

A CONFIGURAÇÃO DA COERÊNCIA TEXTUAL EM PRODUÇÕES  
ARGUMENTATIVAS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE DE  
TEXTO

*THE CONFIGURATION OF TEXTUAL COHERENCE IN HIGH SCHOOL  
STUDENTS ARGUMENTATIVE PRODUCTIONS: A TEXTUAL ANALYSIS*

Rodrigo Pereira<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo objetiva investigar como a coerência textual se realiza, no nível argumentativo, em produções escolares do ensino médio (2º ano) de uma instituição de ensino particular de Curitiba-PR. Assim, apresentaremos uma análise à luz das reflexões de Michel Charolles (1997) acerca das metarregras em um texto, a fim de que este seja percebido como um todo coerente. Tal análise será pautada nos parâmetros avaliativos estabelecidos pelo vestibular da UFPR (2013-2014). Analisaremos especificamente as metarregras de relação e não contradição.

Palavras-chave: coerência textual; argumentação; ensino médio.

**ABSTRACT:** This article aims to investigate how textual coherence appears, in an argumentative level, in school productions written by high school students (2nd year) from a private institution in Curitiba-PR. We will present an analysis based on Michel Charolles's (1997) reflections about the meta-rules in a text, in order to make it perceived as a coherent whole. This analysis will be based on the evaluative parameters established by the UFPR admittance exam (2013-2014). We will analyze in a more specific way the meta-rules of relation and non-contradiction.

Keywords: textual coherence; argumentation; high school.

## 1. INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa é um dos pontos mais complexos do sistema educacional brasileiro. Constantemente, as práticas de

---

<sup>1</sup> Graduando, UFPR.

ensino da nossa língua materna — sobretudo em relação ao trabalho com os gêneros do discurso — são executadas sob um viés muito mais normativista — isto é, com uma ênfase maior à gramática — e fragmentado — os fatores composicionais da língua são separados do seu contexto social — do que pragmático. De acordo com o linguista Luiz A. Marcuschi (2002), o trabalho com tais gêneros deve(ria) ser realizado “muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e interacionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais” (MARCUSCHI, 2002, p. 1).

Assim, frequentemente nos deparamos com uma série de pesquisas em que são constatados problemas — em vários níveis — acerca da produção do discurso escrito, especialmente no que diz respeito às produções argumentativas, uma vez que estas pressupõem a defesa e o desenvolvimento de um determinado ponto de vista, na tentativa de convencer o (possível) leitor a concordar com uma determinada ideia. Tais problemas se fazem presentes, talvez, devido ao tipo de abordagem que a produção de textos usualmente tem na escola.

Tendo em vista tais considerações, o presente trabalho pressupõe que um dos possíveis reflexos dos referidos problemas metodológicos de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa está na dificuldade que uma grande parcela dos estudantes, sobretudo do ensino médio, possui em manter, no nível argumentativo, alguns fatores pertinentes à coerência textual, como a relação e a não contradição. Assim sendo, propomos a seguinte pergunta: os textos produzidos são suficientemente coerentes?

Para averiguarmos a referida questão, o trabalho teve como base as reflexões teóricas do linguista francês Michel Charolles (1997) sobre texto e coerência, bem como as metarregras básicas que o compõem. Neste trabalho, temos o interesse em estudar basicamente duas metarregras — relação e não contradição —, uma vez que Charolles procurou concentrar sua pesquisa “sobre o problema particular da coerência” (CHAROLLES, 1997, p. 45) e não em uma lista de regras a ser seguida. Elaboramos nosso estudo a partir de uma análise avaliativa de um texto de gênero de

opinião<sup>2</sup>, produzido por um aluno do ensino médio (2º ano) de uma escola particular de Curitiba-PR, durante o ano de 2013. É importante destacar que o presente artigo fez um recorte de uma pesquisa mais ampla, que, por sua vez, continha um corpus de análise maior.

Os comentários avaliativos foram realizados com base nos parâmetros utilizados pelo vestibular da Universidade Federal do Paraná<sup>3</sup> (edição 2013-2014) para correção das redações, uma vez que abarcam, de forma mais abrangente, tanto os fatores semântico-formais quanto os fatores pragmáticos da coerência textual. Atrelado a isso, faz-se necessário destacar o lugar de representatividade social que a Universidade ocupa, bem como o alcance que tais critérios atingem. Assim, ao final da análise, foi atribuída uma de três classificações textuais ao texto: (1) classificação precária, (2) classificação razoável ou (3) classificação satisfatória. Por meio dessa análise, foram realizadas algumas reflexões acerca dos objetivos que foram aqui propostos. Assim, esperamos que cada profissional de Língua Portuguesa adquira um novo olhar para as práticas pedagógicas (sobretudo em relação às produções argumentativas) e que encontre um meio (mais) adequado para trabalhá-las em sala de aula.

## 2. A COERÊNCIA TEXTUAL

Em linhas gerais, Charolles (1997) define a coerência textual como uma “relação conjunta” entre o nível micro e macrolinguístico. Assim sendo, o pesquisador sustenta tal ideia a partir de três observações sobre as relações de construção de um texto:

---

<sup>2</sup> A referida produção textual foi cobrada em uma das edições anteriores do ENEM (2012), cujo tema é: “O movimento migratório para o Brasil no século XXI”. Apresentaremos/caracterizaremos o gênero/ proposta mais adiante.

<sup>3</sup> Disponíveis em:

<[http://www.nc.ufpr.br/concursos\\_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-OS\\_2fase\\_PS2014.pdf](http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-OS_2fase_PS2014.pdf)>. Acesso em: 10/05/2014. Os critérios atribuídos para a classificação textual serão abordados adiante.

coerência e linearidade textual, coerência micro e macroestrutural e, finalmente, a relação entre coerência e coesão. Vejamos, brevemente, como cada uma delas é colocada em discussão pelo linguista.

## 2.1 COERÊNCIA E LINEARIDADE TEXTUAL

Charolles (1997) defende que não há como pensar a coerência textual sem considerar a ordem de surgimento dos segmentos que a compõem. Isso significa que existem relações de ordem que indicam o “preceder” e o “seguido” da coerência, sendo uma função da outra. Tais relações “são abstratas, sem relação direta com os mecanismos de leitura concretos nos quais intervêm parâmetros [...] complexos de analisar (movimentos e velocidades de percepção, memorização.)” (CHAROLLES, 1997, p. 46)

Assim, a ideia de coesão como um nível exclusivamente concreto, isto é, um nível responsável apenas pelos elementos da superfície textual – dado a partir do uso de marcas linguísticas (elementos gramaticais e sintáticos) –, é colocada em xeque, uma vez que tais marcas também podem se manifestar no nível *semântico*, ou seja, no nível da coerência. Koch (1992, p. 40) complementa essa questão ao dizer que isso acontece porque “em muitos casos, os mecanismos coesivos se baseiam numa relação entre os significados de elementos da superfície do texto.”

## 2.2 COERÊNCIA MICROESTRUTURAL E MACROESTRUTURAL

Tendo em vista a ligação entre os dois campos (coesão/coerência), Charolles (1997) faz os seguintes apontamentos:

- a) A coerência de um enunciado deve ser *conjuntamente* determinada de um ponto de vista local e global, pois um texto pode muito bem ser microestruturalmente coerente sem o ser macroestruturalmente;
- b) Não há diferença fundamental entre as (meta)regras de macrocoerência e microcoerência;
- c) Certas restrições específicas aparecem entretanto no nível macroestrutural;
- d) Uma condição necessária para que um texto seja globalmente coerente é que se lhe possa associar, por construção, uma *sequência* de macroestruturas e microestruturas coerentes. (CHAROLLES, 1997, p. 48, grifos nossos)

Segundo o linguista, tais observações são relevantes, uma vez que, conforme se considera o plano sequencial ou textual, os problemas da coerência podem ocorrer tanto no nível microestrutural “[...] nas relações que se estabelecem, ou não, entre frases da sequência” quanto no nível macroestrutural “[...] nas relações que se estabelecem entre as sequências consecutivas.” (CHAROLLES, 1997, p. 47) Assim, embora o item *c* não aceite a “homologação pura e simples dos dois níveis” (CHAROLLES, 1997, p. 49), ambos são importantes para a constituição do ‘todo’ da coerência.

### 3. COERÊNCIA E COESÃO

A fim de justificar o seu conceito (global) de *coerência*, Charolles (1997) afirma que:

[...] A base do texto é de natureza lógico-semântica: os constituintes frásticos, sequenciais e textuais figuram sob a forma de uma cadeia de representações semânticas ordenadas de tal maneira que sejam manifestadas suas relações conectivas. As regras de coerência agem sobre a constituição dessa cadeia, sendo que as restrições que elas estipulam, incidem, portanto, sobre traços (lógico) semânticos, isto é, afinal de contas, linguísticos. [...] Entretanto, muitas dessas regras exigem que sejam levados em conta parâmetros pragmáticos que remetem aos participantes do ato de comunicação textual. Com essas regras, as gramáticas de texto ultrapassam o simples âmbito do texto para abordar o plano do discurso (do texto em situação). (CHAROLLES, 1997, p. 49)

Assim sendo, “os constituintes frásticos sequenciais e textuais” não devem ser separados da base “lógico-semântica” do texto, uma vez que a coerência engloba os dois níveis. Por esses motivos, o pesquisador acredita que a delimitação entre os dois campos é ineficiente. A partir daí, ele propõe quatro metarregras (básicas) para as quais um texto deve atentar para ser considerado como bem formado (por um dado leitor, num dado contexto), a saber: de repetição, progressão, não contradição e de relação.

É importante destacar que, para Charolles (1997), tais metarregras não enunciam condições suficientes para a produção da coerência, uma vez que não se trata de uma modelização propriamente dita. Além disso, ele também atenta para o fato de que um texto sempre será coerente — dados os “parâmetros pragmáticos que remetem aos participantes do ato de comunicação” (CHAROLLES, 1997, p. 49) —, só não o sendo quando o autor não conseguir inseri-lo em dado contexto comunicativo (princípio de interpretabilidade). Marcuschi (2012, p. 76) reitera que não há textos incoerentes — pois sempre podemos imaginar um contexto específico para eles —, a menos que o produtor não consiga “adequá-lo à situação, levando em conta intenção [...], objetivos, destinatários, regras socioculturais, outros elementos da situação, uso dos recursos linguísticos, etc.”

### 3.1 AS METARREGRAS DA COERÊNCIA TEXTUAL

Charolles (1997) propõe quatro metarregras que um texto precisa levar em conta para ser identificado como um todo coerente — micro e macroestruturalmente, a saber:

1.º REPETIÇÃO: a língua dispõe de uma série de recursos que possibilitam que uma frase (ou uma sequência de frases) seja(m) retomada(s)/concatenada(s), como

por exemplo: pronominalizações, determinações; referenciações contextuais; substituições lexicais; recuperações pressuposicionais; retomadas de inferência, etc.;

2.º PROGRESSÃO: é preciso haver um “equilíbrio” entre a retomada dos elementos *dados* (MR1) e a distribuição dos elementos *novos*, os quais são estabelecidos a partir de “uma contribuição semântica constantemente renovada” (CHAROLLES, 1997, p. 58). Caso contrário, haverá uma infração, uma vez que o texto será redundante, ao invés de progressivo;

3.º NÃO CONTRADIÇÃO: durante o desenvolvimento textual, é preciso respeitar tanto os princípios lógicos (internos) e suas relações com o restante do texto, quanto o mundo ao qual se pretende referir. Atrelado a isso, deve-se levar em consideração a intencionalidade do produtor, bem como os seguintes fatores: contradições enunciativas; inferenciais e pressuposicionais, mundo e representação(ções) de mundo(s);

4.º RELAÇÃO: é preciso considerar a pertinência das relações entre os estados/conceitos de coisas apresentados (causa x condição x consequência). Tais relações (ou congruências) podem se manifestar tanto no plano formal, quanto no plano da coerência (lógico-semântico-conceitual).

A partir das caracterizações gerais das referidas metarregras, analisaremos um texto argumentativo, tendo-se em vista os objetivos aqui propostos. De antemão, apresentaremos os parâmetros avaliativos que foram utilizados para a classificação do corpus, bem como uma breve caracterização do gênero estabelecido como objeto de análise.

#### 4. PARÂMETROS AVALIATIVOS

Na análise aqui desenvolvida, foram considerados os parâmetros avaliativos<sup>4</sup> estabelecidos pelo vestibular da Universidade Federal do Paraná (2013–2014). Além disso, é importante reiterar que a escolha pelos referidos parâmetros foi feita não apenas pelo lugar de representatividade social que a UFPR ocupa, mas também pela forma mais abrangente com que tais critérios abarcam os fatores semântico-formais e pragmáticos da coerência textual. Assim sendo, uma produção textual será classificada como *precária* quando:

— Não respeitar as exigências do gênero em questão, i. e. quando houver lacunas na apresentação, (e/ou) defesa, (e/ou) desenvolvimento e (ou) conclusão de um ponto de vista sobre um determinado tema;
— Apresentar o tema/tese/argumentação de forma inconsistente, i. e. com informações gerais e/ou superficiais, sem estabelecer as devidas relações de sentido acerca do que foi apresentado;
— Não fazer alusão à(s) fonte(s), quando necessário;
— Apresentar quebras <i>significativas</i> em relação às metarregras da coerência textual (isto é, uma série de quebras que comprometam a coerência como um todo), sobretudo com relação às metarregras de não contradição e relação (no campo micro e macrolinguístico);

Uma produção textual será classificada como *razoável* quando:

---

<sup>4</sup> Disponíveis em:

<[http://www.nc.ufpr.br/concursos\\_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-OS\\_2fase\\_PS2014.pdf](http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-OS_2fase_PS2014.pdf)>. Acesso em: 10/05/2014.

— Atender às exigências mínimas do gênero em questão;
— Apresentar um nível mediano de informatividade — isto é, expuser apenas informações do senso comum; não estabelecer correlações acerca das ideias expostas e/ou alusão à(s) fonte(s), quando necessário;
— Apresentar poucas quebras <i>significativas</i> em relação às metarregras da coerência textual (no campo micro e macrolinguístico), sobretudo com relação às metarregras de não contradição e relação;

Uma produção textual será classificada como *satisfatória* quando:

— Atender às exigências do gênero em questão;
— Apresentar um nível satisfatório de informatividade, articulando e relacionando as informações de forma clara, organizada e pertinente;
— Apresentar poucas — ou nenhuma — quebra(s) da(s) metarregra(s) da coerência textual (no campo micro e macrolinguístico)

Tendo em vista que os referidos critérios são apresentados de forma clara e abrangente, avaliaremos a redação escolar do corpus com base em tais parâmetros. Antes de iniciarmos a análise, ainda faz-se necessário apresentar uma breve caracterização do gênero textual que é objeto de nossa análise.

## 5. BREVE CARACTERIZAÇÃO DO GÊNERO OBJETO DE ANÁLISE: TEXTO DE OPINIÃO

Como veremos no decorrer da análise, o texto do corpus está estruturado em três parágrafos. Porém, há certa desorganização textual, sobretudo no que diz respeito à defesa de uma tese, bem como na articulação de alguns dos argumentos. De acordo com Souza (2010, p. 68), o gênero *texto de opinião* leva em conta, basicamente: (1)

organização do plano textual; (2) o esclarecimento do que se quer defender; (3) a articulação dos argumentos (o produtor seleciona e organiza os argumentos/contrargumentos – em um tom mais ou menos impessoal – a fim de que o receptor seja convencido/persuadido); (4) a necessidade de relacionar o término do texto à ideia inicial e (5) os conhecimentos linguísticos concernentes à forma (ortografia, concordância e pontuação, sobretudo), que, por sua vez, devem ser condizentes com as condições e contexto de produção.

Por fim, Souza (2010, p. 68) frisa que, embora todas essas observações sejam pertinentes para tal gênero, elas devem ser sempre condizentes com as condições e com o contexto de produção, uma vez que não se trata de regras a serem seguidas pelo produtor, mas sim de uma estrutura básica. Assim, a partir das breves observações acerca do gênero em questão, veremos, no decorrer da análise, como o aluno procurou desenvolver a sua argumentação, em um texto de três parágrafos.

A proposta aqui analisada foi tema do Exame Nacional do Ensino Médio<sup>5</sup> (ENEM) (edição 2012). É importante dizer que, além de a proposta conter textos de apoio, foi solicitado que se redigisse um texto dissertativo-argumentativo em norma culta da língua portuguesa, sobre o tema “O movimento imigratório para o Brasil no século XXI”, apresentando experiência ou proposta de ação social que respeite os direitos humanos. Para tanto, foi solicitado que o sujeito selecionasse, organizasse e relacionasse, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

## 6. TEXTO ANALISADO

---

<sup>5</sup> Disponível em:

<[http://www.infoenem.com.br/wp-content/uploads/2013/03/Enem\\_2012\\_dia2\\_CINZA.pdf](http://www.infoenem.com.br/wp-content/uploads/2013/03/Enem_2012_dia2_CINZA.pdf)>. Acesso em: 10/05/2014.

Este texto está organizado em três parágrafos. No primeiro, o aluno faz a apresentação do tema de maneira objetiva e não apresenta contradição de ideias — tanto no plano formal quanto no plano da expressão. Porém, observamos que não há a defesa de um ponto de vista específico — fator fundamental para um texto de opinião —, e sim um comentário sobre o tema. Vejamos como o texto foi elaborado pelo aluno e como as referidas observações são apresentadas:

APRESENTAÇÃO DO TEXTO:

O Brasil recebe uma grande variedade de imigrantes vindos de muitos lugares do mundo, todos os anos. Grande parte dos costumes, roupas, alimentos e a cultura brasileira em geral vêm de imigrantes que chegam ao nosso país. Por esse motivo, vemos, no Brasil, uma cultura tão diversificada.

Existem muitas motivações para a imigração, dentre elas estão: a procura por melhor infraestrutura; condições de vida; falta de empregos, crises econômicas e conflitos na terra natal.

Atualmente, o Brasil tem recebido habitantes do Haiti, país que sofreu com abalos sísmicos em 2010; da Bolívia e do Paraguai, países onde há muita pobreza, ainda hoje. Muitos países tratam mal os imigrantes, o que é considerado muito errado pelos Brasileiros. Portanto devem ser aumentadas as fiscalizações de empregos destinados a imigrantes e providenciados recursos para atender à essas pessoas.

Após a leitura do texto, podemos ilustrar a organização do parágrafo inicial da seguinte maneira:

TEMA:

— *O Brasil recebe uma grande variedade de imigrantes vindos de muitos lugares do mundo, todos os anos.*

PROGRESSÃO:

— [...] *grande parte dos costumes, roupas, alimentos [...] a cultura brasileira em geral vêm de imigrantes que chegam ao nosso país. Por esse motivo vemos, no Brasil, uma cultura tão diversificada.*

COMENTÁRIO:

— *Existem muitas motivações para a imigração [...]*

Em seguida, o aluno abre um novo parágrafo para desenvolver o tema, passando a abordar os motivos pelos quais uma grande parcela de estrangeiros procura outros lugares para viver. Trata-se, portanto, de constatações acerca do movimento imigratório, e não de uma tese propriamente dita. Assim, embora o aluno faça bom uso relativo dos articuladores lógicos do discurso<sup>6</sup> (metarregra de relação), sem contradizer as informações apresentadas, o receptor, por sua vez, provavelmente não entenderá o que o produtor procura de fato defender, dada a ausência de uma direção para o “projeto de dizer”.

No último parágrafo, o discente continua desenvolvendo a progressão textual. De acordo com a organização desse gênero, faz-se necessária, no último parágrafo, a retomada da ideia inicial e uma conclusão. Aqui, ocorre o inverso: para relacionar as informações do segundo parágrafo a um exemplo específico, o sujeito procura especificá-las: *atualmente, o Brasil tem recebido habitantes do Haiti, país que sofreu com abalos sísmicos em 2010; da Bolívia e do Paraguai, países onde há muita pobreza, ainda hoje*. Ora, se as informações do terceiro parágrafo fossem desenvolvidas no segundo, poderíamos dizer que esse texto apresenta um bom nível de progressão/informatividade, com as devidas relações de continuidade. Porém, não é o que ocorre. Além de a referida sentença estar no último parágrafo, a sentença subsequente ainda apresenta uma mudança brusca de tópico. Assim, constatamos que o texto apresenta alguns problemas:

1.º: O aluno passa a abordar, repentinamente, outro assunto, tornando o texto parcialmente confuso para o leitor. Para que a intencionalidade do texto seja percebida, é preciso que as ideias sejam expostas com continuidade lógica, sobretudo;

2.º O que seria a conclusão textual/proposta de intervenção está apresentada/organizada de forma confusa, uma vez que há uma mistura de diferentes tópicos em um único parágrafo: [...] *Portanto devem ser aumentadas as fiscalizações de*

---

<sup>6</sup> Como na seguinte sentença: [...] *dentre elas estão: a procura por melhor infraestrutura; condições de vida; falta de empregos; crises econômicas e conflitos na terra natal.*

*empregos destinados a imigrantes e providenciados recursos para atender à essas pessoas.* Nesse sentido, há, portanto, uma quebra parcial de progressão.

3.º Para além da questão da organização/progressão textual, ainda observamos, nesse parágrafo, uma quebra parcial da metarregra de relação e uma de não contradição, a saber: *Muitos países tratam mal os imigrantes, o que é considerado muito errado pelos brasileiros. Portanto, devem ser aumentadas as fiscalizações de empregos destinados a imigrantes e providenciados recursos para atender à essas pessoas.*

Tendo em vista os trechos sublinhados, constatamos que a quebra parcial da metarregra de relação se dá pelo fato de a primeira sentença ser categórica e sem fundamentação: ora, com base em que o aluno afirma que *todos* os brasileiros consideram a referida atitude inaceitável? Não há exemplos comprobatórios. Isso nos leva a pensar que também há uma contradição (parcial) com o nosso mundo real: se a referida afirmação fosse realmente verdadeira, não haveria, então, exploração e/ou maus-tratos desses imigrantes em nosso país. Assim, uma grande parcela dos leitores poderia colocar tal informação em xeque. Para que as metarregras fossem recuperadas, o aluno deveria desenvolver as ideias acima de forma mais articulada.

A partir da análise aqui realizada, observamos que, embora haja apenas quebras parciais das metarregras de relação, de não contradição e de progressão, ainda assim, elas podem prejudicar, em maior ou menor grau, a produção de alguns sentidos e/ou a aceitabilidade de algumas informações. Além disso, muitas das informações apresentadas foram distribuídas de forma desorganizada e com pouca articulação, uma vez que o produtor não defendeu uma tese propriamente dita.

De acordo com os parâmetros avaliativos da UFPR (2013-2014), esse texto atende às exigências mínimas do gênero em questão, apresentando um nível mediano de informatividade e poucas quebras no que diz respeito às metarregras de relação, não contradição e progressão — as quais pudemos observar na análise aqui realizada. Por esses motivos, caracterizamos esta redação como razoável.

## 7. CONCLUSÃO

A análise nos permite confirmar o pressuposto inicial de que, realmente, há uma dificuldade de uma parcela dos estudantes em manter, no nível argumentativo, alguns fatores necessários à sustentação da coerência textual (sobretudo no que diz respeito ao gênero em questão) — como a não contradição, relação e progressão. Como vimos no presente estudo, embora a redação escolar do corpus respeite, por um lado, as exigências mínimas do contexto argumentativo, por outro, a redação carece de uma melhor organização — sobretudo devido à falta de um posicionamento acerca do tema em questão —, bem como a recuperação de algumas metarregras básicas da coerência, a saber:

(1) de relação: observa-se a falta de correlação pertinente entre uma das informações apresentadas — há mais informações genéricas do que específicas; (2) de não contradição: sobretudo no que diz respeito ao campo macroestrutural, uma vez que observamos a presença de uma contradição (parcial) com o mundo ao qual o texto se refere — dada a partir do uso de uma afirmação categórica; (3) de progressão: lacuna não apenas na desorganização textual, como também na própria distribuição (mediana) das informações.

Com base nas referidas lacunas, podemos afirmar — a partir dos limites da análise — que não há um crescendo significativo em relação à capacitação de sujeitos que produzam textos dotados de coerência, no nível argumentativo. Isso comprova (parcialmente) que a abordagem de produção de textos na escola é realizada, sobretudo, menos como um processo de planejamento, desenvolvimento/revisão e interação e mais como um processo de “preenchimento de linhas”, em que os argumentos são, muitas vezes, distribuídos de modo superficial, previsível e sem fundamentação. Dessa forma, o viés sociodiscursivo do texto — isto é, a condição comunicativa, cognitiva e interacional —, acaba sendo comprometido. Para que se

produzam textos suficientemente coerentes e a eficácia do discurso seja cumprida, é preciso atentar para todas essas considerações.

Os objetivos específicos aqui propostos foram cumpridos, uma vez que a análise foi realizada sob a luz das metarregras da coerência, sobretudo a de não contradição e a de relação. Já para a classificação textual, tomamos como base os parâmetros estabelecidos pelo vestibular da Universidade Federal do Paraná (edição 2013–2014). A partir das reflexões aqui realizadas, faz-se necessário adquirir um novo olhar sobre a forma como devemos entender o processo de ensino-aprendizagem de nossa língua materna. Se a escola não contemplar fatores dialógicos, dinâmicos e reflexivos em seu programa, i. e. se a nossa língua (falada e/ou escrita) não for percebida como um instrumento de interação e poder sobre o mundo, os alunos poderão ficar à margem da sociedade, uma vez que não conseguirão impor e/ou interagir com as próprias vozes.

## REFERÊNCIAS

CHAROLLES, M. *Introdução aos problemas da coerência dos textos*. In: GALVES, C.; ORLANDI, P. E.; OTONI, P. (Orgs.). *O texto: leitura e escrita*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 1997.

INFO ENEM. *Provas e gabaritos: Enem 2012*. Disponível em: <[http://www.infoenem.com.br/wpcontent/uploads/2013/03/Enem\\_2012\\_dia2\\_CINZA.pdf](http://www.infoenem.com.br/wpcontent/uploads/2013/03/Enem_2012_dia2_CINZA.pdf)>. Acesso em: 10/05/2014.

KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 1992.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, P. A.; MACHADO, R. A.; BEZERRA, A. M. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. *Linguística do Texto: o que é e como se faz*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOUZA, L. V. Gêneros Jornalísticos no letramento escolar inicial. In: DIONISIO, P. A.; MACHADO, R. A.; BEZERRA, A. M. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. *Processo seletivo 2014. Critérios de avaliação — compreensão e produção de textos*. Disponíveis em:

<[http://www.nc.ufpr.br/concursos\\_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-PS\\_2fase%20PS2014.pdf](http://www.nc.ufpr.br/concursos_institucionais/ufpr/ps2014/documentos/criterios-discursiva-geral-PS_2fase%20PS2014.pdf)>. Acesso em: 10/05/2014.

Submetido em: 12/09/2014

Aceito em : 13/10/2014