa implique a outra. A escolha de uma conjunção coordenativa conclusiva é, portanto, inadequada para coordenar as duas orações, dado o seu conteúdo.

Lil e Lai (9.610 cb) 19 de fevereiro de 1998.

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 191.

Ao ler o texto da Figura 7, nota-se que o conteúdo faz menção à coesão, mas não apresenta um conceito que a defina. O modo como se processa a explicação sobre as relações de sentido, no conteúdo da Figura 7, chama atenção, pois livro 1 (PNLD 2018) utiliza o mesmo enunciado para exemplificar quatro relações de sentido distintas, trocando, apenas, a conjunção equivalente ao sentido pretendido. A metodologia utilizada é questionável, uma vez que nos permite pressupor que a construção de sentido de um enunciado ocorre por meio do uso das conjunções e que basta trocá-las, para mudar uma relação de sentido. No entanto, as conjunções servem, muitas das vezes, para reforçar uma relação de sentido que, às vezes, já está estabelecida pelo conteúdo pragmático dos enunciados ou pelo contexto de interação.

No decorrer da análise, verifica-se que o livro didático dispõe, em muitos aspectos, de uma abordagem acartilhada e engessada dos conteúdos, limitando-se à apresentação de teorias e de classificações de elementos que as compõem, conforme ilustra a Figura 7, na página 92. Além disso, há algumas incoerências na organização do conteúdo, visto que, no sumário, na seção sobre orações coordenadas, identifica-se o título “relações coesivas”, mas na seção sobre orações subordinadas, não existe uma especificação prévia do assunto. Sendo assim, a reorganização desses conteúdos gramaticais poderia ter “os recursos coesivos sequenciais” como ponto de articulação do capítulo.

A partir da análise da primeira palavra, “articulação”, percebe-se a necessidade de alterações no conteúdo de coesão textual pautado numa análise linguística reflexiva. A começar pelo título, como mencionado, substituindo “articulação dos termos na oração” para “articulação textual”. Além disso, explorar um trabalho sintático não a partir da nomenclatura das orações, mas da leitura do texto e da análise de seus componentes. Isso pode ocorrer, principalmente, por meio de exercícios de produção de texto, visto que no componente produção textual não há atividades desse tipo, além disso, as questões de articulações comuns aos capítulos de sintaxe do período composto exigem que o estudante seja capaz de identificar uma palavra responsável por delimitar a relação de sentido de um trecho.

O estudo da coesão textual no Livro 1 (PNLD 2018) não está centrado no texto, mas na análise sintática, configurando uma abordagem descontextualizada, que pode ser substituída, pois existem outros modos mais produtivos para auxiliar o estudante a construir textos mais coesos. Por meio de uma abordagem descontextualizada, embora o estudante reconheça os conectivos, muitas vezes, ao produzir um texto, não consegue usá-los adequadamente, estabelecendo relações de sentido inadequadas para o contexto. Além disso, são muito comuns, na produção textual da Educação Básica, problemas como acúmulo de polissíndetos e o excesso de justaposição. Portanto, diante das funcionalidades da coesão, entende-se que é necessária uma abordagem produtiva desse assunto, que vise ao desenvolvimento de habilidades direcionadas ao uso dos recursos coesivos, já que a falta de domínio daquele fator de textualidade pode ocasionar a utilização indevida dos recursos, comprometendo, assim, o sentido, a progressão e a articulação do texto.

A próxima análise é do termo “referente”, cuja prioridade são os termos ou expressões que se associam aos itens “conteúdo” e “atividade”. A palavra “referente” possui três resultados para o conteúdo relacionado à coesão textual, que se encontram-se dois na página 205 e um na, 206. O assunto tratado é sobre orações subordinadas adjetivas restritivas e explicativas, o Livro 1 (PNLD 2018) não apresenta nenhuma perspectiva discursiva, embora seja um material atual, que idealiza abordagem textual, não sobrepõe a prescrição à reflexão e o texto, como objeto de ensino da língua, funciona apenas como pretexto, não há, pois, um trabalho voltado para a análise e para a construção de seu sentido.

Na Figura 8, presente na página 205, fala-se de um referente específico, “irmã”, que recebe uma informação nova sob a forma de oração subordinada adjetiva explicativa. A abordagem do Livro 1 (PNLD, 2021) é bem técnica, como uma gramática. A utilização do termo “referente” em tal conteúdo releva que, novamente, a abordagem da coesão textual não ganha protagonismo no Livro 1 (PNLD 2018), já que o objetivo da unidade é discorrer sobre

as orações adjetivas, apresentando-se suas classificações e seus aspectos semânticos e estruturais, comuns a cada tipo, à adjetiva restritiva e à explicativa.

Figura 8 - Texto Livro 1 (PNLD 2018)



Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 255.

A partir da leitura do texto da Figura 8, pode-se constatar que a manchete foi utilizada, somente, para demonstrar um recurso linguístico, sem que haja um estudo complementar ao tema das orações adjetivas. Nota-se, portanto, que o Livro 1 (PNLD 2018) não propõe nenhuma reflexão sobre o uso por meio da comparação com outras estruturas sintáticas. O conteúdo a que se relaciona se detém à classificação da oração subordinada adjetiva explicativa, ao tratar da sua relação com o núcleo do adjunto adnominal, mas não discorrer sobre a importância do conteúdo da oração adjetiva para a compreensão do texto como um todo. Na oração adjetiva explicativa “que era uma ávida leitora”, tem-se uma descrição bem característica da irmã, a informação trazida nessa oração relaciona-se com o título “o desafio de ler um livro por dia”, permitindo que o leitor entenda o porquê desse desafio se tratar de uma homenagem à irmã que morreu. Nota-se, portanto, a escolha de uma informação sobre um referente textual, numa oração adjetiva, que pode funcionar como mecanismo coesivo não apenas por sua função referencial, mas também, porque contribui para a progressão textual à medida que seu conteúdo coexiste com todo o eixo temático do texto. Percebe-se que a informação nova sobre o referente “irmã” não discorre sobre a causa de sua morte, sua idade ou qualquer outro dado que se tornaria vazio e descartável para o contexto, mas esclarece qual era seu hobby, a leitura.

Logo, pode-se constatar que, embora na página seguinte, 206, o Livro 1 (PNLD 2018) afirme que as orações adjetivas acrescentam uma informação suplementar a um termo já suficientemente definido e delimitado, esta é uma concepção genérica sobre esse tipo de construção sintática, uma vez que, em determinados casos, como no exemplo analisado, a oração adjetiva explicativa é responsável pela construção de sentido do texto como um todo. Dessa forma, entende-se que o livro didático pode construir uma perspectiva diferente, que propõe não apenas a classificação de termos, mas a reflexão dos diversos usos linguísticos. É

fundamental que se troque, portanto, modos de transmissão com inesgotáveis nomes de termos gramaticais, para práticas reflexivas, em que o estudante seja capaz de compreender os diversos recursos linguísticos disponíveis para a construção da coesão textual.

Além disso, o Livro 1 (PNLD 2018) pode discorrer sobre o caráter abreviado dessa estrutura sintática para determinados gêneros, visto que não é preciso relatar muito da irmã, para que se saiba que ela foi uma “ávida leitora”. Com essa análise, se pretende advertir sobre a importância de um estudo da coesão centrado no texto, que pode ser conduzido pela gramática sim, mas de forma contextualizada, a fim de gerar reflexões sobre os sentidos gerados a partir de cada uso. Afirma-se que, no Livro 1 (PNLD 2018), há carência de mais explicações sobre coesão textual e leitura.

Por fim, no que diz respeito à análise do conteúdo relacionado à coesão textual do Livro 1 (PNLD 2018), analisa-se a palavra-chave de número 26, subordinação. Embora Koch (2018), Antunes (2005) e Fávero (2006) não falem pontualmente em subordinação e em coordenação, as autoras tratam da coesão por conexão, que pode ser entendida como o uso de conectores para ligar enunciados, conforme as definições a seguir:

“Outro tipo de sinais de articulação são os conectores interfrásticos, responsáveis pelo tipo de encadeamento a que se tem denominado conexão ou junção (cf. a conjunção de Halliday & Hasan). Trata-se de conjunções, advérbios sentenciais (também chamados advérbios de texto) e outras palavras (expressões) de ligação que estabelecem, entre orações, enunciados ou partes do texto, diversos tipos de relações semânticas e/ou pragmáticas.”. (KOCH, 2018, p. 68).

“De certa forma, todo recurso coesivo promove a sequenciação do texto. Por isso mesmo que é *coesivo*. Entretanto, a conexão se diferencia dos demais por envolver um tipo específico de ligação: aquela efetuada em pontos bem determinados do texto (entre orações e períodos, sobretudo) e sob determinações sintáticas rígidas.”. (ANTUNES, 2005, p. 140)

Sendo a sintaxe o estudo da ordenação dos termos no período simples ou composto, a coordenação e a subordinação correspondem a procedimentos coesivos que auxiliam na organização e na progressão textual, visto que o uso de conjunções mantém relações de sentidos entre os constituintes e auxilia na construção de pressupostos para o que se encontrará nas linhas seguintes.

O resultado para o conteúdo de subordinação corresponde aos capítulos 11 e 12 da unidade três do Livro 1 (PNLD 2018), dividindo o conteúdo em: capítulo 11, orações subordinadas substantivas e capítulo 12, orações subordinadas adjetivas e adverbiais, tratando-se de um conteúdo habitual ao ensino da língua, cabe avaliar abordagem de tal conteúdo e seus aspectos positivos e negativos para a apreensão da coesão textual.

Como resultado para conteúdo da palavra “subordinação”, localizam-se seis resultados presentes nas páginas 179, 182 e 213 e, de alguma forma, se relacionam ao assunto coesão textual. Essas páginas correspondem aos capítulos já mencionados. Também compondo esses capítulos, encontram-se os resultados referentes às atividades e às observações, como box de leitura.

Na página 179, a qual se menciona em outros resultados, aborda-se a subordinação brevemente, juntamente com a coordenação, para falar do período composto e das relações estabelecidas entre as orações no interior do período. A seguir, produzem-se comentários que se relacionam com aquilo que se observa, a partir do conteúdo sobre período composto por subordinação, apresentado nos capítulos já mencionados. No que diz respeito aos textos utilizados, novamente, utilizam-se charges, tirinhas e cartoons. Não há inserção de textos de gêneros cuja análise da coesão não se dá apenas no nível frasal, mas também entre períodos e parágrafos. Diante disso, acredita-se que inserir, possivelmente no final do capítulo, um modelo de redação dissertativa-argumentativa para que o estudante tenha acesso às variadas relações de sentidos mantidas entre os elementos textuais.

Além disso, como se pode observar, o Livro 1 (PNLLD 2018) possui um caráter bem conteudista, visto que os temas são trabalhados de forma mecânica e repetitiva. A abordagem se assemelha, muitas vezes, à dos manuais de gramática, conforme defende Antunes (2006, p. 141-143). Falta, portanto, interação entre aplicabilidade do conteúdo e a realidade do estudante, os textos são utilizados, majoritariamente, como pretexto para a simples classificação de um termo, isso faz parecer que sua escolha ocorre única e, exclusivamente, pela presença de um termo ou estrutura sintática que se relacione ao tema. Portanto, pode-se afirmar que há, nesse sentido, pouca reflexão em relação aos conteúdos sobre o uso de recursos linguísticos e o ensino da coesão textual no Livro 1 (PNLD 2018).

Após a análise dos conteúdos vinculados à coesão textual, a seguir, se observam os resultados referentes às atividades, oito no total para o Livro 1 (PNLD 2018). A primeira delas está localizada na página 67. Trata-se de uma atividade discursiva focada em repetição e em paralelismo. Sabe-se que são recursos coesivos muito eficientes a diversos gêneros textuais, principalmente, os literários, como no caso do texto da questão, o poema “E agora, José?”, de Carlos Drummond de Andrade. Na Figura 10, observa-se que tanto o enunciado como a alternativa “c” discorre sobre o aspecto formal do poema e sua relação na construção de sentido desse texto. Nesse sentido, há um grau de leitura de níveis 2 e 3, proposto por Tedesco (2012), já que o aluno deve ser capaz de relacionar informações formais sobre a língua, para a construção de uma compreensão global do texto.

Ao ler o poema, observa-se, que esse é constituído por muitas negativas, por exemplo: “não” e “sem” que aparecem do início ao fim. Pode-se afirmar que alternativa é bem construída, pois leva o aluno à reflexão do seguinte fato: a forma de um texto e as escolhas lexicais e estruturais que o compõem interferem diretamente na construção de seu sentido. Conforme a Figura 9:

Figura 9 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018)

- 3. Na segunda estrofe, o paralelismo é empregado para caracterizar a vida de José no presente. Como ele é construído?**
  - a) O uso dessas estruturas enfatiza um aspecto da vida de José. Qual?
  - b) Aquilo que *não veio*, “o bonde”, “a utopia” e “o riso”, é colocado em paralelo. Que efeito isso produz?
  - c) Essa enumeração de negativas, associada à repetição da expressão “E agora, José?”, contribui para aumentar a pressão exercida sobre José. Por quê?

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 67

A atividade não se baseia na mera classificação gramatical, mas numa leitura que relaciona superfície textual ao que é dito nas entrelinhas. A repetição não é tida como um problema a ser evitado (sendo vazia e sem propósito como em algumas redações), mas como recurso estilístico que constrói significado, conforme dito. Portanto, pode-se dizer que o Livro 1 (PNLD 2018) acerta na escolha da atividade analisada. Partindo para a próxima análise, observemos a Figura 10:

Figura 10 - Atividade do Livro 1 (PNLD 2018)

» Leia a tira abaixo para responder às questões 3 e 4.



3. Na tira, uma formiga e um urubu observam a personagem Magali fazendo um piquenique. Por que, considerando o contexto da tira, os dois estariam observando a garota?
  - A fala da formiga revela um pressuposto que ela tem sobre Magali. Que pressuposto é esse?
4. A fala da formiga está estruturada em um período composto por coordenação. Quais são as orações que compõem esse período?
  - a) Que termo estabelece a relação existente entre as orações do período?
  - b) Que ideia esse termo estabelece quando utilizado?
  - c) Explique por que o uso dessa estrutura sintática permite identificar o pressuposto que a formiga tem sobre a Magali.

Fonte: Livro 1 (PNLD 2018), p. 183

Ao ler a atividade 4 da Figura 10, pode-se dizer que ela segue um padrão referente ao conteúdo sobre período composto muito presente nos manuais gramaticais e também nos livros didáticos. Esse tipo de atividade visa ao trabalho com a memorização dos itens gramaticais. Nesse caso, as conjunções coordenativas, uma etapa importante para sua compreensão. O fato é: as alternativas a e b cumprem bem esse propósito, pois unem forma a sentido. Na alternativa C, também, se trabalha com informações pressupostas, o que exige do estudante um nível de leitura mais avançado, já que ele deve fazer inferências para a construção um sentido que está nas chamadas “entrelinhas”. Portanto, pode-se afirmar que a atividade analisada amplia as habilidades de leitura do estudante, já que não se resume à identificação e à classificação de conjunções e de orações.

Pode-se dizer sobre a atividade 4, portanto, que sua abordagem é válida para a finalidade de lembrar um conteúdo estudado já no ensino fundamental. Reiteradamente, afirma-se que há necessidade de progressão no conteúdo de coesão textual e no seu modo de transmissão de um ano de escolaridade para outro, a fim de que a abordagem condiga não apenas com a faixa etária dos estudantes, mas, principalmente com seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Desse modo, a atividade 4 deve funcionar como um mecanismo para a revisão do conteúdo, porém torna-se imprescindível a necessidade de atividades que extrapolem objetivos como identificação de conectivos, de sua semântica, de sua classificação. Sendo assim, os livros didáticos devem propor atividades de multiletramentos

Disponível em: <<http://www.monica.com.br/index.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2016.

que explorem os mais variados níveis dos eixos da oralidade, da produção de texto, da escrita e da análise linguística/semiótica.

Com base na análise das questões oferecidas pelo Livro 1 (PNLD 2018), pode-se concluir que há um número bem reduzido de atividades que tratam sobre coesão textual, apenas oito. O tipo de atividade se repete, focando, principalmente, na identificação de conectores e sua classificação, o que não possibilita o desenvolvimento de outros aspectos e habilidades referentes ao conteúdo sobre coesão e ao multiletramento, conforme chama atenção Tedesco (2012). Além disso, desperta atenção o fato de que não se encontram atividades sobre coesão textual na seção de produção de texto, aspecto que requer maior cuidado. Já, na seção de gramática, há um conteúdo sobre pontuação, que se faz notório no sumário, por estar associado ao Enem e a outros vestibulares. No entanto, quando lemos a abordagem do assunto, vemos uma exposição com informações rasas e insuficientes para que o estudante seja capaz de perceber que a partir da pontuação, se cria e se desfazem elos sintáticos, se constroem, se reconstroem e se destroem alguns sentidos.

Ainda sobre o que se diz a respeito da seção de produção de texto, é fundamental destacar que o Livro 1 (PNLD 2018) não abrange a coesão como critério de avaliação da redação dissertativa-argumentativa, nem por meio de questões e nem de matéria. A ausência de informações como essa é um fator prejudicial aos níveis de orientação, disponibilizada ao estudante acerca das demandas exigidas pelos vestibulares. Já, no que diz respeito à ampliação na concepção de coesão referencial proposta por Tedesco e Santos (2019) e Cavalcante (2003), em que discorrem sobre diversas funções a partir do uso de anáforas diretas e indiretas, o Livro 1 (PNLD 2018) não comenta nada a respeito desses mecanismos. O Livro 1 (PNLD 2018) apresenta uma perspectiva básica, pautada na referenciação que ocorre na superfície textual, ao tratar dos pronomes, tradicionalmente gramatical, instruindo o aluno como e quando utilizar cada tipo de pronome, além de destacar a relação desse uso com a função sintática exercida por essa classe de palavra no enunciado.

### **3.1 Livro 2 (PNLD 2018)**

Ao analisar o sumário, a fim de identificar a temática da coesão textual, nota-se que, igualmente ao Livro 1 (PNLD 2018), o Livro 2 (PNLD 2018) apresenta resultado somente um tópico, que se encontra na página 183, unidade 7, de produção de texto. Essa referência faz

menção a um tipo de coesão, por substituição, conforme ilustra a Figura 11, mecanismo descrito por Fávero (2006) e Antunes (2005), como se pode notar, o conteúdo está associado à prática de produção de texto, e não há conteúdos gramaticais, como no Livro 1 (PNLD 2018):

Figura 11 - Sumário Livro 2 (PNLD 2018)

<b>► UNIDADE 7 – O domínio discursivo jornalístico .....</b>	<b>174</b>
• <b>Capítulo 10 – Resenha crítica: a dica do especialista .....</b>	<b>176</b>
Pra começar .....	177
Primeira leitura: Crítica do filme <i>Hoje eu quero voltar sozinho</i> , de Bruno Giacobbo .....	177
Estudo do gênero .....	180
Segunda leitura: <i>O Terno – O Terno</i> , de André Felipe de Medeiros .....	180
Textos em relação .....	182
A expressão de juízos de valor .....	182
Coesão textual por substituição .....	183
Desafio de linguagem .....	184
Produza sua resenha .....	184

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 7

Seguindo para a análise dos resultados referentes às palavras-chave, o Livro 2 (PNLD 2018) possui alguma diferença em relação ao Livro 1 (PNLD 2018), que apresenta um total de 100 ocorrências, enquanto o Livro 2 (PNLD 2018). Essas 131 ocorrências estão distribuídas nas seguintes categorias No Livro 1 (PNLD 2018), os resultados da identificação das referências à coesão textual se enquadram em sete categorias: atividade, com 27 referências; atividade complementar, com 10 referências; bibliografia, com 3; conteúdo, com 53 referências; fundamentação teórico-metodológica, com 14; observação, com 15 referências; resposta, com 8 referências; por fim, sumário, com 2 referências, conforme ilustra o Quadro 8, na página 104:

Quadro 8 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 2 (PNLD 2018)

Atividade	Atividade Complementar	Bibliografia	Conteúdo	Fundamentação teórico-metodológica	Observação	Resposta	Sumário	Total
27	10	03	53	14	15	08	02	132

Fonte: A autora, 2023.

Comparado ao Livro 1 (PNLD 2018), que tem 33 ocorrências para a categoria “conteúdo”, o Livro 2 (PNLD 2018) apresenta 53. Outra diferença entre as obras é o número total para as categorias “atividade”, que no Livro 1 (PNLD 2018) é de apenas 8, no Livro 2 (PNLD 2018) é de 27, e “fundamentação teórico-metodológica”, que no Livro 1 (PNLD 2018) é 45, e no Livro 2 (PNLD 2018) é 14.

Outra diferença numérica entre o Livro 1 (PNLD 2018) e o Livro 2 (PNLD 2018) que merece destaque é a limitação dos temas na categoria “conteúdo” daquele, restringindo-se à 8 palavras-chave (articulação, coordenação, elementos coesivos, elipse, orações adjetivas, referente, relações semânticas e subordinação). Esse resultado mais que dobrou no Livro 2 (PNLD 2018), atingindo o resultado de 18 palavras-chave para “conteúdo”, sendo elas: articulação, coesão textual, conectores, conexão, coordenação, hiperônimo, hipônimo, impessoalização, justaposição, operadores argumentativos, orações adjetivas, paráfrase, paralelismo, referente, relações semânticas, repetição, subordinação e substituição.

O número de “observação” do Livro 2 (PNLD 2018), igualmente, aumenta em comparação ao do Livro 1 (PNLD 2018), constando apenas 4, neste, e 15, naquele. A análise desse tópico se realiza somente, quando há alguma informação importante e disponível para o estudante, caso contrário, se for uma observação direcionada ao docente, não é analisada, conforme é dito na subseção anterior. Além disso, há também a categoria “atividade complementar”, que constitui a seção “Suplemento professor”, e se trata de atividades que são desenvolvidas, apenas, a partir da oferta e do planejamento do professor. Enquanto no Livro 1 (PNLD 2018), considera-se um total de 47 resultados disponíveis para o estudante, no Livro 2 (PNLD 2018), contabilizam-se 95, quase o dobro.

Vale destacar que, após um levantamento das páginas relacionadas às palavras-chave, identificou-se que, num total de 60 ocorrências de palavras-chave no Livro 2 (PNLD 2018), há uma abrangência de 13 assuntos, enquanto o Livro 1 (PNLD 2018), há basicamente um assunto, período composto. Além disso, no Livro 1 (PNLD 2018), as ocorrências estão localizadas somente na unidade de língua portuguesa, enquanto no Livro 2 (PNLD 2018), há resultados nas três unidades: português, literatura e produção de texto.

Diante dessas discrepâncias, pode-se, de antemão, cogitar que o Livro 2 (PNLD 2018) possibilite uma análise mais variada em comparação ao Livro 1 (PNLD 2018), espera-se, no entanto, que a diferença não seja apenas numérica, mas, principalmente, qualitativa. A análise a ser feita com base na identificação das palavras-chave, que apresentam resultados para as categorias “conteúdo” e “questões”, além de investigar a abordagem da coesão textual no

Livro 2 (PNLD 2018), faz um paralelo, quando necessário, com o Livro 1 (PNLD 2018), a fim de identificar possíveis diferenças entre as duas obras.

A primeira palavra-chave a apresentar resultado para a categoria “conteúdo” é “articulação”, tanto no Livro 1 (PNLD 2018) como no Livro 2 (PNLD 2018). O conteúdo referente à “articulação”, no Livro 2 (PNLD 2018), corresponde às páginas 320, 327, 330 e 356 da unidade 10, a qual é intitulada “período composto”. Essa breve informação aponta para a hipótese de uma abordagem descontextualizada, que se apoia na classificação das orações do período composto, assim como no Livro 1 (PNLD 2018). Na página 320, introdução do capítulo, se faz menção à coordenação e à subordinação como mecanismos de articulação dos componentes fraseológicos, como no Livro 1 (PNLD 2018). Ao final da página 327, o Livro 2 (PNLD 2018), ao discorrer sobre período misto, mostra como coordenação e subordinação podem compor o mesmo período. Um tipo de articulação textual comum, cuja abordagem é previsível, também, no Livro 2 (PNLD 2018), o estudo da articulação do período composto ganha destaque como abordagem da coesão textual.

Diferentemente do Livro 1 (PNLD 2018), que faz muito uso de gêneros textuais como tirinhas e charges, o Livro 2 (PNLD 2018) possui um aspecto mais evidente de manual gramatical, pois utiliza muitas frases descontextualizadas, isto é, inventadas para ilustrar um uso linguístico específico. Embora não se trate de uma atividade, por isso não se exige do aluno um trabalho de análise linguística das frases, a seleção frases soltas no material, o que pode revelar um ensino de língua pautado, ainda, na análise fraseológica e não textual, reforçando uma perspectiva de ensino tão combatida. A Figura 12 ilustra essa característica do Livro 2 (PNLD 2018).

Figura 12 - Conteúdo sobre período composto do Livro 2 (PNLD 2018)

*Você entendeu a explicação, **portanto** não tenho com que me preocupar.*

*Você entendeu a explicação; não tenho, **portanto**, com que me preocupar.*

*Você entendeu a explicação; não tenho, **pois**, com que me preocupar.*

## ► Oração coordenada sindética explicativa

Certas orações coordenadas têm valor **explicativo**. Elas **justificam** a declaração anterior, que geralmente é uma ordem, um pedido ou a expressão de um ponto de vista subjetivo. Observe esta construção:



As principais conjunções explicativas são: *pois, porque, porquanto* e *que*. Aparecem no início das orações e costumam ser antecedidas por vírgula.

## Período misto

Como você está vendo, a coordenação é um processo pelo qual são ligados, em um período, termos ou orações de mesmo valor. Os casos que estudamos apresentam a coordenação de orações independentes, mas também é frequente a coordenação de outros tipos de segmento. Observe uma dessas estruturas:

*O jornalista pediu **que as entregas fossem feitas à tarde,***

***mas***

*o motoboy chegou **quando a banca já estava fechada.***

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 327

O fato de essa pesquisa ter como fundamento um ensino de língua portuguesa pautado em práticas linguísticas contextualizadas, nos leva a afirmar que, até o presente o momento, no quesito abordagem temática e seleção de texto, os dois livros apresentam dados que caminham para a confirmação de algumas hipóteses dessa pesquisa, uma delas é que, embora possa existir um estudo sobre coesão textual em livros didáticos, não há ou há pouca aproximação do assunto com textos dissertativo-argumentativos.

Na página 330, especificamente na guia “Para dar mais um passo”, apresenta-se um conteúdo sobre paralelismo sintático. Embora, nesse trecho, a temática e a abordagem sejam interessantes, ao sinalizar que “o paralelismo não é uma regra gramatical, mas sim uma diretriz estilística que contribui para a articulação e a harmonia do enunciado”, o trecho distingue-se da teoria, uma vez que sua seleção textual é pouco elaborada, conforme ilustra a

Figura 13. Mais adiante, porém, há uma colocação interessante sobre o assunto, trazendo o estudante para a reflexão sobre essa estrutura sintática.

Figura 13 - Conteúdo sobre paralelismo sintático do Livro 2 (PNLD 2018)



## Paralelismo sintático

Como você estudou, a coordenação conecta estruturas similares. No caso da coordenação aditiva, que utilizamos para criar sequências, é interessante que a estrutura formada evidencie a similaridade dos elementos coordenados, o que pode ser feito por meio do **paralelismo sintático**, isto é, da formulação de segmentos com a mesma estrutura. Observe:

*Pediram a anulação do concurso e a aplicação de novas provas.*

*Pediram que o concurso fosse anulado e que novas provas fossem aplicadas.*

O paralelismo não é uma regra gramatical, mas uma diretriz estilística que contribui para a articulação e a harmonia do enunciado. O período “Pediram a anulação do concurso e que novas provas fossem aplicadas” não pode ser considerado errado, mas é menos eficiente, porque rompe a expectativa de simetria de construção.

Para compreender melhor esse aspecto, leia uma notícia sobre a música clássica no Brasil. As atividades chamarão sua atenção para a aplicação do paralelismo.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 330

Para finalizar a análise dos resultados sobre palavra-chave “articulação”, na página 356, há outra a aba “para dar mais um passo”, que trata da relação entre as orações intercaladas e sua função de proximidade autor-leitor, conforme ilustra a Figura 14

Figura 14 - Conteúdo sobre orações intercaladas do Livro 2 (PNLD 2018)



## Orações intercaladas e a proximidade autor-leitor

Nestes dois últimos capítulos, você vem estudando os mecanismos de coordenação e de subordinação responsáveis por relacionar as orações que compõem os períodos. Existe um tipo de oração que ocupa o interior de um período, mas que não está vinculado aos demais por um desses processos de articulação. São as chamadas **orações intercaladas ou interferentes**, que costumam ser introduzidas por travessões ou parênteses. São independentes do ponto de vista sintático e traduzem, em geral, um conteúdo subjetivo: comentário, desabafo ou ressalva. Essa classificação não está prevista na NGB, mas muitos estudiosos apontam a existência de orações e mesmo de períodos empregados dessa maneira.

Investigue os efeitos do uso das orações intercaladas na análise da crônica de Antonio Prata, a seguir.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 356

O texto da Figura 14 possui um título que convida o leitor a entender a relação entre “as orações intercaladas e a proximidade autor-leitor”. Ao ler o trecho, autoexplicativo, entende-se que, embora esse tipo de oração não mantenha relação sintática com as demais orações do período, e por isso costuma vir entre vírgula ou travessão, serve para acrescentar um comentário ou uma visão crítica autor sobre determinado assunto, o que cria aproximação entre autor-leitor. Conteúdos como esses são importantes, pois oferecem um conhecimento que entrelaça conhecimento linguístico e pragmático-discursivo, muitas das vezes, novo para o estudante, que está acostumado a estudar coordenação e subordinação, desde o ensino fundamental, a partir de uma abordagem descontextualizada e que tem, geralmente, como finalidade o ensino da classificação das orações do período composto

Ainda nesse conteúdo da página 356, propõe-se como atividade a leitura de uma crônica de Antônio Prata, “Uma freira de verdade”, a fim de que o estudante investigue os efeitos do uso das orações intercaladas, demonstrando ao estudante que, embora as orações intercaladas não tenham como função principal articular, formalmente, um enunciado a outro, ainda sim, é capaz de criar uma conexão por meio de seu sentido. A partir dessas observações, pode-se afirmar que Livro 2 (PNLD 2018) apresentou um conteúdo relevante para a construção de conhecimento sobre a coesão textual, excepcionalmente, pelo fato de extrapolar a repetitiva abordagem temática sobre período composto por coordenação e por subordinação, com a classificação das orações e o detalhamento das conjunções.

Tal entendimento amplia a concepção de a coesão não ocorre apenas a partir da utilização de mecanismos formais de articulação, mas também por fatores discursivos que contribuem para a manutenção temática. Portanto, a coesão é responsável pelas ligações e pelo andamento de um texto, que podem ocorrer pela presença ou não de recursos coesivos, como o uso de conjunções. Esse assunto é muito válido para a 3ª série, já que muitos estudantes almejam aprovação em processos seletivos, nos quais precisam escrever a tão temida redação, que tem como um dos critérios de avaliação a coesão textual. Ao avaliar a coesão, as bancas costumam observar os mecanismos coesivos utilizados nas produções de texto. Dessa forma, a utilização de orações intercaladas pode ser um diferencial à escrita.

A próxima palavra-chave a apresentar conteúdo é “coesão textual”, diferentemente do Livro 1 (PNLD 2018), em que não se identificou nenhuma referência, no Livro 2 (PNLD 2018), o conteúdo apresentado é “coesão por substituição”, localizado na página 183, primeira menção à coesão referencial. Vale lembrar que a coesão por substituição é um dos mecanismos coesivos listado por Antunes (2005). No seguinte trecho da página 183, conforme ilustra a Figura 15, trata-se muito acertadamente sobre progressão textual. Além

disso, o Livro 2 (PNLD 2018) apresenta uma tabela com os principais mecanismos de coesão textual por substituição, sendo ele: uso de pronomes, advérbios, sinônimos, expressões descritivas, hiperônimos e hipônimos. Esses mesmos recursos foram enumerados por Antunes (2005). O conteúdo descrito é, portanto, de grande relevância e utilidade para a 3ª série do Ensino Médio, uma vez que a utilização desse mecanismo pode evitar repetições desnecessárias em seu texto e contribuir para a construção de uma produção cujo vocabulário é amplo.

Figura 15 - Conteúdo sobre coesão por substituição do Livro 2 (PNLD 2018)

**Coesão textual por substituição** de "nostálgica" por "relevante" implic em lugar de uma descrição simplista

A progressão de um texto, ou seja, o fluxo da informação, depende das relações estabelecidas entre seus vários segmentos – orações, períodos, parágrafos e blocos de texto. Essas relações são responsáveis pelas retomadas constantes do que já foi dito, ao mesmo tempo que novos dados vão sendo acrescentados.

Como se concentram na descrição e avaliação de um objeto artístico, as resenhas tendem a fazer referência a esse objeto inúmeras vezes à medida que o texto progride. Para retomar termos e ideias sem repeti-los, evitando o efeito de monotonia, podem-se empregar recursos de substituição. Veja alguns deles, usados para substituir o termo “filme”, na primeira resenha, e “álbum”, na segunda.

Pronomes	"Para um determinado filme cair em desgraça comigo, <b>ele</b> precisa ser um desastre."
Advérbios	"Não vejo <b>aqui</b> um candidato a <i>hit</i> como 'Zé Assassino Compulsivo' [...]."
Sinônimos/palavras de sentido próximo	"Sutil e delicada são as palavras que melhor definem esta linda <b>película</b> ."
Expressões descritivas	"Acontece que o <b>longa-metragem de Ribeiro</b> não fala de uma história de amor convencional."
Hiperônimos (termos de sentido mais amplo) e hipônimos (termos de sentido mais restrito)	"Esta pequena <b>obra de arte</b> , dirigida e escrita pelo desconhecido paulistano Daniel Ribeiro, [...]."

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 183

Sugere-se que o docente aplique uma atividade, a fim de observar a compreensão do conteúdo sobre os mecanismos estudados, pelos estudantes. Novamente, ressalta-se que o Livro 2 (PNLD 2018) se destaca em relação ao primeiro ao trazer uma variada extensão de conteúdo relacionada à temática.

A próxima palavra-chave a ser analisada é “conectores”, localizada na página 350. Essa palavra é utilizada com a função de apresentar uma série de conjunções que integram as

orações subordinadas adverbiais, tratando-se, portanto, de uma abordagem tradicional do período composto.

A quarta palavra-chave do (Quadro 11) é “coordenação”, que apresenta um total de oito ocorrências, localizadas nas páginas 320, 324, 327 e 330. Na 320, página de apresentação da unidade, ocorre uma breve menção àquela palavra. Na 324, se diferencia coordenação de subordinação ao falar de dependência e de independência sintática. Na página 327, há quatro resultados para “coordenação”, um dos conteúdos é sobre período misto, que reafirma a independência sintática desse tipo de oração. A crítica que se faz à referência daquela página é a falta de um texto mais complexo, isto é, com mais inter-relações entre os fragmentos, pois ao tratar de período composto com breves frases descontextualizadas, se reduz não somente a complexidade do conteúdo como restringe os níveis de leitura do estudante. Por fim, as duas últimas ocorrências de “coordenação”, na página 330, estão atreladas ao conteúdo sobre paralelismo sintático, comentado anteriormente na Figura 13.

“Correlação” é a próxima palavra-chave, apresentando quatro ocorrências nas páginas 326, 349 e 351. Na 326, com o conteúdo sobre orações coordenadas, explica-se, basicamente, que alguns pares de conjunções são utilizadas de forma relacionada entre si. A correlação é apresentada em outros tipos de oração, a subordinada adverbial comparativa, na página 349, correlativa é apresentada também na página 351, a adverbial consecutiva e a proporcional, na 351.

A palavra seguinte é “expressivo”, que apresenta duas ocorrências nas páginas 144 e 267. Na página 144, referente ao componente literatura, após a leitura de um trecho do romance *Ensaio sobre a cegueira* de José Saramago, o conteúdo revela a importância de alguns recursos linguísticos para a criação de um texto expressivo. Alguns recursos citados são: discurso direto, mudança de parágrafo, travessão e aspas. O trecho explica que esses recursos trazem uma fluidez singular ao texto. Mais adiante, lê-se um trecho do próprio autor, Saramago, que afirma que toda estrutura sintática de seu texto tem um propósito comunicativo. O escritor destaca também a relação dessa sintaxe e pontuação bastante flexível com a língua falada. Novamente, o livro oferece um conteúdo interessante, capaz de gerar discussões relevantes sobre a relação entre a coesão e a prática de produção de texto. O docente pode estimular os alunos a perceberem as diferenças na sintaxe e na pontuação de gêneros literários e não literários, ou, ainda, tratar das diferenças entre os textos orais e escritos, a partir do pronunciamento de Saramago, conforme a Figura 16:

Figura 16 - Depoimento de Saramago sobre os recursos expressivos de seus textos

Pela leitura do trecho, você deve ter observado que Saramago narra sua história utilizando um recurso expressivo bastante ousado: o discurso direto, sem suas marcas típicas (mudança de parágrafo, travessão, aspas, etc.), se mistura à voz do narrador, o que garante uma fluidez ímpar à narrativa. É como se estivéssemos ouvindo e não apenas lendo a história. O próprio autor explica essa estratégia:

[...] [esses recursos] provêm de um princípio básico segundo o qual todo o dito se destina a ser ouvido. Quero com isso significar que é como narrador oral que me vejo quando escrevo e que as palavras são por mim escritas tanto para serem lidas como para serem ouvidas. Ora, o narrador oral não usa pontuação, fala como se estivesse a compor música e usa os mesmos elementos que o músico: sons e pausas, altos e baixos, uns, breves ou longas, outras. [...]

SARAMAGO, José. 15 de fevereiro de 1994. *Cadernos de Lanzarote II*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 223. (Fragmento).

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 267

Na página 267, ao tratar de sujeito simples, composto e oculto, o Livro 2 (PNLD 2018) traz um “suplemento” acompanhado de um trecho do romance “A cabeça do santo” de Socorro Acioli. O trecho da Figura 17 traz uma explicação muito bem contextualizada que mostra como a utilização do pronome “ele” no lugar do personagem, Samuel, é uma escolha expressiva, conforme se lê na explicação contida na página citada. O texto da Figura 17 contribui para a construção de níveis de leitura, ao apresentar um conteúdo gramatical, associando-o de maneira reflexiva à coesão referencial.

Figura 17 - Conteúdo sobre referenciação do Livro 2 (PNLD 2018)

A primeira referência ao personagem é feita por meio do pronome *ele*; apenas posteriormente será mencionado seu nome, Samuel. Do ponto de vista expressivo, a escolha do pronome pessoal pretende marcar a existência de um ser nas condições em que ele se encontrava, antes mesmo de personalizá-lo. Sintaticamente, porém, não há diferença entre as orações “Ele não tinha mais sapatos” e “Samuel não tinha mais sapatos”, pois, em ambos os casos, há um termo exposto exercendo a função de sujeito. A classificação independe do sentido das palavras, e mesmo frases como “Alguém tinha sapatos” ou “Qualquer um tinha sapatos” terão sujeitos classificados como **determinados**.

<p><i>Ele não tinha mais sapatos.</i>  <i>Samuel não tinha mais sapatos.</i>  <i>Alguém tinha sapatos.</i>  <i>Qualquer um tinha sapatos.</i></p>	}	sujeitos determinados simples
---	---	-------------------------------

No segundo parágrafo do texto, para completar a descrição visual dos pés, descreve-se o som que eles produzem. Na oração “De tão secos, fizeram silêncio”, o termo a que se refere o processo indicado pela forma verbal *fizeram* não está explícito, mas a flexão na 3ª pessoa do plural indica o termo com o qual o verbo fez concordância, e o contexto permite recuperar esse referente: “os pés fizeram silêncio”. Trata-se, portanto, de um **sujeito determinado oculto**.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 183

“Hiperônimo” e “hipônimos” são palavras-chave, localizadas na página 183, foram utilizadas para tratar de “coesão textual por substituição”. As palavras acompanham uma breve explicação entre parênteses “(termos de sentido mais amplo/termos de sentido mais restrito)”, e compõem um dos recursos coesivos por substituição presente na tabela referente à Figura 15.

Outra palavra-chave é “impessoalização”, que diz respeito a um recurso muito comum a alguns gêneros textuais, como a redação dissertativa-argumentativa, em que o autor se omite formalmente, para expressar sua opinião. Logo, textos impessoais são caracterizados pela ausência de alguns termos em primeira pessoa como pronomes (eu, meu/minha) e verbos (acho, penso).

A palavra-chave está localizada na página 226, compondo o conteúdo intitulado “impessoalidade”. O texto destinado à explicação distingue de forma clara e objetiva pessoalidade de impessoalidade. Em seguida, cita a famosa “dissertação escolar”. Posteriormente, argumenta-se de forma bem convincente que a impessoalização não descarta a subjetiva textual. A respeito dessa última afirmativa, selecionou-se um trecho do texto referente ao conteúdo, conforme se pode ler na Figura 18, a seguir.

Figura 18 - Conteúdo sobre a impessoalização, Livro 2 (PNLD 2018)

representa "nós, os seres humanos", "nós, os brasileiros" e semelhantes. Essa impessoalização não significa que o texto esteja isento de subjetividade – afinal, a seleção dos termos e da ordem das informações já evidencia escolhas pessoais –, mas contribui para a impressão de que o foco está no assunto, tratado de maneira universal.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 226

Portanto, há de se reconhecer o aproveitamento e a pertinência do assunto em questão para a 3ª série do Ensino Médio. O Livro 2 (PNLD 2018) apresenta, ainda, dois boxes relacionando o tema à redação de vestibular. Já no componente literatura, encontra-se, num texto que trata de hibridismo e descontinuidade, a partir da palavra “justaposição”, um conteúdo que explica como esta estrutura sintática pode servir como mecanismo de descontinuidade textual.

Uma abordagem como essa é interessante, principalmente, no componente literatura, já que ao tratar de coesão textual, o conteúdo não privilegia a progressão textual formal, mas a descontinuidade, que é um recurso comum a gêneros literários. O professor pode levantar discussões sobre flexibilidade sintática dos gêneros textuais literários, contrapondo-os com a rigidez dos textos formais. Além disso, pode destacar que, embora haja descontinuidade, ainda sim, é possível construir sentido para o texto.

A expressão “operadores argumentativos” é um tópico comum no estudo da coesão, já que os operadores são responsáveis tanto por exprimir posicionamentos e estratégias argumentativas, como por contribuir para a sequência do texto, auxiliando na progressão temática. A palavra-chave em questão possui duas referências, nas páginas 192 e 200, e integra no componente produção de texto, mais especificamente o estudo sobre artigo de opinião. A partir da leitura e da análise de um texto desse gênero, explica-se brevemente do que se tratam os operadores argumentativos, ademais, ressalta-se “para uma boa redação eficiente, empregam-se os operadores argumentativos” (Livro 2 (PNLD 2018, p.192).

Já na página 200, encontra-se uma atividade de escrita que propõe que ao estudante a produção de artigo de opinião. A seguir, leem-se as instruções, propostas pelo Livro 2 (PNLD 2018), da atividade: "Procure articular as ideias com clareza. Use operadores argumentativos que explicitem as relações entre elas, como as conjunções (causa, conclusão, concessão, etc.), por exemplo. É importante que o conjunto de dados forme uma sequência lógica.". Reiterando, é fundamental o reconhecimento que o Livro 2 (PNLD 2018) oferece uma série

de temas, abordagens e atividades interessantes, que podem ser muito bem aproveitados em sala de aula.

A seguir, apresenta-se a análise da palavra-chave “Orações adjetivas”, um assunto bem comentado no Livro 1 (PNLD 2018), típico, quando se fala de coesão textual. No Livro 2 (PNLD 2018), são feitas três referências a essa expressão, localizadas nas páginas 343 e 344. Na página 343, explica-se como se estruturam as orações adjetivas. O conteúdo aborda sobre pronome relativo e sua função referencial. Já na página 344, distinguem-se os dois tipos de orações adjetivas, a restritiva e a explicativa.

A próxima palavra-chave é “paráfrase”, que foi mencionada por Antunes (2005). A autora demonstra como esse mecanismo contribui para a progressão temática e textual. No Livro 2 (PNLD 2018), a “paráfrase” possui duas referências localizadas nas páginas 238 e 246. Novamente, as referências ocorrem na seção de produção de texto, especificamente, no conteúdo sobre debate regrado. Na primeira ocorrência, utiliza-se um debate para ilustrar como uma paráfrase tem a função de explicar um termo utilizado anteriormente.

Na segunda referência, dispõe-se à aplicação prática da teoria sobre debate regrado, há uma proposta de produção escrita. Para tanto, tem-se a seguinte instrução: “É possível que, ao longo do debate, se deseje retomar uma fala anterior. Para maior clareza, deve-se fazer uma brevíssima paráfrase dessa fala antes de se iniciar qualquer argumentação.”.

Seguindo a análise, a palavra-chave “paralelismo” possui quatro ocorrências, todas na página 330. Ao falar de paralelismo sintático, o conteúdo explica no que consiste essa estrutura, exemplifica e propõe uma análise linguística, conforme se comentou, anteriormente, na análise da palavra “articulação”.

A palavra “referente” possui seis ocorrências para “conteúdo”, localizadas nas páginas 267, 272, 334, 343 e 344. A primeira, ao tratar de sujeito oculto, explica de que maneira esse tipo de sujeito pode ser localizado por meio da desinência verbal. Na segunda, discorre-se sobre a indeterminação do referente por meio do uso do verbo na 3ª pessoa do plural.

A terceira ocorrência refere-se ao “que” conjunção integrante, mostrando que o termo não funciona como referente outra palavra, no tipo de oração estudada, as subordinadas substantivas. A quarta ocorrência, diferentemente da anterior, ao tratar de oração adjetiva, revela de que maneira o “que” funciona como pronome relativo, substituindo um dado referente. Por fim, a última ocorrência do termo “referente” trata da oração adjetiva restritiva.

Prosseguindo, tem-se a expressão “relações semânticas”, que apresenta quatro ocorrências localizadas nas páginas 320, 325, 326, 353. A primeira ocorrência corresponde à página que introduz a unidade dez, contextualizando o período composto, o texto discorre

sobre o que é estudado na unidade, além dos tipos de orações, veem-se as relações sintáticas e semânticas delas. Na página 325, detalhando um pouco mais o conteúdo mencionado, afirma-se que orações coordenadas sindéticas são classificadas de acordo com a relação semântica estabelecida entre as orações no período, em seguida, apresentam-se as orações. Essa expressão “relações semânticas” comumente se relaciona com o conteúdo sobre o período composto, tanto no Livro 1 (PNLD 2018) quanto no Livro 2 (PNLD 2018), a abordagem da articulação textual se baseia na análise de frases. A próxima ocorrência da expressão está localizada na página 326, e trata da relação de adição, que caracteriza a oração coordenada sindética aditiva. Nesse conteúdo, assim como no Livro 1 (PNLD 2018), apresenta-se a classificação das orações que compõem o período composto, suas relações de sentido e o conectivo que marca determinada noção.

Seguindo, tem-se “repetição” com cinco ocorrências nas páginas 109, 242, 267, 289. O primeiro resultado compõe um pequeno box que trata de anáfora e de recorrência, utiliza-se a expressão “repetição” para explicar a diferença entre dois recursos. A anáfora, que consiste em uma figura de linguagem, enquanto a recorrência como uma mera repetição. Na página 242, ao falar sobre o debate regrado, expõem-se as principais características desse gênero oral, uma delas é a “repetição” de palavras, que, nesse caso, não é taxada como um vício ou erro, mas como um recurso coesivo comum à fala. Na próxima referência, ao falar de sujeito oculto, mostra-se como a desinência verbal evita a “repetição” do sujeito. A última referência diz respeito ao conceito de complemento verbal pleonástico, em que ocorre a repetição do objeto direto ou indireto na mesma estrutura sintática. Além disso, o conteúdo faz a seguinte observação sobre o termo: “ele é usado quando há necessidade expressiva de ênfase”, tratando-se, portanto, de uma repetição com propósito comunicativo.

A penúltima palavra é “subordinação”, ela apresenta seis ocorrências nas páginas 320, 321, 324, 327 e 356. Na página 320, faz-se menção na página de apresentação da unidade dez. Na 321, explica-se brevemente as noções que norteiam os princípios sintáticas da coordenação e da subordinação. Na terceira ocorrência, define-se mais categoricamente a subordinação, assim, sucedendo-se a classificação das orações subordinadas.

Por fim, “substituição”, que apresenta 2 ocorrências na página 183, sobre o conteúdo de coesão textual por substituição, que condena a repetição de termo. Essa concepção comumente defendida na Escola Básica, porém, não se pode generalizar, afinal, nem toda repetição é um fator negativo para a produção textual, mas pode ser, em alguns casos, um recurso coesivo produtivo.

No início da a seção, ao trazer a análise dos dados numéricos da listagem das palavras-chave, percebeu-se o Livro 2 (PNLD 2018) apresentou uma quantidade de ocorrências significativa em comparação ao Livro 1 (PNLD 2018). Diante dos números apresentados, estimou-se a possibilidade de uma maior variedade de assuntos referentes à coesão textual, ao fim da análise, essa expectativa é comprovada. Mesmo que o Livro 2 (PNLD 2018) contenha alguns aspectos considerados pouco produtivos para a aprendizagem, da temática como se pontuou, a falta de textos apropriados em determinados conteúdos e a utilização de frases criadas para exemplificar determinada estrutura sintática, é preciso reconhecer que a obra, também, possui muitos aspectos positivos, pois dispõe de conteúdos relevantes para o estudo da coesão textual, propõe atividades de escrita relacionadas à produção da redação de vestibular, além de analisar seus principais aspectos composicionais.

Pode-se dizer que o Livro 2 (PNLD 2018) amplia a concepção de coesão textual ao tratar de assuntos que não aparecem no Livro 1 (PNLD 2018), quando discorre sobre aspectos expressivos na sintaxe, repetição como um mecanismo de progressão temática típico da fala. Além disso, o Livro 2 (PNLD 2018) revisa alguns recursos coesivos, quando discorre sobre coesão por substituição e por paralelismo sintático. Portanto, no quesito temática, o Livro 2 (PNLD 2018), de fato, abrange mais conteúdos sobre coesão que o Livro 1 (PNLD 2018), mas ainda há um *déficit* no conteúdo sobre a coesão textual em ambas as obras. Os materiais não dispõem de uma seção específica para tratar do assunto e elencar os principais recursos, a fim de que os estudantes pudessem consultá-los.

A seguir, analisaremos as questões sobre coesão propostas pelo Livro 2 (PNLD 2018). Há um total de 16 palavras-chave que são identificadas em questões, sendo elas, anáfora, argumentação, articulação, clareza, coesão, conectores, conexão, coordenação, expressivo, paralelismo, recorrência, referente, relações semânticas, repetição e substituição. As primeiras palavras-chave contidas na categoria “atividades” são anáforas e de recorrência, conforme ilustram as Figuras 19 e 20. Na Figura 19, a abordagem que se faz sobre anáfora pode ser muito relevante para a aprendizagem dos estudantes, e se apoia no poema “A rosa de Hiroshima”, de Vinicius de Moraes. A atividade 2 trata da anáfora como um recurso estilístico que se desdobra numa figura de linguagem.

Figura 19 - Atividade sobre anáfora do Livro 2 (PNLD 2018)

**2** O verbo que abre o poema é repetido mais três vezes nos versos 3, 5 e 7, criando uma anáfora.

- Qual o efeito de sentido desse recurso estilístico?
- A anáfora composta por "Pensem nas crianças", "Pensem nas meninas" e "Pensem nas mulheres" se desdobra em outra figura de linguagem, a gradação. Explique essa afirmação e o efeito expressivo que esse recurso estilístico tem no poema.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018): *Se liga na língua: Literatura, produção de texto e linguagem 3* - p. 102

Na Figura 20, que, também, trata do mesmo assunto, mas no poema "Tenho uma folha branca" de Ana Cristina César, há nível complexidade na atividade 1, pois envolve uma série de conhecimentos sobre as estruturas textuais de três recursos linguísticos e a associação de seu uso para a construção de sentido do poema. A atividade exige do aluno diversos níveis de leitura e habilidades como: relacionar informações, criar hipóteses e avaliar criticamente o texto e uso expressivo da anáfora. É válido perceber que as questões são discursivas e não de múltipla escolha, o que exige do estudante a reflexão sobre os usos da língua:

Figura 20 - Atividade sobre anáforas e recorrências do Livro 2 (PNLD 2018)

Os versos que você lerá a seguir foram escritos pela carioca **Ana Cristina César** (1952-1983) e datam de 5 de fevereiro de 1969. Ana Cristina costumava assinar Ana C.

• Leitura •

Tenho uma folha branca  
e limpa à minha espera:

mudo convite

tenho uma cama branca  
e limpa à minha espera:

mudo convite

tenho uma vida branca  
e limpa à minha espera:



CÉSAR, Ana Cristina. Tenho uma folha branca. In: FREITAS FILHO, Armando (Org.). *Inéditos e dispersos*. 3. ed. São Paulo: Ática; Rio de Janeiro: Instituto Moreira Salles, 1998. p. 48.

**PENSANDO SOBRE O TEXTO**

- 1** O poema é inteiramente estruturado em anáforas e recorrências.
- Explique como se estruturam esses recursos estilísticos nos versos.
  - No poema, há uma quebra do paralelismo construído com base nas anáforas e recorrências. Que quebra é essa? Qual é seu efeito expressivo no texto?

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 109

**LEMBRA?**

**Anáfora:** figura de linguagem que consiste na repetição de uma palavra

As questões ilustradas nas Figuras 21 e 22 tratam respectivamente de articulação e paralelismo sintático. A atividade 4 da Figura 21 ganha destaque com sua abordagem mais detalhada sobre o tema, exigindo que o estudante não apenas identifique uma informação, mas justifique seu uso e o relacione com o sentido gerado.

Figura 21 - Atividade sobre articulação do Livro 2 (PNLD 2018)

- 4** Uma das características de um bom texto é o cuidado com a articulação de suas partes, tanto no nível do parágrafo quanto no dos períodos. Releia um trecho da dissertação.

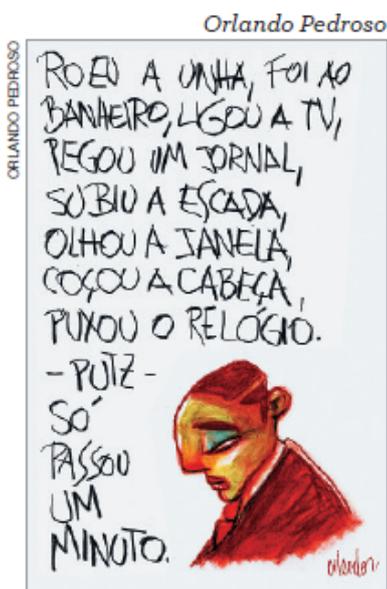
“A crescente valorização do consumo é preocupante se uma economia de mercado transformar-se em uma sociedade de mercado, como define Michael Sandel. Nesse tipo de sociedade, tudo pode ser comprado e tem um preço. São exemplos dessa possível transformação a venda da virgindade pela jovem brasileira em 2012 e a compra de votos no chamado Mensalão. Nesses casos, a virgindade e o dever cívico do voto, a princípio sem preço, foram vendidos como simples mercadorias. Desvirtua-se, portanto, os valores da sociedade e, de fato, cartões e dinheiro poderão comprar felicidade e tudo o que o mundo oferece.”

- a) A expressão “a crescente valorização do consumo” indica uma informação nova ou retoma algo já apresentado? Justifique.
  - b) Que recurso gramatical foi empregado no segundo e no terceiro períodos para retomar informações do primeiro? Quais são seus referentes?
  - c) Que função tem o último período dentro do parágrafo? Que palavra a explicita?
- Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 219

Na atividade 4 da Figura 22, a alternativa “d” correlaciona o uso do paralelismo sintático ao efeito expressivo gerado no texto, exigindo um nível de leitura complexo, principalmente, por se tratar de um poema, cuja linguagem costuma permitir diversas leituras, mostrando ao aluno que todos os usos direcionam determinadas interpretações. Sobre a abordagem da coesão textual, a partir dessa atividade e da leitura do cartum, o professor pode mostrar ao estudante como se dá a progressão do texto sem a utilização das conjunções e sua dispensabilidade em determinados gêneros. A partir dessa atividade, o docente pode ainda levantar uma discussão pedindo que os estudantes identifiquem quais outros gêneros textuais utilizam esse tipo de estrutura sintática e justifiquem a relação dessa estrutura ao contexto em que o gênero circula. A atividade, embora, aparentemente simples, amplia as habilidades de compreensão da coesão textual nos diversos gêneros que circulam em nossa sociedade.

Figura 22 - Atividade sobre paralelismo do Livro 2 (PNLD2018)

**4** Leia o cartum.



- a) O cartum exemplifica a diferença entre tempo cronológico e tempo psicológico. Explique.
- b) Para alguns estudiosos, as interjeições são "palavras-frase". Explique esse ponto de vista analisando a interjeição *putz*, que aparece intercalada no período.
- c) Releia o trecho que se estende até a interjeição *putz*. Descreva a estrutura comum a todas as orações.
- d) Que efeito expressivo o produtor do cartum obtém ao empregar orações com essa mesma estrutura?
- e) Releia a última oração do período: "Só passou um minuto". É correto afirmar que ela apresenta apenas o predicado, sem sujeito? Explique.
- f) Considerando sua resposta anterior, responda: haveria alteração no verbo caso o sintagma nominal *um minuto* fosse trocado por *alguns minutos*? Por quê? **Sim. O verbo seria colocado no plural para concordar com o novo sujeito: Só passaram alguns minutos.**

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 262

No que diz respeito à atividade 2 ilustrada na Figura 23, o Livro 2 (PNLD 2018) faz menção à coesão referencial e a repetição sonora, Fávero (2006) destacou a importância do estudo dos recursos sonoros e de sua contribuição para a coesão textual e, conseqüentemente, para a construção da coerência do texto. A ocorrência de uma atividade desse tipo é importante, já que os aspectos fonológicos não são um assunto frequente nas aulas sobre coesão textual.

Figura 23 - Atividade sobre repetição do Livro 2 (PNLD 2018)

- 2** O termo *ânsia* (conjunto de fenômenos que antecedem a morte) é importante para a construção do sentido do poema. Com base nessa afirmação:
- a) analise as rimas que compõem os dois quartetos e localize palavras que dialoguem sonoramente com esse termo;
  - b) explique o efeito de sentido dessa repetição sonora no poema.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 52

Além das questões de análise linguística apresentadas anteriormente, o Livro 2 (PNLD 2018) dispõe de uma série de atividades de produção de texto, seja pela produção de debate regrado, (página 200), de artigo de opinião, (página 145), como também, de dissertação-argumentativa. Essas atividades de escrita são fundamentais, principalmente, para que o estudante se familiarize com diversos modelos de gêneros textuais. A atividade a seguir é

muito bem contextualizada, e explica um dos critérios de avaliação do texto, o IV, assim como no ENEM é a articulação entre os constituintes do texto, isto é, a coesão textual. Veja a proposta de produção de texto nas Figuras 24 e 25

### Figura 24 - Atividade de produção de texto do Livro 2 (PNLD 2018)

#### Planejando a dissertação escolar

Estamos simulando uma situação real de produção em um exame. Por isso, não pesquise material extra. Recorra apenas aos conhecimentos que já tem e aos que a coletânea oferece.

1. Inicie lendo com muita atenção a proposta. Identifique os principais comandos: gênero textual, tema, modalidade da língua e elementos obrigatórios.
2. Faça uma leitura atenta de cada texto da coletânea para identificar as informações centrais e a linha de reflexão que sugerem. Problematize os dados. Por exemplo: Qual é a intenção de mostrar a sala de aula sul-coreana? Ela reforça a ideia de que a inteligência artificial é um risco ou faz o inverso? A estratégia de ensino retratada é melhor ou pior do que a tradicional? Por quê? Anote sucintamente suas observações.
3. Em seguida, acesse seus próprios conhecimentos: O que você sabe sobre o tema? Você já leu matérias ou assistiu a reportagens sobre ele? Como é apresentado no cinema e em outras áreas artísticas? Conhece algum teórico que tenha abordado esse tema ou outro relacionado com ele? Você já estudou esse assunto ou outro próximo em alguma disciplina escolar? Que contribuições poderiam ser dadas pela História, Geografia, Literatura, Sociologia, Biologia, Física, etc.?
4. Com base na coletânea e em seus conhecimentos, decida qual será a tese. A proposta traz uma pergunta, a que você precisará responder.
5. Após decidir a tese, escolha os argumentos que empregará para defender seu ponto de vista. Não se esqueça de incluir argumentos contrários ao seu, pois a refutação deles contribui para uma apresentação mais completa e persuasiva do tema.
6. Elabore um plano de texto, conforme o modelo que você estudou no capítulo sobre o artigo de opinião. Anote nele os dados que pretende incluir e as estratégias de apresentação. Releia e verifique se há uma linha de raciocínio lógica. O plano de texto consome algum tempo, mas é uma garantia de que sua dissertação construirá uma sequência de informações articuladas.

#### Elaborando a dissertação escolar

1. Redija a dissertação seguindo o plano de texto. Se, no momento da escrita, considerar que algo precisa ser alterado, faça isso sem descuidar da lógica que deve estar construída no texto.
2. Elabore um título que seja informativo e atraente.
3. Utilize conectores (conjunções de causa, conclusão, concessão, por exemplo) que esclareçam as relações lógicas.
4. Dedique-se à escolha vocabular, buscando termos precisos. Empregue adjetivos capazes de expressar valoração.
5. Esteja atento para não empregar a primeira pessoa, respeitando o caráter impessoal do gênero.
6. Faça uma leitura cuidadosa para verificar se não cometeu desvios em relação às formas adotadas pelas variedades urbanas de prestígio.

#### Avaliando a dissertação escolar

A produção será avaliada em grupos. Vamos simular a existência de uma banca de examinadores.

Forme um grupo de quatro integrantes. Cada redação será lida, separadamente, por três "alunos examinadores", que atribuirão uma nota, considerando cada um dos parâmetros a seguir.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 229

Figura 25 - Grade de critérios para avaliação da dissertação

Quando terminarem, divulguem as notas da redação e verifiquem se houve coincidência ou discordância de opiniões. Apresentem argumentos que justifiquem as notas.

Grade de critérios para avaliação da dissertação			
I	Desenvolvimento do tema	Anulação da redação	O texto não trata do tema "inteligência artificial".
		0,5	O texto tangenciou o tema: a questão do "medo da inteligência artificial" tem papel secundário ou complementar, porque outro tema ganhou mais destaque.
		1,0	O texto está centrado no tema "inteligência artificial", mas não apresentou uma resposta para a pergunta feita: o homem deve ter medo dela?
		2,0	O texto está centrado na resposta à pergunta feita sobre a "inteligência artificial".
II	Desenvolvimento do gênero	Anulação da redação	O texto não tem as características básicas da dissertação escolar: apresentação e defesa de um ponto de vista.
		0,5	O texto apresenta algumas características do gênero, mas predominam partes de narração ou descrição e a repetição de ideias.
		1,0	O texto não explicita um ponto de vista, predominando a exposição de ideias.
		2,0	O texto expõe ideias e argumenta para provar uma tese.
III	Argumentação	0,0	A argumentação foi prejudicada por equívocos na interpretação dos textos da coletânea e/ou por equívocos nos argumentos pessoais.
		0,5	A argumentação não dialoga com a pergunta proposta, sendo, portanto, insuficiente para discutir o tema.
		1,0	A argumentação não foi prejudicada por equívocos, mas é previsível, já que predominam argumentos parafraseados da coletânea, com pouca ou nenhuma contribuição pessoal.
		1,5	A argumentação associa a coletânea a dados novos e pertinentes, mas a explicação deles é superficial.
		2,0	A argumentação mostra boa leitura da coletânea e boa introdução de dados, com explicações bem consistentes.
IV	Articulação entre as partes do texto	0,0	O conjunto de dados e argumentos apresenta incoerências.
		0,5	As partes se conectam apenas pelo tema comum, formando blocos isolados.
		1,5	Nota-se uma linha de raciocínio intencional, mas há algumas falhas na articulação entre os blocos.
		2,0	Há uma linha de raciocínio intencional, coerente, isenta de falhas ou com falhas mínimas na articulação entre os blocos.
V	Domínio da língua portuguesa	0,5	Notam-se graves e frequentes desvios gramaticais (emprego de pronomes, concordância, regência, pontuação, etc.) e de convenções da escrita (ortografia e acentuação), além de desestruturação sintática (falhas na construção das orações e períodos).
		1,0	Nota-se grande quantidade de desvios gramaticais e de convenções da escrita, mas não há desestruturação sintática frequente.
		1,5	Nota-se uma quantidade pequena de desvios gramaticais e de convenções da escrita e não há desestruturação sintática.
		2,0	Não há ou há mínimos desvios gramaticais e de convenções da escrita e não há desestruturação sintática.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 230

A partir da análise desse conjunto de questões selecionadas, pode-se afirmar que Livro 2 (PNLD 2018) é bem diverso em relação às questões sobre recursos coesivos. Além disso, destaca-se, novamente, de forma positiva, pelo fato de elaborar diversas atividades de produção de escrita. Uma delas é a escrita da redação dissertativa-argumentativa, gênero avaliado em processos seletivos, cuja abordagem se faz necessária, para que o estudante tenha acesso aos principais conhecimentos exigidos para a elaboração de um bom texto.

O Livro 2 (PNLD 2018), ainda, possui um capítulo específico para essa temática, “Dissertação escolar: contexto e avaliação”. No capítulo 13, o estudante tem acesso à teoria, a exemplo, à análise e atividade de prática de produção da redação dissertativa-argumentativa. Esse capítulo, com pouco mais de 11 páginas, comenta temas de redação da Fuvest e do ENEM. Além disso, analisa redações bem avaliadas, conforme se observa na Figura 26, a importância do emprego de operadores argumentativos:

Figura 26 - Análise dos conectivos de uma redação - Livro 2 (PNLD 2018)

Percebe-se, entretanto, que as redes sociais digitais possuem um tempo de vida útil. A rede social digital mais utilizada, atualmente, começa a apresentar desgaste devido ao uso de “correntes”, pensamentos de autores que nem sempre são verídicos, comentários pagos por partidos políticos e excesso de propagandas de empresas na comercialização de seus produtos e serviços. Essas informações descaracterizam o que inicialmente seria utilizado para que as pessoas se comunicassem.

Além dos problemas psicológicos de vício e isolamento social que estão sendo estudados, não se pode negligenciar outros itens no quesito saúde, devido à radiação e ao contato direto com os aparelhos, que trazem problemas como diminuição da visão, tendinite, dor nas costas, má postura e ansiedade, entre outros.

Destaca-se por sua vez o lado fantástico dessa

Para uma redação eficiente, empregam-se operadores argumentativos. São palavras e expressões que conectam as partes do texto e explicitam suas relações.

3 “Além de” sugere a ideia de soma, isto é, de acréscimo de uma informação na direção já exposta. E “por sua vez”?

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 192

Na Figura 27, o Livro 2 (PNLD) apresenta uma redação bem avaliada e faz alguns comentários sobre a produção, o que é muito interessante para que o professor discuta em sala de aula a estrutura do texto, os mecanismos linguísticos utilizados para cada finalidade discursiva:

Figura 27 - Exemplo de redação bem avaliada  
**Exemplo de redação bem avaliada**

### Tudo à venda

A pós-modernidade caracteriza-se pela procura da felicidade através do consumo. Nesse contexto, aumenta o número de *shoppings*, com suas facilidades de compra; as regras do mercado comandam os costumes da sociedade; a satisfação pessoal é alcançada através do poder de compra de produtos. A tendência é, pois, o consumismo ditar os valores do mundo.

As pessoas, para satisfazerem o desejo de consumo constante, procuram locais onde se sintam seguras. Por isso, o *shopping*, cercado por muros, protegido por seguranças, destinado a um público-alvo específico, foi idealizado. Nele, os corredores iluminados são repletos de lojas; a circulação é planejada para que o cliente caminhe por todos os corredores e compre mais; o pagamento é facilitado pelos cartões de crédito ou débito em compras parceladas. A sociedade individualista busca satisfazer seus desejos próprios através do consumo e, em *shoppings*, encontra o local perfeito para se segregar dos problemas do mundo afora e se inserir na felicidade do consumismo.

Desde a década de 80, a sociedade é marcada pela "felicidade paradoxal" do hiperconsumismo definido por **Lipovetsky**. A imagem da pessoa – aparelhos eletrônicos, roupas de marca, beleza física – adquire grande importância para a construção do valor do indivíduo e para a inserção dele em grupos sociais. Dessa forma, as pessoas buscam a felicidade inalcançável no consumo cíclico de produtos que se tornam rapidamente obsoletos, ou seja, elas sempre precisam comprar mercadorias novas para estarem inseridas no mundo da hipermodernidade. A felicidade alcançada pelo consumo demonstra o vazio ideológico da sociedade, cujos valores baseiam-se na aparência ou nas posses do indivíduo e não, no caráter dele.

A crescente valorização do consumo é preocupante se uma economia de mercado transformar-se em uma sociedade de mercado, como define **Michael Sandel**. Nesse tipo de sociedade, tudo pode ser comprado e tem um preço. São exemplos dessa possível transformação a venda da virgindade pela jovem brasileira em 2012 e a compra de votos no chamado Mensalão. Nesses casos, a virgindade e o dever cívico do voto, a princípio sem preço, foram vendidos como simples mercadorias. Desvirtua-se, portanto, os valores da sociedade e, de fato, cartões e dinheiro poderão comprar felicidade e tudo o que o mundo oferece.

A satisfação pessoal pelo simples ato de comprar reflete o hiperconsumismo. Este, se dominar os valores da sociedade, transformá-la-á em uma sociedade de mercado, na qual ricos poderão comprar tudo em *shoppings* com seus cartões à mão. O mundo será definido por objetos à venda e os sonhos serão limitados a sonhos de consumo.

#### LEMBRA?

A expressão "variedades urbanas de prestígio" tem substituído "norma-padrão" nos estudos da língua. Enquanto esta última é empregada para indicar um conjunto de normas que caracterizam uma língua ideal, inexistente na comunicação efetiva dos falantes, as variedades urbanas de prestígio indicam as formas de construção correntes nos textos e na fala das pessoas escolarizadas das grandes cidades, que correspondem ao grupo de maior prestígio social. Na dissertação escolar, espera-se o uso do registro formal dessas variedades.

O filósofo francês **Gilles Lipovetsky**, conhecido como o teórico da hipermodernidade, é o autor de obras importantes, como *A era do vazio* e *A felicidade paradoxal*. É professor de Filosofia na Universidade de Grenoble, na França.

O filósofo estadunidense **Michael Sandel** tem discutido a sociedade contemporânea em palestras feitas no mundo todo. Sua obra mais recente, *O que o dinheiro não compra: os limites morais do mercado*, aborda a "sociedade de mercado".

FUVEST. Exemplo 21. Vestibular Fuvest 2013: algumas das melhores redações. Disponível em:

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 218

A seguir, as Figuras 28 e 29 ilustram o modo com o Livro 2 (PNLD 2018) tece comentários acerca da coesão textual como critério de avaliação das redações de vestibular, conforme pode se conferir nos exemplos abaixo:

Figura 28 - Proposta de redação Enem 2013 – Livro 2 (PNLD 2018)

**Proposta de redação – Enem 2013**

A partir da leitura dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema “Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil”, apresentando proposta de intervenção, que respeite os direitos humanos. Seleccione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

**Qual o objetivo da “Lei Seca ao volante”?**

De acordo com a Associação Brasileira de Medicina de Tráfego (Abramet), a utilização de bebidas alcoólicas é responsável por 30% dos acidentes de trânsito. E metade das mortes, segundo o Ministério da Saúde, está relacionada ao uso de álcool por motoristas. Diante deste cenário preocupante, a Lei 11.705/2008 surgiu com uma enorme missão: alertar a sociedade para os perigos do álcool associado à direção.

Para estancar a tendência de crescimento de mortes no trânsito, era necessária uma ação enérgica. E

As provas de redação costumam propor a articulação entre os textos oferecidos e os conhecimentos do estudante.

As propostas incluem informações necessárias à produção textual: gênero, tema e nível de linguagem. O desrespeito aos dois primeiros leva à anulação do texto e à atribuição de nota zero.

O gênero dissertação escolar pressupõe a defesa de um ponto de vista. Propostas de intervenção ou solução para um problema são opcionais, a não ser que sejam exigidas na proposta, como tem acontecido nas provas do Enem.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 221

Figura 29 - Comentário sobre estratégias de escrita para uma boa dissertação - Livro 2 (PNLD 2018)

Uma dissertação eficaz revela um conhecimento amplo: o produtor do texto relaciona o tema a notícias atuais, conceitos e conhecimentos de áreas diferentes e emprega estratégias de argumentação bem variadas. A avaliação, num vestibular, valoriza a contribuição pessoal do candidato, que não deve se restringir a parafrasear e a reorganizar os dados da coletânea.

Fonte: Livro 2 (PNLD 2018), p. 224

No que diz respeito à análise do último tópico do roteiro, em que apresenta a perspectiva teórica que fundamenta o estudo da coesão no Livro 2 (PNLD 2018), pode-se dizer que há um entrelaçamento de concepções, já que o Livro 2 (PLND 2018) ora trata de coesão sequencial, conforme define Koch (2018), ora de coesão por substituição, como Antunes (2005). O Livro 2 (PNLD 2018) não formula nenhuma observação sobre a ampliação

na concepção sobre referência, conforme sugerem Tedesco e Santos (2019) e Cavalcante (2003).

Na seção seguinte, analisa-se o Livro 3 (PNLD 2018) na versão “manual do professor”, publicado pela editora Ática, a obra possui 275 páginas, incluindo a fundamentação teórico-metodológica e a bibliografia. Diferentemente dos Livros 1 e 2 (PNLD 2018), o Livro 3 (PNLD 2018) não está organizado em: literatura, gramática e produção de texto, mas sim em unidades temáticas que trazem capítulos com o estudo de um gênero específico.

### **3.2 Livro 3 (PNLD 2018)**

O Livro 3 (PNLD 2018) apresenta, em seu sumário, quatro tópicos sobre coesão textual, a saber: “Pronome e coesão textual”, referente à página 193; “Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (I): a concordância”, na 194; “Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (I): a regência”, na página 234; e “Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (I): a coordenação”, na 276. A partir desses dados, pode-se notar que o tema da coesão textual aparece, nessas seções elencadas do Livro 3 (PNLD 2018), também, conectado outros aspectos linguísticos, como pronome, concordância, regência e coordenação. Essa estruturação pode ser uma condição positiva para a obra e favorável à aprendizagem dos estudantes, se apresentar uma abordagem contextualizada. Vejamos um exemplo, na Figura 30, de ocorrência da coesão no sumário, referente à página 163

Figura 30 - Sumário do Livro 3 (PNLD 2018)

<b>UNIDADE 2</b>	
<b>O COTIDIANO SOB DIVERSOS OLHARES</b> .....	116
<i>Para começo de conversa</i> .....	118
<b>CAPÍTULO 3 – HISTÓRIA EM QUADRINHOS</b> .....	120
<b>TEXTO 1</b> <i>Turma do Penadinho em: radar,</i> Maurício de Sousa.....	122
<b>Para entender o texto</b> .....	123
<b>As palavras no contexto</b> .....	123
<b>TEXTO 2</b> <i>Peanuts, Charles Schulz</i> .....	124
<b>Para entender o texto</b> .....	125
<b>As palavras no contexto</b> .....	126
<b>Linguagem e texto</b> .....	126
<i>As histórias em quadrinhos</i> .....	127
<b>Práticas e gêneros</b> .....	153
II. Figurativização.....	154
<b>Diálogo com a literatura</b> .....	155
I. Teatro no Modernismo brasileiro: <i>O Rei da Vela</i> .....	155
<b>TEXTO 3</b> <i>O Rei da Vela, Oswald de Andrade</i> .....	156
<b>TEXTO 4</b> <i>Boca de Ouro, Nelson Rodrigues</i> .....	158
II. Teatro no Brasil.....	160
Manifestações teatrais no Brasil.....	160
<b>Língua – análise e reflexão</b> .....	161
Pronomes e seu funcionamento nos textos.....	161
Pronomes: diferenças entre uso coloquial e uso formal.....	162
Pronomes e coesão textual.....	163
<b>Práticas de linguagem</b> .....	163
I. Produção oral – Expressividade no oral: expressões corporais.....	163
II. Produção escrita – Do dramático ao narrativo: a transposição de gêneros.....	164

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 7

A seguir, apresentam-se, numericamente, os dados provenientes da busca pelas 27 palavras-chave no Livro 3 (PNLD 2018), o que apresentou menos correspondências, 87 no total, que estão distribuídas em seis categorias de análise, a saber: “Atividade”, com 14 resultados; “Conteúdo”, com 33; “Fundamentação teórico-metodológica”, com 17; “Observação”, com 10; “Resposta” com 5; e “Sumário”, com 8; conforme mostra o Quadro 9, na página 126:

Quadro 9 - Dados quantitativos das referências nas categorias de análise no Livro 3 (PNLD 2018)

Atividade	Conteúdo	Fundamentação teórico-metodológica	Observação	Resposta	Sumário	Total
14	33	17	10	05	08	87

Fonte: A autora, 2023.

A partir desses dados, nos próximos parágrafos, analisa-se a abordagem da coesão no Livro 3 (PNLD 2018). Diferentemente dos livros anteriores, o Livro 3 (PNLD 2018) tem um resultado considerável sobre a coesão textual, partir das palavras “coesão” e “coesão textual”. Ao falar dos pronomes e sua função como recurso coesivo, o Livro 3 (PNLD 2018) apresenta, nas páginas 162 e 163, uma concepção de coesão, utilizando uma linguagem objetiva e autoexplicativa, conforme mostram as Figuras 31 e 32

Figura 31 - Concepção de coesão textual apresentada pelo Livro 3 (PNLD 2018)

Assim, podemos dizer que os pronomes, por meio da anáfora e da catáfora, contribuem para a constituição de redes intratextuais de referência, ocasionando a coesão textual. (Coesão pode ser entendida como ligação.)

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 162

Figura 32 - Conteúdo sobre pronomes e coesão textual do Livro 3 (PNLD 2018)

## Pronomes e coesão textual

Leia o trecho e observe os pronomes em destaque.

As células-tronco são a grande esperança da medicina — **sua** capacidade de regenerar qualquer tecido do corpo promete curas incríveis. E **elas** acabam de operar **seu** primeiro milagre: fazer os cegos voltarem a ver.

*Superinteressante*. São Paulo, ago. 2009, p. 30.

Tais pronomes referem-se a *células-tronco*: os possessivos *sua* e *seu* relacionam *células-tronco* a “capacidade de regenerar qualquer tecido do corpo” e a “primeiro milagre”, respectivamente. O pronome pessoal reto *elas* retoma *células-tronco*.

Esses pronomes, que retomam uma informação dada e ao mesmo tempo ajudam o assunto do texto a progredir, contribuem para a coesão textual. Na maioria dos textos, é quase sempre necessário repetir e retomar as informações: é essa retomada que garante que os textos sejam **coerentes** (façam sentido) e **coesos** (as partes dele possam ter ligação entre si).

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p.163

Na página 162, o Livro 3 (PNLD 2018) define a coesão como ligação textual que se constitui a partir das redes intratextuais de referências que se constroem com o uso de pronomes. Na página 163, ainda sobre os pronomes e sua função referencial, o Livro 3 (PNLD 2018) afirma que essa classe de palavras retoma informações, contribuindo para a coesão. No trecho desse conteúdo, pode se observar que a coesão não é entendida, apenas, como palavras que se conectam umas com as outras, mas que, também, estabelecem entre si sentidos que tornam o texto coerente.

A seguir, veremos quais recursos o Livro 3 (PNLD 2018) apresenta para a abordagem do ensino da coesão textual. Ainda com base na palavra coesão e outras, a saber: ligação, argumentação, conectores, anáfora e catáfora, coerência, conexão sintática, dêitico, percebe-se que o Livro 3 (PNLD 2018) faz menção há dois tipos de funções da coesão: referenciar e sequenciar. Alguns mecanismos comuns à primeira função, referenciar, são listados na seção intitulada “Pronomes e seu funcionamento”, da página 161 a 163. O Livro 3 (PNLD 2018) explica como os pronomes podem exercer função a anafórica ou a catafórica, além disso,

define esses dois conceitos. O Livro 3 (PNLD 2018) trata, ainda, da função dêitica dos pronomes, conhecimento que não foi localizado nas demais obras analisadas. A partir da leitura do conteúdo das Figuras 33 e 34, nota-se que o Livro 3 (PNLD 2018) discorre ainda sobre a função dêitica dos pronomes, chamando atenção para a importância dos pronomes ao situar, por exemplo, a comunicação no tempo da enunciação.

Figura 33 - Função referencial dos pronomes - Livro 3 (PNLD 2018)

## Pronomes e seu funcionamento nos textos

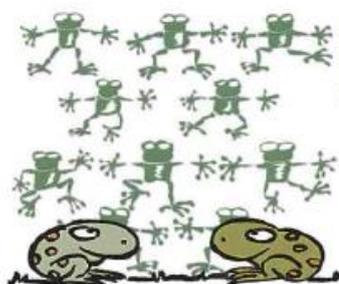
▶ Leia este trecho do poema *Os sapos*, de Manuel Bandeira.

### Os sapos

Manuel Bandeira

Enfunando os papos,  
Saem da penumbra,  
Aos pulos, os sapos.  
A luz **os** deslumbra.

5 Em ronco **que** aterra,  
Berra o sapo-boi:  
— “**Meu** pai foi à guerra!”  
— “Não foi!” — “Foi!” — “Não foi!”  
[...]



BANDERA, Manuel. *Estrela da vida inteira*. 11. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986. p. 46.

As palavras destacadas no poema são pronomes. A respeito da função textual dos pronomes, listamos a seguir três características:

1. Função relacionada à representação das pessoas do discurso. Por exemplo:

[Eles] “Saem da penumbra,” (verso 2)  
O pronome indica a terceira pessoa do plural.

2. Função ligada à criação de redes de referência, por meio da retomada ou da antecipação referencial.

a) No caso da **retomada**, chama-se **anáfora**. Isso ocorre, por exemplo, no uso do pronome **os**, que, no trecho acima, **retoma** o referente *sapos* que já existia no texto.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p.161

Na Figura 34, merecem destaque os exemplos utilizados para ilustrar os casos de anáfora, catáfora e dêitico, que são algumas das funções referenciais dos pronomes. Na frase “Aquela casa foi de meus avós.”, configura-se, exatamente, como o que Cavalcante (2003) chama de anáfora introdutórias, pois não possui referentes cotextuais, mas sim, contextuais. O pronome dêitico espacial “aquela” é utilizado para fazer referência à distância da “casa” em relação ao falante. Esses exemplos ilustram o exposto, em que a expressão “aquela casa” não se refere a um elemento textual, mas faz referência e traz informações sobre um objeto num

contexto comunicativo específico, ampliando, dessa forma, a concepção de referência do estudante. Vale destacar que os livros anteriores não abordam essas noções.

Figura 34 - Pronomes e referência catafórica - Livro 3 (PNLD 2018)

b) No caso da **antecipação**, chama-se **catáfora**. Por exemplo:

Meu maior problema é **este**: entender Física.

O pronome antecipa a informação (entender Física) apresentada na sequência.

Assim, podemos dizer que os pronomes, por meio da anáfora e da catáfora, contribuem para a constituição de redes intratextuais de referência, ocasionando a **coesão textual**. (Coesão pode ser entendida como **ligação**.)

3. Função vinculada à projeção, no texto, de informações sobre a situação de comunicação e sobre a enunciação. Por exemplo:

— Nossa, Paula! Hoje eu coloquei três blusas!  
— Nem me fale... É que **esta** manhã está muito fria.

O pronome fornece informações aos interlocutores que lhes permitem situar *manhã* em relação ao momento da enunciação (tempo): *esta manhã* é "a manhã de hoje".

Trata-se da função **dêitica** dos pronomes. Os pronomes, nessa situação, funcionam como os advérbios — no diálogo, o advérbio *hoje* situa a comunicação no tempo da enunciação. Essa mesma função ocorre quando alguém aponta um objeto e diz, por exemplo:

**Aquela** casa foi de meus avós.

O pronome fornece ao interlocutor informações sobre a situação de comunicação, permite situar no espaço o objeto (a casa) a que se refere.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018): *Língua Portuguesa: Linguagem e interação 3* – p. 161

Quando o Livro 3 (PNLD 2018) trata da função de sequencial da coesão, na seção “Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (III): a coordenação”, das páginas 276 a 278, apresenta os recursos sequenciais, discorrendo sobre a conexão sintática e semântica, mantida entre os constituintes textuais pelo uso de conjunções, ademais, listando as relações de sentido, conforme mostram as Figuras 35 e 36. Nota-se que o Livro 3 (PNLD 2018) discorre sobre coordenação, sem apresentar a classificação das orações. Esse tipo de abordagem, embora apresente nomenclaturas para as conjunções, tem como enfoque o seu sentido e a construção de significado do texto, não a mera classificação de orações.

Figura 35 - Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (III): a coordenação

## Língua – análise e reflexão

### Mecanismos sintáticos de coesão e coerência (III): a coordenação

Neste capítulo, vamos trabalhar **coordenação sintática e orações coordenadas**.

Quando lemos um texto em que a **coesão** foi bem estruturada, temos a sensação de que todas as informações se encaixam, formando um “todo”.

Além da anáfora e da catáfora, responsáveis pela coesão referencial, outros mecanismos da língua conferem coesão ao texto, especialmente a coesão sequencial. Um deles é a coordenação. Vamos observar, em um trecho do texto 1, como ela se manifesta.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 276

Figura 36 - Conteúdo sobre coordenação do Livro 3 (PNLD 2018)

#### I. A noção de coordenação

Quando ligamos duas orações ou períodos que têm o mesmo peso informativo e estabelecemos relações de sentido entre eles, dizemos que estamos **coordenando** as informações. As palavras (ou locuções) que servem para ligar essas informações são chamadas, nos estudos de gramática normativa, de **conjunções coordenativas**.

No trecho do texto 1: “[...] pois isto demonstra respeito e consideração” (linhas 26-27), a palavra *pois* é um exemplo de conjunção coordenativa.

#### II. Relações de sentido e conjunções coordenativas

Há vários tipos de conjunções coordenativas. O sentido delas determina o tipo de ligação que estabelecem entre as informações. No exemplo do item **a** da atividade 1, a conjunção *pois* estabelece uma relação de **explicação** entre duas ordens de informações: a informação expressa em “Gostaria muito que meus sinceros agradecimentos fossem transmitidos ao colaborador que teve todo este cuidado com as plantas [...]” e a informação expressa em “[...] isto demonstra respeito e consideração”.

A gramática dá nomes especiais às conjunções que estabelecem relação de coordenação entre duas ideias. Por exemplo: *pois*, que, no exemplo acima, traduz uma relação de explicação, será chamada de **conjunção explicativa**.

Há cinco tipos de conjunções coordenativas, conforme a classificação a seguir.

1. **Aditivas**: estabelecem uma relação de **soma** ou **adição**. É o caso da conjunção *e* no exemplo:

“[...] as flores que nasceram a esmo entre a grama e também as que eu havia plantado.” (texto 1, linhas 13-15)

Além de *e*, outra palavra que usualmente funciona como conjunção aditiva é *nem*, quando se coordenam orações ou períodos negativos. Por exemplo:

Não gosto de refrigerantes nem de sucos. Prefiro sempre tomar água.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 277

No tópico seguinte do roteiro, analisam-se os exemplos que o Livro 3 (PNLD 2018) utiliza para ilustrar os casos de coesão. A finalidade desse tópico é observar o tipo de texto

selecionado, se ele é criado para o exemplo ou se caracteriza como texto “real”. Quanto a esse aspecto, o Livro 3 (PNLD 2018) é bem diversificado em relação aos textos apresentados, da prosa de Clarice Lispector, ao poema de Manuel Bandeira a um trecho da revista superinteressante, mas também utiliza algumas frases criadas. Na seção IV. “Conjunções coordenativa e argumentação”, da página 279, o Livro 3 (PNLD 2018) seleciona o trecho de um texto, “Louco, eu?”, de Bárbara Soalheiro, destacando em negrito diversas conjunções, a fim de que o estudante seja capaz de reconhecer o sentido de cada uma delas, e de reconhecer, também, sua contribuição para a construção da argumentação de Soalheiro.

Outro objetivo do roteiro, que orienta a análise dos livros, é identificar se o livro trata da coesão textual como um critério de avaliação da redação de processos seletivos. Sobre esse quesito, o Livro 3 (PNLD 2018), embora discorra sobre redação do ENEM, diferentemente do Livro 2 (PNLD 2018), não, trata da coesão textual como critério avaliativo. Ao tratar da redação de vestibular na seção “dissertação em prosa”, das páginas 285 a 290, o Livro 3 (PNLD 2018) apresenta uma redação e aplica uma série de atividades sobre o gênero. Já na página 289, trata de aspectos temáticos, estruturais e argumentativos do texto argumentativo apresentado, a saber, respectivamente: a relevância do tema, a identificação da tese da redação analisada, e a relevância dos argumentos utilizados. Embora haja um tópico na seção intitulado “A tese e a construção de argumentos”, também, na página 289, que discorre sobre o emprego de algumas estratégias linguísticas para a construção da argumentação, o Livro 3 (PNLD 2018) apresenta duas que são utilizadas na redação analisada. As estratégias citadas pelo Livro 3 (PNLD 2018) podem ser visualizadas na Figura 37

Figura 37 - Conteúdo sobre as relações de sentido e a construção da argumentação - Livro 3 (PNLD 2018)

## I. A tese e a construção dos argumentos

Um dos procedimentos mais importantes na argumentação é o estabelecimento de relações de sentido entre os argumentos e destes com a tese a ser defendida. Na questão 4, você identificou a importância dos argumentos na defesa da tese. Se você ler atentamente os trechos nos quais esses argumentos foram construídos, notará o seguinte: o enunciador apresenta nos argumentos os riscos que corre o cidadão ao se “despolitizar”. Vale a pena observar duas estratégias linguísticas empregadas no texto:

- o uso recorrente do presente do indicativo com valor de verdade universal;
- a quase ausência de projeções enunciativas explícitas — na única ocorrência, temos um *nós* que tem como referente a sociedade, o coletivo. O efeito é generalizante.

Como resultado, a argumentação provoca a impressão de que o voto é “inescapável”.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 289

Ainda sobre o ENEM e suas competências, o manual do professor, mais especificamente na página 370, faz-se a seguinte afirmação sobre o ensino das competências e habilidades previstas no ensino da língua portuguesa, conforme a Figura 38:

### Figura 38 - Comentário no Manual do professor sobre autoavaliação

Nesse ponto, é importante dizer que procuramos apresentar esses elementos de avaliação da maneira mais simples possível, para que sejam de fácil manuseio e compreensão pelos alunos, que, afinal, não têm domínio a respeito de conceitos potencialmente complexos de avaliação. Como você notará, evitamos termos que poderiam parecer especialmente técnicos (por exemplo, *competências, habilidades, descritores*, etc.). Mas, uma vez que eles consigam dominar essa estratégia inicial de reconhecimento dos objetivos de aprendizagem, percebendo que eles descrevem habilidades, poderão tornar-se capazes de compreender minimamente sistemas mais elaborados e complexos de avaliação a que vierem a se submeter (por exemplo, o Enem, que traz uma matriz composta de descritores baseados em competências gerais e habilidades específicas em cada grande área do conhecimento que é avaliada).

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 370

A respeito do comentário feito, concorda-se com posicionamento defendido, já que falar para o aluno sobre os conceitos de competência e de habilidade não lhes tornaram

competentes ou hábeis para determinadas tarefas, antes, é necessário que o docente seja capaz de estimular o conhecimento por meio de estratégias de ensino e de aprendizagem.

A seguir, avaliam-se as atividades sobre coesão textual do Livro 3 (PNLD 2018), se são de classificação ou de escrita. Além disso, verificaremos se o Livro 3 (PNLD 2018) desenvolve análise de redação e de seus recursos coesivos. O Livro 3 (PNLD 2018) apresenta em um total de 13 questões, algumas delas contém mais de uma palavra-chave. Essas questões têm como referência 15 palavras, a saber: argumentação, coerência, coesão, conectores, conexão, hiperônimo, hipônimo, ligação, modalização, referente, repetição, subordinação e substituição.

Ao analisar a atividade 1, da página 47, na Figura 39, em conformidade com Tedesco (2012), pode-se dizer que trata de uma atividade de nível 2 de leitura, pois para respondê-la, o aluno precisa dominar uma série de conhecimentos formais sobre coesão textual, hiperônimos e hipônimos, para construir uma compreensão global do texto. É interessante observar que a atividade trabalha com conceitos apresentados na obra, mas seu objetivo está na identificação de determinados tipos de palavras no texto, assim, quando se pede para o estudante retirar do texto algum tipo de palavra, testa-se a habilidade de seleção do aluno

Figura 39 - Atividade sobre uso de sinônimos - Livro 3 (PNLD 2018)

- 1** No texto 1, para evitar certas repetições, o escritor que registrou e recontou a lenda indígena valeu-se de sinônimos, de hiperônimos e de hipônimos para construir a rede de referências que contribui para a coesão referencial. Localize no texto algumas ocorrências de emprego desses recursos e transcreva-as no caderno.  
*Escureidão, escuro (substantivo); luz, sol, claridade; animais, bichos; argila, barro.*

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018): *Língua Portuguesa: Linguagem e interação 3* – p. 47

No bloco de questões referentes à página 330, o estudante é levado a relacionar informações, utilizando conhecimentos formais e públicos para construir uma compreensão global do texto, conforme explica Tedesco (2012, p. 236), isso se dá a partir do preenchimento de lacunas com os conectivos corretos, conforme as Figuras 40 e 41

Figura 40 - Atividades sobre período composto - Livro 3 (PNLD 2018)

- 3 Reescreva em seu caderno os períodos a seguir substituindo o ■ pela conjunção coordenativa adequada. Analise bem as relações possíveis entre as orações.
- Parou perto do ponto de ônibus ■ ficou a observar os carros passarem. e
  - Tinha apenas dois anos; era, ■, bem pequeno. portanto/pois
  - Precisava fazer cirurgia cardíaca, ■ tinha muito medo. mas/porém/no entanto/entretanto (admite e também)
  - O jogo foi horroroso, ■ perdemos de 3 a 0 para o Flamengo. pois/porque
  - "No Carnaval, ■ se brinca ■ se foge para onde ninguém fala em carnaval." (Carlos Drummond de Andrade) ou... ou
  - Não jogava cartas, ■ via televisão. mas
- 4 Reescreva em seu caderno os períodos que seguem substituindo a conjunção explicativa pela conclusiva e vice-versa. Faça as adaptações necessárias.
- Tinha apenas treze anos, portanto não podia ir a festas sozinho.
  - Sentiu-se arrasada, pois percebeu que sua vida era semelhante à da vizinha.
  - "Penso, logo existo." (Descartes) Existo porque penso.
- 5 Reescreva os períodos em seu caderno substituindo a conjunção que por uma correspondente.
- Todas as minhas amigas querem desfilar, e não eu. mas
  - Varre que varre sem parar. e

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 330

Figura 41 - Atividade sobre o emprego de conectivos - Livro 3 (PNLD 2018)

- 5 Reescreva em seu caderno os pares de orações a seguir ligando-as com o conectivo indicado entre parênteses para formar um período composto por subordinação em que a segunda oração seja subordinada substantiva.
- É claro ■ ela voltará para mim. (conjunção integrante) que
  - Não sei ■ ela voltará para mim. (advérbio de tempo) quando
  - Não sabemos ■ ela voltará logo. (conjunção integrante) se
  - Não sabem ■ ela se recusa a voltar. (advérbio de causa) por que
  - Não sabes ■ ela mora. (advérbio de lugar) onde
  - Não sabemos ■ ela resolverá o problema. (advérbio de modo) como

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 330

Já, na alternativa d, da atividade 5 da página 290, conforme a Figura 42, o estudante avalia criticamente se a estrutura das relações lógicas utilizadas à argumentação e ao percurso argumentativo do texto, contribui ou não para a coerência textual, tratando-se, pois, de uma análise linguística contextualizada e reflexiva, que exige do aluno um grau de leitura nível 5:

Figura 42 - Atividade sobre relações lógicas e argumentação - Livro 3 (PNLD 2018)

- 5 Valendo-se de jornais ou revistas (impressos ou *on-line*), selecione textos argumentativos: ensaios, artigos de opinião, cartas do leitor, cartas de solicitação.
- a) Observe o tipo de percurso argumentativo utilizado (dedutivo ou indutivo).
  - b) Separe os argumentos em "favoráveis" e "contrários" à tese.
  - c) Analise a relação entre os argumentos apresentados.
  - d) Em seguida responda em seu caderno:
    - A argumentação, o percurso argumentativo e a estrutura das relações lógicas lhe parecem coerentes ou você identificou algum tipo de contradição ou incoerência?
    - Os argumentos fortalecem o que se afirma na tese?
    - Há predomínio de argumentos favoráveis ou contrários à tese?
  - e) Após essa análise, discuta com os colegas e o professor os resultados a que você chegou.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p.290

Ainda sobre a coesão textual, percebe-se que o Livro 3 (PNLD 2018) se atenta para a função estrutural e semântica dos recursos coesivos, abordagem indispensável, já que mostra que a utilização incorreta desses recursos pode prejudicar a textual e a argumentativa.

A atividade 2, conforme ilustra a Figura 43, exige que os estudantes sejam capazes de avaliar criticamente os usos que se faz dos pronomes e os usos dos outros alunos, para que, a partir dessas avaliações, levantem hipóteses sobre as diversas possibilidades de emprego dos pronomes. Assim, poderão perceber os modos de concordância entre essas palavras e os termos com que se relacionam, os tipos de pronomes utilizados, de acordo com a função sintática que exercem. Tudo isso é uma possibilidade de refletir como o uso da língua é heterogêneo e varia a partir de uma multiplicidade de fatores que influenciam a produção de cada texto.

Figura 43 - Atividade sobre coesão textual – Livro 3 (PNLD 2018)

- 2 Leia a proposta a seguir.
- Escreva uma minibiografia do escritor Oswald de Andrade. Ao longo do texto, você terá que designá-lo de várias formas, substituindo o nome próprio por pronomes que estabeleçam relações de coesão no texto.
  - Compare seu texto com o de colegas e verifique as diferentes maneiras como os pronomes foram utilizados para garantir a coesão do texto.
  - Registre suas conclusões.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 163

Figura 44 - Atividade sobre relações lógicas e argumentação – Livro 3 (PNLD 2018)

- 5 Valendo-se de jornais ou revistas (impressos ou *on-line*), selecione textos argumentativos: ensaios, artigos de opinião, cartas do leitor, cartas de solicitação.
- Observe o tipo de percurso argumentativo utilizado (dedutivo ou indutivo).
  - Separe os argumentos em “favoráveis” e “contrários” à tese.
  - Analise a relação entre os argumentos apresentados.
  - Em seguida responda em seu caderno:
    - A argumentação, o percurso argumentativo e a estrutura das relações lógicas lhe parecem coerentes ou você identificou algum tipo de contradição ou incoerência?
    - Os argumentos fortalecem o que se afirma na tese?
    - Há predomínio de argumentos favoráveis ou contrários à tese?
  - Após essa análise, discuta com os colegas e o professor os resultados a que você chegou.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p.290

Na Figura 45, a partir da leitura de um texto, a atividade 2 de múltipla escolha pede que o aluno seja capaz de identificar em que consiste a repetição de “né”, na transcrição de uma fala. Tendo como resposta a alternativa b “estratégia típica de manutenção de interação oral”, a atividade revela que a produção de textos orais também pode exigir recursos coesivos e estes podem se distinguir dos recursos utilizados em texto escritos. A atividade, embora simples, é interessante, pois trata de dois aspectos pouco discutidos em sala de aula que é a relação entre oralidade e coesão textual. Atividades com produção de textos orais visando à construção da coesão em gêneros dessa modalidade linguística seria uma abordagem relevante, principalmente, pelo fato de que hoje os jovens, por estarem muito conectados às redes sociais, estão imersos em gêneros multimodais que exigem, muitas vezes, diversas competências ligadas à modalidade oral da língua.

Figura 45 - Atividade sobre a repetição do "né" –  
Livro 3 (PNLD 2018)

2

eu acho um fato interessante... né... foi como meu pai e minha mãe vieram se conhecer... né... que... minha mãe morava no Piauí com toda família... né... meu... meu avô... materno no caso... era maquinista... ele sofreu um acidente... infelizmente morreu... minha mãe tinha cinco anos... né... e o irmão mais velho dela... meu padrinho... tinha dezessete e ele foi obrigado a trabalhar... foi trabalhar no banco... e... ele foi... o banco... no caso... estava... com um número de funcionários cheio e ele teve que ir para outro local e pediu transferência para um local mais perto de Parnaíba que era a cidade onde eles moravam e por engano o... o... escrivão entendeu Paraíba... né... e meu... e minha família veio parar em Mossoró que era exatamente o local mais perto onde tinha vaga para funcionário do Banco do Brasil e: ela foi parar na rua do meu pai... né... e começaram a se conhecer... namoraram onze anos... né... pararam algum tempo... brigaram... é lógico... porque todo relacionamento tem uma briga... né... e eu achei esse fato muito interessante porque foi uma coincidência incrível... né... como vieram a se conhecer... namoraram e hoje... e até hoje estão juntos... dezessete anos de casados...

CUNHA, M. A. F. (Org.) *Corpus de discurso & gramática: a língua falada e escrita na cidade do Natal*. Natal: EdUEFRN, 1998.

Na transcrição de fala, há um breve relato de experiência pessoal, no qual se observa a frequente repetição de "né". Essa repetição é um(a)

- a) índice de baixa escolaridade do falante.
- b) estratégia típica de manutenção da interação oral.<sup>x</sup>
- c) marca de conexão lógica entre conteúdos na fala.
- d) manifestação característica da fala regional nordestina.
- e) recurso enfatizador da informação mais relevante da narrativa.

Fonte: Livro 3 (PNLD 2018), p. 345

Como se pode observar, o Livro 3 (PNLD 2018) é bem diverso nas abordagens de suas questões, analisamos as que mais se distinguem entre si, havia outras atividades que pediam que o estudante identificasse o sentido das conjunções utilizadas, relacionasse o uso de recursos coesivos à construção da argumentação. A respeito das atividades propostas pelo

Livro 3 (PNLD 2018), sua variedade reflete, também, a variedade trabalho com os níveis de leituras. Como se observou, há questões que objetivam que o aluno construa uma compreensão global do texto; outras esperam que ele seja capaz de criar hipóteses sobre o uso da língua, ou avaliar criticamente tal uso ou informação. Essa diversidade é essencial para o desenvolvimento de múltiplas aprendizagens, competências e habilidades.

No que diz respeito à avaliação do último tópico do roteiro de análise, que tem como objetivo observar as concepções de coesão textual compartilhadas, o Livro 3 (PNLD 2018) em diversas abordagens sugere uma conversa com a teoria de Koch (2018), Fávero (2006) e Antunes (2005), ao tratar dos mais comuns recursos coesivos como o emprego de pronomes e de conjunções, caracterizando assim, a coesão referencial e a sequencial. Além disso, ao apresentar a função dêitica dos pronomes, o Livro 3 (PNLD 2018) apresenta uma concepção mais ampliada de coesão. Essa concepção relaciona-se com as perspectivas teóricas de Cavalcante (2003, p. 106) e de Tedesco e Santos (2019), que demonstram que as anáforas, algumas pronominais, possuem diversas funções, além de referenciar um elemento já citado no texto. Há muitos casos em que os pronomes são utilizados, também, para o que Tedesco e Santos (2019) chama de função discursiva de introdução, que ocorre quando aparece uma expressão anafórica que não se refere a um elemento do texto em questão, mas a algo do contexto comunicativo, o que Cavalcante (2003) nomeia de anáfora sem retomada ou anáforas indiretas, cujo uso faz remissão a uma âncora no contexto.

A pesquisa em questão mostrou que existem abordagens apropriadas e eficientes para determinados objetivos, e que podem ser utilizadas pelo docente, mas também existem abordagens pouco reflexivas, que podem não contribuir tanto para que o estudante obtenha um conhecimento mais complexo sobre determinado assunto, como a temática da coesão textual. Sendo assim, acredita-se que nem tudo em livro didático é descartável e nem tudo é aproveitável, cabendo, pois, ao professor a tarefa de identificar as necessidades de seus alunos e aquilo de útil que o livro pode oferecer.

Acerca dos resultados desse estudo, de maneira geral, pode-se afirmar que os três livros didáticos analisados versam sobre coesão textual, porém cada um a seu modo, com sua abordagem, em certos casos, compartilham alguns aspectos comuns. Nos parágrafos seguintes, traremos um panorama amplo sobre análise realizada.

No Livro 1 (PNLD 2018), as considerações que se pode fazer acerca da temática sobre coesão textual são estas: no que diz respeito à definição, isto é, à apresentação de um conceito de coesão textual, Livro 1 (PNLD 2018) não contém nenhum registro para esse tipo de informação. No entanto, vale ressaltar que o volume 1 do Livro 1 (PNLD 2018), usado no 1º

Ano do Ensino Médio, oferece a seguinte noção: “Esse exemplo mostra a importância de sabermos controlar as relações de sentido entre as palavras de um mesmo texto, porque elas nos ajudam a construir a articulação dos enunciados, estabelecendo assim a coesão textual.”. Essa definição compartilhada está intrinsecamente associada à coesão sequencial, mais especificamente ao que Koch (2018), Fávero (2006) e Antunes (2005) chamam de conexão, que consiste no uso de conectivos como conjunções ou preposições, para a ligação e o estabelecimento de relações lógico-semânticas ou pragmáticas entre uma parte e outra do texto.

Embora o Livro 1 (PNLD 2018) concentre o estudo da coesão no conhecimento sobre o período composto por coordenação e subordinação, há de se destacar que o volume 1, destinado para o 1º Ano, possui um capítulo, o 16, a construção do sentido, que trata das relações lexicais. Nesse conteúdo, a obra discorre sobre sinonímia e antonímia, hiperonímia e hiponímia, o uso desses recursos linguísticos é classificado por Antunes (2005) como coesão por associação, que ocorre quando algumas palavras de um texto se ligam entre si, a partir daquelas relações de sentido. O Livro 1 (PNLD 2018) não traz informações sobre a coesão referencial. Embora haja uma seção sobre pronomes, não se identifica nenhuma menção à função remissiva dessa classe gramatical.

Ainda sobre a análise do conteúdo de coesão textual, o Livro 1 (PNLD 2018) não apresenta, de forma mais clara para o estudante, as concepções de referência tratadas por Cavalcante (2003), que destaca a função dêitica dos pronomes para a identificação e a referência a lugares e pessoas do discurso, e Tedesco e Santos (2019), que trata da função intertextual das anáforas, ao serem utilizadas para fazer referência a outros textos, por exemplo. A coesão textual no Livro 1 (PNLD 2018) não é um assunto que recebe destaque como estudo da morfologia e do período composto, mas é tratada, apenas, como um apêndice desses temas. Outra característica que vale salientar é a predominância de textos curtos, como charges e tirinhas, no estudo da articulação sintática, havendo pouca análise de textos argumentativos, para que se pudesse mostrar a “teia” de conexões de um texto extenso e a finalidade discursiva de algumas palavras específicas de gêneros de opinião.

Isso demonstra a influência do estudo da frase ainda nos dias atuais, que reflete, muitas das vezes, num trabalho de leitura isolado, voltado para a identificação do sentido de determinado trecho, sem que haja o entendimento do texto como um todo. E mais, interfere no processamento dos cinco níveis de letramento propostos por Tedesco (2012), conforme vimos no Livro 1 (PNLD 2018), muitas questões sobre coesão textual consistiam na mera identificação de uma informação isolada como o sentido de um dado conectivo. Há de se

observar, portanto, que o Livro 1 (PNLD 2018) oferece conhecimentos básicos sobre o estudo da coesão textual, ao tratar de período composto, porém é válido destacar que os demais volumes, 1 e 2, também apresentam outros tipos de mecanismo, como uso de sinônimos, hiperônimos e pronomes, que correspondem à coesão referencial. Diferentemente do Livro 1, o Livro 2 (PNLD 2018) apresenta a seguinte noção do que seja a coesão textual:

“A progressão de um texto, ou seja, o fluxo da informação, depende das relações estabelecidas entre seus vários segmentos – orações, períodos, parágrafos e blocos de texto. Essas relações são responsáveis pelas retomadas constantes do que já foi dito, ao mesmo tempo que novos dados vão sendo acrescentados.”. Livro 2 (PNLD 2018), p. 182

Esse trecho compõe uma seção intitulada “Coesão por substituição, uma das classificações proposta tanto por Fávero (2006) quanto por Antunes (2005), porém os mecanismos listados pelo Livro 2 (PNLD 2018) não correspondem aos mesmos listados pelas autoras em seus estudos. Além de apresentar a noção de coesão, um de seus tipos e os mecanismos, outro aspecto interessante de se observar no ensino da coesão no Livro 2 (PNLD 2018) é o fato de ele estar vinculado a conteúdos relacionados à prática de produção de texto, como a citação acima, por exemplo, localizada no capítulo 10, que trata de resenha crítica.

Essa aproximação criada entre recursos linguísticos e práticas linguísticas contextualizadas é essencial para que o estudante não fique, apenas, nos procedimentos de identificação e de classificação de termos, que correspondem aos principais objetivos da maioria das atividades de língua portuguesa, mas seja capaz de vincular um conteúdo ao uso da língua nas diversas esferas sociais de seu cotidiano. Nesse sentido, pode-se afirmar, portanto, que o Livro 2 (PNLD 2018) relacionou o estudo sobre os usos dos recursos coesivos para a construção de textos bem articulados a diversas atividades de produção de texto. No trecho a seguir, por exemplo, na atividade sobre a produção de resenha crítica, lê-se a seguinte instrução (p. 185) “Desenvolva o texto, ‘costurando’ a descrição do objeto cultural e sua avaliação crítica.”, em que a expressão “costurando” remete aos processos de articulação textual.

De maneira geral, pode-se dizer que os aspectos positivos acerca da abordagem sobre coesão textual no Livro 2 (PNLD 2018) superaram alguns aspectos negativos como o uso de frases descontextualizadas para a exemplificação das orações que compõem os períodos composto por coordenação e por subordinação. Outro aspecto que ganha atenção no Livro 2 (PNLD 2018) é apresentação de uma linguagem mais objetiva e clara em relação a apresentação do conteúdo sobre período. Embora isso não seja um critério de avaliação que

tenha sido estabelecido para ser analisado, é importante destacar a função da linguagem como um fator de compreensão do texto e, conseqüentemente, do conhecimento que está sendo compartilhado.

Quanto ao ensino da coesão no Livro 3 (PNLD 2018), observou-se que a obra apresenta uma noção bem sucinta de coesão, presente na página 161. O Livro 3 (PNLD 2018), também, trata da coesão sequencial e da referencial, nomenclatura proposta por Koch (2018). A partir de tal nomenclatura, entende-se que aquele tipo está diretamente relacionado aos processos de referência que ocorrem na cadeia textual. No entanto, verificou-se, também, que a referenciação não se trata de procedimentos exclusivamente textuais, isto é, de menções a termos presentes e localizáveis no texto produzido (oral ou escrito). Segundo Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019) há, também, referências que são feitas, no ato comunicativo, a locais, a pessoas, ao tempo.

Pode-se afirmar que o ensino da coesão textual no Livro 3 (PNLD 2018) apresenta uma abordagem diferenciada em relação aos Livros 1 e 2 (PNLD 2018), primeiramente, porque ao tratar de período composto, não possui como objetivo fundamental, como os demais livros, apresentar a classificação exaustiva das orações coordenadas, subordinadas, adverbiais e adjetivas, mas refletir sobre as relações de sentidos produzidas a partir do uso das conjunções, que funcionam como mecanismos sintáticos de coesão.

No Livros 1, notou-se que a coesão estava em “segundo plano” a serviço do conteúdo sobre período composto. Já, nos Livros 2 e 3 (PNLD 2018), o que ocorre é o inverso, trata-se de coesão textual e, por isso, discorre-se sobre as relações semânticas mantidas entre um enunciado e outro, estabelecidas, geralmente, pelos conectivos. No Livro 3 (PNLD 2018), o estudo da coesão sequencial, segundo Koch (2018) e Fávero (2006), ou coesão por conexão, segundo Antunes (2005), volta-se, portanto, para o sentido que está sendo expresso por meio de determinada conjunção, não para a classificação das orações que compõem o período composto.

Já o Livro 3 (PNLD 2018) se diferencia dos demais, no que diz respeito à abordagem sobre a coesão referencial. O Livro 3 (PNLD 2018) é o único dos 3 analisados que trata de conceitos como “anáfora”, “catáfora” e “dêitico”. Esses conceitos coadunam com a concepção de coesão estudada por Cavalcante (2003) e Tedesco e Santos (2019), que centralizam suas análises sobre referência no ato discursivo. Desse modo, pode-se afirmar que o Livro 3 (PNLD 2018) foi o único que apresentou uma perspectiva discursiva sobre referenciação.

Em relação às atividades propostas pelo Livro 3 (PNLD 2018), assim como o Livro 2 (PNLD 2018), aquele é bem diverso nos tipos de atividade, há tanto atividade identificação e

classificação, como de análise linguística e de produção de texto. Um outro aspecto positivo a se considerar é o estudo do texto. Cada capítulo apresenta pelo menos seis textos, que são analisados quanto sua temática e seus usos linguísticos.

De modo geral, pode-se afirmar, portanto, que os três livros analisados apresentam um estudo sobre coesão textual, cada um com a sua abordagem, e cada uma delas com seus objetivos de ensino e de aprendizagem. Esse estudo caracteriza-se, na maioria das vezes, como seletivo e básico, uma vez que trata dos principais recursos de coesão textual, como o uso de pronomes, para a referência, e o uso das conjunções, para a sequenciação, mas também apresentou noções sobre estruturas sintáticas como o paralelismo e a paráfrase.

Embora ainda exista um estigma em relação ao uso do livro didático pelo professor, há de se reconhecer que nem todos os livros compartilham metodologias mais ou menos produtivas, conforme se pretendeu expor nesta dissertação. Cabe, também, ao docente avaliar o que é ou não é pertinente para suas aulas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a temática da pesquisa em questão é relevante para 1) refletir sobre os estudos da coesão textual em livros didáticos, ao demonstrar abordagens pouco produtivas como o uso dos gêneros textuais para a mera identificação de recursos coesivos. Sendo assim, a análise feita pode contribuir para a construção de materiais didáticos mais produtivos, já que nos orienta para metodologias mais eficientes, como a importância de alinhar a prática de produção de texto à teoria da coesão. Afinal, o objetivo desse assunto não deve se resumir a mera memorização de uma lista de recursos coesivos, mas ser entendido como um meio de articulação textual necessário, que auxilia na construção de sentido de enunciados. Além disso, a pesquisa pode fornecer suporte teórico para aqueles que buscam mais conhecimento sobre o assunto, visto que apresenta diversas perspectivas teóricas sobre a coesão textual. 2) no que diz respeito à contribuição da pesquisa no campo de estudo da língua portuguesa, vale ressaltar que, embora haja diversas pesquisas sobre livros didáticos, não há um número perceptível que considere a abordagem de conteúdos que são recorrentes em sala de aula, como a coesão textual. Um tema de grande relevância para os vestibulares, mas pouco discutido nos LD analisados, conforme se observou.

Considera-se que, além de identificar os problemas de escrita dos estudantes da Escola Básica e analisá-los, conforme procedimentos de tantas pesquisas na área de linguística, é necessário, também, refletir sobre algumas hipóteses relacionadas à dificuldade para construir textos coesos. Afinal, se os estudantes apresentam esse tipo de dificuldade, a circunstância leva-nos a questionar se há, nos livros didáticos utilizados na Escola Básica, um estudo voltado para a coesão textual, e qual seria a abordagem desse tema. Portanto, ao analisar a abordagem da coesão textual em três livros didáticos, conseqüentemente, direciona nosso olhar para a produção de texto.

Desse modo, as hipóteses que orientam a análise da abordagem da coesão textual em livros didáticos são três, a saber: hipótese 1) os LD apresentam, de forma pouco contextualizada, os conteúdos sobre coesão, restringindo-se a gêneros específicos; hipótese 2) os LD não disponibilizam, em números relevantes, atividades de produção de texto que tenham como finalidade o aperfeiçoamento do uso dos recursos coesivos; hipótese 3) as atividades sobre coesão textual estão voltadas para a memorização e a classificação das conjunções que integram o período composto, sem que haja um efetivo trabalho de leitura, pautada numa análise linguística capaz de gerar reflexões que aprimorem seus conhecimentos

sobre a língua portuguesa e, conseqüentemente, produção de sentidos e de textos. (Trouxe as hipóteses conforme a senhora pediu)

Para iniciar esse estudo, realizou-se uma etapa imprescindível, anterior à análise do corpus, que foi o levantamento bibliográfico sobre a temática da coesão textual. Com base em cinco perspectivas teóricas, Koch (2018), Antunes (2005), Fávero (2006), Cavalcante (2002) e Tedesco e Santos (2019), se pode apreender o sentido de coesão, apreender o maior número de recursos coesivos e de nomenclaturas. Esse procedimento orientou e auxiliou a análise da coesão nos LD, uma vez que, a partir dos estudos daquelas estudiosas, reconheceu-se a importância de: primeiro, apresentar uma definição do que seja a “coesão textual”; segundo, apresentar mecanismos que podem ser utilizados para a construção de elos que compõem a trama textual.

Sendo assim, ao conduzir a análise dos livros didáticos, no que diz respeito à teoria, consideraram-se dois aspectos importantes acerca da abordagem do ensino da coesão textual, a saber: o primeiro configura-se pela apresentação de uma noção de coesão. Isso constitui um fator positivo, visto que se trata de uma condição para que o estudante se inteire sobre o tema, ou relembre o conceito já visto; o segundo aspecto estabelecesse pelo repertório de recursos coesivos apresentados, considerando um fator positivo a oferta de diversos mecanismos, pois entende-se que uma das condições para os estudantes utilizá-los, é conhecendo-os. A partir da análise, pode-se perceber que o Livro 1 (PNLD 2018) foi o único que não apresentou, amplamente, o conceito de coesão, ao passo que os Livros 2 e 3 (PNLD 2018) continham trechos com aquela finalidade. Já no que diz respeito ao elenco de recursos coesivos, pode-se dizer que o Livro 1 (PNLD 2018) foi o menos diversificado, tratando, somente, da coesão sequencial; em oposição aos Livros 2 e 3 (PNLD 2018) que abordaram sobre coesão sequencial referencial. O Livro 3 (PNLD 2018) ainda foi mais além sobre coesão por substituição e, também, sobre a função dêitica dos pronomes.

Baseado nesses primeiros critérios de análise e nas observações feitas no terceiro capítulo, pode-se dizer que cada livro apresentou pontos considerados positivos e negativos, quanto à abordagem do tema, para apreensão dos conteúdos pelos estudantes. No entanto, a pesquisa não se ateu ao reconhecimento do conceito e dos recursos de coesão no corpus analisado. Visando a um estudo mais detalhado da temática nos livros didáticos, observou-se, também, os gêneros textuais utilizados para tratar do assunto e os tipos atividades vinculado à temática.

Acerca dos textos utilizados para tratar de coesão, nos LD analisados, no componente língua portuguesa, tanto no Livro 1 (PNLD 2018) quanto no Livro 2 (PNLD 2018), as frases

descontextualizadas eram predominantes. Quando se tinha algum gênero textual, tratava-se de uma charge ou de uma tirinha. Porém, é válido ressaltar que, no componente produção de texto, o Livro 2 apresentou casos de articulação textual em redações exemplares, trazendo a redação dissertativa-argumentativa para a discussão, um gênero, frequentemente, produzido por estudantes de Ensino Médio. Quanto ao Livro 3 (PNLD 2018) destaca-se, positivamente, pois, em diversos conteúdos, relacionou o estudo da coesão e dos recursos coesivos a textos dissertativo-argumentativos como a redação de vestibular, o debate regrado e o artigo de opinião.

Já, no que diz respeito às atividades oferecidas, de maneira geral, os três livros foram bem diversos nos tipos de questões, desde aquelas cujo objetivo é a identificação e a classificação de conjunções, até as questões mais reflexivas sobre algum recurso coesivo e sua função discursiva ou pragmática, dentro de um contexto. Além disso, os Livros 2 e 3 (PNLD 2018) dispõem de atividades de produção de textos dissertativo-argumentativos, em que nas instruções e nos critérios de correção, a coesão foi mencionada, o que se considera uma abordagem relevante, para que o estudante perceba que a coesão é um recurso comum aos gêneros citados no parágrafo anterior, e sua aprendizagem não se resume, portanto, à mera identificação e classificação de recursos coesivos, mas ao seu uso produtivo, nos mais variados textos.

Certamente, a análise desenvolvida nesta dissertação apontou para algumas das possíveis causas dos problemas de coesão textual nas produções de estudantes da Educação Básica. Isso, parcialmente, as três hipóteses de pesquisa apresentadas acima, principalmente, no Livro 1 (PNLD 2018), tanto no escasso número de recursos coesivos, quanto no número restrito de atividades de escrita que tenham como objetivo a construção da coesão textual.

É válido ressaltar, porém, ainda sobre a análise desenvolvida, que esta não se trata de uma verdade global sobre o ensino da coesão textual. Ao contrário, entende-se que essa dissertação constitui, apenas, um passo em direção ao entendimento de como se configura a abordagem daquele assunto em alguns livros didáticos de 3ª série do Ensino Médio. Portanto, se fazem necessários novos estudos sobre o ensino da coesão textual, principalmente, nos atuais livros didáticos da Educação Básica, para que se identifiquem outras as possíveis relações entre os conteúdos e as abordagens sobre aquele assunto, e os frequentes problemas de falta coesão nas produções de texto, para que, a partir disso, se pensem em novos processos de ensino e de aprendizagem da coesão textual.

Ainda sobre o tema estudado, a coesão textual em livros didáticos e as questões que dizem respeito ao seu ensino e a sua aprendizagem, nota-se que há muito para se pesquisar,

pois os LD mudam periodicamente. Além disso, há de se considerar, atualmente, as diretrizes previstas pela BNCC. Sendo assim, destacam-se três desdobramentos desta dissertação que se fazem possíveis e necessários, a saber: o primeiro, diante da importância de se continuar avaliando a prática de produção de texto na Educação Básica, pesquisas atuais que analisem como se configura a construção da coesão na escrita de estudantes dessa geração fazem-se apropriada; segundo, a análise da abordagem da coesão textual em livros didáticos PNLD 2021, com adesão à BNCC, a partir da concepção de coesão da Base; terceiro, uma análise comparativa entre os PNLD de 2018 e os de 2021, a fim de se identificar alguma diferença entre as abordagens quanto o ensino da coesão textual. No mais, espera-se que a pesquisa em questão possa, de fato, abrir caminho tanto para os desdobramentos sugeridos quanto para outros, considerando a relevância de estudos sobre o ensino e a aprendizagem da língua, e sobre o livro didático, instrumento, frequentemente, utilizado, nas salas de aulas brasileiras.

Por fim, há de se admitir que pesquisas como esta, que se ocupam em investigar as causas de um problema como o pouco desempenho na produção de texto na Educação Básica, e que centralizam a discussão sobre livro didático, possuem relevância, principalmente, no atual contexto em que a educação tem sofrido diversas e grandes transformações. Analisar livros didáticos, que são, para tantos docentes e alunos, um suporte para as demandas do ensino e da aprendizagem da língua, é fundamental, para se compreender aquilo a ser ajustado. A pesquisa em questão não fica, portanto, apenas, na teoria de assuntos linguísticos, tampouco tem como objetivo descrever um problema, continuamente, constatado, mas empreende esforços para analisar a abordagem do conteúdo específico, notadamente, a coesão textual que livros didáticos ofertam.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola Editorial: 2005.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2007.
- ANTUNES, Irandé. *Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas*. São Paulo: Parábola, 2017.
- APOTHÉLOZ D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto; 2003. p. 53-84.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/6479/bakhtin-mikhail-estetica-da-criacao-verbal-sao-paulo-martins-fontes-2003.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2022.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. *Introduction to text linguistics*. London: Longman, 1983.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 nov. 2021.
- BRUN, Edna Pagliari; DANIEL, Maria Emília Borges. *Tipos textuais e intertextualidade genérica*. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo\\_224.pdf](http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_224.pdf). Acesso em: 24 out. 2022.
- CARONE, F. B. *Subordinação e coordenação: confrontos e contrastes*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- CAVALCANTE, Monica Magalhães. *Expressões referenciais: uma proposta classificatória*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2003.
- CHAVES, Charleston de Carvalho. *Os valores das conjunções e suas aplicabilidades no discurso*. 2008. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

DUTRA, Vania Lúcia Rodrigues. *Relações conjuntivas causais no texto argumentativo*. 2007. 214 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e coerência textuais*. São Paulo: Editora Ática: Série princípios.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Villaça. Contribuição a uma tipologia textual. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 3, n. 1, p. 3-10, 1987.

GALEMBECK, P. de T. A trajetória da linguística textual: da sequência de frases ao texto no contexto. In: ANTONIO, J. D.; NAVARRO, P. (org.). *O texto como objeto de ensino, de descrição linguística e de análise textual e discursiva*. Maringá: Eduem, 2009. p. 113–122.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna*. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. 10. ed. São Paulo: Ática, 2007. (Princípios, n.182).

KOCH, I. G. V.. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, I. G. V. *Argumentação e Linguagem*. 7. ed. rev. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

KOCH, I. G. V. *As Tramas do Texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguagem e cognição: a construção e a reconstrução de objetos-de-discurso. *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 30-42, 2004.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. G. V.; FÁVERO, Leonor L. *Linguística textual: introdução*. São Paulo: Cortez, 1998.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, Vanda M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. São Paulo, Cortez, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Linguística textual, o que é e como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 1983. (Série debates, 1).

OLIVEIRA, M. R. de. Linguística textual. In: MARTELOTTA, M. E.; OLIVEIRA, M. R. de; CEZARIO, M. M. (org.) *et al. Manual de linguística textual*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 195–203.

PARREIRA, M. S. Operadores argumentativos e técnicas de argumentação em editoriais de jornal. In: TRAVAGLIA, L. C.; FINOTTI, L. H. B.; MESQUITA, E. M. C. de. (org.). *Gêneros de texto: caracterização e ensino*. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 271- 297

PILAR, J. A redação de vestibular como gênero. In: MEURER, J. L.; MOTTAROTH, D. (orgs.). *Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru: EdUSC, 2002.

SANTOS, C. N.; ABREU, M. T. T. V. A anáfora direta no gênero digital comentário: a variação do nome (o referente) e seus determinantes condicionados à comunidade de prática no site Facebook. *A Cor das Letras (UEFS)*, v.20, p. 108–126, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.13102/cl.v20i1.4740>. Acesso em 18 jul. 2022.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Claudia Souza. *Análise e produção de textos*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SARMENTO, Luís. *A expansão de conjuntos de co-hipónimos a partir de colecções de grandes dimensões de texto em Português*. Disponível em: [https://paginas.fe.up.pt/~las/conteudo/pub/pln/prodei/mic\\_06\\_luis\\_sarmento.pdf](https://paginas.fe.up.pt/~las/conteudo/pub/pln/prodei/mic_06_luis_sarmento.pdf). Acesso em 18 jul. 2022.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 71-91.

TEDESCO, Maria Teresa V. A. Competências e habilidades para a leitura na perspectiva do(s) letramento(s). In: SIMÕES, Darcília (org.). *Língua Portuguesa e ensino: reflexões e propostas sobre a prática pedagógica*. São Paulo: Factash Editoras, 2012.

TEDESCO, Maria Teresa V. A. *O processo de referência e a construção do texto argumentativo*. 2002. Tese (Doutorado em Letras Vernáculas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

TRAVAGLIA, L. C. Da distinção entre tipos, gêneros e subtipos de textos. *Estudos Linguísticos*, Marília, SP, v. 30, p. 1-6, 2001. Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, Fundação de Ensino “Eurípedes Soares da Rocha. [Revista Publicada em CD-ROM: artigo 200].

TRAVAGLIA, L. C. Seleção e organização de informações e a produção de textos. In: DUARTE, L. P. (coord.). *Para sempre em mim: homenagem a Ângela Vaz Leão*. Belo Horizonte: CESPUC, 1999, p. 197-204.

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual e ensino de língua. *Domínios de Linguagem*, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 1336–1400, 2018. DOI: 10.14393/DL35-v12n3a2018-1. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/41612>. Acesso em: 24 out. 2022.

TRAVAGLIA, L. C. Argumentação e atividades de produção e compreensão de textos e ensino de gramática. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE ANÁLISE DO DISCURSO, 2., 2010, Rio de Janeiro. *Discurso, texto e enunciação*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. p. 139-166

TRAVAGLIA, L. C. O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros? *Anais do SIELP*, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 509-519, 2011. Disponível em: [http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2011/artigo\\_67.pdf](http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2011/artigo_67.pdf) e [http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo\\_oqueeumensinodelinguaportuguesacentradonosgeneros.pdf](http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo_oqueeumensinodelinguaportuguesacentradonosgeneros.pdf). Acesso em: 18 jul. 2022.

ANEXOS

Editorial 1

## Jovens contemporâneos adotam costumes e valores conservadores

Pesquisa constatou que geração Z prefere casar de papel passado, quer ter casa própria e constituir família

**O**s jovens da geração Z, hoje com idade entre 18 e 25 anos, têm uma cabeça e aspirações muito diferentes das que normalmente estão associadas a essa faixa etária, revela uma pesquisa da consultoria HSR Specialist Researchers realizada com mil pessoas nas principais capitais brasileiras. É perceptível entre eles uma mentalidade bem conservadora, sobretudo nos valores e nos costumes.

O autor continua a ser um sentimento valorizado. A diferença é que o jovem quer casa própria (72% dos entrevistados na pesquisa), quer casar de papel passado (57%) e constituir uma família. Nada de ideais livres ou vida livre. Nada dos ideais propagados pela geração de Woodstock, o célebre festival de rock realizado em Nova York. Os representantes dessa geração, que difundiu as bases de um

novo mundo de amor livre e vida comunitária regida pela "Era de Aquário", são hoje chamados pejorativamente de "boomers". Estão por fora.

Na geração Z, apenas 19% dizem que não se casariam legalmente. E menos que 22% da geração X (entre 26 e 40 anos de idade), embora patamar similar ao alcançado na geração X (entre 41 e 60 anos). É verdade que a relação poliamorosa, propagada por Woodstock, atrai 8% da geração Z. Índice mais elevado em todas as gerações pesquisadas. Mesmo assim, o que era revolucionário nos costumes dos anos 1960 e 70 continua a ser hoje uma minoria quase imperceptível.

Aquela época também propagou o sonho da vida no campo, embalado pelo movimento hippie. A cidade só trazia frustrações e repressão ao estilo de vida preconizado pelos jovens. Nos Estados Unidos, as furiosas manifestações contra a guerra no Vietnã não surtiriam efeito. No Brasil, o AI-5

estragou os últimos espaços de liberdade e aumentou a violência na repressão política. A busca por uma vida alternativa cresceu, pois nas grandes cidades a atmosfera se tornou insuportável. As comunidades hippies tentavam viver do trabalho artesanal. Alguns resistem até hoje.

Mas o mundo e o país mudaram, deixando para trás o sonho da vida comunitária e da casa no campo. A pesquisa da HSR constatou que 85% dos jovens da geração Z querem viver nas capitais. A opção "cidade no interior" ainda é escolhida por 60% da geração "baby boomer", os que têm mais de 60 anos. Nessa geração, 27% preferem um arranjo familiar em que cada um more em sua casa, provavelmente por já ter passado por um casamento. No fundo, ao contrário do que acontecia nos anos 1960 e 70, o jovem atual parece pensar muito pouco com seus pais da geração X nascidos naquele período.

Editorial 2

## Opinião do GLOBO

### Vacinação em queda traz risco de volta da pólio

Casos surgem na Ucrânia, Israel e Estados Unidos. Brasil fica aquém da meta e entra na lista de atenção

**O** Brasil registrou uma queda preocupante na cobertura de vacinação em 2021, com o índice caindo para 71,5% em relação ao ano anterior, segundo o Ministério da Saúde. Isso coloca o país em uma situação preocupante, já que a poliomielite, uma doença viral que pode causar paralisia permanente, voltou a ser registrada em alguns países, incluindo Israel, Ucrânia e Estados Unidos.

De acordo com o Ministério da Saúde, o Brasil precisa atingir uma cobertura de 95% para evitar a volta da pólio. No entanto, em 2021, a cobertura foi de apenas 71,5%, o que coloca o país em uma situação de risco. Isso significa que o Brasil precisa vacinar mais de 10 milhões de crianças por ano para atingir a meta.

Além disso, o Brasil também enfrenta outros desafios, como a falta de infraestrutura e a baixa adesão da população. Isso torna a tarefa ainda mais difícil. No entanto, o Ministério da Saúde afirma que o Brasil não deve se desanimar e que deve continuar trabalhando para atingir a meta.

De acordo com o Ministério da Saúde, o Brasil precisa vacinar mais de 10 milhões de crianças por ano para atingir a meta. Isso significa que o Brasil precisa vacinar mais de 10 milhões de crianças por ano para atingir a meta.

Artigo 1

## RECEITA DE MEDICO

### Por que não usar cigarro eletrônico

**O** resultado dessa mudança de postura veio em 1989, de acordo com dados da Pesquisa Nacional sobre Saúde e Nutrição, que analisou a saúde de mais de 20 milhões de brasileiros. Nesse momento, esse índice era de 9%, segundo levantamento de 2021 do sistema de vigilância de fatores de risco para Doenças Crônicas Não Transmissíveis, vinculado ao Ministério da Saúde. Há também uma mudança cultural: é comum dizer que hoje praticamente todo brasileiro fuma cigarro, mas isso não é verdade. Segundo a pesquisa, apenas 10% dos brasileiros fumam cigarro.

Paralela à queda no número de fumantes, há também uma mudança cultural: é comum dizer que hoje praticamente todo brasileiro fuma cigarro, mas isso não é verdade. Segundo a pesquisa, apenas 10% dos brasileiros fumam cigarro.

**O** Dia Nacional de Combate ao Fumo, comemorado amanhã, 19 de agosto, é um marco para a saúde pública brasileira. Criado em 1986, ele indica o reconhecimento, por parte do Estado, de que o tabagismo deve ser encarado como uma doença crônica, e não apenas como um vício. Isso levou à criação de uma política nacional de combate ao tabagismo, codificada em lei — que vem se aperfeiçoando ao longo de mais de três décadas.

de desenvolvimento de insuficiência cardíaca. Para além de sua duração e abrangência, esse foi o primeiro estudo do tipo a se dedicar sobre as duas categorias mais comuns de tabaco: cigarro com fração de nicotina (FE) reduzida (insuficiência cardíaca estável) ou com FE preservada.

O resultado é inequívoco: em ambos os casos, os fumantes apresentam o dobro da chance de insuficiência cardíaca na comparação com quem nunca fumou. Mesmo os que pararam de fumar segem apresentando um maior risco de complicações cardíacas ainda por muitos anos.

Esse estudo da Johns Hopkins se soma a uma gama de evidências científicas que atestam o prejuízo do cigarro à saúde do coração e de todo o organismo. Se essa correlação é hoje relativamente clara para o público geral, ainda estamos longe de promover respostas eficientes a uma epidemia silenciosa, que cresce especialmente entre os jovens. Refiro-me à popularização dos cigarros eletrônicos, ou "vapes". O consumo do cigarro tradicional despencou nas últimas décadas, mas o oposto ocorre com o cigarro eletrônico. Vendido como alternativa "menos nociva", ele é consumido hoje em 20 milhões de jovens com 18 a 24 anos, por quase 20% dos jovens com 18 a 24 anos, de acordo com o Ministério da Saúde. Eles são proibidos em território nacional, mas ainda assim extremamente populares.

Do ponto de vista científico, em diversos estudos o uso de cigarros eletrônicos foi associado à inflamação do pulmão. Pesquisadores da American Heart Association (AHA) analisando dados de 4.086 pacientes internados com Covid em 107 hospitais americanos, concluíram que o tabagismo convalescente ou uso de cigarro eletrônico aumentou em 45% o risco de morte por Covid-19.

Como esses dispositivos são muito novos, não há dados concretos sobre seus efeitos de longo prazo para a saúde do coração, mas todos os indícios apontam que os cigarros eletrônicos são bastante prejudiciais.

Paranto, neste Dia Nacional de Combate ao Fumo, que possamos celebrar a redução expressiva do tabagismo no país, mas, principalmente, lembremos do trabalho que ainda há pela frente se quisermos promover uma vida mais saudável para todos os brasileiros.

Artigo 2

## MIRIAM LEITÃO

### Voto dos pobres e combate à pobreza

**O** Brasil está dividido em várias gentes, mas sua fração na escolha do eleitor é muito reveladora do país que somos. Os pobres votam em Lula na esperança de uma mudança econômica que os favoreça, os pobres de qualquer nível de renda do meio votam em Bolsonaro. O Brasil precisa ter foco no voto dos pobres, mas isso exigirá do próximo governo políticas fortes e precisas para atacar o núcleo da crise e mudar a capacidade de escolha sobre o uso dos recursos públicos. O combate à pobreza é uma emergência.

Não nos movemos apenas para a solução do problema. O presidente Bolsonaro em mais uma odiosa declaração negou que a fome

do governo Bolsonaro foi atingido pela pandemia e pela guerra da Ucrânia, mas os governos dos últimos 100 anos não tiveram respostas às crises. As hesitações, a falta de foco, a negação e a descarada demagogia eleitoral pararam o problema.

O ex-presidente Lula tenta passar a ideia de que há quem volte para quem se retorne à mesa dos pobres. A conjuntura agora é muito mais grave do que Lula enfrentou em 2003. Ele errou quando equiparou os dois momentos. Há armadilhas nas contas públicas que explorarão no começo do ano que vem, quando o país estiver em recessão, os preços dos produtos que exportamos, em baixa, o país, estagnado.

O programa de Bolsonaro diz que o PT evita que pobres deixassem a pobreza, e que o atual governo impediu que milhões voltassem à pobreza. É uma grande falácia histórica. O economista Marcelo Medeiros, especialista em políticas de combate à pobreza, explica a armadilha.

Bolsonaro está querendo selecionar dados indicadores são muito ruins. Comparado com qualquer governo anterior, de Dilma de Lula,

de FHC, Bolsonaro é muito pior. O principal problema é que o governo não está olhando para frente, e política econômica não é mais sustentável, nem deve ser. O desleixo do Bolsonaro era melhor e foi indiscutivelmente um progresso. Isso é consenso mundial.

O gasto público sem controle e sem parâmetros fiscais produz inflação que empurra a dívida da classe média no posto de gasolina. Os economistas do PT precisam conversar entre o grupo que acha que é preciso haver limites ao crescimento da dívida e horizonte para queda de inflação focada. Segundo estudo da Tendências, 81% dos que estão desempregados há mais de dois anos são das classes D e E. Eles são também maioria entre os estudantes.

O resgate dos pobres exigirá que o país tenha políticas com foco, em todas as áreas. Não podemos mais carregar a ignomínia da fome e a vergonha da privação que devastou milhões de brasileiros.



