

# ANÁLISE DE REDAÇÕES À LUZ DA LINGÜÍSTICA TEXTUAL

*Nerci Terezinha D'Avila\**

## RESUMO

O presente trabalho, embasado, principalmente, nos conceitos de coerência/coesão de Beaugrande e Dressler, Charolles e Halliday e Hasan, ocupa-se da análise de textos de estudantes acadêmicos, identificando os recursos lingüísticos utilizados e detectando problemas de coesão e de coerência.

**Palavras-chave:** texto, coerência e coesão.

## ABSTRACT

This article is an approach based on the concept of coherence and cohesion according to Beaugrande and Dressler, Charolles, Halliday and Hasan, dealing with the texts written by academic students, looking for linguistic resources in order to define problems of coherence and cohesion.

**Keywords:** text, coherence and cohesion.

## INTRODUÇÃO

Procuo, neste artigo, com base em conceitos de coerência e de coesão, apresentar explicações para alguns problemas detectados em textos de estudantes universitários. Além disso, aponto alguns recursos que faltam aos alunos para um satisfatório desempenho na produção textual, incluindo a forma por eles encontrada para suprir essas lacunas. Também sugiro orientações para o ensino da redação.

---

\* Professora do Departamento de Letras da UNISC e Mestre em Teorias do Texto e do Discurso.

A escolha do tema deveu-se ao fato de os conteúdos coerência e coesão terem sido bastante trabalhados na disciplina de Linguística Textual durante o meu Curso de Mestrado e também ao fato de esses conteúdos terem acompanhado minha vida profissional, já que, como professora de Português, há muitos anos, tenho avaliado textos de alunos e, dessa forma, trabalhado com coerência e coesão. Para a abordagem do assunto, enfoque dois aspectos referentes à produção textual: os ligados à estrutura do texto propriamente dita e os que dizem respeito à inserção do texto numa situação de interlocução.

O exercício de produção escrita na escola, em todos os níveis, tem falhado quanto a esses dois aspectos. Com efeito, é precário o contato com a escrita, pois os alunos não dominam a maioria dos recursos linguísticos disponíveis. Essa falta de domínio pode ser atribuída, principalmente, à ausência do hábito de leitura e à própria escassez de produção textual. Além desses fatores, existem outros mais relacionados ao contexto escolar, à presença de um sujeito e à situação da comunicação, os quais se refletem negativamente nas atividades de produção escrita. Os últimos fatores podem ser facilmente verificados na quase inexistência de compromisso do aluno com o seu texto, uma vez que, geralmente, ele não pressupõe um interlocutor.

Na primeira parte do trabalho, farei uma síntese dos conceitos de coesão e de coerência segundo Halliday e Hasan, Charolles e Beaugrande e Dressler. Além disso, situarei a questão coerência/coesão no âmbito escolar, as características dos textos dissertativos e dos textos narrativos e a função coesiva dos tempos verbais.

Na segunda parte do trabalho, analisarei aspectos referentes à coerência e à coesão dos textos selecionados. Após, examinarei questões relativas à coerência ligada ao comprometimento do aluno com seu texto e, em estreita ligação com tal comprometimento, o emprego de recursos que concorrem para o estabelecimento da coesão do texto.

Na terceira parte, procurarei mostrar como os livros didáticos têm abordado o ensino da dissertação. Com efeito, não se pode ensinar a produção de texto sem considerar aspectos referentes a sua organização e aspectos referentes à situação de interlocução da qual fazem parte o texto, o seu produtor e o interlocutor.

## 1 CONCEITOS DE COESÃO E DE COERÊNCIA

Os autores consultados distinguem coerência de coesão, embora nem sempre os limites de análise sejam claros.

Halliday e Hasan<sup>1</sup> estabelecem dois níveis distintos de análise de um texto, definindo-os separadamente. Atribuem à coesão um conceito semântico, que se refere às relações de significado existentes dentro do texto e que o definem como tal. Distinguem coesão gramatical e coesão lexical, situando a diferença entre os dois conceitos como questão de grau: a coesão é expressa parcialmente através da gramática e parcialmente através do vocabulário. Para eles, ela é uma relação semântica entre um elemento no texto e um outro, fundamental para sua interpretação. Já a textualidade, isto é, a qualidade que caracteriza um texto, envolve, segundo Halliday e Hasan, mais do que relações semânticas coesivas. Envolve, também, um certo grau de coerência, que abrange os vários componentes interpersonais e outras formas de influência do falante na situação comunicativa. Assim, um texto, para os autores, apresenta-se coerente em dois aspectos: em relação ao contexto da situação, portanto, consistente em registro e em relação a si mesmo, ou seja, coeso. Por registro, entendem uma série de configurações semânticas associada a classes específicas de contextos de situação e que define a substância do texto, incluindo todos os componentes de seu significado social, expressivo, comunicativo, representacional, etc. Por coesão, entendem uma série de relações de significado que é geral para todas as classes textuais, que distingue o "texto" do "não-texto" e inter-relaciona entre si os sentidos. A coesão não se refere ao que o texto significa, mas a como ele está organizado semanticamente.<sup>2</sup>

Já Charolles<sup>3</sup> afirma ser impossível determinar uma linha de demarcação entre esses dois níveis. Sem usar o termo coesão, faz uma distinção entre coerência microestrutural e coerência macroestrutural. Inter-relaciona coerência e linearidade textual, afirmando que não se pode questionar a coerência de um texto sem se levar em conta a ordem em que aparecem os elementos que o compõem, uma vez que as seqüências de elementos estão incluídas numa unidade superior e última – o texto. Dessa forma, segundo o autor, abordando o plano seqüencial ou o plano textual, os problemas de coerência colocam-se da seguinte maneira: no nível local ou microestrutural, abrangem as relações de coerência entre as frases; no nível global ou macroestrutural, as relações de coerência entre as seqüências consecutivas. A coerência de um enunciado deve ser, portanto, determinada dos dois pontos de vista: local e global.

Charolles enuncia quatro metarregras de coerência, sem situar uma

<sup>1</sup> HALLIDAY, M.A.K., HASAN, R. *Cohesion in english*. London: Longman, 1976, p.26.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 26.

<sup>3</sup> CHAROLLES, M. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. *Langue Française*. Paris VI ° 38: 7 – 41. Mai, 1978. p. 12.

diferença fundamental entre as regras de macrocoerência e de microcoerência, baseando-se na concepção de que "numa gramática de texto, a base do texto, isto é, sua representação profunda, é de natureza lógico-semântica: os constituintes frásticos, seqüenciais e textuais aparecem sob a forma de uma cadeia de representações semânticas organizadas de forma tal que suas relações de conexidade se tornam evidentes. As regras de coerência tratam da constituição dessa cadeia".<sup>4</sup> São elas:

*Metarregra de repetição:* "Para que um texto seja micro ou macroestruturalmente coerente, é preciso que comporte, em seu desenvolvimento linear, elementos de recorrência estrita".<sup>5</sup> (...) "As pronominalizações, as definitivizações, as referências dêiticas contextuais, as substituições lexicais, as retomadas de inferência contribuem, de maneira determinante, para o estabelecimento da coerência micro e macroestrutural. Esses mecanismos de repetição favorecem o desenvolvimento temático contínuo do enunciado, permitem um jogo de retomadas a partir do qual é estabelecido um fio textual condutor".<sup>6</sup>

*Metarregra de progressão:* "Para que um texto seja micro ou macroestruturalmente coerente, é preciso que, em seu desenvolvimento, haja uma constante renovação da carga semântica".<sup>7</sup> A produção de um texto coerente supõe um grande equilíbrio entre continuidade temática e progressão semântica.

*Metarregra de não-contradição:* "Para que um texto seja micro ou macroestruturalmente coerente, é preciso que seu desenvolvimento não introduza nenhum elemento que contradiga o conteúdo posto ou pressuposto por uma ocorrência anterior ou dedutível desta por inferência".<sup>8</sup>

*Metarregra de relação:* "Para que uma seqüência ou um texto sejam coerentes, é preciso que os fatos que denotam no mundo representado sejam relacionados".<sup>9</sup>

Segundo Charolles, essas regras apenas colocam "um certo número de condições, tanto lógicas quanto pragmáticas, que um texto deve satisfazer para ser reconhecido como bem formado (por um dado receptor, numa dada situação)".<sup>10</sup> É preciso que se levem em conta os parâmetros pragmáticos que remetem aos participantes do ato de comunicação textual. Pode-se dizer,

<sup>4</sup> Ibidem, p. 14.

<sup>5</sup> Ibidem, p. 14.

<sup>6</sup> Ibidem, p. 20.

<sup>7</sup> Ibidem, p. 20.

<sup>8</sup> Ibidem, p. 22.

<sup>9</sup> Ibidem, p. 31.

<sup>10</sup> Ibidem, p. 33.

portanto, que é precisamente aí que entra a noção de coerência: um texto é ou não coerente para alguém. Assim, um sujeito receptor, ao avaliar um texto como coerente ou não, coloca-se no mundo do texto. Referindo-se diretamente à discussão coerência/coesão, Charolles afirma que,

no estado atual da pesquisa (...), parece que não é possível tecnicamente operar uma divisão rigorosa entre as regras de porte textual e as regras de porte discursivo. As gramáticas do texto rompem as fronteiras, geralmente admitidas entre asemântica e pragmática, entre o imanente e o situacional, donde a inutilidade de uma distinção coesão/coerência que alguns propõem, baseando-se na divisão precisa entre esses dois territórios.<sup>11</sup>

Com essa afirmação, ele faz referência a Halliday, que estabeleceu dois níveis de análise distintos. Seguindo o mesmo raciocínio, diz que a coerência é uma qualidade dos textos pela qual os falantes os reconhecem como bem formados dentro de um mundo possível (ordinário ou não). Argumenta que a capacidade de os falantes recuperarem o sentido de um texto, considerando sua coerência, é restrita em razão de fatos normativos de coerência socialmente determinados. Esses limites à recuperação da coerência são variáveis.<sup>12</sup>

Segundo ainda este pensamento, Charolles<sup>13</sup> afirma que, "a partir do meio da década de 70, houve uma revisão na base empírica das gramáticas de texto, porque se verificou que as seqüências de frases não eram coerentes ou incoerentes em si, mas que tudo dependia da situação e da capacidade de cálculo do receptor". Isso o levou a firmar a noção de coerência como um princípio de interpretabilidade do texto, ligado à capacidade de cálculo do interpretador e a processos de cálculo de significação. Por esse princípio, os falantes sempre esperam que haja coerência e isto faz com que o interpretador construa as relações que não figuram expressamente nos dados textuais. Essa posição levou à idéia de que não existe o texto incoerente em si.

Nesse sentido, ele propõe os conceitos de coesão e conexão. A coesão se refere às relações de identidade, de inclusão ou de associação entre constituintes de enunciados, que são as relações entre elementos do texto que podem ser resolvidas em termos de igualdade ou diferença: pronomes, sintagmas

<sup>11</sup> Ibidem, p. 14.

<sup>12</sup> KOCH, I. G. V., TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989. p. 22.

<sup>13</sup> CHAROLLES, op. cit., p. 22.

nominais (SNs), descrições definidas e demonstrativas, possessivos, etc. A conexão marca as relações entre os conteúdos proposicionais e/ou atos de fala; é a marcação da relação entre enunciados. Charolles (1987) diz que, se o conector não está explícito, entra um problema de cálculo de significado e que, nesse caso, temos apenas coerência e não, conexão. Segundo ele, “todos os elementos superficiais ou sintáticos da continuidade textual têm a ver com coesão e conexão”.<sup>14</sup>

Para Beaugrande e Dressler (1981), a coesão “diz respeito aos modos como os componentes do texto de superfície, isto é, as palavras reais que escutamos ou vemos, são mutuamente conectados dentro de uma seqüência”.<sup>15</sup> E, uma vez que os componentes dependem mutuamente das formas gramaticais e das convenções, a coesão se apóia sobre aspectos gramaticais. Já a coerência “se refere aos modos como os componentes do mundo textual, isto é, a configuração de conceitos e relações que estão subjacentes ao texto de superfície são mutuamente acessíveis relevantes”.<sup>16</sup> Afirmam que a continuidade dos sentidos pode ser definida como a própria construção da coerência; um texto “faz sentido” porque há uma continuidade de sentidos entre o conhecimento ativado pelas expressões do texto. Um texto “sem sentido” ou “não-texto” é aquele em que os receptores não podem descobrir tal continuidade, usualmente porque há uma séria confusão entre a configuração de conceitos e as relações expressas e o conhecimento do mundo anterior dos recebedores. Poderíamos definir esta continuidade de sentidos como a construção de coerência, sendo o acesso mútuo e relevante dentro da configuração de conceitos e relações”.<sup>17</sup>

A coesão não é, portanto, a causa da coerência, mas é o seu efeito: um texto coerente será muito provavelmente coeso, não por necessidade, mas como resultado de sua coerência.

## 2 A QUESTÃO COESÃO/COERÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR

Se, por um lado, pode-se afirmar que a coesão não é a causa da coerência, mas o seu efeito, por outro, pode-se concluir que a determinação dessa coesão e dessa coerência depende muito do ouvinte ou do leitor.

<sup>14</sup> Apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989, p. 22 - 23.

<sup>15</sup> BEAUGRANDE, R.A. de, DRESSLER, W. U. *Introduction to text linguistics*. London and New York: Longman, 1981, p. 3.

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 4.

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 84.

Segundo Charolles, o professor, ao ler um texto de seu aluno, tem acesso ao mundo de acordo com o qual o texto foi emitido, o que lhe permite, “de um lado, aceitar o discurso como coerente e, de outro lado, recuperá-lo num sistema de coerência, considerado perfeito, que é, ao mesmo tempo, o seu, o do aluno e o de todos os eventuais receptores”.<sup>18</sup>

Apesar disso, muitas vezes, ele insiste na correção desse texto, exigindo um máximo de explicitação de coerência. Acontece, porém, que tudo é relativizado pelo produtor de um texto em função de seu interlocutor e da situação de produção. Assim, devido ao fato de o aluno não ter um interlocutor bem definido e também de ser a situação em que produz seu texto, muitas vezes, artificial, ele não pode elaborar hipóteses satisfatórias em relação ao que o professor poderia concluir de seu texto. E, se toda a questão de coerência textual e de consequente coesão depende das habilidades do receptor para interpretar o texto de forma que possa entendê-lo, parece que nós, professores, temos deixado a desejar nesse sentido.

É lógica, portanto, a pergunta de Charolles: “Por que o professor que aceita um texto como coerente persiste querendo corrigi-lo?”<sup>19</sup> Talvez uma resposta a essa questão seja a de que o professor busca, equivocadamente, a compreensão pela presença máxima de marcas de coerência, exigindo do aluno a explicitação de todas as relações e hipóteses verdadeiras no mundo em questão.

É indiscutível que se deve solicitar ao aluno a demonstração de competência no manejo da língua. Não é, porém, possível levá-lo a essa competência se não se partir das condições de significação de um texto, o que diz respeito, diretamente, à relação de interlocução.

Assim, uma análise das relações de coerência e de coesão deve ser feita com base nos conceitos de coerência como um fenômeno que está diretamente relacionado à interpretação do texto por parte do interlocutor, isto é, como um fenômeno ligado diretamente à interlocução.

## 3 CARACTERÍSTICAS DOS TEXTOS DISSERTATIVOS E DOS TEXTOS NARRATIVOS

Texto dissertativo é o tipo que analisa e interpreta dados da realidade por meio de conceitos abstratos. Já texto narrativo é aquele que relata as mudanças

<sup>18</sup> CHAROLLES, M., op. cit.

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 36.

progressivas de estado que vão ocorrendo através do tempo. Assim, enquanto no texto narrativo predominam termos concretos, que se referem a pessoas ou a coisas do mundo real ou presumivelmente real, na dissertação, predominam os termos abstratos, isto é, a referência ao mundo real feita através de conceitos amplos, genéricos, muitas vezes, abstraídos do tempo e do espaço.

A dissertação pode apresentar transformações de estado, mas as apresenta de um modo diferente da narração. Com efeito, enquanto esta é um texto figurativo, aquela é um texto temático. Assim, enquanto a finalidade principal da narração é o relato das transformações, o objetivo primeiro da dissertação é a análise e a interpretação das transformações relatadas. E, conforme já foi analisado neste trabalho, ambas as estruturas se apoiam nos processos de coerência e de coesão.

#### 4 FUNÇÃO COESIVA DOS TEMPOS VERBAIS

Os tempos verbais têm função coesiva no texto. Segundo Weinrich, eles podem ser classificados em dois grupos: os que pertencem ao mundo comentado e os que pertencem ao mundo narrado.<sup>20</sup> Em português, os tempos do mundo comentado são os seguintes do modo indicativo: presente, pretérito perfeito composto, futuro do presente, futuro do presente composto, além das locuções verbais formadas com esses tempos. Já os tempos do mundo narrado são os seguintes: pretérito perfeito simples, pretérito imperfeito, pretérito mais-que-perfeito, futuro do pretérito e locuções verbais formadas com esses tempos. Assim, é através dos tempos verbais que o falante apresenta o mundo, o qual o ouvinte interpreta como comentado ou como narrado. Quando emprega os tempos do mundo comentado, o locutor fala comprometidamente, alertando o ouvinte de que se trata de algo que o afeta diretamente. Ao empregar, porém, os tempos do mundo narrado, o locutor assume o papel de narrador, de forma que a situação comunicativa se desloca para um plano situado além da temporalidade do mundo comentado.

Essa propriedade que têm os tempos verbais, repartindo-se em dois grupos e distinguindo diferentes formas de o locutor manifestar-se, evidencia, pois, a sua função coesiva nos textos.

<sup>20</sup> Apud KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 1993. p. 37.

## 5 ANÁLISE DE ASPECTOS REFERENTES À COERÊNCIA E COESÃO DOS TEXTOS SELECIONADOS

### Texto 1

*A fragilidade das relações interpessoais neste final de século*

#### Introdução:

*As pessoas não se relacionam mais como antigamente. Devido à falta de tempo e, também, devido à falta de interesse, as relações interpessoais em nosso mundo encontram-se, de fato, enfraquecidas.*

#### Desenvolvimento:

*Esse súbito enfraquecimento das relações humanas possui algumas justificativas. Em primeiro lugar, a sociedade atual, do modo em que se encontra – altamente competitiva e dinâmica – não mais fornece às pessoas tempo para o lazer. Hoje em dia, o trabalho tornou-se a essência de toda a vida humana, relegando o lazer, os amigos e, até mesmo, a família, a um segundo plano.*

*Em segundo lugar, a desconfiança com que a maioria da sociedade interpreta as amizades repentinas é, sem dúvida, outra justificativa para o estreitamento das relações interpessoais. As pessoas – pelo menos a maioria – não têm mais interesse em relacionar-se, pois vêem, nessas relações, sempre condições maléficas a si próprias. Acrescente-se a isso que nem mesmo antigas amizades conseguem despertar interesse nessas pessoas. Afinal, o tempo para elas é essencial e deve – segundo elas – ser gasto inteiramente com alguma atividade que dê lucros – como é o caso do trabalho.*

#### Conclusão:

*As relações interpessoais têm, de fato, enfraquecido-se muito ultimamente. Seja por falta de tempo ou de interesse, as pessoas não mais se relacionam intensamente como era no passado. Talvez, então, seja uma das principais causas do elevado índice de pobreza da <sup>20</sup> nossa sociedade este fato: a falta de compaixão.*

Pode-se dizer que esse texto apresenta uma sequência coerente: um tema é introduzido, desenvolvido e concluído. A introdução apresenta a síntese das idéias a serem analisadas. A análise é feita numa sequência de frases ordenadas.

A conclusão retoma as idéias analisadas e acrescenta uma: "Talvez, então...compaixão".

Para Beaugrande e Dressler, há vários artifícios que contribuem para a construção da coesão textual:

- a) Recorrência: "É a repetição direta de elementos ou modelos".<sup>21</sup>
- b) Recorrência parcial: "É a mudança de elementos já usados para classes diferentes (exemplo: de nome para verbo)".<sup>22</sup>
- c) Paralelismo: "É a repetição de uma estrutura, mas preenchendo-a com novos elementos".<sup>23</sup>
- d) Paráfrase: "É a recorrência de conteúdo com mudança de expressões".<sup>24</sup>
- e) Pró-formas: "São pequenas palavras econômicas, vazias de seu conteúdo particular".<sup>25</sup> Anáfora é "o uso de um pró-forma depois da expressão co-referente".<sup>26</sup> "O uso do pró-forma antes de expressão é chamado catáfora".<sup>27</sup>
- f) Elipse: "Consiste na repetição de uma estrutura e seu conteúdo, mas omitindo algumas expressões de superfície".<sup>28</sup>

Esses recursos de coesão podem ser localizados no texto analisado:

- a) Recorrência: *as pessoas* (linhas 7, 13, 17, 21).
- b) Recorrência parcial: *enfraquecidas* (linha 4) e *enfraquecimento* (linha 5).
- c) Paralelismo: *devido à falta de tempo e, também, devido à falta de interesse* (linhas 2 e 3). Neste exemplo, há "reusos de esquemas superficiais", mas preenchidos com expressões diferentes (tempo e interesse), antecedidas da recorrência "falta de".
- d) Paráfrase: *As pessoas não se relacionam mais como antigamente* (linha 2). *As relações interpessoais têm, de fato, enfraquecido muito ultimamente* (linhas 3 e 4).
- e) Uso de pró-formas: anáfora: *isso* (linha 15) e *elas* (linha 17); catáfora: *este fato* (linha 24).

<sup>21</sup> BEAUGRANDE, R. A. de, DRESSLER, W.U., op. cit. p.49.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 49.

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 49.

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 58.

<sup>25</sup> *Ibidem*, p. 58.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 60.

<sup>27</sup> *Ibidem*, p. 60.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 49.

f) Elipses: ...do modo em que (ela) se encontra... (linhas 6 e 7); Afinal, o tempo para elas é essencial e (ele) deve... (linha 17).

Quanto ao uso dos tempos verbais, a predominância dos tempos do comentário (relacionam, encontram, possui, encontra, fornece, interpreta, é, têm, vêem, conseguem, deve) indica a predominância do mundo comentado.

A exceção (tomou-se – linha 8) pode ser explicada por tratar-se de um relato rápido que serve de comprovação às idéias apresentadas, ou seja, trata-se de uma retrospectiva em relação ao tempo zero do comentário – presente do indicativo.

## Texto 2

*Quem sou?*

*Meu nome é Aline. Tenho dezoito anos. Sou uma pessoa recatada diante de estranhos. Porém, quando estou em companhia de amigos, me sinto à vontade para expor minhas idéias. Sendo aberta somente com estes, com os demais mantenho certa discrição. Admiro a justiça e fico chocada ao ver alguém sendo desprezado.*

*Adoro me divertir: ir a festas, assistir filmes, escutar música, bater um papo saudável. Gosto também de ler e, muitas vezes, de ficar só, pensando na vida. Detesto depender de outros na realização de minhas tarefas. Outra coisa que me realiza é dar aulas para crianças porque, como todo ser humano, gosto de carinho, e elas são muito afetivas.*

*Escolhi este curso porque sempre adorei Português e Inglês. Entrei na Licenciatura, mas pretendo fazer transferência para o Bacharelado. Assim espero que a Universidade me dê segurança para que, futuramente, eu usufrua da minha profissão bem.*

A coerência desse texto se sustenta, em parte, pela manutenção do tema (tópico) "eu", implícito na forma verbal após a apresentação (primeira frase): tenho, sou, estou, sinto, sendo aberta, mantenho, admiro, fico, adoro, gosto, detesto, escolhi, adorei, entrei, pretendo, espero. É interessante, ainda, observar que, enquanto foi mantido o tema (tópico) "eu", foram usadas elipses desse sujeito. Na linha 9, porém, com a alteração do tema para elas (crianças), esse sujeito é explicitado.

Há, no entanto, alguns problemas de coerência/coesão:

- a) A quinta frase é totalmente repetitiva: retoma as idéias da terceira e da

quarta frase.

3<sup>a</sup>: Sou uma pessoa recatada diante de estranhos.

4<sup>a</sup>: Porém, quando estou em companhia de amigos, me sinto à vontade para expor minhas idéias.

5<sup>a</sup>: Sendo aberta somente com estes (repete a idéia da quarta frase), com os demais mantenho discrição (repete a idéia da terceira frase).

b) Entre as seqüências "Dejeto depender de outros na realização de minhas tarefas..." e "outra coisa que me realiza é dar aulas ...", ocorre disjunção. Dessa forma, o conector "outra coisa" utilizado é inadequado por não expressar essa disjunção.

O problema maior desse texto, porém, é a falta de progressão temática. De fato, a sua seqüência contraria a metarregra de progressão em que Charolles declara que, para um texto ser coerente tanto na micro como na macroestrutura, é necessária, em seu desenvolvimento, uma constante renovação da carga semântica.

Exemplo de texto que satisfaz a metarregra de progressão.

### Texto 3

*Quem sou?*

*Meu nome é Semiramis Deusdedith. Quando era criança, morria de inveja das Marias porque achava injusto ter de carregar sozinha um nome tão grande e esquisito.*

*Mais tarde, já adolescente, comecei a pensar que talvez ele encerrasse uma espécie de presságio. Quem sabe eu não seria um dia, também, uma grande mulher? Comecei, então, a sonhar em tornar-me uma mistura bombástica de mulheres como Jane Fonda, Simone de Beauvoir e Leila Diniz. Aceitava o convite de John Lennon para imaginar um mundo diferente e adorava-me assim, na primeira linha, entre aqueles que lutariam pela vida e os direitos humanos.*

*Hoje, encontro-me demasiado ocupada, procurando cumprir a difícil tarefa de ser eu mesma. De forma que o projeto de mulher do século ficou para, quem sabe, uma próxima encarnação. Minhas contradições são idas e vindas através das quais vou, aos poucos, transformando-me numa pessoa inteira. Acredito no questionamento dos valores estabelecidos, na irreverência criativa e que o pensamento lúcido seja, não só revolucionário, mas também a chave da autonomia.*

*Neste ano completo meu trigésimo aniversário. Sou uma mulher comum, uma mulher do meu tempo. Meu nome? Acho-o simplesmente*

*20 sibilante como uma serpente e longo feito um rio.*

Apesar da ruptura da seqüência no terceiro parágrafo, o qual não retoma o assunto do texto, pode-se dizer que o texto atende ao préceito de metarregra de progressão, pois desenvolve o tema: o nome da autora.

Através do uso dos tempos verbais, percebe-se a distinção entre mundo comentado (é, tenho, sou, estou, sinto, mantenho, admiro, fico, adoro, gosto, detesto, realiza, são, pretendo, espero) e mundo narrado (escolhi, adorei, entrei). O emprego dos tempos verbais contribui, portanto, para a construção da coerência do texto.

## **6 INTERFERÊNCIA DE RECURSOS ORAIS NO TEXTO ESCRITO E CONSEQÜÊNCIAS NO NÍVEL DE COESÃO TEXTUAL**

Há fenômenos que afetam a coesão e podem ser considerados, em parte, decorrentes dos problemas que ocorrem em nível da inserção do texto numa determinada situação de comunicação, isto é, decorrentes da ausência de definição das condições de produção do texto escolar. Trata-se do emprego de frases demasiadamente longas, entrecortadas, com rupturas de construção e abuso de repetições.

Esses problemas podem ser atribuídos à falta de manejo da escrita ou à precariedade desse uso. Assim, podem ser conseqüência de interferência, no texto escrito, de recursos da oralidade devido à falta de familiaridade com a escrita e devido à própria falsidade da situação escolar de produção textual, que não define os interlocutores. Com efeito, há diferenças fundamentais entre as modalidades de língua escrita e de língua oral: nesta, o ambiente da enunciação é bem mais concreto, pois se conhece a identidade do ouvinte e, além disso, pode-se recorrer a gestos, mímicas ou entonação; naquela, é preciso suprir a ausência desses fatores com recursos de coesão.

Assim, para o envolvimento do aluno com o texto e para um satisfatório desempenho lingüístico escrito, é fundamental que ele identifique a situação de comunicação em que se encontra e; também, que conheça os recursos que a língua coloca a sua disposição para o exercício da escrita.

A seguir, analisarei textos com alguns desses problemas.



Os idosos, aos olhos de uns, é bem-vindo, enquanto a outros é um empecilho; os idosos, realmente, são de extrema importância para a sociedade moderna, sendo que outros consideram os idosos ultrapassados, não os valorizando devidamente.

<sup>5</sup> Em famílias que convivem diariamente com os idosos e que os valorizam, certamente suas gerações futuras também valorizarão as pessoas de terceira idade. A experiência de vida e os conhecimentos, se bem aproveitados pelos jovens, lhes darão cultura e resgate histórico de suas gerações passadas.

<sup>10</sup> Os idosos também enfrentam diversos problemas de convivência, de modo que a dificuldade que os velhos têm de acompanhar a modernidade dificulta sua relação com os jovens. Isso ocorre pelo fato de o jovem ter mais facilidade de acompanhar os novos estilos, como música, maneira de vestir, assim ficando difícil manter uma relação harmônica entre jovens e <sup>15</sup>idosos, por causa do respeito aos limites uns dos outros.

Em virtude dos fatos mencionados, observa-se que é importante manter bom relacionamento com os idosos, sendo que este está prejudicado pela falta de afeto e compreensão. Na verdade, seria necessária uma mútua <sup>20</sup>colaboração, de modo que se pudesse tirar proveito quanto ao conhecimento que estas duas gerações possuem pelo motivo a haver uma melhor convivência entre todas as idades.

O texto apresenta alguns problemas de coerência/coesão.

1) As duas primeiras frases do primeiro parágrafo não estão conectadas adequadamente: a ratificação os idosos realmente são de extrema importância para a sociedade moderna não está adequada à sequência anterior o idoso, aos olhos de uns, é bem-vindo, enquanto a outros é um empecilho, já que nessa sequência aparecem as duas posições da sociedade em relação aos idosos.

2) Algumas repetições assinaladas no texto são desnecessárias e poderiam, portanto, ser usados recursos anafóricos ou substituições lexicais.

A ocorrência dessas repetições desnecessárias decorre da falta de prática de produção textual e, também, da ausência de definição das condições de produção, isto é, em nível da inserção do texto numa situação de comunicação.

O uso dos tempos do mundo comentado identifica o texto como dissertativo. O uso do futuro do pretérito "seria", no último parágrafo (linha 18), pode ser explicado como metáfora temporal de validade limitada, exprimindo hipótese,

probabilidade a ser confirmada.

### Texto 5

#### Violência Social

Vive-se em uma sociedade em que sequer são punidos os culpados, que, por um motivo ou outro, cometeram um crime por menor que seja.

Causas que geralmente levam a um cenário assim são menores que cometem um crime, homens que, após cometerem um crime, são tidos como réu primário por seu primeiro crime. Ora, pense bem, será que uma pessoa que comete um crime merece passar impune? Será que se pode dar uma nova chance a ela? Não sei, agora de uma coisa sabe-se, a legislação brasileira é precária, pois cansamos de ouvir que processos e processos são arquivados por falta de provas e indícios suficientes para veredito <sup>10</sup>final.

Entende-se por lei aquilo que é cumprido, mas constata-se o contrário; em vista disso conclui-se que leis como essas não devem permanecer, pois pouco resolvem a situação de uma sociedade.

Constata-se, nesse texto, novamente, excesso de repetições, as quais estão sublinhadas no texto e poderiam ser eliminadas com o emprego de recursos da língua, como anáforas, substituições lexicais ou elipses. Além disso, o texto apresenta frases demasiadamente longas, entrecortadas com elementos da língua oral (pense bem – linha 5 -, não sei – linha 7 ).

Esses problemas apresentados decorrem da precariedade de manejo da escrita e do insuficiente envolvimento do aluno com seu texto.

### Texto 6

#### O Crescimento da Violência

O aumento da violência no Brasil nas últimas décadas vem crescendo assustadoramente, chamando a atenção da sociedade em geral, que aponta como causa principal a injustiça social para o problema do aumento do crescimento da violência.

Pois a injustiça social no país é muito cruel com a população de baixa renda, impedindo que essa fatia da população tenha acesso a uma educação digna durante sua formação educacional, impedindo-a do exercício digno de sua cidadania, aumentando os bolsões de miséria e



pobreza.

Por outro lado, o maior problema desse aumento da injustiça social é o aumento da violência, que, para conseguir dinheiro para comprar comida e drogas, saem roubando e cometendo assassinatos.

*De um modo geral, é preciso que as autoridades governamentais e a sociedade como um todo busquem soluções, desenvolvendo projetos de melhoria na qualidade de vida, como educação e saúde para combater a principal causa da injustiça social e que tem como problema o aumento da violência.*

O parágrafo sublinhado no texto apresenta um problema de ruptura de construção, fenômeno natural da fala, que é transferido para a escrita.

## 7 ENVOLVIMENTO DO ALUNO COM SEU TEXTO

A presença ou a ausência de envolvimento do aluno com seu texto já se manifesta na introdução. Com efeito, uma introdução clara, que apresenta, de fato, uma proposta, ou um esboço da seqüência do texto, aponta para um autor comprometido com seu trabalho.

a) Exemplo de introdução clara:

*As pessoas não se relacionam mais como antigamente. Devido à falta de tempo e, também, devido à falta de interesse, as relações interpessoais em nosso mundo encontram-se, de fato, enfraquecidas . (Texto 1)*

b) Exemplos de introduções vagas, repetitivas e/ou confusas:

O aumento da violência no Brasil nas últimas décadas vem crescendo assustadoramente, chamando a atenção da sociedade em geral, que aponta como causa principal a injustiça social para o problema do aumento do crescimento da violência. (Texto 5)

*O idoso, aos olhos de uns, é bem-vindo, enquanto a outros é um empecilho; os idosos, realmente, são de extrema importância para a sociedade moderna, sendo que outros consideram os idosos ultrapassados, não os valorizando devidamente.* (Texto 4)

*Vive-se em uma sociedade em que sequer são punidos os culpados, que, por um motivo ou outro, cometeram um crime por menor que seja.* (Texto 5)

Pode-se afirmar, portanto, que a clareza das idéias decorre, em grande parte, do envolvimento do aluno com seu texto, isto é, do fato de ele ter o que dizer e a quem dizer. Pode-se afirmar, também, que esse envolvimento é consequência da prática de produção de textos e, dessa forma, da adequada orientação por parte do professor.

## 8 ABORDAGEM DA COESÃO E COERÊNCIA PELOS AUTORES DOS LIVROS DIDÁTICOS

Se, na sua maior parte, podemos atribuir a dificuldade do aluno quanto à produção de textos à forma como é orientado a esse respeito, inclusive no que se refere à aquisição do hábito da leitura, desse modo, não se isentando a família dessa responsabilidade, não podemos deixar de analisar a estrutura dos livros didáticos quanto a esse assunto, já que a maioria dos professores os segue fielmente.

Em termos gerais, é a seguinte a estrutura da dissertação que os livros didáticos apresentam: introdução, desenvolvimento e conclusão. Esses tópicos são apresentados, na maioria das vezes, de forma quase esquemática, ou com conceitos vagos, sem exemplificações:

Dissertação é um texto que se caracteriza pela defesa de uma idéia, de um ponto de vista, ou, então, pelo questionamento acerca de determinado assunto. Em geral, para se obter maior clareza na exposição do ponto de vista, costuma-se distribuir a matéria em três partes: **introdução** em que se apresenta a idéia ou ponto de vista que será defendido; **desenvolvimento**, em que se desenvolve o ponto de vista; **conclusão**, em que se dá um fecho coerente com o desenvolvimento, com os argumentos apresentados. (Terra e Nicola, 1997, p.297)

De fato, a estrutura apresentada condiz com os conceitos coerência/coesão analisados. Apresenta-se uma proposta, desenvolve-se essa proposta e conclui-se o que se expôs, reafirmando as idéias e, de preferência, acrescentando-se uma idéia sobre o tema abordado. Tal estrutura é, porém, tratada sucintamente, não sendo utilizado nenhum exercício posterior sobre o assunto, como se isso não fosse fundamental para o aprendizado dos alunos. Além disso, os recursos de coesão, praticamente, são ignorados pelos autores dessas obras. De fato, não se encontram livros didáticos que explicitem a função de elementos coesivos, como

já, ainda, mas, apesar de, em vez de, além disso, por outro lado, etc. Assim, apesar de os livros didáticos apresentarem esquema de estrutura adequada em termos de coerência/coesão, deixam de citar os recursos de que a língua dispõe justamente para construir essa estrutura. Conseqüentemente, esses livros pouco ajudarão o aluno no aprimoramento de seu desempenho na área de produção textual.

## CONCLUSÃO

Este trabalho teve, por base, os conceitos de coerência e coesão, níveis que, embora distintos, estão intimamente relacionados, de forma que se pode dizer que a coesão decorre da coerência. Assim, a coerência deve ser entendida como a unidade do texto. Um texto coerente é um conjunto harmônico, cujos pontos se encaixam de maneira complementar, de modo que nada haja de destoante, ilógico, contraditório, desconexo. Num texto coerente, portanto, todas as partes se solidarizam com as demais e só têm sentido se consideradas em relação às outras. Já a coesão deve ser entendida como a conexão entre os vários enunciados. Dessa forma, ela não é fruto do acaso, mas das relações de sentido que se estabelecem entre esses enunciados. Tais relações são expressas, conforme Koch (1993), sobretudo, pelo uso de expressões juntivas (conjunção, disjunção, contração e subordinação) e pelo emprego de artifícios coesivos (recorrência, recorrência parcial, paralelismo, paráfrase, uso de pró-formas e elipse). Também o uso dos tempos verbais insere no texto relações coesivas. Não se pode, pois, falar de coerência sem falar de coesão ou vice-versa.

Pode-se concluir, também, que a maior parte dos problemas apresentados pelos alunos em relação à produção textual deve-se à falta de familiaridade com a escrita, à ausência do hábito de leitura e à própria indefinição da situação escolar de produção de texto, tornando o manejo da língua escrita muito complicado. Dessa forma, as repetições, característica do texto oral, costumam preencher grande parte de textos de nossos alunos. Evidentemente, esse fenômeno tem sua função tanto no texto oral quanto no escrito: não se repete por repetir.

Mas é preciso distinguir as modalidades oral e escrita. Charolles afirma que, para assegurar as necessárias repetições, "a língua dispõe de recursos numerosos e variados: pronominalização, definitivização, referências contextuais, substituições lexicais, recuperações de pressupostos, retomadas de inferências". Muitos alunos parecem, porém, ignorar esses recursos, utilizando meras repetições de palavras e de idéias, caindo numa redundância comum, somente justificada na

linguagem oral para não sobrecarregar a memória do interlocutor.

Assim, é necessário os professores e os autores de livros didáticos explicitarem aos alunos a distinção entre as modalidades falada e escrita, mostrando-lhes que não se escreve como se fala, ou que não se fala como se escreve. Nesse sentido, torna-se fundamental definir a situação de interlocução na qual se insere o texto escrito, a qual, sem dúvida, é bem diferente da situação de interlocução em que se insere o texto oral. Com efeito, nesta, o interlocutor está presente, conhecem-se o tempo e o lugar, enquanto, naquela, apenas o texto é apresentado ao leitor.

Portanto, somente através da consciência, por parte do aluno, das implicações dos níveis de coesão e de coerência no manejo da língua escrita, é que ele assumirá a função de autor, de fato, de seu texto, melhorando, desse modo, seu desempenho nessa área.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASTOS, Lúcia Kopschitz Xavier. *Coesão e coerência em narrativas escolares escritas*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1985.
- BEAUGRANDE, R. A. de, DRESSLER, W. U. *Introduction to text linguistics*. London and New York: Longman, 1981.
- CHAROLLES, Michel. Introduction aux problèmes de la cohérence des textes. *Langue Française*. Paris VI<sup>e</sup>. 38: 7 - 41. Mai, 1978.
- FIORIN, José Luiz, SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto*. São Paulo: Ática, 1992.
- GUIMARÃES, Elisa. *A articulação do texto*. São Paulo: Ática, 1993.
- HALLIDAY, M. A. K., HASAN, R. *Cohesion in english*. London: Longman, 1976.
- ILARI, Rodolfo. *A lingüística e o ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- KOCH, I. V. *A coesão textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1990.
- \_\_\_\_\_. *Argumentação e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- \_\_\_\_\_, TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.
- ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Crise na linguagem: a redação no vestibular*.