

**ENSINO DE COESÃO
TEXTUAL E DOS
ELEMENTOS CONECTIVOS
NO LIVRO PORTUGUÊS
LINGUAGENS: UMA
ANÁLISE DO MATERIAL
UTILIZADO PELOS
ADOLESCENTES
ASSISTIDOS PELA CASA
DO BOM MENINO DE
ARAPONGAS**

Juliana Carla Barbieri Steffler

*Docente do Colegiado de Letras da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR, e
doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, UEM.
juliana.barbieri@unespar.edu.br*

Isabela Nunes Pereira

Acadêmica do curso de graduação em Letras da Universidade Estadual do Paraná.

RESUMO: A coesão textual é um processo de natureza sintático-semântica que está atrelado à organização textual e às relações de sentidos do texto. Trata-se, pois, de um recurso essencial às práticas de produção oral e escrita e que, por isso, tem suscitado pesquisas no âmbito da Linguística Textual e Linguística Funcional. Outro aspecto igualmente inerente ao assunto se traduz no ensino voltado ao desenvolvimento das habilidades necessárias à leitura e à produção de textos, o qual prescinde, em alguns casos, de materiais didáticos em que o trabalho sobre a coesão textual, bem como sobre os conectivos a ela relacionados apresentem, de fato, tanto um método quanto informações consistentes e eficazes ao aprendizado. Assim, este trabalho propõe a investigação do método de ensino e dos conteúdos apresentados pelo livro *Português Linguagens, Cereja e Cochar*, destinado ao 8º ano do Fundamental II, considerando as necessidades dos adolescentes atendidos pela Casa do Bom Menino de Arapongas / PR. Para tanto, toma como aparato teórico as contribuições de Koch (1996; 2009; 2010), Bakhtin (2006), além de Cunha e Cintra (1985), Bechara (2009) e Neves (2000). Os resultados identificam uma relação direta entre as dificuldades apresentadas, sobretudo, no que diz respeito ao uso dos elementos de coesão textual (e, em igual medida, dos conectivos) e as

ABSTRACT: Textual cohesion is a process of syntactic-semantic nature that is linked to the textual organization and sense relations of the text. It is therefore an essential resource for oral and written production practices and has led to research in the field of Textual Linguistics and Functional Linguistics. Another aspect equally inherent to the subject is the teaching aimed at developing the skills necessary for reading and producing texts, which in some cases does not require teaching materials in which the work on textual cohesion, as well as on the connectives related to it, in fact present both a consistent and effective method and information for learning. Thus, this work proposes the investigation of the teaching method and contents presented by the Portuguese book *Linguagens, Cereja e Cochar*, intended for the 8th grade of Elementary II, considering the needs of adolescents served by the Casa do Bom Menino de Arapongas / PR. For this purpose, it takes as theoretical apparatus the contributions of Koch (1996; 2009; 2010), Bakhtin (2006), besides Cunha and Cintra (1985), Bechara (2009) and Neves (2000). The results identify a direct relationship between the difficulties presented, especially regarding the use of textual cohesion elements (and, to an equal extent, connectives) and the limitations of the textbook in addressing the subject.

limitações do livro didático na abordagem do assunto.

PALAVRAS-CHAVE: coesão Textual; conectivos; livro didático; Casa Bom Menino de Arapongas.

KEYWORDS: textual cohesion; connectives; textbook; Casa Bom Menino de Arapongas.

INTRODUÇÃO

A competência comunicativa se manifesta, constantemente, em face às exigências impostas pela interação social, as quais suscitam, por sua vez, mudanças no funcionamento linguístico. Por outro lado, essas mesmas exigências levantam importantes questões de pesquisa e, conseqüentemente, de investigação acerca dos elementos linguísticos envolvidos. Estes atuam na estruturação dos atos de fala e o fazem atravessados por escolhas referentes ao contexto de uso e às regras internas ao sistema. Assim, esses mesmos elementos oferecem caminhos ao exercício interpretativo, que se tornam disponíveis ao usuário de uma língua natural – como é o caso do Português – nas mais diversas situações de comunicação.

Sob a perspectiva de Bakhtin (2006), o entendimento das bases linguísticas e dessas interações e/ou produções verbais deve ser contemplado como um todo, de modo a considerar as denominadas valorações sociais. Por isso, em geral, não abre espaço para análises isoladas ou enriquecimento de um único campo linguístico.

Assim, para que uma língua funcione de modo coerente é fundamental que haja um arranjo conjuntivo adequado e coeso. Ao mesmo tempo, o campo das produções orais e/ou escritas da Língua Portuguesa é vasto e oferece um leque de possibilidades no âmbito da escolha dos itens linguísticos que melhor auxiliem desde a elaboração da construção textual.

Destarte, segundo Koch (1996), aos elementos linguísticos estabelecidos no ato de comunicação subjaz a noção de uma “matriz impulsionadora” que constrói, estrutura e possibilita a prática observável de textos e/ou discursos, por intermédio de delimitados agentes gramático-funcionais.

É justamente nesse ínterim que esta pesquisa se apresenta: a proposta volta-se à investigação do ensino da coesão textual e, por extensão, dos conectivos que a viabilizam, a partir da análise do livro didático Português Linguagens (8o ano do Fundamental II). Para tanto, toma como aparato teórico as considerações da Linguística Textual, as contribuições de Fávero e Koch (1985), Koch (1996; 1999; 2010) e Bakhtin (2006), além Neves (2000) e

Bechara (2010) que, em conjunto, realizam profundas reflexões acerca da gramática tradicional e funcional.

Ademais, no campo de estudos da Coesão, bem como no da Linguística Textual e Funcional, diversos autores têm contribuído com trabalhos e/ou estudos dirigidos ao tema. Tome-se como exemplo o trabalho de Vendramim (2016), segundo o qual o uso dos conectivos como forma de auxílio e recurso construtivo ao saber discente foi contemplado numa visão ligada a um gênero textual específico, no caso, a crônica. A autora direciona seu trabalho para uma proposta de ensino dos elementos conjuntivos pautada nos gêneros textuais. Outro estudo de grande relevância para o ensino de coesão é o de Barbosa (2016) que analisa o modo como o livro didático aborda esse ensino aos educandos.

Na esteira desses autores, também Moraes (2008) destaca a importância da abordagem dos mecanismos de coesão para a aprendizagem, em contraponto com a maneira abordada pelos docentes no ensino do assunto, a fim de que os alunos compreendam seu funcionamento, sobretudo, na língua escrita.

Assim, alinhada a essas discussões e considerando as limitações didáticas dos materiais analisados pelos autores supracitados, esta pesquisa justifica-se também por oferecer uma proposta de compreensão e de atendimento às necessidades identificadas no trabalho com os estudantes da Casa Do Bom Menino de Arapongas / PR, instituição que atende crianças e adolescentes em situação de risco, oferecendo significativas contribuições por meio de oficinas que contemplam as diferentes áreas do currículo escolar.

Dentre as dificuldades mais recorrentes no ensino dos diversos conteúdos que compõem o currículo de Língua Portuguesa, está o desenvolvimento de habilidades referentes à coesão textual, sobretudo ao uso dos conectivos conjuntivos, responsáveis por coordenar palavras, assim como coordenar e/ou subordinar sintagmas, sentenças e porções maiores do texto. Além disso, tais elementos são fundamentais para que se estabeleçam diferentes relações de sentido entre as partes da estrutura textual e, por conseguinte, para a composição do teor argumentativo que orientará também a recepção do texto.

Tais demandas tornam-se ainda mais evidentes mediante as limitações (previamente identificadas) do material didático adotado pelas instituições de ensino que atendem o público em questão. Ao tratar do assunto, o material restringe-se a apresentar uma proposta pautada em considerações teóricas pouco elucidativas - limitadas à classificação e memorização dos conectivos - para o público em questão.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A construção dos textos e, por extensão, dos discursos pressupõem atividade argumentativa, à qual deve primar pela clareza e pela objetividade dos sentidos, uma vez que, segundo Koch (1996), se está atuando no palco maior da interação humana pela linguagem. Assim, o uso de uma língua natural assenta-se sobre o pilar das escolhas lexicais (nomes, verbos, advérbios) que dão corpo à comunicação, bem como do emprego das regras internas ao sistema linguístico, integrado, dentre outros elementos, pelos conectivos e, de modo especial, pela classe das conjunções.

Responsáveis pela conexão de palavras em coordenação, e pela conexão de sentenças, tanto por meio da coordenação quanto da subordinação e do encaixamento sintático, as conjunções se destacam também pelos sentidos que indicam e que podem contrair, além da relevância na construção da coesão entre as partes do texto. Isso ocorre, porque essa mesma coesão demanda estruturas linguísticas que, seja na modalidade escrita ou oral, permitem o estabelecimento de diversas relações de sentido e, ao mesmo tempo, diferentes interpretações mediadas, por exemplo, pelos conectivos que a tradição gramatical convencionou denominar aditivos, adversativos, alternativos, conclusivos ou explicativos.

Consequentemente, a coesão textual ocorrerá quando a interpretação de um determinado elemento textual for dependente da de outro. Nesse sentido, definem-se três tipos de coesão: referencial (substituição e reiteração), recorrencial (paralelismo, paráfrase, recursos fonológicos, segmentais e suprasegmentais) e a sequencial (temporal e por conexão).

Considerando especificamente o processo referencial, e, a partir dele, a noção de “substituição”, é possível compreender que esta ocorre quando um componente é retomado ou precedido por uma "forma nominal", podendo ela ser verbal, pronominal, adverbial ou numeral. Ao ser retomada, uma determinada forma estabelece o processo de anáfora que, segundo Koch (2010), é um componente que faz remissão a outros itens no mundo textual. Logo, a “sucessão”, também abordada pela autora, ocorre a partir de um elemento catafórico, ao qual cabe a tarefa de fazer a remissão para frente.

A Reiteração, por sua vez, caracteriza-se pela repetição de expressões presentes no texto e, para a autora, é responsável por incorporar mais cinco campos explicativos: sinônimos, hiperônimos, hipônimos, nomes genéricos e expressões nominais definidas.

A segunda classificação atribuída ao processo de coesão é a denominada recorrencial: por meio dos paralelismos (conteúdos reutilizados de modo diferente), paráfrases (reformulação e reorganização da informatividade do tex-

to), além dos demais fundamentos fonológicos, segmentais e suprasegmentais que, em conjunto, atribuem ao texto uma nova roupagem.

Por meio da noção de coesão sequencial (realizada, principalmente, por meio dos conectivos), o texto progride e o fluxo informacional consegue caminhar com sucesso. Isso ocorre, principalmente, porque, ao oferecer os mecanismos necessários ao encadeamento de enunciados, esse tipo de coesão textual corrobora semântica e pragmaticamente para uma compreensão objetiva do enunciado. Em outras palavras, contribui para a combinação e a consonância das informações apresentadas no texto e, em última instância, de estabelecer a coerência, bem como a progressão textuais.

Dada sua importância e frequência nos textos, esse tipo de coesão sequencial - advinda dentre outros aspectos, das conjunções (sobretudo das subordinativas) - pode ser organizada segundo as relações que estabelecem entre expressões, sentenças e porções maiores do texto. Dentre essas relações, destacam-se: conexão causal, consecutiva, condicional, final, proporcional, disjuntiva (alternativa), de justificativa ou de explicação, entre outras.

Fávero (2009) destaca as divergências advindas das modalidades oral e escrita. Tais divergências se justificam pelo fato de que, na língua oral, esses itens de conectividade são utilizados e escolhidos mais genericamente ou impulsivamente, resultando numa dada imprecisão no ato de comunicação. Por outro lado, na escrita, o léxico (vocabulário) é empregado mais precisamente e com um teor específico e, por isso, a importância de se desenvolver as habilidades necessárias para o uso adequado dos elementos conjuntivos de coesão, necessários à leitura e à escrita.

É justamente nesse íterim que se encontram as demandas apresentadas pelos adolescentes atendidos pela instituição Casa do Bom Menino de Arapongas-PR. Tais demandas dizem respeito às limitações pontuais (previamente identificadas pelas pesquisadoras) que se verificam no desconhecimento dos conectivos e, principalmente, dos seus diferentes usos, fato esse que constitui um alerta para a insuficiência da ferramenta didática adotada pelas escolas onde esses mesmos adolescentes estudam.

A questão que se coloca ganha ainda mais relevo ao se contrapor o material didático às referências de cunho bibliográfico listadas ao final da obra: no âmbito da descrição linguística, constam, por exemplo, nomes de professores e pesquisadores consagrados no cenário nacional (com destaque para a Professora Dr.^a Maria Helena de Moura Neves) por realizarem seus estudos a par de pressupostos funcionalistas, segundo os quais uma língua natural deve ser analisada em sua função, em situações concretas de interação em que emergem os usos linguísticos e, por isso mesmo, compreendidas em sua totali-

dade (ou seja, em termos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos e discursivos). Dito isso, a questão que surge é “como um material didático pautado nesses princípios pode se revelar insuficiente e limitado na tarefa de apresentar noções básicas acerca dos conectivos conjuntivos e de sua relação direta com a coesão textual”?

Para responder a essa questão é necessário, antes, compreender as contribuições dos estudos de orientação normativa mais recentes a respeito da Língua Portuguesa no Brasil e, em especial, a respeito das conjunções. Talvez, a obra que melhor represente essa orientação – tradicional – seja a Nova Gramática do Português Contemporâneo, de Celso Cunha e Lindley Cintra. Nella, os autores apresentam a clássica bipartição dos conectivos entre os coordenativos (responsáveis por encadear elementos de mesmo estatuto sintático) e os subordinativos, os quais se subdividem em integrantes (que introduzem orações encaixadas, como “Pediram-me **que** definisse o Arpoador (C. Drummond de Andrade)” (1985: 466)), e subordinantes, cujo papel é o de introduzir orações dependentes, de modo a estabelecer entre elas e a oração principal diferentes relações de sentido e, por extensão, de estabelecer conexão sequencial, como ocorre com o exemplo: “Eram três da tarde **quando** cheguei às arenas romana. (U. Tavares Rodrigues)” (1985: 466). Assim, as conjunções do último grupo são apresentadas segundo o valor de sentido que podem apresentar, conforme indica o quadro seguinte:

Conjunções subordinativas correspondentes	
Valor de sentido	Causal <i>porque, pois, porquanto, como [= porque], pois que, por isso que, já que, uma vez que, visto como, que, etc.</i>
	Concessivo <i>embora, conquanto, ainda que, mesmo que, posto que, bem que, se bem que, por mais que, apesar de que, nem que, que, etc.</i>
	Condicional <i>se, acaso, contanto que, salvo se, sem que [= se não], dado que, desde que, a menos que, a não ser que, etc.</i>
	Final <i>para que, a fim de que, porque [= para que].</i>
	Temporal <i>quando, antes que, depois que, até que, logo que, sempre que, assim que, desde que, todas as vezes que, cada vez que, apenas, mal, que [= desde que], etc.</i>
	Consecutivo <i>tal, tanto, tão, de forma que, de maneira que, de modo que, de sorte que, etc.</i>
	Comparativo <i>que, do que (depois demais, menos, maior, menor, melhor, pior), qual (depois de tal), quanto (depois de tanto), como, assim como, bem como, como se, que nem.</i>
	Conformativo <i>conforme, como [= conforme], segundo, consoante, etc.</i>
	Proporcional <i>à medida que, ao passo que, à proporção que, enquanto, quanto mais...mais, quanto mais...tanto mais, quanto mais...menos, etc.</i>

Tabela 1: (Cunha e Cintra, 1985: 572 –575)

Os autores apresentam sua proposta (sem distinguir conjunções de locuções conjuntivas) à luz das diretrizes da Nomenclatura Gramatical Brasileira e, tal como a NGB, prescindem de coerência na escolha dos critérios de análise: ora adota-se o critério funcional (sintático), ora o estritamente semântico, em detrimento do aspecto formal e de sua complexidade: se por um lado as conjunções correspondem a um grupo fechado e específico de palavras de modo que seus elementos podem ser listados um a um, por outro, desconsideram a relevância das locuções conjuntivas, sobretudo pelas possibilidades de criação que apresentam, segundo as necessidades comunicativas inerentes ao uso: trata-se, pois, de uma forma bastante inteligente de compensar a simplicidade morfológica das conjunções e a escassez de parâmetros estáveis a partir dos quais outros itens possam ser formados, de maneira semelhante ao que ocorre com as classes dos verbos e dos nomes. Considerando justamente esses aspectos, pesquisadores funcionalistas, como Neves (2000) e Ilari *et al.* (2019) explicam que as classes fechadas de palavras (como a das conjunções) tendem a apresentar mecanismos de construção dos quais resultam não apenas locuções, como construções com certa flexibilidade de composição, o que atende perfeitamente às demandas da interação comunicativa.

A limitação dos estudos também se verifica em termos de estatuto sintático dos elementos relacionados pelas conjunções, que vão de palavras a orações, excluindo as relações de sentido e, por extensão, as relações coesivas que se estabelecem entre porções maiores, como períodos e/ou fragmentos do texto.

Outro aspecto que recebeu especial atenção nas últimas décadas diz respeito à polissemia das conjunções e, com ela, a possibilidade de empregos ambíguos, preteridos por Cunha e Cintra (1985).

Nesse ínterim, destaca-se também a proposta de Evanildo Bechara (2009) – também referenciado pelos autores do livro didático em análise – que põe em xeque os critérios adotados por trabalhos de orientação normativa/prescritiva, como os de Cunha e Cintra (1985). Assim, o mérito de Bechara consiste, principalmente, na ruptura com a concepção de que as regras precedem o uso e que, por isso, as regras devem ser corroboradas com exemplos, nem que para tanto, seja necessário recorrer a empregos literários que, distantes, portanto, do uso efetivo.

Acresce-se a essa contribuição o fato de Bechara (2009) apresentar a noção de coordenação associada à independência (os elementos conectados poderiam aparecer em separado) e, por isso, a função da conjunção, nesses casos, seria, de fato, a de um conector.

“as conjunções coordenadas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras e, por isso mesmo, podem aparecer em enunciados separados”

(Bechara, 2009: 319).

Por outro lado, explica que as conjunções subordinativas não são meros conectores, mas transpositores, no sentido de que a oração por eles introduzida passa a constituir parte de um enunciado maior.

“as conjunções coordenadas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático: dizem-se independentes umas das outras e, por isso mesmo, podem aparecer em enunciados separados”

(Bechara, 2009: 319).

Além disso, para o autor, são conjunções coordenativas somente as alternativas, as aditivas e as adversativas. As conclusivas integraram, segundo ele, o grupo das conjunções subordinativas, por funcionarem como transpositores, enquanto as tradicionalmente conjunções alternativas estabelecem um tipo de conexão específico, a correlação, no qual não há independência sintática, nem tão pouco semântica e, portanto, não há coordenação de fato.

Para Neves (2000), por sua vez, embora reconheça as contribuições da perspectiva descritivista de Bechara, questiona o tratamento dado às conjunções, sobretudo no que diz respeito à manutenção da dicotomia “coordenação vs subordinação”. A autora defende um pressuposto teórico já bastante consensual entre os pesquisadores funcionalistas: o de que entre a coordenação (denominada parataxe) e a subordinação plena (denominada encaixamento) há um nível intermediário de conexão, a hipotaxe, em que uma oração para a constituir um satélite da nuclear, sendo, portanto, dependente desta sintática e semanticamente. Assim, igualmente, há três tipos básicos de conjunção: as coordenadas, as subordinativas por dependência, que correspondem às conjunções subordinativas adverbiais de Cunha e Cintra (1985) e de Bechara (2009) (dentre as quais se encontram as conjunções responsáveis pela coesão sequencial), e as subordinativas por encaixamento, introdutoras de orações substantivas e adjetivas apositivas.

2 ANÁLISE

Considerando a perspectiva metodológica previamente definida, o trabalho apresenta natureza qualitativa, tendo em vista a proposta de análise

do material didático *Português Linguagens* no que diz respeito ao método empregado para o ensino da Coesão Textual, estabelecida pelos conectivos conjuncionais, especialmente aqueles por meio dos quais se estabelecem a sequência e a progressão do texto.

Assim, a análise se debruça sobre a investigação de dois capítulos do material didático a saber: capítulo "A língua em foco – A conjunção (I)" e "A língua em foco – A conjunção (II)". O objetivo é destacar, principalmente, as conjunções sequenciais em função, ou seja, segundo as diferentes relações de sentido que estabelecem, de modo a identificar: a) as contribuições e/ou limitações do material no que diz respeito ao assunto em questão; e b) a fidelidade às referências teóricas indicadas.

Primeiramente, a organização do tema em dois capítulos já evidencia, em si, a preocupação dos autores com o assunto e com duplo viés: enquanto fenômeno linguístico e como objeto do processo de ensino-aprendizagem. No geral, o primeiro capítulo "A língua em foco – A conjunção (I)" busca explicar certas premissas básicas sobre os conectivos, com vistas a conduzir o aluno a decodificar, identificar algumas características e, assim, elaborar uma noção a respeito.

Para isso, os autores apresentam um poema e, partindo do conceito de oração, trazem alguns questionamentos sobre a função de "relacionar" orações e construir determinados sentidos no texto. Na sequência, o material traz o conceito de conjunção, definindo-a como "palavra, ou expressão que relaciona e liga as orações, além de ligar e relacionar termos semelhantes numa mesma oração" (2014: 215).

Nesse trecho, destaca-se a opção dos autores pelo emprego de um vocabulário específico, como "relacionar termos de mesmo valor sintático" que pressupõe o conhecimento de outros conceitos gramaticais referentes ao estatuto sintático das construções em português, nos quais podem figurar palavras isoladas, sintagmas (conjunto de palavras que gravitam ao redor de uma base nuclear (nominal, verbal, adverbial, ou preposicional)) e orações (conjunto de sintagmas que se unem ao verbo para constituir um todo funcional).

Logo, será necessário explicar ao aluno o conceito que se apresenta no interior de um outro conceito. A tarefa, no entanto, excede o objetivo base que é, justamente, o de instrumentalizá-lo com os recursos necessários à leitura e à escrita, sem a remissão a uma taxionomia, a qual será devidamente analisada nas séries finais da educação básica, isto é, no ensino médio. Em outras palavras, a terminologia empregada parece sinalizar um descompasso entre o material e as demandas dos alunos no que diz respeito a

um conhecimento gramatical voltado ao desenvolvimento de habilidades necessárias para ler e escrever.

Na sequência, o tópico continua a fazer uso da metalinguagem e apresenta a classificação das conjunções em coordenativas e integrantes: observe-se que às noções de oração, termos equivalentes e de relação, é acrescida a de conjunção coordenativa (cuja função é a de introduzir uma oração coordenada e à de conjunção integrante (responsável por introduzir uma oração substantiva). Assim sendo, caberá ao professor oferecer o suporte necessário para retomar todos esses conceitos gramaticais referidos (trabalho complexo, aliás, mesmo para experientes pesquisadores) e, assim, mais uma vez, o objetivo principal do trabalho – promover ferramentas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita – se esvai em meio à metalinguagem.

Além disso, os autores pecam ao explicar o conceito de conjunção integrante: por meio da oração “Mariana achou que o homem era sincero”, definem o item a partir de sua capacidade de relacionar orações. Ora, conforme a definição por eles apresentada, as conjunções distinguem-se por conectar e, ao mesmo tempo, relacionar elementos de “mesmo valor sintático”. No entanto, não é, de fato, o que ocorre, uma vez que a conjunção “que” introduz uma oração subordinada, encaixada à oração matriz, ou principal. Logo, não se pode considerar de estatutos sintáticos equivalentes orações que se distinguem pela sua natureza, ou seja, pelo fato de que uma delas assume apenas o papel de argumento (complemento) da outra. Por conseguinte, a definição apresentada pelos autores aplica-se somente às conjunções coordenadas.

Ao final da primeira parte do capítulo, segue uma lista de exercícios que recai sobre o trabalho de identificação, próprio das gramáticas de orientação normativa/prescritiva, que pouco contribuem para a reflexão e a análise de fenômenos linguísticos, seu funcionamento e importância na construção do discurso, conforme defendem autores como Neves (2000), referenciados no livro didático:

2. Identifique, no caderno, as conjunções deste texto:

porque, e, que, e, que, se, que, e, e

Tia Clea não gostava de mim porque um dia a vi sem dentadura e ninguém nunca a tinha visto sem dentadura. Ela disse que eu ia pagar caro. Eu tinha medo só de olhar para a cara dela. Era médica e falou para Mamãe que, se não tratasse da minha gripe, podia virar coisa séria: receitou uma injeção que me fazia berrear de dor e deixava o braço inchado. Eu me escondia no quintal, fugia para a rua, xingava, gritava, esperneava, quebrava as coisas: Mamãe desistiu da injeção, e eu sarei. [...]



(Luiz Vilela. "Meus oito anos". In: *Contos da infância e da adolescência*. São Paulo: Ática, 2011. p. 29.)

Imagem 1: (Cereja; Cochar, 2014: 217)

Além disso, para a identificação de um elemento linguístico é necessário que se realize, previamente, uma explicação a respeito de sua natureza morfológica, isto é, de seus traços estruturais, já que essa classe de palavras não sofre flexão, sendo, portanto, invariável, e não está sujeita aos mesmos processos de formação que os nomes e o verbo, por exemplo. Assim sendo, o único critério que norteará o aluno no trabalho de identificação das conjunções será o funcional, relativo à sua função de relacionar elementos do texto.

Os autores dão prosseguimento ao material didático apresentando a tradicional classificação das conjunções coordenadas em “aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas”, exemplificadas conforme as possibilidades que a língua portuguesa apresenta para a indicação dos sentidos pré-definidos, como “e, nem, e não” para o valor semântico de adição.

Nesse ínterim, um aspecto ganha relevo especial: os “valores particulares” de alguns conectivos coordenativos, extensivamente listados já na gramática de abordagem prescritiva de Cunha e Cintra (1985) e que, portanto, precedem os avanços da Gramática de usos, de Neves (2000). A autora considera esses conectivos à luz de critérios sintáticos, semânticos e pragmáticos, a qual, conforme já mencionado, é referenciada no material didático.

Assim, ao conectivo “e”, por exemplo, os autores atribuem vários outros sentidos além do aditivo: adversativo, concessivo, consecutivo e final. O mesmo vale para o conectivo “mas”, que pode, a depender do contexto, estabelecer relações de sentido que estão além da noção adversativa, à qual limita-se o livro didático.

Dentre essas relações de sentido, destacam-se o aditivo e o retificativo, como em: “Eram mãos nuas (...) serenas, modestas e avessas a qualquer

exibicionismo. Mas não acanhadas, isso nunca” (Cunha e Cintra, 1985: 570). Os casos de “e” e “mas”, apresentados pelo material didático como indicadores de adição e de adversidade respectivamente, ilustram também um outro aspecto que, por sua vez, se estende aos conectivos explicativos e conclusivos: embora lotados no eixo da coordenação, exercem, na verdade, a função de conectivo sequencial, já que promovem a progressão do texto e, por isso, deveriam figurar entre as conjunções que estabelecem relações no eixo da subordinação (dependência sintática), junto aos conectivos introdutórios de orações adverbiais, listados no capítulo seguinte sobre o assunto.

A seção de exercícios que segue essa classificação, no entanto, tem o mérito de promover a reflexão acerca de sentidos específicos que alguns conectivos assumem em contextos específicos, como o da tirinha a seguir:

Leia os quadrinhos a seguir e responda às questões de 2 a 4.



(Disponível em: http://tiras.hagar.blogspot.com/2006_05_01_archive.html. Acesso em: 15/6/2014.)

2. Na segunda pergunta do primeiro balão da tira, há uma ideia de escolha entre dois elementos.

a) A escolha a que se refere a pergunta implica a exclusão de um dos elementos?

Sim, pois se trata de um amigo ou se trata de um inimigo.

b) Na pergunta, qual é a palavra que dá a ideia de escolha? Como ela se classifica?

É a palavra *ou*, que se classifica como conjunção coordenativa alternativa.

3. Observe a resposta que a personagem Hagar ouve do seu interlocutor no 1º quadrinho.

a) O interlocutor responde de modo direto à pergunta feita por Hagar? Não.

b) A resposta do interlocutor excluiu um dos elementos da escolha proposta por Hagar? Por quê?

Não, porque o interlocutor considerou o fato de que ser *amigo* ou *inimigo* depende da situação.

4. Na sua opinião, por que Hagar conclui que seu interlocutor é um filósofo?

Resposta pessoal. Sugestão: Porque, na concepção de Hagar, filósofo é quem tem pensamentos mais profundos e procura ver a realidade a partir de mais de um ponto de vista, conforme faz seu interlocutor.

Imagem 2: (Cereja; Cochar, 2014: 219)

A análise do primeiro capítulo dedicado ao assunto deixa claro que, até o momento, a função dos elementos conjuntivos no texto foi pouco explorada, principalmente, em termos das relações de sentido entre palavras, orações e

porções maiores do texto e destas em termos de escrita. Aliás, as classificações apresentadas vão de encontro não apenas às referências apresentadas, mas até mesmo às contribuições da perspectiva normativa de estudo da língua, conforme já destacado neste trabalho.

Como consequência da sustentação teórica, a explicação, o conceito e os exercícios estão ainda bastante atrelados à metodologia tradicional, embora haja um esforço no sentido de promover a reflexão acerca do fenômeno linguístico em estudo.

No segundo capítulo sobre o tema, o material parte da sequência didática anterior e, para tanto, apresenta os conectivos através de atividades de fixação e tabelas explicativas. Assim como no capítulo anterior, a metodologia empregada, promove uma rápida reflexão por meio de exercícios introdutórios, os quais são seguidos pelo conceito e pela tradicional proposta de classificação que, aliás, não constitui um problema em si, mas no fato de ser tomada como um fim, e não como um meio a partir do qual o aluno aprenderá a identificar outras relações de sentido que podem surgir diante da infinidade de contextos comunicativos em que esses conectivos são empregados.

O conteúdo retomado é sucedido, assim, por um quadro ilustrativo (Imagem 3) com exemplos de conjunções subordinativas adverbiais, que se dividem em: causais, condicionais, temporais, comparativos, finais, conformativas e concessivas, segundo o paradigma, já apresentado neste trabalho, da gramática normativa de Cunha e Cintra (1985).

Para além da tabela, os autores trazem uma breve discussão acerca dos diferentes “porquês” da Língua Portuguesa. Assim, se por lado, o mérito consiste em esclarecer o aluno acerca de dúvidas frequentes, relativas, num primeiro momento, à ortografia, por outro, falta ainda a abordagem do papel pragmático e discursivo do conectivo causal “porque”.

Fica, claro, portanto, que o fim último da metodologia empregada é o de favorecer a identificação e a memorização. Ao aluno cabe somente o papel de receptor passivo dos conhecimentos que lhes são apresentados, devendo absorver o que lhe é fornecido, sem os devidos fins de aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita e, por extensão, para melhor domínio dos recursos linguísticos.

Com relação aos exercícios apresentados, destacam-se, na mesma linha e em maior número, aqueles com ênfase aos comandos restritos à identificação, à classificação e à memorização.

CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS ADVERBIAIS			
	Circunstâncias que expressam	Principais conjunções	
CAUSAIS	causa, motivo, razão do efeito	porque, como, visto que, já que	Comprei apenas as revistas, porque nenhum livro me interessou.
COMPARATIVAS	comparação	como, que, quanto, (mais, menos) do que	O menino está tão confuso quanto o irmão.
CONCESSIVAS	concessão	embora, ainda que, se bem que, mesmo	Ele não participará do jogo de futebol, embora você insista.
CONDICIONAIS	condição	se, caso, contanto que, desde que, a menos que	Se ele tivesse dinheiro na poupança, aproveitaria essa promoção.
CONFORMATIVAS	conformidade	conforme, como, segundo	A Feira de Ciências ocorreu conforme todos tinham planejado.
CONSECUTIVAS	consequência	(tal, tão, tanto) que, de modo que	Falou tanto na reunião, que ficou rouco.
FINAIS	finalidade	para que, a fim de que, que	Chegue mais cedo a fim de que possamos conversar.
PROPORCIONAIS	proporção	à proporção que, à medida que	O preço da carne aumenta à proporção que esse alimento falta no mercado.
TEMPORAIS	tempo, momento	quando, antes que, depois que, logo que	Quando a banda deu seu acorde final, os organizadores deram início aos jogos.

Imagem 3: (Cereja; Cochar, 2014: 219)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho analisou a metodologia empregada pelo livro didático Português Linguagens (8º ano) nos capítulos referentes aos conectivos. Mediante as considerações de Koch (1996; 2009; 2010), Bakhtin (2006), além de Cunha e Cintra (1985), Bechara (2009) e Neves (2000), foi possível identificar que o material prescinde mesmo das contribuições mais básicas que norteiam o panorama tradicional de análise linguística e de ensino de língua materna com relação aos conectivos e à coesão textual.

De modo geral, os dados apontam para dois resultados a saber: a) a metodologia do material didático se apoia na perspectiva tradicional e b) a análise dos capítulos evidencia um descompasso entre essa mesma metodologia e as referências listadas.

De fato, se nas referências há indicação de uma revisão teórica, da valorização do contexto, dos gêneros textuais e do discurso para a análise linguística, na prática, o trabalho com os conectivos está desconectado a seu

objetivo primeiro, promover a compreensão do papel desses elementos na coesão e na coerência do texto.

Embora procure integrar o aluno ao processo de construção do conceito (no primeiro capítulo) por meio de atividades introdutórias que promovem as primeiras reflexões sobre o assunto que será estudado, o material peca no excesso de metalinguagem, pois o vocabulário gramatical específico acaba por dificultar o trabalho no sentido de promover os conhecimentos dos elementos linguísticos tão necessários à coesão, à progressão e à coerência textuais.

Como consequência, as habilidades de leitura e de escrita são relegadas a um segundo plano, fato esse que, em certa medida, justifica as limitações dos alunos atendidos pelo projeto Casa do Bom Menino de Arapongas / PR.

Referências

BARBOSA, Ana Paula Gomes. *A coesão textual [manuscrito]; Uma análise do conceito no livro didático* / Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) Universidade Estadual de Paraíba, Centro de Educação, 2016. Disponível em: <<<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/10639/1/PDF%20-%20Ana%20Paula%20Gomes%20Barbosa.pdf>>> Acesso em: 1 de outubro de 2019.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa*. 37^a ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens (8º ano)*. São Paulo: 8a ed. Saraiva, 2014.

CUNHA, C.; CINTRA, L. F. L. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. 2^a ed. Rio de Janeiro, 1985.

FÁVERO, Leonor Lopes. *Coesão e Coerência Textuais*. 11.ed. São Paulo: Ática, 2009

ILARI, Rodolfo (org.). *Gramática do Português Culto Falado no Brasil* (Volume IV: Palavras de Classe Fechada). 1^a ed. São Paulo: Contexto, 2019.

KOCH, Ingedore Grunfeld. *Argumentação e Linguagem*. 4a ed. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

KOCH, Ingedore Grunfeld. *Introdução à linguística textual*. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes. 2009.

MORAIS, Hilda do Paraizo Ribeiro. *Análise da coesão e coerência nas produções textuais dos alunos: orientações aos professores de língua portuguesa que atuam nos anos finais do ensino fundamental e médio*. Ibaiti. Paraná, 2008. Disponível em: <<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_hilda_morais_paraizo.pdf>> Acesso em: 1 de outubro de 2019.

MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs.) *Introdução à Linguística: Domínios e Fronteiras*. Volumes 1 e 2. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

NEVES, Maria Helena de Moura. As construções causais. In *Gramática do Português Falado*. Vol. VII. Campinas: Ed da Unicamp, 1999, p. 461- 495.

NEVES, Maria Helena de Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática: história, teoria e análise, ensino*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

VENDRAMINI, Adegmar Figueiredo. *Conectivos no gênero Crônica: novas perspectivas de análise linguística para o Ensino Médio*. Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranavaí (UNESPAR). Volume II; Cianorte-PR, 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/quezi/Downloads/2016_pdp_port_unespar-paranavai_adeymarvendramini.pdf>> Acesso em: 1 de outubro de 2019.

Submetido em: 08/01/2021

Aceito: 03/02/2021