

## **A coesão textual na tessitura do texto: a referenciação como artifício de construção de objetos discursivos.**

BIEZUS, Marly de Fátima Gonçalves Tavares (Professora PDE 2007/SEED)<sup>1</sup>

SELLA, Aparecida Feola (Orientadora/UNIOESTE)<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo é resultado do estudo empreendido durante o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), proporcionado a professores da rede pública de ensino do Estado do Paraná. O objetivo deste trabalho é a confecção de material didático, colaborativo ou de apoio, que possibilite o entendimento de como os textos produzidos na modalidade escrita contam com a estratégia de referenciação, artifício de construção de objetos discursivos. A referenciação, segundo Koch (2005), é um recurso que o produtor do texto utiliza para expressar a sua forma particular de retratar o mundo circundante. Este estudo mostra como os recursos gramaticais auxiliam na construção de sentido e na coesão textual. O ensino da língua, nessa ótica, rende um olhar múltiplo para os elementos lingüísticos que colaboram para a tessitura do texto. A referenciação é um exercício de construção de juízos de valor, de opiniões, de desvelamento da posição assumida pelo produtor do texto. Mondada e Dubois (2003) propõem o termo 'referenciação' para expressar a idéia de dinamismo que envolve o processo de construção de objetos cognitivos e discursivos no texto. É essa proposta que norteia nosso trabalho, ou seja, tomar a referenciação como um processo discursivo por meio do qual o produtor do texto manifesta intenções e/ou avaliações. Esse processo pode ser ensinado aos alunos como um trajeto de leitura. Essa forma de conceber o processo de referenciação requer uma mudança na prática do ensino gramatical, mecânico e teórico, que ainda permeia os contextos escolares e, por conseqüência, uma reflexão lingüística efetiva, que possibilite ao aluno a compreensão dos fatos lingüísticos encontrados no texto. Intenciona-se, com essa prática pedagógica, não só possibilitar ao leitor a percepção da função assumida pelos elementos referenciadores no processo de construção de objetos discursivos, mas também criar situações em que os leitores tenham oportunidades de refletir sobre os textos que lêem e/ou escrevem.

---

<sup>1</sup> Professora graduada no Curso de Letras – Português / Inglês – pela Fecivel, Cascavel. Professora do Quadro Próprio de Magistério do Estado do Paraná, cursista do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE/2007-PR). Mestranda do Programa de Mestrado em Letras da UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Cascavel. Linha de pesquisa: Processos Lexicais, Retóricos e Argumentativos.

<sup>2</sup> Professora graduada em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (1987), mestre em Letras pela Universidade Estadual Paulista (1994) e doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000). Atualmente, é professora associada da UNIOESTE. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando principalmente nos seguintes temas: textualidade, ensino, semântica, argumentação e gramática. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade, nível de Mestrado.

**PALAVRAS-CHAVE:** Coesão textual. Referenciação. Material didático. Leitura, Produção textual.

**ABSTRACT:** This paper is the result of a study done during the Educational Development program, offered to the public teachers of Paraná State. The purpose is to write a didactic, collaborative or a support material to be used in the development of classes that allow the understanding of how the texts produced in the written language count with the apparatus of the reference as an artifice of construction of the discursive objects. The reference, according to Koch (2005) is a process in which the text producer shows his particular way to withdraw the world through the symbolic. This study wants to show that the grammatical recourses aid in the meaning construction and in the cohesion. It intends that the Portuguese teaching organizes itself in the use of the language and that the reading teaching, the text production, and the grammar are not only seen as complemented activities. The language teaching works with the linguistic elements that help to build the texts. The reference is an exercise of construction of value judgments, opinions, unveiling the writer's understandings. Mondada and Dubois (2003) proposed the term referenciation to show the idea of dynamism that involves the process where is built the discursive and cognitive objects in the text. It is this that is the north of our research, to show the referenciation as a discursive process in which the writer of the text shows intentions and evaluations. To practice this way of teaching reference it is necessary to change the way grammar is teaching nowadays (mechanic and theoretical way) and, become in a process of effective thinking for the student understands the linguistic facts met in the text. The language teaching aims a result with effective practices, meaningful for the student and contextualized to he is be able to interact with the texts through the use of linguistic elements knowledge, because they leave the text with cohesions and coherence. The referenciation is taken as part of the cohesion text, studied under the language text, which treats the text as an act of communication unified in a complex universe of human actions. The target is not only allow the reader an understanding of how the texts, produced in written language, have the apparatus of referenciation for construction of discourse objects, but also create situations in which readers have opportunities to reflect about the texts, that they read and/or write.

**KEY-WORDS:** Text cohesion. Referenciation. Didactic material. Reading. Writing.

## **Introdução**

É recorrente o discurso que prega a necessidade de se repensar o ensino de Língua Portuguesa, ainda bastante atrelado à abordagem de nomenclaturas gramaticais e distante da análise das funções que os elementos lingüísticos assumem no texto. Isso porque fica cada vez mais evidente a necessidade de se implementarem práticas contextualizadas e significativas, que levem em conta os

contextos reais de uso da língua e que possibilitem ao aluno a interação com os textos. Tal interação só é possível se o estudante tomar conhecimento das funções desempenhadas pelos diferentes elementos lingüísticos que constroem os (possíveis) sentidos de um texto e garantem sua coesão e coerência.

Espera-se, conforme propõem alguns lingüistas, que o ensino de Português se organize em torno do uso efetivo da língua e que o ensino da leitura, da produção de textos e da gramática não seja visto somente como atividade complementar. Almeja-se uma prática de reflexão sobre a estrutura da língua e de seus usos.

É nesse contexto que surge o trabalho de pesquisa aqui apresentado, o qual justifica-se pela importância assumida pelos elementos de referência na construção do texto e, conseqüentemente, na formação de leitores e produtores competentes, capazes de manejar adequadamente os recursos lingüísticos postos a sua disposição nos mais diversos contextos comunicativos.

O estudo de tais elementos lingüísticos embasa a proposição de um material didático voltado para o trabalho de leitura e produção textual no Ensino Médio. Intenciona-se, com esse material, possibilitar ao aluno o entendimento de como os textos, produzidos na modalidade escrita da língua, contam com o aparato da referência para a construção de objetos discursivos. Pretende-se, também, demonstrar que a utilização desses recursos lingüísticos pode auxiliar na construção de sentido e na coesão do texto.

Com base em autores que investigam a referência como objeto discursivo – como Koch (2005), Marcuschi (2002), Koch e Elias (2006), Fávero (2006), Mondada e Dubois (2003) e Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) – a presente pesquisa entende a referência como um processo que envolve interação e intenção. Ou, nas palavras de Koch (1995), trata-se de um processo por meio do qual o produtor do texto acena para a sua particular forma de retratar o mundo circundante filtrado pelo simbólico. Considerando a língua em funcionamento, Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) analisam a referência como um processo relacionado à própria constituição do texto, em que uma rede de referentes são introduzidos como *objetos-de-discurso*.

De acordo com a perspectiva de análise assumida neste trabalho, o resgate referencial retrata um exercício de construção de juízos de valor, de opiniões, de desvelamento das posições assumidas no texto. Nesse sentido, o trabalho com o

processo de referenciação assume importância fundamental para a aula de Língua Portuguesa à medida que permite aos estudantes refletir sobre os textos que lêem e/ou escrevem.

## **1 O processo de referenciação**

Dentre os diversos elementos lingüísticos que colaboram para a tessitura do texto, este trabalho interessa-se pelo processo de referenciação. Assim, na seção 1.1, recorre-se às definições apresentados pelos autores que embasam este trabalho e, no item 1.2, são explicitadas algumas estratégias de referenciação, principalmente as abordadas por Koch e Elias (2006).

### **1.1 Uma conversa inicial sobre a referenciação**

O processo de referenciação é uma das formas de estabelecimento de coesão textual, pois está pautado no resgate anafórico ou na projeção catafórica, bem como no processo interativo com o texto. A coesão é entendida como a operação que responde, do ponto de vista textual, pela organização das unidades lingüísticas do texto e pela conservação/progressão das informações nele contidas.

Em outras palavras, a coesão retrata uma “amarração” entre as várias partes do texto, ou seja, um entrelaçamento significativo entre declarações e sentenças. A fala e também o texto escrito não se constituem apenas numa seqüência de palavras ou de frases. A sucessão de coisas ditas ou escritas forma uma corrente que vai muito além da seqüencialidade.

A coesão contribui para conferir textualidade a um conjunto de enunciados. Perceptível no nível microtextual, refere-se ao modo como os vocábulos se relacionam dentro de uma seqüência. É importante lembrar que a coesão pode auxiliar no estabelecimento da coerência, embora nem sempre a coesão se

manifeste explicitamente por meio de marcas lingüísticas, o que aponta para a possibilidade de se construir um texto coerente que não apresente coesão explícita.

Segundo Koch (2005), a coesão é o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos lingüísticos estão presentes na superfície do texto, estão entrelaçados por meio de recursos também lingüísticos, formando seqüências que veiculam sentido de forma coesa e coerente. Seguindo essa mesma perspectiva de análise, Marcuschi (2005) também define os fatores de coesão como “aqueles que dão conta da seqüenciação superficial do texto”.

Nesse contexto, assumem importância crucial os elementos lingüísticos que estabelecem a conectividade e a retomada, como os referentes textuais, que garantem a coesão do texto e imprimem a visão de mundo do autor. Segundo Koch (2005), são “elementos referencias os itens da língua que não podem ser interpretados semanticamente por si mesmos, mas remetem a outros itens do discurso necessários à sua interpretação”.

Mondada e Dubois (2003), ao tratarem da referenciação, privilegiam a relação entre as palavras e as coisas e consideram os sujeitos socialmente constituídos. Estes são capazes de adequar seus discursos a cada situação, a cada finalidade comunicativa, criando e recriando suas atividades sociais de acordo com as versões do mundo publicamente elaboradas.

Os autores consideram a necessidade de se substituir o termo *referência* por *referenciação*, haja vista que o processo de referenciar é concebido como uma atividade de linguagem realizada por sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem *mundos textuais* cujos objetos não espelham fielmente o “mundo real”, mas são constituídos em meio de práticas sociais, ou seja, são *objetos-de-discurso*.

Os autores propõem, então, duas linhas argumentativas para o tratamento da referenciação: a primeira trata da categorização, por meio da qual os sistemas cognitivos dão uma estabilidade ao mundo; a segunda trata de uma perspectiva lingüística interacionista e discursiva, por meio da qual os processos de referenciação são analisados em termos de construção de objetos-de-discurso e de negociação de modelos públicos do mundo.

Os objetos discursivos vão estabelecendo relações de sentido e significado tanto com os elementos que os antecedem como com os que os sucedem,

construindo uma cadeia textual significativa. Essa coesão, que dá unidade ao texto, vai sendo construída e se evidencia pelo emprego de diferentes procedimentos, tanto no âmbito lexical quanto gramatical.

Koch (2005) afirma que a referenciação constitui uma atividade discursiva. Essa perspectiva de análise postula uma visão não-referencial da língua e da linguagem, o que possibilita criar uma instabilidade das relações entre as palavras e as coisas. Sendo assim, a realidade é construída, mantida e alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas pela forma como sociocognitivamente interagimos com ele.

A autora afirma, ainda, que o discurso, ao mesmo tempo que é tributário de sua construção, constrói uma representação que opera como uma memória compartilhada, alimentada pelo próprio discurso. Logo, admite-se que os objetos-do-discurso são dinâmicos: podem ser modificados, desativados, recategorizados etc. nesse sentido, a discursivização ou a textualização retrata uma (re)construção do real e não um simples processo de elaboração de informações (cf. KOCH, 2005).

## 1.2 Como se dá o processo de referenciação

Conforme se abordou na seção anterior, a referenciação é tida como uma atividade discursiva, pois as formas de referenciação são escolhas do sujeito, em interação com outros sujeitos, feitas em função de um querer-dizer, conforme analisam Koch e Elias (2006). E é nesse processo de interação que vão se construindo os objetos-de-discurso.

A referenciação refere-se às formas de introdução, no texto, de novas entidades ou referentes. Quando os referentes apontam para frente, remetem para trás, ou servem de base para novas referências, tem-se a progressão referencial. Tais referentes não são simples rótulos pra designar as coisas do mundo. São construídos e reconstruídos no interior do próprio discurso, de acordo com nossa percepção do mundo, nossas crenças, atitudes e com o objetivo comunicativo em jogo na situação de interação.

Koch e Elias (2006) listam algumas das estratégias usadas para a (re)construção dos referentes textuais, quais sejam:

- *Introdução* (construção): ocorre quando um “objeto” até então não mencionado é introduzido no texto, ocupando lugar de destaque.

- *Retomada* (manutenção): ocorre quando um “objeto” já presente no texto é reativado por meio de uma forma referencial, mantendo-se em foco o objeto-de-discurso.

- *Desfocalização*: ocorre quando um novo “objeto” é lançado ao texto, atraindo para si o foco.

Os referentes podem ser modificados ou expandidos, e, durante todo o processo de compreensão, o leitor cria uma seqüência representativa que lhe dará informações acerca de categorizações e avaliações dos referentes, o que o auxiliará na interpretação do texto.

Quanto à primeira estratégia citada acima (de introdução), Koch e Elias (2006) apontam dois tipos de processos possíveis de serem realizados: ativação “ancorada” e ativação “não-ancorada”. Tem-se uma ativação ancorada sempre que um novo objeto-de-discurso é introduzido, sob o modo do dado, em virtude de algum tipo de associação com elementos presentes no co-texto ou no contexto sociocognitivo passível de ser estabelecida por associação e/ou inferenciação.

É o que ocorre, por exemplo, com as chamadas anáforas associativas e anáforas indiretas. A anáfora associativa explora relações meronímicas, de ingrediência. Incluem-se, nesse caso, não somente as associações metonímicas, mas também todas aquelas relações em que um dos elementos pode ser considerado ‘ingrediente’ do outro, conforme se verifica no exemplo abaixo, em que **as vitrines** podem ser consideradas ‘ingredientes’ de **shopping**:

Na semana passada, tivemos finalmente uma novidade. Foi a invasão pacífica de **um shopping** carioca, pela Frente da Luta Popular. Cerca de 130 pessoas, entre punks, estudantes e favelados, entraram naquele, hum, “templo do consumo”, olharam **as vitrines**, comeram sanduíches de mortadela, declamaram poemas de Pablo Neruda e, bem, foram embora – deixando apreensões e mal-estar no ambiente. (KOCH, 2004. Revista Veredas. Volume10. Cap 02).

Já o exemplo a seguir, utilizado por Marcuschi (2001, p. 225), retrata um caso de anáfora indireta, pois a relação estabelecida baseia-se em esquemas cognitivos e modelos mentais que são conhecidos pelo interlocutor. Nesse fragmento, a forma pronominal **eles** traz implícito o referente (médicos), instituído pela expressão **equipe médica**:

**A equipe médica** continua analisando o câncer do Governador Mário Covas. Segundo **eles**, o paciente não corre risco de vida. (MARCUSCHI, 2001, p. 225).

A segunda estratégia abordada por Koch e Elias (2006) – a retomada – retrata, conforme já citado, a operação responsável pela manutenção do foco em objetos já introduzidos, dando origem às cadeias referenciais responsáveis pela progressão referencial do texto.

As expressões nominais referenciais desempenham funções cognitivo-discursivas importantes no processo de retomada, dentre as quais destaca-se a ativação/reativação na memória. Quando a remissão se dá a partir de elementos já mencionados ou sugeridos no co-texto, as expressões nominais são ativadas na memória do interlocutor. Quando há uma recategorização ou refocalização do referente, elas têm função predicativa, pois trazem informação nova, e também mostram a avaliação do produtor do texto, pois as expressões anafóricas não são usadas somente para apontar um objeto-de-discurso; elas podem também modificá-lo.

Ao longo da própria atividade discursiva, então, pode ocorrer a reativação ou a modificação dos referentes por meio da recategorização. A inserção de novos sintagmas nominais acrescenta novos indícios para a construção do sentido, confirmando ou afastando determinadas expectativas socialmente construídas para aquela situação de comunicação.

As expressões nominais podem desempenhar também a função de encapsulamento (sumarização) e rotulação. Tal função é específica das nominalizações que funcionam como um sintagma resumidor de uma expressão dada anteriormente no texto, sumarizando informações já mencionadas, encapsulando-as numa expressão nominal. No exemplo abaixo, apresentado por



Conte (2003, p. 178) esse recurso aparece na expressão **esta situação**, que retoma praticamente todo o enunciado anterior:

Hoje, todos os melhores espaços produtivos estão ainda na mão da velha estrutura do Estado. Levará tempo para mudar **esta situação**.

As formas remissivas também têm função importante, pois informam a seqüência lógica das argumentações apresentadas pólo produtor do texto. Elas cumprem a função de introdução, de mudança ou desvio de tópico e também de ligação entre tópicos. Tudo isso acontece sem que a continuidade lógica se perca e cada informação nova é acoplada a uma antiga, e assim vai se formando a construção do texto, por meio de processos de retroação e de progressão.

Na retroação, as retomadas podem se efetuar pela utilização de um hiperônimo. Este, com função anafórica, retoma um termo pouco usual utilizando os conhecimentos do interlocutor para esclarecê-lo. Há ainda a especificação por meio de seqüência hiperônimo/hipônimo; é a anáfora especificadora sendo utilizada quando se faz necessário um maior refinamento da categorização. Ela é geralmente introduzida pelo artigo indefinido e permite anexar informações novas ao objeto-de-discurso. Hiperônimo é uma palavra que apresenta um significado mais abrangente do que o do seu hipônimo. É o que acontece com as palavras **doença** e **câncer**: doença é hiperônimo de câncer, pois recobre o sentido deste numa acepção de conjunto. Assim, tanto câncer quanto gastrite e malária, por exemplo, seriam tipos de doença. A relação existente entre hiperônimo e hipônimo é fundamental para a coesão textual, como se observa a seguir:

Grupos de **refugiados** chegam diariamente do sertão castigado pela seca. São **pessoas** famintas, maltrapilhas, destruídas (CABRAL, 2008, [brasilecola.com](http://brasilecola.com)).

Note-se que a palavra **pessoas** é um hiperônimo da palavra **refugiados** (hipônimo), uma vez que apresenta um significado mais abrangente.

As paráfrases anafóricas, que podem ser deficionais ou didáticas, também são estratégias de referenciarão. Essas paráfrases, realizadas por meio de expressões nominais, têm a função de elaborar definições. Quando isso ocorre por

meio da retomada de um objeto-de-discurso, tem-se a paráfrase definicional, ou seja, o termo a ser definido é previamente mencionado e, por meio de uma anáfora, registra-se sua definição. Geralmente, essa forma de referência aparece acompanhada de expressões como *um tipo de* e *uma espécie de*. Já no caso da paráfrase didática, a definição é registrada e depois a expressão referencial a retoma, com um sintagma mais abrangente. É um recurso de introduzir um vocábulo técnico de modo mais direto, mais conciso. Veja-se o exemplo utilizado por Koch e Elias (2006, p. 144):

Entre os conjuntos musicais populares do nordeste brasileiro encontram-se, ainda, as bandas de **pífaros**. É bastante curioso ouvir ***esta espécie de flautim militar que produz sons agudos e estridentes***.

Note-se que a expressão anafórica ***esta espécie de flautim militar que produz sons agudos e estridentes*** define o termo técnico *pífaros*.

Os comentários até agora apresentados acenam para a importância de considerar a referência como uma estratégia discursiva, uma vez que serve para revelar pontos de vista, adesões, suposições, preconceitos e orientações argumentativas.

## 2 Uma abordagem

Para o desenvolvimento do presente trabalho, levou-se em conta a pesquisa exposta para a elaboração do *Folhas por nós* proposto, que tem por objetivo auxiliar o aluno de terceiro ano de Ensino Médio em sua preparação para o vestibular, tanto para a prova específica quanto para a produção de texto. O referido trabalho, intitulado **O vestibular é agora! Você está preparado?**, enfoca alguns questionamentos a respeito da preparação do aluno de Ensino Médio para o processo seletivo em questão, tais como: “Como você está se preparando?”; “Você já analisou uma prova de vestibular?”; “Que aspectos você acha importante numa prova de Língua Portuguesa?”; “Será que precisamos memorizar uma lista de definições gramaticais?”.

## 2.1 Uma conversa com o aluno

Após essa provocação, inicia-se a análise da prova de Língua Portuguesa do vestibular da UNIOESTE/2006. A prova é composta por excertos retirados do Jornal Atuallex, do curso de Direito, de Marechal Cândido Rondon (ano 1, n. 04, setembro de 2005). O primeiro fragmento de texto é apresentado aos alunos:

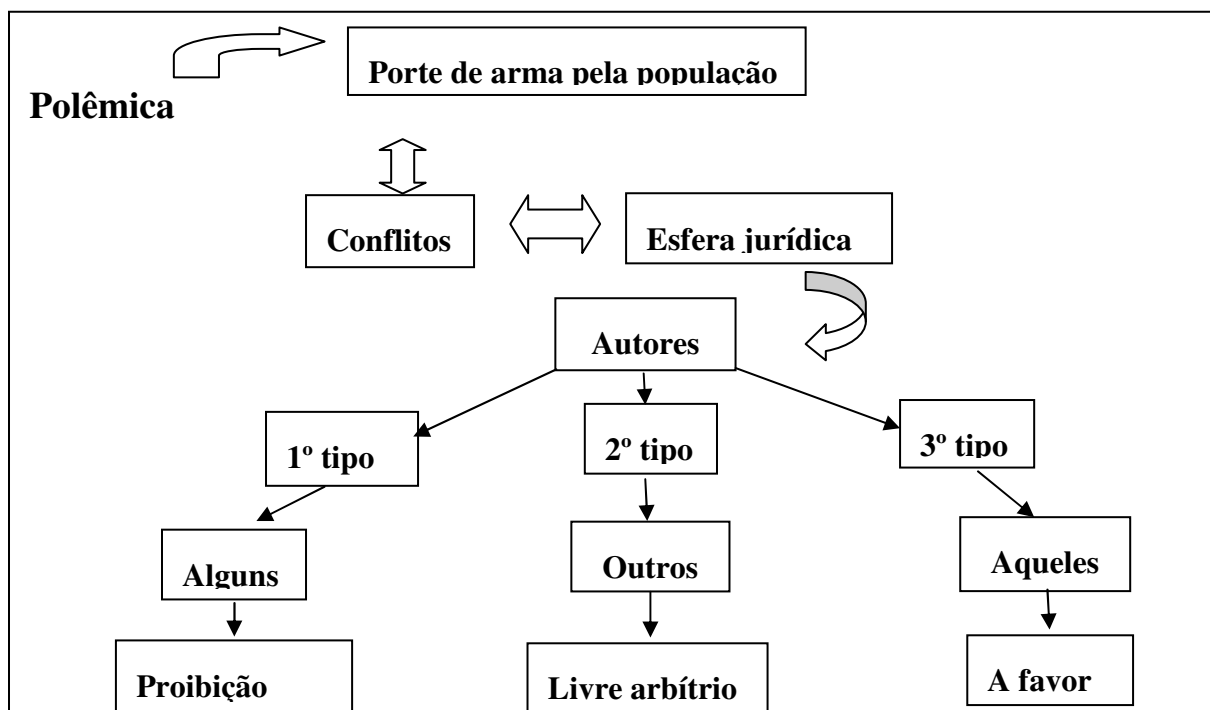
A polêmica sobre o porte de armas pela população gera enormes conflitos até mesmo na esfera jurídica, na qual há autores com entendimentos diversos: alguns a favor da proibição do comércio de armas, outros defendendo o livre arbítrio de cada cidadão, ou seja, o direito individual de escolha, e aqueles, ainda, legitimando o porte de armas como defesa (Alair Koenig, acadêmico, p. 4).

Depois de lido o recorte acima, novos questionamentos são direcionados aos alunos, tais como: “Qual a polêmica apresentada?”; “De acordo com o fragmento, em que esfera há conflitos?”; “Quantos tipos de autores foram apresentados no texto?”; “Qual a palavra utilizada para nomear o primeiro tipo?”; “E o segundo?” “E o terceiro?”; “Que informação está vinculada ao 1º tipo?” “E ao 2º tipo?”; “E ao 3º tipo?”. De acordo com as respostas obtidas, cria-se um esquema para registro de todas as informações contidas no texto.

A partir do esquema, são observadas as amarrações (a tessitura) existentes no fragmento. Busca-se, como isso, explicitar aos alunos a atuação dos elementos referenciais no texto para torná-lo coeso. É feita, então, a análise do fragmento de texto apresentado aos alunos, conforme descrita a seguir:

O texto apresenta, já no primeiro enunciado, o tema principal *o porte de armas pela população*. Menciona, então, que há **conflitos** a respeito do tema tratado. Diz, na seqüência, em que instância está acontecendo a grande polêmica: *na esfera jurídica*. Utilizando a expressão *na qual*, o produtor retoma o enunciado *esfera jurídica*. Dentro da esfera jurídica, menciona ainda **três tipos de autores** e qual a posição de cada um dos tipos de autores. O primeiro tipo, representado pela palavra **alguns**, são os que são a favor da proibição. O segundo tipo de autores, representado pela palavra **outros**, defendem o livre arbítrio de cada cidadão e, finalmente, aparece o terceiro tipo de autores que é representado por **aqueles** que são a favor do porte de armas como defesa do cidadão. Os

pronomes **alguns**, **outros** e **aqueles** buscam o elemento **autores**, antecedente no texto.



Esse esquema é mostrado como uma estratégia que o aluno pode usar para interpretar qualquer texto, inclusive no momento do vestibular, quando o esquema pode ser utilizado para compreender as referências estabelecidas no texto.

Após esse estudo, analisa-se novamente o fragmento (1) para verificar se há tessitura no texto:

Existe, na segunda linha do fragmento, uma palavra que nos mostra o local dos **conflitos**. A expressão **na esfera jurídica** é apresentada pela primeira vez no texto. Temos, então, **a introdução do objeto**. Já a locução **na qual** (na segunda linha do texto), tem seu sentido remetido à expressão anterior (**na esfera jurídica**). Essa menção a objetos já mencionados denomina-se referência anafórica.

Segundo Koch (2005), anáfora “é o mecanismo lingüístico por meio do qual se aponta ou remete para elementos presentes no texto ou que são inferíveis a partir deste.” Recebe a denominação de anáfora a retomada de itens já mencionados anteriormente no texto.

No trabalho desenvolvido para o *Folhas*, ainda são mostradas aos alunos as outras formas de se introduzirem os referentes textuais:

Pode-se utilizar a forma como foi registrada no texto Fragmento 1 do Teste de Vestibular ou por meio de uma associação com elementos que já estiverem no texto ou no contexto sociocognitivo, como ocorre no exemplo abaixo:

A – Padre, sou um alcoólatra!

B – Meu filho! Tem que ter forças pra vencer o vício! Agora vai se comungar!

A – E o vinho? Não vem?

Chama-se a atenção dos alunos para a última fala do diálogo, que introduziu um novo referente – *o vinho* –, associado aos elementos *alcoólatra* e *vício* e ao contexto sociocognitivo estabelecido.

Cita-se, também, a estratégia de manutenção do foco num mesmo elemento elemento. Para tanto, podem ser utilizados os pronomes ou formas de valor pronominal, como ocorre no exemplo abaixo, dado por Koch e Elias (2006, p.131):

Em uma manhã ensolarada, Heitor encontrou uma linda cachorrinha, pequena e toda branquinha, e deu a **ela** o nome de Blanche. Todos os dias, perto da hora do almoço, Blanche ficava ao portão, esperando Heitor chegar da escola. **Ela** dava pulos de alegria quando *o* via.

No decorrer do *Folhas* por nós produzido, os exercícios da prova do Vestibular da Unioeste/2006 também são analisados. Observe-se o exercício (01):

01. Tomando por base o fragmento de texto 1, é correto afirmar que:

(01) o debate por porte de armas pela população é um tema de consenso e que não gera conflitos.

(02) o porte de armas pela população é um tema polêmico, com opiniões diversas sobre ele.

(04) a polêmica criada pelo porte de armas pela população não alcança a esfera jurídica.

(08) na esfera jurídica, dadas as concepções dos autores, há formas de opinião em conflito.

(16) uma das disposições jurídicas defende que cabe ao cidadão escolher que caminho seguir.

(32) entre “livre arbítrio” e “direito de escolha” não há similaridade de sentido.

(64) o uso de “como defesa” é um argumento contra o porte de armas pela população.

Mostra-se aos alunos que os enunciados (01), (04) e (32) introduzem o advérbio *não*, produzindo um sentido contrário ao que é anunciado no texto da prova, que foi mostrada no esquema referencial construído com os alunos. Já o enunciado (02) refere-se diretamente ao texto 1, quando utiliza “opiniões diversas” e retoma a expressão “entendimentos diversos”. O enunciado (08) sintetiza a polêmica mencionada no texto quando cita que “há três formas de opinião em conflito”. O enunciado (16) retoma o segundo tipo de autores, o qual defende o livre arbítrio. E na alternativa (64), o valor do termo “contra” demonstra afirmação incorreta, pois, no texto, a expressão “como defesa” é utilizada como argumento em favor do porte de armas pela sociedade.

Nesta seção, tentamos demonstrar como as questões do vestibular podem atuar como motivação para o trabalho da análise lingüística. Lidar com as relações que as palavras estabelecem no interior do texto é mostrar ao aluno que os significados vão sendo construídos e reconstruídos a partir das intenções do produtor do texto, que podem ser avaliadas a partir da seleção vocabular por ele empreendida.

## 2.2 Uma conversa interdisciplinar

Considerando-se a exigência do projeto *Folhas* de se promover a interdisciplinaridade, foi estabelecida uma relação entre o conteúdo abordado e algumas questões de Filosofia e de Sociologia, por meio de uma atividade que exigiu análise e discussão dos seguintes tópicos:

Como você analisa o porte de armas como defesa?  
Será que a violência não acarretaria ainda mais violência?  
Que poder de defesa nos dá uma arma?  
Você seria capaz de usar uma arma num momento de confronto com um marginal?

Na seqüência do projeto, passa-se para uma atividade que tem por objetivo fornecer ao aluno instrumentos para auxiliá-lo na elaboração de textos orais e escritos coesos e claros, bem como na adoção de uma postura crítica diante da realidade. Trata-se de um júri simulado proposto a partir do tema Desarmamento.

Para a execução dessa tarefa, foram passados aos alunos os papéis de cada membro do júri para posterior dramatização, quais sejam:

**Juiz:** dirige e coordena as intervenções e o andamento do júri.

**Jurados:** ouvem todo o processo e, no final das exposições, declaram o vencedor (este será aquele que melhor argumentar a favor de seu ponto de vista).

**Advogados de defesa 1:** defendem o “réu 1”, que defende o livre arbítrio, e respondem às acusações feitas pelos promotores.

**Advogados de defesa 2:** defendem o “réu 2”, que se posiciona favoravelmente ao desarmamento, e respondem às acusações feitas pelos promotores.

**Promotores (advogados de acusação):** devem acusar o “réu 1” e o “réu 2” a fim de condená-los, pois é contra o desarmamento e o livre arbítrio.

**Testemunhas:** falam a favor ou contra os acusados, pondo em evidência as contradições e argumentando junto com os promotores ou advogados de defesa.

Para um melhor desempenho na atuação do júri, os alunos podem assistir ao filme *O Júri*, dirigido por Gary Fleder. O filme é um drama lançado pela Fox Film, que mostra os procedimentos e a realidade de um júri.

Além do filme, é feita com os alunos, no laboratório de informática da escola, uma pesquisa sobre o tema proposto para o júri simulado. Propõe-se que os alunos acessem os seguintes *sites*:

[www.geocities.com/desarmamentodequem/](http://www.geocities.com/desarmamentodequem/)  
[www.prolegitimadefesa.org.br](http://www.prolegitimadefesa.org.br)  
[pt.wikipedia.org/wiki/Estatuto\\_do\\_Desarmamento](http://pt.wikipedia.org/wiki/Estatuto_do_Desarmamento)  
[www.armaria.com.br/aquemint.htm](http://www.armaria.com.br/aquemint.htm)  
[www.abril.com.br/pagina/especialreferendo.shtml](http://www.abril.com.br/pagina/especialreferendo.shtml)  
[www.desarme.org/armanao/publique/](http://www.desarme.org/armanao/publique/)

O objetivo da pesquisa sobre o desarmamento é levar o aluno a conhecer o assunto com mais profundidade, para poder criar argumentos que serão usados no júri simulado, situação que rende a necessidade de defesa de pontos de vista,

comunicação de idéias e convencimento do interlocutor. É preciso que o júri seja convencido de que o ponto de vista apresentado é o mais coerente.

Para auxiliar nessa tarefa, o aluno terá que elaborar um texto argumentativo. De acordo com o *Manual de Redação da PUCRS*, nesse tipo de texto, “defendemos uma idéia, opinião ou ponto de vista, uma tese, procurando (por todos os meios) fazer com que nosso ouvinte/leitor aceite-a, creia nela”. O texto argumentativo é composto por três elementos: a tese, os argumentos e as estratégias argumentativas. Vale lembrar que, em geral, os exames de vestibular pedem a produção de um texto argumentativo, principalmente do gênero “artigo de opinião”.

Segundo Garcia (2007), a estrutura de um texto argumentativo apresenta o seguinte plano-padrão, que o autor chama de argumentação formal:

- Proposição (tese): afirmativa suficientemente definida e limitada; não deve conter em si mesma nenhum argumento.
- Análise da proposição ou tese: definição do sentido da proposição ou de alguns de seus termos, a fim de evitar mal-entendidos.
- Formulação de argumentos: fatos, exemplos, dados estatísticos, testemunhos etc.
- Conclusão.

Garcia (2007) apresenta também um roteiro para a argumentação informal. O autor descreve quatro estágios. No primeiro estágio, apresenta-se a **proposição**, que pode ser uma opinião, uma declaração ou, ainda, uma tese.

O segundo estágio refere-se à **concordância parcial**, quando o argumentador concordará parcialmente com a proposição; pode-se introduzir a concordância parcial por meio de expressões como “*É verdade que em certos casos...*” e “*É possível que, em certos casos, você tenha razão...*”.

No terceiro estágio, aparece a **contestação** ou **refutação**, momento em que são expostos argumentos contrários à proposição. Nessa fase, as provas apresentadas devem ser mais contundentes que as apresentadas na concordância parcial; pode-se lançar mão de conectivos como *mas, entretanto, embora, porém, todavia* e *contudo*: “*Mas, por outro lado...*”, “*Entretanto, na maioria dos casos...*”, etc.



Ainda na terceira fase, o argumentador deve expor as razões pelas quais discorda da proposição. Para tanto, deve utilizar sentenças introduzidas por expressões explicativas, tais como *porque* e *pois*: "*Mas, por outro lado...porque...*"; "*Porém, na maioria dos casos... porque...*".

Finalmente, no quarto estágio, o argumentador passa para a **conclusão**, utilizando-se de expressões do tipo: *logo*, *portanto*, *por conseqüência*, ou outra expressão que aponte para a finalização do texto.

Após o estudo acerca da organização do texto argumentativo, é proposta a seguinte atividade:

Agora é a sua vez de elaborar um bom texto argumentativo. Elabore-o posicionando-se a favor ou contra o porte de armas pela população ou, ainda, defendendo o livre arbítrio.

Para melhor se preparar, você poderá terminar de analisar a prova de Vestibular da Unioeste/2006, que pode ser acessada no endereço eletrônico <http://vestibular.unioeste.br/>.

Uma boa estratégia é investigar as provas já aplicadas em vestibulares anteriores para você conhecer a Instituição de Ensino em que você pretende prestar seu vestibular.

O trabalho interdisciplinar rende uma articulação temática bastante produtiva para o professor de Língua Portuguesa, haja vista que a linguagem se torna ponto de referência tanto nos textos informativos quanto nos enunciados utilizados para o manejo do conteúdo.

## **Conclusão**

A pesquisa e análise empreendidas, parcialmente descritas neste trabalho, permitiram-nos um maior conhecimento teórico acerca da referenciação, é uma atividade discursiva importante para a construção textual. O processamento textual se dá por meio da alternância entre movimentos catafóricos e anafóricos, dos movimentos abruptos, das fusões, das alusões, pois o texto é um universo de relações seqüenciadas.

Para a proposição desse trabalho, considerou-se a importância que as expressões referenciais assumem no ensino de Língua Portuguesa, já que,

conforme pontuam Koch e Elias (2006), tais elementos lingüísticos são multifuncionais: indicam pontos de vista, assinalam direções argumentativas, recategorizam objetos discursivos. A importância das formas referenciais na progressão textual e na construção de sentido dos textos é facilmente reconhecida, uma vez que são elas que estruturam o texto, que promovem a tessitura textual.

Conforme já se anunciou, o *Folhas*, descrito neste artigo, foi aplicado em uma turma de terceira série do Ensino Médio. Após o trabalho realizado, os alunos foram capazes de articular a seqüência lingüística, transformando-a em um texto. Os elementos lingüísticos tiveram, então, seu lugar redimensionado, a partir da estratégia usada para compreensão/interpretação/produção de textos, apresentada aos alunos como um mecanismo indispensável para a articulação textual.

O material produzido pelos professores do Paraná (*Folhas*) integrará o *Livro Didático Público do Estado do Paraná*. Esse material didático retrata uma política pública educacional que, segundo a SEED, possibilita ao professor incorporar a figura do escritor. Trata-se de um material produzido por profissionais da rede estadual de ensino, envolvendo as disciplinas de tradição curricular no Ensino Médio. Na apresentação do material de Língua Portuguesa e Literatura, a SEED registra o enfoque dado à leitura:

A leitura desse livro irá ajudá-lo, gradativamente, a ampliar seus horizontes, fazendo-o perceber as várias nuances no trato com as palavras, sempre envolto em intenções. É importante acrescentar, ainda, que as práticas de leitura devem lhe proporcionar tanto a construção do sentido do texto quanto a percepção das relações de poder inerentes a ele. A leitura, nessa perspectiva, não pode estar dissociada da vida. Nesse sentido, não é possível restringir a leitura ao que o autor quis dizer, mas aprimorar a reflexão: o importante é o que o texto diz a você, leitor, pois é a sua interação com o texto que vai atribuir sentidos à leitura. Um aluno, bom leitor, não se contenta com a seleção de textos feita pelo professor, ele mistura as suas leituras com aquelas que o professor solicitou. Dessa mistura é que advêm os sentidos daquilo que se lê. (SEED, 2008).

Nesse contexto, surge a proposta desta pesquisa, que visa à socialização de conhecimentos referentes aos processos de referenciação entre os professores da rede estadual, em consonância com os objetivos estabelecidos para o ensino da língua.

Acreditamos que um trabalho diferenciado no ensino de Língua Portuguesa, que considere a necessidade de se implementarem práticas contextualizadas e significativas, será mais facilmente alcançado com a prática constante de reflexão e com o diálogo interativo entre os professores. Em outras palavras, faz-se necessário a efetivação de práticas que propiciem aos professores a mudança de postura diante do exercício da leitura e da produção textual.

A partir do momento que o aluno assumir o papel de leitor investigativo, de leitor consciente de sua tarefa de desvendar o texto, ele será capaz de utilizar uma gama de possibilidades que a língua põe a sua disposição em prol de suas produções escritas.

Quanto à polêmica abordada no texto a respeito da necessidade de reestruturação do ensino de Língua Portuguesa, muito se tem discutido e pesquisado. Questiona-se como ensiná-la, o que enfatizar e o que não é adequado abordar em sala de aula. Muitos estudiosos acreditam que a gramática deve ser ensinada a partir de textos; já outras correntes criticaram esse procedimento. Não há uma receita que indique a melhor maneira de se ensinar uma língua materna. Mas, pode-se dizer que temos um fio condutor traçado para a Língua Portuguesa a partir dos objetivos almejados para o ensino dessa disciplina: instrumentalizar os estudantes para que possam ler e produzir textos nos mais diversos contextos comunicativos, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos letrados. E, nessa empreitada, a Lingüística Textual constitui-se uma referência teórica norteadora.

## Referências

APOTHÉLOZ, Denis; REICHLER-BÉGUELIN, Marie-José. Construction de la reference et stratégies de désignation. *TRANEL* (Travaux neuchâtelois de linguistique), n. 23. Neuchâtel, 1995, 1995. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al.* (Org.). **Texto e discurso sob múltiplos olhares: referência e outros domínios discursivos**. vol. 2. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena. (Orgs.). **Referênciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

CONTE, Maria-Elizabeth. Encapsulamento anafórico. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alen (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

FAVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. 11. ed. São Paulo, 2006.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em Prosa moderna**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luis Carlos. **A coerência textual**. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do Texto**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. **A coesão textual**. 20. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, Luis Antonio. **Fenômenos da Linguagem, reflexões semânticas e Discursivas**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; KOCH, Ingedore Villaça. Estratégias de referenciação e Progressão referencial na língua falada. In: **Gramática do Português Falado**. Vol. VIII: Novos Estudos Descritivos. 1. ed. Campinas: Editora da UNICAMP/FAPESP, 2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

MONDADA, L; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. Tradução Mônica Magalhães Cavalcante. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

PUCRS. **Manual de Redação da PUCRS**. Disponível em: <[www.pucrs/gpt/argumentativo.php](http://www.pucrs/gpt/argumentativo.php)>. Acesso em: 25 mar. 2008.

SEED. **Língua Portuguesa e Literatura** (vários autores). 2. ed. Curitiba: SEED, 2008.

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

UNIOESTE. **Prova de Vestibular da Unioeste de 2006**. Disponível em:  
<<http://vestibular.unioeste.br/>>. Acesso em: 02 ago. 2007.