



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NPGL
MESTRADO EM LETRAS**

EDILMA MESSSIAS PORTO

**AS ANÁFORAS INDIRETAS E A ESPONTANEIDADE NA PRODUÇÃO
TEXTUAL DOS APRENDIZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.**

São Cristóvão
2013

EDILMA MESSSIAS PORTO

**AS ANÁFORAS INDIRETAS E A ESPONTANEIDADE NA PRODUÇÃO
TEXTUAL DOS APRENDIZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Núcleo de Pós-Graduação em Letras –
NPGL da Universidade Federal de
Sergipe, na Linha de Pesquisa Teoria do
Texto, como requisito parcial à obtenção
do título de mestre em letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Geralda de
Oliveira Santos Lima

São Cristóvão
2013

TERMO DE APROVAÇÃO

EDILMA MESSIAS PORTO

AS ANÁFORAS INDIRETAS E A ESPONTANEIDADE NA PRODUÇÃO TEXTUAL DOS APRENDIZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Letras – NPGL da Universidade Federal de Sergipe, na Linha de Pesquisa Teoria do Texto, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em letras, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Geralda de Oliveira Santos Lima.

BANCA EXAMINADORA

Mônica Magalhães Cavalcante
Doutora em Linguística, Universidade Federal de Pernambuco
Universidade Federal do Ceará

Maria Emília de Rodat de Aguiar Barreto Barros
Doutora em Letras, Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal de Sergipe

Geralda de Oliveira Santos Lima (Orientadora)
Doutora em Linguística, Universidade Estadual de Campinas
Universidade Federal de Sergipe

Aprovada em:

São Cristóvão, _____ de _____ de 2013

A Deus e a todos que me deram força para seguir a minha jornada
na construção deste trabalho!

AGRADECIMENTOS

A Deus, que sempre é luz em minha caminhada;
aos meus familiares, especialmente, a minha querida mãe, companheira de todas as horas;
às minhas irmãs, parceiras em todos os momentos;
ao meu amado, Rogers, pela paciência e carinho;
à professora Geralda, que apresentou os caminhos da linguística textual;
à professora Maria Emília, que, direta e indiretamente, motivou-me na construção deste trabalho;
ao Senac – Sergipe, que me possibilitou reconhecer o quanto ser professor é despertar as potencialidades adormecidas nos que se dispõem a aprender.

RESUMO

O estudo das anáforas indiretas leva a repensar a questão dos processos anafóricos utilizados nas produções textuais. A própria coerência passa a ser tida como um princípio de interpretação Marcuschi (2005) e, no interim dessa assertiva, as anáforas indiretas são consideradas importantes na construção dos sentidos e na progressão textual. As anáforas indiretas como lembra Marcuschi (2005) têm nos processos cognitivos e nas estratégias inferenciais a base decisiva na atividade de textualização. O uso de processos anafóricos também se fez presente nos textos construídos pelos estudantes nas aulas do curso Adolescente Aprendiz ofertado no Senac-Sergipe. No entanto, esses usos aconteceram de distintas maneiras pelos jovens com diferentes graus de escolaridade. É nesse contexto que buscamos o aporte teórico da Linguística textual ao discutirmos questões como a referenciação, os objetos de discurso, a anáfora indireta, a âncora, a coerência considerados elementos importantes na discussão sobre o uso dos processos referencias. Trabalhamos norteados pelos pontos de vistas de Marcuschi (2005), Mondada; Dubois (2003), Koch (2009), Cavalcante (2010; 2011; 2012; 2013), à luz de tais teóricos refletimos sobre a relação entre o maior ou menor uso das anáforas indiretas e o grau de escolaridade dos aprendizes. Diante dos postulados teóricos traçamos primeiramente algumas considerações sobre o percurso histórico da Linguística Textual porque acreditamos que alguns processos anafóricos ainda estão em consonância com as discussões teóricas da primeira e da segunda fase da LT, além disso, abrimos espaço para discutirmos as noções de texto, contexto e sujeito adotadas em nosso trabalho. Em seguida, discutimos sobre a referenciação enquanto atividade discursiva para a partir disso refletirmos sobre as anáforas, especificamente, as indiretas, além do papel das âncoras na construção da coerência. No intuito de nos nortearmos na identificação das anáforas indiretas nos textos dos aprendizes adotamos a proposta classificatória de Marcuschi (2005) que foi brevemente discutida. Por conseguinte, apontamos os passos metodológicos seguidos para a análise dos textos e, por fim, analisamos as produções dos aprendizes a fim de verificamos em que medida o maior ou menor uso das anáforas indiretas é influenciado pelo grau de escolaridade dos aprendizes. Nesse contexto, esta pesquisa se configura como qualitativa, haja vista à análise discursiva do maior ou menor uso das anáforas indiretas nos corpus do trabalho.

Palavras-chave: anáfora indireta – âncora – coerência – texto – referenciação.

ABSTRACT

The study of indirect anaphora leads to rethink the issue of anaphoric processes used in textual productions. The very coherence shall be taken as a principle of interpretation Marcuschi (2005) and, in the interim of this assertion, the indirect anaphoras are considered important in the construction of meanings and textual progression. The indirect anaphoras as noted Marcuschi (2005) have in cognitive processes and strategies to inferentially decisive basis in the activity of textualization. The use of anaphoric processes was also present in the texts constructed by the students in the classes of the course offered at the Youth Apprentice - Senac Sergipe. However, these uses occurred in different ways for young people with different levels of education. It is in this context that we seek the theoretical linguistics textual to discuss issues such as referencing objects of discourse, indirect anaphora, the anchor, the consistency considered important in the discussion of the use of process reference. Work guided by the points of view of Marcuschi (2005), Mondada; Dubois (2003), Koch (2009), Cavalcante (2010, 2011, 2012, 2013) of the light reflected on such theoretical ratio between the greater or lesser use of anaphora and indirect schooling of learners. Before we draw primarily theoretical postulates some considerations on the historical linguistics Textual because we believe that some anaphoric processes are still in line with the theoretical discussions of the first and second phase of LT also opened space to discuss the notions of text, context and subject adopted in our work. Then we discuss the referral as discursive activity to reflect on it from the anaphora, specifically, indirect, beyond the role of anchors in the construction of coherence. In order for us are guided in identifying indirect anaphora in texts of learners adopts the proposed classificatory Marcuschi (2005) which was briefly discussed. Therefore, we point out the methodological steps followed for the analysis of texts and, finally, we analyze the productions of the learners in order to track the extent to which greater or lesser use of indirect anaphora is influenced by education level of the learners. In this context, this research is configured as qualitative, given the discursive analysis of the greater or lesser use of indirect anaphora in the corpus of the work.

Keywords: indirect anaphora - Anchor - consistency - text - referencing.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PERFIL DOS APRENDIZES	61
--	----

Sumário

INTRODUÇÃO	11
1 LINGUÍSTICA TEXTUAL: MÚLTIPLOS CAMINHOS	17
2 ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA: O FENÔMENO DA REFERENCIAÇÃO	31
2.1 A relação entre texto, sujeito e contexto	31
2.2 A questão da referenciação	37
2.3 Processos anafóricos referenciais	45
2.4 As anáforas indiretas: discussão de conceitos	49
2.5 As anáforas indiretas: proposta classificatória	53
2.5.1 Anáforas indiretas baseadas em papéis temáticos dos verbos	54
2.5.2 Anáforas indiretas baseadas em relações semânticas inscritas nos sintagmas nominais definidos	55
2.5.3 Anáforas indiretas baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais	56
2.5.4 Anáforas indiretas baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual	57
2.5.5 Anáforas indiretas baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações	58
2.5.6 Anáforas indiretas esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes	59
3 O AMBIENTE DA PESQUISA: SITUANDO A ANÁLISE	60
4 O USO DAS ANÁFORAS INDIRETAS E A CONSTRUÇÃO DOS SUJEITOS EM SUAS PRODUÇÕES TEXTUAIS.	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	101

ANEXOS.....	103
--------------------	------------

INTRODUÇÃO

Conforme Marcuschi (2005), as anáforas indiretas (doravante AI) consistem em um desafio teórico, uma vez que constituem um problema central não só para a Linguística Textual, como também para as teorias formais da referência. O estudo dessas anáforas reintroduz, no contexto textual, aspectos sociocognitivos relevantes que permitem repensar tópicos gramaticais na interface com a semântica e com a pragmática. Devemos, nesse sentido, levar em conta que, para entendermos uma AI, temos que investir nos conhecimentos adequados, buscados no contexto das âncoras oferecidas. Há ainda casos em que são muitas as possibilidades de escolha de âncora; como também há ambiguidades presentes em múltiplos casos de compreensão. Esses casos estão diretamente relacionados à escolha do gênero textual.

No âmbito deste trabalho de pesquisa, investigamos os processos de referenciação, a partir do uso de AI, em textos escritos, cujo gênero textual é o resumo crítico, dos estudantes da educação profissionalizante. Pesquisamos em que medida o uso das AI, em maior ou menor escala, é revelador do grau de escolaridade desses aprendizes. Conseqüentemente, examinamos a relação entre a espontaneidade do texto, o grau de escolaridade e o uso das AI. Para orientar as nossas análises, tentamos responder às seguintes perguntas norteadoras: o ensino formal inculca nos discentes pesquisados um modelo de construção de texto, com base na gramática de texto (2ª fase da Linguística Textual), aprisionando-os a uma “normatividade” de usos dos chamados “elementos de coesão textual”? O uso das anáforas indiretas mantém uma relação com o grau de escolaridade do produtor textual? Elegemos, então, como forma de averiguação a coleta das produções textuais dos aprendizes do curso profissionalizante do Senac/Sergipe.

O nosso *corpus* é, dessa forma, constituído por vinte uma (21) produções textuais elaboradas pelos aprendizes do curso Adolescente

Aprendiz, que é realizado na cidade de Aracaju em Sergipe. O número de textos analisados foi assim definido porque do Ensino Fundamental só foi possível recolher sete produções, sendo esse o número que compôs os outros dois grupos de escolaridade. A escolha desta instituição e da turma deve-se ao fato de sermos instrutora da referida escola e da turma. Esses aprendizes estão vinculados ao curso auxiliar de serviços administrativos e possuem grau de escolaridade distinto. Os textos foram produzidos em dias distintos, mas se voltaram à temática - drogas -, escolhida por conta das inúmeras famílias que sofrem com os problemas advindos desses entorpecentes. Para garantir a integridade dos jovens, pois nos interessa, apenas, o uso que fazem das AI e a sua relação com o grau de escolaridade, identificamos tais sujeitos da seguinte maneira: Texto 1, Texto 2 e, assim, sucessivamente, além das iniciais do nome autor do texto.

Após a coleta dos textos produzidos pelos alunos, fizemos as análises para que pudéssemos identificar o emprego, ou não, das anáforas indiretas e sua relação com o grau de escolaridade desses aprendizes. No que concerne às anáforas encontradas nessas produções, buscamos compreender qual o seu papel dentro do universo discursivo, valendo-nos, para isso, do auxílio das âncoras – fonte de indício para o entendimento dos objetos de discurso (MONDADA; DUBOIS, 2003). Essas análises foram feitas tomando como direcionamento a classificação das anáforas indiretas proposta por Marcuschi (2005), eleita para esta pesquisa, porque acreditamos que ela pode nos orientar no caminho de identificação dessas anáforas.

Tal classificação apresenta os tipos baseados em papéis temáticos dos verbos, relações semânticas inscritas nos sintagmas nominais definidos, esquemas cognitivos e modelos mentais, inferências ancoradas no modelo do mundo textual, elementos textuais ativados por nominalizações e as realizadas por pronomes introdutores de referentes. Ao levarmos em conta essas categorias, fizemos um levantamento sobre o uso dos anafóricos na construção dos textos em pauta. Ao finalizar tal investigação, verificamos a ocorrência da ativação de referentes novos (não correferenciais), na

dinamicidade textual/discursiva. Isso nos permitiu fazer uma análise dessas categorias propostas por Marcuschi (2005).

Para a execução deste trabalho, levamos em conta a definição de referenciação de Mondada e Dubois (2003), segundo a qual esta é uma construção colaborativa de objetos de discurso, construída discursivamente. Isso implica em uma visão não referencial da língua, uma vez que a formação das categorias depende das capacidades perceptivas e motoras dos indivíduos, principalmente no que se refere às categorias situadas nos níveis básicos. Essas, por sua vez, revelam o quanto o ser humano é capaz de desenvolver conceitos abstratos para categorizar os objetos do mundo. E, no que diz respeito à língua, é importante observarmos que ela não existe fora dos sujeitos sociais e fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam suas percepções, seus saberes quer de ordem linguística, quer de ordem sociocognitiva. Entendemos, então, que a língua não está fechada em um *corpus*, do qual podemos lançar mão para estocar; tampouco o texto é um *corpus* fechado, mas um evento comunicativo, interacional, a partir do qual, o locutor e o interlocutor interagem. Esses sujeitos também são responsáveis pela construção da coerência, do sentido do texto, já que este não se encontra no cotexto, na superfície textual.

As referidas linguistas acrescentam que a referência não é apenas uma representação *extensional* de referentes, mas uma atividade discursiva. Os referentes, por sua vez, não são objetos do mundo, mas objetos de discurso. De acordo com essa definição de referência, os interactantes *reelaboram* os dados sensoriais para fins de apreensão e de compreensão. Essa reelaboração se dá essencialmente no discurso. Porém, esse processo não se dá no nível do indivíduo, numa relação subjetiva, mas no âmbito cultural, social e histórico. Essa reelaboração, por sua vez, diz respeito ao processo de referenciação que, por seu turno, faz parte de um projeto de querer dizer do sujeito (autor). Nesse contexto, essa referenciação também se dá num processo de compartilhamento entre sujeitos. Esse compartilhar,

entretanto, não requer que o processo de referenciação se dê com referentes sempre estáveis, tampouco que haja identidade entre referentes.

É nessa perspectiva de língua, de texto, de discurso que investigamos as produções textuais de estudantes do curso profissionalizante. Durante as aulas do curso Adolescente Aprendiz, foi possível percebermos o quanto os jovens de distintos graus de escolaridade, utilizavam processos anafóricos para elaborarem os seus textos - orais ou escritos. Tal heterogeneidade escolar e o uso em escalas distintas desses processos nos textos dos jovens nos motivaram a pesquisar a existência (ou não) de uma relação entre o nível escolar e o uso das anáforas, especificamente, das indiretas, já que apresentam uma maior “complexidade”, tanto em relação ao uso como em relação a sua compreensão. Daí a relevância deste trabalho.

Objetivamos, com esta pesquisa, analisar se o grau de escolaridade influencia em maior ou menor escala o uso de processos referencias, especificamente as anáforas indiretas, em produções textuais. Abaixo elencamos os nossos objetivos específicos:

- verificar se o grau de escolaridade influi em um maior ou menor uso das anáforas indiretas nas produções textuais dos aprendizes;
- inferir se o ensino molda as construções textuais dos discentes, limitando-os ao uso de processos correferenciais;
- examinar como os diferentes tipos de anáforas indiretas, propostos na classificação de Marcuschi (2005), são utilizadas nos textos analisados;
- investigar em que medida a proposta de Marcuschi (2005) contempla as ocorrências encontradas no *corpus* desta pesquisa.

Diante de tais propósitos, adotamos o arcabouço teórico que garantisse verificar discursivamente o *corpus*. Iniciamos a nossa discussão teórica refletindo sobre a Linguística Textual (LT), precisamente, em relação à sua trajetória, às suas fases, a saber: na primeira (transfrástica), preocupada com elementos do cotexto, a concatenação organizada de frases era mais importante, já que garantia a coesão; na segunda, analisava-

se a competência linguística dos falantes, que precisam construir textos claros – a coerência era tida como imanente ao texto; na terceira fase da LT, houve uma virada sociocognitivista, na qual o sujeito é tido como partícipe do processo de construção do texto.

Observamos no trajeto da LT que a sua primeira e segunda fases excluem a participação do sujeito na elaboração de suas atividades discursivas e dão preferência aos aspectos de ordem gramatical – elementos coesivos, retomada pontual de elementos textuais. Percebemos que essas características ainda são ensinadas nas escolas porque muitos produtores utilizam quase que exclusivamente desses processos na tentativa de elaborarem textos dentro desses padrões.

Além dos aspectos mencionados, usamos conceitos da Linguística Textual, tais como: *texto* - que em nossa pesquisa é considerado como o próprio lugar da interação (KOCH, 2009, p.33). Nesse lugar interativo, os sujeitos são tidos como os atores sociais que dialogicamente, no texto, constroem-se e são construídos. Por conseguinte, a linguagem não é tida como instrumento de comunicação, mas como a principal mediadora da interação entre as referências do mundo biológico e as referências do mundo sociocultural. (KOCH, 2009, p.32). Consequentemente, a relação texto-sujeito-contexto nos leva a entender o quanto os referentes – um objeto, uma representação construída a partir do texto (CAVALCANTE, 2012, p.98) - quando introduzidos, nas atividades comunicativas dos sujeitos, são altamente dinâmicos, construídos dialogicamente. Por isso, falamos em objetos de discurso, o que implica em entendermos a referenciação como atividade discursiva, advinda de atividades simbólicas (MONDADA; DUBOIS, 2003, p.20).

Diante do fenômeno da referenciação, os mecanismos de compreensão dos sentidos do texto não se limitam aos elementos encontrados na superfície textual. Isso nos leva a considerar a coerência como sendo a manifestação de uma série de fatores extralinguísticos e pragmáticos inerentes à construção dos sentidos (CAVALCANTE, 2012, p.32). Essa série de conhecimentos mobilizados pelos sujeitos nos leva a discutir as anáforas indiretas – expressões referenciais que se encontram na

dependência interpretativa de determinadas informações apresentadas anteriormente ou posteriormente na estrutura textual (Marcuschi, 2005, p.59). Para a compreensão das anáforas indiretas, é importante que verifiquemos a relação da AI com a sua *âncora* – expressão ou contexto semântico basilar para entender uma anáfora. À luz dos postulados teóricos apresentados, organizamos este trabalho da seguinte forma, além da introdução e das considerações finais:

No capítulo 1, “Linguística textual: múltiplos caminhos”, traçamos considerações sobre o percurso da LT, no qual, verificamos como o texto era/ é então concebido, analisado durante as distintas fases da LT. Diante desse trajeto, podemos observar que o uso, exclusivo de processos de retomada, correferencialidade, está situado em uma visão gramatical, que exclui o sujeito de suas atividades (1ª e 2ª fase), o que se distingue da fase seguinte, na qual o sujeito tem fundamental importância. No interior dessa perspectiva, as ações verbais passam a ser ações conjuntas.

No capítulo 2, “Abordagem sociocognitiva: a questão da referenciação”, buscamos refletir sobre questões como texto, contexto, sujeito, referenciação e anáfora, de forma mais precisa, as anáforas indiretas e o papel delas na dinâmica discursiva. Além disso, apresentamos a proposta classificatória de Marcuschi (2005), que serve de norte para a nossa análise.

No capítulo 3, “O ambiente de pesquisa: situando a análise”, apresentamos os aspectos metodológicos para facilitar na compreensão das análises.

No capítulo 4, “O uso das anáforas indiretas e a construção dos sujeitos em suas produções textuais”, analisamos as produções dos jovens aprendizes, com o objetivo de responder às questões norteadoras deste trabalho.

1 LINGUÍSTICA TEXTUAL: MÚLTIPLOS CAMINHOS

Na trajetória dos estudos da Linguística Textual (doravante LT) encontramos distintos caminhos que buscam estudar o texto. Fenômeno multimodal, o objeto de estudo dessa disciplina é tomado de distintas formas, conforme o momento e os objetivos traçados pelos que se debruçam sobre ele.

Nessa medida, discutimos nesse capítulo algumas considerações sobre o percurso histórico da Linguística textual, a fim de analisarmos como elementos como texto, sujeito, contexto são abarcados em cada um dos três momentos que permeiam os estudos sobre o texto. Ao refletirmos sobre essas três fases da LT, buscaremos notar o quanto essas fases ainda estão presentes no processo de ensino-aprendizagem dos discentes, de forma mais evidente, nos processos anafóricos, algo que acaba por apagar a espontaneidade dos produtores e os impossibilita de reconhecerem os distintos projetos de dizer.

Conhecer de forma breve e concisa o caminho da Linguística Textual, disciplina voltada a estudar o texto, é de sorte o trajeto mais oportuno para percebermos que o escopo da LT nunca se limitou a uma única posição. As posições/definições em relação ao objeto textual estiveram intimamente relacionadas ao fato de que “o próprio conceito de texto depende das concepções que se tenha de língua e de sujeito.” (KOCH, 2009, p.16). Diante disso, o trajeto da LT é exposto, buscando refletir o texto “enquanto processo sociocultural [...], nos elementos de organização textual e na relação do texto com o poder em contextos sociais” (HANKS [1989] 2008, p. 110). Bentes e Rezende (2008, p. 21), em consonância com esse autor, buscam refletir sobre o *status* do texto. Essas autoras traçam uma visão panorâmica dos momentos da Linguística de Texto, no interior da qual, a noção de texto sofreu algumas modificações, a partir de perspectivas que:

- consideram apenas os fatores linguísticos internos ao próprio texto como essenciais e suficientes para a definição do objeto textual;

- postulam o conceito de textualidade de forma a dar conta do fenômeno textual;
- conciliam uma abordagem formalista, que lida com os elementos constitutivos de textos enquanto artefatos e/ou construtos, com uma abordagem sociológica do fenômeno, cujo foco incide sobre os processos de produção, distribuição e recepção de textos em larga escala.

Assim, chegamos aos três momentos da Linguística Textual, ou seja, aos três panoramas de estudo em que nessas três etapas, o conceito de texto passou por modificações, embora, muitas vezes ocorram simultaneamente. No entanto, são privilegiados enfoques e objetos que se apresentam distintamente. Convém considerarmos que os estudos acerca das modificações, pelas quais passou a concepção de texto, constituem importantes contribuições para os estudos da LT, sobretudo, os da referenciação, que atraem, cada vez mais, a atenção de pesquisadores.

A linguagem é um trabalho que envolve atividades humanas, que se organizam por meio de textos, os quais não se concretizam apenas por estruturas linguísticas, mas também, e especialmente, por processos sociocognitivos. Desse modo, analisarmos as anáforas indiretas, dentro das possibilidades textuais, requer uma atividade de natureza sociocognitiva. Isto é, uma observação desse fenômeno à luz do seu funcionamento no texto, observando o modo como se operam as escolhas efetuadas na elaboração e/ou reelaboração de referentes.

A Linguística Textual, que apresenta uma tradição predominantemente europeia (BLÜHDORN; ANDRADE, 2009), surge em meados da década de 1960. Caracteriza-se por analisar as relações entre os enunciados de uma dada sequência, ou seja, teve como preocupação maior, em um primeiro momento, o estudo dos mecanismos entre as frases. Daí a concepção de texto como uma sucessão de elementos linguísticos, tendo em vista que o interesse predominante se limitava ao nível da frase. Em decorrência disso, esse período é conhecido como transfrástico, em virtude do enfoque dado nos elementos sintáticos da superfície textual.

Neste primeiro momento de constituição da LT, busca-se estudar fenômenos como a correferencialidade, a pronominalização, o uso do artigo, a correlação entre modos e tempos verbais, a ordem das palavras, diversos fenômenos de ordem prosódica, concernentes ao que hodiernamente denominamos de coesão textual. Este se configura em um momento no qual a frase, ao ser considerada unidade máxima, não permite explicar, por exemplo, eventos como a seleção dos tempos e modos verbais, em detrimento de outros; de um dado artigo definido ou/ indefinido nas sequências de enunciados.

Salientamos que tal fase da LT não ficou em um passado remoto, pois tais postulados ainda permeiam práticas de ensino na qual os elementos coesivos são tidos como fundamentais para a elaboração de bons textos. Assim sendo, a retomada pontual de referentes com o uso de artigo e pronomes, com o uso de expressões nominais correferenciais e pronomes anafóricos, por exemplo, seriam, nas atividades de linguagem, mecanismos de suma necessidade para garantirem a coerência do texto.

Essas questões resultam no fato de, nesta fase da LT, essa ciência ser impulsionada a refletir sobre o quanto se restringir apenas ao elemento frasal não era mais cabível o que faz surgir à necessidade de estudar as relações entre enunciados e levá-las para o centro dos estudos do texto. Segundo Fávero e Koch (2008), o conceito de texto pode ser entendido como:

[...] toda e qualquer manifestação da língua, curta ou longa, escrita ou falada, correspondendo, de certo modo, à parole de Saussure. Sendo todo e qualquer ato de linguagem um texto, qualquer língua é ela própria um texto, um texto ilimitado. Não se trata, assim, de uma unidade da linguística, mas de mera forma de existência da língua. (FÁVERO; KOCH, p. 30, 2008).

Verificamos que as autoras evidenciam um panorama no qual não há preocupações evidentes em explicar o texto. O horizonte apresentado serve de base para entendermos um pouco da trajetória da LT em busca da compreensão do seu objeto de estudo. Dessa forma, o fato de considerar o

texto ora como “sequência de enunciados”, ora como “qualquer manifestação da língua” revela como, na primeira fase da disciplina, o objeto textual era estudado. As relações entre os enunciados eram muito importantes, daí ser denominada de análise transfrástica, em que se ultrapassam os limites da frase. No interior dessa linha de pesquisa, os linguistas de base gerativista buscavam descrever e analisar as categorias, regras utilizadas na combinação do texto com uma dada língua. Segundo Koch (2009, p. 5), os gramáticos tinham como tarefa:

- verificar o que faz com que um texto seja um texto, ou seja, determinar seus princípios de constituição, os fatores responsáveis pela sua coerência, as condições em que se manifesta a textualidade;
- levantar critérios para a delimitação de textos, já que a completude é uma de suas características essenciais;
- diferenciar as várias espécies de textos.

Essa tentativa de entender a geração dos textos, com o projeto investigativo das denominadas gramáticas textuais, é tomada como análoga à gramática gerativa chomskyana. Tal semelhança reside no fato de as gramáticas textuais se ancorarem na posição de os falantes nativos de uma dada língua terem internalizado um conjunto finito de regras, e, conseqüentemente, uma competência textual. Isso permite o falante produzir e compreender os textos, resumir, notar se um texto está completo ou incompleto, dar-lhe um título, enfim, ter a competência linguística. Assim, o texto é tido como elemento estável, abstrato e uniforme.

Agora o ponto central não é mais a questão da coesão, mas a coerência textual. Para melhor entendê-la, Van Dijk (1972), um dos pioneiros da Linguística Textual, estabelece a macroestrutura semântica para a compreensão da coerência textual, que seria uma “forma lógica subjacente que corresponderia a uma representação geral da significação do texto”. (COSTA VAL, 2000, p. 02).

Diante disso, evidenciamos o quanto se preconiza, nesse momento, ser a coerência elemento constitutivo do texto, e como tal, poderíamos apontar, destacar em qual parte da atividade textual estariam os efeitos de sentido. Destacamos do segundo momento da LT, o quanto os sujeitos – não considerados como interactantes – devem mostrar a sua competência linguística perante o texto, tendo em vista que todos os aspectos informacionais estão lá, expressos na superfície textual, sendo responsabilidade dos nativos demonstrarem as habilidades necessárias para entenderem tudo o que ouvem e leem. Assim não há uma troca entre texto e leitor, tendo em vista ser mais importante aprender regras para trabalhar com o texto do que ter a competência comunicativa para lidar com o uso efetivo das produções textuais.

Por conseguinte, temos a macroestrutura profunda. Esta diz respeito às relações semânticas responsáveis pela significação do texto como um todo. Já a microestrutura se restringe às formas superficiais, visto que se detém nos elementos responsáveis pela conexão entre os enunciados, às ligações inter e intrafrasais, perceptíveis por fenômenos, como a pronominalização, emprego de verbos, responsáveis pela relação semântica da macroestrutura. Por conta disso, as gramáticas de texto gerativistas serão consideradas como algoritmos que geram infinitas estruturas textuais profundas. (KOCH, 2009b, p. 09).

Somando-se a esses teóricos das gramáticas textuais, temos a figura de Petöfi (1972), citado por Fávero e Koch (2008). Esse autor postula a criação de uma gramática apta a dar conta tanto da síntese como da análise de textos. Para esse estudioso, o texto é considerado como a unidade de base da gramática, à qual cabe estudar e descrever todos os aspectos das relações que podem existir entre os enunciados de um texto, o que exige, necessariamente, que os limites do enunciado sejam ultrapassados.

A partir do exposto, notamos o quanto a análise profunda das relações ocorridas entre os enunciados, nos diferentes textos, é foco nos estudos de Petöfi (1972), no interior dos quais a propriedade essencial da gramática é ter uma base textual fixada, ou seja, operar dentro de um sistema fechado. Concluindo que a base textual é constituída pela

representação semântica indeterminada, tem-se a figura do léxico como elemento central em seus estudos.

Em 1973, autores de base funcionalista, como Halliday e Hasan, procuram a comunhão entre a sintaxe e a semântica com destaque para a não exclusão do contexto, embora ainda não seja elemento crucial aos estudos desse momento. Para eles, o texto é uma unidade de língua em uso. Em decorrência disso, a organização do sistema linguístico divide-se em três níveis: semântico, relacionado ao significado; léxico-gramatical, ligado à parte formal e fonológico-gramatical, atrelado às expressões presentes no texto. Fica evidente o quanto a obtenção da coesão nessa fase da LT resumia-se na relação parcial entre a gramática e o léxico, sem considerar o sujeito/leitor como elemento primordial nessa construção semântica. Os elementos que contribuíam para a coesão textual, sem os quais um texto deixava de ser texto, eram:

- a referência;
- a substituição;
- a elipse;
- a conjunção (conexão);
- a coesão lexical.

Observamos o quanto, na década de 1970, a coesão era peça-chave para a elaboração da construção da textura do texto. Em contrapartida, os pesquisadores começaram a elaborar “uma teoria do texto” (BENTES, 2001, p., 251). Propõe-se, assim, um estudo voltado para os textos em uso, no qual, estão envolvidas questões de constituição, funcionamento, produção e compreensão.

No início dessa década de setenta, já se delineia uma abordagem pragmática do texto, no interior da qual, destacam-se estudos de linguistas como Dressler (1972), Schmidt (1973), Isenberg (1976), referenciados por Cavalcante *et al* (2010). Para tanto, merece destaque inicial a figura de Schmidt (1973), ao postular o fato de os sentidos de um texto não serem buscados nele mesmos, mas na relação texto e contexto, na ação dos envolvidos no jogo comunicativo. Sobressaiam-se, assim, os aspectos comunicativos em detrimento dos sintáticos e semânticos, conduzindo a um

novo olhar perante o texto. Segundo esse autor, citado por Koch (2009b, p.16), o texto é assim definido:

[...] todo componente verbalmente enunciado de um ato de comunicação pertinente a um 'jogo de atuação comunicativa', caracterizado por uma orientação temática e cumprindo uma função comunicativa identificável, isto é, realizando um potencial ilocutório determinado.

Propondo uma teoria sociológica em relação ao texto, o autor defende a investigação dos meios e de regras utilizados na produção e recepção de "textos-em-funções". Em outras palavras, os textos deixam de ser vistos como produtos acabados. Ao considerar o texto como um dos elementos da ação comunicativa e ao admitir que seus sentidos dependem da identificação dos parceiros envolvidos nesse jogo comunicativo, Schmidt (1973) revela a predileção pela dimensão pragmática. Esta trouxe contribuições significativas para a nova guinada em relação aos estudos do texto.

A contribuição mais preponderante foi a da teoria dos atos de fala, cujo precursor é o filósofo inglês John Austin. Para essa teoria, age-se sobre o real, valendo-se das frases da língua. Passa-se a notar que toda fala é perpassada por uma intenção comunicativa de ordenar, solicitar, reclamar, pedir, concordar, discordar, rogar, entre outras de mesma ordem. Some-se a isso o fato de que dizer algo é executar três atos concomitantes, a saber: ato locutório, relativo ao conteúdo linguístico utilizado para falar algo. Vale-se do nível fonético, sintático e de referência. O ato ilocutório, em que reside a força performativa, está ligado a como se diz algo e de que forma esse dizer foi recebido pelo outro; ato perlocutório, que se relaciona aos efeitos causados sobre o outro, influenciando comportamento, constringendo, intimidando, enfim, ocasionando efeitos sobre o outro.

Como podemos ver, desloca-se o foco da competência textual para a competência comunicativa, já que o objetivo de uma teoria do texto, cuja base reside na perspectiva pragmática, é explicar as habilidades dos sujeitos em atuarem com eficiência e eficácia no jogo comunicativo comum nas

práticas sociais que podem ser percebidas nas atividades discursivas dos sujeitos, como textos escritos, em que o sujeito deixa as marcas dos seus saberes. Ratificando essa posição, Koch (2009b) postula:

A relação existente entre os elementos do texto deve-se à intenção do falante, ao plano textual previamente estabelecido [...] o ouvinte não se limita a 'entender' o texto, no sentido de 'captar' apenas o seu conteúdo referencial, mas necessita, isto sim, reconstruir os propósitos comunicativos que tinha o falante ao estruturá-lo, isto é, descobrir o 'para quê' do texto (KOCH, 2009b, p. 15).

Perante esse quadro, Schmidt (1973) pontua que uma teoria de texto pautada em compreender a produção e recepção de texto deve se voltar para a pragmática. Daí, nesse momento, a relação língua e texto não ser mais suficiente para explicar a complexidade que envolve o elemento textual, o que faz emergir a ligação entre língua, texto e contexto. Hoje, muitos estudiosos também admitem “uma pragmática integrada à descrição linguística, a qual seria determinante das próprias escolhas sintáticas e semânticas” (CAVALCANTE *et al*, 2010, p. 228). Registramos o fato de que, a partir desse período, os textos deixam de ser considerados como produtos acabados, sendo percebidos como processos.

Ao percebemos o texto como processo, notamos o quanto a relação texto – sujeito e contexto são basilares para a construção dos sentidos que não são encontrados no texto, mas elaborados nas atividades discursivas, por isso, os processos referenciais, como as anáforas indiretas, passam a fazer parte da agenda dos estudos da LT, tendo em vista não mais ser possível estudar o texto sem considerar a sua íntima relação com os saberes e crenças do leitor.

Na virada pragmática, a figura de Van Dijk (1981) é considerada como uma das mais importantes para a consolidação dessa postura na teoria do texto. Ele destaca que, na compreensão de um texto, é necessário o uso da pragmática, assim como “a coerência não se estabelece sem se levar em conta a interação, bem como as crenças, os desejos, as preferências, as normas e os valores dos interlocutores” (KOCH, 2009b, p. 19).

O caminho traçado revela uma posição na qual o texto é considerado como *ocorrência comunicativa* fazendo nascer o interesse pelo entendimento sobre a utilização da linguagem nas atividades humanas. Esse trajeto é acompanhado pela ideia de que qualquer ação é relacionada aos processos de ordem cognitiva, desenhando-se um painel no qual a cognição é tida como importante nos estudos textuais.

Com Beaugrande e Dressler (1981), na década de oitenta, delineia-se um novo panorama nos estudos do texto. A noção de textualidade vem à tona. As mudanças ocorridas em relação às concepções de língua, às concepções de texto e em relação aos objetivos a serem alcançados fizeram com que se passasse a compreender a Linguística de Texto como uma disciplina interdisciplinar (BENTES, 2001).

A coesão Princípios como a eficiência, a eficácia e a adequação eram tidos como reguladores na comunicação textual. Para identificar e reconhecer o comportamento textual, Beaugrande e Dressler (1981) postulam sete padrões de textualidade considerados constitutivos do texto: (i) centrados no texto – coesão, coerência; (ii) centrados no usuário – intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade.

A coesão textual está relacionada à conexão entre os elementos presentes na superfície textual, propiciando a criação da chamada tessitura. Beaugrande e Dressler não apresentam uma lista finita de recursos garantidores da coesão, tendo em vista lembrarem a existência de sinalizadores e não garantidores da conexão textual.

A coerência vincula-se à maneira como os elementos subjacentes à estrutura superficial são construídos para a significação textual. Destacamos as considerações de Costa Val (2000), no fato de que, para os autores em questão, a coerência não é um mero traço textual, mas resultado dos processos de cognição utilizados pelos usuários do texto. Logo, a construção dos sentidos do texto ocorre pela relação entre os conhecimentos por ele apresentados e os conhecimentos de mundo dos indivíduos. Assim, a coesão e a coerência não são elementos constitutivos

dos textos, mas funcionam como pistas a serem seguidas pelos usuários da língua para a criação da significação textual.

Em decorrência disso, pontuamos o fato de a construção dos sentidos acontecer nas atividades de uso real da língua pelos *interactantes* que buscam concretizar o seu projeto de dizer. Isso implica ser esse projeto marcado pela implicitude das ideias dos atores sociais em seus textos. Para “caçar” esses sentidos muitas vezes é necessário inferirmos a partir das pistas deixadas na superfície textual qual ou quais as ideias estão em jogo em um determinado texto.

A intencionalidade e a aceitabilidade relacionam-se aos interesses e objetivos do produtor e receptor do texto. É um jogo de mão dupla, no qual o produtor elabora um texto no sentido de suas metas comunicativas serem entendidas pelo receptor, considerando que este precisa elaborar a coerência textual, valendo-se dos conhecimentos prévios e partilhados, construídos social e culturalmente.

Sobre a informatividade, podemos dizer que ela está voltada para o equilíbrio entre as novas e as previsíveis informações presentes no texto. A estabilidade delas torna a produção textual mais atrativa aos ouvintes/leitores do texto, já que estes se apoiam nos saberes acumulados a fim de processar o novo com o qual se deparam, construindo assim os sentidos do texto.

A situacionalidade volta-se para a relação texto e situação de ocorrência. Por conta disso, a interpretação de um texto é considerada uma atividade dinâmica, pois os usuários da língua precisam dar credibilidade ao texto, influenciados pelas situações que envolvem a compreensão textual. E o elemento basilar para a produção de resumos, paráfrases, resenhas críticas é a intertextualidade, pois a produção e a recepção de um dado texto dependem do conhecimento sobre outros textos por parte dos envolvidos no processo comunicativo. Todos esses fatores de textualidade são muito importantes na/para a tessitura do texto.

Beaugrande e Dressler (1981) apresentam, portanto, sete padrões de textualidade como constitutivos da comunicação textual. Esses mecanismos funcionam atrelados a três princípios reguladores denominados de

eficiência, eficácia e adequação. A eficiência textual é ligada à sua capacidade de comunicar com o mínimo de esforço do produtor e do receptor; a eficácia é a qualidade do texto em conseguir com que o receptor do texto se comova com a produção textual; e a adequação seria a importância da combinação que constitui a textualidade com relação ao contexto em que ele acontece.

Desenha-se um panorama no qual não cabe mais considerar o texto de forma isolada, desvinculado de sua dimensão cognitiva, por isso a busca pela textualidade não se pode resumir a estudar o texto por ele mesmo, mas vislumbrar a relação texto, contexto e os usuários da língua. Essa ideia é clara para Beaugrande (1997), citado Bentes e Rezende (2008, p. 30):

Percebemos que a textualidade não é apenas uma propriedade ou traço linguístico (a), ou ainda, um conjunto desses, mas um modo múltiplo de conexão ativado toda vez que eventos comunicativos ocorrem. (...) Fomos impelidos a restaurar a conexão social do texto com o contexto e dos produtores e receptores do texto com a sociedade, formalmente eclipsados por nosso foco convencional no autor e no indivíduo.

Condizente com tal pensamento é a concepção de que a textualidade não reside mais na consideração dela como propriedade interna dos chamados textos-produtos, tendo em vista a textualidade ser, na verdade, um princípio constitutivo textual fruto da relação entre os interactantes envolvidos no processo comunicativo. Dessa forma, esse momento da LT, com a influência da ciência da cognição, conduz à denominada abordagem procedural, em que os parceiros envolvidos na comunicação possuem diversos saberes acumulados na memória, sendo ativados no momento do processamento textual. Heinemann e Viehweger (1991), citados por Koch (2009b, p. 22), expõem quatro sistemas de conhecimento utilizados durante a construção do texto:

- o conhecimento linguístico – abrange os conhecimentos de ordem gramatical e lexical. É o responsável pela organização do material linguístico na superfície textual, dos mecanismos coesivos para a realização de atividades como a remissão ou a sequência textual;

- o conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo – de cunho individual, encontra-se armazenado na memória e está relacionado a saberes sobre fatos do mundo; é formado por saberes socioculturalmente construídos e adquiridos por meio de experiências. São os “modelos cognitivos” estocados na memória episódica e relacionados ao conhecimento sobre como agir e realizar determinadas atividades específicas;
- o conhecimento sociointeracional – diz respeito às ações verbais que acontecem por meio da linguagem. Ele abarca os conhecimentos ilocucional, comunicacional e metacomunicativo.

O ilocucional possibilita reconhecer quais os propósitos do falante em uma dada situação comunicativa. No que diz respeito ao conhecimento comunicacional, percebemos que este está relacionado às normas comunicativas, propiciando ao parceiro da comunicação reconstruir o objetivo do produtor do texto. Para isso, são necessárias informações adequadas e a seleção das variantes linguísticas utilizadas no processamento do texto, a fim de viabilizar a troca comunicativa. Já o metacomunicativo concerne ao conhecimento utilizado pelo usuário da língua para evitar possíveis perturbações no entendimento da comunicação, visto que o objetivo é ser compreendido pelo parceiro. Assim, evitam-se repetições desnecessárias, por exemplo.

- O conhecimento sobre os modelos textuais globais, além dos três anteriores elencados, permite aos falantes identificar a qual gênero do discurso ou a qual tipo estão vinculados.

Assim, salientamos que os sistemas de conhecimento são ativados pelos sujeitos no momento da interação comunicativa. Daí se falar em conhecimento do tipo procedural, pois a ativação desses saberes nada mais é do que um procedimento por meio do qual os conhecimentos armazenados na memória são ativados por conta do processamento textual. Por conta disso, “As estratégias de processamento textual implicam a mobilização *on-line* dos diversos sistemas de conhecimento.” (KOCH, 2009b, p. 25).

Notamos o quanto a virada cognitivista contempla, na relação língua, texto e contexto, os procedimentos para a mobilização dos conhecimentos guardados na memória. No entanto, não tardou que, no interior dessa corrente, surgisse uma nova perspectiva em relação ao texto, pois não se admitia separar fenômenos mentais dos sociais, é o momento da perspectiva sociocognitiva-interacionista: a cognição é tida como um fenômeno situado (KOCH, 2009b). Assim, não se pode deter, apenas, às explicações do que ocorre dentro da mente, mas no entendimento das ações conjuntas entre mente e entorno social, em que estão inseridos os indivíduos.

Dessa maneira, nesse novo momento da LT, passa-se a refletir sobre algumas questões, como, por exemplo, os padrões de textualidade. Beaugrande (1997) enfatiza o fato de esses padrões terem sido mal interpretados e reforça a necessidade de rejeitar qualquer consideração do texto como produto. O autor acrescenta a importância de se ver o texto como *evento comunicativo* para o qual, segundo a sua concepção, convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais.

Portanto, o texto é considerado como o lugar de múltiplos encontros, como apresenta o linguista. Essa concepção também é adotada neste trabalho, significando entender *evento comunicativo* como sendo o universo discursivo, no qual os sujeitos deixam as suas marcas em relação às suas práticas sociais. Dessa forma, urge visualizarmos o quanto a língua, o texto e o homem mantêm um casamento bastante estável e, por conta disso, não se pode ver tal fato somente pelo viés Linguístico. “O texto, como sabemos, não é uma simples soma de elos que se interligam, é um universo criado e criativo” (SOUZA, 2010, p.37). É importante ainda observarmos como distintos elementos de ordem linguística, cognitiva, cultural, social e interacional contribuem para a sua construção. Isso acontece, por exemplo, em muitos dos textos dos aprendizes da educação profissionalizante, analisados neste trabalho.

Dentro dessa nova concepção, as abordagens sociocognitivo-interacionais acabam incluindo na agenda dos estudos textuais a questão da referência, que passa a ser centro de interesse de muitos pesquisadores

como Mondada (1994), Mondada e Dubois ([1995] 2003), Apothéloz (2003), Marcuschi e Koch (1998), Koch (2009) Cavalcante *et al* (2010), Cavalcante (2012). Para eles, a noção de referência deve dar lugar à de referenciação, na medida em que estamos diante de processos; nada no texto é estanque. Os referentes estão situados no mundo, a partir disso, ganham uma dimensão discursiva; colocam-nos perante objetos de discurso.

Traçarmos em nossa pesquisa um breve percurso sobre a história da Linguística de Texto. Isso foi necessário porque ao discutirmos esses momentos, acabamos por reconhecer que muitos dos textos produzidos pelos aprendizes estão moldados conforme a primeira e a segunda fase, nas quais a participação do sujeito é praticamente anulada em favor de aspectos meramente gramaticais. E ao se limitar o processo ensino-aprendizagem a “inculcar” nos discentes, independente do grau de escolaridade, processos com retomada pontual para a construção de textos, acaba-se por apagar a espontaneidade do sujeito e a condicioná-lo a mero espectador do que ocorre em sua volta, já que esse indivíduo não consegue, por exemplo, inferir o jogo enunciativo presente nas distintas produções em sua volta.

Por conta disso, Gnerre (1987) salienta o quanto a linguagem e a escrita são instrumentos de poder e, como tais, muitas vezes são usados como forma de controle sobre aqueles que estão no processo de aprendizagem, isso implica em considerar que: “A linguagem pode ser usada para impedir a comunicação de informações para grandes setores da comunicação” (GNERRE, 1987, p.15). Daí, a necessidade de adquirir habilidades para produzir e compreender textos não considerando, apenas, processos correferenciais, mas adquirir a capacidade de entender os projetos de dizer presentes na construção dos sentidos do texto por meio do uso de anáforas indiretas, cujas manifestações, na maioria das vezes, decorrem dos nossos conhecimentos prévios, que envolvem processos sociocognitivo- interacionais. No capítulo seguinte nos pautamos em discutir sobre texto, sujeito, contexto e referenciação tão necessários para o desenvolvimento do nosso trabalho.

2 ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA: A QUESTÃO DA REFERENCIAÇÃO

Neste trabalho, propomos investigar a relação entre o uso das anáforas indiretas e a espontaneidade na produção textual sob uma abordagem sociocognitiva e interacional. Para isso, julgamos oportuno trazer para nossa discussão conceituações sobre texto – sujeito - contexto, além da referenciação e apresentar a proposta classificatória das anáforas indiretas, segundo Marcuschi (2005).

Assim, apresentamos neste capítulo algumas reflexões acerca do instrumental teórico-analítico que fundamenta essas noções, frequentemente, discutidas para/na compreensão e produção de distintos fenômenos da linguagem humana que fazem uso do processo comunicativo. Critérios estes constitutivos das diversas atividades diárias dos sujeitos – o texto é, pois, o centro de discussões nos mais variados campos científicos. Por estar intimamente relacionado ao homem, apresenta-se complexo, difícil de ser abarcado por uma única noção e ser abraçado por uma única teoria.

2.1 Relacionando texto, sujeito e contexto

A noção de texto é sempre debatida conforme a pesquisa, conforme o “olhar” que se debruça sobre ele, daí não haver verdades epistêmicas concernentes ao elemento textual, já que se presta a ser objeto de estudo de disciplinas como a psicologia, a ciência da cognição, a filosofia, a antropologia, a linguística, abrindo um leque de possibilidades para o entendimento sobre a sua estrutura e funcionamento interno, a relação dele (do texto) com o contexto e com os seus ouvintes/leitores. Visto dessa forma, o texto é tomado como fenômeno multi- e transdisciplinar. Com o crescimento das pesquisas, nas últimas décadas, sobre o estudo do texto/discurso, criaram-se muitos termos para conceituá-lo. Na concepção de Hanks (2008, p. 118), há uma “vasta gama” de denominações disciplinares que “se esconde sob o rótulo de termos como ‘texto’,

‘textualidade’, ‘discurso’, ‘retórica’, ‘narrativa’ e ‘poética’. Por isso nos parece ser adequado pensar o texto:

[...] ao menos no âmbito das ciências humanas, como uma espécie de ‘domínio público’ de pesquisa. Por sua própria natureza multimodal e multifacetada, o fenômeno textual não admite ‘verdades’ teóricas (ou políticas) que não raro insistem em lhe impingir. (BENTES, REZENDE, 2008, p. 20).

De acordo com a percepção desses autores, acreditamos, também, ser o texto um “domínio público” para as ciências humanas, configurando-se um horizonte no qual a definição de texto é sempre flexível, dinâmica, processual, tendo em vista a relação entre o objeto textual pesquisado e a teoria que nos serve de embasamento teórico-analítico para a realização deste trabalho. A nosso ver, um dos maiores desafios para as ciências humanas tem sido tratar da questão textual, em especial, a linguagem verbal, questão esta que não pode deixar de estar presente e de se transformar em um desafio no domínio da compreensão e da produção dos sentidos. Propomo-nos, então, a responder a indagações do tipo: como será que se desenvolve o processo de construção dos referentes na produção de textos escolares? Como esse *evento comunicativo* é produzido e compreendido por sujeitos de diferentes graus de escolaridade em uma mesma turma do Ensino Profissionalizante? Ao levarmos em conta essas primeiras considerações, já podemos dizer que, neste trabalho, adotamos uma vertente cuja orientação se volta para a relação entre língua, sujeito e contexto - relação esta que contempla o texto como processo. Mas, como dissemos anteriormente, essa não é a única posição diante do fenômeno textual. Para Cavalcante e Custódio Filho (2010, 56), “[...] é praticamente impossível estabelecer uma única definição de texto que seja suficientemente completa [...]”. No entanto, na continuação dessa discussão sobre a conceituação de texto, acrescentamos que: “[...] é possível perceber **recorrências** nas definições que apontam para consensos importantes a respeito do panorama atual dos estudos sobre o texto”.

Isso significa dizer que levando em consideração qualquer um destes termos (interação, prática, conhecimento, contexto...), elencados por esses autores, vamos desembocar na abordagem sociocognitiva e interacional da linguagem. Por isso, consideramos muito importante mostrar com que noção de língua, de texto, de sujeito e de contexto vamos trabalhar. Para tanto, temos como ponto de partida de nossas reflexões, sobre o nosso objeto de estudo, essa concepção de linguagem humana, que, segundo Charaudeau (2008, p. 7), “[...] é um poder, talvez o primeiro poder do homem. Mas esse poder não cai do céu. São os homens que o constroem, que o amoldam através de suas trocas, seus contatos ao longo da história dos povos”.

Dentro dessa dinâmica discursiva, a realidade é construída, mantida e alterada não somente pela forma como costumamos nomear o mundo e sim: [...] pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele: interpretamos e construímos nossos mundos na interação com o entorno físico, social e cultural” (KOCH, 2009b, p. 31). Ao se pensar questões de linguagem, podemos vê-la como uma atividade, como uma prática social entre sujeitos, que, por meio desse processo, organizam, interpretam e dão forma a suas experiências e à realidade em que vivem. A linguagem é, pois, tudo que permite a comunicação entre os homens, isto é: “[...] a principal mediadora da interação entre as referências do mundo biológico e as referências do mundo sociocultural”. (Koch, 2009, p.32).

Na opinião de Marcuschi (2005), a produção de categorias seria uma atividade sociocognitivista situada em contextos culturais específicos na tentativa de construir o conhecimento. Dentro dessa visão, entendemos que é possível observar que os falantes de uma dada língua, nas suas atividades sociodiscursivas, designam eventos, indivíduos, objetos com nomes que, de forma geral, são compartilhados pela comunidade que os usa, pois todos aprenderam esses nomes dentro das mesmas experiências de vida.

Assim, as categorias são muito mais modelos socioculturais do que modelos mentais, tendo em vista o processo de construção e reconstrução do texto/discurso. Nesse sentido, não tomamos a língua em termos de um sistema, mas de uma ação social. Nessa perspectiva, o sujeito é visto não só como um ser possuidor de inteligência, de estruturas cognitivas, mas

também como um sujeito social, que, juntamente com outros do grupo, em conjunto, constroem os referentes (objetos, entidades) textuais que são tomados como elementos que se constituem no discurso. Vê-se, pois, que o sujeito não é apenas enunciativo, mas também social e, nesta ação social, ele instaura e diz o mundo (MARCUSCHI, 2005). Assim, consideramos os sujeitos como os atores sociais que dialogicamente no texto se constroem e são construídos.

No interior dessa abordagem, o texto deve ser entendido como uma atividade que envolve tanto elementos linguísticos como sociocognitivos. Conforme observa Koch (2000), o texto é também considerado como um conjunto de “pistas” que são formadas por recursos linguísticos de diversos tipos. Recursos estes que são colocados à disposição dos usuários da língua, durante atividades sociodiscursivas, de modo a lhes facilitar não só a construção e reconstrução de sentidos, mas também a interação como prática sociocultural e cognitiva. Tendo em vista que, no curso de atividades textual/discursivas, o sujeito mobiliza conhecimentos depositados na sua memória por meio de um conjunto de estratégias de processamento de caráter sociocognitivo e textual.

Diante do exposto, a autora explica que a compreensão dos sentidos de um texto requer não apenas a consideração dos elementos coesamente organizados na materialidade linguística, na superfície do texto, mas também a mobilização de um vasto conjunto de conhecimentos (linguístico, cognitivo, social, cultural, interacional) que, *grosso modo*, não se separam nitidamente e ainda colaboram para a construção e reconstrução dos próprios enunciados (KOCH, 2009a), visto que muitas são as perspectivas teóricas nos estudos da linguagem, do texto e da interação.

Interessa-nos, também, nesta nossa proposta de investigação, chamar a atenção para a relevância do contexto comunicativo, em uma dada situação de produção textual-discursiva, visto que é possível se dizer que linguagem, a partir do que já foi exposto até agora, é a condensação das experiências histórica, cultural e social de uma dada comunidade de fala. Isso significa dizer que esse tipo de abordagem leva o homem/sujeito a não dispor de categorias fixas e prontas, de fenômenos acabados, mas definidos

na relação de um com o(s) outro(s), cotidianamente, nas suas práticas sociais e/ou discursivas.

Daí ser a linguagem uma atividade social e cognitiva em contextos historicamente delineados e interativamente construídos. Assim, sob uma perspectiva linguística, é preciso dizer que o contexto entra na construção dos sentidos do texto/discurso. Com efeito, segundo o ponto de vista deste linguista todo enunciado, “[...] por mais breve ou complexo que ele seja, tem sempre necessidade de um co(n)texto” (ADAM, 2008, p. 52). É, justamente, nesse universo interativo das práticas sociais, que se constituem todas as formas de elaboração e reelaboração do sentido dos textos, isto é, nas atividades sociocognitivas e interacionais, no âmbito das atividades de linguagem, com o propósito de construção e compreensão dos sentidos.

No que concerne ao texto, podemos mostrar como o contexto comunicativo é importante no momento da construção dos sentidos. Ao abordar a conceituação de texto em uma perspectiva comunicativo-interacional, Koch (2009a, p.17) afirma que o texto pode ser considerado o “[...] próprio lugar da interação” – conceito abraçado neste trabalho - e os sentidos construídos, interativamente, na relação texto/sujeito ou texto/coenunciadores. Assim sendo, o texto não preexiste a esse processo. A linguista postula que a ciência do texto está cada vez mais abrangente, intensificando o diálogo com as demais ciências, e não apenas com as ciências humanas.

Olhar sob tal ângulo, utilizar a linguagem é, portanto, interagir com o(s) outro(s) a partir das práticas sociais e/ou discursivas. Vem daí, a necessidade de propiciar ao leitor/escritor condições para o desenvolvimento de habilidades e estratégias linguístico-textual-discursivas e cognitivas na/para a compreensão e produção de textos, oportunizando, assim, o desenvolvimento do senso crítico do usuário da língua. Dessa forma, na elaboração e/ou produção de sentidos que se realizam, evidentemente, com base nos elementos linguísticos explícitos na superfície textual, necessário se faz levar em conta o contexto, isto é, levar em consideração os saberes construídos, interativamente, pelos sujeitos do discurso. Significa dizer, em termos práticos, que para a produção textual é essencial recorrer à

mobilização do contexto sociocognitivo. Como vemos, a construção de sentidos de qualquer enunciado realiza-se à medida que o leitor/produzidor considera aspectos contextuais que dizem respeito ao conhecimento da língua, do mundo, da situação comunicativa.

Hanks (2008) constrói um diálogo interessante e muito produtivo com discussões teóricas sobre a questão da constituição do fenômeno linguístico como prática social. As reflexões do autor nos permitem uma articulação em profundidade entre língua, cultura e sociedade, enfocando prioritariamente a produção linguístico-discursiva. Por essa razão, os estudos desse linguista trazem informações importantes sobre a articulação entre produções textuais e o poder social, ao afirmar:

Texto, então, pode ser visto como uma forma de capital cultura, como uma realização de um poderoso ato de fala, como um modo de naturalizar e vulgarizar realidades sociais, como um instrumento de autoridade, e como o meio (e a medida) da disputa política. Em todas essas áreas, uma compreensão da análise textual fundada linguisticamente e criticamente pode trazer contribuições substanciais para a pesquisa social (HANKS, 2008, p.153).

Para ele, a produção e a recepção de textos podem mudar a realidade social ao alterar os entendimentos e as relações. Assim, o foco no contexto, seja como um fator de restrição/delimitação da produção textual, seja como um produto mesmo do próprio discurso, levou ao desenvolvimento de abordagens detalhadas da produção da linguagem, já que é principalmente na elaboração de enunciados falados e/ou escritos que linguagem e contexto articulam-se. Nessa perspectiva, contexto é um concomitante local da fala e da interação, efêmero e centrado em processos discursivos emergentes. Ainda, segundo Hanks (2008), uma das questões focadas nos estudos sobre a linguagem nos últimos anos tem sido a relação entre a linguagem e o contexto.

Como argumentam Koch e Elias (2007), fundamentadas na Linguística de Texto, em uma atividade discursivo-interacional, os sujeitos envolvidos situam o seu dizer em um determinado contexto que é indispensável para a compreensão e para a construção dos elementos

coesivos do texto. Do modo como é focado, aqui, o contexto engloba não só o cotexto, como também a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico e cultural) e o contexto cognitivo dos sujeitos sociais, uma vez que o estudo das anáforas indiretas traz à tona o quanto o sujeito e suas práticas sociais estão inseridos nas atividades textuais. Em seguida, focalizamos a questão das anáforas, de modo mais específico as anáforas indiretas.

Neste tópico, fizemos uma breve discussão, envolvendo algumas questões de linguagem, texto, contexto, interação, sujeito, cognição, as quais são de extrema importância para o desenvolvimento deste trabalho, uma vez que o estudo dos processos de referenciação traz à tona o quanto o sujeito e suas práticas sociais estão inseridos nas atividades textual-discursivas.

Isso se justifica pelo fato de que todos esses fenômenos possibilitam um conjunto de discussões e o desenvolvimento de abordagens sobre a relação do texto com o seu entorno sociointeracional-discursivo. Em outras palavras, tais fenômenos, no âmbito desta pesquisa, são considerados fundamentais, uma vez que investigamos os processos de referenciação, a partir do uso de anáforas indiretas em textos de estudantes da educação profissionalizante. Buscamos verificar em que medida o uso das indiretas, em maior ou menor escala, é revelador do grau de escolaridade desses aprendizes. A seguir, passaremos a discutir sobre a referenciação.

2.2. A questão da referenciação

Indagações a respeito de como a língua refere o mundo são de longa data, estão presentes em distintos campos teóricos. Filósofos naturalistas acreditavam haver uma relação natural entre as palavras e as coisas. Para os convencionalistas, a relação língua-mundo nada mais era do que algo arbitrário.

A perspectiva naturalista, a que nos interessa no momento, influenciou concepções de linguagem defensoras do pressuposto da correspondência entre as palavras e as coisas, sendo essa ideia expressa

pela metáfora do espelho ou do mapeamento, na qual o discurso é visto como uma representação da realidade. Apresenta-se um quadro em que os estudos lógico-semânticos supõem a referência como uma representação extensional, apontando para a realidade e, dessa forma, temos os chamados objetos de mundo (MONDADA; DUBOIS, 2003).

Nesse viés, a participação do sujeito na linguagem é considerada praticamente nula; sua ação ativa nos textos que produz não é levada em conta. É um cenário distinto daquele no qual a relação língua, mundo e sujeito estão conectados. Este novo cenário permite falar não mais em referência, mas em referenciação, já que esta é uma atividade pela qual os referentes são construídos e reconstruídos, interativamente, no discurso dos sujeitos, a fim de concretizar o seu projeto de dizer. Entender quais as reflexões e os passos dados para explicar a nomeação das coisas é ponto que merece espaço em nossa pesquisa.

Isso significa dizer que a relação entre as palavras e as coisas é uma preocupação antiga; esteve no cerne da discussão de filósofos, de lógicos para tempos depois figurar como interesse nos estudos dos linguistas. Nesse barco de reflexões, diversas teorias surgiram sobre a relação linguagem-mundo para explicarem o fenômeno da referenciação. O aspecto sociocognitivo é fundamental para nesta discussão.

Em decorrência dessas discussões, a Linguística de Texto (KOCH, 2009; MARCUSCHI, 2009; CAVALCANTE *et al*, 2010) tem direcionado seus estudos, passando por diversas reformulações teóricas, adotando, atualmente, as perspectivas sociocognitiva e interacional da linguagem. A partir de então, ao se assumir a língua e/ou a linguagem como ação social, tem suscitado uma série de questões relevantes para a produção e compreensão do texto, dentre elas, a referenciação (MONDADA; DUBOIS, 2003). No interior dessa abordagem, o texto é considerado como “[...] lugar de construção de relações e de objetos de discurso de naturezas diversas e dependentes do contexto histórico e social” (BENTES; REZENDE, 2008, p. 45). Dessa forma, acreditamos que o olhar direcionado ao contexto impeliu o desenvolvimento de abordagens de produção dos sentidos de textos, visto que na elaboração de enunciados, linguagem e contexto se articulam.

O estudo da Referenciação, fenômeno textual/discursivo, teve início, segundo Cavalcante (2011), em 1994, quando Mondada se propôs trabalhar com a descrição de processos discursivos, falando de referentes não como entidades do mundo, mas como objetos de discurso. A partir de então, procura traçar uma trajetória de estudo da referência para a referenciação e, conseqüentemente, do cognitivismo para o sociocognitivismo.

Com isto, os processos de referenciação são o alvo desta abordagem, que os trata de modo dinâmico, como uma atividade. E a construção dos sentidos é entendida como um processo que se dá dentro e fora da mente, requerendo constante negociação, o que ressalta o caráter instável das relações entre as palavras e as coisas, que, nesta abordagem teórica, funcionam como pistas deflagradoras de sentidos. Mondada e Dubois (2003), sob essa ótica, postulam que as categorias utilizadas para descrever o mundo, geralmente, são instáveis.

À luz dessa perspectiva, pesquisadores como Apothéloz (2003); Conte (2003); Koch (1999, 2002, 2005, 2008); Marcuschi (2005); Cavalcante (2003, 2011, 2012); Cavalcante *et al*, (2010) e Brito (2007) defendem o enfoque discursivo dos processos de referenciação como uma atividade de construção de objetos de discurso. Estes objetos não se confundem com a realidade extralinguística, mas a elaboram ou reelaboram no processo de interação sociodiscursiva, de tal forma que as expressões referenciais (sintagmas nominais) passam a ter uso completamente diverso do que se atribui, no geral, à literatura semântica. Assim, os processos referenciais possibilitam a categorização e recategorização discursiva de referentes. Ou seja, não se toma como base os objetos do mundo, mas os objetos de discurso, que são construídos e reconstruídos interativamente.

Nessa abordagem, concebe-se que a questão não é mais, então, a de se perguntar como a informação é transmitida ou como os estados do mundo são representados de modo adequado, mas de se buscar como as atividades linguística, cognitiva e interacional estruturam e dão sentidos partilhados ao mundo.

Concebendo a linguagem como uma atividade interativa, torna-se a referência o ponto de alicerce para a compreensão dos sentidos emergentes

dos textos. Logo, não se trata mais de falar em um mundo pré-concebido, em que o papel da língua seria apenas etiquetar as coisas nele existentes, mas de discretizar a língua e o mundo, levando em conta o papel dos sujeitos ativos no momento da produção discursiva. Vislumbra-se um panorama no qual a referenciação é entendida como *processo*, que assim é apresentado por Mondada e Dubois:

Em outros termos, falaremos de referenciação, tratando-a, assim como à categorização, como advindo de práticas simbólicas mais que de uma ontologia dada. Como diz Rastier, a referenciação não diz respeito a “uma relação de representação das coisas ou dos estados de coisas, mas a uma relação entre o texto e a parte não-linguística da prática em que ele é produzido e interpretado (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 20).

Para o pressuposto da referenciação, “[...] os eventos ocorridos, as experiências vividas no mundo não são estáveis, não são estáticos. Eles sempre são reelaborados a fim de que façam sentido” (CAVALCANTE, 2012, p.105). Falar em reconstrução da realidade não significa a construção da verdade, já que não estamos mais no momento das verdades absolutas, mas da elaboração da realidade por parte dos atores envolvidos na atividade discursiva. Ao sair da noção de referência para a da referenciação, é relevante observar que passamos a ter uma noção dinâmica da língua que leva em consideração todos os saberes dos sujeitos perante uma relação indireta entre o mundo e o discurso. Essa é a perspectiva que adotamos em nossa pesquisa.

É necessário, também, salientarmos que a construção da realidade não ocorre a bel-prazer dos que têm papel ativo sobre a linguagem, porque a negociação, entre os interlocutores discursivos, é muito importante, a fim de que possam entrar em consenso e, assim, perceberem a ação dos outros participantes. Na verdade, o que acontece é que essa elaboração:

[...] é resultante de uma negociação entre os participantes. Em vez de ser um processo subjetivo, trata-se de um processo negociado, cooperativo, intersubjetivo, entendendo-se intersubjetividade como uma subjetividade

partilhada; quer dizer que, nas interações, as ideias não se processam isoladamente na mente de cada sujeito, mas dependem de como cada um percebe a ação dos outros participantes incluídos na situação (CAVALCANTE, 2012, p. 110).

É a partir dessa negociação que os referentes são construídos para que o projeto de dizer seja consagrado. Ela acontece não apenas no texto oral, mas também no escrito e, também, em outras modalidades de enunciação. Nota-se o quanto o processo de referenciação e a delimitação do objeto de discurso não ocorrem caso não haja a dinâmica da discursividade necessária à criação das entidades discursivas. Dito isso, é possível depreender que o nosso cérebro não funciona como sistema fotográfico do mundo (KOCH, 2009b), e que a reelaboração, como dissemos anteriormente, orienta-se por condições impostas pela ordem cultural, social e cognitiva.

Mondada e Dubois (2003, p. 20), ao falar dos processos referenciais, enfatizam que a referenciação diz respeito “[...] a uma relação entre o texto e a parte não linguística da prática em que ele é produzido e interpretado”. Em decorrência disso, a visão de representação do mundo passa a ser não apenas questionada, discutida, mas também a ser defendida a ideia de textualização deste mundo, no qual se realiza a (re)elaboração de objetos de discurso.

Argumentam, também, em favor de que essas práticas não são “imputáveis a um sujeito cognitivo abstrato, racional, intencional e ideal, solitário face ao mundo, mas a uma construção de objetos cognitivos e discursivos na intersubjetividade das negociações [...]” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 20). Na verdade, segundo a perspectiva adotada pelas autoras, na atividade discursiva, o falante pode, para designar um dado objeto, lançar mão de uma série aberta de expressões referenciais que são geradas no ato da enunciação, interativamente, de forma contínua, processual.

Diante dessas colocações, fica evidente o quanto a referenciação constitui uma atividade discursiva, pois, como vimos, o referente é elaborado

e reelaborado nas práticas sociais. Dessa forma, a referenciação se processa por meio da interação do indivíduo com o entorno físico, social e cultural, como evidencia Koch (2010):

[...] a referenciação constitui, portanto, uma atividade discursiva. O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição, realizando escolhas significativas para representar estados de coisas, com vistas à concretização de sua proposta de sentido. (KOCH, 2010, p.34).

Retomando o raciocínio da linguista, evidenciamos o caráter intersubjetivo e negociado da referenciação, além da instabilidade das categorias presentes nas produções textuais. É essa instabilidade que permite ao discurso ser flexível, fundamento de uma teoria da referenciação em que os sentidos do texto passam a ser concebidos sociointerativamente.

A instabilidade presente nos chamados objetos de discurso nada mais é do que algo natural e típico das nossas atividades rotineiras, pois “as categorias não são nem evidentes nem dadas de uma vez por todas”, como bem destacam as pesquisadoras, Mondada e Dubois (2003, p.28), ao se referirem à questão da instabilidade como algo que: “[...] caracteriza o modo normal e rotineiro de entender, descrever, compreender o mundo – e lançar, assim, a desconfiança sobre toda descrição única [...]”. As autoras salientam o quanto a instabilidade das categorias utilizadas para descrever e falar a respeito do mundo é uma construção prática e pública, a fim de compreender o universo no qual os sujeitos estão inseridos socioculturalmente.

Nas atividades discursivas, os atores sociais buscam a todo instante adequar o léxico àquilo que pretendem dizer em relação ao referente e à situação. Por conta disso, os referentes estão inscritos numa relação intersubjetiva em que são ajustados e regulados com o objetivo de criarem um ponto de equilíbrio para atingirem uma provisória e evolutiva interpretação. A dinâmica da instabilidade no referente nada mais é do que um jogo em que nenhuma categoria é fixa e, dessa forma, podemos, assim, afirmar que as variações categoriais, diante das considerações traçadas, são

vistas como categorias que evoluem e, conseqüentemente, contribuem para a plasticidade linguística e cognitiva.

Apoiando-se nesse princípio, a adequação de uma palavra ou de uma categoria não é uma decisão que ocorre de forma pré-enunciada; os locutores não buscam simplesmente a palavra adequada diante do seu estoque lexical. O processo de seleção lexical acontece em tempo real, ou melhor, no momento da interlocução. Seu ajuste acontece perante um mundo contínuo, em que nada é preexistente ou dado. Com efeito, os objetos surgem ao longo da enunciação na qual a referência ocorre. É por conta disso que, durante uma produção textual, seja ela oral ou escrita, fazemos ratificações em relação a uma palavra, por considerarmos outra mais adequada e apropriada para o contexto enunciativo. Para Mondada e Dubois (2003, p. 29):

A instabilidade das categorias está ligada as suas ocorrências, uma vez que elas estão situadas em práticas: práticas dependentes tanto de processo de enunciação como de atividades cognitivas não necessariamente verbalizadas; práticas do sujeito ou de interações em que os locutores negociam uma versão provisória, contextual, coordenada do mundo.

A cada instante da comunicação, com as possíveis alterações de foco, são construídas categorias, demonstrando o quanto estas são incertas. Na perspectiva sociocognitiva, a questão metodológica se volta não mais para a relação, mas para a ação. É por conta dessa ação que não se pode dizer existir uma relação direta entre palavra e mundo, daí termos a língua como sistema simbólico e não ontológico, em consequência dessa instabilidade e variabilidade. Para Marcuschi (2004, p. 268),

[...] o mundo não é um grande supermercado com gôndolas universais divinamente mobiliadas, restando aos humanos nomearem esse mobiliário para uso coletivo. A contribuição dos humanos para a configuração dessas gôndolas é imensa e não desprezível, mas ao mesmo tempo tão instável e variada que desnorreia. (MARCUSCHI, 2004, p. 268).

Isso nos leva a reconhecer que não há nada pronto na língua, logo a discretização é feita nos diálogos e nas negociações entre os interlocutores. Por isso, esse linguista lembra que a nomeação e a referenciação são processos complexos que precisam ser analisados no momento da interação entre os sujeitos, e o ponto de vista desses indivíduos acaba construindo os seres, os objetos do mundo. Isso implica em entender os processos de instabilidade discursiva como algo inato ao processo das atividades de referenciação, como dissemos em parágrafos anteriores. É por conta disso que o mundo e o discurso são constantemente estabilizados pelos sujeitos sociais e, conseqüentemente, o discurso passa ser o lugar privilegiado onde ocorre a organização desse mundo.

Desse modo, Mondada e Dubois (2003, p. 35) lembram ser a instabilidade não um simples caso de variações individuais, até porque, se assim fosse, não conseguiríamos estabelecer relações de sentido em nossas atividades discursivas. Ao contrário disso, as autoras defendem ser a referenciação “[...] concebida como uma construção colaborativa de objetos de discurso – quer dizer, objetos cuja existência é estabelecida discursivamente, emergindo de práticas simbólicas e intersubjetivas”. Isso quer dizer que os objetos de discurso passam a ser alimentados de forma colaborativa por distintos sujeitos.

Em contra partida, fica evidente que nem tudo no processo de discursividade é instável, pois os processos de estabilização ocorrem nessa ação dinâmica da referenciação.

A discussão sobre a instabilidade e a estabilidade das categorias no discurso mostra o quanto à questão da referência não é o simples estudo na busca pela relação disso com aquilo. Fica evidente o quanto as práticas linguísticas e sociocognitivas do sujeito estão ancoradas na multiplicidade em que nada é estanque, nada é dado, e as versões do mundo são construídas coletivamente. Essas considerações servem para mostrar que, neste trabalho, seguimos caminhos nos quais os objetos não são tidos como do mundo, mas do discurso (MONDADA; DUBOIS, 2003), pois é nas negociações entre os sujeitos sobre o uso da língua que são criadas as versões do mundo. Os referentes sendo construídos e reconstruídos na

própria dinâmica textual/discursiva pelos interlocutores, cientes de seus papéis na costura do texto em qualquer esfera comunicativa. No próximo tópico, vamos conhecer, mais um pouco, os processos referenciais, sobretudo, as anáforas.

2.3 Processos anafóricos referenciais

Neste tópico, tentaremos, ao longo da discussão, ainda de forma tímida, apresentar os processos referenciais, especialmente, as anáforas o mais visível possível, para que esta proposta de trabalho possa trazer para a LT alguma contribuição, já que, na nossa análise, vamos discutir sobre a relação entre o uso das anáforas indiretas e a espontaneidade na produção dos textos selecionados, a partir da classificação das anáforas indiretas proposta por Marcuschi (2005).

O processamento textual é uma atividade cuja participação dos sujeitos ativos é fundamental para que a interpretação do texto possa acontecer. Tomando a referenciação como atividade discursiva, ou seja, realizada *no* e *pelo* discurso, será trilhado nesta seção um caminho que tenta compreender como uma das estratégias referenciais mais estudadas no momento – as anáforas indiretas – é fundamental para a compreensão da dinâmica textual.

Debruçarmo-nos sobre o estudo das anáforas não nos reduz a abordar o fenômeno pelo viés de uma simples retomada de itens lexicais, como muito se preconizou, mas nos faz entender as anáforas, de uma forma mais ampla, como um processo de referenciação. Como salienta Marcuschi (2005), as anáforas indiretas não podem ser consideradas como uma ação extensionalista. Levando em consideração seu ponto de vista, discutiremos nas linhas a seguir, sobre tal processo, a classificação proposta por esse linguista, a qual será muito útil para verificarmos a presença desse recurso anafórico nas produções textuais dos aprendizes do curso profissionalizante do Senac/Sergipe.

A continuidade textual é possível por conta de expressões que remetem a outras expressões, conteúdos ou contextos textuais - as

anáforas. Estas são consideradas termos importantes para a progressão textual, por isso não podem ser reduzidas a meras substitutas de termos/partes do texto. Isso porque elas também permitem recategorizar itens lexicais e até solicitam que, para o seu processamento, sejam ativados conhecimentos sociocognitivos. Isso nos conduz a duas perspectivas sobre as anáforas – uma estreita e convencional, na qual as anáforas são tomadas sob a ótica da correferencialidade - anáforas diretas (AD); outra ampla, na qual os processos anafóricos são fundamentais para a construção dos sentidos dos textos, sendo a não correferencialidade umas das suas características – anáforas indiretas (AI).

Na concepção estreita, tendo como representante Halliday (1985), como aponta Cortez (2012), as anáforas, até a década de 1980, eram vistas como meras substitutas dos elementos textuais presentes no cotexto, preservando o que se defendia na retórica clássica. Dito de outra forma: a anáfora nada mais era do que a retomada de referentes já introduzidos, tratando-se, assim, de um caso de correferencialidade. Nota-se como nessa perspectiva a anáfora não passa de mera “clonagem referencial” (MARCUSCHI, 2005, p.55), logo, a dinamicidade da referenciação textual é deixada de lado em favor de aspectos meramente linguísticos, como considerar os pronomes como uma classe definidora das anáforas. Essa visão clássica e restrita era assim definida por Milner, conforme aponta Marcuschi (2005, p.56):

Ocorre uma relação de anáfora entre duas unidades A e B quando a interpretação de B depende crucialmente da existência de A, a ponto de se poder dizer que a unidade B não é interpretável a não ser na medida em que ela retoma – inteira ou parcialmente – A. Essa relação existe quando B é um pronome no qual a referência virtual não é estabelecida a não ser pela interpretação de um N que o pronome ‘repete’.

Tal concepção está na esteira de uma visão em que os sentidos dos textos estão neles mesmos, em que a “unidade B” não é tida como um objeto-de-discurso se sua interpretação não for construída na interação dos sujeitos. Daí resulta uma visão na qual a coesão textual é possível por meio

da retomada de um segmento textual por outro. A anáfora direta (AD) está presente em enunciados do tipo:

- (1) É um filme que relata a influência das drogas na vida de um ser humano.
Com o personagem principal Jin, **ele** era um usuário eventual [...]

O pronome *ele* retoma a porção textual “o personagem principal Jin”. No entanto, há casos, como lembra Marcuschi (2005), em que a correfencialidade não ocorre de maneira tão clara, inviabilizando a construção da identidade referencial, que poderá ser elucidada por aspectos gramaticais, como a concordância de gênero e de número. Além disso, as anáforas diretas também possuem função recategorizadora, já que uma expressão anafórica retoma uma entidade focalizada, mas não com as possíveis predicções atribuídas anteriormente a essa entidade. Koch (2002, p. 141) traz o seguinte exemplo:

- (2) A velha senhora desaba sobre a cadeira da cozinha. E, quando sua amiga chega, não encontra a avozinha, mas *um montinho de infelicidade, uma coisinha danificada e confusa*.

A expressão anafórica “um montinho de infelicidade”, “uma coisinha danificada e confusa” retoma a porção textual “A velha senhora”, no entanto, essa não é uma retomada do tipo substituição, pois é possível constatar que a expressão anafórica iniciada com um artigo indefinido é marcada por adjetivações que recategorizam a entidade “A velha senhora”, sendo dessa forma refocalizada.

Estudos como o da referenciação impulsionaram reflexões a respeito da anáfora, ampliando o entendimento sobre o assunto, que não poderia mais ser reduzido à retomada de porções do texto.

À luz dessas novas considerações, no tocante às anáforas, emergem distintos pontos de discussão, objetivando compreender a complexidade anafórica. Nessa perspectiva, anáfora e processos de referenciação andam juntos e passam a ser percebidos como peças importantes no processamento textual, na produção dos sentidos a serem negociados pelos

sujeitos ativos. Consequentemente os sentidos do texto não estão lá – no texto – mas são construídos nas interações sociais, como corrobora Vargas (2009):

[...] os sentidos do discurso são construídos ativamente pelos interlocutores na interação, numa atividade de interpretação mutuamente coordenada e negociada. Essa negociação não é possível somente a partir da imanência dos sentidos lexicais ou literais, mas, sobretudo, na arena social (VARGAS, 2009, p.28).

A partir de tal postulado, a visão ampla sobre as anáforas passa a contemplar não só aspectos linguísticos, mas, sobretudo, sociointeracionais e pragmáticos. São representantes dessa vertente estudiosos como Apothéloz (1994), Mondada e Dubois (1995), Marcuschi e Koch (2002), Cavalcante (2003). Todos defendem a ideia de as anáforas possibilitarem a continuidade textual não só por conta da correferencialidade, mas, principalmente, por conta de âncoras que levam os referentes a serem altamente dinâmicos, já que eles estão vinculados à dinâmica discursiva. Daí falarmos em objetos de discurso, cuja interpretação, muitas vezes, dá-se por inferências.

As anáforas passam a ser vistas, também, como responsáveis pela remissão a elementos textuais ancorados no contexto, possibilitando a construção dos sentidos. Sob uma perspectiva ampliada, a anáfora é tomada como elemento que possibilita aos sujeitos uma gama de possibilidades para concretizar o seu projeto de dizer e, para isso, durante a progressão textual, vão construindo uma rede de referentes fundada nos conhecimentos armazenados na memória dos sujeitos. Sobre esses aspectos, Cavalcante (2012, p. 108, grifo da autora) salienta:

O primeiro aspecto da referenciação a ser destacado: **a realidade é submetida à reelaborações por parte dos sujeitos que se envolvem na interação**, sendo que uma mesma realidade pode dar origem a referentes distintos. Isso significa que os indivíduos têm a seu dispor um leque de possibilidades linguístico-discursivas quando se trata de construir um referente.

A construção do referente e as vivências dos sujeitos envolvidos na interação são norteadores da construção/compreensão dos sentidos do texto. Tem-se com isso uma concepção da anáfora como peça norteadora para compreender os saberes e os tipos de informações alocados na memória discursiva e não na localização de um segmento ou um objeto específico do mundo (KOCH, 2009).

Essa perspectiva advém de uma orientação teórica na qual língua, discurso, cognição e sujeito mantêm uma íntima relação, em que a língua não se reduz mais a um código. Com os estudos sobre a referenciação, nos quais a referência é tomada como uma atividade discursiva, novos olhares são lançados em relação à interpretação textual, por isso, designação e compreensão do processamento do texto passam a ser entendidos como ações ocorridas de forma *on-line*, no instante do processamento.

É esse posicionamento em relação às anáforas que abraçamos em nossa pesquisa: a sua importância na dinâmica textual não só ao possibilitarem a progressão textual, bem como ao permitirem aos sujeitos imprimirem, em suas atividades discursivas, a forma como veem o mundo, ou melhor, os objetos de discurso. Evidenciamos que isso só é possível quando aspectos cognitivos e processos inferenciais são levados em conta no estudo das anáforas, ampliando-se a perspectiva com as anáforas indiretas. Esse é o nosso próximo tópico.

2.4 As anáforas indiretas: discussão de conceitos

O estudo sobre as anáforas indiretas (AI) não é tão recente, embora ainda haja muitos pontos a serem discutidos. No entanto, é consenso que as AI têm como uma das principais características a não correferencialidade. Esse tipo de anáfora não tem antecedente explícito no cotexto, sua reconstrução é possível por inferências amparadas no universo textual no qual está inserida.

Marcuschi (2010) salienta que as AI ampliam consideravelmente o conceito de anáfora. As atividades cognitivas e inferenciais são decisivas na textualização, criando o que ele denomina de *universo referencial*

emergente. Emergente porque a interpretação dos referentes presentes no universo textual só é possível quando os sujeitos ativam os seus conhecimentos, a fim de construírem os sentidos do texto. A partir disso, esse linguista propõe uma definição para esse tipo de anáforas, ampliando o que fora conceituado por Schwarz (2000). Assim ele se posiciona:

No caso da Anáfora Indireta trata-se de expressões definidas [e expressões indefinidas e pronominais] que se acham na dependência interpretativa em relação a determinadas expressões [ou informações constantes] da estrutura textual precedente [ou subsequente] e que têm duas funções referenciais textuais: a introdução de novos referentes [até aí não nomeados explicitamente] e a continuação da relação referencial global. (MARCUSCHI, 2010, p.59).

Essa definição permite destacar que as anáforas indiretas podem trazer à tona novos referentes, surgidos em virtude dos indícios presentes no cotexto ou contexto cognitivo, para reconhecer o referente e sua ligação com outra fonte, a âncora. A relação entre âncora e os referentes que são mencionados pela primeira vez funda os processos anafóricos (CAVALCANTE, 2011). Marca-se, assim, uma relação na qual a articulação textual das informações contribui para a construção da coerência. Logo a coerência não é algo inerente ao texto, pois são os sujeitos que a constroem, o que implica o entendimento de que a anáfora não é mero elemento de coesão, pois esse princípio também é decidido pelos sujeitos ativos, nas atividades discursivas, objetivando alcançar os seus propósitos argumentativos.

O papel das anáforas indiretas nas atividades discursivas reforça a importância de salientar como os processos cognitivos são fundamentais nas produções textuais. Para isso, é necessário retirar as fendas que muitas vezes impedem de reconhecer a riqueza dos saberes impressos pelos sujeitos, em suas atividades discursivas, algo que inclusive implica no não processamento textual.

Caracterizada pela não correferencialidade, as AI apresentam elementos indispensáveis à sua interpretação: as âncoras, denominadas por

Koch (2009, p. 107) como formas nominais. Elas “[...] se encontram em dependência interpretativa de determinadas expressões da estrutura textual em desenvolvimento, o que permite que seus referentes sejam ativados por meio de processos cognitivos inferenciais [...]”. No processamento do texto, as anáforas indiretas são entendidas quando se leva em consideração a sua fonte – as âncoras –, as quais funcionam como indícios para o reconhecimento do referente introduzido no texto por esse tipo de anáfora.

Esse processo anafórico acaba sendo responsável por dois movimentos ligados à progressão textual: a ativação e a reativação, já que novos referentes são introduzidos a partir dos processos de referenciação, ocorrendo a reativação, que é a remissão aos domínios de referência já mencionados no texto. Vejamos isso com um exemplo apresentado por Marcuschi (2005, p. 59):

(3) Ontem fomos a *um restaurante*. O *garçom* foi muito deselegante e arrogante.

No enunciado em tela, a expressão “o garçom” ativa um referente novo que está ancorado no universo textual precedente: “um restaurante”, expressão reativada. Logo, ativação e reativação estão presentes na AI, pois essas possibilitam trazer à tona o novo e o velho, produzindo uma tematização remática (MARCUSCHI, 2005).

Nos estudos sobre tal fenômeno, também é importante deixar claro que introdução referencial é algo distinto de anaforizar indiretamente. Nos dois casos, um objeto de discurso é introduzido no cotexto, isto é, apresentado pela primeira vez no texto. No entanto, nas introduções referenciais, como lembra Cavalcante (2010), ocorre a menção primeira no contexto, situação distinta do processo anafórico aqui estudado, pois as anáforas indiretas, apesar de trazerem o novo, são da ordem do cognitivo, já que são ativadas de modo inferencial, a partir de uma âncora presente no cotexto. Tomemos o exemplo de Cavalcante (2011, p. 138):

- (4) Imagine-se *numa galeria de arte* observando as pessoas olharem os quadros. Dificilmente você verá alguém com a face colada na tela. Desapego é simplesmente dar um passo para trás e observar

No exemplo em questão, a expressão “numa galeria de arte” é uma introdução referencial, que coincidentemente se iniciou com um artigo indefinido, o que não é um critério para termos a introdução de referentes. Já as expressões “as pessoas” e “os quadros” são exemplos de anáforas indiretas, tendo em vista que esses objetos de discurso ancoram na expressão “uma galeria de arte”.

Na interpretação textual do exemplo acima, foi necessário utilizar operações cognitivas que mostram uma trilha na qual as expressões definidas “as pessoas” e “os quadros”, apesar de novas, são apresentadas como “dadas”, pois, para a sua acomodação no texto, o sujeito inferiu que pessoas e quadros estão presentes em uma galeria. Isso reforça o quanto a mobilização de conhecimentos e de processos inferenciais se faz necessária para o tratamento desse processo anafórico.

Koch (2009, p.108), ao tratar desse fenômeno da referenciação, retomando Schwarz (2000), salienta que as anáforas indiretas não se resumem a processos inferenciais, pois estes se resumiriam aos processos cognitivos, daí considerar as inferências como sendo de dois tipos:

- ativação de conhecimentos de mundo armazenados na memória de longo termo para a desambiguação, precisão ou complementação de unidades e estruturas textuais;
- construção de informações, ou seja, a formação dinâmica e dependente de contexto (“situada”) de representações mentais, com vistas à construção do modelo textual.

A âncora ativa, no léxico mental, não só relações possíveis entre os elementos semânticos e conceituais presentes no texto, como também um potencial inferencial, possibilitando o avanço textual. A partir dessas considerações, é possível traçar características para as anáforas indiretas. Para tanto, vamos valer-nos das apontadas por Marcuschi (2005, p. 60) baseado em Schwarz:

- a inexistência de uma expressão antecedente ou subsequente explícita para retomada, e presença de uma *âncora*, isto é, uma expressão ou contexto semântico base decisivo para a interpretação da AI;
- a ausência de relação de correferência entre *âncora* e a AI, dando-se apenas uma estreita relação conceitual;
- a interpretação da AI se dá como a *construção* de um novo referente (ou conteúdo conceitual) e não como uma busca ou reativação de referentes prévios por parte do receptor;
- a realização da AI se dá normalmente por elementos não pronominais, sendo menos comum sua realização pronominal.

O estudo das anáforas indiretas ainda é complexo, como bem destacam Marcuschi (2005) e Koch (2009). Ao estudarmos esse processo de referenciação, em consonância com esses autores, é possível encontrarmos diferentes tipos e casos limítrofes, como, por exemplo, anáfora indireta e dêixis, anáfora indireta e anáfora associativa.

Não nos deteremos em estabelecer essas distinções, pois esse não é o foco da nossa pesquisa. No entanto, sobre as anáforas indiretas e associativas, colocar-nos-emos, nesse instante, tal como Marcuschi (2005) e Koch (2009) o fazem, as anáforas associativas seriam um subtipo das anáforas indiretas. A primeira é marcada pela relação de ingrediência ou meronímica, isto é, um dado referente é ingrediente de alguma expressão introduzida na dinâmica textual.

Nesse estudo, e perante as breves considerações aqui apresentadas, ficam claros alguns aspectos considerados essenciais, como (i) a não correferencialidade, (ii) a não vinculação da anáfora com a noção de retomada e (iii) a introdução de referente novo (MARCUSCHI, 2005). A partir dessas considerações aqui expostas, apresentamos a classificação proposta por Schwarz (2000), ampliada por Marcuschi (2005).

2.5 As anáforas indiretas: proposta classificatória

Com o propósito de estudar as relações das anáforas indiretas com as suas respectivas âncoras, Marcuschi (2005), ampliando a proposta de

Schwarz (2000), propõe uma classificação para essas anáforas, entendidas, aqui, como o processo por meio do qual um elemento anafórico ativa um objeto de discurso, a partir de elemento(s) textual/discursivo(s), sem que haja entre eles uma relação de correferencialidade, destacando o fato de essas anáforas serem divididas em dois subtipos:

- tipos semanticamente fundados – baseados em conhecimentos semânticos armazenados no léxico e especificamente ligados à âncora lexical precedente;
- tipos conceitualmente fundados – baseados em conhecimentos de mundo, enciclopédicos e modelos mentais, vinculados ao mundo textual presente no co(n)texto.

A proposta de Schwarz apresenta a seguinte classificação: (i) Al baseadas em papéis temáticos dos verbos; (ii) Al baseadas em relações semânticas inscritas em SN [sintagma nominal] definidos; (iii) Al baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais e (iv) Al baseadas em inferências ancoradas no mundo textual. Essa classificação é ampliada por Marcuschi (2005), acrescentando ao quadro: anáforas indiretas baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações; as esquemáticas, realizadas por pronomes introdutores de referentes. A seguir, não só descrevemos essa proposta classificatória, apresentada por Marcuschi (2005), mas também trazemos exemplos para cada subtipo, comentando-os.

2.5.1 Anáforas Indiretas baseadas em papéis temáticos dos verbos

Esse tipo de anáfora baseia-se em conhecimentos lexicais, tendo em mente a teoria dos papéis temáticos dos verbos. Nessa relação, um nome “preenche” um desses papéis. Assim, tem-se que: “as propriedades semânticas dos verbos permitem a seleção de determinados elementos, a maioria deles representada por nomes que preenchem os ‘espaços’

autorizados pelos verbos” (APERGIS, 2010, p. 55). Para exemplificar esse caso de anáfora, Marcuschi (2005, p. 61) apresenta o seguinte enunciado:

(5) Eu queria *fechar a porta* quando Moretti saltou dos arbustos. Com o susto deixei cair *as chaves*.

Nota-se que nesse exemplo há uma relação indireta entre os objetos de discursos “fechar a porta” (em 6) e “as chaves” (em 6) com uma ancoragem lexical, tendo em vista que a expressão anafórica “as chaves” mantém uma relação semântica com sua âncora “fechar a porta”. Mesmo em se tratando de referentes não correferenciais, “o item lexical [CHAVE] cumpre esse papel que ficou implícito com o uso do verbo” (MARCUSCHI, 2005, p. 62) fechar. Observemos o subtipo a seguir.

2.5.2 Anáforas Indiretas baseadas em relações semânticas inscritas nos sintagmas nominais definidos

As relações meronímicas – parte-todo – são típicas desse tipo de AI que, a partir de sintagmas nominais definidos, vão construindo uma cadeia referencial, na qual a anáfora e o seu referente estão numa relação de ingrediência, como no caso do exemplo abaixo, apresentado por Marcuschi (2005, p.62):

(6) Não compre *a xícara amarela*. *O cabo* está quebrado.

Vemos que, nesse enunciado, o sintagma nominal definido “o cabo” (em 7) remete à âncora “a xícara” (em 7) com a qual mantém uma relação de ingrediência, reativando-a, numa recuperação indireta do tipo meronímica, por serem esses referentes semanticamente marcados pelo traço de parte/todo, já que a expressão anafórica “o cabo” faz parte da entidade “a xícara”. Portanto, há uma relação de dependência entre esses objetos de discurso. Nesse tipo de AI, Marcuschi (2005) salienta o fato de elas serem ampliadas pela noção de associação de um objeto à matéria, como mostra o exemplo:

(7) Compre *uma escova* de cabelo preta. *A madeira* resiste ao secador.

A anáfora indireta “a madeira” (em 8) ancora na expressão referencial introdutória “uma escova” (em 8), estabelecendo uma associação e, mesmo não havendo uma relação de parte-todo, são ativados conhecimentos cognitivos que sinalizam para o fato de uma escova de cabelo ser feita de madeira ou de plástico. De certa forma, há uma relação de dependência entre esses referentes. Vejamos a seguir o tipo no qual os modelos mentais são importantes.

2.5.3 Anáforas Indiretas baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais

Esse tipo de anáfora indireta ancora-se em representações conceituais, assim, elas se relacionam com os conhecimentos de mundo que são armazenados na memória de longo prazo. A identificação do elemento que dá suporte a esse tipo de anafórico não é pontualmente identificável. No entanto, os esquemas cognitivos mentais possibilitam a interpretação dessas anáforas baseadas em esquemas cognitivos. Observamos o exemplo a seguir, em Marcuschi (2005, p. 63):

(8) Nos últimos dias de agosto... a menina Rita Seidel acorda num minúsculo *quarto de hospital* ... *A enfermeira* chega até a cama...

No processamento do elemento anafórico em questão, o sintagma nominal definido “a enfermeira” é um referente novo introduzido cotextualmente pela primeira vez. No entanto, esse referente aparece como se já fosse conhecido da situação discursivo-cognitiva, tendo em vista que se ancora no item “quarto de hospital”. No esquema cognitivo ativado, em um minúsculo quarto de hospital, distintos frames/enquadres são possíveis, como: médico, remédio, seringa e enfermeira, por exemplo. Tal ancoragem aponta para uma espécie de ampliação de conhecimentos semânticos.

Analizamos a seguir as AI baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual.

2.5.4 Anáforas Indiretas baseadas em inferências ancoradas no modelo do mundo textual

Para a interpretação das anáforas indiretas, baseadas no modelo do mundo textual, é necessário buscarmos as pistas deixadas pelo co(n)texto precedente. Nesse caso, o elemento anafórico é estabelecido no discurso graças a procedimentos inferenciais que não são advindos apenas de modelos cognitivos, mas também de estratégias inferenciais, que ocupam lugar de destaque nesse subtipo. Como bem lembra Marcuschi (2010, p. 64), esse tipo de anáfora se ancora em informações explicitadas no modelo do mundo textual precedente. A título de exemplificação, recorreremos ao exemplo apresentado por Marcuschi (2005, p. 63). Vejamos:

- (9) O Náutico não fez uma exibição primorosa, mas jogou o suficiente para se impor diante da fraca Tuna Luso com um placar de 3 x 0, ontem à tarde, nos Aflitos. Foi *a primeira vitória alvirrubra* na Segunda Divisão do Brasileiro, depois de quatro jogos, e serviu para levantar o moral do time que subiu para cinco pontos no grupo A. Lêniton, Mael e Lopeu marcaram *os gols alvirrubros*.

A ativação do referente “a primeira vitória alvirrubra” é ocasionada por um conjunto de elementos, tal como o jogo envolvendo dois times de futebol (O náutico x Tuna Lusa) – a vitória ou a derrota é possível nessa situação. Some-se a isso que é possível inferir do mundo textual exemplificado (em 10) “os gols alvirrubros”, em que o atributo alvirrubro relaciona-se ao time do Náutico. Logo, conhecimentos da ordem do cognitivo, como as informações presentes na superfície textual, são importantes para o processamento desse tipo de anáfora, favorecendo, assim, a progressão textual.

Como já mencionado anteriormente, a classificação de Schwarz (2000) foi ampliada por Marcuschi (2005), à qual ele acrescentou as

anáforas indiretas baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações, e as esquemáticas, realizadas por pronomes introdutores de referentes. Vejamos a seguir os dois subtipos apresentados por Marcuschi.

2.5.5 Anáforas Indiretas baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações

Marcada por uma força ilocutória, a nominalização mantém uma relação direta com porções do texto, fazendo com que essa porção ganhe o *status* de um referente, por isso é um tipo de operação discursiva que acontece entre as informações-suporte e o anafórico. Por conta disso, a nominalização “[...] consiste em referir-se, por meio de um sintagma nominal, a um processo ou estado que foi anteriormente expresso por uma proposição” (APOTHÉLOZ; CHANET, 2003, p. 132). É o que podemos detectar no exemplo a seguir, analisado por Marcuschi (2005, p.66):

- (10) Eu estava sendo aguardado no auditório, onde faria uma palestra. Eram as secretárias daquela empresa que *celebravam o Dia da Secretária* e que, desvanecedoramente para mim, haviam-me incluído entre as *celebrações*.

No texto acima, percebemos que “as celebrações” é um referente que implica em sumarizar as informações precedentes do texto (em 11): (Eu estava sendo aguardado no auditório, onde faria uma palestra. Eram as secretárias daquela empresa que celebravam o Dia da Secretária e que, desvanecedoramente para mim, haviam-me incluído [...]). Essa sumarização é representada por um sintagma nominal definido (*as celebrações*). Isso pode sinalizar para novas predicções que serão dadas ao objeto-de-discurso erigido com o processo de nominalização, possibilitando que o texto progrida. Portanto, a passagem do verbo “celebram” para o sintagma nominal “as celebrações” introduz um novo referente no discurso, da mesma forma que organiza o texto para possíveis considerações.

Apresentamos a seguir as AI esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes.

2.5.6 Anáforas Indiretas esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes

Segundo Marcuschi (2005), esse tipo de anáfora ativa novos referentes, baseando-se em elementos previamente introduzidos no discurso, apresentando como característica a não correferencialidade e a necessidade da inferência. Os novos referentes introduzidos são apresentados como dados, vejamos no exemplo dado (MARCUSCHI, 2005, p.67):

- (11) Estamos *pescando* há mais de duas horas e nada, porque *eles* simplesmente não mordem a isca.

Como se vê, não há antecedentes textuais para o pronome “eles”, mas um contexto discursivo adequado para inferir do que se trata referencialmente. Esse referente pronominal (eles), ao ser mencionado, recupera o elemento lexical anteriormente expresso – “pescando” e abre uma nova possibilidade de identificação e/ou de inferenciação interpretativa em tal situação discursiva (“[...] simplesmente não mordem a isca”), ou seja, a ação expressa por “pescando” permite criar uma série de esquemas relacionados a tal verbo, entre eles: isca e peixe introduzido no texto pelo pronome “eles”. Dessa forma, por conta das pistas textuais, a anáfora indireta apresentada, ancora-se em um contexto do discurso para que o leitor possa fazer inferências e construir o sentido do texto.

Para concluir o que tentamos esboçar até agora, acreditamos ter mostrado algumas das importantes discussões sobre o nosso objeto de estudo – as anáforas indiretas. No capítulo a seguir, situamos o nosso ambiente de pesquisa, de modo a esclarecer os passos seguidos para a coleta e a análise do *corpus*.

3 O AMBIENTE DA PESQUISA: SITUANDO A ANÁLISE

Considerando a referenciação como atividade discursiva na qual os sujeitos constroem as suas versões públicas sobre o mundo, buscaremos em nosso trabalho analisar e demonstrar como as produções textuais são marcadas por uma plasticidade semântica, já que nada é pré-construído na elaboração dos textos, pois os seus produtores negociam a todo instante a melhor maneira de adequarem o seu objeto de discurso ao contexto em que o seu discurso está sendo elaborado. Salientamos, com isso, uma ação marcada pela interação entre os envolvidos nesse processo.

Sendo assim, nossa pesquisa se debruçará sobre as produções dos textos dos discentes inseridos no Programa Adolescente Aprendiz, da instituição Senac/SE, em que os discentes dessa turma estão sendo qualificados para, após a conclusão do curso, tornarem-se auxiliares em serviços administrativos.

A construção do *corpus* ocorreu em dois momentos de encontro entre nós-instrutor e aprendizes - na Instituição de Ensino Senac, em Sergipe. Durante as duas aulas, os jovens foram estimulados a darem um *feedback* relacionado ao assunto “drogas”. Assim, após assistirem ao filme: “Diário de um adolescente” e da aula dialogada sobre álcool e seus efeitos em seus usuários, os aprendizes, debateram os assuntos e puderam expor o seu entendimento em relação ao assunto ministrado – as drogas. Após os debates, os alunos elaboraram resenhas críticas. Os textos foram coletados entre junho e julho de 2012.

O nosso corpus é, dessa forma, constituído por vinte uma (21) produções textuais elaboradas pelos vinte jovens vinculados ao curso Adolescente Aprendiz, realizado na cidade de Aracaju em Sergipe. O quantitativo de textos analisados baseou-se no fato de que o menor número de aprendizes por grau de escolaridade é o do grupo do ensino fundamental constituído por 04 discentes que produziram textos em dois momentos distintos – o do filme e do debate sobre álcool – isso resultaria em oito produções, no entanto, não foi possível recolher a produção textual de um dos jovens que faltou à aula. Isso implicou na seleção de sete textos em

cada um dos três blocos. Tal agrupamento nos garantiu um total de vinte uma (21) produções. A seleção dos textos dos outros dois grupos – médio e superior - tomou como base os textos com pelo menos um caso de anáfora indireta.

A heterogeneidade escolar encontrada no grupo analisado foi a motivação para dividirmos as análises em três blocos. O primeiro, formado pelos discentes do ensino fundamental, o segundo, representado pelos jovens do ensino médio e o terceiro por aprendizes vinculados ao ensino superior. Assim, a turma era composta por 22 jovens e apresentava o seguinte perfil:

Sujeitos envolvidos na pesquisa	Sexo	Idade	Grau de Escolaridade
A.J.R.	M	17	Ensino fundamental incompleto
A.S.F.S.	M	19	Ensino fundamental incompleto cursando
A.L.S.	M	18	Ensino médio
A.A.O.S	M	16	Ensino médio – cursando
D.C.L.S.	F	17	Ensino médio – cursando
D.S.C	F	19	Ensino médio
D.L.A.S	F	21	Ensino médio
E.B.S.C	M	18	Ensino fundamental incompleto
E.P.N.	F	19	Ensino superior – cursando
F.S.D.	M	19	Ensino superior – cursando
F.S.S.	F	17	Ensino médio
G.G.A.	M	20	Ensino superior – cursando
I.A.F.	M	17	Ensino fundamental – incompleto
J.L.S.	F	18	Ensino médio – cursando

K.A.L	F	17	Ensino médio – cursando
M.N.S.B	F	17	Ensino médio – cursando
M.S.	F	18	Ensino médio
M.L.B.M	F	20	Ensino médio – cursando
M.G.M.S.	F	17	Ensino superior – cursando
S.C.C.	F	18	Ensino médio – cursando
S.M.V-B.O	F	20	Ensino superior – cursando
Y.J.V.S.	F	21	Ensino superior – cursando.

Tabela 1 – Perfil dos aprendizes.

Os dados da tabela nos mostram que o perfil dos produtores do *corpus* desta pesquisa é composto por 04 jovens estudantes do ensino fundamental, 07 no ensino médio, 05 com ensino médio completo e 06 vinculados ao ensino superior. Dos sujeitos envolvidos na pesquisa, 08 são do sexo masculino e 14 do sexo feminino com idade entre 16 e 21 anos. Eles possibilitaram a formação de um *corpus* com 40 produções, das quais serão escolhidos vinte e um textos.

Para preservarmos a identidade dos jovens, pois nos interessa, apenas, o uso que fazem das AI e a sua relação com o grau de escolaridade, o identificamos da seguinte maneira: Texto 1, Texto 2 e, assim, sucessivamente, além das iniciais do nome autor do texto.

Logo após a coleta das produções, foi feita a análise de tais produções para que identificássemos o emprego ou não das anáforas indiretas e a relação destas com o grau de escolaridade dos aprendizes. Diante das AI encontradas, buscamos compreender qual o papel delas dentro do universo discursivo. Para isso, o auxílio das âncoras – fonte de indício para o entendimento dos referentes – foi indispensável. Essas análises foram feitas tomando-se como norte a classificação das anáforas indiretas proposta por Marcuschi (2010), escolhidas para a realização desta pesquisa, porque acreditamos que ela nos orientará no caminho de identificação das AI. Tal classificação apresenta os tipos já apresentados no tópico anterior.

Os procedimentos metodológicos baseados no estudo de caso e a coleta de dados são utilizados em nosso trabalho, que é considerado uma pesquisa qualitativa porque se propõe a fazer uma análise discursiva sobre o maior ou menor uso das AI nos textos dos aprendizes.

4 O USO DAS ANÁFORAS INDIRETAS E A CONSTRUÇÃO DOS SUJEITOS EM SUAS PRODUÇÕES TEXTUAIS.

Com o objetivo de assinalar observações a partir do que verificamos no estudo da anáfora indireta, analisamos o menor ou maior uso dessas anáforas nos textos dos aprendizes da educação profissionalizante (Senec/SE). Para isso, distribuimos o *corpus* em três blocos separados pelo grau de escolaridade, conforme mostrado e justificado no capítulo 3. Cada bloco possui sete produções, perfazendo, assim, um total de vinte e um textos, analisados, dentro de uma perspectiva sociocognitiva e interacional. Verificamos que em algumas ocorrências a classificação utilizada não é suficiente para explicar alguns casos de introdução de referente novo sem relação de correferencialidade. Isso justifica a ocorrência de expressões referenciais que ancoram em elementos fora do cotexto. Em contrapartida, verificamos a presença, bem mais acentuada, do processo de correferencialidade, isto é, a retomada do mesmo referente (anáfora direta), embora esse não seja o foco da nossa análise. Ao final de cada grupo, fazemos breves considerações do que constatamos em nossa análise.

Salientamos que os textos foram, apenas, revistos em relação às repetições, os acentos e os desvios ortográficos. Vamos às análises:

Bloco 1: Ensino Fundamental

Texto1

Diário de um adolescente

O filme nos ensina a escolher melhor as nossas amizades e que às vezes nós temos que passar por alguma escola da vida e sofreremos para dar mais valor *a vida* e que o caminho das drogas não é um refúgio e sim **uma dessas escolas** que nem todos conseguem sair. (Prod.7, I.A.F.)

Nesse texto (1), a anáfora “uma dessas escolas” sumariza toda a informação sobre as escolas da vida pelas quais devemos passar, para aprendermos a valorizar a vida, entre essas, a escola das drogas. Essa expressão nominal, em destaque, não retoma nenhum referente específico no cotexto. Ela ancora na porção textual precedente (“[...] às vezes nós temos que passar por alguma escola da vida e sofreremos para dar mais valor *a vida* e que o caminho das drogas não é um refúgio [...]”), ou seja, em segmentos do texto, ativados por nominalizações, um dos subtipos apresentados por Marcuschi (2005). Esse subtipo tem como uma das características nominalizar, encapsular não encapsula uma porção do texto anteriormente citada no cotexto. O processo de nominalização encontrado, na produção textual em análise, não pode ser considerado um caso de anáfora direta, como salienta Marcuschi (2005), porque não há a retomada pontual de um item específico. Caracteriza-se, assim, um caso de anáfora indireta, tendo em vista que a âncora utilizada possibilita ao leitor construir os sentidos. No caso em questão, o da escola das drogas, que leva a seus frequentadores: o sofrimento, a dor, a perda moral e social daqueles que seguem esse caminho.

Notamos, como na produção do jovem aprendiz, vinculado ao Ensino Fundamental, que o uso da anáfora indireta “uma dessas escolas” contribuiu para garantir a argumentação do autor do texto, no tocante às suas impressões com relação às drogas. Dessa forma, a produção textual e a própria seleção lexical se inscrevem em uma prática dialógico-discursiva, logo: [...] “o desenvolvimento e o modo de apresentação dos referentes é, em grande medida, responsável pela orientação argumentativa do texto.” (CORTEZ; KOCH, 2012, p.14).

O uso da AI, no texto em análise, foi muito limitado. No que diz respeito ao processo correferencial, a exemplo de: “[...] às vezes nós temos que passar por alguma escola da vida e sofreremos para dar mais valor a

vida[...]”, Podemos observar que o referente “a vida” retoma o item lexical “da vida”, utilizado pelo aprendiz no intuito de garantir a coesão e a coerência textual.

Tais mecanismos ratificam o postulado teórico que caracteriza a primeira e a segunda fase da LT – coesão e coerência são propriedades prioritárias do texto e, conseqüentemente, aponta-se para um sujeito circunscrito nos moldes do ensino de Língua Portuguesa no qual os elementos coesivos são constituintes do texto, por conta disso, boas produções precisam evidenciar esses fatores na superfície textual. Na produção textual a seguir, é bem visível a presença de processos correferenciais, em toda a sua extensão, algo que sinaliza o quanto o discente tem a sua produção moldada conforme os padrões escolares, especificamente, os ainda voltados para as gramáticas de texto.

Texto 2

Drogas

Eu gostei muito da aula, pois aprendi muito com meus colegas. **Nós** abrimos os olhos uns dos outros a não entrarem no mundo das drogas.

Falamos sobre drogas lícitas e ilícitas. Expomos nossas ideias e conhecimentos sobre **o assunto**, cartazes e mensagens.

Enfim, deixamos bem claro as dúvidas sobre a droga e as certezas sobre **ela**.

(Prod. 39, I.A.F.)

O uso dos anafóricos “nós” e “ela”, em negrito no texto, garante ao autor evidenciar, de forma pontual, o que já tinha exposto em linhas anteriores. Entre as linhas 1 e 2, o pronome “nós” retoma os referentes “colegas” e “eu”, sendo esse último item lexical um indicador explícito da inclusão do sujeito em seu próprio texto. Também encontramos, na linha 4, mais um caso de processo anafórico, em virtude de o referente “o assunto” retomar, pontualmente, a expressão referencial “drogas lícitas e ilícitas”, além da anáfora pronominal “ela” (linha 5), que retoma o referente “a droga” previamente introduzido, estabelecendo, assim, uma relação de

correferencialidade. As três ocorrências encontradas são típicas das anáforas diretas.

Os processos referenciais, a exemplo das anáforas diretas, são tidos como garantidores da organização e, conseqüentemente, da construção textual. Acredita-se haver uma relação de equivalência semântica (MARCUSCHI, 2005, p. 55) estabelecida entre a anáfora e o seu antecedente. Chamamos atenção para o fato de a perpetuação dessa crença inviabilizar os jovens de se tornarem bons produtores/leitores, aptos a lerem e produzirem distintos gêneros textuais, tendo em vista que a coesão não é condição *sine qua non* para a elaboração da coerência de textos. Vejamos o próximo texto:

Texto 3

Diário de um adolescente

O filme é sobre quatro jovens vândalos que estudavam na escola católica e aprontavam muito **na escola** e fora **dela** e fora **eles** já utilizavam **um tipo de droga** chamada de loló e passaram para outro tipo de drogas que eram uns comprimidos coloridos até **eles** perderam o jogo de basquete Ball por causa das drogas e depois 3 **deles** saíram da escola e **um** ficou pra seguir carreira no basquete e **os outros** começaram a utilizar outros tipos de drogas mais pesadas e **os três** que saíram foram roubar uma sorveteria e um deles foi preso e os outros fugiram e nisso outro dos dois que fugiram foi preso e o outro continuou nas drogas depois conseguiu sair e virou poeta e escritor e escreveu 3 livros. (Prod.17, A.S.F.S).

Essa produção textual (3) reforça, mais uma vez, o quanto a tentativa de demonstrar, apenas, uma competência linguística está em jogo. O autor do texto faz uso de processos correferenciais ao retomar expressões presentes na superfície do texto, tais como: “a escola”, “dela” que correferencialmente se refere à “escola católica”. Já os anafóricos “eles”, “deles”, “um”, “os outros”, “os três que saíram”, “um deles”, retomam a expressão anafórica “quatro jovens vândalos”, além de outras anáforas que se ligam diretamente ao seu antecedente. Constatamos, assim, que o uso

das AI foi deixado de lado, em benefício de processos anafóricos com retomada. O não uso das indiretas acabou por reduzir as possibilidades de o sujeito marcar as suas considerações, o seu ponto de vista no tocante às drogas, limitando-se, apenas, a relatar os fatos acontecidos no filme. Também verificamos esses traços na produção seguinte. Vejamos:

Texto 4

Diário de um adolescente

O meu relatório sobre o filme é falando dos amigos porque no começo do filme **ele** saía com os **seus** amigos para se divertir, **ele** bebia e fumava até que um dia um dos amigos chamou para casa de uma amiga **dele** e **ele** foi chegando lá uma linda garota ofereceu uma droga para **ele** e **ele** olhou para a droga e para garota pegou a droga e cheirou ali **ele** virou um experimentador aí **ele** gostou **daquela** cheirada e continuou até virar um habitual e dali só foi se dando mal a pior a mãe percebeu que estava acontecendo alguma coisa com **ele** e ela foi conversar com **ele** e **ele** viciado não aceitou o que a mãe falou **ele** ficou tão viciado que vendeu o seu corpo para manter o vício. Daí chegou um amigo para ajudar e **esse** amigo tentou tanto que o garoto acabou desistindo das drogas e foi se recuperando até que finalmente hoje **ele** é feliz. (Prod.19, A.J.R.)

O autor, neste texto 4, utiliza pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos para relatar os fatos acontecidos no filme “Diário de um adolescente”. O personagem Jim, embora não mencionado no texto, é recuperado, a todo momento, pelos anafóricos: “ele” e “dele”. Já o referente “a droga” é reintroduzido com o mesmo item lexical “a droga” e a expressão “esse amigo” põe mais uma vez em evidência o referente “um amigo”. Percebemos o quanto os textos que são produzidos se limitam a padrões textuais e acabam por “sufocar” as ideias, as argumentações e as crenças do sujeito/produtor. Dessa forma, o texto deixa de ser “o próprio lugar da interação” (Koch, 2009, p.33), ou seja, os sujeitos (produtor e leitor) não se constroem e nem são construídos pelo texto.

Texto 5

O álcool

Álcool é uma droga lícita que prejudica a pessoa que é um alcoólatra, perdendo amigos, familiares etc.

A pessoa que entra nesse mundo dos alcoólatras, depois, pode até usar as drogas ilícitas, aí é que se perde mais ainda.

A droga lícita a lei permite e a ilícita não é permitida.

Eu acho que os amigos influenciam a pessoa a entrar **nesse estado triste das drogas**. (Prod. 21, A.S.F.S.)

Esse produtor (texto 5) se utiliza da expressão nominal “(n)esse estado triste das drogas” para recategorizar todas as informações precedentes não só as citadas no cotexto (“Álcool é uma droga lícita que prejudica a pessoa que é um alcoólatra, perdendo amigos, familiares etc.”), mas também as que ancoram no universo discursivo por meio das inferências que envolvem fatores cognitivos e sociais no processo de interação. Identificamos, pois, no texto, em questão, a presença da AI baseada em elementos textual-discursivos ativados por nominalizações que é um subtipo apresentado por Marcuschi (2005).

Há o encapsulamento, não pontual, de parte da produção com o objetivo de sinalizar o quanto um alcoólatra tem a sua vida prejudicada, porque perde amigos e familiares, por exemplo. Podemos observar, nesse processo de nominalização, a orientação argumentativa do aprendiz, inclusive ao adjetivar a condição do alcoólatra como “triste”, assim: “[...] a construção, o desenvolvimento e o modo de apresentação dos referentes é, em grande medida, responsável pela orientação argumentativa do texto” (CORTEZ; KOCH, 2013, p.14). Observamos, também, o quanto a relação sujeito-objeto permite a construção do texto e, por conseguinte, a sua coerência. Vamos, agora a outro exemplo:

Texto 6

Drogas

Eu consegui entender que as drogas lícitas, principalmente, o álcool é **uma droga como outra droga ilícita.**

O álcool ele fere o corpo, a moral e toda a vida de um adolescente.

Por isso, **o álcool** deveria ser proibido, deveria ser **uma droga extinta.**

O álcool ainda é **uma droga barata** porque está dando muito lucro para todas as pessoas ricas, donos de cervejarias, os políticos. Se **o álcool** não desse lucro seria cortado e viraria **uma droga ilícita.** (Prod. 27, A.J.R.)

Nesse texto 6, o objeto-de-discurso “o álcool” é posto em evidência no texto, via o uso dos processos correferenciais expressos “uma droga como outra droga ilícita”, “uma droga extinta”, “uma droga barata”, além de ser, também, retomado pelo mesmo item lexical “o álcool”. No entanto, destacamos que a expressão “uma droga barata”, como processo correferencial, não só retoma o referente “o álcool”, como também traz pistas sobre o ponto de vista do produtor, no que diz respeito ao álcool, considerado uma droga barata e ao mesmo tempo lucrativa aos donos de cervejarias e políticos. Como vemos, nessa produção, a continuidade referencial se processou pela retomada do mesmo referente apresentado no texto. Vejamos o texto seguinte:

Texto 7

Drogas

No meu entender o assunto citado, foi uma maneira de certa forma, abrir os olhos dos adolescentes, mas também dos adultos.

Não importa o tipo da droga, lícita ou ilícita, de qualquer maneira as consequências são prejudiciais a saúde e a vida do ser humano, um caminho sem volta. (Prod. 27, E.B.S.C.)

No texto (7) destacamos a expressão “[...] um caminho sem volta” que é uma anáfora indireta ancorada em toda porção precedente do texto e,

assim, permite inferir o quanto para os usuários de drogas seguir esse caminho pode significar uma ida sem volta. A AI destacada, segundo a proposta marcuschiana, está baseada em inferências ancoradas no modelo do mundo textual não, não é, em virtude de conhecimentos retrabalhados por meio de estratégias inferenciais maximizadas pelos conhecimentos textuais que foram mobilizados (Marcuschi,2005,p.64). Isto é, para inferir que a droga é “um caminho sem volta” os sujeitos precisam mobilizar uma série de informações que precisam ser retrabalhadas com base no contexto.

Nas produções textuais dos aprendizes vinculados ao Ensino Fundamental, percebemos o quanto o uso das anáforas indiretas foi limitado. Dos textos analisados, o uso da AI foi reduzido, conforme os tipos apresentados por Marcuschi (2005), sendo o subtipo, baseado em elementos textuais ativados por nominalizações, o utilizado pelos jovens. Em contrapartida, os processos correferenciais foram usados em abundância nos textos.

O uso, em menor escala, das AI, nas produções dos adolescentes do Ensino Fundamental, pode estar associado ao fato de esse tipo de anáfora ser complexa tanto para produção, como para a interpretação, pois requer conhecimentos de distintas ordens - linguísticos, sociais, cognitivos. Isso nos leva a refletir o quanto o jovem pode ter sido limitado em seu processo de aprendizagem a aprender que a progressão textual e, conseqüentemente, a construção do seu texto se limita a “ligar” frases, orações e períodos.

Em relação à proposta de Marcuschi (2005), acreditamos que ela não dá conta de todos os processos anafóricos sem retomada presente em distintos textos. Nas produções, em análise (Bloco1), encontramos um anafórico “uma droga barata” (texto 6) que retoma o referente “o álcool”, logo se trata de um anafórico correferencial. Mas, podemos observar que, na porção textual: “O álcool ainda é uma droga barata porque está dando muito lucro para todas as pessoas ricas, donos de cervejarias, os políticos. Se o álcool não desse lucro seria cortado e viraria uma droga ilícita” (texto 6), essa expressão (“uma droga barata”) permite inferirmos o quanto há pessoas beneficiadas pela legalidade do álcool em nosso país, como políticos e donos de cervejarias. Interessa-nos observar que os casos de AI

das produções do Bloco 1 não foram suficientes para garantirem, nos textos analisados, uma possível naturalidade do produtor. Observamos que as limitações encontradas revelam que quanto menor o grau de escolaridade, menor o uso de processos textuais mais complexos, tais quais as AI. Além de essas limitações demonstrarem o quanto o discente pouco consegue se expressar. Isso pode trazer futuramente problemas mais sérios de produção- interpretação de texto, constituindo, assim, a base para exclusão de um sujeito ativo socialmente, como pontua Gnerre (1987, p. 10), ao se referir à noção de linguagem, pois, para ele “[...] a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder”. Dessa forma, o menor uso da AI, em favor de processos de retomada pontuais, pode a possibilidade de o autor se expressar em seus distintos textos e entender as variadas produções textuais que circulam em nossa sociedade.

A partir do momento em que consideramos a linguagem e, por conseguinte, as habilidades com a produção e recepção de textos, formas de incluir ou excluir os sujeitos socialmente, demonstramos o quanto um leitor, não habilidoso em compreender e usar processos de construções textuais marcados por fenômenos complexos, como as anáforas indiretas, pode estar condicionado a não “enxergar” os distintos projetos de dizer que permeiam as atividades do dia a dia. Verificaremos nos textos a seguir dos discentes do ensino médio como o uso das AI se fez presente.

Bloco 2: Ensino Médio

Texto 8

Drogas

O álcool é uma das drogas lícitas mais usadas no Brasil. Permitida por lei ela é comercializada livremente, a única restrição é quanto a sua venda a menor de idade. Mesmo assim há lugares que desobedecem à constituição.

Essa droga causa dependência e alterações psicológicas no corpo humano, além de ser responsável pela **a maioria dos acidentes automobilísticos** com e sem mortes.

Além dos acidentes, é responsável pelas **brigas conjugais, familiares e entre amigos** e etc.

No Brasil, há grupos de ajuda aos alcoólatras, que se chamam Alcoólicos Anônimos, lá eles recebem ajuda psicológica para **abandonarem** o vício e **ouvem** depoimentos de quem já sofreu muito com **esse mal**. (Prod. 22, A.L.S.)

Nesse texto (8), destacamos, em negrito, a seguinte ocorrência anafórica: “as brigas conjugais, familiares e entre amigos”, introduzida no texto, tendo como base para a sua interpretação o referente principal, “o álcool”, no qual se ancora. O referente novo “as brigas conjugais, familiares e entre amigos” não teria sentido fora desse contexto. Na verdade, esse referente está intimamente associado a conceitos que os sujeitos, envolvidos na atividade discursiva, precisam ativar no momento do processamento. Tais conhecimentos são ligados a saberes, socioculturalmente, compartilhados.

Para a compreensão dessas ocorrências, é necessário que estratégias cognitivas sejam ativadas, para que as informações, presentes na memória discursiva, possam conduzir à interpretação de que a dependência alcoólica traz consigo uma série de consequências negativas na vida de um usuário desse tipo de droga. Assim como em qualquer processo de compreensão e de interpretação de textos, é importante salientar que as expressões referenciais, tais como as anáforas, não são o único ingrediente para a constituição da coerência, visto que “[...] a construção dos sentidos e da referência ultrapassa os limites da expressão

referencial, estendendo-se pelo tecido do texto, mas integrando-se a múltiplos conhecimentos socioculturais” (CAVALCANTE, 2012, p.128). Portanto, as anáforas, aqui destacadas (“a maioria dos acidentes automobilísticos”, “as brigas conjugais, familiares e entre amigos”), são do tipo baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais fundadas em relações cognitivas encapsuladas em modelos mentais (MARCUSCHI, 2005).

Essas anáforas não correferenciais têm como âncora o item lexical “o álcool”, que aponta para os conhecimentos de mundo impressos no texto. Esses conhecimentos devem ser usados pelo leitor, norteando uma trilha que conduz a um dos sentidos requeridos – o fato de o álcool, por exemplo, “ser responsável pela maioria dos acidentes automobilísticos com e sem mortes. Além dos acidentes, o álcool é responsável pelas brigas conjugais, pelas brigas familiares e pelas brigas entre amigos”. Esses recursos anafóricos permitem inferir qual o posicionamento do produtor textual no tocante ao álcool.

Na última linha desse texto (8), destacamos a anáfora “esse mal”, outro tipo de AI, pois observamos que esse referente novo sumariza a informação que se apresenta antes dela: “no Brasil, há grupos de ajuda aos alcoólatras, que se chamam Alcoólicos Anônimos, lá eles recebem ajuda psicológica para abandonarem o vício e ouvem depoimentos de quem já sofreu muito [...]”. Identificamos a ocorrência da AI do subtipo classificado por Marcuschi (2005) como a baseada em elementos textuais ativados por nominalizações, já que o sintagma nominal demonstrativo é usado para referir um estado de coisas exposto na porção cotextual anterior, além de sinalizar para a apreciação do jovem aprendiz em relação ao assunto que está trabalhando – o alcoolismo.

Enfatizamos com isso o quanto as anáforas indiretas, baseadas em elementos textuais ativadas por nominalizações, têm em sua base princípios voltados para o fato de que, “[...] na base da informação velha, um novo referente discursivo é criado, e se torna o argumento de predicções futuras” (CONTE, 2003, p. 183).

O novo referente discursivo, criado no texto em questão, por meio da AI “esse mal”, não apresenta um elemento específico que possa ser apontado como a sua fonte/gatilho, já que há uma série de informações presentes no cotexto. Tais informações precisam ser (re)configuradas no conhecimento armazenado na memória para o entendimento da AI, atentando-se para o fato de ela sinalizar para uma orientação argumentativa do autor que indica os sentidos a serem inferidos pelo leitor. Assim sendo, percebemos, na relação entre a anáfora e a âncora, encontrada no texto em questão, como o uso excessivo do álcool traz consigo uma série de consequências ruins para o indivíduo que o ingere. Entre elas, podemos salientar a condição moral do alcoólatra, visto socialmente como ser sem dignidade. Além disso, o termo “mal” traz consigo uma carga negativa, expressando o quanto, na sociedade, o consumo do álcool é visto com maus olhos.

Assim, destacamos o que apontam Cortez e Koch (2013, p. 13) ao se referirem ao ponto de vista: “[...] a construção dos objetos de discurso está diretamente relacionada à construção do ponto de vista. Nesta medida, o ponto de vista inscreve o sujeito, sendo testemunho da relação sujeito-objeto”. Nesta relação foi possível perceber como o autor do texto não precisou se ancorar em expressões “eu acredito que”, “eu penso”, tendo em vista que, ao fazer a seleção do sintagma nominal “esse mal”, houve a afirmação do valor negativo atribuído ao alcoolismo. Por conta disso, a forma como o objeto do discurso é apresentando no texto é peça importante para a orientação argumentativa a ser construída/ compreendida na produção textual em análise.

O produtor desse texto (8) também fez uso de processos anafóricos correferenciais. A expressão referencial “a constituição”, por exemplo, retoma o item lexical “lei”, ao passo que o anafórico pronominal “ela” e a expressão nominal “a sua venda” recolocam em evidência o referente “álcool”. Em razão disso, consideramos que o uso de processos correferenciais e não correferenciais, em um mesmo texto, são maneiras de o produtor do texto retomar, progredir e criar possibilidades para o leitor inferir sobre ideias e crenças do autor do texto. Sendo que, quanto maior a

incidência das AI, maior as condições de reconhecer a presença do sujeito em suas atividades textuais, a exemplo da construção textual analisada.

Da mesma forma, salientamos o quanto os processos anafóricos sem retomada, em especial as AI, requerem, dos sujeitos envolvidos na atividade discursiva, maior conhecimento sobre aspectos não só linguísticos, mas também sociocognitivos para que assim possam relacionar de forma coerente a AI e a âncora. Tal qual vimos nas produções dos jovens aprendizes quanto maior a escolaridade dos jovens, verificamos que melhor são as suas habilidades para trabalhar com o fenômeno da referenciação, como os processos não correferenciais.

Texto 9

Diário de um adolescente

Esse filme relata a história de um adolescente que se chamava Jin e estudava em uma escola religiosa, mas era só terminar **as aulas ele** e mais três amigos saíam para zoar e usar **drogas** uma coisa muito interessante era que **Jin** tinha um diário e tudo **ele** escrevia.

Só que certo dia **ele** experimentou **a cocaína** e a partir daquele dia não parou mais de usar e o vício era tão forte que até roubar e até mesmo vender seu próprio corpo ele fazia para poder sustentar a falta da droga foi acabando com **ele**.

Teve um dia que ele foi encontrado por um amigo dele na rua jogado e levou para a casa dele e ali passou muitos dias sem a droga e sofreu muito, depois ele fugiu e voltou a usar só que depois decidiu não usar mais e lançou um livro e se tornou poeta.

Ele provou que se o viciado quiser deixar a droga com ajuda de amigos consegue.

(Prod.2, F.S.S.)

A anáfora indireta “as aulas”, do texto (9), é introduzida como uma informação conhecida, tendo em vista a sua interpretação estar associada a uma entidade que foi previamente introduzida no discurso, a âncora “uma escola religiosa”, com a qual mantém uma relação de parte-todo. Notamos, aqui, um caso de AI baseada na relação semântica do SN definido,

conforme a classificação marcuschiana, porque há uma relação meronímica em que a expressão não correferencial “as aulas” associa-se à entidade semântica “escola” com a qual mantém um vínculo de ingrediência, pois a âncora em questão permite evocar uma série de conhecimentos partilhados pelo senso comum, tais como: professor, disciplina, avaliação, corredor, quadro, aula, entre outros. Apresenta-se, assim, uma relação semântica entre a anáfora “as aulas” e a âncora “uma escola religiosa” que cria a possibilidade de o leitor associar os elementos destacados e construir os sentidos, além da progressão do texto.

Diante disso, a AI reforça o posicionamento de que as anáforas não se reduzem à retomada de referentes introduzidos no discurso. Tal situação leva a reconsiderar a própria noção de antecedente, como salienta Apothéloz (2003 p. 57), no sentido de que “[...] as formas de retomada são, antes de tudo, expressões referenciais no sentido mais geral do termo”. Este posicionamento implica em não mais considerar o anafórico como sendo uma retomada a um antecedente, já que o referente nada mais seria do que uma expressão referencial e, quando assim tomado, é porque traz à baila diversos fatores de ordem social, cognitiva e pragmática, utilizados pelos sujeitos durante as atividades discursivas de que participam.

Por conta disso, o processamento das anáforas requer a mobilização não só de saberes linguísticos, como também dos sociais e das crenças e valores dos atores envolvidos na atividade discursiva. Por conseguinte, associar as anáforas como apenas retomadas de porções do texto é desconsiderar toda a dinâmica presente nas atividades textuais. A progressão textual e a construção do sentido foram estabelecidas não apenas porque a AI (as aulas) apresentou uma relação semântica com a sua fonte (uma escola religiosa), mas também porque se agregou a isso a necessidade de o leitor ativar os seus conhecimentos de mundo para retirar deles as propriedades inerentes a uma escola e dessa forma estabelecer a coerência sobre aquilo que está lendo.

Também identificamos mais um subtipo de AI, desta vez, baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais. O sintagma nominal definido “a cocaína” está ancorado em parte do texto precedente, em especial “usar

drogas”. O anafórico identificado não reativa um referente prévio, porque a presença da âncora permite ativar uma série de elementos possíveis que estão associados a drogas como a cocaína, por exemplo, dessa forma o novo surge no universo textual.

O texto analisado fez uso de pronomes para retomar porções do texto no intuito de evidenciá-los. A retomada pontual do personagem central do filme – Jim- foi feita por meio do pronome “ele”, que apareceu distintas vezes na produção do aprendiz, mas não impediu o autor de deixar as suas marcas, as suas impressões no tocante às drogas. Observemos como as AI foram utilizadas pelo aprendiz na atividade textual a seguir.

Texto 10

Drogas

O álcool tem destruído milhares de famílias, apesar de ser uma droga lícita, tem causado muitas desgraças, nas estradas, nos lares e etc...

Na aula sobre drogas teve diversas opiniões e assim, fez com que **os alunos** que participaram e até os que não debateram, tivessem mais conhecimento sobre **o assunto**.

Esse assunto particularmente mexeu muito comigo, pois já vivenciei **muito isso**, por isso foi muito importante saber como lidar e principalmente como evitar. (Prod. 26, D.C.L.S.).

Averiguamos que, no texto (10), o jovem aprendiz fez uso da AI para expor o que aprendeu em sala e suas considerações sobre o assunto álcool. A anáfora indireta “os alunos” está ancorada no SN definido “(n)a aula”. Isso constitui um modelo de AI baseada em relações semânticas inscritas nos SN definidos porquanto há uma relação meronímica (parte-todo).

A relação semântica, estabelecida entre aula-alunos, acontece porque em uma aula está subentendida a presença de alunos. O uso desse tipo de AI, bem como a sua interpretação solicita dos envolvidos na atividade discursiva a mobilização dos conhecimentos armazenados na memória, para pô-los em prática, no instante da leitura e da produção de textos.

Por conseguinte, a âncora é fundamental para o entendimento da AI. Assim: “compreender uma AI corretamente é investir conhecimentos adequados buscados no contexto das âncoras oferecidas” (MARCUSCHI, 2005, p. 83). O contexto em questão aponta para um autor que, além de expor a sua opinião sobre “o álcool”, deixa claro o fato de essa exposição textual escrita ter sido fruto da aula em que tal assunto foi discutido.

Além do caso de AI destacado, encontramos mais um caso de anáforas indiretas, baseadas em elementos textuais ativados por nominalização, segundo Marcuschi (2005). A expressão “muito isso” é uma AI, cuja âncora é a porção do texto: “O álcool tem destruído milhares de famílias, apesar de ser uma droga lícita, tem causado muitas desgraças, nas estradas, nos lares [...]”. A conexão entre âncora e AI acontece devido à anáfora encapsular uma expressão textual sinalizadora dos sofrimentos já vivenciados pelo autor do texto no âmbito do álcool.

O SN “o assunto” e a parte do texto introduzida pelo pronome demonstrativo “esse assunto” recolocam em cena o assunto discutido – drogas. A utilização desse artifício, além de garantir a relação entre as partes, também deixava em destaque o foco da discussão. A utilização de tal recurso linguístico não inviabilizou as possibilidades de o leitor inferir qual o ponto de vista do escritor, bem como acabamos constatando que quanto maior o grau de escolaridade do autor, maior o uso de AI utilizadas na produção textual.

Esse processo de retomada não pontual acaba por deixar indícios de uma melhor proficiência do produtor, que acaba por exigir do leitor a mesma habilidade no intuito de construir os sentidos do texto. O aprendiz do texto (11) também fez uso do processo anafórico não correferencial. Observemos.

Texto 11

Drogas

O tema “drogas” é fácil de ser abordado porque convivemos muito perto **disso** infelizmente, quem não conhece alguém que use algum tipo de droga sendo **ela** lícita ou ilícita?

Mas abordando sobre as drogas lícitas e ilícitas no meu ponto de vista são muito parecidas por causarem o mesmo efeito, estragam o nosso corpo e nos faz mal a cerveja, por exemplo, que é lícita deixa a pessoa fora de si do mesmo jeito que o crack que é ilícita, portanto, pra mim não tem **essa**, qualquer droga faz mal, não tem essa que faz menos ou mais mal tem o mesmo efeito, o mesmo caminho o do fundo do poço! (Prod.31, M.L.B.M.)

O autor desse texto (11) encapsula quase na íntegra o segundo parágrafo do seu texto quando usa o pronome demonstrativo “essa”, um caso de AI, para remeter à porção do texto: “Mas abordando sobre as drogas lícitas e ilícitas no meu ponto de vista são muito parecidas por causarem o mesmo efeito, estragam o nosso corpo e nos faz mal a cerveja, por exemplo, que é lícita deixa a pessoa fora de si do mesmo jeito que o crack que é ilícita [...]”. Tal sumarização norteia o leitor para perceber as impressões do autor no tocante as drogas lícitas e ilícitas que, segundo o produtor, encontram-se no mesmo bojo, não cabendo distinções entre os tipos de drogas, já que ambas causam problemas aos seus usuários. A anáfora indireta destacada é um exemplar do tipo, baseada em elementos textuais ativados por nominalizações. O processo anafórico identificado nessa produção (11), além de manter um vínculo com a parte precedente do texto, assinala também a inclinação do autor na parte posterior da produção, ao afirmar ser o fundo do poço o destino dos que seguem o caminho das drogas.

O processo por retomada aconteceu com o uso do pronome “disso” e “ela”, que colocam em destaque o tema abordado – as drogas. O processo anafórico utilizado garantiu ao jovem aprendiz deixar o objeto de discurso em evidência para atribuir ao mesmo os valores e ideias que defende.

Notamos o quanto o uso da correferencialidade, no texto em questão, não foi suficiente para possibilitar ao leitor identificar os sentidos presentes na atividade discursiva, na qual: “O texto não pode ser concebido somente do ponto de vista do sistema linguístico, ou seja, privilegiando aspectos sintáticos e semânticos, em detrimento dos aspectos pragmáticos [...]” (CALVACANTE, 2012, p.30). Por isso, é preciso não considerar apenas

aspectos relativos à tessitura, mas, principalmente, uma série de fatores, de ordem cognitiva e interacional, que é empreendida na produção e compreensão de um texto. Analisemos se ocorreu o uso da AI na atividade discursiva a seguir e como isso favoreceu a construção dos sentidos.

Texto 12

Drogas

É uma das maiores causadoras de morte no país que tem várias consequências. Há dois anos foi lançada a lei do bafômetro, que em minha opinião não mudou em nada o consumo do álcool, pois **as propagandas** que incentivam não só os mais velhos, como a maioria dos adolescentes. Acho que álcool ainda é pior que as drogas, porque depois do primeiro gole começa **esse vício terrível** que é o alcoolismo. (Prod.25, F.S.S.)

Verificamos, no texto (12), a anáfora indireta “a propaganda” ancorada na expressão “o consumo do álcool”. A âncora, que se constitui elemento decisivo para a interpretação da estrutura textual em progressão, permitiu, no texto em análise, dar sentido a AI – as propagandas- que ao mostrarem o álcool como sendo saudável, fonte de felicidade e vigor, acabam por incentivar o uso desse tipo de droga por jovens e adultos. Esses indivíduos sob o efeito da bebida alcoólica podem gerar uma série de problemas, principalmente, ao associarem essa droga com a direção.

A anáfora indireta encontrada é baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais, tal tipo tem em sua base as relações cognitivas encapsuladas em modelos mentais, conforme Marcuschi (2010), tais modelos são ativados por itens lexicais, no caso em questão – o consumo de álcool foi vinculado às propagandas. Percebemos, assim, o quanto a referenciação é uma atividade discursiva na qual os sujeitos estão inseridos e, por conseguinte, temos o reconhecimento do “[...] papel central das práticas linguísticas e cognitivas de um sujeito ‘envolvido’, social e culturalmente ancorado [...]” (MONDADA; DUBOIS, 2003. p. 49).

A presença do produtor também é percebida por meio da AI “esse vício terrível” que sumariza parte do texto e sinaliza o quanto para o autor o álcool é muito pior do que outras drogas porque vicia no primeiro gole, além de ser causador de inúmeras mortes. A anáfora indireta identificada é baseada em elementos textuais ativados por nominalizações e deu indícios sobre o projeto de dizer do discente. As drogas lícitas e ilícitas foram foco na produção a seguir. Investiguemos de que maneira as AI se portaram nessa construção textual.

Texto 13

Drogas

As drogas lícitas são aquelas que são permitidas pela lei como as bebidas, cigarros e remédios.

As drogas ilícitas são aquelas que não devem ser vendidas a sociedade como a maconha, cocaína.

Tanto **as drogas lícitas e ilícitas** acabam destruindo **o jovem** de alguma forma.

Hoje em dia tanto **a maconha** como **o cigarro** são quase a mesma coisa, **o cigarro** não afeta só a pessoa que está usando, mas, aquelas que estão ao seu lado.

Os jovens de hoje em dia estão caindo na besteira de experimentarem tudo de novo na sociedade, mas não percebem em que esse algo novo vai acabar com sua vida e destruindo sua família e amigos tendo enfim sua vida perturbada. (Prod.30, J.L.S.)

A AI baseada em esquemas cognitivos e mentais também se fez presente nesse texto (13). Ao usar a AI, o produtor requer, por parte do leitor, a ampliação do seu conhecimento semântico para estabelecer a relação entre “o jovem” e as “drogas lícitas e ilícitas”. Percebemos que o SN definido “o jovem” entrou no universo discursivo porque o autor associou essa parcela da sociedade ao consumo de distintas drogas, como: cocaína, remédio, cigarros e maconha.

A relação estabelecida entre anáfora e âncora também permite inferir o quanto cada vez mais os jovens estão imersos em situações que só destroem as suas vidas e as suas relações sociais com amigos e família, por

exemplo. Jovem e drogas é uma combinação que leva o cidadão a ter sua vida conturbada em distintos âmbitos na sociedade.

O processo correferencial foi utilizado no texto (13) quando os SN definidos “a maconha” e “o cigarro” colocam em evidência as drogas ilícitas, expostas na quarta linha da produção, possibilitam a progressão do texto. Processos com retomada e os não-correferenciais asseguram a elaboração de textos nos quais o jogo dialógico entre os sujeitos pode ser apreendido bem como favorecem a construção da coerência. Observemos a produção (14) no tocante ao uso das anáforas indiretas.

Texto 14

Drogas

A aula nos ajudou a exterminar qualquer dúvida a respeito da bebida alcoólica. Nosso conhecimento aumentou bastante sobre **drogas** e seus efeitos. **Drogas** não oferecem nenhum tipo de vantagem ou benefício, pelo contrário é uma repentina “alegria” que nada mais é que problemas (sofrimentos) encobertos **nessa falsa ilusão**. (Prod.28, I.A.F.)

Nesse texto (14), encontramos a AI “nessa falsa ilusão” que está ancorada na passagem: “Drogas não oferecem nenhum tipo de vantagem ou benefício, pelo contrário é uma repentina ‘alegria’ que nada mais é que problemas (sofrimentos) encobertos [...]”. Essa anáfora, ativada por nominalização, deixa em evidência o ponto de vista do autor no tocante às drogas, vistas como ilusionistas de bons sentimentos, momentâneos, para pessoas com problemas não resolvidos.

A nominalização permite inferir a orientação argumentativa do autor, que aponta para o fato de as sensações provocadas, pelo uso das drogas em seus usuários, serem uma fantasia, em que os dependentes se prendem, para fugirem dos problemas com o quais se deparam e não conseguem resolvê-los. Evidenciamos, assim, o fato de que “[...] a construção dos objetos de discurso está diretamente relacionada à construção do ponto de vista” (CAVALCANTE, 2013, p. 12). Com o processo

de nominalização destacado no texto, o autor conseguiu elaborar o seu ponto de vista em relação às drogas.

Além do uso da AI, também ocorre o processo correferencial com o uso do item lexical “drogas”, que retoma o SN definido “drogas” já apresentado na produção textual. Tal utilização permitiu ao aprendiz deixar em evidência o objeto de discussão – as drogas.

No *corpus* em análise, o uso da AI, conforme a proposta marcuschiana, foi diversificado. Encontramos tipos baseados em relações semânticas, esquemas cognitivos, nominalizações. Além dessas considerações, percebemos o quanto o uso das AI, nas produções textuais dos jovens do Ensino Médio, foi em número bem maior do que identificamos nas dos discentes do Ensino Fundamental. No instante em que articula a leitura feita do filme “Diário de um adolescente” com as suas vivências, por exemplo, o aprendiz mobiliza saberes de ordem linguística e sociocognitiva, representando-os, muitas vezes, por anáforas indiretas. Isso permitiu constatar que há uma relação entre o nível escolar e o uso da AI, porque o *corpus*, analisado (Bloco 2) do Ensino Médio, apresentou em todos os casos uma presença significativa das anáforas indiretas, utilizadas pelos aprendizes para trilhar a orientação argumentativa sobre as drogas.

Por outro lado, constatamos uma maior incidência das AI nos textos do Ensino Médio. O uso de processos correferenciais é marcante nas atividades textuais desse grupo escolar. Provavelmente, tal recurso dá convicção ao autor de que não perderá o foco da sua discussão e dará a possibilidade de conduzir o leitor a uma interpretação não questionável, principalmente, o leitor com precárias habilidades em compreender uma anáfora indireta.

Essas habilidades, quando não estimuladas nos produtores/leitores, implicam na formação de sujeitos com precárias condições de lerem textos e, assim, inaptos a se tornarem cidadãos críticos do mundo em que: “Nas sociedades complexas como as nossas, é necessário um aparato de conhecimentos sócio-políticos relativamente amplo para poder ter um acesso qualquer à compreensão [...]” (GNERRE, 1987, p.15). Em uma sociedade, para ter acesso à compreensão, é importante ter conhecimento

de ordem social e política, sendo que, muitas vezes, esses conteúdos estão inscritos em textos marcados pela não correferencialidade. Questionamos como os sujeitos, com precária habilidade em compreender as AI, por exemplo, podem se tornar cidadãos críticos e espontâneos em suas produções textuais?

O uso, em maior ou menor escala das AI, também foi analisado nas produções dos jovens vinculados ao Ensino Superior. Verificaremos, a seguir, como as anáforas indiretas se portaram nesses textos.

Bloco 3: Ensino Superior

Texto 15

Diário de um adolescente

Este filme, baseado em fatos reais, conta a história de um jovem que ingressou no universo das drogas e da marginalidade. Jimmy era **um estudante** que vivia da curtição, até que de repente, tudo em sua vida mudou.

O garoto, aluno de um colégio religioso, integra um círculo de amizade baseado em vícios e na delinquência. A princípio Jimmy é **um usuário de drogas**, experimentador, porém, em um piscar de olhos, torna-se **um usuário habitual** e completamente dependente.

A trama mostra o que um usuário habitual de drogas é capaz de fazer para manter **o seu vício**, incluindo **roubo**, **prostituição** e, até mesmo **assassinato**. O filme ainda exhibe cenas do que o efeito dos narcóticos pode causar no ser humano.

Jimmy é preso por conta de uma denúncia feita por sua mãe, que já não suportava vê-lo tão debilitado. **Na prisão** ele aprendeu a lidar com **a dependência** através da poesia, que era algo o qual ele já possuía certo talento essa foi apenas uma porta para que o rapaz viesse se tornar um grande artista. (Prod.4, S.M.V-B.O.)

Nesse texto (15), destacamos em negrito uma série de anáforas não correferenciais. Observamos, aqui, que os anafóricos “o seu vício”, “roubo”, “prostituição” e “assassinato”, entre outros, são responsáveis pela manutenção, no modelo textual, do objeto de discurso previamente

introduzido “no universo das drogas e da marginalidade”, visto que essas anáforas indiretas em negrito têm como âncora essa expressão referencial. Tal relação entre as anáforas e a âncora não é estabelecida pela ordem do léxico e, sim, pela ativação do conhecimento de mundo do leitor, para que o processamento textual aconteça. Constitui-se, assim, um caso de AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais. O conhecimento de mundo requerido está vinculado, de forma específica, aos de ordem cultural, compartilhados socialmente.

Os objetos de discurso “roubo”, “prostituição”, “assassinato”, “a prisão”, “a dependência” são *frames* que “representam focos implícitos armazenados em nossa memória de longo prazo como conhecimentos de mundo organizados” (MARCUSCHI, 2010, p. 63). Tais *frames* no texto em questão foram ativados pela expressão lexical “no universo das drogas e da marginalidade”, pois, durante a produção textual, o escritor, fundado em conhecimentos semânticos, traz à tona as anáforas indiretas, vinculadas ao universo das drogas.

Esse universo da marginalidade permite evocar uma série de elementos com os quais mantém uma relação de morte, roubo, intrigas, prostituição, violência, prisão, dependência entre outras situações que podem advir na vida de um usuário de drogas. Como se destaca na produção (texto 15), o usuário das drogas passa a viver em novo mundo, num universo, no qual até crimes, como o assassinato, figuram como integrantes dessa nova realidade social.

No processamento da construção dos sentidos requeridos pelo texto, as AI e a âncora, em destaque, formam uma unidade que precisa ter suas pontas unidas pelo leitor do texto. Tais considerações apontam que a coerência é um princípio de interpretabilidade (CAVALCANTE, 2012, p. 32), reforçando o fato de a coerência não se resumir aos elementos presentes na superfície textual, mas também se agregar a elementos extralinguísticos e pragmáticos pertinentes à construção dos sentidos.

O processo por retomada também se fez presente no texto e foi utilizado para colocar em destaque o personagem central do filme – Jim – retomado pelas expressões destacadas, em negrito, “o garoto”, “aluno de um

colégio religioso”, “um usuário de drogas”, “experimentador”, um usuário habitual. A competência linguística foi exposta na produção textual, sendo um mecanismo que contribui para a competência comunicativa do aprendiz. Vejamos mais uma produção textual.

Texto 16

Diário de um adolescente

O filme relata a história de um típico adolescente com um futuro promissor, vários amigos e mãos muito talentosas para o basquete e a mente de um poeta, mas como em todo caso sempre vem àquelas pessoas que oferecem **drogas** e não foi diferente para *esse garoto*.

Como em todo caso *ele* começou com **o cigarro** partiu para **o loló**, foi atraído pela **a cocaína** com a ilusão de bom desempenho sexual e partiu para **a heroína** onde foi sua decadência: saiu de casa, começou a roubar e a vender o seu corpo para sustentar **o vício**.

Um amigo muito preocupado e também por já ter passado pelo mesmo drama tentou ajudá-*lo*, mas como a abstinência não é uma coisa fácil então *ele* voltou a se drogar e para continuar usando ele foi atrás de sua mãe que indiretamente o ajudou chamando a polícia que o prendeu, só na cadeia ele aprendeu sua lição e agora passa adiante que **esse caminho** na maioria das vezes não tem volta. (Prod.18, Y.J.V.S.)

Nesse exemplo (16), as expressões referenciais anafóricas, em negrito, (“o cigarro”, “o loló”, “a cocaína”, “a heroína”, “o vício”), introduzem novos referentes no texto, visto que aparecem pela primeira vez. Vários trabalhos têm mostrado, ultimamente, que a introdução de novos referentes no texto diz respeito, muitas das vezes, a algum tipo de ancoragem no cotexto. Isto é, esses referentes remetem a algum outro objeto do discurso que aparece textualmente expresso, o que lhes confere um caráter anafórico. As expressões nominais definidas elencadas – o cigarro, o loló, a cocaína, a heroína o vício – (sintagmas nominais definidos), ancoram na expressão: “[...] mas como em todo caso sempre vem àquelas pessoas que

oferecem drogas.” Tal ancoragem permite ao leitor inferir os objetos de discurso “o cigarro”, “o loló”, “a cocaína”, “a heroína”, “o vício”. As relações estabelecidas entre AI e âncora estão baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais, segundo a proposta de Marscuschi (2005), visto que por meio de esquema cognitivo foi possível ativar uma série de elementos ativados pela porção textual “[...] oferecem drogas”, tais como cigarro, heroína, vício, por exemplo.

Ao longo da atividade discursiva, o produtor do texto cria pistas para que o seu dizer possa ser compreendido pelo leitor do texto, e essa atividade é negociada durante o processamento textual quando as versões públicas do mundo vão sendo construídas, como se nota com as anáforas “o cigarro”, “o loló”, “a cocaína”, “a heroína” e “o vício”, todas relacionadas com a âncora “drogas”, solicitando ao leitor trazer para o processamento dessas anáforas indiretas as suas versões do mundo, em conjunção com o aparato cognitivo.

No cerne dessas discussões, essas expressões não correferenciais analisadas reafirmam que os objetos de discurso resultam das atividades discursivas dos sujeitos, sendo essas construções (re)ativadas no momento da interação, já que nada é construído *a priori* e, por conta disso, o sujeito é considerado real. Por isso, Mondada e Dubois (2003, p. 20) salientam que “este sujeito constrói o mundo ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias – notadamente às categorias manifestadas no discurso.” As categorias “o cigarro”, “o loló”, “a cocaína”, “a heroína” e “o vício” apontam para a dimensão intersubjetiva presente na produção textual.

A AI que constitui um caso de nominalização se relaciona a várias informações expostas no cotexto, não sendo possível apontar um sentido específico para o objeto do discurso, já que “os encapsuladores não remeteriam a âncoras bem pontuais, bem específicas, do contexto, mas a informação ali dispersas”(CAVALCANTE, 2011, p. 73-74). Por conta disso, é necessário que o leitor ative os seus conhecimentos sociocognitivos no intuito de entender como o termo anaforizado é um indício de como o

enunciador do texto interpreta o conteúdo com o qual se depara, no caso em tela, o uso das drogas.

O uso do processo anafórico analisado mostra o quanto elas – as anáforas indiretas - podem organizar o texto ao mesmo tempo em que apontam para uma nova orientação temática que começa a surgir, salientando o quanto o caminho das drogas para muitos só tem ida, marcada por angústias e sofrimentos. Dessa forma, a expressão anafórica “esse caminho” sinaliza para o ponto de vista do autor no tocante às drogas, expondo o quanto os entorpecentes são um mal que não deve ser seguido. Tal orientação é posta como um conselho dado ao leitor do texto. O produtor do texto busca direcionar o leitor para que ele compreenda o projeto de dizer presente no texto. Tal postura reforça a afirmação de Koch (2010) de que pelo processo de nominalização “os rótulos avaliativos, frequentemente metafóricos, mobilizados para construir os objetos-de-discurso, têm o poder de orientar o interlocutor para determinadas conclusões” (KOCH; MORATO, 2010, p.40). Portanto, os objetos de discurso passam a ocupar um lugar de destaque no discurso, necessitando que o leitor siga as pistas para a compreensão dos sentidos do texto.

O processo correferencial foi utilizado para pôr em saliência no texto o personagem do filme, introduzido na produção com a expressão “típico adolescente”, retomada por “esse garoto”, “ele”, “lo” e “o”. Verificamos que o uso do processo com retomada não foi marcante na produção do jovem vinculado ao Ensino Superior porque há predominância de processos não correferenciais. Analisemos como as AI foram utilizadas na próxima produção textual.

Texto 17

Diário de um adolescente

O filme relata a história de um adolescente e seus amigos que com as circunstâncias da vida, “dor pela perda de um amigo, curtição, prazer entram **no mundo das drogas**”.

Começando **pelo lança-perfume** os 4 amigos passam a usar **cocaína**, fazendo assim **a separação desse grupo** onde 3 continuaram a usar.

Com a frequência eles acabam se tornando uns usuários habituais começando a perder **sua dignidade**, expulsos do time de basquete e de sua escola. Com todos esses fatos o âmbito familiar acaba sendo destruído, expulso de casa ele mergulha ainda mais no mundo das drogas, sendo levado a roubar e se prostituir Jim se torna **um ser marginalizado** para manter **o vício**.

Após viver as mais extremas experiências ele acaba preso, denunciado pela própria mãe que não suportava mais ver o filho naquela situação.

Preso começou a refletir sobre sua vida e como válvula de escape usou o seu diário encontrando forças para vencer o vício e se tornar um poeta compositor e músico.
(Prod.5, G.G.A.)

Nesse texto (17), a expressão referencial “o mundo das drogas” ativa os objetos do discurso “o lança-perfume”, “cocaína”, “a separação do grupo”, “sua dignidade”, “um ser marginalizado”, “o vício”. Tais objetos foram introduzidos no texto por conta da âncora “o mundo das drogas” que permitira inferir as anáforas indiretas acima destacadas, entre as AI e a âncora foi necessário inferir as inúmeras situações inerentes aos que entram no mundo das drogas: perda da dignidade e do enfraquecimento das relações com familiares e amigos. Tal associação, seguindo a proposta marcuschiana, aponta para a AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais, porque, para relacionar as AI à sua âncora, os interactantes precisaram estabelecer um esquema cognitivo no qual foi possível ativar as AI negritadas no texto e relacionadas ao mundo das drogas.

A partir disso, constatamos o quanto as AI não são uma atividade de simples retomada de itens textuais e, por conta disso, relaciona-se ao

fenômeno da referenciação, no qual o sujeito: “[...] constrói o mundo ao curso do cumprimento de suas atividades sociais e o torna estável graças às categorias[...]”(MONDADA;DUBOIS,2003,p.20). Salientamos serem essas categorias construídas no discurso pelos atores sociais que dialogicamente discretizam a língua e o mundo.

Os casos de correferencialidade são representados por sintagmas nominais definidos e pronomes como “os 4 amigos”, “eles”, referentes a um adolescente e seus amigos: o anafórico pessoal “ele” e o sintagma nominal Jim, referentes a “um adolescente”, além da expressão “naquela situação”, que se refere às situações expostas no terceiro parágrafo do texto. Apesar de identificarmos processos com retomadas explícitas, as anáforas indiretas nortearam a construção da produção.

Texto 18

Diário de um adolescente

É um filme que relata a influência das drogas na vida de um ser humano.

Com o personagem principal Jim, ele era **um usuário eventual**, quando conheceu uma garota, ele conheceu **o pó**, se tornando **um usuário habitual**, com a mãe dele preocupada sem saber o que fazer, o coloca para fora de casa, e ele fica sem rumo e sem destino sendo a casa dele a rua, tendo uma intervenção do seu amigo de jogos de Basketball que em parte lhe ajuda a sair das drogas. Não como todos os usuários de drogas, Jim consegue se sair da vida das drogas e forma seu livro que era seu diário que ele escrevia quase todos os dias da sua via. (Prod.10, F.S.D.)

Na produção (18), identificamos as anáforas indiretas “um usuário eventual”, “um usuário habitual”, “o pó”, vinculados à âncora “a influência das drogas”. Temos, assim, um exemplo de anáfora indireta baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais. Para o reconhecimento dessa relação entre as AI destacadas e a sua âncora, foi necessário estabelecer um esquema cognitivo no qual usuários e pó (cocaína) estão vinculados ao item lexical – as drogas - esse item traz consigo uma série de focos implícitos, como os usuários de droga, sejam eles eventuais ou habituais,

além do tipo de entorpecentes existentes, como a cocaína, nomeado como “pó” pelo autor do texto. O uso de processos correferenciais também possibilita a progressão textual, além dos processos não correferenciais. Vemos agora o uso da AI, no texto a seguir.

Texto 19

Drogas

É toda partícula que quando usada causa dependência, danos, mudança de comportamento etc. São diversos tipos existentes, entre estes tipos estão às lícitas e ilícitas.

As lícitas apesar de permitidas por lei oferecem os mesmos riscos que uma droga ilícita (isso é, ilegal) como é **o caso do álcool** que é responsável por mais de 45% de mortes no trânsito aqui no Brasil. O interessante é que mesmo apresentando um risco tão grande a população brasileira, ainda é uma droga legal, mas é um assunto complexo para se discutir já que envolve política, por exemplo, **a Brahma** é uma patrocinadora oficial do esporte olímpico no Brasil, uma hipocrisia não é? Já que a Brahma é uma fábrica de bebidas alcoólicas que usa o esporte para se promover.

Nós jovens e adolescentes devemos ficar mais atentos. Com a mente aberta para **esse assunto**, pois a mesma sociedade que oferece é a que crítica, afinal droga é tudo droga mesmo.

O autor desse texto (19) apresenta, na sua produção, AI baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais, pois para a sua interpretação o sujeito mobilizou os seus conhecimentos para relacionar a âncora a seus possíveis objetos de discurso, assim como o álcool. Em relação à AI “a Brahma”, identificamos um caso de AI baseada em inferências com base em conhecimentos enciclopédicos e culturais, conforme os tipos apresentados por Marcuschi (2005). O jovem retrabalhou estratégias de inferências, conforme os conhecimentos textuais mobilizados, para inserir em sua discussão uma marca de bebida alcoólica – a Brahma. Constatamos assim, que os aspectos linguísticos não são suficientes para garantirem a

construção/elaboração do ponto de vista dos sujeitos em suas práticas discursivas, logo é importante analisarmos “as expressões referenciais sob o foco dos vários fatores sociais que interferem na configuração textual e que se localizam além dos fatores estritamente linguísticos.” (CAVALCANTE, 2012, p.113).

Considerando as expressões referenciais como marcadas por diversos fatores sociais, identificamos mais um caso de AI, no qual o sujeito deixa as suas impressões em relação ao assunto – álcool. O item lexical “esse assunto”, encapsula o segundo parágrafo no qual se focalizou o problema político por trás da legalidade das bebidas alcoólicas, além de apontar para uma nova discussão empreitada no final do texto, a de que os jovens e adolescentes devem ficar atentos ao fato de a sociedade criticar e, ao mesmo tempo, legalizar o álcool, bebida prejudicial à saúde e à moral, como qualquer droga. Vejamos a produção textual seguinte:

Texto 20

Diário de um adolescente

Acredita-se que cada vez mais cedo, jovens começam a utilizar substâncias entorpecentes, e é sobre isso que o filme relata.

Jim, um adolescente, jogador de basquete, com um futuro bastante promissor, estudava em uma escola de padres, lá, ele estava incluído em um grupo de quatro jovens, onde eles fugiam da escola para usar drogas.

No contexto do filme, Jim, se envolve com entorpecentes cada vez mais pesados, ele é expulso do time de basquete, juntamente com dois de seus amigos, pois um deles decidiu não virar um usuário habitual, e isso o salvou de correr inúmeros riscos, após esse episódio, a mãe de Jim o convida a sair de casa. Um por um, a vida deles foi mudando, mas infelizmente para pior, seus dois amigos foram presos e ele ficou sozinho **nessa vida**; se prostituía, roubava, fazia de tudo para manter seu vício. Quando Jim se viu sem qualquer tipo de droga, ele começou a ter crises de abstinência, onde ele sofreu bastante. **Neste momento**, ele procura a mãe, que o quer ajudar, mas não há alternativa e chama à polícia, ele é preso, na cadeia é abusado e maltratado, para ele isso serviu de lição e decidi sair **daquela vida**.

Desde sempre, Jim escrevia em seu diário como forma de desabafo e hoje ele já publicou muitos livros, após livrar-se do seu vício ele se torna um artista conceituado.

Portanto, se tivermos um objetivo claro e força de vontade, independente de qualquer situação poderá nos safar de destinos cruéis. (Prod.20, M.G.M.S.)

A expressão referencial “nessa vida” encapsula, mais ou menos, o que foi dito anteriormente no cotexto: “no contexto do filme, Jim, se envolve com entorpecentes cada vez mais pesados, ele é expulso do time de basquete, juntamente com dois de seus amigos, pois um deles decidiu não virar um usuário habitual, e isso o salvou de correr inúmeros riscos, após esse episódio, a mãe de Jim o convida a sair de casa. Um por um, a vida deles foi mudando, mas infelizmente para pior, seus dois amigos foram presos e ele ficou sozinho[...]”. Logo, a anáfora indireta “nessa vida” ancora na porção do texto destacada, porque, mesmo de forma não pontual, inferimos que o discente se refere à parte da vida de Jim na qual uma série de acontecimentos marca a sua entrada no mundo das drogas. Identificamos nesse caso um tipo de AI baseada em elementos textuais ativados por nominalizações porque uma descrição definida foi utilizada para referir um fato acontecido com Jim.

Visualizamos, ainda, mais dois casos de nominalização, a primeira situação em: “Neste momento”, cuja âncora é “[...] se prostituía, roubava, fazia de tudo para manter seu vício. Quando Jim se viu sem qualquer tipo de droga, ele começou a ter crises de abstinência, onde ele sofreu bastante.” A nominalização utilizada tem como foco o estado mais grave do vício, ou seja, a prostituição, o roubo e as crises de abstinência. A segunda passagem é em: “daquela vida” na qual a AI está ancorada em todo o terceiro parágrafo, apontando para o desejo do personagem do filme de sair dos sofrimentos causados pela droga, expressos no terceiro parágrafo.

O processo não correferencial é muito útil para a progressão textual, bem como a construção dos sentidos do texto. Analisemos agora o último texto.

Texto 21

Drogas

A droga lícita é uma das mais consumidas pela sociedade. É um tipo de **bebida alcoólica** que hoje em dia está sendo consumida muito cedo por adolescentes, pois sua comercialização é permitida por lei e são compradas facilmente por qualquer pessoa.

Essa droga é uma das bebidas que se ingerir muito pode provocar algum tipo de reação no organismo não só isso como também algum tipo de doença como **a cirrose** provocada **pelo vício da bebida**, fazendo com que *a pessoa* se torne **um alcoólatra** e podendo levar *o indivíduo* até **a morte**. (Prod.35, Y.J.V.S.)

Esse texto (21) apresenta as anáforas indiretas “a cirrose”, “o vício da bebida”, “um alcoólatra”, “a morte” ancoradas na expressão referencial bebida alcoólica que permite inferir os males trazidos pelo álcool: doença como a cirrose, o vício e, em alguns casos, a morte. Constatamos um exemplo típico de AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais, já que para o seu entendimento é necessário estabelecer um esquema cognitivo no qual é possível relacionar cirrose, vício, morte à bebida alcoólica. Assim, notamos o quanto o processo de construção dos referentes é um fenômeno sociocognitivo. Ao consideramos a construção dos referentes vinculados aos aspectos sociocognitivos, percebemos o quanto o jovem traça argumentos voltados às suas crenças no que se refere à bebida alcoólica e, para tal, utiliza anáforas indiretas capazes de sinalizarem para as suas ideias em seu texto.

Ao analisarmos o *corpus* vinculado ao Ensino Superior, percebemos um uso significativo das anáforas indiretas, principalmente, as baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais, conforme a proposta marcuschiana. Acreditamos que, por terem mais experiência de mundo, esses jovens conseguiram inserir, em seus resumos, em maior grau, os esquemas cognitivos relacionados à temática das drogas.

No entanto, os tipos apresentados por Marcuschi (2010) não foram suficientes para dar conta das AI encontradas nos textos. Ao analisarmos o texto 19, por exemplo, identificamos uma AI quando o aprendiz põe em

discussão questões políticas e o patrocínio da Brahma em atividades esportivas: “O interessante é que mesmo apresentando um risco tão grande a população brasileira, ainda é uma droga legal, mas é um assunto complexo para se discutir já que envolve política, por exemplo, a Brahma é uma patrocinadora oficial do esporte olímpico no Brasil, uma hipocrisia não é?”. É necessário inferirmos que política, Brahma e esportes, ao ancorarem em álcool, relacionam-se, porque, no Brasil, apesar das campanhas e críticas contra as bebidas alcoólicas, há uma questão política que beneficia as cervejarias, inclusive, com o fato de patrocinarem alguns esportes e, dessa forma, conseguem se promover na sociedade por meio de uma atividade na qual o álcool deve ser excluído, tendo em vista intervir negativamente no desempenho do atleta.

Também encontramos mais um caso de anáfora indireta não contemplado na proposta classificatória de Marcuschi (2005). Na produção (21) não introduziu por acaso, no seu texto, a expressão “por adolescentes”. Inferimos que a inclusão ocorreu por conta do número crescente de jovens viciados em álcool e, já que o texto aborda a droga lícita álcool, a inserção dos jovens nesse universo discursivo é justificada.

Verificamos, nas produções do Ensino Superior, o uso considerável das AI. Tal recurso favorece seguir as pistas deixadas pelos produtores dos textos analisados, no intuito de terem suas orientações argumentativas reconstruídas na atividade dialógica com os leitores. Os processos com retomada, usados, de forma significativa, pelos alunos desse Bloco 3, não inibiram a espontaneidade desses jovens do Ensino Superior em suas produções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, constatamos o quanto o uso das anáforas indiretas, pelos aprendizes da educação profissionalizante, é influenciado pelo grau de escolaridade dos jovens. Quando mais aumentava o grau de escolaridade do aprendiz maior era o uso das anáforas indiretas nos textos analisados.

Nos textos dos alunos do ensino fundamental, o uso do anafórico indireto foi limitado. Das sete produções analisadas, apenas em três delas foi possível identificar processos anafóricos não correferenciais. Notamos que os aprendizes desse grupo se valeram de processos correferenciais marcados pela retomada de referentes expressos na porção anterior do texto. Identificamos que o uso desses mecanismos limita os autores a, simplesmente, contarem o que assistiram ou ouviram durante as aulas sobre drogas. Há, na produção desses textos, a preocupação com elementos coesivos, para, assim, ocorrer a construção da coerência, que, nesse caso, estaria no próprio texto.

Percebemos nas produções dos estudantes o quanto se perpetuam práticas escolares que tomam o texto como produto, os sujeitos são meros reprodutores de palavras e, como tais, precisam expor a sua competência comunicativa. Observamos nisso uma relação com a primeira e a segunda fase da linguística de texto, a qual foi trazida à tona, em nossa pesquisa, quando traçamos considerações sobre os três momentos da Linguística Textual. Discutimos, na primeira fase, a coesão como o foco dos estudos e, na segunda, a coerência como o alvo das análises do texto. Nessas primeiras fases, os aspectos sociocognitivos não eram considerados de suma importância na/ para a compreensão dos textos.

Tal perspectiva ainda vigora em práticas de ensino nas quais os sujeitos têm a sua espontaneidade apagada por conta da imposição de regras, a fim de formarem autores, segundo uma norma de bem produzir textos. Percebemos como tal postura “sufoca” os discentes, na medida em que estes não expressam suas crenças e valores sobre os objetos de discurso com os quais se deparam. Essa limitação pode implicar na

formação de um cidadão sem a capacidade de ler criticamente o mundo no qual está inserido, já que os textos, com os quais nos deparamos diariamente, não são marcados pela explicitude.

Essa não explicitude do texto marca as produções textuais desses aprendizes dos Ensinos Médio e Superior. Identificamos, nos textos dos alunos dos Blocos 2 e 3, a presença das anáforas indiretas em todos os casos analisados, e, à medida que o grau de escolaridade aumentava, maior a utilização de AI.

À luz da proposta de Marcuschi (2005) em relação à classificação das anáforas indiretas, identificamos um número variado de AI, sendo no Bloco 2, do Ensino Médio, as baseadas em relações semânticas, em esquemas cognitivos e aquelas formalizadas por nominalizações, as mais utilizadas por esses aprendizes. Percebemos uma espontaneidade na construção do projeto de dizer desses jovens em relação ao objeto de discurso “droga”. À proporção que buscam construir uma orientação argumentativa em seus textos, eles fazem uso de mecanismos anafóricos não correferenciais para trilharem as pistas dos sentidos que deixam em suas atividades discursivas.

Ao considerarmos o texto como um evento comunicativo, pudemos constatar o quanto o sujeito busca deixar pistas da sua orientação argumentativa. Por conta disso, verificamos o quanto, nas produções textuais dos aprendizes, principalmente, nas dos Ensinos Médio e superior, os autores marcaram os seus textos com as suas ideias e crenças no tocante às substâncias entorpecentes. Isso implica em não mais considerarmos o texto como produto, mas como um processo no qual usa uma série de elementos de ordem sociocognitiva, que são mobilizados para a produção e compreensão dos textos. Isso implica em tomarmos a coerência como uma operação de ordem cognitiva que acontece no instante do processamento textual.

Nesse caminho, seguimos a orientação de que os sujeitos constroem as suas versões públicas do mundo, como enfatiza a teoria da referenciação. Mondada e Dubois (2003) trazem à tona a questão dos referentes, de os objetos não serem construídos *a priori* na atividade discursiva, mas de forma *on-line*, no momento da interação. Nessa interação

entre texto, sujeito e contexto, percebemos como os aprendizes foram construindo, subjetivamente, o objeto de discurso com o qual trabalhavam em seus textos.

Ao analisamos as produções dos aprendizes, percebemos como as anáforas indiretas, assentadas no fenômeno da referenciação, são mecanismos capazes de evidenciar a presença dos indivíduos nas suas atividades discursivas. Essas anáforas, que se caracterizaram pela não correferencialidade, foram a vereda percorrida para alcançarmos os sentidos dos projetos de dizer dos jovens. No entanto, a construção desses sentidos só foi possível quando foi estabelecida a relação entre as AI e as suas âncoras. Ao atarmos as pontas entre AI e âncora, pudemos inferir quais os dizeres que os autores desejam expor em suas produções textuais.

Percebemos, dessa forma, o quanto o uso e o entendimento das AI requer dos sujeitos envolvidos, no jogo comunicativo, a utilização de sua bagagem de conhecimentos, para entender como a AI com a sua âncora estão relacionadas na construção dos sentidos e progressão do texto. Nas produções dos discentes do Ensino Médio, o uso das AI foi significativo, porque, além de presente em todos os textos, surgiram os mais distintos tipos, conforme a proposta de Marcuschi, principalmente, das baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais que mobilizam uma “maior” inferência por parte dos interactantes.

Isso nos conduz a refletir sobre o quanto sujeitos menos hábeis em invocar saberes de ordem linguística, cognitiva e social, estão condicionados a não entenderem e, por isso, não usam mecanismos como as anáforas indiretas para a produção e a progressão de texto. A menor escolaridade, além do condicionamento dos sujeitos a padrões de ensino voltados aos primeiros momentos da LT, limitam os indivíduos na compreensão dos sentidos construídos e reconstruídos nas atividades discursivas.

Em relação à proposta classificatória de Marcuschi, ela nos conduziu ao reconhecimento das anáforas indiretas. No entanto, os tipos apresentados não foram encontrados em sua maioria nos textos analisados. Por conta de o gênero textual trabalhado ser a resenha crítica, acreditamos que o uso do tipo de AI baseado em modelos mentais, esquemas cognitivos e

nominalizações, foi o mais utilizado, em detrimento dos outros tipos apresentados na proposta.

Todavia, constatamos que a proposta classificatória de Marcuschi não nos permitiu verificar todos os casos de AI encontrados em nosso corpus, provavelmente, por conta da dinamicidade de tal fenômeno discursivo- as anáforas indiretas. Nas análises feitas, encontramos casos de anáforas indiretas, visto que, para compreendê-las é necessário mobilizar inferências e relacioná-las à(s) âncora(s) presente(s) no universo discursivo da produção. Dessa forma, não se enquadram na classificação marcuschiana. Com isso, percebemos o quanto analisar as anáforas indiretas não é tão simples, porque não basta, apenas, uma lista com tipos de AI que podem ser identificadas de acordo com estas ou aquelas características. Na verdade, estão em jogo os conhecimentos que os sujeitos, inseridos nas distintas atividades discursivas, precisam pôr em cena para usar e compreender as anáforas indiretas, cuja roupagem pode ser a mais distinta.

Diante desses aspectos, consideramos importante o ensino e o uso de anáforas diretas quanto indiretas na produção textual sem reduzi-las ao universo gramatical. Tendo em vista ser importante conduzir os aprendizes/leitores a caminhos do não apagamento deles mesmos, na sociedade, formada por seres sociais, detentores de saberes que não se encontram explícitos no seio de suas produções textuais.

O uso dessas anáforas, de acordo com o que constatamos em nosso *corpus*, está condicionado ao grau de escolaridade dos aprendizes. Quanto maior o grau de escolaridade, maior o uso desse tipo de anáfora. Podemos deduzir que isso implica na formação de fronteiras que separam de um lado os “habilitados” com o uso e a leitura de textos complexos, do outro, sujeitos com menor habilidade para usarem e compreenderem produções textuais, nas quais, as anáforas indiretas estejam presentes.

Perante as considerações traçadas, a nossa pesquisa tentou expor o quanto o estudo das anáforas indiretas deve fazer parte da agenda das práticas de ensino, na qual os aspectos sociocognitivos devem ser considerados no ensino das práticas de linguagem, sobretudo, no ensino da Língua Portuguesa, buscando estabelecer uma relação entre prática e

teoria. Esperamos, mesmo que timidamente, ter contribuído, de alguma forma, com os estudos da Linguística de Texto, especificamente, com os estudos da teoria da referenciação.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Revisão Técnica: João Gomes da Silva Neto. 2. ed. revista e aumentada. São Paulo: Cortez, 2008.

APOTHÉLOZ, Denis. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 53-84.

APERGIS, Jane Gasperini. **Anáforas Indiretas em produções escritas de alunos**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2010.

BENTES, Anna Christina; Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (Org.). **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras, v 1. São Paulo: Cortez, 2001. p. 245-287.

_____; REZENDE, Renato Cabral. Texto: conceitos, questões e fronteiras [con]textuais. In: SIGNORINI, Inês (Org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola, 2008.

BLÜHDORN, H; ANDRADE, M. L. C. O. Tendências recentes da linguística textual na Alemanha e no Brasil. Tradução de Hans Peter Wieser. In: WIESER, H. P.; KOCH, I. G. V. (Org.). **Linguística textual**: perspectivas alemãs. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009, p. 17-46.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CONTE, Maria-Elisabeth. Encapsulamento anafórico. In: CALVACANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernardete. Biasi; CIULLA, Alena (Org.). In: **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 177-190.

CORTEZ, Suzana Leite. A Anáfora no processamento textual. **Revista estudos da língua(gem)**. Vitória da Conquista, v.10, n. 2 – dez/2012. p. 11-29.

_____; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. A construção do ponto de vista por meio de formas referenciais. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de (Org.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013.

COSTA VAL, Maria da Graça. Repensando a Textualidade. In: AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua Portuguesa em debate**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística Textual: uma introdução**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Série gramática portuguesa na pesquisa e no ensino; 9)

FRANCKEL, Jean-Jaques. Referência, referenciação e valores referenciais. In: VOGÜÉ, Sarah de; FRANCKEL, Jean-Jaques; PAILLARD, Denis. **Linguagem e enunciação**: representação, referenciação e regulação. Organização de textos e de tradução: Márcia Romero, Milene Biasotto-Holmo. Posfácio: Valdir do Nascimento Flores. São Paulo: Contexto, 2011.

GNERRE, Maurizio. Linguagem, escrita e poder. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

HANKS, W. F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. Organização e tradução de Anna Christina Bentes, Renato Cabral Rezende e Marco Antônio Machado. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009a.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009b.

_____. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina Bentes (Org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Anáfora Indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina Bentes (Org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005.

_____. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, Lígia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de (Org.). **Sentido e significação**: em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Daniele. Construção dos objetos e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CALVACANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A.; (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.

SOUZA, Cláudia Nívia Roncarati de. **As cadeias do texto**: construindo sentidos. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

VAN DIJK, Teun. A. **Cognição, discurso e interação**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

VARGAS, Maria Elizabete Borges. **Anáfora indireta**: uma dimensão cognitiva da linguagem em textos publicitários. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, 2009.

ANEXOS

PRODUÇÕES DOS ALUNOS

Texto 1 (A.L.S.)

“Diário de um adolescente”

O filme fala sobre um jovem que se transforma em um viciado. O jovem começa com as drogas lícitas o álcool e o cigarro, quando experimenta a cocaína pela primeira vez, por influência, não conseguiu parar mais.

Cada vez usando com mais frequência e usando drogas mais destruidoras, de usuário eventual passa a ser um usuário habitual, daí em diante sua vida é destruída. É expulso da escola e do time, depois é expulso de casa e vai morar nas ruas.

Começa a fazer qualquer coisa para conseguir dinheiro, para manter seu vício, chega até se prostituir.

O filme mostra o efeito devastador que é causado pela abstinência. Se o viciado não tiver apoio da família ou de amigos, não conseguiu liberta-se da dependência.

Texto 2 (F.S.S.)

“Diário de um adolescente”

Esse filme relata a história de um adolescente que se chamava Jin e estudava em uma escola religiosa, mas era só terminar as aulas ele e mais três amigos saíam para zoar e usar drogas uma coisa muito interessante era que Jin tinha um diário e tudo ele escrevia.

Só que certo dia ele experimentou a cocaína e a partir daquele dia não parou mais de usar e o vício era tão forte que até roubar e até mesmo vender seu próprio corpo ele fazia para poder sustentar a falta da droga foi acabando com ele.

Teve um dia que ele foi encontrado por um amigo dele na rua jogado e levou para a casa dele e ali passou muitos dias sem a droga e sofreu muito,

depois ele fugiu e voltou a usar só que depois decidiu não usar mais e lançou um livro e se tornou poeta.

Ele provou que se o viciado quiser deixar a droga com ajuda de amigos consegue.

Texto 3 (E.P.N.)

“

Diário de um adolescente”

As drogas fazem alterações nos corpos e organismo dos usuários, além dessas alterações traz mudanças na sua vida, de seus familiares e amigos.

O filme relata a história de muitas pessoas que por vários fatores começaram a usar drogas, e para sustentar o vício é necessário roubar, matar ou se prostituir, muitas vezes não gostando de fazer, mas fazendo para poder sustentar o vício comprando drogas.

E quando os usuários não têm drogas mudam seus comportamentos ficando agressivos e se possível quebrando tudo que está por perto, sendo necessário alguém para acalmar, familiares ou amigos.

Como foi mostrado no filme e acontece na realidade os familiares e amigos tentam ajudar, mas infelizmente os usuários não querem e aos poucos se destrói, as vezes sozinho ou com parceiros, que tem dois destinos morte ou prisão.

Muitas pessoas deixam de ter determinadas profissões por conta das drogas, como no caso do filme o ator principal deixou de ser um grande jogador para continuar usando drogas, que logo depois essa situação foi modificada ou em outros casos as pessoas deixam de usar drogas e continuam fazendo o que gostam e com suas experiências vividas no tempo em que usam drogas sendo relatadas para ajudar aqueles que estão no vício porque é preciso força de vontade, apoio da família e depoimento de alguém que conseguiu sair do vício.

Enfim é preciso a conscientização das pessoas quanto o uso das drogas, para que sua vida, de seus familiares e amigos não tenham mudanças radicais e deixando com que sonhos não sejam realizados.

Texto 4 (S.M.V-B.O.)

Relato do filme “Diário de um adolescente”

Este filme, baseado em fatos reais, conta a história de um jovem que ingressou no universo das drogas e da marginalidade. Jimmy era um estudante que vivia da curtição, até que de repente, tudo em sua vida mudou.

O garoto, aluno de um colégio religioso, integra um círculo de amizade baseado em vícios e na delinquência. A princípio Jimmy é um usuário de drogas experimentador, porém, em um piscar de olhos, torna-se um usuário habitual e completamente dependente.

A trama mostra o que um usuário habitual de drogas é capaz de fazer para manter o seu vício, incluindo roubo, prostituição e, até mesmo assassinato. O filme ainda exhibe cenas do que o efeito dos narcóticos pode causar no ser humano.

Jimmy é preso por conta de uma denúncia feita por sua mãe, que já não suportava vê-lo tão debilitado. Na prisão ele aprendeu a lidar com a dependência através da poesia, que era algo o qual ele já possuía certo talento essa foi apenas uma porta para que o rapaz viesse se tornar um grande artista.

Texto 5 (G.G.A.)

“Diário de um adolescente”

O filme relata a história de um adolescente e seus amigos que com as circunstâncias da vida, “dor pela perda de um amigo, curtição, prazer entram no mundo das drogas”.

Começando pelo lança-perfume os 4 amigos passam a usar cocaína, fazendo assim a separação desse grupo onde 3 continuaram a usar.

Com a frequência eles acabam se tornando uns usuários habituais começando a perder sua dignidade, expulsos do time de basquete e de sua escola. Com todos esses fatos o âmbito familiar acaba sendo destruído, expulso de casa ele mergulha ainda mais no mundo das drogas, sendo levado a roubar e se prostituir Jim se torna um ser marginalizado para manter o vício.

Após viver as mais extremas experiências ele acaba preso, denunciado pela própria mãe que não suportava mais ver o filho naquela situação.

Preso começou a refletir sobre sua vida e como válvula de escape usou o seu diário encontrando forças para vencer o vício e se tornar um poeta compositor e músico.

Texto 6 (D.S.C.)

“Diário de um adolescente”

O filme relata a história de quatro adolescentes, que estudavam numa escola católica, que se envolveram no mundo das drogas, um desses adolescentes conseguiu sair logo no começo, mas os outros foram se aprofundando cada vez mais, abandonaram a escola, saíram da casa dos pais, e para manterem o vício começaram a praticar alguns assaltos, daí em diante foram conhecendo vários tipos de drogas, dois deles foram presos, e ficou só um, este que conseguiu largar o vício, e foi procurar a mãe para pedir dinheiro, para manter seu vício só que a mãe dele ao em vez de dar dinheiro, ela chamou foi à polícia eles vieram e levaram ele preso e lá ele passou por várias coisas até estuprado, pelos outros detentos. Só que este

jovem, tudo que ele fazia ele escrevia, e foi isso que ajudou ele, a parar e pensar no que ele estava fazendo com sua vida e quando ele saiu da prisão e decidiu largar o vício, passou a dar palestras, as pessoas que estava tentando largar o vício e no final ele até lançou seu primeiro livro falando sobre a vida no mundo das drogas.

Texto 7 (I.A.F.)

“Diário de um adolescente”

O filme nos ensina a escolher melhor as nossas amizades e que as vezes nos temos que passar por alguma escola da vida e sofrermos para dar mais valor a vida e que o caminho das drogas não é um refúgio e sim uma dessas escolas que nem todos conseguem sair.

Texto 8 (Y.J.V.S.)

“Diário de um adolescente”

O filme relata a história de um típico adolescente com um futuro promissor, vários amigos e mãos muito talentosas para o basquete e a mente de um poeta, mas como em todo caso sempre vem àquelas pessoas que oferecem drogas e não foi diferente para esse garoto.

Como em todo caso ele começou com o cigarro partiu para o loló, foi atraído pela cocaína com a ilusão de bom desempenho sexual e partiu para a heroína onde foi sua decadência: saiu de casa, começou a roubar e a vender o seu corpo para sustentar o vício.

Um amigo muito preocupado e também por já ter passado pelo mesmo drama tentou ajuda-lo, mas como a abstinência não é uma coisa fácil então ele voltou a se drogar e para continuar usando ele foi atrás de sua mãe que indiretamente o ajudou chamando a polícia que o prendeu, só na cadeia ele aprendeu sua lição e agora passa adiante que esse caminho na maioria das vezes não tem volta.

Texto 9 (D.C.L.S.)

Relatório - Sobre filme Diário de um adolescente

Leonardo DiCaprio está no papel de Jim, um garoto que joga no time de basquete da escola, arruma bagunça nas ruas com os amigos e tem suas primeiras experiências com drogas. Ele se vicia e aos poucos seu mundo vai desabando: desmaia durante um jogo, rouba, é expulso de casa pela mãe, se prostitui. Só lhe resta sua poesia até que um ex-viciado o ajuda a se recuperar e retomar sua vida. Mostra a realidade das drogas ou lições de moral, passando a dependência, os momentos de fraqueza e tudo mais na vida do jovem adolescente que fala tudo em poemas no seu diário.

Texto 10 (F.S.D.)

“Diário de um adolescente”

É um filme que relata a influência das drogas na vida de um ser humano. Com o personagem principal Jim, ele era um usuário eventual, quando conheceu uma garota, ele conheceu o pó, se tornando um usuário habitual, com a mãe dele preocupada sem saber o que fazer, o coloca para fora de casa, e ele fica sem rumo e sem destino sendo a casa dele a rua, tendo uma intervenção do seu amigo de jogos de *Basketball* que em parte lhe ajuda a sair das drogas. Não como todos os usuários de drogas, Jim consegue se sair da vida das drogas e forma seu livro que era seu diário que ele escrevia quase todos os dias da sua vida.

Texto 11(M.L.B.M)

“Diário de um adolescente”

O filme “Diário de um adolescente” relata fatos reais. Contando a história de um menino e seus amigos que tinham tudo para ser pessoas bem sucedidas, boas companhias entre outras variedades de coisas mas enfim isso não aconteceu.

O menino aparentemente tinha ótimas condições com isso ele e sua turma de amigos começam a utilizar substâncias entorpecentes, gerando para eles uma série de situações ruins.

Entre essas situações a roubar até chegar o ponto de usar seu próprio corpo para conseguir dinheiro, e o final disso tudo não foi nada bom para nenhum deles gerando até a morte.

Texto 12 (S.C.C.)

“Diário de um adolescente”

Eu entendi que no começo do filme ele dava para parecer um adolescente normal a mãe dele botou ele no colégio bom. Só que ele era um verdadeiro vandalo ele parecia ser uma pessoa muito quieta, mas a mãe dele sofria muito ao ver o filho naquela situação começou a usar muitas drogas de todos os tipos lícitas e ilícitas também foi mais por influência de amigos ele chegou até ficar alucinado um rapaz tentou ajudar ele até certo ponto ele conseguiu, mas depois ele começou a fazer as mesmas coisas de novo. A mãe dele não chegou a apoiar ele o que ela achou melhor foi chamar a polícia pra prender ele. E ele faz um diário sobre a vida dele. Ele começa a se prostituir ele começa a pensar no professor de basquete.

Texto 13 (J.L.S.)

“Diário de um adolescente”

Ele retrata a história de Jin, um adolescente que era filho único, morava com sua mãe, estudava em uma escola boa e jogava basquete. Ele se juntava

com amigos, gazeava aula, ia beber, cheirava lóóló, quando ele foi ter relações com uma mulher, ela ofereceu pó para ele não ficar com vergonha, daí em diante ele começou a usar várias drogas, começou a se dá mal nos jogos, não queria saber de mais nada só de droga, ele andava com quatro amigos, o melhor amigo dele morreu de leucemia, um foi preso, o outro também, e um se libertou das drogas.

Jin sofreu muito antes de sair das drogas, o amigo dele o pegou na neve e colocou dentro de casa, ele começou a sentir no outro dia que estava lúcido. Foi pedir dinheiro a mãe e ela chamou a polícia, ele foi preso e foi a partir dessa prisão que ele mudou o seu jeito. Mudou de vida e escreveu vários livros e ficou muito famoso.

Texto 14 (M.N.S.B.)

“Diário de um adolescente”

Esse filme mostra a experiência de um adolescente que antes de ser um usuário de “drogas” ele leva a vida como qualquer adolescente normal. Mais antes de ser um usuário habitual ele era um eventual porque ele já tinha o vício do “cigarro” e do “lança-perfume”. O “lança-perfume” eles usava no vestiário do colégio e o “cigarro” eles usava na rua. Numa noite ele saiu com um colega e o colega apresentou uma garota e ai ela ofereceu o “pó” disse se ele cheirasse teria um desenvolvimento maior na hora do sexo e ele usou quando fez relação sexual e a partir dessa noite ele se tornou um usuário habitual e aí começou a rouba a perder os “amigos” por conta dos crimes. Era um grupo de quatro o primeiro saiu por conta própria o segundo foi preso o terceiro também porque ele cometeu um assassinato e o quarto que foi o Jim ele também foi preso, mas antes dele ser preso outro amigo o ajudou num momento de fúria ele começou ter alucinações, mas no final do filme ele conseguiu largar o vício. Mas o único refúgio que ele tinha era o “diário”.

Texto 15 (A.A.O.S.)

“Diário de um adolescente”

O filme relata um fato muito importante sobre as drogas. Fala sobre as drogas. Fala sobre um adolescente que joga basquete, aí ele entra nas drogas quando vai ter uma relação sexual com uma menina que oferece a ele droga, ele usa e vicia.

São quatro amigos, um amigo não quer ir por esse caminho, o outro é preso, depois o outro cometeu um assassinato e foi preso e Jin é denunciado pela sua mãe.

Depois que ele foi solto conseguiu sair das drogas e hoje é forte e entre outras.

Texto 16 (D.L.A.S.)

“Diário de um adolescente”

Bem... o filme fala sobre adolescentes que entraram no mundo das drogas e que acabaram vivendo na rua.

E o menino bastou experimentar uma vez só para virar um viciado habitual foi uma vez só pra sentir mais prazer no sexo influenciado pela parceira e isso virou a cabeça dele.

Ele precisou ser preso para ver que o mundo das drogas não é vida pra ninguém e isso lhe deu uma lição de vida muito importante.

Texto 17 (A.S.F.S.)

“Diário de um adolescente”

O filme é sobre quatro jovens vândalos que estudavam na escola católica e aprontavam muito na escola e fora dela e fora eles já utilizavam um tipo de droga chamada de loló e passaram para outro tipo de drogas que eram uns comprimidos coloridos até eles perderão o jogo de basquete Ball por causa das drogas e depois 3 deles saíram da escola e um ficou pra seguir carreira no basquete e os outros começaram utilizar outros tipos de drogas mais

pesadas e os três que saíram foram roubar uma sorveteria e um deles foi preso e os outros fugiram e nisso outro dos dois que fugiram foi preso e o outro continuou nas drogas depois conseguiu sair e virou poeta e escritor e escreveu 3 livros.

Texto 18 (K.A.L.)

“Diário de um adolescente”

O filme fala de um adolescente que parecia ser normal só que ele era um rapaz muito viciado em drogas um rapaz jovem bonito e novo. Ele chegou até a delirar ele era muito influenciado pelos amigos, ele era o primeiro a usar loló e depois começou a usar outras drogas pesadas drogas que o fazia delirar. Ele não teve apoio da mãe, mas ela sofria muito ao ver o filho naquela situação.

Texto 19 (A.J.R.)

“Diário de um adolescente”

O meu relatório sobre o filme é falando dos amigos porque no começo do filme ele saía com os seus amigos para se divertir ele bebia e fumava até que um dia um dos amigos chamou para casa de uma amiga dele e ele foi chegando lá uma linda garota ofereceu uma droga para ele e ele olhou para a droga e para garota pegou a droga e cheirou ali ele virou um experimentador aí ele gostou daquela cheirada e continuou até virá um habitual e dali só foi se dando mal a pior a mãe percebeu que estava acontecendo alguma coisa com ele e ela foi conversar com ele e ele viciado não aceitou o que a mãe falou ele ficou tão viciado que vendeu o seu corpo para manter o vício. Daí chegou um amigo para ajudar e esse amigo tentou tanto que o garoto acabou desistindo das drogas e foi se recuperando até que finalmente hoje ele é feliz.

Texto 20 (M.G.M.S.)

“Diário de um adolescente”

Acredita-se que cada vez mais cedo, jovens começam a utilizar substâncias entorpecentes, e é sobre isso que o filme relata.

Jim, um adolescente, jogador de basquete, com um futuro bastante promissor, estudava em uma escola de padres, lá, ele estava incluído em um grupo de quatro jovens, onde eles fugiam da escola para usar drogas.

No contexto do filme, Jim, se envolve com entorpecentes cada vez mais pesados, ele é expulso do time de basquete, juntamente com dois de seus amigos, pois um deles decidiu não virar um usuário habitual, e isso o salvou de correr inúmeros riscos, após esse episódio, a mãe de Jim o convida a sair de casa. Um por um, a vida deles foi mudando, mas infelizmente para pior, seus dois amigos foram presos e ele ficou sozinho nessa vida; se prostituía, roubava, fazia de tudo para manter seu vício. Quando Jim se viu sem qualquer tipo de droga, ele começou a ter crises de abstinência, onde ele sofreu bastante. Neste momento, ele procura a mãe, que o quer ajudar, mas não há alternativa e chama à polícia, ele é preso, na cadeia é abusado e maltratado, para ele isso serviu de lição e decidiu sair daquela vida.

Desde sempre, Jim escrevia em seu diário como forma de desabafo e hoje ele já publicou muitos livros, após livrar-se do seu vício ele se torna um artista conceituado.

Portanto, se tivermos um objetivo claro e força de vontade, independente de qualquer situação poderá nos safar de destinos cruéis.

Texto 21 (A.S.F.S.)

Álcool é uma droga lícita que prejudica a pessoa que é um alcoólatra sendo, perdendo amigos, familiares etc.

A pessoa que entra nesse mundo dos alcoólatras, depois, pode até usar as drogas ilícitas, aí é que se perde mais ainda.

A droga lícita a lei permite e a ilícita não é permitida.

Eu acho que os amigos influenciam a pessoa a entrar nesse estado triste das drogas.

Texto 22 (A.L.S.)

Drogas

O álcool é uma das drogas lícitas mais usadas no Brasil. Permitida por lei ela é comercializada livremente, a única restrição é quanto a sua venda a menor de idade. Mesmo assim há lugares que desobedecem à constituição.

Essa droga causa dependência e alterações psicológicas no corpo humano, além de ser responsável pela maioria dos acidentes automobilísticos com e sem mortes.

Além dos acidentes, é responsável por brigas conjugais, familiares entre amigos e etc.

Texto 23 (A.A.O.S.)

Drogas

Droga é tudo aquilo que mexe com o físico ou psicológico da pessoa.

O álcool e o cigarro são as mais frequentes entre os jovens, eles podem levar a pessoa a usar drogas mais pesadas como toda droga ilícita, quando a pessoa chega a usar esse tipo de droga ela pode ser excluída da sociedade e de sua família.

Texto 24 (E.B.S.C.)

Drogas

No meu entender o assunto citado, foi uma maneira de certa forma, abrir os olhos dos adolescentes, mas também dos adultos.

Não importa o tipo da droga, lícita ou ilícita, de qualquer maneira as consequências são prejudiciais a saúde e a vida do ser humano, um caminho sem volta.

Texto 25 (F.S.S.)**Drogas**

É uma das maiores causadoras de morte no país que tem várias consequências. Há dois anos foi lançada a lei do bafômetro, que em minha opinião não mudou em nada o consumo do álcool, pois há as propagandas que incentivam não só os mais velhos, como a maioria dos adolescentes. Acho que álcool ainda é pior que as drogas, porque depois do primeiro gole começa esse vício terrível que é o alcoolismo.

Texto 26 (D.C.L.S.)**Drogas**

O álcool tem destruído milhares de famílias, apesar de ser uma droga lícita, tem causado muitas desgraças, nas estradas, nos lares e etc...

Na aula sobre drogas teve diversas opiniões e assim, fez com que os alunos que participaram e até o que não debateram, tivessem mais conhecimento sobre o assunto.

Esse assunto particularmente mexeu muito comigo, pois já vivenciei muito isso, por isso foi muito importante saber como lidar e principalmente como evitar.

Texto 27 (A.J.R.)**Drogas**

Eu consegui entender que as drogas lícitas, principalmente, o álcool é uma droga como outra droga ilícita.

O álcool ele fere o corpo, a moral e toda a vida de um adolescente.

Por isso, o álcool deveria ser proibido, deveria ser uma droga extinta.

O álcool ainda é uma droga barata porque está dando muito lucro para todas as pessoas ricas, donos de cervejarias, os políticos. Se o álcool não desse lucro seria cortado e viraria uma droga ilícita.

Texto 28 (K.A.L.)**Drogas**

A aula nos ajudou a exterminar qualquer dúvida a respeito da bebida alcoólica. Nosso conhecimento aumentou bastante sobre drogas e seus efeitos. Drogas não oferecem nenhum tipo de vantagem ou benefício, pelo contrário é uma repentina “alegria” que nada mais é que problemas (sofrimentos) encobertos nessa falsa ilusão.

Texto 29 (M.G.M.S.)**Drogas**

Quando os jovens vêem uma propaganda de cerveja na TV ele nem imagina que por trás daquela propaganda exista uma série de ilusões, porque para um adulto na maioria não induz tanto, mas para um jovem que não tem sua própria opinião formada ele acaba sendo induzido por uma falsa ideia que a propaganda trás, que são: mulheres bonitas, felizes e de sorriso na cara, pra um jovem ele pensa que é só maravilha mais na verdade ele não sabe o quanto é perigoso ao ingerir o álcool, ele usado em quantidades grandes, um jovem pode entrar em coma alcoólico e desencadeando um ciclo vicioso, e levando eles os jovens as coisas piores como as drogas ilícitas.

Texto 30 J.L.S.**Drogas**

As drogas lícitas são aquelas que são permitidas pela lei como as bebidas, cigarros e remédios.

As drogas ilícitas são aquelas que não devem ser vendidas a sociedade como a maconha, cocaína.

Tanto as drogas lícitas e ilícitas acabam destruindo o jovem de alguma forma.

Hoje em dia tanto a maconha como o cigarro são quase a mesma coisa, o cigarro não afeta só a pessoa que está usando, mas, aquelas que estão ao seu lado.

Os jovens de hoje em dia estão caindo na besteira de experimentarem tudo de novo na sociedade, mas não percebe em que esse algo novo vai acabar com sua vida e destruindo sua família e amigos tendo enfim sua vida perturbada.

Texto 31(M.L.B. M)**Drogas**

O tema “drogas” é fácil de ser abordado porque convivemos muito perto disso infelizmente, quem não conhece alguém que use algum tipo de droga sendo ela lícita ou ilícita?

Mas abordando sobre as drogas lícitas e ilícitas no meu ponto de vista são muito parecidas por causarem o mesmo efeito, estragam o nosso corpo e nos faz mal a cerveja, por exemplo, que é lícita deixa a pessoa fora de si do mesmo jeito que o *crack* que é ilícita, portanto, pra mim não tem essa, qualquer droga faz mal, não tem essa que faz menos ou mais mal tem o mesmo efeito, o mesmo caminho o do fundo do poço!

TEXTO 32 (G.G.A.)**Drogas**

O álcool é considerado uma droga poderosíssima, pois é alucinógena, sendo capaz de abalar a estrutura humana. O tipo de droga que é mais consumida no planeta é o álcool, pois está presente nas bebidas alcoólicas e a população tem mais acesso, devido ela ter custo mais barato e ser muitíssimo divulgado em todos os meios de comunicação. O álcool é dono de uma propaganda extraordinária que através do qual movimenta milhões de dólares em todo o mundo.

Nós últimos anos meios de comunicação tem mostrado em sua maioria comercial de cerveja, porém é incrível a disputa comercial entre os fabricantes e para chamar mais atenção colocam mulheres seminuas, praias, bares e etc.

Texto 33 (M.N.S.B.)**Drogas**

O álcool é uma droga lícita permitida por lei, sendo comercializada de maneira livre. É também a droga mais comum e para alguns, a droga mais perigosa.

Responsável por maioria das mortes, porque pode ser acidente de carro, brigas, atropelamentos e etc. Ela muda o pensamento e a personalidade das pessoas em instantes. Além de causar, falta de apetite, desânimo, dor de cabeça, enjôos, a famosa “ressaca”.

Texto 34 (S.M.V-B.O.)

Drogas

O álcool é uma droga lícita onde é permitida por lei, e é comercializada de maneira livre. Também causa dependência, constrangimento familiar e até mesmo desunião entre os membros. O álcool também é capaz de causar alterações físicas, psíquicas e emocionais.

Além disso, têm doenças causadas por álcool, pois quem são diabéticos tende à piorar com o excesso do álcool, também a cirrose, mancha na pele, pele ressecada entre outras.

Os jovens não têm amor a sua própria vida, vira a noite em show, balada e até mesmo em festinha de aniversário entre amigos, usando esse tipo de droga o “álcool” e causa alterações no dia seguinte falta de apetite e é capaz de causar alterações físicas entre eles, os “amigos”.

Texto 35 (Y.J.V.S.)

Drogas

A droga lícita é uma das mais consumidas pela sociedade. É um tipo de bebida alcoólica que hoje em dia está sendo consumida muito cedo por adolescentes, pois sua comercialização é permitida por lei e são compradas facilmente por qualquer pessoa.

Essa droga é uma das bebidas que se ingerir muito pode provocar algum tipo de reação no organismo não só isso como também algum tipo de doença como a cirrose provocada pelo vício da bebida, fazendo com que a pessoa se torne um alcoólatra e podendo levar o indivíduo até a morte.

Texto 36 (E.P.N.)

Drogas

Um dos grandes problemas que envolvem os jovens são problemas com drogas lícitas e drogas ilícitas.

Estes dois tipos de drogas são prejudiciais a saúde e o desenvolvimento físico e psicológico de qualquer pessoa, mas na maioria dos envolvidos são jovens. As drogas lícitas são cigarro, álcool, remédio que por ser autorizado por lei e mais fácil de ser consumidos, mas não menos prejudicial que as ilícitas.

As ilícitas é toda e qualquer droga proibida por lei, por exemplo, a maconha, a cocaína, o êxtase etc. Estas também prejudiciais provocam não só problemas de desenvolvimento como também isolamento da família e amigos.

Por este e outros motivos é muito importante não entrar nas drogas, pois uma única “experimental” pode levar a “fundo do poço”, pois, entrar nas drogas é fácil por influência de amigos e família, mais e mais difícil ainda é sair das drogas.

Texto 37 (F.S.D.)

Drogas

É toda partícula que quando usada causa dependência, danos, mudança de comportamento etc. São diversos tipos existentes, entre estes tipos estão às lícitas e ilícitas.

As lícitas apesar de permitidas por lei oferecem os mesmos riscos que uma droga ilícita (isso é, ilegal) como é o caso do álcool que é responsável por mais de 45% de mortes no trânsito aqui no Brasil. O interessante é que mesmo apresentando um risco tão grande a população brasileira, ainda é uma droga legal, mas é um assunto complexo para se discutir já que envolve política, por exemplo, a Brahma é uma patrocinadora oficial do esporte olímpico no Brasil, uma hipocrisia não é? Já que a Brahma é uma fábrica de bebidas alcoólicas que usa o esporte para se promover.

Nós jovens e adolescentes devemos ficar mais atentos. Com a mente aberta para esse assunto, pois a mesma sociedade que oferece é a que crítica, afinal droga é tudo droga mesmo.

Texto 38 (S.C.C.)

Drogas

No meu entender o assunto citado, foi uma maneira de certa forma, abrir os olhos dos adolescentes, mas também dos adultos.

Não importa o tipo da droga, lícita ou ilícita, de qualquer maneira as consequências são prejudiciais a saúde e a vida do ser humano, um caminho sem volta.

No Brasil, há grupos de ajuda aos alcoólatras, que se chamam Alcoólicos Anônimos, lá eles recebem ajuda psicológica para abandonarem o vício e ouvem depoimentos de quem já sofreu muito com esse mal.

Texto 39 (I.A.F.)

Drogas

Eu gostei muito da aula, pois aprendi muito com meus colegas. Nós abrimos os olhos uns dos outros a não entrarem no mundo das drogas.

Falamos sobre drogas lícitas e ilícitas. Expomos nossas ideias e conhecimentos sobre o assunto, cartazes e mensagens.

Enfim, deixamos bem claro as dúvidas sobre a droga e as certezas sobre ela.

Texto 40 (D.L.A.S.)

Drogas

O álcool é uma bebida liberada no mundo todo. Vários jovens estão se acabando no álcool.

O álcool é o começo de tudo pra uma pessoa que não tem diálogo. Do álcool passa para o cigarro depois as drogas muitas pessoas já morreram alcoolizadas em acidentes no trânsito e brigas e etc.