

**Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras**

**O USO DOS CONECTORES EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

Evanilson da Silva Andrade

**Manaus – Amazonas
2012**

**Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Programa de Pós-Graduação em Letras**

Evanilson da Silva Andrade

**O USO DOS CONECTORES EM TEXTOS DISSERTATIVO-
ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE
UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas. Linha de pesquisa Estudos da Linguagem como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre

Orientador: Prof. Dr. Frantomé Bezerra Pacheco

**Manaus – Amazonas
2012**

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

Andrade, Evanilson da Silva

A553u O uso dos conectores em textos dissertativo-argumentativos de alunos do ensino médio de uma escola pública de Manaus / Evanilson da Silva Andrade. - Manaus: UFAM, 2012.
126 f.

Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Federal do Amazonas, 2012.

Orientador: Prof. Dr. Frantomé Bezerra Pacheco

1. Produção de texto 2. Linguística 3. Língua portuguesa – Composição e exercícios 4. Prosa escolar I. Pacheco, Frantomé Bezerra (Orient.) II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

CDU (2007): 81'367.5(811.3)(043.3)

Evanilson da Silva Andrade

**O USO DOS CONECTORES EM TEXTOS
DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVOS DE ALUNOS DO
ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MANAUS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas. Área de pesquisa Estudos da Linguagem como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre

Aprovado em 24 de agosto de 2012

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Frantomé Bezerra Pacheco - Presidente
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Drª. Raynice Geraldine Pereira da Silva
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Drª. Ana Carla dos Santos Bruno
Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia

Suplentes:

Profª. Drª. Michele Eduarda Brasil de Sá
Universidade Federal do Amazonas

Profª. Drª. Silvana de Andrade Martins
Universidade Estadual do Amazonas

DEDICATÓRIA

*Ao meu querido pai Antônio Ferreira de Andrade e a minha
mãe Zilma da Silva Andrade (In memoriam);*

*A minha esposa Lady Laurinna Fernandes Andrade, pelo
amor, paciência, solidariedade e silêncio;*

*Aos meus filhos Eliseu, Letícia e Elson pelos momentos de
companheirismo, sensibilidade e carinho nas horas de
aflição.*

Soli Deo Gloria

AGRADECIMENTOS

À minha família pela paciência nos momentos que deixei de desfrutar do seu convívio para me dedicar à escrita da dissertação;

Às professoras Dra. Raynice Geraldine Pereira da Silva e Dra. Ana Carla dos Santos Bruno pelas observações e orientações realizadas durante a qualificação;

Ao professor Dr. Frantomé Bezerra Pacheco pelas leituras e sugestões realizadas sem as quais este trabalho não poderia prosseguir e pela sua dedicação nas orientações.

À Angélica Gonçalves de Lima Castro pela dedicação e eficiência no desempenho de suas funções na secretaria do PPGL.

Aos alunos, que permitiram o uso dos seus textos como material de pesquisa.

A Deus, pela capacidade concedida para que pudesse concluir este trabalho;

Agradeço

RESUMO

Este trabalho analisou o uso dos conectores em textos de alunos de Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Manaus. A análise foi feita com base em trinta redações coletadas em sala de aula nas turmas do primeiro ao terceiro ano. A escolha dos textos foi feita levando-se em consideração apenas o gênero dos alunos e a ordem de entrega do material escrito, pois a intenção era observar o uso que os alunos fazem dos conectores interoracionais. Verificou-se uma baixa frequência no uso dos elementos de conexão textual por parte dos alunos. A hipótese formulada é que o emprego dos conectores está ligado a três fatores de ordem linguística: i) o grau de dependência e encaixamento das sentenças; ii) o processo de gramaticalização dos elementos de conexão interoracional; iii) o emprego dos elementos léxico-gramaticais que marcam o gênero textual dissertativo-argumentativo. Discutiu-se o conceito de texto e, mais especificamente, a noção de gênero textual, uma vez que toda prática textual se dá a partir de algum gênero. Foram abordadas, as características do gênero dissertativo-argumentativo, gênero comumente encontrado nas práticas de redações escolares junto aos alunos, que deles possuem um relativo conhecimento. Também foi abordada a noção de conexão textual de acordo com as visões da Linguística Textual (que classifica os elementos de conexão em operadores lógico-semânticos e operadores argumentativos), conforme Beaugrande, Koch, Fávero, Marcuschi e a Gramática Funcionalista, especialmente as propostas de Hooper & Traugott, Givón, Neves, e Castilho (que trabalham com a noção de que os elementos de conexão se encontram em um *continuum* que vai da subordinação, passa pela hipotaxe e chega até a parataxe, conforme o grau de dependência e encaixamento oracional). Além disso, foi de fundamental importância o conceito de gramaticalização e discursivização para explicar o funcionamento, o emprego, a mudança e o significado de determinados conectores investigados no escopo deste trabalho.

Palavras-chaves: conectores textuais, Linguística Textual, Funcionalismo, gramaticalização, produção escrita.

ABSTRACT

This study has examined the use of connectors in texts of high school students of a public school in the city of Manaus. The analysis was based on thirty compositions collected in classes from first to third grades. The texts were chosen according to the gender of the student and the order in which they were handed, in order to observe the use that students make of interphrasal connectors. The hypothesis is that the use of connectors is related to three linguistic factors: i) the degree of dependency and embedding of sentences; ii) the grammaticalization process of interphrasal connection elements; iii) the use of the lexicogrammatical elements that mark the dissertative-argumentative text. The concept of text and, more specifically, the notion of text genre were discussed, once every textual practice takes place from some genre. This study has approached the characteristics of the dissertative-argumentative genre, which is commonly found in the school essay writing practices of the students who have a relative knowledge of that text genre. Besides, the notion of textual connection was also taken into consideration, following the principles of: Textual Linguistics, which classifies the connection elements into logical-semantic operators and argumentative operators, according to Beaugrande, Koch, Favero and Marcuschi; and also the principles of Functionalist Grammar, especially the ones proposed by Hooper & Traugott, Givón, Neves, and Castilho, who work with the notion that the connecting elements are in a continuum that goes from subordination to hypotaxis until it reaches the parataxis, in accordance with the degree of dependence and clausal embedding. Moreover, the concepts of grammaticalization and discoursivization were of fundamental importance to explain the functioning, use, change and significance of certain connectors investigated in this study.

Keywords: textual connectors; textual linguistics; functionalism; grammaticalization; written production.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - NOÇÃO DE TEXTO DISSERTATIVO- ARGUMENTATIVO.....	14
1. Conceituação de texto.....	14
1.1. Critérios de textualidade.....	16
1.2. Gêneros textuais.....	19
1.2.1. Conceito de gênero textual.....	19
1.2.2. Tipologia textual.....	21
1.2.3. O gênero dissertação escolar.....	24
1.2.4. O caráter argumentativo da dissertação.....	27
CAPÍTULO II - MECANISMOS DE CONEXÃO TEXTUAL.....	30
2. 1. Os mecanismos de conexão no Funcionalismo.....	30
2. 2. Os mecanismos de conexão na Linguística Textual.....	39
CAPÍTULO III ANÁLISE DO CORPUS.....	45
3. 1. Quanto ao caráter estrutural.....	45
3. 2. Relação entre coesão e gênero textual.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	94
ANEXOS.....	99

INTRODUÇÃO

Um texto é o resultado de uma complexa rede de fatores que concorrem para que ele seja um todo significativo e comunicativo. Dentre esse fatores estão os elementos linguísticos, sociais e cognitivos. Tais elementos devem estar relacionados entre si de forma coerente e de maneira progressiva.

Dentre os elementos linguísticos responsáveis por ligar as partes do texto formando um “tecido” encontram-se as conexões. Elas podem ocorrer pela presença de elementos linguísticos na superfície textual (as conjunções, os advérbios, por exemplo) ou pela ausência desses elementos (o que é o caso da justaposição).

Neste trabalho, será observado e analisado o uso das conexões nos textos dos alunos de Ensino Médio de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Manaus. A observação desses elementos se dará dentro do gênero textual redação, uma vez que esse gênero está presente nas práticas sociais dos alunos na escola e, às vezes, até fora dela.

Numa sociedade como a atual, a escrita tem um papel de grande importância. É através dela que os eventos sociais se realizam e são legitimados. Marcuschi (2010, p.16) afirma que “ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Nesse sentido, pode ser vista como essencial à própria sobrevivência no mundo moderno”. A escrita tem tanta importância que a sociedade desenvolveu diversas maneiras de se expressar através de textos escritos. Tem-se os códigos legais que regulam a vida e as relações dentro do grupo social, os jornais e revistas que informam os fatos do dia a dia, os livros que repassam o conhecimento acumulado através dos anos, os outdoors, as bulas de remédios, os manuais de instrução, dentre outros. Para cada evento social, os homens desenvolvem certos tipos de textos através do qual eles se comunicam e realizam ações.

Um desses tipos de texto é a redação escolar. Ela é um gênero textual que se caracteriza por desenvolver um tema em estruturas chamadas parágrafos e por apresentar uma sequência predominantemente argumentativa em sua composição. Devido a essas características, espera-se que, ao desenvolver esse gênero textual, os alunos façam uso freqüente dos elementos conectores que servem para ligar orações ou parágrafos entre si tanto do ponto de vista sintático quanto semântico.

No entanto, não é isso que se verifica entre os alunos finalistas do ensino regular, principalmente nas escolas públicas. A realidade mostra que na prática de produção desses tipos de textos os alunos fazem pouco uso dos elementos conectores. Sabendo que os conectores textuais têm grande importância tanto para a progressão textual quanto para a argumentação, faz-se necessário investigar o uso dos mesmos por parte dos alunos a fim de compreender a razão da pouca utilização desses elementos.

O objetivo deste trabalho é observar o uso dos conectores textuais na produção textual dos alunos de Ensino Médio, verificando que tipos de conectores são mais usados, quais funções sintáticas e semânticas eles estabelecem e quais seus efeitos na progressão e coerência do texto. Aqui, levantamos a hipótese de que os alunos do Ensino Médio fazem pouco uso de elementos conectores por preferirem outros mecanismos de conexão textual e por desconhecerem alguns desses conectores (pelo fato de alguns serem de uso mais freqüente do que outros) e os efeitos de sentidos que eles podem acionar. Além disso, a prática de produção de textual influencia no reconhecimento e utilização do gênero dissertativo-argumentativo. Sabe-se hoje que os gêneros textuais norteiam as práticas comunicativas da sociedade, no entanto, a maioria dos alunos não tem contato com o gênero dissertativo-argumentativo a não ser no ambiente escolar e isso de maneira muito esporádica e artificial. Vale à pena citar as palavras de Vygotsky (apud SILVA, 2001, p.35) que afirma, com muita propriedade, que “o ensino da língua escrita se há estabelecido em termos pouco práticos e que a linguagem escrita se baseia em uma situação artificial, o que demanda muita atenção e esforço não só dos professores, mas também dos alunos”.

Essa artificialidade e esforço podem ser percebidos no momento em que os professores insistem em ensinar os elementos de conexão textual (as conjunções) de forma apenas classificatória (ou decorativa) desligada do seu contexto real de uso na produção de textos. Disso resulta que ainda que os alunos aprendam a classificar as conjunções e as orações que elas introduzem, na maioria das vezes não as utilizam de maneira adequada no momento em que são solicitados a produzirem textos (cf. Antunes, 2003; Ribeiro, 2009; Pécora, 1999). E, talvez por essa razão, muitos evitam o uso dos conectores.

Esta pesquisa se desenvolveu seguindo os seguintes passos: por questão de facilidade de acesso advindo da prática docente, foi escolhida a Escola Estadual

Cid Cabral da Silva, uma escola pública da rede estadual de ensino, para servir de campo de estudo. A referida escola está localizada na Zona Norte de Manaus, na comunidade Canaranas, no bairro da Cidade Nova.

Em primeiro lugar, foram coletados textos de alunos das três séries do Ensino Médio, turno noturno, da Escola Estadual Cid Cabral da Silva para servir de corpus. Este corpus se constituiria de dez textos tanto de alunos quanto de alunas de cada uma das séries do Ensino Médio, perfazendo um total de trinta textos, no entanto, devido à ilegibilidade de um dos textos, a análise se restringiu a vinte e nove redações. Os textos serão do tipo dissertativo/argumentativo, os alunos deverão elaborar uma tese e defendê-la com argumentos devidamente elaborados. Para embasar a produção dos alunos será dado a eles um tema que cause polêmica e que tenha sido amplamente divulgado e debatido pelos meios de comunicação. A princípio não foi dado nenhum estudo sobre gêneros textuais e sobre a construção do texto dissertativo, pois pretendia-se observar de que maneira o aluno finalista do Ensino Médio desenvolve seus textos, que estratégias de conexões textuais são usadas por eles nas suas práticas de produção textual.

Em seguida foi feito a análise dos textos, um levantamento dos conectores utilizados a fim de verificar quais eram predominantes, qual sua relação com a argumentação do texto e qual a razão da maior ou menor utilização dos conectores em determinados textos. Para proceder a essa análise, o trabalho foi estruturado da seguinte forma: no primeiro capítulo, é apresentado o conceito de texto, de acordo com a teoria sociointeracionista da linguagem. Seguindo essa orientação teórica, Koch (2007, p. 27) define texto como “uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhe a interação...”. Além disso, também é abordada a questão dos gêneros textuais, uma vez que a prática da produção de textos só se dá dentro de uma atividade sociocultural que estabelece os padrões de textos a serem utilizados em cada ocasião. Dentro deste tópico é, também, tratado o tipo dissertativo-argumentativo, dado que as redações escolares devem estar enquadradas dentro deste tipo textual.

O segundo capítulo trata dos mecanismos de conexões oracionais, elementos responsáveis pela articulação entre períodos, parágrafos e outras partes do texto. Finalmente, no terceiro capítulo, alguns textos de alunos são analisados de acordo com a perspectiva da Linguística Textual e do Funcionalismo quanto ao tipo

de conexões que ocorrem em sua composição com o intuito de compreender que mecanismos de conexão estão mais presente na produção textual dos alunos e qual a razão da utilização desses mecanismos.

CAPÍTULO I - NOÇÃO DE TEXTO DISSERTATIVO-ARGUMENTATIVO.

CONCEITUAÇÃO DE TEXTO

Marcuschi (2008, p.154) afirma que “*é impossível não se comunicar verbalmente por algum texto. Isso porque toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero*”. Mas o que é mesmo texto? Apesar de ser um elemento fundamental da comunicação humana, é difícil estabelecer o conceito de texto. A partir dos anos 60, com o desenvolvimento da Linguística Textual, houve um esforço por parte dos lingüistas para definir o texto e especificar suas características. No entanto, o conceito de texto variava de acordo com a corrente teórica que o empregava e de acordo com o próprio desenvolvimento da Linguística Textual. Bentes (2011) reconhece três fases no desenvolvimento da Linguística Textual: a análise transfrástica, a construção de gramáticas textuais e a tentativa de elaboração de uma teoria do texto.

Na primeira fase, percebeu-se que havia fenômenos lingüísticos que não podiam ser explicados nem pelas teorias sintáticas, nem pelas teorias semânticas. É o caso, por exemplo, da co-referência. Na frase “*Pedro foi ao cinema. Ele não gostou do filme*” (BENTES, 2011, p. 247), o pronome ele só é compreensível se analisado em sua relação com o referente Pedro. A autora nos lembra que os principais conceitos de texto nesse período era o de Harweg (1968) o qual afirmava que “o texto é uma sequência pronominal ininterrupta” e o de Isenberg (1970) segundo o qual o texto era “uma sequência coerente de enunciados”.

Na segunda fase, conforme Bentes (2011), alguns autores como Lang (1971, 1972), Dressler (1972, 1977), Dijk (1972, 1973) e Petöfi (1972, 1973) observaram que não há uma continuidade entre frase e texto porque há, entre eles, uma diferença de ordem qualitativa e não quantitativa. Lang (1972, apud Bentes, 2011) afirma que a significação “constitui um todo que é diferente da soma das partes”. Essa fase também ficou marcada pela tentativa de elaborar gramáticas textuais e descrever a competência textual dos falantes nativos. Uma das idéias predominantes foi a de Hartmann. Segundo ele, “o texto é considerado o signo

lingüístico primário, atribuindo-se aos seus componentes o estatuto de signos parciais (HARTMANN, 1968, apud KOCH, 2009, p.6)". Até aqui, o texto é visto como um produto acabado, como um objeto autônomo, sem levar em consideração o seu contexto histórico-social.

Na terceira fase, os estudiosos tinham como objetivo desenvolver uma teoria do texto que buscava, nas palavras de Bentes (2011, p.251), "*investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso*". É neste momento que a pragmática é utilizada na análise dos textos, ressaltando a importância do contexto histórico-social para a sua produção e interpretação. Como bem expressou Koch (2009, p.13-14) "*já não se trata de pesquisar a língua como sistema autônomo, mas sim o seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta*".

Além dessas três fases, Koch (2009) também faz referência ao que ela chama de virada cognitiva. Nesse momento, o texto passa a ser visto como uma operação cognitiva resultante de processos mentais, no entanto, essa(s) operação(ões) "*não se dão apenas na cabeça dos indivíduos, mas são o resultado da interação de várias ações conjuntas por eles praticadas*" (KOCH, 2009, p. 30)

De acordo com cada uma dessas fases, havia um conceito de texto. No primeiro momento, entendia-se o texto como uma estrutura pronta e acabada, como um produto, em geral, como uma extensão da frase. Daí a tentativa de aplicar aos textos os mesmos métodos de análise das frases, o que se tornou uma tentativa frustrante. Em momentos posteriores, passou-se a compreender o texto como parte de atividades mais globais de comunicação. Em Koch (2006), fica bem evidente que o conceito de texto deve levar em consideração três fatos: a produção textual é uma atividade verbal; a produção textual é uma atividade verbal consciente; a produção textual é uma atividade interacional.

Hoje o que se pode afirmar sobre o conceito de texto é o proposto por Beaugrande (1997, apud KOCH, 2006, p. 20) texto é "*um evento comunicativo no qual convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais*". Este conceito aproveita muito das contribuições anteriores tanto da linha cognitiva quanto da pragmática, além de acrescentar a noção de interação, ou seja, o texto é um evento complexo que se origina num determinado contexto social, numa situação de interação entre sujeitos.

De forma mais esclarecedora, Koch (1997) dá a seguinte definição:

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais. (KOCH 1997, p.27)

Esta definição é interessante porque abrange os elementos linguísticos tradicionalmente conhecidos como elementos de coesão, ou seja, o texto precisa estar amarrado de forma que se perceba uma unidade de sentido (coerência). Além disso, ela envolve a noção de interação de acordo com práticas socioculturais, ou seja, um texto surge num determinado lugar, por um determinado motivo e com uma determinada função, isto abrange o que hoje se estuda dentro da noção de gêneros textuais, que será abordado mais adiante.

1.1. Critérios de textualidade

Foi dito que o texto não corresponde a uma frase ampliada e que ele é muito mais que do que a soma de suas partes. Conforme as palavras de Halliday e Hasan (1976, p.2) *‘a text is not something that is like a sentence, only bigger; it is something that differs from a sentence in kind’*¹.

Construir texto não é simplesmente colocar várias orações umas após as outras fazendo um amontoado de frases. Um texto para ser considerado texto tem de ter unidade de sentido. As palavras, os períodos, os parágrafos, em fim, qualquer parte do texto deve ter com as outras partes uma relação sintática e/ou semântica. Isto é o que se chama de textura ou textualidade. Segundo Figueiredo (2003, p.137), por textualidade é preciso entender “as diversas operações que dotam um discurso, suposto comunicável e referenciável, de condições pragmáticas de encadeamento e de congruência ilocutória. Halliday e Hasan (1973, p. 2) afirmam que *‘a text has*

¹ “Um texto não é algo como uma sentença, só que maior; ele é algo que difere de uma sentença em tipo”.
(tradução livre)

texture and it is what distinguishes it from something that is not a text. It derives this texture from the fact that it functions as a unity with respect to its environment'. Para que isto ocorra, são necessários alguns critérios².

Beaugrand (1981) enumera sete princípios de textualidade; coerência, coesão, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. Dá-se, no parágrafo abaixo, uma descrição sucinta dos sete princípios de textualidade baseado nas descrições feitas por Koch (2009) e Freitas (2009). *A coerência diz respeito às relações entre os conceitos e os elementos subjacentes à superfície de texto de modo que produzam e veiculem sentidos.* A *coesão* refere-se à organização do material linguístico ao nível da superfície textual para formar a tessitura que define o texto. Outro fator característico do texto é a *situacionalidade*. Esta característica diz respeito à relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre, levando em consideração a sua adequação à situação comunicativa.

O critério da *informatividade* se relaciona com a capacidade informativa do texto, isto é, com a capacidade de ele veicular informações novas ou não, previsíveis ou não, o que provoca, em consequência, maior dificuldade ou facilidade de compreensão. Outros dois princípios que estão fortemente relacionados são a *intencionalidade* e a *aceitabilidade*. O primeiro diz respeito às intenções do autor, aquilo que ele tem em mente e deseja passar para as pessoas de modo coeso e coerente. O segundo se refere à atitude do receptor de considerar que o texto diante do qual se encontra tenha coerência e coesão, isto é, que faça sentido.

Por último, a *intertextualidade* aborda a relação entre um texto e outros textos que faz com que, muitas vezes, o sentido e a compreensão de um texto só sejam possíveis mediante o conhecimento de outros textos aos quais ele faz referência.

Em sua obra, Beaugrande (1981, p. 3) enfatiza a importância destes princípios ao dizer que *'a text will be defined as a communicative occurrence which meets seven standards of textuality. If any of these standards is not considered to have been satisfied, the text will not be communicative'*³.

²“ Um texto tem textualidade e é isto que o distingue de um não texto. Ele deriva sua textualidade do fato de funcionar como uma unidade com relação ao seu desenvolvimento”.(tradução livre)

³“Um texto será definido como um evento comunicativo que possui sete padrões de textualidade; se um desses padrões não for considerado como tendo sido satisfeito, o texto não será comunicativo”. (tradução livre)

Por outro lado, Marcuschi (2008), embora reconheça a importância desses critérios de textualidade, defende que eles sejam vistos com ressalvas. Nas palavras desse autor:

Esses critérios não podem se transformados em regras constitutivas de texto, tornando-os eficientes e adequados. Eles não são princípios de boa formação textual, como já foi sobejamente afirmado. O importante é observá-los como princípios de acesso ao sentido textual. (MARCUSCHI, 2008, p. 13)

Isto significa que esses critérios não são estáveis, absolutos. Koch (2009) chama atenção para o fato de que outros critérios podem ser sugeridos. Ela cita como exemplo os critérios de *contextualização*, *consistência* e *relevância*, *focalização* e *conhecimento partilhado*. Além disso, ainda que os sete critérios propostos por Beaugrande sejam estudados separadamente, na interação, no uso da língua, estes elementos ocorrem ao mesmo tempo, influenciando-se mutuamente. E, mesmo que um deles não ocorra, é possível que o texto apresente textualidade, que estabeleça comunicação.

Segundo Koch (2009), esse sete critérios de textualidade estão assim distribuídos: dois deles estão centrados no texto (a coesão e a coerência) e os cinco restantes (informatividade, aceitabilidade, situacionalidade, intertextualidade e intencionalidade) estão centrados no usuário.

Marcuschi (2008) reordena estes elementos de forma diferente. De um lado, a coesão e a coerência fazem parte dos elementos cotextuais, isto é, dos elementos linguísticos que compõem o texto. De outro lado, os cinco critérios restantes fazem parte do aspecto contextual, o qual inclui o conhecimento de mundo e as relações sociointerativas. Tais relações têm grande importância na produção da textualidade, pois hoje se sabe que as situações de interações sociais podem determinar a configuração textual, ou em outras palavras, o gênero textual. Cabem aqui as palavras de Marcuschi:

Na realidade, se observarmos como agimos nas nossas decisões na vida diária, dá-se o seguinte: primeiramente tenho uma atividade a ser desenvolvida e para a qual cabe um discurso característico. Esse discurso inicia com a escolha de um gênero que por sua vez condiciona uma esquematização textual. (MARCUSCHI, 2008, p. 85).

Isto significa que o gênero é um elemento que se encontra entre o discurso e o texto, funcionando como um elo, um intermediário. Dada a sua importância para os estudos do texto, é necessário fazer um breve comentário a respeito desse assunto.

1.2. Gêneros textuais

1.2.1 Conceito de gênero textual

O conceito de gêneros textuais não é novo. Na Antiguidade Clássica, mais especificamente na Grécia, Platão e Aristóteles já trabalhavam com a noção de gêneros para classificar os tipos de poesia (lírica, épica e dramática) ou os tipos de discursos retóricos (discurso deliberativo, judiciário e demonstrativo). Nesse momento, havia um predomínio das formas literárias a tal ponto que o estudo dos gêneros ficou restrito praticamente a elas prova disso foi o fato de *“a teoria dos gêneros ter se tornado a base dos estudos literários desenvolvidos no interior da cultura letrada”* (MACHADO, 2008, p.152).

A partir do trabalho de Mikhail Bakhtin (2003, p. 262-263) houve uma mudança na direção dos estudos sobre gêneros. Ele criticava os estudos feitos até aquele momento dizendo que *“a questão geral dos gêneros discursivos nunca fora verdadeiramente colocada”*. Além disso, ele dizia que *“estudavam-se mais que tudo os gêneros literários”* e que esses estudos foram feitos *“num corte da sua especificidade artístico-literária”* e sem levar em conta a questão linguística geral dos enunciados e seus tipos.

Após essas considerações, Bakhtin desenvolve seu estudo sobre gêneros discursivos incluindo as mais variadas formas com que a língua é utilizada tanto na

modalidade oral quanto na modalidade escrita. Dessa forma, ele rejeita a idéia da supremacia dos gêneros literários e retóricos, pois, segundo ele, esses gêneros são “determinados tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos, mas têm com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum”. Isto abriu uma nova perspectiva no estudo dos gêneros discursivos, como se pode ver nas palavras de Brait:

...mesmo tendo nos estudos a respeito de Rabelais e Dostoiévski um elevado grau de sistematização e, no gênero romance, o ápice da elaboração, não deixaram de examinar também a sistematicidade do discurso cotidiano, contribuindo, portanto, para uma nova perspectiva a respeito da linguagem humana e de seus estudos. (BRAIT, 2005, p. 87)

Bakhtin (1999) afirma que gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados em cada campo de utilização da língua. Ao falar em “campo de utilização da língua”, o autor está se referindo a todo tipo de situação sócio-discursiva na qual temos de, necessariamente, estabelecer um diálogo com o outro desde a conversa familiar ao discurso oratório, desde a carta até o romance. Isso significa que nas diversas situações de interação em que o ser humano se encontra existem formas das quais ele se utiliza para compreender e ser compreendido por seus interlocutores. Bazerman (2011) dá o exemplo de uma rotina da universidade na qual o conselho acadêmico aprova um regulamento o qual exige que os alunos, para obterem a graduação, sejam aprovados em seis disciplinas. Essa resolução faz surgir uma série de fatos sociais e de textos correspondentes ao mesmo, como se pode observar na citação abaixo,

Na sequência de eventos, muitos textos são produzidos. E o que é mais importante, diversos fatos sociais são produzidos. Esses fatos não poderiam existir se as pessoas não os realizassem por meio de textos: requerimentos de graduação, programas definindo o trabalho de várias disciplinas, critérios para as disciplinas serem consideradas de escrita intensiva, listas de disciplinas aprovadas, matrícula de cada aluno nas disciplinas de escrita intensiva, e assim por diante. (BAZERMAN, 2011, p.21)

O exemplo acima nos mostra que o tipo de interação social e a função comunicativa fazem surgir diferentes tipos de textos. A título de exemplificação,

vejamos a diferença entre uma carta e um romance. Na carta, tem-se uma saudação, a informação a ser compartilhada e uma despedida. No romance, tem-se uma apresentação das personagens, uma complicação ou nó e um desfecho ou conclusão. Assim como a carta e o romance têm estruturas diferentes que as caracterizam, todas as demais atividades de comunicação em que nos encontramos diariamente apresentam suas especificidades que nos permitem diferenciá-las das outras. Isso nos leva a concluir com Marcuschi que “[...] toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero” (2008, p. 154).

A partir dos estudos de Bakhtin, houve um grande interesse pelos estudos dos gêneros de forma que em alguns casos houve variação entre teorias resultando em confusões com relação ao uso de certas nomenclaturas. Uma dessas confusões diz respeito à diferença entre gêneros textuais e tipos textuais, portanto cumpre que seja explicada.

1.2.2 Tipologia textual

A disseminação dos estudos sobre gêneros textuais trouxe grande contribuição para a compreensão do funcionamento da língua nas situações de interação social. No entanto, trouxe também um pouco de confusão devido à grande variação teórica que surgiu após Bakhtin, com diferenças na nomenclatura de fenômenos idênticos ou levemente diferente (veja, por exemplo, as noções de gêneros discursivos e gêneros textuais, sistemas de gêneros, tipos textuais, sequencias textuais).

A questão da tipologia é muito complexa por isso não será feita aqui uma discussão prolongada sobre o assunto (para maiores informações sobre este tema ver Rojo (2005), Coutinho (2003), Passegi et al (2010)). Para o objetivo deste trabalho serão abordadas as noções de tipos textuais de Marcuschi (2008) e de sequencias textuais de Adam (2008).

Ao tratar da distinção entre gêneros textuais e tipos textuais, Marcuschi (2008, p. 22-23) expõe algumas características através das quais é possível diferenciar os dois fenômenos. Eis as duas distinções:

a. Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

b. Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. (Marcuschi, 2008, p. 22-23)

Com base no fragmento acima, pode-se afirmar que o tipo tem a ver mais com o caráter seqüencial do texto, a forma como se organiza o conteúdo a ser comunicado. Já o gênero tem a ver com a forma ou estrutura, bem como com o propósito comunicativo e a função sociodiscursiva para a qual o texto será empregado. O tipo é mais abrangente, o gênero é mais específico; o tipo é mais abstrato, o gênero é mais prático, mais real; o tipo tem a ver mais com o aspecto linguístico do texto, o gênero tem a ver mais com o seu aspecto estrutural e funcional.

Tudo o que foi dito acima se encontra resumido no quadro abaixo. Porém, no quadro as informações estão bem mais claras, pois foi feita uma comparação item por item de quatro das principais características que permitem diferenciar tipo textual e gênero textual.

Quadro I - Gêneros e tipos textuais

Tipos textuais	Gêneros textuais
1. Constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	Realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. Constituem sequencias lingüísticas ou sequencias de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos.	Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Exemplos e gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bulade remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais, etc.

(fonte: Marcuschi, 2007, p. 23)

Vale à pena comparar o que Marcuschi (2007) chama de tipos textuais com a noção de sequências textuais desenvolvida por Jean Michel Adam. Adam (2008) define sequencia⁴ da seguinte forma:

uma sequência é uma estrutura, isto é: uma rede relacional hierárquica: uma grandeza analisável em partes ligadas entre si e ligadas ao todo que elas constituem; uma entidade relativamente autônoma, dotada de uma organização interna que lhe é própria, e, portanto, numa relação de dependência-independência com o conjunto mais amplo do qual faz parte (o texto).(ADAM, 2008, p. 204).

De maneira semelhante, Bonini, comentando a teoria da sequencia textual de Adam, desenvolve seu conceito da seguinte forma: “a *sequência textual* [...] é vista como um conjunto de proposições psicológicas que se estabilizaram como recurso composicional de vários gêneros” (BONINI, 2005, p. 208). Isso significa que

⁴ Para mais informações sobre a noção de sequência ver Bonini (2005), Figueiredo (2003), Passegi (2010) e Coutinho (2003).

uma sequência textual possui características que a tornam mais estáveis do que os gêneros textuais. Enquanto os gêneros dependem de uma configuração sócio-discursiva, as sequências podem ser encontradas em todos os tipos de gêneros, de acordo com as palavras de Bonini:

A diferença fundamental da sequência em relação ao gênero, como já foi dito antes, é a sua menor variabilidade. Os gêneros marcam situações sociais específicas, sendo essencialmente heterogêneos. Já as sequências, como componentes que atravessam todos os gêneros, são relativamente mais estáveis, logo, mais facilmente delimitáveis em um pequeno conjunto de tipos (uma tipologia) (BONINI, 2005, p. 218).

Isso significa dizer que uma sequência qualquer (descritiva, por exemplo) pode ser encontrada numa carta, num romance, numa propaganda ou em vários outros tipos de gênero.

De acordo com as macroposições (espécie de período) que entram em sua composição, as sequências podem ser narrativas, argumentativas, explicativas, dialogais e descritivas.

Como é possível observar, apesar de os autores fazerem abordagens diferentes, eles concordam que existe algo de estável que permeia vários textos. A esse componente eles chamam de tipo ou sequência textual enumeram basicamente a mesma quantidade de sequências com características semelhantes.

1.2.3. O gênero dissertação escolar.

Depois de estabelecido os conceitos básicos sobre gênero e tipo/sequência textual, faz-se necessário refletir a respeito de um dos gêneros mais presentes na vida dos estudantes: a dissertação escolar.

A sala de aula é um lugar onde ocorrem várias formas de interação entre professores e alunos ou entre os próprios alunos. Aulas expositivas, debates,

seminários, informativos, piadas, dramas, avaliações, redação (ou dissertação), essas são algumas das interações possíveis em classe. Dentre as interações citadas, a redação ou dissertação merece um destaque neste trabalho por ser uma espécie de texto com que o aluno se depara não só na escola como também em exames de acesso ao ensino superior (como o Enem, por exemplo), em exames que avaliam o desempenho escolar (SAEB, Prova Brasil) e até mesmo em entrevistas para empregos. Isto justifica considerá-la como um gênero textual, uma vez que ela ocorre em situações sócio-discursivas reais, com funções sociais bem específicas.

Köche et al (2010, p.75) definem dissertação como um gênero textual que constrói uma opinião em torno de uma questão proposta. De acordo com Delcambre e Darras (1992, apud KÖCHE et al, 2010, p. 75) “o exame nacional de uma questão polêmica conduz à formulação de uma posição pessoal, e se diferencia radicalmente da simples resposta dada na entrevista”.

De maneira bem detalhada, Araújo expõe a função do texto dissertativo:

Em primeiro lugar, convém que se detalhe a função do texto dissertativo: pode-se dizer que ele quer “vender uma idéia”, buscar a adesão do leitor a um determinado ponto de vista apresentado pelo locutor. Como se trata de uma estratégia de persuasão, perpetuou-se a idéia de clareza, lógica e coerência. É irrefutável que, pela intenção de buscar no outro a adesão a uma idéia, o texto deve primar pela unidade, uma vez que a dispersão das informações torna-o de difícil entendimento. (ARAÚJO, 2002, p. 67)

Quanto à sua estruturação, um texto tem características que o identificam e/ou o diferenciam de outros. Assim como um romance, uma carta e uma receita apresentam estruturas específicas do seu gênero, da mesma forma a dissertação também possui uma estrutura própria. Quanto ao aspecto estrutural, a dissertação se caracteriza por ser um texto composto basicamente em três partes: uma **situação-problema**, uma **discussão** e uma **solução-avaliação**. Todas essas partes do texto são compostas por um ou mais de um parágrafo. Por isso, antes de retomarmos essas três partes, vamos ver o conceito de parágrafo.

Sendo o parágrafo uma unidade básica, constitutiva do texto, é necessário que se tenha uma definição clara acerca do que ele é. Um conceito bastante conciso se encontra em Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 25). Segundo as autoras:

Essa unidade é composta de um ou mais períodos reunidos em torno de idéias estritamente relacionadas. (...) em termos práticos, os parágrafos podem ser identificados por recursos visuais: espaço de entrada junto à margem esquerda ou linha em branco na passagem de um parágrafo para outro. (...) quanto à estrutura, o ⁵parágrafo padrão organiza-se como um pequeno texto (micro texto), apresentando introdução, desenvolvimento e conclusão.

Castilho (2010, p. 232) afirma que “*os parágrafos, tanto quanto os próprios textos, apresentam propriedades tais como, a conectividade conceitual, ou coerência, e a conectividade seqüencial, ou coesão*”.

Como ficou dito acima, as três partes do texto, situação problema, discussão e solução/avaliação são composta por um ou mais de um parágrafo.

Na **situação-problema**, o aluno deve levar o leitor a se inteirar do tema e da situação na qual ele será abordado fazendo uma breve contextualização do assunto. É neste momento que o aluno deve estabelecer a sua opinião (ou tese) e dar pistas sobre a maneira como irá desenvolvê-la. Fávero, Andrade e Aquino (2009, p. 25) chamam a esta parte de idéia núcleo ou idéia principal. Ela é a parte introdutória do texto, motivo pela qual deve ser bem redigida, pois, caso contrário, o aluno começa a perder o rumo e passa a escrever várias idéias sem ter noção de onde pretende chegar.

O parágrafo seguinte é dedicado à **discussão** do tema. Neste momento, o autor do texto deverá defender sua opinião de maneira organizada, convincente, de tal forma que conduza o leitor na mesma direção. É o que comumente se chama de desenvolvimento, onde o autor vai expandir a ideia apresentada de maneira rápida na introdução e expor os motivos pelos quais ele defende tal idéia. Aqui o aluno deverá lançar mão de vários procedimentos argumentativos como exemplos, comparações, dados estatísticos os quais, segundo Köche et al (2010, p. 77) “torna

⁵ Maiores informações a respeito da noção de parágrafo podem ser obtidas em Sena (2004) e Garcia (2006)

o texto mais consistente, já que, por natureza, a opinião é abstrata e necessita ser fundamentada com todos os artifícios”.

A última parte da dissertação consiste na elaboração de uma **resposta para o problema** posto no início do texto. O aluno não pode simplesmente iniciar um questionamento e deixá-lo em aberto, sem apresentar alternativas pelas quais o problema poderia ser solucionado ou sem apresentar seu pensamento final referente ao assunto discutido. O parágrafo de conclusão tem a finalidade de encerrar a discussão do assunto iniciada na introdução e desenvolvida no corpo do texto. Por isso, não pode ser constituído de uma frase qualquer, mas tem de remeter à idéia apresentada no início do texto ou ser uma dedução feita a partir dos argumentos elencados no decorrer do texto colocando, assim, um ponto final na discussão do assunto.

1.2.4. O caráter argumentativo da dissertação.

Quando se estuda gêneros textuais, percebe-se logo que eles não são elementos estáticos, limitadores das atividades lingüísticas e da criatividade. Ao contrário, os gêneros têm caráter dinâmico, permitindo muitas experiências criativas, muitas possibilidades de misturas entre si. O mesmo acontece com os tipos (ou sequencias) textuais. Marcuschi (2008) afirma ser a heterogeneidade uma marca característica dos textos. Isto quer dizer que dificilmente alguém vai encontrar um texto somente com seqüências narrativas ou descritivas ou argumentativas. Normalmente vão aparecer vários tipos de seqüências sendo que haverá o predomínio de uma que caracterizará o texto.

No gênero dissertação escolar, por exemplo, pode ocorrer uma mistura de sequencias textuais, mas normalmente o que predomina, ou o que se espera que predomina é a seqüência argumentativa.

Um texto argumentativo visa persuadir o leitor a acreditar em determinado ponto de vista. Utilizamos aqui as palavras de Othon Garcia (2006, p. 380), que afirma que na argumentação “procuramos principalmente formar a opinião do leitor

ou ouvinte, tentando convencê-lo de que a razão está conosco, de que nós é que estamos de posse da verdade”.

Um conceito interessante de argumentação pode ser encontrado em Perelman e Tyteca . De acordo com estes autores,

o objetivo de toda argumentação, como dissemos é provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam a seu assentimento: uma argumentação eficaz é a que consegue aumentar essa intensidade de adesão, de forma que se desencadeie nos ouvintes a ação pretendida (ação positiva ou abstenção) ou, pelo menos, crie neles uma disposição para a ação que se manifestará no momento oportuno.(Perelman e Tyteca, 1996)

Também é oportuno citar as palavras de Araújo (2002)

“A argumentação baseia-se no raciocínio, afim de encontrarem razões (os chamados “argumentos”) que serão utilizados a favor de uma tese ou contra ela. A argumentação se dá sempre que alguém, no caso de um texto escrito o “autor”, pretende influenciar outra(s) pessoa(s) (o seu leitor, ou os seus leitores), por meio de seu discurso”. (ARAÚJO, 2002, p. 68)

Vários autores têm elaborado listas de elementos que caracterizam o texto argumentativo. Bastante interessante é a lista elaborada por Garcia-Debanc. Segundo esta autora, a argumentação pode ser desenvolvida a partir de quatro operações:

a)Demonstrar teses e argumentos; b)Justificar um ponto de vista que se deseja defender; c)Refutar outros pontos de vistas possíveis sobre a questão; d)concordar com certas idéias para melhor defender seu ponto de vista. (GARCIA-DEBANC 1986 apud KÖCHE et all 2010, p.76).

Além dos itens acima, Ribeiro (2009) aponta ainda como características do texto argumentativo “a presença de operadores argumentativos” e “situação

enunciativa marcada pela existência do outro com quem se deseja argumentar”. Nesta mesma obra, a autora acima citada, ao trabalhar com o gênero “artigo de opinião” demonstra os elementos discursivos e linguísticos que entram na forma composicional desse gênero e que também podem ser aplicados ao gênero dissertação escolar. Os elementos são:

- a) sequência tipológica: argumentativa;
- b) estratégias discursivas: deliberação, explicação, demonstração;
- c) estratégias enunciativas: marcas do autor e do destinatário;
- d) estratégia argumentativa: tese, argumentos e conclusão;
- e) organização linguística:
 - presença de verbos introdutórios do tipo: eu penso, eu acho;
 - discurso quase sempre em primeira pessoa;
 - articulação coesiva por operadores argumentativos;
 - predominância de conectivos de encadeamento (em primeiro lugar, e, depois, em seguida, finalmente,...) e conectivos lógicos (assim, é por isso que,...);
 - predominância de orações afirmativas;
 - uso do presente do indicativo como marcador temporal (RIBEIRO, 2009, p.48)

Este capítulo tinha como objetivo mostrar como cada gênero textual está ligado a uma rotina social que as pessoas utilizam para entenderem o outro e para se fazerem entender pelo outro. Também foi demonstrado que cada gênero pode ser incluído dentro de sequências um pouco mais estáveis que alguns chamam de tipos textuais. O gênero abordado neste trabalho será a dissertação escolar ou dissertação-argumentativa. O próximo capítulo irá tratar mais especificamente de alguns elementos que são responsáveis pela argumentatividade do texto bem como por sua coesão: os conectores.

CAPÍTULO II - MECANISMOS DE CONEXÃO TEXTUAL

No capítulo 1, foi afirmado que o texto não é um amontoado de frases. Para que um produto lingüístico possa ser reconhecido como texto, ele deve produzir sentido e isso depende da forma como ele se constrói dentro de uma situação de interação social. Nas palavras de Koch (2006):

... espera-se sempre um texto para o qual se possa produzir sentidos e procura-se, a partir da forma como ele se encontra linguisticamente organizado, construir uma representação coerente, ativando, para tanto, os conhecimentos prévios e/ou tirando as possíveis conclusões para as quais o texto aponta. (KOCH, 2006, p. 19)

Para que se produza este tipo de texto é necessário que as partes que compõem o texto (capítulos, parágrafos, períodos) estejam bem amarradas, bem conectadas tanto do ponto de vista semântico quanto do ponto de vista sintático, tanto nas relações conceituais como nas relações da superfície textual. Estas ligações são obtidas por meio de mecanismos de conexão textual.

Neste trabalho, os mecanismos de conexão textual serão abordados de acordo com duas correntes teóricas: o funcionalismo e a lingüística textual.

2.1. Os mecanismos de conexão no funcionalismo

O Funcionalismo⁶ é uma corrente teórica que busca estudar os elementos lingüísticos dentro do seu contexto de uso. Nesse modelo teórico, a língua é vista como *“um instrumento de interação social, cujo correlato psicológico é a competência comunicativa”* (CASTILHO, 2010, p. 64).

Como afirma Neves de maneira sucinta:

⁶ Para uma visão panorâmica do funcionalismo ver Pezatti (2007) e Cunha (2010).

Por gramática funcional entende-se, em geral, uma teoria da organização gramatical das línguas naturais que procura integrar-se em uma teoria global da interação social. Trata-se de uma teoria que assenta que as relações entre as unidades e as funções das unidades têm prioridade sobre seus limites e sua posição, e que entende a gramática como acessível às pressões do uso. (NEVES, 1997, p. 15)

Na visão funcionalista, a língua não é um objeto autônomo, mas está sujeita às pressões do contexto de uso. Dessa forma, uma análise funcionalista deve incluir elementos pragmáticos decorrentes do momento de interação. Ressalte-se aqui as palavras de Cunha e Souza (2011) sobre este assunto:

Um dos pressupostos centrais do funcionalismo é que o contexto de uso motiva as diferentes construções sintáticas. Sendo assim, a estrutura da língua só pode ser explicada levando-se em conta a comunicação na situação social. O papel ou função comunicativa das formas lingüísticas é o critério que permite descobrir as regularidades que caracterizam a gramática. (CUNHA e SOUZA, 2011, p. 17).

Sabe-se que a Linguística Textual e o Funcionalismo são dois modelos teóricos que possuem objetivos e metodologias diferentes, no entanto é notório também que há entre eles muita coisa em comum. A respeito dessa integração científica escreve Neves

Nesse terreno de incorporação de componentes, é notável a confluência atenção entre a gramática funcional e a lingüística do texto quanto à postulação de uma não-discretização, ou seja, quanto à noção de gradação no estabelecimento de entidades (...) Considero qualquer dos temas que vêm sendo tratados na lingüística do texto pode prestar-se à verificação de grandes pontos de harmonização entre a gramática funcional e esses estudos.(NEVES, 2007, p. 27)

Por esta razão, recorre-se aqui ao Funcionalismo para auxiliar na explicação de fenômenos relacionados ao uso da língua na produção de textos. Como o uso da

língua se dá através de textos (falados ou escritos) o funcionalismo tem se preocupado em investigar um dos aspectos responsáveis pela textualidade que são as conexões entre orações e/ou parágrafos. A respeito disto Neves (2002, p.168) afirma que *“todas as línguas têm expedientes para articular suas orações, suas predicções, suas proposições, suas frases, formando frases complexas”*. À relação entre duas ou mais orações ou entre dois ou mais parágrafos chamaremos conexão e aos elementos responsáveis por estabelecer essas relações chamaremos conectores.

Baseado em Neves (2006), pode-se dizer que as conexões são relações sintático-semânticas que ocorrem entre orações/sentenças, entre complexos oracionais e entre trechos de textos. Tais relações se dão não apenas através de elementos como conjunções, mas também através de advérbios e até mesmo por verbos. Elas fazem parte de um conjunto de elementos que tornam o texto mais coeso. Neste trabalho, o foco será nos elementos conectores tais como as conjunções.

As sentenças são classificadas em dois tipos: sentenças simples e sentenças complexas. As sentenças simples se caracterizam por apresentar apenas um núcleo verbal, como se pode observar nas orações abaixo:

(1) As crianças **adormeceram**. (Sautchuk, 2004)

(2) Os garotos **empinavam** papagaios de papel. (Koch & Souza e Silva, 2006)

As sentenças complexas se caracterizam por apresentar mais de um núcleo verbal. Veja os exemplos a seguir:

(3) Meu pai **desprezou** o conselho do cabloco e o resultado **foi** uma praga de abóbora. (Sautchuk, 2004)

(4) A criança **percebeu** que a babá **sumira**. (Sautchuk, 2004)

De acordo com o ponto de vista tradicional, as orações/sentenças complexas são divididas em coordenativas e subordinativas. O funcionalismo, há muito tempo, discorda desta abordagem que faz uma separação rígida entre

coordenação e subordinação⁷. Em Neves (2007) temos o seguinte resumo com relação a este ponto:

A visão tradicional, fixada numa sintaxe de superfície, contenta-se em apresentar, de um lado, um conceito de coordenação que implica independência sintática – isto é, que implica que uma oração não desempenha função sintática em outra com a qual se constrói na mesma frase- e, em direção oposta, um conceito de subordinação que se resolve na proposição de uma oração principal com um (ou mais de um) de seus termos expresso em forma de oracional (oração subordinada). Esse termo pode ser qualquer um daqueles que compõem a lista das chamadas funções sintáticas: sujeito, objeto direto, objeto indireto, complemento nominal, predicativo, aposto, adjunto adnominal, adjunto adverbial. As seis primeiras funções configuram as chamadas 'orações substantivas'; as duas seguintes, aquelas relativas a adjuntos (adjunto adnominal e adjunto adverbial) configuram as chamadas 'orações adjetivas e orações adverbiais', respectivamente. Há algum tempo vêm os pesquisadores de orientação funcionalista (inclusive no Brasil) desenvolvendo estudos sobre os processos de constituição do enunciado, os quais mostram à exaustão que o rótulo subordinação, colocado pela tradição (e pela Nomenclatura Gramatical Brasileira) nesse amplo bloco de construções complexas não pode ser simplesmente e indiscriminadamente definido como designador de construções em que uma oração 'exerce função sintática em outra'. (NEVES, 1997, p.226-227)

Quanto à constituição interna das sentenças, existem várias análises de cunho funcionalistas que procuram fazer uma classificação das mesmas de acordo com algum comportamento semelhante entre elas.

De acordo com Hopper e Traugott (apud CARVALHO, 2004), todas as línguas possuem dispositivos para unir as suas cláusulas, e a essa união chamam de orações complexas. Tais orações se caracterizam por se constituírem de uma ou mais de uma cláusula. Quanto ao grau de dependência, essas cláusulas podem ser chamadas de **nucleares**, quando puderem permanecer sozinha na oração sem prejuízo do sentido e **marginais**, quando não puderem ocorrer isoladas. Assim, dependendo da combinação entre cláusulas núcleos e marginais, podemos ter três tipos de orações/sentenças complexas: a **parataxe**, a **hipotaxe** e a **subordinação**.

⁷ A respeito deste assunto, consultar Carone 2003.

Na **parataxe**, tem-se uma relativa independência entre as orações sendo mais importantes as relações de sentido existentes entre elas. Pode se manifestar de duas formas. A primeira é através da **justaposição**, quando dois núcleos vêm adjacentes um ao outro expressando apenas uma entonação e não apresentam conector.

Ex: (5) **Você não conhece Ângela. Não conhece. Não pode conhecer! Só eu.** (Neves, 2002)

A segunda é através da **coordenação**, isto é, quando as cláusulas vêm interligadas por um conectivo.

Ex: (6) **O aluno falou e o professor saiu.** (Castilho, 2010)

Na **hipotaxe**, tem-se um núcleo e uma ou mais cláusulas ligadas a ele embora não seja um constituinte da cláusula núcleo, ou seja, há uma relativa dependência. Um exemplo de hipotaxe pode ser visto nas orações relativas apositivas e nas adverbiais da gramática tradicional.

Ex: (7) **Não deve ter havido nada porque seria a primeira pessoa a tomar conhecimento disto** (Neves, 2002).

(8) **A neve, que é branca, transforma-se numa lama escura depois de muito pisada** (Castilho, 2010)

Na **subordinação**, podemos verificar uma completa dependência, de tal forma que a cláusula marginal é um constituinte da cláusula núcleo, funcionando

como argumento interno ou externo ou ainda como modificador, como se pode observar nas orações completivas e nas relativas restritivas.

Ex: (9) **Karin sabe que não me atraso.** (Neves, 2002)

(10) **O livro que o homem leu era uma droga.** (Castilho, 2010)

Esses três tipos de sentenças podem ser resumidos no seguinte quadro:

Quadro II - As orações quanto à dependência e encaixamento

PARATAXE	HIPOTAXE	SUBORDINAÇÃO
- dependente	+ dependente	+ dependente
- encaixada	- encaixada	+ encaixada

Fonte: Hopper e Traugott (apud CARVALHO, 2004)

Como o quadro mostra, as orações complexas estão distribuídas em um *continuum* que vai da menos dependente e menos encaixada até a mais dependente e mais encaixada. O objetivo dessa classificação é dar conta não somente da estrutura da sentença, mas também do seu conteúdo semântico e retórico.

Matthiessen e Thompson (apud Neves, 2007) afirmam que é necessário levar em consideração as funções discursivas para poder verificar o grau de interdependência das orações de um enunciado complexo.

Uma proposta interessante para estudar o aspecto discursivo das orações complexas foi desenvolvida por Longacre (apud Neves, 2007). Este autor fez uma analogia entre as frases e os parágrafos. As frases seriam feixes de predicções enquanto os parágrafos, feixes de frases. As frases são mais compactas; os parágrafos, mais soltos, difusos e com menos vínculos gramaticais. Neste estudo e em outros semelhantes a este, percebe-se a inserção de categorias pragmáticas tais como: organização do fluxo informacional, orações como tópicos de outras, molduras de referência, proposição da existência de níveis conversacionais ou de atos de fala.

Nos estudos funcionalistas das articulações das orações, as adverbiais têm sido mais amplamente pesquisadas. Na articulação desse tipo de oração, deve-se marcar que elas funcionam como satélites da predicação, ou seja, não são argumentos, mas funcionam como informações adicionais em qualquer das camadas de organização dos enunciados: na predicação, na proposição e no ato de fala.

Um exemplo pode ser dado com as orações temporais e as concessivas. As primeiras funcionam como satélites da predicação, enquanto as últimas funcionam como satélites da proposição. A título de exemplificação, vejamos as orações retiradas de Neves (2007):

(11) **Embora muitas mulheres índias com prazer se entregassem aos brancos, e índios se tornassem seus soldados**, muitas tribos guerrearam **até se sentirem não haver outra saída senão a retirada para o interior**.

Na oração acima, há uma predicação central representada pela oração “**muitas tribos guerrearam**”. É a essa predicação que o satélite temporal “**até se sentirem não haver outra saída senão a retirada para o interior**” faz referência. Enquanto que as orações concessivas que começam em “**embora muitas mulheres... e vai até ... seus soldados**” se referem a toda a proposição que abrange a predicação central e o satélite temporal.

Givon (apud Neves 2007, p.234) “*insiste numa função pragmática da ordem nessas construções: considera que as orações adverbiais antepostas (ou as intercaladas) exercem função de reorientação temática, geralmente marcando rupturas temáticas no discurso*”. Também Haiman aponta que “as prótases condicionais são tópicos das construções em que ocorrem”. Uma vez que o tópico caracteriza-se por ocorrer no início de frase, assim como estudos mostram que essa é a posição preferencial das condicionais, a relação das condicionais com a predicação central se configura em uma relação icônica, ou seja, primeiro se enuncia a informação mais velha (tópico) e depois a informação mais nova. Segundo alguns autores, não somente as condicionais, mas todas as adverbiais podem

funcionar como tópico. Abaixo tem-se o registro da opinião de dois autores sobre essa característica das orações adverbiais:

Thompson & Longacre (1985) estendem a todas as orações adverbiais essa característica de operar coesão discursiva mediante a atuação como tópico, exemplificando com casos de concessivas em chinês. Danon-Boileau e al. (1991) tratam particularmente das concessivas quando atribuem maior integração discursiva e menor integração sintática aos segmentos que atuam como 'tema' (o 'tópico' de Haiman e de Thompson & Longacre) nas construções adverbiais. A concessão é tida como dialógica em sua essência, e a expressão canônica desse dialogismo é alocada nas construções de maior integração discursiva, aquelas em que o segmento concessivo (o dialógico) vem anteposto. (NEVES, 2007, p.235)

Com relação à **parataxe**, constatou-se que os marcadores de coordenação extrapolam a organização puramente sintática e constituem articuladores de altíssimo valor semântico-discursivo. Além disso, tais marcadores ocorrem frequentemente em início de frases que pode ser início de parágrafo, de capítulo, de início de obra. Neves (2007) propõe analisar os coordenadores privilegiando as ocorrências entre frases completas. Considere, por exemplo, os enunciados a seguir:

(12) **No duro chão, empinavam-se os arbustos. E as pedras. (ME)**

(13) **Era raso, como sabiam todos os meninos. E a água mal chegava aos joelhos do pesquisador [...]. (Rezende, 1974)**

Nestas duas orações, vemos a conjunção **E** como um conector interfrasal, ele está ligando uma frase à outra. Duas frases completas, ambas marcadas pelo ponto de final de frase. Do ponto de vista do sentido básico do enunciado, estas frases corresponderiam às frases abaixo:

(14) **No duro chão empinavam os arbustos e as pedras.**

(15) **Era raso, como sabiam todos os meninos, e a água mal chegava aos joelhos do pesquisador.**

Agora vê-se que o conectivo está ligando duas orações que constituem uma frase só e que há uma correspondência entre as duas estruturas. Resultado

semelhante ocorre com frases onde se empregam o **mas** e o **ou** no mesmo lugar em que se emprega o **e**. Por outro lado, se o conectivo for elidido das frases, o resultado seria diferente:

(16) No duro chão empinavam-se os arbustos. As pedras.

(17) Era raso, como sabiam todos os meninos. A água mal chegava aos joelhos do pesquisador.

Ao comparar as frases acima com as anteriores, percebe-se que a segunda oração encontra-se ainda presa à primeira ou então resulta em um enunciado estranho. Logo, pode-se concluir com Neves (2007) que:

a) O valor clássico desses elementos (intrafrásicos e interfrásicos) é a coordenação de segmentos, isto é, a apresentação de um segmento como acréscimo a um anterior, sendo ambos elementos de igual estatuto em uma sequência; b) O e, o mas e o ou interfrásicos são elementos capazes de garantir essa coordenação, já que corrigem o efeito da pausa de final de frase que ocorre após o primeiro segmento e que, por si, o marcaria como segmento último (último segmento de uma série). (NEVES, 2007, p. 248)

Nota-se que os conectivos coordenadores têm mais flexibilidade quanto ao tipo de ligação que estabelecem. Podem ligar duas orações de mesmo estatuto gramatical ou podem ligar dois períodos fazendo com que o período seguinte esteja amarrado ao período anterior. Por isso, eles desempenham um papel muito importante tanto para o sentido dos textos quanto para a sua progressão, uma vez que ele é um elemento “arquitetural” que, como realça as palavras de Antoine (apud Neves, 2007, p. 252) “serve para: (i) abrir um desenvolvimento (ataque); (ii) fechar um desenvolvimento (encerramento); (iii) marcar a transição de um desenvolvimento a outro (transição não-lógica)”.

Estas observações a respeito das sentenças complexas serão importantes quando for realizada a análise do uso dos conectores introdutórios dessas orações nos textos dos alunos do Ensino Médio.

2.2. Os mecanismos de conexão na linguística textual

Dentro da Linguística Textual, os conectores são estudados principalmente como parte dos mecanismos de coesão textual. A coesão refere-se ao modo como as palavras que ouvimos e vemos estão ligadas entre si formando uma espécie de cadeia. Bastante esclarecedor é o conceito formulado por Koch:

Costumou-se designar por coesão, a forma como os elementos lingüísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também lingüísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela difere qualitativamente. (KOCH, 2009, p.35)

Existem, basicamente, dois tipos de coesão: a coesão referencial e a coesão seqüencial. A coesão referencial ocorre quando um elemento da superfície textual faz remissão a outro(s) elemento(s) do universo textual. Os elementos de referência abrangem um nome, um sintagma, um fragmento de oração ou todo um enunciado. A coesão seqüencial refere-se aos mecanismos lingüísticos que fazem o texto progredir e geram uma interdependência entre as partes do texto, além de estabelecer entre estas partes relações semânticas e/ou pragmático-discursivas. A coesão seqüencial pode ser também dividida em dois tipos: a sequenciação parafrástica e a sequenciação frástica. A primeira ocorre quando se utiliza, no decorrer do texto, da recorrência de elementos tais como: um mesmo item lexical, estruturas sintáticas semelhantes, recorrência de conteúdos semânticos (a chamada paráfrase), recorrência de tempo e aspecto verbal e recorrência de recursos fonológicos. A segunda se dá por meio da progressão temática ou por meio de encadeamento. Na progressão temática, o interesse está na organização e hierarquização das unidades semânticas e no seu valor comunicativo. No encadeamento, o interesse está na forma como as orações se articulam entre si formando sentenças complexas, parágrafos, enfim, fazendo o texto progredir. As formas mais conhecidas de se efetuar o encadeamento das orações são por JUSTAPOSIÇÃO e por CONEXÃO.

Segundo Koch (2001), o encadeamento por justaposição pode ocorrer com ou sem o uso de partículas sequenciadoras. A justaposição sem partícula ocorre principalmente no texto escrito e extrapola o fenômeno da coesão, aproximando-se

da coerência. Como não existem elementos lingüísticos para marcar essa posição, o lugar do conector fica marcado pelos sinais de pontuação e pelas pausas. A justaposição por partículas pode se dá de três formas: pelos meta-níveis ou níveis dos enunciados metacomunicativos, pelos marcadores de situação ou ordenação no tempo e no espaço e pelos marcadores conversacionais.

O outro tipo de encadeamento se dá por conexão. Neste grupo estão incluídos conjunções, advérbios sentenciais e outras palavras ou expressões de ligação que estabelecem diversas relações semântico-pragmáticas entre as partes do texto. Dentre os tipos de conectores mais utilizados estão: os conectores lógico-semânticos e os encadeadores do tipo discursivo-argumentativo.

Conectores lógico-semânticos: são aqueles que têm por função estabelecer uma relação lógica que o escritor/locutor estabelece entre duas proposições. Dentre as relações mais conhecidas podemos citar:

Relação de condicionalidade (se p então q): expressa a conexão entre duas orações sendo uma antecedente e a outra conseqüente. Neste tipo de relação, se o antecedente for verdadeiro, o conseqüente também será. Os elementos conectores mais utilizados neste tipo de relação são **se, caso**.

(18) Se aquecermos o ferro, (então) ele se derreterá. (KOCH, 2001)

(19) Caso faça sol, (então) iremos à praia. (KOCH, 2001)

Relação de causalidade (p porque q): conecta duas orações em que uma expressa a causa e a outra a conseqüência. Os conectores mais utilizados são **porque, tanto que, então, por isso**, dentre outros.

(20) Nosso candidato foi derrotado porque houve infidelidade partidária. (Koch, 2009)

(21) Nosso time lutou tanto que acabou vencendo o jogo. (Koch, 2009)

Relação de mediação: são aquelas em que uma oração explicita os meios para atingir o fim expresso na outra oração.

(22) Fugiu para que não o vissem. (Fávero, 2003)

Relação de disjunção: indica uma relação de inclusão ou exclusão. Os conectores mais usados são **ou, e/ou**.

(23) Você vai passar o fim de semana em São Paulo ou vai descer para o litoral? (exclusivo)

(24) Todos os congressistas deveriam usar crachás ou trajar camisas vermelhas. (inclusivo)

Relação de temporalidade: exprime ações, eventos, estados de coisas do “mundo real” localizando-os no tempo. São muitos os conectores que indicam temporalidade: quando, mal, nem bem, assim que, logo que, no momento em que, antes que, depois que, enquanto, à medida que, e outros. As relações de temporalidade podem ser de três tipos:

Tempo simultâneo: (25) Assim que o filme começou, ouviu-se um grito na platéia.

Tempo anterior/posterior (26) Depois que marta enviuvou, ela preferiu viver na fazenda de seus pais.

Tempo contínuo ou progressivo: (27) Enquanto os alunos faziam o exercício, professor corrigia as provas da outra turma. (Koch, 2001).

Relação de conformidade: mostra duas orações na qual se mostra que o conteúdo de uma afeta o conteúdo expresso na outra.

(28) O réu agiu conforme o delegado lhe havia determinado. (Koch, 2001)

Relação de modo: como o próprio nome diz, exprime o modo como se realizou a coisa.

(29) como se fosse um raio, o cavaleiro disparou pela campina afora. (Koch, 2001)

Encadeadores do tipo discursivo ou argumentativo: conectam dois enunciados resultantes de atos de fala distintos. Operam sobre um dos enunciados o qual é tomado como tema. Estes conectores conferem uma orientação argumentativa ao enunciado, ou seja, conduzem o enunciado para uma determinada direção, razão pela qual são também conhecidos como operadores argumentativos. Podem-se citar as seguintes relações discursivo-argumentativas:

Conjunção: ligam enunciados que orientam para uma mesma conclusão. Os conectores mais utilizados são **e**, **nem**, **não só... mas também**, **tanto ...como**, **além de**, **além disso**, **também**, entre outros.

(30) Chove e faz frio. (Fávero, 2003)

(31) A reunião foi um fracasso. Não se chegou a nenhuma conclusão, nem se discutiu o problema central. (Koch, 2001)

Disjunção argumentativa: resulta de dois atos de fala distintos que formam enunciados com orientações discursivas diferentes. Nesta relação, o segundo enunciado tem como objetivo convencer o leitor ouvinte a concordar com a idéia expressa no primeiro enunciado ou modificar sua opinião em relação ao conteúdo do primeiro enunciado.

(32) Estude bastante para os exames. Ou você já se esqueceu do que lhe aconteceu no ano passado? (Fávero, 2003)

Contração: conectores deste tipo contrapõem enunciados de orientações argumentativas diferentes sendo que prevalece a orientação argumentativa do segundo enunciado.

(33) Todas as frutas se conservaram, mas o morango azedou.

(34) O calor continua insuportável, apesar da chuva que caiu o dia todo.

Explicação ou justificativa: ocorre quando um ato de fala explica ou justifica um ato de fala anterior.

(35) Deve ter havido um acidente, pois uma ambulância parou na esquina. (Fávero, 2003)

(36) Não vá ainda, que tenho uma coisa importante para lhe dizer. (Koch, 2001)

Comprovação: quando num segundo enunciado é apresentado uma comprovação ou provas da veracidade do enunciado anterior.

(36) A sessão foi muito demorada. Tanto que a maior parte dos presentes começou a se retirar. (Koch, 2009)

Conclusão: neste tipo de relação, o segundo enunciado apresenta uma afirmação resultante do primeiro enunciado, o qual expressa uma idéia geralmente

aceita como verdade ou consenso. Os conectores mais utilizados são: **portanto, logo, por conseguinte, pois**, entre outros.

(37) João é um indivíduo perigoso. Portanto, fique longe dele. (Koch, 2001)

(38) Já temos toda a documentação necessária. Portanto, podemos encaminhar o projeto imediatamente. (Koch, 2009)

Comparação: estabelece uma relação de igualdade, inferioridade ou superioridade entre dois enunciados. Eis alguns dos conectores mais utilizados **tanto ... como, tal ... qual, tanto ... quanto, mais do que, menos do que**.

(39) João é tão alto quanto Pedro. (Koch, 2001)

Generalização ou extensão: ocorre quando o segundo enunciado amplia a ideia expressa no primeiro.

(40) Maria está atrasada. Aliás, ela nunca chega na hora. (Koch, 2001)

(41) Lúcia ainda não sabe que carreira pretende seguir. Aliás, é o que está acontecendo com grande número de jovens na fase pré-vestibular. (Koch, 2009)

Especificação/exemplificação: neste tipo de relação, o segundo enunciado especifica, particulariza uma declaração mais geral do primeiro enunciado.

(42) Muitos de nossos colegas estão no exterior. Pierre, por exemplo, está na França. (Koch, 2001)

(43) Nos países de terceiro mundo, como a Bolívia e o Brasil, falta saneamento básico em muitas regiões. (Koch, 2001)

Correção/redefinição: ocorre quando num enunciado se corrige, suspende ou redefine o conteúdo do primeiro enunciado.

(44) Irei à sua festa. Isto é, se você me convidar. (Koch, 2001)

(45) Prometo ir ao encontro. Ou melhor, vou tentar. (Koch, 2001)

Estas são algumas das relações que se estabelecem entre as orações, enunciados e outras porções de um texto. A lista não esgota as possibilidades de encadeamento textual, mas serve para ver como o tratamento dos elementos conectores pela lingüística textual diverge da abordagem destes elementos por outros ramos da lingüística.

Em resumo, este trabalho vai se ocupar dos elementos de coesão textual, especialmente a coesão seqüencial frástica. Dentre os mecanismos de sequenciação frástica vai nos interessar o encadeamento que pode se dá por justaposição ou por conexão.

No capítulo seguinte, será feita a análise de algumas redações observando os tipos de conexões que elas apresentam e qual a relação da presença ou ausência dessas conexões tanto com o tipo de sequência textual quanto com o gênero textual.

CAPÍTULO III - ANÁLISE DO CORPUS

Após dissertar sobre o conceito de texto, sobre os gêneros textuais e sua importância para a produção de um texto dentro do padrão dissertativo-argumentativo foi explanado como as sentenças e os parágrafos se conectam para produzir textos significativos do ponto de vista semântico-pragmático. Neste capítulo, será feita a análise de algumas redações que constituem o corpus desse trabalho com o fim de verificar se as hipóteses lançadas se confirmam ou não. Para isso, a análise se fará em três etapas. Na primeira será observado o caráter estrutural dos textos para ver se eles estão de acordo com o que se espera deste gênero textual, ou seja, se os textos estão dentro da estrutura que foi vista no capítulo primeiro. Na segunda, será analisada a relação entre o uso dos conectivos com o gênero textual em estudo com o fim de descobrir se a frequência de uso dos elementos conectivos depende do gênero textual que o aluno esteja utilizando, se a proximidade ou o distanciamento da estrutura padrão influencia ou não o uso dos elementos conectores. Na última etapa, será observada a relação entre os conectores e a argumentação. O objetivo é mostrar que um texto mais argumentativo manifesta uma presença maior de conectores e o contrário ocorre com os textos de menor teor argumentativo. Isto é, a habilidade no uso dos conectores adequados ajuda a tornar o texto mais eficiente do ponto de vista argumentativo.

3.1 Quanto ao caráter estrutural

Pretende-se, neste tópico, mostrar que existe uma estrutura prototípica para os textos dissertativo-argumentativos e que, num conjunto de textos produzidos pelos alunos haverá aqueles que se aproximam do padrão de texto dissertativo (textos mais prototípicos) e aqueles que mais se distanciarão do padrão.

Como foi visto no capítulo sobre gêneros textuais, uma redação escolar se caracteriza estruturalmente por apresentar um (ou mais de um) parágrafo introdutório onde é posto uma **situação problema**, ou seja, um assunto que possibilita várias opiniões, com várias possibilidades de abordagens, em geral, contraditórias; em seguida há a **discussão** do problema, parte do texto no qual

ocorre a defesa de uma opinião e a refutação de opiniões contrárias; por último, é necessário evidenciar qual a possível **solução** para o problema levantado inicialmente.

Cada uma dessas partes se compõe por um ou mais de um parágrafo que, normalmente, deve conter uma ideia-núcleo (na qual é posta a idéia principal do parágrafo) e ideias secundárias (que expandem a informação sintetizada na ideia núcleo). Conforme nos diz Othon Garcia

O parágrafo é uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período em que se desenvolve determinada idéia central, ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela. (Othon Garcia, 2006, p. 219)

O parágrafo desempenha um importante papel na organização do texto escrito. Veja o que diz Maingueneau a respeito deste assunto

O texto não é somente uma hierarquia de constituintes; ele é também uma certa disposição material. Os enunciados literários, sejam eles escritos, sejam orais, devem gerar essa espacialidade e, em particular, impor-lhe escansões. Seguramente, o problema não se coloca da mesma maneira na oralidade e na escrita. Na oralidade, pode-se recorrer a certas formas estróficas ou, se não há versos, à reiteração de fórmulas com valor demarcador; na escrita, os autores têm essencialmente a sua disposição a divisão em parágrafos. (Maingueneau, 1996, p. 167)

Também ficou assentado que a **sequencia argumentativa** deve ser predominante nesse gênero textual, uma vez que o aluno deve ser capaz de defender uma opinião ou tese de modo que convença o seu interlocutor. Abaixo reproduzimos um texto considerado padrão do tipo redação (dissertação) escolar ⁸.

⁸ retirado do site www.mundovestibular.com.br.

O valor da diferença

O desafio de conviver com a diferença na sociedade é complicado, **mas** necessário. Diante da grande pluralidade cultural e étnica **que** se choca com frequência no mundo globalizado é preciso, **além de tolerância, respeito incondicional aos direitos humanos.**

Diariamente, nos deparamos com pessoas das mais variadas culturas, opiniões e classes sociais. Muitas vezes, são nossos vizinhos, colegas e amigos. Essa convivência enriquece nossas vidas **pois** aprendemos a respeitar o nosso próximo, nos tornando pessoas mais fraternas. **Porém** nem sempre essa relação acontecem facilmente fatos divulgados pela mídia nos mostram **que**, para alguns ainda, a simples diferença fenotípica gera discriminação e violência, **como** no caso do brasileiro **que** foi confundido com um terrorista em Londres. Ele foi brutalmente exterminado pela polícia inglesa por ter feições diferentes da maioria dos britânicos.

Para o bom funcionamento das sociedades, a diferença precisa ser respeitada. Nas relações econômicas internacionais, se lida com diferentes culturas ao menos tempo. Não há espaço para discriminação para **quem** quer ser competitivo no mercado.

No texto acima, nota-se que há uma idéia principal contida no fragmento de texto que vai desde “O desafio de conviver com a diferença...” até “...respeito incondicional aos direitos humanos”. A tese defendida é que conviver com a diferença é complicado, mas é necessário. Esta tese é expandida no parágrafo seguinte através de exemplos do cotidiano que mostram que podemos ter, com nosso próximo, relacionamentos sadios ou conflituosos. Finalmente, o fragmento que vai de “Para o bom funcionamento da sociedade...” até “...para quem quer ser competitivo no mercado”. reforça, com outras palavras, o que foi dito no parágrafo inicial e reforçado no desenvolvimento do texto, isto é, que conviver com pessoas e culturas diferentes pode ser complicado, mas é absolutamente necessário ao bom funcionamento da sociedade. Com isso, fica demonstrado que o texto está de acordo com o padrão esperado do gênero dissertativo-argumentativo, pode-se dizer que este texto é um texto prototípico deste gênero.

Porém, como afirmam Adam & Heidmann (2011, p.24), “a despeito das regularidades observáveis, a variação caracteriza toda realização textual”. Isso nos leva a afirmar que há textos que apresentam mais características do gênero redação escolar e outros que apresentam em escala menor tais características. Novamente recorreremos às palavras dos autores supracitados os quais afirmam que:

... de um lado, um gênero só se define de modo relativo no interior de um sistema de gêneros e, de outro, um gênero não se define como classe fundada numa gramática de critérios fixos e estritos, em termos de posse ou não de tal ou tal propriedade linguística.[...] os gêneros são categorias prototípicas definíveis por tendências ou classes de tipicidade, por feixes de regularidades e fenômenos de dominância. (HEIDMANN & ADAM, 2011, p.25)

Isto quer dizer que existe um protótipo para o gênero redação escolar bem como variações desse protótipo⁹ (para maior aprofundamento da noção de protótipo, ver Ferrari, 2011, Neves 2007). Nos textos dos alunos do primeiro ano podemos verificar que alguns dos textos se aproximam da forma prototípica enquanto outros se afastam dessa forma. Veja o texto abaixo:

T1 Legalização da maconha - S. F. G (feminino)

Eu S. F, com relação, a legalização da maconha eu acho que não deve ser legalizado aqui no Brasil.

Porque para mim a maconha é uma droga que vicia a pessoa que consome.

A maconha pode ser legalizada em outros países mais aqui não.

Na minha opinião eu acho um absurdo ser legalizado para pessoas consumirem, ou venderem para outros países, vai ser tudo como o uso de armas, como não foi proibido o uso da arma aqui no Brasil, é que existem muitos assassinos que matam, as pessoas, de todas as idades principalmente os adolescentes.

⁹ O conceito de protótipo liga-se à teoria da categorização, construída por Rosch (1973) dentro da psicologia cognitiva (...). A proposição de protótipos dentro da linguística entende – em ligação com a teoria da categorização proposta por Rosch (1973) – que o que determina o uma categoria natural não é necessariamente um traço particular, mas um bloco de traços característicos: próximo dos protótipos estão os membros que apresentam grande número de traços característicos, e mais distantes estão os membros que apresentam menor número desses traços.

A maconha vai ser do mesmo jeito todo mundo vai consumi, vai ser maior destruição nas famílias, que são boas, imagino tudo, e tudo pode acontecer, com a legalização da maconha.

Se isso for legalizado principalmente esses das classes alta vão ser os principais consumidores da maconha.

Por que os pobres vão se tornar uns traficantes que vão plantar, fazer plantação de maconha, nesse caso vão vender, para poder ganhar seu trocado diariamente.

Por mim isso, eu não quero que seja legalizado aqui no Brasil.

O texto n.1, por exemplo, apresenta uma estrutura em que a autora afirma o problema (a legalização da maconha) e dá sua opinião (contra a legalização) em seguida ela expõe alguns motivos pelos quais é contra a legalização (potencial para viciar, facilidade de acesso, destruição das famílias, diferenças sociais) e finalmente ela reafirma sua posição contrária à legalização da maconha. Portanto conclui-se que o texto está de certa forma bem estruturado. É claro que falta ainda ao aluno mais clareza quanto à construção dos parágrafos e sua disposição no texto, mas quanto ao conteúdo e à argumentação o texto tem uma sequência, uma direção.

Observe este fragmento inicial do texto T1:

Eu S. F, com relação, a legalização da maconha eu acho que não deve ser legalizado aqui no Brasil.

Porque para mim a maconha é uma droga que vicia a pessoa que consome.

A maconha pode ser legalizada em outros países mais aqui não.

Ao observar o fragmento acima, pode-se perceber uma tentativa do aluno de estabelecer uma frase-núcleo, embora não saiba como fazê-lo. Caso o aluno quisesse reescrever o texto acima preservando as mesmas idéias do texto original e torná-lo mais coeso, bastaria inserir alguns conectores nos locais adequados às suas função. A utilização do conector **ainda que** conferiria uma força argumentativa maior do que deixando a relação apenas implícita como está no texto acima.

Por outro lado, o texto n.6, reproduzido abaixo, distancia-se bastante do protótipo de um texto dissertativo.

T – 6 Dia após dia – H. M. S (masculino)

Eu acordo tomo meu café ir vó para o trabalho. Tudo bem que eu não acordo quatro, cinco horas da manhã mais sete horas da manhã já estou de pé tomado banho. Sigor para o trabalho tomo o meu cargo com uma certa postura. Só encarregado do meu setor de trabalho por causa da minha idade tenho que conviver com certas intrigas e perca de cargos melhores.

Quando chego em casa já a noite por volta das sete horas da noite minha mãe ainda me chama de folgado e outras coisas. Mais agradeço a ela por tudo que me insinou pois ela é o alicese principal.

É isso vim aqui fala do meu dia-a-dia e a melhor parte é a noite eu falo com os brothers iai se vai mais um dia.

O autor simplesmente descreve o seu dia a dia, sua rotina de casa para o trabalho e escola. A sequência utilizada é a sequência descritiva. Ele não coloca nenhuma situação problema, não defende nenhuma tese, não elabora nenhuma proposta de solução, ou seja, não apresenta a estrutura prototípica dos textos dissertativos nem utiliza a sequência argumentativa. Esses dois exemplos nos mostram que enquanto um aluno tem uma noção do que seja um texto dissertativo (ainda que seja intuitiva), o outro não tem muita noção de como se estrutura tal texto. Os demais textos estão em algum ponto entre estes dois extremos.

Da mesma forma, podemos encontrar entre os textos dos alunos do segundo ano aqueles que apresentam estrutura prototípica e aqueles que se afastam dela. Observe a estrutura do texto número 12:

T – 12 Aborto é crime – P. F. (feminino)

O aborto é uma criminalidade, você está tirando vida de uma criança indefesa, uma vida que pode um dia dar alegria pra você mesmo; pode ajudar você mesmo, uma criança é especial para todos é sempre bem vida.

A pessoa que mata uma criança dentro da barriga pode também matar fora da barriga, pode fazer varias outras coisas mal.

Amem sua criança é um presente de Deus.

Muitas pessoas querem ter uma criança mas não tem um privilegio de dar à luz uma criança

Muitas perdem, aborto espontâneo é ficam muito triste como eu perder.

Por favor cuide de sua criança. Amem. Obrigada.

O texto n.12, por exemplo, começa com a idéia de que o aborto é “uma criminalidade”, porém na sequencia do texto não ocorre o desenvolvimento dessa idéia, mas apenas frases em que se percebe alguma ligação de sentido com o parágrafo anterior, mas sem uma continuidade uma vez que falta-lhes elementos conectores para ligá-las entre si formando um parágrafo ou ligando-as ao parágrafo anterior. Além de carecer das características lingüísticas das sequencias argumentativas. Dada suas características, fica difícil afirmar que este texto se enquadre no parâmetro dos textos dissertativo-argumentativo.

No fragmento abaixo, retirado do texto anterior, percebe-se que, apesar de o texto falar do mesmo tema (através da repetição da palavra “criança”), o texto não possui coesão, as idéias se encontram soltas, em orações independentes umas das outras. Se elas estivessem num só parágrafo, passaria uma impressão mais forte de coesão textual.

Amem sua criança é um presente de Deus.

Muitas pessoas querem ter uma criança mas não tem um privilegio de dar à luz uma criança

Muitas perdem, aborto espontâneo é ficam muito triste como eu perder.

Por favor cuide de sua criança. Amem. Obrigada.

Observe que, no texto, as relações são apenas sugeridas, ficam implícitas. Caso fosse usado os conectores adequados, daria mais clareza na apresentação das idéias, além de ajudar na seqüencialidade do texto.

Agora contraste com o texto anterior o texto T-19 e perceba a diferença existente entre eles:

T 19 Legalização da maconha – A.G.F (feminino)

Muitas pessoas são contra a legalização da maconha, mais se formos ver por outro lado muitos usam com seu próprio dinheiro, trabalham para sustentar seu vício, na minha opinião a maconha deveria ser liberada por que nem todos são traficantes, nem todos que usam roubam, muitos como, pessoas que são bem de vida, são usuários sim de maconha, tem um emprego bom, são famílias de classe alta, e jovens que são dessas famílias bem dotadas, não tem vergonha de dizer usam, e acham que é normal usar, que não vêem nenhum problema em usar. A maconha é uma droga que não tem existência de coisas químicas, como o cigarro.

Deveria ser liberado sim, pelo menos as pessoas não teriam, mais que roubar como muitas pessoas fazem, não criticando todos, mais tem um porém, que usem mais como usuários, não para fazer o mal. Temos que ver que o mundo de hoje só está do jeito que está, por que ninguém aceita as diferenças.

O texto 19 apresenta uma boa quantidade de elementos conectores além de defender a idéia da legalização da maconha do início ao fim do texto. Evidentemente, apresenta alguns problemas de pontuação que prejudicam um pouco a sequencia do pensamento desenvolvido. Além disso, na conclusão, a autora introduz uma sentença que não tem ligação com o tema que ela vinha desenvolvendo e, assim como os textos anteriores, carece de uma clareza na construção dos parágrafos e na distribuição de cada parte do texto em parágrafos diferentes. Apesar disso, este é o texto que, neste conjunto, melhor representa o tipo dissertativo-argumentativo.

Para adequá-lo ao padrão de redação escolar, bastaria apenas redistribuir as idéias em parágrafos diferentes, a inclusão de um ou dois conectores e a reorganização de umas duas orações. O restante do texto permaneceria inalterado, o que mostra que o texto está razoavelmente bem escrito e que os conectores foram bem empregados.

Da mesma forma, nos textos do terceiro ano, o mais prototípicos deles, o texto n. 28, apresenta maior quantidade de conectores e uma sequência argumentativa mais bem elaborada.

T – 28 A legalização do casamento homossexual no Brasil – M.A.S (feminino)

O casamento de homossexual é um absurdo é certo que não devemos julgar o próximo, mas isso é um assunto fora da lei, como pode a lei aprovar que pessoas do mesmo sexo possam viver conjugalmente como se fossem um casal normal.

Eu sei que todos tem o direito de ser feliz, mas eu não aprovo o casamento entre ambos do mesmo sexo, é uma genética incrível que faz com que ambos possam sentir atração um pelo outro, esse é um assunto polemicamente discutido não só no Brasil mais em todo o país, e que já foi aprovado o casamento de homossexual.

A realidade é que o mundo evoluiu, e a cada dia que passa conhecemos e aprendemos que nem tudo que vimos devemos aceitar, o mundo seria tão mais belo se não existisse a tal homossexualidade. É muito bonito vermos um casal normal casando, da gosto de vermos, mas vermos homossexual na igreja e o padre realizando a união casando eles ou elas é muito estranho e ignorado pela maioria da humanidade para uns é normal e as vezes até engraçado não se empotam nos fatos que está acontecendo ou que deixe de acontecer afinal o mundo que vivemos esta cheios de surpresas nós não podemos fazer nada para impedir essa pouca vergonha que nos cercam só Deus que nos criou a Lei pode fazer com que mude a opinião desses que aceitam a união o casamento entre ambos do mesmo sexo.

Dos textos até agora apresentados, esse é o que melhor apresentou distribuição de parágrafos. No entanto, nota-se que a aluna não desenvolveu um parágrafo de conclusão para fechar o texto.

Ao contrário, o texto 27 parece ser o menos prototípico, pois envolve menos conectores e se torna mais difícil acompanhar o seu fluxo de pensamento. É necessário que o leitor tente estabelecer o nexos de alguma outra forma, uma vez que os elementos coesivos são insuficientes para situar o leitor no andamento da argumentação. A coesão parece se dá mais a nível semântico.

T – 27 Legalização do casamento homossexual – T. P. (feminino)

Hoje em dia a sociedade está perdendo a ética, não nos importamos mais com nossos valores muitas das vezes. O casamento de casais homossexuais há 15 anos atrás seria um escândalo, sabemos que a cada dia que passa muda alguma coisa, mas não teríamos que mudar para melhor?

Ser moderno não é se sujeitar a fatos que “bagunça” com as famílias da sociedade, família é mãe (mulher), pai (homem) e filhos, não existe duas mães e filho(s), ou dois pais e filho(s). Imagine numa escola em que a turma se reúne para homenagear as mães no dia da mesma, como ficaria uma criança sabendo que é educada por dois homens? Não seria constrangedor?

Essa maneira de pensar comparáramos até com preconceito, mas vamos para a realidade, Deus criou o homem e a mulher, nada mais que isso, o homem por sua vez tenta desfazer o que Deus criou, enfim, esse casamento foge totalmente do senso de justiça.

O texto apresenta-se distribuído em três parágrafos nos quais a sequência das idéias está prejudicada, embora haja entre os três parágrafos uma relação de sentido que é percebido pela referência a palavras como ética, valores, casamento, família, sociedade. Caso houvesse o emprego dos conectores adequados, o texto poderia vir a se enquadrar dentro do padrão dissertativo-argumentativo.

Diferentemente do texto 19, neste seriam necessárias bastantes alterações para adequá-lo ao protótipo da dissertação escolar. Além de utilizar os conectores adequados, seria necessário inserir alguns itens lexicais para dar mais clareza e consistência argumentativa ao texto e retirar outros que parecem tornar mais difícil a leitura e compreensão do texto.

Comparando os textos das três séries, nota-se que um ou dois textos de cada série aproximam-se do protótipo da dissertação escolar, perfazendo um total de no máximo seis textos dentro do padrão deste gênero textual. A maioria dos textos mostra que seus autores têm grandes dificuldades em construir textos utilizando parágrafos-padrão, distanciando-se, dessa forma, das características prototípicas deste gênero textual. Resta saber se esta proximidade ou distância da forma

prototípica influencia na utilização dos elementos conectores. É isso que será tratado no próximo item.

3.2. Relação entre coesão e gênero textual

Neste tópico, pretende-se mostrar que textos mais padronizados apresentam mais conectores e empregam-nos de forma mais apropriada. A princípio será lembrado o papel dos mecanismos de coesão textual na organização do texto. Em seguida será mostrado, através de tabelas, o uso dos elementos de coesão textual e sua relação com o gênero em questão.

Vale lembrar que um texto não é apenas um amontoado de orações. Não basta pegar um papel, uma caneta e sair anotando todas as idéias que vier à cabeça. Um texto, para ser considerado como tal, deve possuir unidade de sentido. Isto significa dizer que um texto deve desenvolver uma idéia da introdução à conclusão sem digressões nem dispersões que mudem o assunto e deixem o leitor perdido. Para que isso ocorra, o texto deve possuir unidade semântica (coerência) e unidade sintática (coesão). Nas palavras de Antunes, a função da coesão é:

... criar, estabelecer e sinalizar os laços que deixam os vários segmentos do texto ligados, articulados, encadeados. Reconhecer, então, que um texto está coeso é reconhecer que suas partes – como disse, das palavras aos parágrafos – não estão soltas, fragmentadas, mas estão ligadas, unidas entre si. (ANTUNES, 2005, p.47)

Sabe-se que a coesão por si só não garante a qualidade do texto e que existem vários mecanismos que permitem estabelecer a seqüencialidade dos textos. No entanto, no texto dissertativo-argumentativo, o tipo mais prototipicamente esperado de coesão textual é através do uso de conectores os quais estabelecem entre enunciados ou parágrafos relações lógico-semânticas ou relações argumentativas.

A análise do corpus mostra que os alunos cujos textos estão estruturalmente mais próximos do protótipo dissertativo-argumentativo usam mais elementos

conectores e o fazem de maneira mais adequada e eficiente do que aqueles que se distanciam do protótipo. As tabelas abaixo apresentam a frequência do uso dos conectores nos textos dos alunos dos três anos do Ensino Médio e a partir delas é possível fazer algumas considerações.

Tabela I - Conectores introdutores de relações paratáticas (1 ano)

Tipos de conectores	Explicativo	Conclusivo	Aditivo	Adversativo	Alternativo	Total
T1			e	mais	ou	3
T2		portanto(2)		mais	ou	4
T3	porque (2)	por isso	e	mais		5
T4	que (2)					2
T5	Pois	por isso				2
T6	Pois			mais (2)		3
T7			e (3)	mais	ou	5
T8	porque			mas (2)		3
T9		por isso (2)		mais (2)	ou	5
T10	porque		e inicio periodo			3
T11	pois (5)			mas (2)		7
Total	13	6	6	12	4	

Tabela II - Conectores hipotáticos e subordinativos (1 ano)

	Causal	Condicional	Mediação	Temporal	Conformativa	Modal	Relativo	Completivas	Concessivas	Total
T1	como porque	se					Que 5x	Que 2x		10
T2		se					Que 4x	Se Que	So que	9
T3							Que	Que		2
T4							Que 2x	Que		3
T5	Porque						Que	Que		3
T6				Quando			Que			2
T7		Se						Que 2x Se 2x		5
T8	Porque	Se					Que	Que Se		5
T9			Para que 3x					Que		4
T10							Que 10x	Que 2x Se Que m		14
T11							Que 6x	Que		7

Analisando a tabela II no sentido vertical, observa-se que os textos T1, T2, T10 e T11 se destacam dos demais em relação ao uso dos conectores. Os textos T4 e T6 são os que apresentam menos conectores. Comparando-se estes dados com as informações contidas no item 3.1 observa-se que o texto T1, que faz bastante uso de conectores, é também o que apresenta uma estrutura mais prototípica. Por outro lado, o texto T6, que afasta-se bastante da estrutura dissertativo-argumentativo, é também o mais escasso no uso dos conectores.

Tabela III - Conectores introdutores de relações paratáticas (2 ano)

Tipos de conectores	Explicativo	Conclusivo	Aditivo	Adversativo	alternativo	Total de conectores
T12				Mas		1
T13	Pois (5) Porque (2)	Portanto	e (3) e in. or.	Mais	ou	14
T14	Porque (2) Pois (3)		e (2)			7
T15		Por isso (início de oração)	E			2
T16	Pois (2)		E		ou (2)	5
T17	Porque (2)		e (2)		ou	1
T18	Pois		e (2)			3
T19	porque		E	mas (2)		4
T20			e (4)	mas		5
T21	Pois (3)	Por isso	e (2)	mas (2), no entanto	ou	10
T22	porque	Por isso	e (2)	mas (2)	ou	7
Total	22	4	21	10	6	

Tabela IV - Conectores de relações hipotáticas e subordinativas (2 ano)

Tipos de conectores	T12	T13	T14	T15	T16	T17	T18	T 19	T20	T21	T22
Causalidade	que 2x				por que			por que			
Condicionalidade		Se	se	Se		se		Se		se sem que	se
Mediação											
Temporalidade				Qua ndo	Quan do	aí		Qua ndo	quant o		quan do
Conformativa								Com o			
Modal											
Relativo		que 4x	que	que 4x	que a qual	que 4x	que	que 5x	que 7x	que 5x	que 5x
Completivas		que m 2x que	que 2x Se 2x que m		que 4x			que 3x		que 2x	que 2x
Concessivas									mes mo que		
Comparativa						Pio r do que					
Total de conectores	2	8	7	6	8	7	1	12	9	9	9

A análise dos textos dos alunos do segundo ano reforça o que foi dito no parágrafo acima acerca da relação entre o uso dos conectores e o gênero textual. No item 3.1 foi dito que o texto T12 se distanciava bastante do protótipo a ponto de ser difícil considerá-lo como dissertativo-argumentativo. A tabela 4 mostra o porque desse distanciamento: a falta de elementos que amarrem os parágrafos uns aos outros dando ao leitor a sensação de continuidade, de desenvolvimento das idéias,

de progressão textual. Em todo o texto, apenas três conectores foram utilizados, o que deixa muitas lacunas e obriga os alunos a utilizarem orações sintaticamente independentes, sem ligação com as orações anteriores ou posteriores, isto é, o texto passa a ser composto por um aglomerado de frases independentes do ponto de vista da coesão.

O texto T19, entre os textos do segundo ano é o que mais utiliza conectores e, como era de se esperar, é o que está mais estruturado. O autor, no final do texto, incorre na infelicidade de acrescentar uma sentença sem relação coesiva com os parágrafos anteriores. Isto mostra que a estrutura prototípica ainda não está completamente assimilada.

Tabela V - Conectores introdutores de relações paratáticas (3 ano)

Tipos de conectores	Explicativo	Conclusivo	Aditivo	Adversativo	Alternativo	Total de conectores
T23	Pois	Portanto	e	Porém (2)		5
T24	Porque		e (3)	Mas (2)		6
T25	Pois, Porque		e	Mas, E		5
T26	Porque	Portanto	e			3
T27				Mas (2)		2
T28			e (4)	Mas (3)		7
T29	Porque		e (4)	Porém Mas (4)		10
	6	2	14	16		

Tabela VI – Conectores de relações hipotáticas e subordinativas (3 ano)

Tipos de conectores	T 23	T 24	T 25	T 26	T 27	T 28	T 29
Causalidade		Por causa de	Por que				
Condicionalidade	Se 2x	Se ? Adve.	se			se	se 2x
Mediação							
Temporalidade							
Conformativa							
Modal							
Relativo	que 6x	que 3x	que 4x	que 2x	que 4x	que 9x	que 4x
Completivas	que		que 3x	que 2x	que 2x	que 5x	que 5x
Concessivas							
Finais				Para que			
Total de conectores	9	5	9	5	6	15	11

Novamente os números confirmam que os textos mais prototípicos apresentam-se mais ligados, mais coesos tanto do ponto de vista sintático quanto semântico com relação ao uso dos conectores. O texto T28, estruturalmente mais trabalhado, apresenta maior quantidade de conectores enquanto o 27, ao contrário, apresenta menos conectores. Analisando a tabela, porém, o leitor poderá questionar a análise, uma vez que os textos T24 e T26 apresentam menos conectores e, no entanto, o T27 foi considerado o menos prototípico. Isso ficará claro no próximo subitem, mais por ora pode-se adiantar que observando-se a tabela é possível verificar que os conectores utilizados no texto T27 são completivos ou relativos, os quais estão mais ligados à cláusula nuclear e possuem baixa carga argumentativa, enquanto que nos textos T24 e T26 são utilizados conectores finais, condicionais e causais, os quais são menos ligados à cláusula nuclear e possuem carga argumentativa mais elevada. Os conectores completivos e relativos apenas expandem uma sentença, transformando-a em oração complexa. Já os conectores causais, condicionais e finais podem fazer desempenhar funções mais discursivas dentro da sentença.

As tabelas acima confirmam a hipótese de que os textos dos alunos que possuem uma noção mais clara acerca do gênero dissertativo-argumentativo apresentam uma estrutura mais organizada, bem como uma quantidade maior de elementos conectores e que estes elementos são utilizados de maneira mais adequada do que nos textos de alunos que não tem clareza sobre a estrutura deste gênero textual.

Outra coisa que se pode observar é que a maioria dos textos apresenta estruturas bem distantes do protótipo do gênero dissertativo-argumentativo. Isso demonstra que a escola tem falhado na sua tarefa de desenvolver a competência textual dos alunos e que é necessário repensar o ensino e desenvolver métodos mais adequados para levar os alunos a se tornarem usuários competentes da língua na sua modalidade escrita, especialmente no que se refere ao gênero em questão.

Relação do uso dos conectores com suas características gramaticais

Abaixo veremos um resumo comparativo do uso dos conectores que estabelecem de relações paratáticas com os que estabelecem relações hipotáticas ou subordinadas.

Tabela VII - Resumo do uso dos conectores (1 ano)

Tipos de conector	Paratático	Hipotático/subordinativo	Total
T1	3	10	13
T2	4	9	13
T3	5	2	7
T4	2	3	5
T5	2	3	5
T6	3	2	5
T7	5	5	10
T8	3	5	8
T9	5	4	9
T10	3	14	17
T11	7	7	14

Tabela VIII - Resumo do uso dos conectores (2 ano)

Tipos de conectores	Paratático	hipotático/subordinativo	Total
T12	1	2	3
T13	14	8	22
T14	7	7	14
T15	2	6	8
T16	5	8	13
T17	1	7	8
T18	3	1	4
T19	4	12	16
T20	5	9	14
T21	10	9	19
T22	7	9	16

Tabela IX - Resumo do uso dos conectores (2 ano)

Tipos de conector	Paratático	Hipotático/subordinativo	Total
T23	5	9	14
T24	6	5	11
T25	5	9	14
T26	3	5	8
T27	2	6	8
T28	7	15	22
T29	10	11	21

As tabelas acima mostram que nos textos analisados os alunos fizeram mais uso dos conectores hipotáticos e subordinativos do que dos paratáticos. Dentre os dois últimos, os conectores relativos e completivos foram mais empregados do que os hipotáticos.

Analisando as tabelas dos conectores hipotáticos e subordinativos no sentido vertical, teremos os seguintes dados. Nos textos do primeiro ano, os conectores mais utilizados foram os que introduzem orações relativas (31 ocorrências) e os que introduzem orações completivas (17 ocorrências). Dentre os que introduzem orações adverbiais, os mais frequentes foram os que exprimem causalidade (4 ocorrências) e os que exprimem condicionalidade (4 ocorrências), os demais tiveram um uso muito restrito.

Nos textos dos alunos do segundo ano, o fenômeno continua. Os conectores relativos tiveram 38 ocorrências, os completivos 19. Dentre os adverbiais, os conectores de causalidade tiveram 4 ocorrências, os de condicionalidade 8 e os de temporalidade 6.

Nos textos dos alunos do terceiro ano, as ocorrências verificadas foram 32 para os conectores relativos, 18 para os completivos, 2 para os de causalidade e 8 para os de condicionalidade.

Pode-se observar na tabela que os conectores que introduzem orações relativas e completivas ocorrem na maioria dos textos. Por outro lado, os que

expressam circunstâncias tiveram um uso mais tímido, o que é de admirar, pois, como os textos são ou deveriam ser argumentativos era de se esperar que houvesse maior emprego das sentenças adverbiais uma vez que a maioria delas é usada como operador argumentativo. É preciso buscar uma explicação para esse fenômeno.

Neste trabalho, propomos que a frequência de uso das sentenças complexas se deve a dois fatores: 1. O maior ou menor grau de dependência e/ou encaixamento entre as sentenças; 2. A gramaticalização das conjunções que introduzem as sentenças complexas e sua conseqüente discursivização.

No primeiro caso, foi observado através das tabelas acima que os conectores que estabelecem relações paratáticas foram menos utilizados do que os que estabelecem relações hipotáticas e subordinadas. Aliás, se organizarmos as orações em um contínuo que vai da parataxe (ou coordenação) passa pela hipotaxe e chega no outro pólo, nas subordinadas, levando-se em conta o grau de dependência e de encaixamento, verifica-se que quanto maior for o grau de dependência e encaixamento, maior a facilidade do uso (uma vez que as duas orações estão representando apenas um ato de fala) e quanto menor for o grau de dependência e encaixamento, maior a dificuldade de uso (neste caso, as orações devem articular, de forma coerente, dois atos de fala).

Tal gradação no uso dos conectores se deve ao fato de que as sentenças mais dependentes e mais encaixadas funcionam como argumento de verbo ou como argumento de nome, caracterizando-se, desta forma, como elemento constituinte da sentença complexa. Por outro lado, as sentenças hipotáticas funcionam como margem ou satélite de um núcleo que pode ser uma predicação, uma proposição ou um ato de fala. Essa característica confere a essas orações maior mobilidade dentro da sentença e também a possibilidade de ligar períodos diferentes, marcados por pausa (representada pelo ponto) ou até mesmo parágrafos distintos.

Veja abaixo alguns exemplos de orações hipotáticas usadas nas redações dos alunos.

(46) **Como** não foi proibido o uso da arma aqui no Brasil, é que existem muitos assassinos que matam, as pessoas, de todas as idades principalmente os adolescentes. (T-1)

(47) **Se** isso for legalizado principalmente esses das classes alta vão ser os principais consumidores de maconha. (T-1)

Em resumo, as sentenças subordinadas introduzem argumentos. Os argumentos, como são constituintes da sentença, são obrigatórios. Já as sentenças hipotáticas, funcionam como margem ou satélite e por isso não são tão obrigatórias. Seu uso depende da intenção discursiva do produtor do texto, como diz Neves:

Finalmente cabe apontar uma proposta bastante original de Longacre (1985), que, com motivação discursiva, viu as frases como feixes, semelhantemente aos parágrafos, mas feixes compactos, porque feixes de predicções, enquanto os parágrafos são feixes de frases; as relações são análogas, apenas os parágrafos são mais frouxos, mais difusos, com menos vínculos gramaticais evidentes. As frases têm um núcleo e margens que adornam esse núcleo constituindo slots funcionais, e essas margens são tipicamente as orações adverbiais, consideradas pelo autor como importante meio de coesão dentro do parágrafo. Para Thompson e Longacre (1985), sendo margens, essas orações são relevantes para a organização discursiva, atuando na coesão de feixes superiores, que são os parágrafos. (Neves, 2007, p. 231)

As sentenças paratáticas, como introduzem atos de fala diferentes da sentença anterior também não são de uso obrigatório. Da mesma forma que as hipotáticas, as paratáticas apresentam a possibilidade de ligar dois termos de uma sentença, duas sentenças, um parágrafo a outro anterior. Veja estes exemplos retirados de Penhavel (2009, p.265)

(48) O rei **e** a rainha são inteligentes.

(49) João compra **e** vende carros usados.

(50) O ladrão forçou Pedro a abrir o cofre **e** entregar o dinheiro.

(51) João acredita que formigas põem ovos **e** que tartarugas dão leite.

Assim como as hipotáticas, seu uso depende da intenção discursiva do autor de quem fala ou escreve.

A análise do uso das paratáticas mostrou a seguinte situação. As mais freqüentes foram aquelas que são introduzidas pelos conectores **e**, **mas**, e **pois**. As demais tiveram um uso bastante restrito.

O segundo fator que influencia no maior ou menor uso dos conectores é a gramaticalização.

Em Castilho (2011) tem-se o seguinte conceito de gramaticalização:

A gramaticalização é habitualmente definida como um conjunto de processos por que passa uma palavra, durante as quais (i) ela ganha novas propriedades sintáticas, morfológicas, fonológicas e semânticas; (ii) transforma-se numa forma presa; (iii) e pode até mesmo desaparecer, como consequência de uma cristalização extrema. (CASTILHO, 2011, P. 138)

Nesta mesma obra, o autor faz uma crítica ao conceito de gramaticalização que vigora entre os linguistas funcionalistas. Segundo ele, a maioria dos funcionalistas apresenta (ainda que de maneira implícita) as seguintes percepções sobre a língua:

- a) As línguas naturais são conjuntos de signos lineares e suas modificações ocorrem unidirecionalmente;
- b) Os produtos lingüísticos avançam do léxico para a gramática, de tal sorte que categorias lexicais dão origem a categorias gramaticais;
- c) A fonética, a sintaxe, a semântica e o discurso são domínios lingüísticos conectados por derivações.

Contrariamente a essa visão de língua, ele apresenta objeções ao conceito de gramaticalização citado acima. Suas objeções são:

(i) não se aceita aqui que as línguas sejam conjuntos de signos lineares – e, portanto, as modificações tampouco serão lineares; (ii) os produtos lingüísticos não avançam do léxico para a gramática – visto que esses sistemas são autônomos; (iii) não há derivações entre léxico, gramática, semântica e discurso. (CASTILHO, 2010, p.140)

Mais adiante, o autor expõe seu conceito de gramaticalização. Segundo ele,

a agenda da gramaticalização vai circunscrever-se à criação e alterações (i) da estrutura fonológica das palavras (fonologização); (ii) da estrutura flexional e derivacional da palavra (morfologização); (iii) da estrutura da sentença, em seus arranjos sintagmáticos e funcionais (sintaticização). (CASTILHO, 2010, p. 140)

Em Neves (2002) a autora relaciona a gramaticalização das orações ao grau de integração entre elas. Reproduzimos aqui as palavras da autora, segundo a qual

“a avaliação do grau se refere, particularmente, à consideração da integração da oração hipotática à sua matriz, entendendo-se que quanto mais integradas as orações de um enunciado complexo tanto mais avançado o grau de gramaticalização”.(NEVES, 2002, p. 160)

Na obra *Texto e Gramática* (2007) da mesma autora, encontra-se um texto muito esclarecedor a respeito da gramaticalização de elementos conectores (conjunções) e sua importância na elaboração e organização dos enunciados no discurso. Eis o que a autora afirma:

As reflexões de base funcionalista apresentadas no item “A base teórica” ajudam a preparar os fundamentos para a compreensão de um processo particularmente relevante na vida e na história das línguas, a gramaticalização, exatamente o processo pelo qual as entidades da língua sofrem acomodação para obter uma organização de enunciados que reflita o complexo de relações existentes na base. Muitos dos elementos usados na articulação das orações estão envolvidos em processos de gramaticalização, e observado o seu comportamento nos enunciados da língua, verifica-se que esses elementos podem ser colocados em diferentes pontos de escalas, segundo os diferentes estágios em que se encontram, nesse processo, na direção do estatuto de ‘conjunção’. (NEVES, 2007, p.257-258)

A seguir, vamos analisar os conectores que tiveram mais uso nos textos dos alunos observando a relação entre tal uso, o processo de gramaticalização e as suas funções discursivas.

Começamos pela subordinada. Como foi visto, as subordinadas foram mais presentes nos textos dos alunos do que as hipotáticas e as paratáticas. A teoria da gramaticalização pode trazer luz sobre este fenômeno. De acordo com Neves (2007, p. 258-259), uma das diferenças entre a hipotaxe e a subordinação é que, com relação a esta última, “na língua não houve a formação de conjunções gramaticalizadas integrantes (num estágio anterior) nem de locuções conjuntivas integrantes”. Esse ponto de vista é reforçado por Castilho (2010, p. 357-357) ao afirmar que “a conjunção integrante **que** deriva do latim vulgar *quid*”. Noutra parte da mesma obra, o autor esclarece que “*fixando a atenção no **que**, conjunção que marca as substantivas asseverativas, vê-se que essa forma resulta da gramaticalização do pronome relativo via elipse de seu antecedente e final despronominalização*”. Isso significa que esta conjunção já tem seu uso bem solidificado na língua, o que explica a facilidade de os alunos usarem-na em seus textos. Vejamos alguns exemplos de sentenças subordinadas retiradas do *corpus*.

(52) Mais com certeza deve existir muitas pessoas **que** são a favor. (T2)

(53) A credito **que** um plano como cota racial, é um inicil do proprio racismo.

(T4)

(54) isso que dizer **que** um modo, de provoca um colega qualquer pessoa **que** seja negra. (T5)

(55) Mais agradeço a ela por tudo **que** me insinou pois ela é o alicese principal. (T6)

Vimos que dentre as orações hipotáticas, as mais utilizadas nos textos dos alunos foram as condicionais e as causais. Os estudos sobre gramaticalização têm mostrado que esses dois tipos de sentenças apresentam relações de proximidade entre si. Castilho, por exemplo, agrupa as adverbiais da seguinte forma:

“as adverbiais podem ser integradas em três grandes tipos: (i) causalidade lato sensu: causais, condicionais, concessivas e explicativas ou conclusivas – foram assim salvas as concessivas; (ii) temporalidade, aí incluídas as proporcionais; (iii) finalidade”. (CASTILHO 2010, p. 373)

De forma um pouco semelhante, Azeredo (2011, p.323) defende a idéia de que “os sentidos expressos pelas orações adverbiais podem ser agrupados em quatro tipos gerais: (a) relação de causalidade, (b) relação de temporalidade, (c) relação de contraste, (d) relação de modo/comparação”. Dentro da relação de causalidade ele inclui causa, condição, consequência e finalidade.

Em afinidade com os autores acima citados, encontramos em Neves (2007, p. 258) a seguinte afirmação sobre as sentenças adverbiais:

Na chamada ‘subordinação’ de relação lato sensu causal, ou lato sensu condicional (causal propriamente dita, condicional e concessiva), propõe-se, na mesma direção, uma escala com a seguinte ordem:

Embora → porque → se

Novamente temos as causais e as condicionais agrupadas em um mesmo conjunto. No caso do esquema apresentado acima, tem-se uma gradação que vai da concessiva à condicional. Ou seja, as concessivas se encontram em um estágio menor de gramaticalização; as causais estão mais avançadas neste processo do que as concessivas, enquanto que as condicionais são as mais gramaticalizadas. Estas informações se harmonizam com o que foi observado no corpus. Quanto mais gramaticalizada for a conjunção, maior a possibilidade de uso. Por isso a maior frequência das sentenças causais e condicionais em relação às outras sentenças hipotática.

Outra questão a ser observada é que as conjunções assumem muitas funções (semânticas, textuais, discursivas). Isso se deve primeiramente à instabilidade das conjunções menos gramaticalizadas e à discursivização das mais gramaticalizadas. Com relação à instabilidade das conjunções, lemos em Neves (2002, p. 183) as seguintes informações:

Já apontei (Neves, 1998a) que não é difícil entender que elementos adverbiais usados para coesão seqüencial do texto passem a conjunções de coordenação. Mithun (1988) aponta uma falta de distinção clara entre advérbios e conjunções, a ponto de, em alguns casos, os estudiosos terem declaradamente desistido de estabelecer essa distinção.

Da mesma forma, a autora afirma em outra ocasião que

Partindo-se do princípio de que a gramaticalização se explica não como uma transição que se faz entre entidades discretas, mas como uma extensão gradual do uso de uma entidade original, facilmente se vai entender, por exemplo, que o elemento embora possa ser entendido, em certos casos, como do mesmo estatuto de se ou de porque, mas possa comportar-se, em outros casos, como um verdadeiro advérbio. (NEVES, 2007, p. 258)

Gonçalves (2007, p. 38) também relata essa proximidade entre advérbio e conjunção ao afirmar que

alguns autores utilizam o rótulo continuum para tratar dos deslizamentos entre classes de palavras. Traugott (1988), por exemplo, observa que de um mesmo continuum apreende-se o desenvolvimento de advérbios ou preposições em conectivos oracionais...

Castilho (2010, p. 378-379) mostra o processo de gramaticalização da conjunção embora. Segundo ele, essa conjunção se deriva da expressão “em boa hora” que, após perder alguns componentes dá origem ao advérbio embora. Em seguida, ele passa a ser usada com verbos de qualquer tipo. Por fim, ela acaba assumindo a função de conjunção e ampliando o seu emprego, como mostra os exemplos abaixo.

(56) **Fomos embora.** (Castilho, 2010)

(57) **Embora não tenha razão, ainda assim insiste.** (Castilho, 2010)

(58) **Embora não tendo tido interesse momentâneo.** (Castilho 2010)

(59) **Viajei de ônibus...de avião...de trem...de navio embora tudo dentro do Brasil.** (Castilho, 2010)

Fatos como o da conjunção embora acontece com as demais conjunções. Essa pluralidade de usos assim como sua mobilidade na oração traz ao aluno insegurança no momento de utilizá-las, por isso eles preferem utilizar as conjunções

mais gramaticalizadas, especialmente as mais prototípicas, pois causam menos dúvida a respeito do seu significado e função.

Conforme foi visto em capítulo anterior, as sentenças hipotáticas podem conectar duas sentenças, dois parágrafos ou funcionar como um marcador discursivo. Dessa forma, elas podem desempenhar várias funções. É interessante destacar as palavras de Azeredo a respeito do funcionamento de tais sentenças no discurso:

Algumas conjunções estão a serviço da construção do raciocínio lógico, tanto que são conectivos característicos dos textos dissertativos de opinião; outras indicam basicamente relações circunstanciais próprias do discurso narrativo, mas podem assumir cumulativamente papéis relacionados à construção do discurso de opinião. (AZEREDO, 2011, p.323)

Posição semelhante pode ser encontrada em Castilho (2010) onde ele faz referência a um estudo de Sweetser (1990: 76 e ss) no qual a referida autora afirma que as conjunções podem atuar como conjunções de conteúdo, como conjunções epistêmicas e como conjunções de atos de fala. Vejamos o uso das causais e condicionais nos textos do corpus.

(60) Eu acho que a pessoa aborta **porque** não tem condições de criar. (T8)

(61) Eu sou contra a legalização do aborto, **por que** se existisse a legalização do aborto ia tirar muita vida de muitas pessoas. (T2)

(62) **Como** não foi proibido o uso da arma aqui no Brasil, é que existem muitos assassinos que matam, as pessoas. (T1)

(63) **Porque** para mim a maconha é uma droga que vicia a pessoa que consome. (T1)

(64) É **porque** pra mim o negro no mundo todo ainda é considerado a uma raça, de poucos.(T5)

Como já foi dito anteriormente, as hipotáticas apresentam a capacidade de mover-se para várias posições em relação à sentença principal (anteposta, intercalada ou posposta). Esse posicionamento não é gratuito, mas depende do efeito pragmático-discursivo que se queira obter (cf. Givon, 1990). Vários estudos têm mostrado que a posição em que mais frequentemente ocorrem as hipotáticas é a posposição. Isto se dá, de acordo com Lima (2002, p.167), pelo fato de “os

satélites causais serem os preferencialmente selecionados para desempenhar funções de explicação, que representam a maior parte do material adicionado”.

As orações 60 e 61 representam o uso mais generalizado das conjunções causais, ou seja, a posposição. Seu uso se deve ao fato de o aluno ter a necessidade de explicar a afirmação feita na sentença nuclear.

Já as sentenças 62 e 63 representam uma posição marcada. É nessa posição que se dá os efeitos pragmático-discursivos desses elementos. Nas orações acima, por exemplo, os conectores estão ligando duas orações ou dois parágrafos. Na sentença 64, uma estrutura quase clivada (cf. Neves, 2000) é utilizada no início do texto, funcionando como se fosse uma resposta a uma pergunta. Isto significa que o conector porque vai perdendo o seu valor lógico-semântico, passando a funcionar como marcador discursivo, conforme mostra Dias de Moraes, (1987:176 apud CASTILHO 2010, p.374) as seguintes ocorrências de porque nessa função:

(i) situado no início dos enunciados, em tomadas de turno, às vezes para reorientar tematicamente a conversação; (ii) situado no meio de turno; e (iii) como seqüenciador de atos de fala, nos quais “porque parece ter-se despojado de suas funções sintáticas, mantendo apenas as conversacionais.

Muitos autores funcionalistas têm apontado que as sentenças hipotáticas funcionam como tópico. Em Neves (2007, p. 234) encontramos a seguinte afirmação *“na verdade, como têm mostrado alguns trabalhos, especialmente as condicionais têm como ordem preferencial a anteposição à oração nuclear, e, portanto, se revestem do estatuto pragmático de tópico”*. Isto foi observado no corpus desta pesquisa. Observe as sentenças abaixo.

(65) Isso poderia ser evitado **se** ezistisse a legalização do aborto. (T14)

(66) O mundo seria tão mais belo **se** não existisse a tal homossexualidade.(28)

(67) **Se** a pessoa tem condições é melhor de se criar uma criança. (T8)

(68) **Se** ela for aprovada, vai desencadear uma série de outros problemas.

(T13)

(69) **Se** fosse voce numa situação não desejada **se** a sua namorada engravidasse sem você quere.(T7)

Nas sentenças 65 e 66, as condicionais se encontram na posição que não é a mais frequente. Embora seja, do ponto de vista sintático-linear, a posição mais fácil de ser usada, mais cômoda (até porque é essa a posição canônica dos elementos adverbiais, devido a seu caráter opcional que já foi assinalado), do ponto de vista discursivo essa posição é menos enfática pois sua “*relevância se restringe ao que está expresso na oração nuclear*” (cf Givon, 1990).

Ao contrário do que foi dito acima, as sentenças 67 e 68 se encontram na posição preferencial das condicionais funcionando como tópico das sentenças nucleares. Discursivamente, são mais enfáticas, pois representam uma relação icônica: primeiro se enuncia uma informação velha e depois uma nova. Isto contribui com um dos critérios de textualidade de Beaugrande que é a informatividade. Além disso, como bem observa Givon, (1990; 1993; 1995) as orações adverbiais antepostas (ou as intercaladas) exercem função de reorientação temática, geralmente marcando rupturas no discurso.

Por último, analisando as sentenças em 69, observa-se que elas funcionam, segundo Neves (2007), preparando molduras que ficam vazias e criando espaços mentais cujos efeitos no discurso é bastante significativo. Dessa forma, poderíamos ter somente as sentenças hipotáticas: “E se fosse você...”, “Se sua namorada engravidasse...”. Tais orações permitem, por exemplo, a omissão da segunda oração deixando a critério do leitor o preenchimento da sentença.

Os conectivos que normalmente estabelecem relações paratáticas desenvolvem diversas funções no texto. Castilho (2010) reconhece que os elementos coordenativos possuem propriedades sintático-semânticas e discursivas. Neves registra a seguinte observação:

(...) há a observar-se o fato, bastante freqüente (e muito significativo) de que os marcadores de coordenação (e, mas, ou) ocorrem frequentemente em início de frases, isto é, fazem ‘conjunção’ externa à organização sintática de cada frase completa. Já se registre que esse ‘início de frase’ pode representar início de parágrafo, início de capítulo, início de obra, e que, portanto, tais elementos extrapolam a organização puramente sintática e constituem articuladores de altíssimo valor semântico-discursivo (2007, p. 243).

Em estudo sobre as funções do conectivo **e** na articulação do discurso, Penhavel (2009) busca uma sistematização das funções desempenhadas por este conectivo que acredito que pode ser estendida para os outros coordenadores. Segundo este autor, o conectivo **e** pode desempenhar as funções de (i) marcador discursivo, quando faz articulação entre unidades do discurso; (ii) coordenador de orações; (iii) coordenador de termos. Observe as funções do conectivo **e** na tabela abaixo.

Quadro III - Funções do conectivo e (baseado em Penhavel, 2009)

Focalização	Articulação de unidades discursivas e = marcador discursivo
Manutenção assalto de turno conversacional	
Introdução de tópico discursivo	
Distinção de unidades discursivas	
Seqüenciamento retroativo propulsor	
Coordenação de orações sem equivalência funcional	Coordenação de orações e = coordenador
Coordenação de orações assimétricas	
Coordenação simétrica de orações	
Coordenação entre posições de termos	Coordenação de termos e = coordenador
Coordenação no interior de posições de termos	

A tabela acima mostra que o conectivo **e** tem praticamente duas funções. Uma função sintática que é a de coordenador e uma função discursiva que é a de marcador discursivo.

O **pois** se encontra numa situação complicada. A NGB a tem classificado como coordenativa, ao lado das aditivas, alternativas, adversativas e conclusivas (cf. também Cunha & Cintra, 2001). No entanto, elas parecem não ter o mesmo estatuto

dessa forma o período “por isso devem refleti bem e pensa **pois** as vezeis colocão no mundo **mas** no fim não consegue manter a criação”.

Nos exemplos 73 a 75, o **e** é utilizado de forma mais discursiva. No 73, ele está ligando um período (poderia também estar ligando um parágrafo) a uma sentença anterior. Nos exemplos 74 a 75, além da função especificada acima, o conectivo também funciona como um marcador de interrogação.

(76) A maconha pode ser legalizada em outros países **mais** aqui não (T1).

(77) Poucas pessoas hoje sabe que o aborto é errado **mais** o pais não faz nada para impedir o aborto no pais (T7).

(78) Eu sou totalmente contra, na minha opinião. **Mais** com certeza deve existir muitas pessoas que são a favor (T2).

(79) Eu sou a favor do aborto porque que adianta pôr filho no mundo para sofrer para chorar de fome, eu acho que a pessoa aborta porque não tem condições de criar.

Mas sou contra a pessoa abortar mas de uma vez, tem que se cuidar, principalmente a mulher (T8)

(80) Então poderíamos pensar se a mãe sabe que não tem condições por que ela se deixou engravidar? **Mas** não podemos essas coisas simplesmente acontecem (T29)

(81) Essa maneira de pensar compararíamos até com preconceito, **mas** vamos para a realidade, Deus criou o homem e a mulher, nada mais que isso (T27)

Nos exemplos 76 a 78, o conectivo **mas** é utilizado na sua função sintática de coordenador, porém com algumas particularidades. No 76, a oração que deveria ser introduzida por **mas** sofreu elipse. No exemplo 77, o **mas** parece ter seu sentido de contrajunção atenuada pelo uso de **pouco**. Seria o caso de usar **contudo** ou **no entanto** (que de acordo com a teoria da gramaticalização têm seu valor de contrajunção mais atenuado do que o **mas**, que é a conjunção adversativa prototípica) ou de substituir o quantificador **pouco** pelo quantificador **muito**. Dessa forma, a oração assumiria uma das três formas:

(82a) Poucas pessoas hoje sabe que o aborto é errado **contudo** o pais não faz nada para impedir o aborto no pais (T7).

(82b) Poucas pessoas hoje sabe que o aborto é errado **no entanto** o país não faz nada para impedir o aborto no país (T7).

(82c) Muitas pessoas hoje sabe que o aborto é errado **mais** o país não faz nada para impedir o aborto no país (T7).

No exemplo 78, o conectivo está ligando duas orações que poderiam estar num mesmo período. Ocorre, nessa situação, o que Neves (2007, p. 246) chama de pausa dramática. Segundo a autora, “*ela indica um encerramento que, afinal, não se efetua, e, assim, o acréscimo do segundo segmento ao primeiro tem efeito dramático*” (2007, p. 246).

Nos exemplos 79 e 80, o **mas** está ligando as orações paratáticas ao período complexo que as antecede estabelecendo entre eles a ideia de contrajunção. Já no exemplo 81, tem-se o uso discursivo deste conectivo, uma vez que ele está atuando aí na mudança de tópico. Abaixo será abordado alguns usos do conectivo, pois ocorridos nos textos dos alunos.

(83) Mais agradeço a ela por tudo que me insinou **pois** ela é o alicese principal (T6).

(84) Ao ver como preconceito é um fardo para a religião.

Pois muitos criticam, como se fossem Deus, discriminando um ser humano como outro (T11)

(85) Sem precisar de outras pernas para andarem, **pois** anda com sua própria perna e seus devidos pés (T11).

(86) Deveria sim ser legalizado o casamento homossexual, **pois** o casamento e a união de duas pessoas que amam (T21)

(87) Temos muitos pais irresponsáveis **pois** a inda não estão preparados (T14)

(88) **Pois** muitos criticam, como se fossem Deus, discriminando um ser humano como outro (T11)

(89) Para religiosos isso é inaceitável **pois** contraria a imagem, o poder do ser superior (Deus) (T23)

(90) Críticas e mais críticas dassem sobre o caso da homossexualidade. **Pois** o problema não vem a esse caso. (T11)

(91) Isso significa sem renda nemuma para manter o filho **pois** essas crianças não merecem sofrer pelos erros dos pais (14).

Do exemplo 83 ao 87, o conectivo **pois** é utilizado na sua função de conector oracional ocorrendo sem vírgula, após vírgula ou após ponto, de modo semelhante ao que acontece com o **e** e com o **mas**. No exemplo 88, o seu uso parece desempenhar um papel apenas discursivo, introduzindo um novo parágrafo que não tem nenhuma ligação semântica com o anterior. Em 89, o conectivo parece estar mais próximo de uma relação causal do que explicativa. Nos exemplos 90 e 91, parece ocorrer de maneira inadequada. Nos dois casos, não existe nenhuma relação de explicação para que se possa utilizar o **pois**. Parece que o conectivo mais adequado, nesse caso, seria o **mas**, uma vez que está contrastando o período anterior (críticas à homossexualidade) com o posterior (uma nova sociedade em formação) no primeiro caso. No segundo caso, o contraste se dá entre a irresponsabilidade dos pais e o sofrimento dos filhos.

Como vimos, os conectivos que introduzem sentenças complexas apresentam graus diferentes de dificuldade de uso. As subordinadas são mais utilizadas por serem argumentos do verbo da sentença matriz. As hipotáticas apresentam mais mobilidade nas sentenças e pluralidade de funções. As paratáticas, devido conectar sentenças que representam diferentes atos de fala, também se prestam para as mais diversas funções discursivas, como por exemplo, introdução e mudança de tópico. Tais funções (e o seu uso no texto) dependem do grau de integração entre as sentenças e da gramaticalização dos conectivos que as introduzem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou o uso dos conectivos oracionais, mais especificamente, as conjunções, em textos de alunos de Ensino Médio. Partindo da noção de texto como uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual e na sua organização” (Koch, 2006, p. 17), este trabalho buscou observar esses elementos lingüísticos em sua ocorrência em textos que circulam no ambiente escolar, com o objetivo de saber de que forma são utilizados.

Para desenvolver a análise, primeiramente tratou-se do conceito de gêneros textuais, uma vez que os textos produzidos pelos alunos pertencem a uma determinada esfera social e que essa esfera social tem determinados objetivos a serem alcançados. Tudo isso irá influenciar na configuração textual desenvolvidas pelos alunos.

Ainda dentro deste tópico, procurou-se especificar o gênero redação/dissertação escolar o qual é bastante utilizado dentro da escola. Foi visto que esse gênero textual está estruturado em parágrafos que partem de uma idéia núcleo, desenvolvem-na e fazem o fechamento ou conclusão dessa idéia. Nesse gênero textual há o predomínio da sequência argumentativa, visto que, os alunos devem argumentar, defender um ponto de vista, uma opinião de maneira convincente. Nesse tipo de sequência textual, é natural que ocorra bastante conectores, uma vez que eles estabelecem relações lógico-semânticas ou relações discursivo-argumentativas as quais são fundamentais para a construção deste tipo de texto.

No entanto, ao observar os textos do corpus da pesquisa, notou-se que os alunos faziam pouco uso dos elementos conectores e que havia uma gradação no uso de tais elementos. Ao buscar uma explicação para este fenômeno, notou-se que o uso dos conectores tem relação com o gênero textual. Quanto mais próximo o texto estiver do gênero dissertativo-argumentativo, maior a tendência ao uso dos conectivos, quanto mais distante do protótipo, menor a tendência de uso dos conectivos.

Outra noção importante para a análise dos conectivos foi a noção de conexão textual. Como foi dito no início, o texto compõe-se elementos lingüísticos, mas esses elementos lingüísticos não estão dispostos de forma aleatória dentro do texto. Eles estão ligados entre si através de elementos próprios para desempenhar essa função. Existem, basicamente, duas formas de conexão textual: a conexão por conectores lógico-semânticos e a conexão por conectores discursivo-argumentativos. Os primeiros relacionam elementos de conteúdo ou situam os estados de coisa de que o enunciado fala (cf. Koch, 2006); os últimos, “estabelecem relações entre dois ou mais atos de fala, exercendo funções enunciativas ou discursivo-argumentativas (cf. Koch, 2006). Isto de acordo com o aparato teórico da Linguística Textual.

Ficou assentado, nos textos do corpus que os conectores que estabelecem relações lógico-semânticas são de uso mais freqüentes e menos equivocado do que os que estabelecem relações discursivo-argumentativas. A razão para essa diferença de uso pode ser verificada recorrendo-se a alguns postulados teóricos da Linguística Funcionalista.

De acordo com o funcionalismo (de Hooper e Traugott, 2003), as orações ou sentenças se apresentam conectadas entre si de acordo com um grau maior ou menor de integração e com um grau maior ou menor de dependência formando um contínuo que vai da parataxe, passa pela hipotaxe e chega até a subordinação, em um grau crescente de dependência e encaixamento.

No corpus da pesquisa, houve uma freqüência maior no uso dos conectivos subordinativos em relação aos demais, e dos hipotáticos em relação aos paratáticos. Nossa hipótese é que isto ocorre devido o grau de integração e dependência desses elementos. Qual maior o grau de integração e dependência, maior a obrigatoriedade do seu uso. Quanto menor o grau de dependência e integração, menor a obrigatoriedade de seu uso. Dizendo de outra forma. As subordinadas (+dependente +encaixamento) são de uso obrigatório pois fazem parte da oração, funcionando como argumento do verbo ou do nome. As hipotáticas (+dependência – encaixamento) funcionam como satélites, portanto, seu uso é facultativo, dependendo do efeito discursivo que se queira imprimir ao texto.

As paratáticas (- dependência – encaixamento) relacionam sentenças que, em geral, constituem atos de fala diferentes. Devido essa característica é que também esses elementos são utilizados com funções discursivas bastante variadas.

Essas características dessas sentenças (mobilidade das hipotáticas e funções discursivas das paratáticas) fazem com que o seu uso se torne mais difícil por parte dos alunos.

Outro fator que está diretamente ligado com o que se disse acima e que influencia no uso dos conectores é a gramaticalização. Sabe-se que quanto mais gramaticalizado for um elemento, maior a possibilidade de uso dos mesmos. De acordo com essa lógica, estudos confirmaram que os conectivos subordinativos já existiam no Latim, portanto, seu já estava bastante solidificado quando da formação da língua portuguesa. Por outro lado, as conjunções constituem um caso complexo. Algumas conjunções, como o **se**, o **que**, o **e** e o **ou**, estão altamente gramaticalizadas, de tal forma que são consideradas protótipos. Porém, a maioria das conjunções estão no meio do caminho da gramaticalização.

Os conectivos de uso mais freqüentes no corpus foram justamente aqueles que estão mais gramaticalizados. Dentro da subordinação, a conjunção que e o relativo que; dentro das hipotáticas, as causais e as condicionais foram as mais freqüentes e, dentre as paratáticas, o **e**, o **mas** e o **pois** foram as mais freqüentes. Acredito que este trabalho pode trazer algum esclarecimento acerca do uso dos conectores e espero que ele possa servir para nortear alguma pesquisa que busque minimizar estas dificuldades dos alunos com relação ao uso dos conectores e habilitá-los a explorar mais apropriadamente os recursos lingüísticos disponíveis com o fim de produzirem textos mais eficientes.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**. Trad. Luís Passegi et all. São Paulo. Cortez, 2008.

_____; Heidmann, Ute. **O texto literário: por uma abordagem interdisciplinar**. Trad. João Gomes da Silva Neto. São Paulo: Cortez, 2011.

AMARAL, Lúcia. **Análise semântica dos operadores argumentativos em textos publicitários**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística. 2001.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola editorial, 2005. (Na ponta da língua, 13).

_____. **Aulas de português: encontro e interação**. São Paulo: parábola editorial, 2003.

ARAÚJO, Ubirajara Inácio. **Tessitura textual: coesão e coerência como fatores de textualidade**. 2 ed. São Paulo: Humanitas / FFLCH / USP, 2002.

AZEREDO, José Carlos de. **Iniciação à sintaxe do português**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ED. 2001.

_____. Gramática Houaiss da língua portuguesa. São Paulo: Publifolha, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud & Yara Frateschi Vieira. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BASTOS, Lúcia K; Mattos, Maria A. **A produção escrita e a gramática**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992. (Texto e linguagem).

_____. **Coesão e coerência em narrativas escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Trad. Judith Chambliss Hoffnagel. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEAUGRAND, R; DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics**. London: Longman, 1981.

BENFICA, Karol (org.). **APOSTILA DO ENEM**. Manaus: Seduc, S/D.

BENTES, Anna Christina. **Linguística textual. In: Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v.1. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BONINI, Adair. **A noção de sequência textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam.** In: Meurer, J. L; Bonini, A; Motta-Roth, D. (org.). **Gêneros:teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRAIT, Beth. **Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem.** In: **Bakhtin e a construção do sentido.** 2 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

CABRAL, Ana Lúcia T. **A força das palavras.** São Paulo: Contexto, 2010.

CARONE, Flávia de Barros. **Subordinação e coordenação: confrontos e contrastes.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2003.

CARVALHO, Cristina dos S. **Processos sintáticos de articulação de orações: algumas abordagens funcionalistas.** Veredas. Juiz de Fora. V.8, n.1 e .2, p.9-27, jan/dez 2004.

CASTILHO, Ataliba T de. **Nova gramática do português brasileiro.** São Paulo: Contexto, 2010.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2012.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Texto e linguagem).

COUTINHO, Maria Antonia. **Texto(s) e competência textual.** Coimbra: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CUNHA, Angélica Furtado da. **Funcionalismo.** In: **Manual de linguística.** Martelotta, Mário E.(org.). São Paulo: Contexto, 2010.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

CUNHA; Maria A. F. da; **SOUZA**, Maria M. Transitividade e seus contextos de uso. São Paulo: Cortez, 2011. (coleção Leituras introdutórias em linguagem).

DIJK, T. A. Van. **Some aspects of text grammars.** Paris: The Hague, 1972.

FÁVERO, Leonor L. **Coesão e coerência textuais.** São Paulo: Editora Ática, 2003.

_____; Andrade, Maria Lúcia C. V. O; Aquino, Zilda G. O. **Oralidade e escrita. Perspectiva para o ensino de língua materna.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERRARI, Lilian. **Introdução à lingüística cognitiva.** São Paulo: Contexto, 2011.

FIGUEIREDO, Olívia Maria. **A anáfora nominal em textos de alunos: a língua no discurso.** Porto: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

FINOTTI, Luisa Helena B. **O uso dos conectores interfrásticos sob os enfoques funcional e enunciativo.** Letra magna. Ano 04, n.06, p.1-14, 1º semestre de 2007.

FIORIN, José. Luiz (org.). **Introdução à linguística: princípios de análise**. Vol. 1. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

_____. **Introdução à linguística: objetos teóricos**. Vol. 2. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FLORES, Valdir do Nascimento et al. **Enunciação e gramática**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____; Teixeira, Marlene. **Introdução à linguística da enunciação**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FREITAS, Jesuane L. de. **Questões de coesão lexical e gramatical em textos dissertativo-argumentativos de alunos do ENEM**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto. Faculdade de Letras. 2009.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 26 ed. Rio de Janeiro: editora FGV, 2006.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2002. (coleção Na sala de aula)

GIVÓN, Talmy. **Syntax: An introduction**. Vol. 2. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001.

GONÇALVES, S. C. L. et al. **Tratado geral sobre gramaticalização. In: Introdução à gramaticalização**. Gonçalves, S. C. L.; Lima-Hernandes, M. C.; Casseb-Galvão, V. C. (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2009.

HALLIDAY, M.A.K; HASAN, R. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976.

HOOPER, Paul J; TRAUGOTT, Elizabeth C. **Gramaticalization**. 2.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. **A coesão textual**. 14 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **Introdução à lingüística textual**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

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

KOCH, Ingedore G. V; FÁVERO, Lenor Lopes. **Linguística textual: introdução**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 200.

KOCH, Ingedore; SOUZA E SILVA, Maria Cecília P. de. **Linguística aplicada ao português: sintaxe**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KOCHE, V. S; BOFF, O. M; MARINELLO, A. F. **Leitura e produção textual: gêneros textuais do argumentar e do expor**. Petrópolis: vozes, 2010.

LEVINSON, Stephen C. **Pragmática**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

LIMA, Fábio Fernando. **Os valores textuais e interativos do conectivo MAS**. In: **Pesquisas em gramática funcional: descrição do português**. Pezatti, Erolilde Goretí (Org.). São Paulo: ED. Unesp, 2009.

MACHADO, Irene. **Gêneros discursivos**. In: **Bakhtin: conceitos-chave**. BRAIT, Beth (org.). 4 ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MAINGUENEAU, Dominique. **Elementos de lingüística para o texto literário**. Trad. Maria Augusta Basto de Mattos. São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Coleção leitura e crítica).

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NEVES, Maria Helena de M. **A gramática: história, teoria, análise, ensino**. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e linguagem)

_____. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

PARREIRA, M. **Análise dos operadores argumentativos em editoriais**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística, 2006.

PASSEGI, Luis. **A análise textual dos discursos: para uma teoria da produção co(n)textual do sentido**. In: **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. Bentes, A. C; Leite, M; (org.) São Paulo: Cortez, 2010.

PÉCORRA, Alcir. **Problemas de redação**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Texto e linguagem).

PENHAVEL, EDUARDO. **Funções do conectivo E na articulação do discurso. In: Pesquisas em gramática funcional: descrição do português.** Pezatti, Erotilde Goreti (Org.). São Paulo: ED. Unesp, 2009.

PEREIRA, Maria Elisaudia de A. **O uso de marcadores argumentativos em produções textuais de alunos do Ensino Médio. Estudos Linguísticos.** São Paulo. V. 37. P. 141-149. Jan-abr.2008.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português.** 4 ed. São Paulo: Ática, 2003.

PEZATTI, Erotilde G. **O funcionalismo em linguística. In: Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos.** Pezatti, Erotilde Goreti (Org.). Vol. 3. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, Roziane M. **A construção da argumentação oral no contexto de ensino.** São Paulo: Cortez, 2009.

ROJO, Roxane. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** In Meurer, J. L.; Bonini, A; Motta-Roth, D. (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2005. (Lingua(gem); 14).

SAUTCHUK, Inez. **Prática de morfossintaxe.** Barueri: Manole, 2004.

SENA, Odenildo. **A engenharia do texto.** Manaus: Edua/Fapeam, 2004.

SILVA, Denise E. G. **A repetição em narrativas de adolescentes: do oral ao escrito.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática.** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2006.