

POLIFONIA E INTERTEXTUALIDADE: RECURSOS LINGÜÍSTICOS A SERVIÇO DA REDAÇÃO NOTA MIL DO ENEM 2018

Ana Paula Regner¹
Célia Helena De Pelegrini Della Múa²
Rosana de Oliveira Meneghel³

Resumo: Este artigo tem por objetivo averiguar vozes textuais e discursivas presentes em redação nota mil do ENEM por intermédio dos conceitos de intertextualidade e polifonia, a fim de esclarecer como esses fenômenos se manifestam em textos dissertativo-argumentativos. Nessa perspectiva, a base teórica revisada fornecerá detalhamento do processo de produção textual e alguns elementos como a coerência e a coesão. Como procedimento de análise, foi analisada uma redação com nota máxima (mil) do ano de 2018, de modo a se observar como as diversas vozes foram inseridas no texto pelo autor e quais os efeitos de sentido que produziram. Também foi destacada a forma como a intertextualidade e a polifonia, juntamente com uma estrutura textual coerente e coesa, corroboram para o processo de argumentação que é o objetivo principal do texto dissertativo-argumentativo. Os resultados dessa pesquisa contribuem de modo geral para reflexão sobre o processo de escrita de uma redação do ENEM, de forma que esse gênero atenda aos quesitos dessa modalidade textual e o escritor se torne consciente dos usos de vozes textuais e discursivas no processo de escrita.

Palavras-chave: Intertextualidade; Polifonia; Produção textual; Argumentação.

Polyphony and Intertextuality: linguistic resources at the service of the Enem 2018's grade 1000 essay

Abstract: This article aims to verify the textual and discursive voices present in a grade 1000 ENEM essay, through the intertextuality and polyphony concepts, in order to clarify how these phenomena are manifested in dissertative-argumentative essays. In this perspective, the reviewed theoretical basis provides a detailed description of the textual production process and its elements such as coherence and cohesion. As an analysis procedure, a grade 1000 essay from 2018 was analyzed, in order to observe how the various voices were inserted in the text by the author and which meaning effects they produce. It was also highlighted how the intertextuality and the polyphony, coupled with a coherent and cohesive textual structure, corroborate to the argumentation process, which is the main objective of the dissertative-argumentative essay. The results of this research contribute, in a general sense, to a reflection on the writing process of an

¹ Universidade Federal de Santa Maria (regnerpaulaana@outlook.com)

² Universidade Federal de Santa Maria (celiadmea@gmail.com)

³ Escola Estadual de Ensino Médio Itara (rosanadeoliveiram@gmail.com)

ENEM essay, so that the genre meets the requirements of this textual modality and the writer becomes aware of the uses of the textual and discursive voices in the writing process.

Keywords: Intertextuality; Polyphony; Textual Production; Argumentation.

INTRODUÇÃO

Durante atividades desenvolvidas pelo PIBID⁴ do curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), na Escola Estadual de Ensino Médio Itaara-RS, após um diagnóstico realizado sobre os interesses das turmas de 3º ano, juntamente com a professora regente, constatamos a relevância em trabalhar a escritura da redação do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). Isso foi delineado em virtude de permanecerem dificuldades discentes com relação, principalmente, à estrutura textual e aos elementos fundamentais para a construção de um texto coerente e coeso, com argumentos que justifiquem uma posição diante do tema apresentado.

Diante desse cenário, percebemos que os alunos participantes do diagnóstico, em geral, não dominavam algumas características que são avaliadas na redação do referido exame, assim como termos considerados essenciais em qualquer atividade que envolva a produção textual, a saber: coerência, coesão, intertextualidade e polifonia. Nesse sentido, propusemo-nos a retomar esses conceitos e abordá-los inseridos na produção textual denominada “Redação do Enem”.

Nessa perspectiva, com este artigo, nosso intuito é expor e analisar as vozes textuais e discursivas presentes em redação nota mil do ENEM de 2018, por intermédio das noções de intertextualidade e de polifonia na constituição de um texto coerente e bem-argumentado. Para isso, explicitamos, inicialmente, o ensino da escrita como processo de produção textual, para, em seguida, abordar o gênero “Redação do Enem” e os seus critérios de avaliação. Nesse intuito, abordamos as noções: coerência, coesão textual, intertextualidade e polifonia e como esses fatores podem contribuir para a argumentação que deve ser utilizada na estrutura do texto do tipo dissertativo-argumentativo requerido no ENEM.

⁴ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, financiado pela CAPES.

Para tornar mais concreto esse processo, foi analisada uma redação que recebeu nota mil no Enem da edição de 2018, salientando estratégias e efeitos de sentidos por eles evocados e como esses elementos contribuem para a fluidez de um texto que, ao mesmo tempo, aborda um tema e apresenta argumentos consistentes. É nosso intento que essa reflexão permita aos produtores textuais que dela se apropriarem uma retomada do seu processo de escrita e quiçá um ressignificar sobre o próprio processo individual de produção.

O ENSINO DA ESCRITA COMO PRODUÇÃO TEXTUAL: BREVES REFLEXÕES

Silva (2016) alerta para o fato de que as duas últimas décadas foram de significativas transformações positivas com relação à forma como as práticas de escrita são compreendidas no contexto escolar. A valorização da escrita passa a ser contextualizada e funcional e é fruto de uma outra forma de ver a língua e o texto. Para o autor, a escola começa a adotar uma perspectiva sociointeracionista da língua, sob a qual o ensino da escrita é assumido como produção textual e o texto visto imerso em seu contexto. Nesse sentido, a prática de escrita, ou produção textual, é um evento de discurso cujos sujeitos envolvidos mobilizam a língua por meio das relações discursivas que manifestam.

Diante disso, observamos que a escrita só existe no valor sociointerativo da língua e tal questão é referenciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM),

(o) aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem (BRASIL, 2000, p.18).

Dessa forma, no ensino da produção textual, o sentido se configura e se completa na e pela existência da interação. Portanto, aquele(s) para quem escrevemos interfere(m) em nossas produções discursivas. Silva (2016, p. 124) aponta que “na fala, não dizemos qualquer coisa de qualquer jeito para qualquer pessoa, na escrita, também, não o fazemos, pois é essencial que saibamos de quem se trata o nosso interlocutor”. Assim, a existência do interlocutor norteia o dito e assume valoração mesmo que em ausência imediata

na escrita. Nesse sentido, o autor aponta para o fato de que as situações comunicativas são marcadas por singularidades discursivas que determinam o que é cabível no e para o processo de interação. Assim, os usos reais que fazemos da língua são constituidores de diversos gêneros textuais que na escola ou na vida fora dela se manifestam em eventos sociointerativos diversos (recados, currículos, relatórios, convites, cartas, mensagens etc). Por esse mesmo viés, Marcuschi (2002) caracteriza os gêneros como eventos textuais maleáveis, dinâmicos e plásticos, pois são fruto de necessidades e atividades socioculturais diversas das ações humanas. Ainda, conforme Marcuschi (2008, p.84), os gêneros “são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem”.

Em situações de ensino e aprendizagem, ao aluno é requerida a produção de textos por intermédio de situações-problema, a fim de que ele eleja o gênero, com as características que o define e em conformidade com a situação de comunicação eleita. Com isso, o aluno reflete sobre a linguagem e produz uma escrita contextualizada, mobilizando conhecimentos de mundo. Os PCNEM orientam para o fato de que a escola deve garantir o uso amplo da linguagem no seu espaço, “como forma de instrumentalizar o aluno para o seu desempenho social. Armá-lo para poder competir em situação de igualdade com aqueles que julgam ter o domínio social da língua” (BRASIL, 2000, p.22).

Quanto ao trabalho de avaliação textual, Silva (2016) afirma que o texto deve ser ensinado em suas características e funcionalidades, o que remete à perspectiva bakhtiniana relativa aos elementos que caracterizam os gêneros: conteúdo temático, construção composicional e estilo. Esses elementos reconhecíveis permitem a produção e análise linguística de tipos textuais em seus diversos gêneros. Silva (2016) registra ainda que a reescrita deve ser feita pelo próprio aluno, sem que haja apenas registro/correção de “erros”, mas que os saberes do aluno sejam observados (valorizados) e o processo revele qual deve ser o próximo item na qualificação do texto. É nesse cenário que Antunes (2003, p. 45) assegura que a escrita é “uma atividade interativa de expressão (ex-“para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele”. É interessante referir, então, que, na produção textual, nada é por acaso. As estratégias de (re)conhecimento dos diversos usos sociais da língua(gem) são traçadas no intuito de desenvolver as competências textuais com o manuseio da escrita para o pleno domínio discursivo dos alunos.

A REDAÇÃO NO ENEM

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) foi criado em 1998 e até o ano de 2008 era composto por 63 questões de múltipla escolha e uma prova de redação. O exame era visto como avaliação de conhecimento, tanto para quem se submetia a ele (demonstrava o desempenho dos alunos), como para o Ministério da Educação (MEC) (delineava competências articuladas aos conteúdos disciplinares) e estabeleceu um padrão de referência para o término da Educação Básica. A partir de 2009, o formato da prova passou para 180 questões objetivas e uma redação, a qual manteve o tipo textual dissertativo-argumentativo. O exame passa a ter como objetivo não só avaliar a questão ensino/aprendizagem, mas também selecionar e classificar alunos concluintes do Ensino Médio para ingressarem nas universidades públicas e privadas do Brasil.

Considerado um instrumento das políticas públicas de implementação de reformas do ensino médio, o exame assume como princípio a indissociabilidade entre educação e cidadania, conferindo prioridade à relevância prática e social do conhecimento. Segundo Castro e Tiezzi:

O que está presente no Enem é a importância de uma educação com conteúdos analiticamente mais ricos, voltados para o desenvolvimento do raciocínio e a capacidade de aprender a aprender, buscando e eliminação paulatina dos currículos gigantescos e permitindo que as escolas do ensino médio concentrem-se no que é importante ensinar (In: SCHWARTZMAN, 2005, p.131).

É nessa perspectiva que as escolas devem comportar um ensino mais dinâmico e propositivo com reflexão sobre situações-problema e busca por soluções engajadas aos fatos cotidianos definidos em contextos variados. Nesse contexto de relevância social do conhecimento, de ser uma das principais formas de ingresso em universidades e de promover alterações significativas nas formas de ensino e aprendizagem, o Enem confere valor à escrita, resultante de leitura compreensiva e interpretativa, e estabelece e aprimora competências para o processo avaliativo da escrita.

Considerando as formas de avaliação do Enem, na redação, o candidato pode obter a tão temida nota zero, resultante de diversas falhas: fuga total do tema, fuga da tipologia proposta, redação em branco, desrespeito aos direitos humanos (ofensas, xingamentos) e trechos desconexos, ou seja, fragmentos

textuais que fogem completamente da temática proposta e que são abordados ao longo do texto. Mas, ao mesmo tempo, o candidato pode conquistar 1000 pontos com sua redação, que são avaliados de acordo com cinco competências, registradas na cartilha do Participante do Enem (http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/guia_participante/2018/manual_de_redacao_do_enem_2018.pdf). De acordo com o manual de 2018 (p.11-25), pontuamos e sintetizamos as cinco competências exigidas na redação, com breve resumo explicativo:

Competência 1- Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa.

De acordo com o documento (BRASIL, 2018), para atingir a primeira competência, é necessário demonstrar conhecimento gramatical, assegurando comunicação em linguagem formal. Isso inclui, também, as convenções da escrita, entre as quais se encontram as regras de ortografia e de acentuação gráfica pelo atual Acordo Ortográfico. É necessário estar atento aos possíveis problemas de construção sintática, de modo que as orações e períodos estejam sempre completos e contribuam para a fluidez da leitura. Quanto aos desvios, a atenção deve ser redobrada a) nas convenções da escrita, como por exemplo, a acentuação e a ortografia; b) nos aspectos gramaticais: como a correta concordância verbal e nominal; c) na escolha de registro: que diz respeito ao cuidado com o registro formal e informal e d) na escolha vocabular: seleção correta da significação das palavras.

Competência 2- Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo- argumentativo em prosa.

Conforme a proposta (BRASIL, 2018), o participante do exame deve produzir um texto dissertativo-argumentativo. Esse texto requer que o candidato saiba argumentar e defender a sua tese. Para atender as demandas dessa proposta, é essencial que o candidato leia com atenção a proposta de redação e os textos motivadores. Porém não deve ficar dependente desses textos (de modo a copiar trechos), mas, sim, refletir sobre eles, isto é, como abordar o tema, qual o ponto de vista que será adotado e como será defendido.

Para complementar, é essencial que o participante utilize informações de várias áreas do conhecimento e demonstre ser uma pessoa atualizada. Todo o conteúdo exposto no texto deve auxiliar a validar seu ponto de vista do autor.

Essas informações devem estar bem articuladas para que não fiquem “soltas” no texto, pois, se assim ficarem, perdem a relevância. É necessário que o participante foque sempre no tema, de modo a não fugir dele, nem o tangenciar.

Competência 3 - Selecionar, relacionar, organizar, e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

A terceira competência (BRASIL, 2018) avalia a forma como o participante realiza a seleção de informações (fatos e opiniões) e as articula à organização coerente do texto. Nesse sentido, é requerido que o candidato elabore um texto com ideias claras e argumentos consistentes que justifiquem o ponto de vista defendido em relação à temática da redação. Essa competência avalia, então, a inteligibilidade do texto, a coerência e a plausibilidade na inter-relação dos argumentos apresentados. Assim, tem-se a perspectiva de um projeto de texto, como um esboço da organização macrotextual produzida (BRASIL, 2018).

Competência 4 - Demonstrar conhecimento de mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.

A avaliação nessa competência (BRASIL, 2018, p.20) diz respeito “à estruturação lógica e formal entre as partes da redação”. A organização do esboço de texto (mencionado na competência 3) exige uma estreita relação entre frases e parágrafos, de modo que eles estabeleçam uma sequência coerente do texto com ideias interligadas sintática e semanticamente por meio de recursos coesivos empregados ao longo do texto, como, por exemplo, as relações lógicas e discursivas, de conclusão, de adversidade, de adição, de causa-consequência, etc. É necessário demonstrar domínio sobre esses recursos linguísticos, de modo que todos se enquadrem de forma coerente, considerando os recursos coesivos que garantem a conexão de ideias tanto entre os parágrafos quanto dentro deles.

Competência 5 - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos

Ainda, de acordo com a cartilha (BRASIL, 2018), para atingir a quinta competência, a redação, além de estar apoiada em argumentos consistentes, deve apresentar uma proposta de intervenção para o problema proposto, considerando o respeito aos direitos humanos, ou seja, deve contemplar os

aspectos éticos, a cidadania, a liberdade, a solidariedade e a diversidade cultural. Tal proposta de intervenção deve apresentar o conhecimento de mundo do candidato e conter não só a ação interventiva, como também o protagonista na execução da proposta: individual, familiar, comunitário, social, político, governamental e mundial. Portanto, é preciso evitar propostas vagas ou muito genéricas.

Para fins de reflexão, registramos, a seguir, noções fundamentais aqui eleitas para discussão na redação nota mil do ENEM 2018. São elas: coerência e coesão; intertextualidade e polifonia.

COERÊNCIA E COESÃO

Cabe observar, inicialmente, que os conceitos de coesão e coerência, ao longo dos anos de existência da Linguística Textual no Brasil, passaram por momentos que caracterizavam os estudos realizados sobre o texto no escopo dessa ciência. O texto inicialmente entendido como inter-relações de frases (fase transfrástica, centrada em elementos gramaticais) passa por diversas acepções que focalizam aspectos pragmáticos (buscando recursos em questões de ordem comunicacional) até concepções de base sociocognitiva-interacional (centrada no processamento cognitivo do texto e na construção interacional de sentidos). Esse cenário foi extremamente fértil para o desenvolvimento de aspectos que constituíam o que poderia de entender por texto e, juntamente com ele, as noções de coerência e coesão se alteraram ao longo dos, em torno de, 50 anos de estudos sobre o texto pela perspectiva da Linguística Textual.

Koch (2004) afirma que, inicialmente, os conceitos de coesão e coerência eram entendidos como sinônimos, quando se pensava no texto como uma forma de inter-relação frasal. Entretanto, esses conceitos ficam delineados a partir do momento em que as fases de estudos na Linguística Textual são aprimoradas. Nessa trajetória, a noção de coerência passa de um elemento presente do texto para um elemento que se constrói a partir do texto, ou seja, a situação de interação é considerada no estabelecimento da coerência textual, sendo essa macrotextual em relação à coesão que está no nível microtextual – na superfície textual. Por fim, o alçamento de processos cognitivos na mente dos usuários para a construção da coerência constituiu a abordagem sociocognitiva e interacionista. Nesse sentido, a falta de elementos coesivos não representa necessariamente uma dificuldade para a constituição da coerência do texto, assim como a presença de elementos coesivos não garante a coerência

textual, pois é possível termos textos com elementos coesivos, mas destituídos de sentido global.

Quando ouvimos falar que um texto está incoerente⁵, ou nele falta coesão, é muito complicado identificarmos os problemas, por se tratarem de elementos dependentes dos interlocutores, mas que estão interligados pela mesma necessidade de expressar ideias em uma produção textual de forma clara e objetiva. A coesão interfere na coerência e, conforme Fávero e Travaglia (2009, p.10), a coesão é

manifestada no seu nível microtextual, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, as palavras que vimos ou ouvimos estão ligadas entre si dentro de uma sequência. A coerência por sua vez, manifestada em grande parte macro textualmente, refere-se aos modos como os componentes do universo textual, isto é, os conceitos e as relações subjacentes ao texto de superfície se unem numa configuração de maneira reciprocamente acessível e relevante. Assim a coerência é o resultado de processos cognitivos operantes entre os usuários e não mero traço de textos.

Para Koch (1997), coesão é a interligação de elementos linguísticos no próprio texto que geram os efeitos de sentido de acordo de acordo com o propósito comunicativo do autor. Dentre esses elementos podemos citar as preposições, conjunções, advérbios que estabelecem uma relação lógico-semântica do texto como um todo, assim como formas remissivas do tipo pronominal, lexical, etc. Para Marcuschi (1983, p.18), “os elementos de coesão são aqueles que dão conta da estrutura, da sequência textual”. Elementos no nível linguístico se manifestam na superfície do texto, fazendo com que o sentido se manifeste em níveis macroestruturais.

A carga semântica de um texto é identificada pela sua construção de sentido, a partir da coesão. Para isso, é necessário saber fazer a alusão a termos já mencionados sem provocar a repetição e sem que a construção frasal perca o sentido entre todas as partes do texto. É necessário, de acordo com Antunes (2005, p.47),

⁵ Cabe observar que o conceito de incoerência textual não é mais atrelado ao texto ou aos processos que o constituem, mas, sim, à capacidade do interlocutor de construir significação para o texto.

(r)econhecer que o texto está coeso e reconhecer que suas partes como disse, das palavras aos parágrafos não estão soltos, fragmentados, mas estão ligados, unidos entre si. Daí que a função da coesão é exatamente a de promover a continuidade do texto, a sequência interligada de suas partes, para que não se perca o fio de unidade que garante a sua interpretabilidade.

Além disso, para a autora é importante refletir sobre a organização textual, observando as conexões de interação, a comunicabilidade, visto que essa é o maior objetivo do texto. Deve-se estar sempre atento a construção da estrutura de pensamento, se o encadeamento de ideias se torna lógico através dos elementos coesivos. “como sendo esta propriedade pelo qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação de laço, que dá ao texto unidade de sentido ou unidade temática.” (ANTUNES, 2005, p.47).

É importante mencionar que, de acordo com Silva & Fávero (2011), o texto coeso deve ter continuidade, pois é através dela que as relações semânticas se estabelecem, conceituam e criam forma. Nessa perspectiva, Antunes (2005, p.51) demonstra como a coesão se realiza na materialização do texto, assim como seus procedimentos e recursos. Para a autora, a coesão textual se organiza em torno dos seguintes conceitos:

1. **REITERAÇÃO**- Relação responsável pela retomada do fluxo de informações. Toda vez que se substitui uma expressão por um pronome ou por um sinônimo estará se promovendo a coesão.

2. **ASSOCIAÇÃO**- Estabelece ligação entre a seleção de palavras para estruturar as frases (palavras do(s) mesmo(s) campo(s) semânticos).

3. **CONEXÃO**- Relação tipológica que ocorre com mais frequência entre as orações, mas que também pode ocorrer entre períodos e parágrafos. Possuem essa função as conjunções, as preposições e as suas locuções.

Nesse sentido, podemos perceber que Antunes (2005) propõe tipos e subtipos de coesão, como uma forma de organização da superfície textual, considerando esses fatores imprescindíveis para o texto funcionar como meio de interação social entre os sujeitos. Por essa razão, Antunes (2005, p.177) afirma que é “artificial separar a coesão e a coerência, uma vez que a coesão só existe em função da coerência no texto”.

Por outro lado, a coerência “diz respeito ao modo como os elementos subjacentes à superfície textual vêm a construir, na mente dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos” (KOCH, 1997, p. 41). Além disso, para a autora, a coerência não se resume apenas a uma qualidade/propriedade textual, mas ela é resultada da ação dos interlocutores, num contexto situacional definido, envolvendo uma diversidade de fatores situacionais, cognitivos, socioculturais e interacionais.

Para Marcuschi (1983), a coerência é resultante de uma conexão conceitual-cognitiva e essa construção de sentido se manifesta macrotextualmente. Diante dessa perspectiva, o autor, como já mencionamos acima, salienta o caso de terem textos que não possuem coesão, porém apresentam a textualidade no nível da coerência. Assim, podemos compreender a coerência como um processo formador de sentidos, que assegura a compreensão do texto do início ao fim, pois se não for contínua a clareza dos sentidos, o texto torna-se incoerente para seus interlocutores.

Conforme Koch e Travaglia (2009, p. 54), a coerência “dá textura à sequência linguística, entendendo-se por textura ou textualidade aquilo que converte uma sequência linguística em texto”. Em alusão as concepções teóricas acima mencionadas, a coerência passou a ser caracterizada como um processo de interpretabilidade que abrange os fatores linguísticos, cognitivos e interacionais (GONÇALVES e DIAS, 2003). Podemos considerar, então, a coerência mais abrangente que a coesão, e que a intertextualidade é um dos elementos que colaboram para a manutenção da coerência.

INTERTEXTUALIDADE E POLIFONIA

Sob perspectivas teóricas distintas, os termos intertextualidade e polifonia vêm sendo focalizados ao longo dos estudos linguísticos contemporâneos. No campo da Linguística Textual e da Semântica do Discurso, esses conceitos incorporaram aos estudos do texto/discurso um tratamento diferenciado sobre os sujeitos sociais que envolvem a ação linguística. Nessa perspectiva, essa seção visa a esclarecer esses dois conceitos que servirão de aporte para a análise do *corpus* aqui eleito.

O conceito de intertextualidade começou a ser discutido na década de 60 por Kristeva, a partir dos pressupostos de Bakhtin sobre suas pesquisas na literatura, e, mais tarde, passou a interessar aos estudiosos da Linguística

Textual (MUNIZ e GOMES, 2018). Dentre esses estudiosos, citamos Barthes (1974), que afirma ter o texto a função de redistribuir a língua.

O mesmo raciocínio é adotado por Koch (1997) quando a autora menciona que todo texto é um intertexto; que haverá a inserção de outros textos no próprio texto, com variações no seu nível/e ou forma que são reconhecíveis. É interessante mencionar que o leitor possui a capacidade de ativar os seus conhecimentos enciclopédicos⁶ e de mundo para reconhecer a fonte do texto em evidência (MUNIZ & GOMES, 2018).

Nesse sentido, Koch (1997) define que o texto seria um objeto heterogêneo, com profundas relações entre o seu interior e o exterior, um texto pode dar origem a outro através da retomada, da alusão ou da oposição. Ainda, para Beaugrande & Dressler (1981), a intertextualidade se resume a um critério da textualidade, a partir do modo como a relação entre produção/recepção dependem da alusão a saberes prévios que se tenha de outros textos.

Em Koch (1997), encontramos o registro da intertextualidade como de forma, conteúdo e das semelhanças e diferenças. A intertextualidade de forma é quando o produtor do texto utiliza os mesmos efeitos, estilos e linguagem de outro autor. A de conteúdo ocorre entre áreas específicas do conhecimento, com conceitos, correntes e expressões comuns. A intertextualidade das semelhanças, o texto “novo” segue uma orientação lógica argumentativa a partir do intertexto e na intertextualidade das diferenças um texto se incorpora em outro para mostrar suas distinções e colocar em questão o enfoque linguístico daquele texto.

Já Koch, Bentes e Cavalcanti (2007) classificam a intertextualidade em: temática, estilística, explícita e implícita dentre outras possibilidades: a temática diz respeito ao compartilhar temas dentro de uma mesma área, por exemplo; a estilística está relacionada ao estilo adotado por um autor que pode ser traçado por outro e por isso remeter ao primeiro; a intertextualidade explícita é entendida como aquela em que a fonte origem está visível no novo texto e a implícita ocorre sem que a menção ao texto fonte seja descrita. Outra

⁶ Conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo: conhecimento construído sócio-histórico e culturalmente, referente a vivências pessoais situadas no tempo e no espaço (KOCH, 2003).

interessante observação sobre a intertextualidade é o fato de ser possível depreender em determinados tipos textuais (narrativo, descritivo etc) características que predominam em outros tipos textuais (como exemplo: o mundo narrado, marcado pela sucessão temporal, pode ser encontrado em sequências argumentativas). Esse fenômeno linguístico é denominado pelas autoras como intertextualidade tipológica. Com foco em um olhar cada vez mais apurado, os estudos sobre a intertextualidade foram se instituindo e ampliando os conhecimentos sobre os fatores constituidores de sentidos no texto.

De um modo geral, fazendo uma analogia à coesão e à coerência abordadas na seção anterior, a intertextualidade é considerada um dos principais fatores de coerência de um texto. Esse fator de textualidade afeta não apenas o papel do locutor, mas também do interlocutor do texto, pois os interlocutores precisam ter conhecimentos partilhados para o reconhecimento intra e intertextual.

Já o conceito de polifonia é uma característica dos textos em que estão presentes diversas ‘vozes’, ou seja, é possível reconhecer uma pluralidade de vozes textuais-discursivas manifestadas por enunciadores reais ou fictícios diferentes do produtor textual. Ducrot (1987) em seu “Esboço de uma teoria polifônica da enunciação” contesta o pressuposto da unicidade do sujeito da enunciação, pois entende, baseado na proposta bakhtiniana sobre a noção de polifonia, que há várias vozes num texto e que também os enunciados comportam indicações dessas vozes que “encenam” posicionamentos. Assim, Ducrot (1987) fornece índices que indicam, no enunciado, os eventuais autores da enunciação.

Para Koch, Bentes e Cavalcanti (2007), a polifonia aponta a presença de obras ou referências que aparecem dentro de outra. O conceito de polifonia elaborado por Ducrot (1987), a partir da obra de Bakhtin, em que este denomina de polifônico o romance de Dostoievski, representa a pluralidade ou a multiplicidade de vozes presentes nos textos, que, por sua vez, estão fundamentados em outros. Ainda, conforme as autoras, “Ducrot postula a existência, em cada texto/enunciado, de mais de um enunciador, que representam perspectivas, pontos de vista diferentes, sendo uma delas aquela a que o locutor adere em seu discurso” (KOCH, BENTES E CAVALCANTI, 2007, p.79).

O autor fornece, então, índices que indicam, no enunciado, os eventuais autores da enunciação. A fim de observarmos os principais índices de polifonia apontados por Ducrot (1987), seguiremos o pertinente registro resumido apontado de Koch, Bentes e Cavalcanti (2007):

1. negação: pressupõe sempre um enunciado afirmativo de outro enunciador.

Exemplo: E2: Fulano não é um chato. (E1: Fulano é um chato)⁷.

2. marcadores de pressuposição: vocábulos *ainda, agora, já*, verbos indicadores de mudança ou permanência de um estado anterior (*continuar, deixar de, passar a*), verbos factivos indicadores de sentimento (*lamentar, lastimar*) incorporam a perspectiva de outro(s) enunciador(es), por vezes, da crença comum.

Exemplo: E2: Ela ainda espera por melhoras. E1: Ela já esperava por melhoras antes.

3. determinados operadores argumentativos: *pelo contrário, ao contrário*.

Exemplo: E2: Esse aluno não é preguiçoso. Pelo contrário, tem-se mostrado dedicado. E1: Esse aluno é preguiçoso.

4. futuro do pretérito com valor de metáfora temporal.

Exemplo: E2: Os policiais *estariam* preparados para capturar os foragidos. E1: fonte não informada, fonte abalizada, alta fonte do governo ou outra voz que anunciou – ou poderia ter enunciado – o enunciado que afirma que os policiais estavam preparados para capturar os foragidos.

5. operadores concessivos: os adversativos, ou seja, aquelas que expressam a noção semântica de oposição, contraste.

Exemplo: E2: *Embora* não tivesse estudado, foi bem na prova. E1: Quem não estuda não vai bem na prova.

6. operadores conclusivos: silogismo, em que a premissa maior é implícita e de responsabilidade de outro emissor genérico.

Exemplo: E2: Arrumou a mochila, dirigiu-se à parada e entrou no ônibus. *Portanto*, já deve estar chegando. E1 – voz geral: Quem arruma a mochila, vai à parada e entra no ônibus viaja logo em seguida.

7. aspas: o que se aspeia encerra a voz de outro enunciador real ou virtual e mostra a não concordância do locutor com o que essa voz enuncia.

Exemplo: O técnico afirmou que “Marta vai jogar”.

⁷ Os exemplos aqui apresentados que ilustram os principais índices de polifonia são de nossa autoria.

8. expressões do tipo parece que, segundo X, dizem que etc., em que se torna o enunciado – dito ou que poderia ter sido dito por E1 – como premissa para uma conclusão a que se pretende levar o interlocutor.

Exemplo: E2: *Parece* que vai fazer frio novamente. Então, deveremos guardar as roupas de verão.

Cabe ressaltar que o conceito de polifonia abarca os casos de intertextualidade, sendo, portanto, fenômenos da linguagem que se entrecruzam, mas que podem, em suas especificidades, revelar a presença do outro nos discursos produzidos e servem como fator de argumentação por estarem alicerçados no pressuposto de que a linguagem é dialógica por excelência.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Com base nos pressupostos teóricos esboçados, buscamos alcançar o objetivo desse trabalho: a análise de uma redação nota mil do Enem no ano de 2018, no que tange a vozes textuais e discursivas como alicerce para argumentação textual. Partindo da proposta de redação da edição do Ensino Médio de 2018, onde, a partir da leitura de textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo da formação dos alunos, os participantes tiveram que redigir um texto dissertativo-argumentativo⁸ na modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema: Manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet.

Segundo dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em janeiro de 2019, foram 55 redações nota mil na edição do ENEM de 2018, dentre elas, 42 foram escritas por mulheres. Minas Gerais e Rio de Janeiro são os estados com maior número de candidatos com a nota máxima. Com base nesses dados, foi coletada, de maneira aleatória, uma redação do Enem nota mil, a do participante: Lucas Felpi (<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/03/19/enem-2018-leia-redacoes-nota-mil.ghtml>) que atingiu nota máxima em todos as competências,

⁸ No gênero dissertação argumentativa há a presença do gênero primário transformando em secundário, pois ao elaborar o texto o redator terá que levar em consideração os conhecimentos de mundo, a sua vida social. Através da argumentação o redator deverá comprovar o seu pensamento, defender seu ponto de vista de maneira mais impessoal possível (GRANATIC, 1995).

entretanto, nosso intuito, como já referimos, é focar nas ‘vozes’ utilizadas pelo autor da redação para fundamentar sua produção textual, ou seja, nosso foco principal é sobre as competências 2 e 3 exigidas para redação do ENEM. Em nosso recorte para análise, a competência 4, que diz respeito aos mecanismos linguísticos para o estabelecimento da coesão, só será abordada quando os elementos coesivos tiverem inter-relação explícita com as competências 2 e 3 (que tratam do que denominamos de ‘vozes’ textuais-discursivas e coerência).

Essa inserção de ‘vozes’ é considerada pelos elementos de polifonia e intertextualidade que, muitas vezes, são utilizados pelos produtores como estratégias de produção. Buscamos dessa forma, desmembrar a referida redação para verificar como esses elementos foram utilizados e quais as suas funções dentro do texto para a produção da coerência, além de reforçar a ideia de como esses recursos são importantes para a argumentação e a produção textual de modo geral.

A redação na íntegra encontra-se a seguir:

No livro 1984 de George Orwell, é retratado um futuro distópico em que um estado totalitário controla e manipula toda forma de registro histórico e contemporâneo, a fim de moldar a opinião pública a favor dos governantes. Nesse sentido, a narrativa foca na trajetória de Winston, um funcionário do contraditório Ministério da Verdade que diariamente analisa e altera notícias e conteúdos midiáticos para favorecer a imagem do Partido e formar a população através de tal ótica. Fora da ficção, é fato que a realidade apresentada por Orwell pode ser relacionada ao mundo cibernético do século XXI: gradativamente, os algoritmos e sistemas de inteligência artificial corroboram para a restrição de informações disponíveis e para a influência comportamental do público, preso em uma grande bolha sociocultural.

Em primeiro lugar, é importante destacar que, em função das novas tecnologias, internautas estão cada vez mais expostos à uma gama limitada de dados e conteúdos na internet, consequência do desenvolvimento de mecanismos filtradores de informações a partir do uso diário individual. De acordo com o filósofo Zygmund Bauman, vive-se atualmente um período de liberdade ilusória, já que o mundo globalizado não só possibilitou novas formas de interação com o conhecimento, mas também abriu portas para a manipulação e alienação semelhantes vistas em “1984”. Assim os usuários são inconscientemente analisados pelos sistemas e lhes é apresentado apenas o mais atrativo para o consumo pessoal.

Por conseguinte, presencia-se um forte poder de influência desses algoritmos no comportamento da coletividade cibernética: ao observar somente o que lhe interessa e o que foi escolhido para ele, o indivíduo tende a continuar consumindo as mesmas coisas e fechar os olhos para a diversidade de opções disponíveis. Em um episódio da série televisiva *Black Mirror*, por exemplo, um aplicativo que pareava pessoas para relacionamentos com base em estatísticas e restringia as possibilidades para apenas as que a máquina indicava- tornando o usuário passivo na escolha. Paralelamente, esse é o objetivo da indústria cultural para os pensadores da Escola de Frankfurt: produzir conteúdos a partir do padrão de gosto do público, para direcioná-lo, torná-lo homogêneo e, logo, facilmente atingível.

Portanto, é mister que o Estado tome providências para amenizar o quadro atual. Para a conscientização da população brasileira a respeito do problema, urge que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) crie, por meio de verbas governamentais, campanhas publicitárias nas redes sociais que detalhem o funcionamento dos algoritmos inteligentes nessas ferramentas e advertam os internautas do perigo da alienação, sugerindo ao interlocutor criar o hábito de buscar informações de fontes variadas e manter em mente o filtro a que ele é submetido. Somente assim, será possível combater a passividade de muitos dos que utilizam a internet no país e, ademais, estourar a bolha que, da mesma forma que o Ministério da Verdade constitui em Winston de “1984”, as novas tecnologias estão construindo os cidadãos do século XXI.

Redação de Lucas Felpi, 17 anos, São Paulo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como fundamentação para a análise da redação nota mil a que nos propusemos, selecionamos os critérios ducrotianos, eleitos por Koch, Bentes e Cavalcanti (2007), como os principais índices de polifonia. Salientamos que nosso intuito nas análises não é obter um ‘olhar’ dicotômico sobre os conceitos de intertextualidade e polifonia, pois entendemos, em conformidade com as autoras, que a polifonia é um fenômeno mais amplo do que a noção de intertextualidade, entretanto, em determinados usos, esses fenômenos se fundem, pois a polifonia engloba a intertextualidade e ambos atestam a presença do ‘outro’ no processamento textual.

RESULTADOS

O quadro a seguir registra alguns dos principais índices de polifonia e tipos de intertextualidade encontrados da redação nota 1000 selecionada do Enem 2018. Cabe registrar que nosso intuito não é esgotar todos os possíveis usos dos elementos polifônicos e intertextuais desse texto. Nossa intenção é averiguar as vozes textuais e discursivas que, principalmente, manifestam o cumprimento das competências 2 e 3 propostas para construção/avaliação da redação do Enem 2018, a saber, 2) “compreender a proposta de redação e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” e 3) “Selecionar, relacionar, organizar, e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”.

Quadro: Vozes Textuais e Discursivas selecionadas.

Enunciados	Vozes textuais e discursivas	Linhas
Enunciado 1	“No livro 1984 de George Orwell ...”	1
Enunciado 2	“De acordo com o filósofo Zygmund Bauman, vive-se atualmente um período de liberdade ilusória ...”	15-17
Enunciado 3	“... já que o mundo globalizado não só possibilitou novas formas de interação com o conhecimento, mas também ...”	17-18
Enunciado 4	“Assim os usuários são inconscientemente analisados pelos sistemas ...”	19-20
Enunciados 5	“... e lhes é apresentado apenas o mais atrativo para o consumo pessoal.”	20-21
	“... e restringia as possibilidades para apenas as que a máquina indicava- tornando o usuário passivo na escolha”.	27-29
Enunciado 6	“... o indivíduo tende a continuar consumindo as mesmas coisas e fechar os olhos para a diversidade de opções disponíveis ...”.	24-26
Enunciado 7	“Em um episódio da série televisiva Black Mirror ...”	26
Enunciado 8	“Paralelamente, esse é o objetivo da indústria cultural para os pensadores da Escola de Frankfurt ...”	29-30
Enunciado 9	Portanto, é mister que o Estado tome providências para amenizar o quadro atual.”	33-34
Enunciado 10	Somente assim, será possível combater a passividade de muitos dos que utilizam a internet no país ...”	40-41
Enunciado 11	“... estourar a bolha que, da mesma forma que o Ministério da Verdade constitui em Winston de “1984”.	41-42

Podemos identificar marcas de intertextualidade no primeiro parágrafo, quando Lucas Felpi menciona, em sua redação, o livro 1984 de George Orwell (linha 1), o que é uma marca de intertextualidade explícita que, segundo Koch, Bentes e Cavalcanti (2007), ocorre quando há descrição direta da fonte do texto, quando um texto ou fragmento é apresentado como dito pelo outro. Nesse uso intertextual, o candidato já estabelece laços para dar conta das competências 2 e 3. O autor descreve a obra para, num segundo momento, comparar a obra com o mundo real do século XXI. Assim, apresenta conhecimentos relativos à outra área e os seleciona para organizar seu texto de maneira coerente e argumentar em favor de seu ponto de vista.

No segundo parágrafo, há outra marca de intertextualidade explícita que é a presença da figura do filósofo Zygmund Bauman (linhas 15-17) e a sua linha de pensamento: “Vive-se atualmente um período de liberdade ilusória”. A partir do uso da expressão do filósofo, o autor da redação, consegue estabelecer relação entre o período de liberdade ilusória e o mundo globalizado atual, mobilizando o pensamento do filósofo em favor de sua argumentação (competências 2 e 3 ativas e pertinentes e adequada competência 4 para sinalizar a fonte - Bauman).

Em relação à polifonia registrada no segundo parágrafo, há a presença de operador coesivo de adição (linhas 17-18), através das expressões “não só” e “mas também”. Esses elementos coesivos foram utilizados justamente para a junção de ideias: mundo globalizado – novas formas de interação com o conhecimento – abriu portas para a manipulação e alienação semelhantes vistas em 1984. Observamos que o produtor textual toma para si a responsabilidade de acrescentar um posicionamento que vai além daquele ponto de vista compartilhado por muitos e registrado pelo “não só”, de modo que o argumento apresentado pela inserção de “mas também” pode servir de complementação à restrição marcada pelo “não só” e que foi pressuposta pelo uso que o produtor textual faz dessa expressão. Quanto ao marcador coesivo de conclusão “Assim” (linha 19), que foi utilizado para encerrar o parágrafo e unir todas as informações apresentadas anteriormente, salientamos o fato de que esse uso polifônico confere a um outro enunciador a conclusão que o produtor do texto apresenta – seria um enunciador genérico, ou seja, é uma conclusão em que o interlocutor é levado a crer que ela é legítima e conduzida por uma lógica generalista.

Com relação ao operador argumentativo “apenas” registrado nas linhas 20 e 28, consideramos que ambos têm caráter restritivo em relação à enunciação onde são empregados. O produtor textual apresenta um argumento e o restringe em favor de seu ponto de vista, isto é, com essa marca de restrição o produtor do texto argumenta e restringe essa argumentação a uma das possibilidades. Desse uso linguístico, percebemos que o produtor textual seleciona fatos, os organiza e delimita os argumentos em conformidade com seu posicionamento diante do tema, cumprindo mais uma etapa da competência 3 para produção da redação 2018 do ENEM.

No terceiro parágrafo, a polifonia está presente pelo marcador de pressuposição no emprego do verbo “continuar” (linha 24). Esse emprego indica permanência a um estado anterior – o que deixa pressuposto que o indivíduo já fazia algo (dito atribuído a outro enunciador) e que se manterá na mesma ação. No mesmo parágrafo, podemos destacar a menção a um episódio da série televisiva *Black Mirror*, como marca de intertextualidade explícita (linha 26). Sucessivamente, na descrição desses fatos, é apresentada a escola de Frankfurt (linha 30) que tinha como finalidade produzir conteúdos de gosto público, de modo a atrair as pessoas e torná-las dependentes de ferramentas tecnológicas. Esses usos favorecem a observância das competências 2 e 3, pois trazem, ao mesmo tempo, outras áreas de conhecimento para fundamentar as ideias no texto e incidem sobre fatos que estabelecem argumentos coerentes em favor do ponto de vista do produtor textual.

No quarto e último parágrafo, como índice polifônico destacamos a presença do elemento coesivo conclusivo “Portanto” (linha 33) que introduz o último parágrafo, encaminhando o interlocutor à crença de que os argumentos apresentados levam àquela conclusão. Para finalizar a redação, o produtor utiliza a expressão “Somente assim” (linha 40) como uma forma de criar um desfecho apropriado para seu texto, de modo a unir o conteúdo expresso nos outros três parágrafos e criar uma proposta de intervenção plausível e excludente de outras possibilidades, pois é “somente assim”. Observamos que o produtor da redação consegue relacionar coerentemente a sua proposta de intervenção com o livro 1984, ao introduzir o Ministério da Verdade de Winston (linha 42). Isso é uma forma de novamente associar o cenário atual com o livro “1984”, representando uma marca de intertextualidade explícita, coerente e coesa aos propósitos do texto. Para o candidato manter-se na nota máxima, teve que demonstrar, portanto, um repertório sociocultural, por meio

de conhecimentos que aciona com base nos textos motivadores, mas não se restringindo a eles.

Interessante observar que a pequena narrativa no início do texto do candidato (l. 1 a 7) ilustra adequadamente a tese defendida e revela a intertextualidade tipológica, pois o tipo textual predominantemente narrativo ali apresentado permite reconhecer a estratégia do candidato para expor o problema da proposta de redação, com um fato que, mesmo ficcional, promove a comparação com a realidade apresentada como tema. Tal narrativa permeia o texto e serve de argumentação (l. 20-21) e para encerrar a ideia proposta na introdução, confirmando o intuito comparativo entre a ficção e a realidade temática (l. 41 a 43). Cumpre-se, assim, a competência 2, em nota máxima, pois, ao usar uma parte do texto com tipologia narrativa, o candidato se mantém no tipo de texto dissertativo-argumentativo, com a narrativa ilustrando a argumentação do autor. Quanto à competência 3, podemos considerar que o candidato, ao propor a narrativa, seleciona, relaciona e organiza os fatos em defesa do ponto de vista dele e que essa seleção do ‘fato’ relatado na narrativa mostra a inter-relação entre áreas de conhecimento e o estabelecimento de conexões necessárias para que se chega a uma ideia coerente. Nesse sentido, todos os elementos analisados têm papel significativo conforme observamos nas discussões que permearam a análise dessa redação nota 1000.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lembramos que a incompletude é marca do discurso e que por isso mesmo, apenas momentaneamente, findamos algumas ideias que essa pesquisa ultimou, e que, certamente, a continuidade fornecerá outras e novas perspectivas. Cabe, então, retornar a ideia de que a polifonia é mais ampla do que a intertextualidade e que, em muitos casos, embora abranja o conceito de intertextualidade, não o extingue. Essa foi a perspectiva adotada para a análise dos aspectos textuais e discursivos focados nas vozes presentes no processamento textual da redação do ENEM.

Nesse cenário, observamos que as ‘vozes’ da redação nota 1000 que analisamos são marcas que encenam a argumentação do candidato e que conferiram ao texto nota 1000. Os conhecimentos acessados pelos interlocutores forneceram a interpretação dos sentidos propostos e encaminharam coerentemente o leitor para um compartilhar de ideias que



podem até serem refutadas, mas que evidenciam claramente o ponto de vista do candidato.

Salientamos, assim, que as ‘vozes’ presentes no texto dissertativo-argumentativo da redação do ENEM configuram numa das grandes estratégias de elaboração textual, pois mostram como o autor se posiciona coerentemente diante do tema e com emprego de elementos coesivos que o orientam. Nessas estratégias, a argumentatividade pode aparecer implícita ou explicitamente e os conhecimentos dos candidatos podem ser registrados repletos de significações intencionadas para defesa da tese do candidato no texto.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. C. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

BARTHES, R. **Le linguistique du discours**. La Haye, Mouton, 1970. Artigo texto. Encyclopaedia Universalis, 1974.

BRASIL. (2000). **Parâmetros curriculares nacionais do ensino médio**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP. **A redação no Enem 2018 – Guia do Participante**. Brasília, 2018.

CASTRO, M. H. G. de; TIEZZI, S. A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil. In: SCHWARTZMAN, S.M.C. **Os desafios da educação no Brasil**. RJ. Ed. Nova Fronteira, 2005.

DUCROT, O. **O dizer e o dito**. Campinas: Pontes, 1987.

FÁVERO L. e TRAVAGLIA, L. C. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2009.

GLOBO. Enem 2018: **Leia redações nota mil**. G1, 19 mar. 2019. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/03/19/enem-2018-leia-redacoes-nota-mil.ghtml>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

GONÇALVES, F.; DIAS, M. da G. B. B. **Coerência textual**: um estudo com jovens e adultos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.16, n.1, p.29-40, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 30 mar. 2019.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V.; BENTES, C. & CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade**: Diálogos possíveis. São Paulo, Cortez, 2007.

KOCH; I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **A coerência textual**. São Paulo: Cortez, 2009.

MARCUSCHI. L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. Parábola Editorial, São Paulo, 2008.

MUNIZ, J. P.; GOMES, J. J. Intertextualidade e construção de sentidos: uma análise de memes do facebook. *Revista Diálogos*, Set/Out - 2018, n. 20. Disponível em: <http://www.revistadiálogos.com.br/Dialogos_20/Dial_20_Jaciara2.pdf>. Acesso em: 19, Jun. 2019.

SILVA, M. I. S da; FAVERO, T. O. **A coesão textual**. 2011.

SILVA E. C. **Da composição à produção textual**: onde se situa o ENEM? *Revista do GELNE*, Natal/RN, Vol. 18 - Número 2: 116-139. 2016.

Recebido em 13 de abril de 2020

Aprovado em 25 de agosto de 2020