

02

A construção de sentido no texto

Virginia Batista de Oliveira Freire Silva

Mestre em Ciências da Educação pela Universidad San Lorenzo - UNISAL

DOI: [10.47573/aya.5379.2.76.2](https://doi.org/10.47573/aya.5379.2.76.2)

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a importância da aplicabilidade das teorias da linguística textual nas aulas de língua portuguesa tomando-se o texto como objeto central de ensino. Para isso, analisaram-se doze produções textuais dos alunos do ensino médio dentro da perspectiva teórica da linguística textual, enfatizando os mecanismos de coesão, conforme Antunes (2005) e os mecanismos de coerência ditadas por Charolles apud Val (2006). Os autores dos textos são alunos do ensino médio das turmas de primeiro, segundo e terceiro ano de uma escola pública da rede estadual.

Palavras-chave: linguística textual. texto. língua portuguesa.

ABSTRACT

This study aims to analyze the importance of the applicability of theories of text linguistics in the English language classes by taking the text as the main object of education. For this, we analyzed twelve textual productions of high school students within the theoretical perspective of text linguistics, emphasizing cohesion mechanisms, as Antunes (2005) and coherence mechanisms dictated by Charolles cited Val (2006). The authors of the texts are high school students of the first class, second and third year of a public school of the state system.

Keywords: textual linguistics. text. portuguese.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo analisar a importância da aplicabilidade das teorias da linguística textual nas aulas de língua portuguesa tomando-se o texto como objeto central de ensino.

Serão utilizadas para a elaboração da presente reflexão as considerações realizadas em livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado que debatem a aplicabilidade das teorias da linguística textual nas aulas de língua portuguesa. Autores como Ingedore Koch, Luís Carlos Travaglia, Luís Antonio Marcuschi, Irandé Antunes, Maria da Graça Costa Val, Michel Charolles entre outros que trazem várias discussões e resultados de diversos fatores que envolvem o texto e seus mecanismos de construção de sentido.

Sendo assim, destacamos o questionamento que norteará a nossa discussão dentro da pesquisa, qual seja: Os Professores de língua portuguesa do ensino médio estão capacitados para trabalhar com as teorias da linguística textual e orientar os seus alunos a aplicá-la no desenvolvimento de suas produções textuais?

O tema que será abordado justifica-se pela importância dos estudos da linguística textual nas aulas de língua portuguesa, tomando-se o texto como objeto central de ensino. Pois esses estudos trazem para sala de aula uma nova perspectiva para trabalhar atividades de leitura e produção de textos, e isso leva alunos e professores a refletirem sobre o funcionamento da língua nas mais diversas situações de interação verbal utilizando outros recursos que a língua nos

oferece.

Desse modo, verifica-se que as técnicas de produção textual tem sido objeto de discussões e tem causado inúmeras produções científicas e pesquisas nesta área e o objeto de pesquisa deste trabalho são as produções de texto escritas por alunos do ensino médio.

A LINGUÍSTICA TEXTUAL

A Linguística Textual surgiu na década de 60, na Europa, e tem como objeto de estudo o texto. Conforme (Bentes, 2006, p. 246), seu desenvolvimento não se deu de forma homogênea, entretanto, destacam-se três momentos que marcam a passagem da teoria da frase à teoria de texto: Análise transfrástica, a gramática de texto e a teoria de texto.

O primeiro momento ocorreu devido ao aumento do segmento de análise, passando da frase para o texto, por isso denominou-se o termo “transfrástico”. Nesse momento, o texto era considerado “uma sequência pronominal ininterrupta”, no entanto, as análises transfrásticas ainda não consideravam o texto como elemento de análise (Harweg, 1968 *apud* Bentes, 2001, p. 261).

Um segundo momento ocorreu devido à percepção das limitações do primeiro momento, levando assim, os pesquisadores à elaboração das gramáticas textuais baseadas nos modelos das gramáticas gerativas que representavam um projeto de reconstrução do texto por igual, constante e abstrato. Esses pesquisadores acreditavam que dessa forma, o texto poderia ser considerado como um objeto central da linguística e, assim, estabeleceram um conjunto de regras finitas e repetitivas, que pudesse ser utilizado por todos e que facilitasse a identificação de que as frases estivessem constituindo ou não um texto e se esse, por sua vez, era formado em um segmento entre frase e texto dotado de sentido pleno (Bentes, 2001).

Marcushi (1999) considerava também outros elementos nesse segundo momento, como: a habilidade para sintetizar ou parafrasear um texto, analisar se ele se encontrava completo, reescrever outros textos baseados em um primeiro, criar título, entre outras. Para que esses elementos citados por Marcushi (1999) sejam executados, é necessário utilizar as três capacidades textuais básicas chamadas de competências textuais, citadas por Bentes (2001) que inclui: formação, transformação e qualificação.

Competência formativa: permite ao usuário de produzir e compreender um número infinito de texto e avaliar, de modo convergente, a boa ou má formação de um texto.

Competência transformativa: refere-se à capacidade de resumir um texto, parafraseá-lo, reformulá-lo, ou atribuir-lhe um título, assim como avaliar a adequação do resultado dessas atividades.

Competência qualificativa: concerne à capacidade de o usuário identificar o tipo ou gênero de um dado tipo, bem como à possibilidade de produzir um texto de um tipo particular (Charolles, 1983, p. 71-98).

Observa-se que a gramática de texto teve o mérito de formar duas noções básicas para a estabilização dos estudos referentes ao texto: a investigação de que o texto compõe a unidade linguística mais elevada e pode se subdividir em unidades menores; e a possibilidade de compor o complemento e o efeito da primeira informação enunciada.

No terceiro momento surge a fase da constituição da Linguística textual: a elaboração de uma teoria de texto. Nesse momento, o texto não é mais visto como um produto acabado, e sim como um processo que se estende do texto ao contexto e leva em consideração um conjunto de condições externas a ele.

Neste momento, [considera-se] o texto no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto, este último entendido, de modo geral, como o conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos (Bentes, 2006, p. 251).

Nesse contexto, pode-se perceber como se deu os primeiros passos para o desenvolvimento da linguística textual. Os textos deixam de ser vistos como produtos acabados, que devem ser analisados sintática ou semanticamente, passando a ser considerados “elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumento de realização de intenções comunicativas e sociais do falante (Koch, 2006, p. 14)”.

No Brasil, a Linguística Textual teve início no final da década de 70 com a divulgação das obras: *Semiótica Narrativa e Textual* (Chabrol *et al.*, 1977), *Linguística e Teoria de texto* (Schmidt, 1978) e *Pragmática Linguística e Ensino do Português* (Fonseca e Fonseca, 1977). Na mesma época, também se desenvolviam pesquisas na Universidade Estadual de Campinas, em São Paulo na área do discurso e da semântica argumentativa que gerou publicações importantíssimas como livros e artigos especializados no assunto.

Segundo (Koch, 1999) a Linguística Textual no Brasil se caracteriza por três fases: a primeira fase (final da década de 70 até meados da década de 80), quando houve a publicação de obras introdutórias, onde podemos destacar: *Linguística de texto: O que é e como se faz* (1983, Luiz Antônio Marcushi), *Linguística textual: Introdução* (1983, Leonor L. Fávero e Ingedore G.V. Koch), o artigo de Ignácio Antonio Neis: *Por uma gramática textual que tinha como objetivo enfatizar o surgimento e o objeto da gramática textual*.

As gramáticas textuais, pela primeira vez, propuseram o texto como objeto central da linguística e, assim, procuraram estabelecer um sistema de regras finito e recorrente, partilhado (internalizado) por todos os usuários de uma língua. (Marcushi, 1999). Esse sistema de regras habilitaria os usuários a identificar se uma dada sequência de frases constitui (ou não) um texto e se esse texto é bem formado. Esse sistema de regras constitui o que se denominou de competência textual do falante. A competência textual é o que faz com que cada falante diferencie um conjunto aleatório de frases de um texto com sentido pleno.

A segunda fase da linguística textual no Brasil, em 1989, segundo (Koch, 1999) é marcada pela publicação das obras: *A Coesão Textual* (Koch, São Paulo: Ed. Contexto) e *Texto e Coerência* (Koch e Travaglia, São Paulo, Ed. Cortez) e em 1990, *A Coerência Textual* (Koch e Travaglia, São Paulo: Ed. Contexto). Nessa segunda fase, percebe-se um avanço nos estudos sobre os mecanismos de coesão e coerência textuais.

A partir da década de 90, os estudos linguísticos no Brasil ganham novos rumos e ganha uma nova perspectiva. Perspectiva interacionista da linguagem que é influenciada por outros segmentos da linguística: sociolinguística, pragmática, análise do discurso e por fim, a Linguística Textual. Surge assim a terceira e atual fase que é marcada pelo intercâmbio com outras áreas das ciências humanas seguindo uma perspectiva sócio-interacional no estudo do texto.

Apesar dos estudos sobre linguística textual no Brasil ter iniciado uma década mais tarde que na Europa, seu desenvolvimento foi muito parecido com os momentos que foram passados fora.

O que os pesquisadores apresentam a partir desse momento é um estudo do texto completamente diferente do que é proposto pela gramática tradicional. O foco deixa de ser a memorização de regras para se dedicar ao caráter interdisciplinar da língua, levando – se em consideração o estudo do texto como uma disciplina de caráter multidisciplinar, dinâmica, funcional e contextualizada.

O que se pretende com esses estudos nessa pesquisa é mostrar a importância dos estudos da linguística textual nas aulas de língua portuguesa. Entretanto não se almeja esgotar todas as possibilidades de investigação, visto que a linguística textual está em constante transformação, assim como a língua portuguesa.

COERÊNCIA E COESÃO TEXTUAL

Esses dois mecanismos de estruturação e elaboração do texto são de grande importância para os estudos linguísticos, principalmente para a linguística textual. “Todos os estudiosos do texto estão de acordo quanto ao fato de que coesão e coerência estão intimamente relacionadas no processo de produção e compreensão do texto” (Koch; Travaglia, 2011, pág. 24). Segundo (Koch; Travaglia, 1990),

A coerência está diretamente ligada a possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido aos usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e a capacidade que o receptor tem para calcular o sentido desse texto. (Koch; Travaglia, 1990, p. 21).

O que faz com que um texto seja um texto e não um amontoado de palavras e frases soltas é a conexão existente entre as partes que o compõem. As partes de um texto devem estar estruturadas e relacionadas entre si, de maneira coerente e coesa, pois assim permitirá a compreensão do leitor/ouvinte e conseqüentemente a interação entre os interlocutores.

De acordo com Pécora (1987, p. 47):

A capacidade de um texto possuir um valor intersubjetivo e pragmático está no nível argumentativo das produções linguísticas, mas a sua totalidade semântica decorre de valores internos à estrutura de um texto e se chama coesão textual.

Dessa forma, para entender os subsídios coesivos de um texto é necessário avaliar os elementos textuais, onde “a significação depende de outros dentro do mesmo texto ou no mesmo contexto situacional”. (Simon, 2008, p. 6).

A coesão se dá quando é possível reconhecer que as partes de um texto não estão soltas, separadas, e sim unidas entre si, interligadas através de recursos linguísticos, desenvolvendo sequências transmissoras de sentido ao texto. Para (Simon, 2008, p. 6) o objetivo da coesão é dar continuidade ao texto.

Coesão textual

O conceito de coesão, de acordo com Halliday; Hasan (1976, *apud* Koch 1996, p. 17)

É um conceito semântico e refere-se a relações de sentido que ocorrem no interior do texto e que se organizam superficial e linearmente no texto, reconhecível na sua superfície através de recursos semânticos, tais como marcas linguísticas, índices formais e conectivos.

Esses elos que encandeiam o texto e permitem a construção do sentido global possibilitam a concatenação das partes do texto através de marcas fornecidas pelo sistema léxico – gramatical de uma língua. Assim, a coesão poderá realizar-se através do vocabulário (léxico) e através da gramática.

Para Koch (2007, p. 45) coesão

É o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se encontram interligados entre si, por meio de recursos também linguísticos, formando sequências veiculadoras de sentidos.

Segundo Marcuschi (1983, *apud* Koch 1996, p. 18), os fatores de coesão “são aqueles que dão conta da sequenciação superficial do texto”, isto é, os mecanismos formais de uma língua que permitem estabelecer, entre os elementos linguísticos do texto, relações de sentido.

Beaugrande; Dressler (1981 *apud* Koch 1996, p. 18), em seus estudos, afirmam que “a coesão diz respeito à maneira como as palavras e as frases que compõem um texto – os chamados componentes da superfície textual – encontram-se conectadas entre si numa sequência linear, por meio de dependências de ordem gramatical”.

Halliday; Hasan (1976 *apud* Koch, 1996, p. 19) propõem a divisão dos mecanismos coesivos em cinco categorias, divididas de acordo com o modo como os itens lexicais e gramaticais relacionam-se com o texto e no texto, são eles: Substituição, referência, conjunção, elipse e coesão lexical.

Como se faz a coesão no texto

O uso de recursos coesivos contribui para que o texto construa uma relação de sentido entre os novos termos semânticos, no qual são inseridos no texto. Ocorre assim o que se chama de continuidade ou progressão textual de modo que a coerência não seja prejudicada. Charolles (1986, *apud* Koch 1996, p. 69) ressalta que:

O uso dos mecanismos coesivos tem por função facilitar a interpretação do texto e a construção da coerência pelos usuários. No entanto, seu uso inadequado pode dificultar a compreensão do texto [...] e se seu emprego estiver em desacordo com sua função, o texto parecerá destituído de sequencialidade, o que dificultará a sua compreensão e, portanto, a construção da coerência pelo leitor/ouvinte.

Sendo assim, deve-se observar se na organização de um texto há continuidade de pensamento ou encadeamento de ideias, através dos mecanismos de coesão. Antunes (2005, p.47) ressalta os elementos coesivos “como sendo essa propriedade pelo qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática”.

Ressalta-se a importância da continuidade no texto, pois é através dela que vão se construindo as relações semânticas no texto.

Para Antunes (2005, p. 50):

É importante, pois ressaltar que a continuidade que se instaura pela coesão é fundamental, uma continuidade de sentido, uma continuidade semântica, que se expressa, no geral, pelas relações de reiteração, associação e conexão. Essas relações acontecem graças a vários procedimentos que, por sua vez, desdobram em diferentes recursos.

Observa-se através do quadro, a seguir, que a coesão acontece através das relações de natureza semântica que se organizam em torno de três tipos de nexos que de acordo com Antunes (2005, p. 52) são: “a reiteração, a associação e a conexão”.

Então, para melhor compreender como se realiza as relações textuais estabelecidas através da coesão, seus procedimentos e recursos, faz-se necessário observar o quadro abaixo organizado por Antunes (2005, p. 51):

Quadro - A Propriedade da coesão do texto, Relações, Procedimentos e Recursos (Antunes, 2005, p. 51).

A COESÃO DO TEXTO				
Relações textuais	Procedimentos	Recursos		
1. Reiteração	1.1 Repetição	1.1.1 Paráfrase		
		1.1.2 Paralelismo		
		1.1.3 Repetição propriamente dita	<ul style="list-style-type: none"> • De unidade do léxico • De unidade da gramática 	
	1.2 Substituição	1.2.1 Substituição gramatical	Retomada por:	<ul style="list-style-type: none"> • Pronomes ou • Advérbios
		1.2.2 Substituição lexical	Retomada por:	<ul style="list-style-type: none"> • Sinônimo • Hiperônimos • Caracterizadores situacionais • Retomada por elipse
1.2.3 Elipse				
2. Associação	2.1 Seleção lexical	Seleção de palavras semanticamente próximas	<ul style="list-style-type: none"> • Por antônimos • Por diferentes modos de relações de parte/todo 	
3. Conexão	3.1 Estabelecimento de relações sintático-semânticas entre termos, orações, períodos, parágrafos e blocos supraparagráficos	Uso de diferentes conectores: <ul style="list-style-type: none"> • Preposições • Conjunções • Advérbios e • Respectivas locuções 		

A coesão pela relação de **Reiteração** “é a relação pela qual os elementos do texto vão de algum modo sendo ‘retomados’, criando um movimento constante de volta aos segmentos prévios, o que assegura ao texto a necessária continuidade de seu fluxo” (Antunes, 2005, p. 52).

A reiteração acontece por meio da **Repetição** (paráfrase, paralelismo e repetição propriamente dita), **Substituição** (substituição gramatical, substituição lexical) e **Elipse**.

A coesão pela relação de **Associação** “é o tipo de relação que se cria no texto graças à

ligação de sentido entre as diversas palavras presentes. Palavras de um mesmo campo semântico ou de campos semânticos afins criam e sinalizam esse tipo de relação” (Antunes, 2005, p. 53)

A coesão pela relação de **Conexão** “corresponde ao tipo de relação semântica que acontece especificamente entre as orações e, por vezes, entre períodos, parágrafos ou blocos supra parágrafos [...], mas especificamente as conjunções, as preposições e respectivas locuções – conectores” (Antunes, 2005, p. 54).

A língua portuguesa possui diversos recursos para manter um texto bem estruturado pela coesão. Por isso, é de fundamental importância que a análise do texto seja feita dentro do contexto, observando suas relações semânticas. Também é de fundamental importância que as aulas de língua portuguesa e os próprios livros didáticos passem a adotar um estudo mais significativo do texto e não somente de classificação de palavras soltas.

A coerência textual

Para Koch (2008, p. 11-12) a coerência é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários. “A coerência é algo que se estabelece na interação, na interlocução, numa situação comunicativa entre dois usuários”.

Beaugrande; Dressler (1981 *apud* Koch; Travaglia, 2011, p. 17) definem coerência como o modo como os componentes do universo textual, ou seja, os conceitos e relações subentendidos ao texto de superfície são mutuamente acessíveis e relevantes entre si.

Para Bernardez (1982 *apud* Koch; Travaglia, 2011, p. 20) a coerência é semântica, pragmática e sintática:

É semântica, porque é a capacidade do texto de agir como unidade, remetendo a um sentido global; é pragmática, porque o sentido depende da intenção comunicativa e é sintática, porque pode ser recuperada a partir da sequência linguística que constitui o texto.

Para ele, a coerência é mais que uma propriedade do texto, é um processo em que não há como se estabelecer uma diferença marcante entre os três níveis.

Van Dijk (1981 *apud* Koch; Travaglia, 2011, p. 21) “acha que a coerência não é apenas propriedade do texto, mas se estabelece numa situação comunicativa entre usuários que tem modelos cognitivos comuns ou semelhantes, adquiridos em dada cultura”.

Van Dijk (1981) e Kintsch (1983 *apud* (Koch; Travaglia, 2011, p. 21), apresentam diversos tipos de coerência: coerência semântica, coerência sintática, coerência estilística, coerência pragmática. Vejamos o conceito de cada uma, conforme os autores: “Coerência semântica diz respeito à relação entre os significados dos elementos das frases em sequência em um texto (local) ou entre os elementos do texto como um todo (macroestrutura semântica)”.

A coerência sintática se refere aos meios sintáticos para expressar a coerência semântica (por exemplo, uso de pronomes e sintagmas nominais definidos).

A coerência estilística significa que um usuário em seu texto faz uso do mesmo estilo ou registro, na escolha lexical, comprimento e complexidade da frase etc.

Já a coerência pragmática caracteriza o discurso quando estudado como uma sequência de atos de fala, desde que atos de fala em sequência sejam condicionalmente relacionados e

satisfaçam as mesmas condições de propriedade que se mantêm para um contexto pragmático dado.

A coerência será o resultado desses quatro níveis atuando conjuntamente dentro do texto na busca do estabelecimento de sentido do texto, de modo que o leitor compreenda o texto como sendo uma unidade significativa global.

Coerência: de que depende, como se estabelece

Para Koch; Travaglia (2011, p. 49) “a coerência se estabelece na dependência de uma multiplicidade de fatores”. Uma vez que passou a ser vista como um princípio de interpretabilidade do texto, tudo o que afeta essa interpretação do texto tem a ver com o estabelecimento da coerência.

O estabelecimento da coerência depende de um conjunto de fatores que estão diretamente ligados à possibilidade de estabelecer um sentido para o texto. Nesse conjunto de fatores estão os elementos linguísticos, o conhecimento de mundo (conhecimento que é compartilhado pelo produtor e receptor do texto), os fatores pragmáticos e interacionais (como o contexto situacional, intenções comunicativas) e cada um desses fatores vão se relacionar com outros fatores.

Para Koch; Travaglia (1993, p. 38) “a coerência não é apenas uma característica do texto, mas depende fundamentalmente da interação entre o texto, aquele que o produz e aquele que busca compreendê-lo”. Assim, a coerência depende também da capacidade dos usuários de recuperar o sentido do texto pelo qual interagem.

Os interlocutores que interagem em uma situação comunicativa, dentro de um mesmo texto se tornam cooperativos, isto é, o receptor (leitor/ouvinte) fará o possível para calcular o sentido no texto, buscará todos os recursos disponíveis para compreender a intenção comunicativa daquele que produziu o texto.

Por isso, para Koch; Travaglia (2011, p. 23) “não existe o texto incoerente em si, mas o texto que pode ser incoerente em dada situação comunicativa”. Os autores afirmam que “o texto será incoerente se seu produtor não souber adequá-lo à situação, levando em conta a intenção comunicativa, objetivos, destinatários, outros elementos da situação, uso dos recursos linguísticos, etc. Caso contrário, será coerente”, também para Charolles (1987 *apud* Koch; Travaglia, 2011, p. 34) “todo texto tem certo grau de coerência, cujo cálculo só depende da capacidade de recuperação do sentido pelo receptor do texto”.

Ao desenvolver um trabalho com produção e compreensão de textos, deve-se estar bem claro para os interlocutores qual é a situação comunicativa, qual é o contexto em que se estabelece a relação de comunicação para que eles possam se adequar a situação de comunicação e construir o sentido do texto a partir do conjunto de fatores que contribuem para o estabelecimento da coerência.

As metarregras de coerência ditadas por Charolles (1978)

Charolles (1978 *apud* Simon, 2008, p. 04), considera a coerência como “uma propriedade ideativa do texto e elege quatro regras para que haja coerência em um texto, nas quais está inserida a noção de coesão”. São elas: repetição, progressão, não contradição e relação.

Seguindo a mesma proposta, Val (2006, pág. 21) analisa a Coesão e a Coerência através de quatro requisitos: Continuidade, progressão, não contradição e articulação. Ela abrange os dois conceitos de repetição e relação por continuidade e articulação.

a) Metarregra da Repetição

Essa regra diz respeito “à necessária retomada de elementos no decorrer do discurso” (Val, 2006, p. 21), ou seja, para que o texto tenha coerência é necessário que ele possua unidade, permanência de elementos constantes no decorrer de sua construção, de ideias. O texto não deve ter parágrafos ou orações isoladas, sem que se conclua o sentido do que está sendo dito. “Um texto coerente apresenta continuidade semântica na retomada de conceitos, ideias” (Val, 2006, p.4).

b) Metarregra da Progressão

A progressão, o contrário da repetição, consiste na retomada de elementos conceituais e formais do texto. “Os acréscimos semânticos fazem o sentido do texto progredir. No plano da coerência, percebe-se a progressão pela soma das ideias novas às que são já tratadas” (Val, 2006, p. 4-5).

Para Val (2006, p. 24) há na língua portuguesa “construções, palavras e locuções que servem para destacar de maneira especial o tópico de uma passagem, colocando-o em posição de foco”. Dentre elas, a autora cita: “quanto a, a respeito de, no que se refere a, é que, até, mesmo, o próprio”.

c) Metarregra da Não contradição

O terceiro requisito proposto por Charolles (1978, p. 5), diz que se faz necessária à utilização de princípios lógicos no texto. Não se pode afirmar algo e logo depois dizer o contrário, ou seja, suas ocorrências não podem se contradizer, mas sim, “ser compatíveis entre si e com o mundo que representa”. É necessário está atento para que o emprego de afirmação e negação, de caráter contraditório, não gere sérios danos à interpretação do receptor.

d) Metarregra da Relação

Como quarta regra, Charolles (1978, p. 5) diz que “a relação em um texto se refere à forma como seus conceitos se encandeiam, como se organizam, que papéis exercem uns em relação aos outros. As relações entre os fatos têm que estar presentes e ser pertinentes”.

Observa-se que a coerência não está apenas no entendimento do texto, mas é o resultado de uma construção interativa nele.

Para avaliar a coerência de um texto é necessário “verificar se ele tem continuidade, progressão, não se contradiz, nem contradiz o mundo a que se refere e apresenta fatos relacionados” Val, (2006, p. 28), no que diz respeito à coesão, essas quatro regras também possuem relação.

Assim, de acordo com o exposto, para que haja uma análise mais abrangente do texto, é necessário observar as quatro regras de coerência e os mecanismos de coesão; deve-se ainda, levar em consideração o contexto e a imagem do interlocutor que, segundo Val (2006, p. 29), “podem autorizar lacunas na configuração textual não possível noutras circunstâncias”. É impor-

tante que, ao formular o texto, o produtor atente para os conhecimentos prévios e capacidade de interpretação do recebedor.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada com três turmas do Ensino médio realizado no Centro de Ensino Menino Jesus de Praga, escola da rede pública estadual. A escola possui um total de dezesseis turmas de nível médio, e possuem em média 40 alunos matriculados por turma.

A amostra oriunda das três turmas selecionadas foi construída com um total de 120 (cento e vinte) alunos matriculados que se enquadram na faixa etária entre 16 a 18 anos, e de 2 (dois) professores de língua portuguesa.

E embora as turmas tenham uma variação entre 30 a 40 alunos, as nossas investigações se efetivou sobre os alunos que se encontravam presentes nos dias em que ocorreu a produção textual nas respectivas salas.

Foram analisadas 12 (doze) produções textuais por corresponder a 10% (dez por cento) da população total, torna-se uma amostra válida para análise qualitativa.

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa, foi previamente realizada uma pesquisa bibliográfica, na qual foi feito um levantamento de obras pertinentes ao tema em análise em livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Após a leitura e fichamento da bibliografia selecionada passou-se para a fase da coleta de dados feita através de uma pesquisa de campo.

Nessa pesquisa de campo foi realizada a aplicação de produções textuais pelos dois professores da escola com alunos do ensino médio das turmas selecionadas, a fim de que pudessem ser feitas as análises.

A metodologia de pesquisa utilizada foi necessária para se conseguir trabalhar o objeto de estudo da pesquisa, qual seja demonstrar que a Linguística Textual oferece ao Professor uma base teórica indispensável para o desenvolvimento de produções textuais

Para alcançar os propósitos deste estudo, procurou-se analisar as ocorrências mais significativas dos mecanismos de coesão e coerência buscando investigar as principais dificuldades para composição de textos dos alunos do ensino médio do Centro de Ensino Menino Jesus de Praga.

Para análise, nesse artigo, utilizaram-se dois textos para análise do critério de Coesão e um texto para análise do critério de Coerência e os critérios utilizados para identificação das infrações mais frequentes nas produções textuais são as seguintes: Para a realização das análises considerou-se a proposta de Charolles (1978) *apud* Val (2006), onde elege quatro requisitos importantes para que um texto se configure como coerente e coeso: a repetição, a progressão, a não contradição e a relação. E os mecanismos de coesão, conforme quadro elaborado por Antunes (2005). No entanto, nesse artigo foram analisados somente os critérios de maior infração encontrada nas produções textuais dos alunos.

ANÁLISE DOS DADOS

Os textos produzidos pelos alunos foram analisados desde o enfoque da linguística textual com a finalidade de constatar se as teorias da linguística textual são trabalhadas ou não nas aulas de Língua portuguesa do ensino médio.

Verifica-se que o trabalho com a produção de textos na escola ainda está muito atrelado à repetição de regras gramaticais e do uso de frases soltas e descontextualizadas, haja vista a dificuldade que os alunos ainda encontram ao desenvolver um texto.

Como parâmetros para o desenvolvimento dessa pesquisa, buscou-se analisar os mecanismos de coesão e coerência textual que aparecem com mais frequência ou que não aparecem nos textos dos alunos, orientados de acordo com o modelo teórico adotado, bem como propor algumas sugestões para que as aulas de Língua Portuguesa conduzam o aluno a repensar a construção do texto.

Análises de textos produzidos pelos alunos

Análise da coesão nos textos

A partir dos doze textos coletados para análise, foram selecionados dois textos para análise nesse artigo, os quais apresentaram maior incidência de falhas com relação aos critérios de coesão.

Nas produções textuais utilizadas para essa análise foram evidenciadas dificuldades relacionadas à Reiteração por repetição, por ser o critério de maior incidência de infração encontrada nas produções textuais dos alunos quanto à coesão. Observa-se através do quadro nº 1 que traz o resultado das análises dos critérios de coesão: o quadro traz as indicações dos doze alunos identificados de A até M, com os indicativos de SIM e NÃO (SIM – Cumpriu o critério, fez aparecer pelo menos um elemento do recurso de forma adequada e NÃO – Não cumpriu o critério, ou pela ausência ou pelo uso de forma inadequada).

Quadro 1 - Resultado das análises dos Critérios de Coesão

CRITÉRIOS	SIM	NÃO
Reiteração por repetição	01	11
Reiteração por substituição	10	02
Associação	04	08
Conexão	04	08

Fonte: Dados da pesquisadora

Segue abaixo o exemplo e sua respectiva análise:

Análise e Resultados: **Reiteração por repetição: SIM 1 NÃO 11**

O Critério utilizado para essa análise é o critério da Reiteração por repetição, especificamente a repetição propriamente dita. Verifica-se que quanto ao critério da Reiteração por repetição, a maioria dos alunos não cumpriu o critério ou pelo uso excessivo ou desnecessário ou pelo uso de forma inadequada prejudicando a continuidade temática do texto.

Exemplo:

Aluno F (2º ano) escreveu:

Repetição propriamente dita

No texto nº 2 do aluno F (2º ano), que versa sobre o tema: Consumismo escreveu o seguinte enunciado:

[...] Em todos os períodos do dia sua mente estava voltada para aquela maravilhosa imagem. Até quando decidiu ir em busca de uma como aquela. Ao acordar decidido em comprar seu sonho de consumo: “a calça”, logo se dirige a pegar sua carteira para ver suas economias, que para sua alegria estavam muito bem elevadas, se arruma e vai ao shopping mais perto de sua casa, para encontrar sua jóia preciosa (sic).

No texto nº 2 acima, percebe-se que o aluno F prejudicou o uso da repetição propriamente dita como função de marcar a continuidade temática do texto. O uso excessivo do pronome **sua/seu** sem um referente claro no texto prejudicou a qualidade do texto.

Antunes (2005, p. 82) adverte que “como qualquer outro recurso, a repetição merece o cuidado da utilização equilibrada, uma vez que o conteúdo de um texto não pode reduzir-se a um mesmo sem fim, que não avança e circularmente, não sai do lugar”.

A repetição é um recurso coesivo importante e que pode ser usado, entretanto devemos considerar que a sua função deve ser orientado para unir partes do texto, marcar ênfase ou ainda marcar a continuidade temática dentro do texto.

O uso excessivo ou desnecessário da repetição pode ocasionar o que se chama de texto circular, ou seja, no qual não há a inserção e o desenvolvimento de novas informações.

No texto nº 3 do aluno G (2º ano), que versa sobre o tema: Consumismo escreveu o seguinte enunciado:

Lojas, vitrines, supermercados, sempre chamam muita atenção, **principalmente** se tiver uma placa enorme escrito “promoção” “liquidação” e outros semelhantes. Na verdade é tudo um jogo de marketing, nada é feito sem uma finalidade específica, o ambiente, a recepção as cores, **resumidamente** falando são fatores para desviar os sentidos do consumidor. Para empresários e comerciantes essa tática está tendo resultados positivos, as pessoas estão consumindo além do que podem pagar, mesmo com dívidas pendentes não param de gastar. Muitos fazem compras **excessivamente** para se sentir bem, o que não é normal e sinceramente não traz benefício pra ninguém.

Verdadeiramente consumir **moderadamente** é sempre bom, além disso há outros meios para se descontraír basta somente querer.

No texto do aluno G, observa-se que ele não utiliza o recurso da Reiteração por repetição com o intuito de retomar o que já foi dito, diferentemente do texto anterior em que o aluno utilizou o recurso de forma excessiva. O que se observa é que o aluno utiliza de forma excessiva advérbios terminados em mente: **principalmente, resumidamente, excessivamente, sinceramente, Verdadeiramente, moderadamente**, como estratégia para manter a continuidade do texto. Assim, o aluno não utiliza os marcadores discursivos utilizados para preencher lacunas no momento da produção do discurso.

Os advérbios terminados em mente marcam a intencionalidade do autor do texto. Geralmente são utilizados quando se exprime um juízo de valor pessoal de quem fala e o uso desses

elementos pode alterar significativamente toda uma frase.

Como pode ser constatado no texto em análise, o aluno utiliza esses advérbios com a intenção de dar sustentabilidade e credibilidade em seus argumentos em relação ao que afirma como verdade dentro do texto.

Assim, apoiado nesses advérbios observa-se que o aluno no momento da escrita não utilizou operadores argumentativos para manter uma unidade semântica das suas ideias entre os parágrafos, não fez substituições, nem repetições para relacionar as informações novas com as já ditas anteriormente, prejudicando a continuidade do texto.

Nota-se também ausência de conectivos prejudicando as relações sintático- semânticas entre as orações e os parágrafos, deixando as ideias vagas e sem sustentação lógica.

Análise da coerência nos textos.

A partir dos doze textos coletados para análise, selecionou-se um texto para análise nesse artigo, o qual apresentou maior incidência de falhas com relação aos critérios de coerência.

Na produção textual utilizada para essa análise foram evidenciadas dificuldades relacionadas à Relação (articulação), por ser o critério de maior incidência de infração encontrada nas produções textuais dos alunos quanto à coerência.

Observa-se através do quadro nº 2 que traz o resultado das análises dos critérios de coerência: o quadro traz as indicações dos doze alunos identificados de A até M, com os indicativos de SIM e NÃO (SIM – Cumpriu o critério, fez aparecer pelo menos um elemento do recurso de forma adequada e NÃO – Não cumpriu o critério, ou pela ausência ou pelo uso de forma inadequada).

Quadro 2 - Resultado das análises dos Critérios de Coerência

CRITÉRIOS	SIM	NÃO
Repetição (continuidade)	05	07
Progressão	05	07
Não contradição	09	03
Relação	02	10

Fonte: Dados da pesquisadora

Relação (Articulação):

Análise e Resultados: **RELAÇÃO: SIM 2 NÃO 10**

Verificou-se que o critério da Relação foi o segundo critério de maior dificuldade apresentado no desenvolvimento dos textos dos alunos.

Isso se verifica na maneira como os alunos elaboram seus textos. As ideias são colocadas dentro do texto sem estabelecer relação entre os parágrafos. As palavras, na maioria, têm relação com o tema proposto, entretanto faltam elementos que mantenham uma articulação lógica encadeando-as parágrafos por parágrafos. Percebeu-se ainda que quanto ao desenvolvimento de parágrafos a maioria dos alunos não os faz em seus textos, deixando sem articulação as ideias entre as orações, deixando-as desconexas umas com as outras.

Exemplo:

Aluno J (1º ano) escreveu:

No texto n º 12 do aluno J (1º ano), que versa sobre o tema: Cidade dos sonhos escreveu o seguinte enunciado:

Nunca parei pra pensar como seria minha cidade dos sonhos, não tenha uma ideia formulada de como seriam as ruas, casas mas partiria de uma ideia simples a **“educação” seria o princípio de tudo. Com a educação valorizada teríamos um cidade mais igual todos teriam as mesmas oportunidades e com isso a desigualdade o desemprego, a pobreza seria amenizada.** (linhas 1 a 6)

A Política teria que ser mais aberta para que possamos acompanhar as decisões tomadas, **hospitais** inteiramente reformados protos para receber toda a população e concerteza uma **cidade mais segura**. Essa seria minha cidade dos sonhos simples mas que pra mim faz muita diferença. (linhas 7 a 10).

O ultimo requisito da coerência, conforme Charolles (1978) é a Relação que Val (2006, p. 27) chama de Articulação. Esse requisito refere-se à “maneira como os fatos e conceitos apresentados no texto se encandeiam, como se organizam, que papéis exercem uns em relação aos outros”. Na análise do texto em questão, observa-se que o aluno não organiza suas ideias de forma clara, tornando o texto bastante confuso. Não há relação entre as ideias expostas, pois inicia o texto afirmando que não tinha uma “ideia formulada de como seriam as ruas, casas **mas a educação seria um princípio de tudo**”. Observa-se que o aluno utiliza o conector **mas** introduzindo uma ideia contrária ao que tinha antes, entretanto não sustenta tal afirmação, ficando vaga a ideia de que **“a educação seria um princípio de tudo”**.

Logo em seguida nas linhas 3 a 6: Com a **“educação valorizada teríamos um cidade mais igual todos teriam as mesmas oportunidades e com isso a desigualdade o desemprego, a pobreza seria amenizada”**. Aqui o aluno utiliza algumas “frases feitas” como: educação valorizada, todos teriam as mesmas oportunidades, não adicionando nenhuma ideia nova a esses aspectos para enlaçar com o que já foi dito no início do texto.

Nesse caso, não há no desenvolvimento do texto respostas para as afirmações feitas pelo aluno. Em que aspecto fundamental a educação valorizada transformaria a minha cidade de hoje na cidade dos sonhos? Uma cidade mais igual a todos em que aspecto? Todos teriam as mesmas oportunidades, quais oportunidades? E como essas mesmas oportunidades amenizariam a pobreza e o desemprego da minha cidade?

Percebe-se que as ideias do texto não exercem relações umas com as outras, pois não há pertinência nas afirmações apresentadas.

O aluno ao iniciar o segundo parágrafo não faz uso de nenhum articulador lógico do discurso (expressões como, por exemplo, dessa forma, por outro lado, etc.) para articulá-lo com o primeiro, deixando o segundo parágrafo sem relação ao anterior. Nota-se que o primeiro parágrafo não foi desenvolvido a contento deixando a ideia da Educação valorizada onde todos teriam as mesmas oportunidades vaga e sem sustentação. E o segundo parágrafo iniciado com as ideias de política mais aberta, hospitais reformados e cidade mais segura. Apresentando uma sequência de fatos que não se encandeiam, não se articulam umas com as outras.

As ideias apontadas pelo aluno como educação valorizada, política aberta, hospitais reformados e cidade mais segura são relacionáveis ao tema em questão, mas não foram articu-

ladas de fato pelo produtor do texto.

Diante disso, verifica-se que a maioria dos alunos não cumpriu a condição da Relação (articulação), pois no texto do aluno J como exemplo constata-se a dificuldade que os alunos têm de articularem as ideias expostas, principalmente de um parágrafo para outro.

RESULTADOS

Verifica-se, através dos textos produzidos pelos alunos, que as aulas de produção textual ainda não são planejadas e orientadas para que eles tenham a oportunidade de reler e reescrever seu texto. Observa-se que o aluno produz seu texto somente com o objetivo de ser corrigido pelo professor e por sua vez o professor não acompanha o aluno para que ele releia e reescreva seu texto, orientando-os para visualizar e desenvolver os elementos de construção de sentido do texto.

Esse resultado mostra que, através das produções textuais dos alunos, as aulas de língua portuguesa ainda seguem um padrão restrito à norma culta, que geralmente distancia os alunos no desenvolvimento de sua escrita. Reconhecemos a importância do conhecimento da norma culta para o aluno, entretanto, a maneira como é trabalhada é que acaba por restringir o aluno no momento da escrita.

Constata-se o ensino tradicional ainda muito presente no discurso escolar e na sua forma de desenvolver atividades. O texto ainda é pouco utilizado ou utilizado de forma superficial nas aulas de produção textual e os alunos não são orientados para reescrever seus textos e neles reconhecer os elementos de construção de sentido, argumentar, comparar pontos de vista, apresentar informações novas etc.

Os dados da pesquisa mostraram as dificuldades que os alunos possuem em desenvolver textos coesos e coerentes e mostraram também que um dos fatores que contribuem para esse resultado é o pouco contato que o aluno tem em desenvolver textos diversificados e de forma variadas, sendo pouco orientado para reconhecer os elementos de construção de sentido dentro do texto.

As análises feitas nesse artigo mostram os critérios de maior incidência de infração encontrada nas produções dos alunos, ou seja, quanto à coesão constatou-se que os alunos possuem maior dificuldade em desenvolver a reiteração por repetição e quanto à coerência a maior dificuldade foi com a relação (articulação). Isso mostra que as aulas de língua portuguesa devem ser orientadas para que sejam trabalhados textos diversificados e os alunos sejam orientados a reconhecer os elementos de construção de sentido dentro deles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo que norteou esse trabalho foi o de demonstrar que a linguística textual oferece ao professor uma base teórica indispensável para o desenvolvimento de produções textuais nas aulas de língua portuguesa.

A Linguística Textual procura investigar o que faz com que um texto seja um texto e não

um amontoado de frases e para demonstrar tal fenômeno, nos textos dos alunos, utilizou-se nessa pesquisa as contribuições dos estudos de Antunes (2005) que destaca a coesão como uma dessas propriedades e também se utilizou as contribuições dos estudos do linguista francês Charolles (1978) *apud* Val (2006) que em seus estudos afirma que um texto coerente e coeso satisfaz a 4 (quatro) requisitos: Repetição, Progressão, Não contradição e Relação na qual Val (2006) renomeou de Continuidade, Progressão, Não contradição e Articulação.

Levando-se em consideração os estudos feitos pelos teóricos que nortearam essa pesquisa e dessas considerações até aqui expostas, demonstrou-se através do resultado das análises das produções textuais dos alunos que a linguística textual oferece ao professor uma base teórica indispensável para o desenvolvimento do trabalho com o texto em sala de aula, pois o “objetivo primordial do ensino da língua materna é o de desenvolver a competência comunicativa que tem a ver com a capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas mais diversas situações de comunicação” (Travaglia, 2005, p. 17).

Diante disso, verificou-se também através dos resultados das análises das produções textuais dos alunos que foram encontrados problemas que comprometem o desenvolvimento dos critérios de textualidade por falta de domínio no que concerne à coesão e a coerência, ficando demonstrado que há necessidade de aplicar as teorias da linguística textual nas aulas de língua portuguesa com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa do aluno.

Recomenda-se que nas aulas de língua portuguesa sejam trabalhadas as teorias da Linguística Textual, que haja a mediação do professor no processo de escrita dos alunos, que o professor faça uma leitura prévia com os alunos antes da atividade de escrita, que o professor trabalhe a reescritura dos textos dos alunos. E que os professores mostrem aos alunos que a atividade de escrita deve ser vista como prática social, não como produto de avaliação.

Sendo assim, necessita-se de que o trabalho pedagógico da escola deve ser desenvolvido com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno e a escola deve trilhar novos caminhos, dando espaço para um ensino produtivo e significativo para o aluno.

Pois, embora esses resultados apontem diversos aspectos de um ensino pautado no modelo tradicional de língua portuguesa, acredita-se na mudança. E que essa mudança direcione o ensino da língua para a adoção de novas perspectivas que foram apontadas nessa pesquisa e que possibilite aos alunos a superar essas dificuldades apresentadas nas suas produções textuais.

REFERÊNCIAS

Alvarenga, Estelbina Miranda. (2012). Metodologia da Investigação quantitativa e qualitativa. Normas Técnicas de apresentação de trabalhos científicos. 2ª edição. Assunção, Paraguai.

Antunes, Irlandé. (2005). Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial.

Bentes, Ana Christina; Mussalim, Fernanda. (2012). Introdução à Linguística: domínio e fronteiras. São Paulo: Cortez.

Charolles, Michel. (1978). Introduction aux problemes de La coherence des textes. Langue française. Paris, Larousse, 38: 7-41, maio.

Fávero, L.L.; Koch, I.G.V. (2007). Linguística textual: introdução. São Paulo: Cortez.

_____. (2012). Linguística Textual: memória e representação. Disponível em: www.revistas.usp.br/flp/article/download/59911/63020, Filol. linguist. port., n. 14(2), p.225- 233. Acesso em 18/07/2014.

Faraco, Carlos Alberto. Estudos pré-saussurianos. In: Mussalim, Fernanda; Bentes, Anna Christina (orgs). (2005). Introdução à linguística. V. 3. 2. ed., São Paulo: Cortez.

Galembeck, Paulo de Tarso. (2006). A Linguística Textual e Seus mais recentes avanços. In: Cadernos do IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia, IX: 05, p. 68-76 (UERJ-RJ). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/index.htm>>; Acesso em: 28/07/2014.

Koch, Ingedore G. Villaça. (1997; 2007). O texto e a construção dos sentidos. São Paulo: Contexto.

_____. (1996). A coesão textual. 8. ed., São Paulo: Contexto.

_____. (1997). Linguística Textual: Retrospecto e Perspectivas. São Paulo: Alfa. Disponível em: [piwik.seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/4012/3682](http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/4012/3682). Acesso em 07/07/2014.

_____. (1999). O desenvolvimento da Linguística textual no Brasil. São Paulo: D.E.L.T.A., v. 15 n. especial.

_____. (2006). Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez.

Koch, Ingedore. G. V; Fávero, Leonor Lopes. (2004). Linguística textual: Introdução. Cortez Editora.

Koch, Ingedore G.V.; Travaglia, L. C. (2007; 2011). A coerência textual. São Paulo: Contexto.

_____. (1989). Texto e Coerência. São Paulo; Cortez.

Marcuschi, Luiz Antônio. (1993). Linguística de texto: o que é e como se faz. Recife: UFPE.

_____. (1998). Linguística de texto: retrospectiva e prospectiva. Palestra proferida na FALE/UFMG.

_____. (1999). Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido. In: Revista do Gelne, ano 1, n. 1, 1999.

_____. (2002). O papel da linguística no ensino de línguas. Recife: UFPE/CNPq.

_____. (2001). Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez.

Machado, A.M.B; Vilaça, M.L.C. (2012). A Importância da Coesão e da Coerência em nossos textos. Rio de Janeiro: UNIGRANRIO. Disponível em: www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_1/006.pdf; Acesso em: 28/08/2014.

Medeiros, João Bosco. (1996). Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 2. ed., São Paulo: Atlas.

Morato, Edwiges Maria. O interacionismo no campo linguístico. In: Mussalim, Fernanda; Bentes, Anna

- Christina (orgs.). (2004). Introdução à linguística - domínios e fronteiras. Vol. 3. São Paulo: Cortez.
- Melo, Clarissa Reis; Gomes, Jaciara J. (1999) Coesão Textual. Disponível em www.revistaaopedaletra.net/.../Clarissa_Reis_MeloeJaciara_Gomes.pdf. Acesso em 04/08/2014.
- Neves, M.H. de M. (1994). Gramática na escola. 3 ed. São Paulo: Contexto.
- _____. (1997). A gramática funcional. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes
- Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. Cadernos de Pesquisas em Administração, v. 1, n.3, 2º sem.
- Nogueira, Ilma. (2009). Linguística textual: da teoria para a prática em sala de aula. Disponível em <http://www.filologia.org.br>. Acesso em 08/08/2014.
- Sampaio, Marcilene Oliveira. (2009). Linguística Textual x Produção de texto na escola: Uma combinação possível? (UFES/UNEB). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/index.htm>>; Acesso em: 07/07/2014.
- Simon, Maria Lúcia Mexias. (2008). A construção do texto: coesão e coerência textuais. Revista Philologus, v. 40, p. 23-31. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/elementos-de-textualidade-coesao-e-coerencia/74385/#ixzz3U0ZpjWZU>. Acesso em 21/07/2014.
- Travaglia, L.C. (1989). Texto e Coerência. São Paulo: Contexto.
- _____. (2003). Gramática e Interação: Uma proposta para o ensino de gramática de 1 e 2 graus. Cortez.
- Terence, Ana Claudia Fernandes; Escrivão Filho, Edmundo Escrivão. (2006). Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. XXVI ENEGEP - Fortaleza, CE, Brasil, 9 a 11 de Outubro. Disponível em http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf. Acesso em 29/09/2014.
- Val, Maria da Graça Costa. (2006). Redação e textualidade. 3.ed. São Paulo: Martins fontes.