

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE

EVILIANE BERNARDI

**ANÁLISE DO PROCESSO ANAFÓRICO EM TEXTOS PRODUZIDOS POR
ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA
DE CASCAVEL-PR**

CASCAVEL-PR

2012

EVILIANE BERNARDI

**ANÁLISE DO PROCESSO ANAFÓRICO EM TEXTOS PRODUZIDOS POR
ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA
DE CASCAVEL-PR**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, área de concentração Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Processos lexicais, retóricos e argumentativos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Aparecida Feola Sella.

CASCAVEL-PR

2012

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Central do Campus de Cascavel – Unioeste
Ficha catalográfica elaborada por Jeanine da Silva Barros CRB-9/1362

B444a Bernardi, Eviliane
Análise do processo anafórico em textos produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR. / Eviliane Bernardi.— Cascavel, PR: UNIOESTE, 2012.
141 f. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Aparecida Feola Sella
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, Centro de Educação, Comunicação e Artes.
Bibliografia.

1. Referenciação. 2. Objetos-de-discurso. 3. Análise textual - Argumentação. 4. Sociocognitivismo. 5. Competência linguística. 6. Produção textual – Processo anafórico. I. Sella, Aparecida Feola. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. III. Título.

CDD 21ed. 401.41

EVILIANE BERNARDI

**ANÁLISE DO PROCESSO ANAFÓRICO EM TEXTOS PRODUZIDOS POR
ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA
DE CASCAVEL-PR**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado, área de concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Elodia Constantino Roman
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Membro Efetivo (convidado)

Prof. Dr. Jorge Bidarra
Membro Efetivo (da Instituição)

Profa. Dra. Esther Gomes de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina
Suplente (convidado)

Profa. Dra. Terezinha da Conceição Costa-Hübes
Membro Efetivo (da Instituição)

Profa. Dra. Aparecida Feola Sella (UNIOESTE)
Orientadora

Cascavel, 09 de março de 2012.

A Deus, por ter sido tão generoso em
escolher as pessoas mais especiais
para fazerem parte da minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha orientadora, a Profa. Dra. Aparecida Feola Sella, por seus conselhos, pela orientação competente e por ter aceitado o desafio de me orientar nos caminhos da pesquisa linguística.

Aos meus pais, que me ensinaram o amor pela leitura desde as histórias contadas na infância e por acreditarem nos meus sonhos.

Ao meu namorado Alexander, pela paciência, pelo apoio e, sobretudo, pelo carinho e compreensão nos momentos de desânimo.

Aos professores Terezinha da Conceição Costa-Hübes e Jorge Bidarra, pela leitura e valiosas sugestões dadas por ocasião da Qualificação.

Às professoras Elodia Constantino Roman e Esther Gomes de Oliveira, por aceitarem nosso convite para comporem a banca de defesa.

À professora Alcione Tereza Corbari, pela grandiosa contribuição dada a esta pesquisa.

À amiga Vanessa, pela amizade e pelas conversas encorajadoras.

BERNARDI, Eviliane. **Análise do processo anafórico em textos produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR.** 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar o processo de referenciação realizado por meio das anáforas correferenciais recategorizadoras e não correferenciais nos textos pertencentes ao gênero redação escolar produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR e verificar de que maneira o produtor do texto lida com o processo de retomada em suas produções escritas, (re)construindo objetos-de-discurso, os quais permitem verificar juízos de valor e propostas argumentativas do produtor do texto. Para isso, procedeu-se à seleção e a uma análise do *corpus* constituído por textos produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR. Pautamo-nos em obras de autores fundamentados na perspectiva sociocognitiva e interacionista da linguagem, que consideram a linguagem uma forma de cognição sócio-histórica e de caráter eminentemente interativo, tais como Mondada e Dubois (2003), Koch (2005), Marcuschi (2007a, 2007b, 2007c), Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995, 1999). Observamos que as expressões referenciais contribuem para elaborar o sentido, indicando pontos de vista, assinalando direções argumentativas, além de atuarem na progressão e na coesão textual. No decorrer da pesquisa, verificamos que a seleção dos elementos lexicais presentes nos textos representam formas de conceber não somente o tema proposto em sala de aula mas também de avaliação vinculada a um projeto discursivo dos locutores. Consideramos este estudo importante para o ensino, pois contribui para que o professor, a partir das considerações de que o processo de referenciação pode auxiliar na construção da argumentação, desenvolva a competência linguística do aluno para a produção textual.

PALAVRAS-CHAVE: referenciação; objetos-de-discurso; sociocognitivismo; argumentação.

BERNARDI, Eviliane. **Analysis of the anaphoric process in texts produced by students in the third year of High School of a public school in Cascavel-PR.** 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel.

ABSTRACT

This research aims to investigate the referentiation process performed by the recategorization coreferential anaphora and non-coreferential in texts belonging to the school essay genre, produced by students of the High School third year of a public school in Cascavel – PR and we intend to investigate how the producer of the text deals with the process of recovery, (re) constructing discourse objects, that allow verifying judgments and argumentative proposals of the producer. For this, we proceeded to the selection and analysis of the *corpus* constituted by texts produced by students of the High School third year of a public school in Cascavel – PR. The research is guided by works of authors based on the sociocognitive interactionist language conception, who consider the language as a form of socio-historical cognition and of interactive character, as Mondada e Dubois (2003), Koch (2005), Marcuschi (2007a, 2007b, 2007c), Apothéoz e Reichler-Béguelin (1995, 1999). We observed that the referential expressions contribute to elaborate the meaning, indicate points of view, point out argumentative directions, and act in the progression and textual cohesion. We noted that the lexical elements selection in the text represent ways of understanding not only the subject in the classroom but also evaluation linked to a discursive project of the speakers. We consider this study important for teaching, because it contributes to the teacher, considering that the referentiation process can assist in the construction of the argumentation, develop the language proficiency of students to the textual production.

KEYWORDS: referentiation; discourse objects; sociocognitivism; argumentation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Relações anafóricas no texto 1.....	91
Tabela 02 – Relações anafóricas no texto 2.....	97
Tabela 03 – Relações anafóricas no texto 3.....	101
Tabela 04 – Relações anafóricas no texto 4.....	104
Tabela 05 – Relações anafóricas no texto 5.....	109
Tabela 06 – Relações anafóricas no texto 6.....	113
Tabela 07 – Relações anafóricas no texto 7.....	116
Tabela 08 – Relações anafóricas no texto 8.....	120
Tabela 09 – Relações anafóricas no texto 9.....	123
Tabela 10 – Relações anafóricas no texto 10.....	126

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA.....	16
2.1 CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISTA DA LINGUAGEM.....	16
2.1.1 A concepção de texto.....	19
2.2 PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO PARANÁ.....	23
2.3 PRODUÇÃO ESCRITA: ATIVAÇÃO DE CONHECIMENTOS E INTERAÇÃO....	25
2.4 PROCESSAMENTO TEXTUAL E ATIVAÇÃO DE CONHECIMENTOS.....	26
2.5 O GÊNERO TEXTUAL REDAÇÃO ESCOLAR.....	30
3 O PAPEL DA REFERENCIAÇÃO NA PRODUÇÃO E COMPREENSÃO TEXTUAL: ASPECTOS TEÓRICOS.....	32
3.1 A REFERENCIAÇÃO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA INTERACIONISTA E SOCIODISCURSIVA.....	33
3.1.1 A (re)construção dos objetos-de-discurso.....	45
3.2 A QUESTÃO DA ANÁFORA.....	51
3.3 CORREFERENCIAÇÃO E RECATEGORIZAÇÃO.....	54
3.3.1 Correferenciação.....	54
3.3.2 (Re)categorização.....	56
3.3.3 Anáfora correferencial recategorizadora.....	60
3.4 EXPRESSÕES NOMINAIS ANAFÓRICAS NÃO CORREFERENCIAIS: ANÁFORA ASSOCIATIVA E ANÁFORA INDIRETA.....	63
3.4.1 A concepção estreita e a concepção ampla de anáfora associativa.....	63
3.4.2 Anáfora indireta e anáfora associativa: uma questão de classificação	66
3.4.2.1 A anáfora indireta na perspectiva de Marcuschi.....	67
3.4.2.2 As anáforas indiretas e associativas na perspectiva de Koch.....	70
3.4.3 Tipologias das anáforas associativas.....	74
3.4.3.1 Anáforas associativas meronímicas.....	75
3.4.3.2 Anáforas associativas baseadas em frames.....	77
4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS.....	80
4.1 DESCRIÇÃO GERAL DO CORPUS E PROCEDIMENTO DE COLETA	

DOS DADOS.....	80
4.2 A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO.....	82
4.3 ANÁLISE DOS TEXTOS.....	84
4.3.1 Texto 1.....	86
4.3.2 Texto 2.....	93
4.3.3 Texto 3.....	99
4.3.4 Texto 4.....	103
4.3.5 Texto 5.....	106
4.3.6 Texto 6.....	110
4.3.7 Texto 7.....	114
4.3.8 Texto 8.....	117
4.3.9 Texto 9.....	121
4.3.10 Texto 10.....	125
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
REFERÊNCIAS.....	134

1 INTRODUÇÃO

A referenciação é responsável pela introdução no texto de referentes novos ou inferíveis a partir de outros elementos do cotexto. Constituem-se, dessa forma, segundo Koch (2008a), as cadeias referenciais, garantindo-se a continuidade e, simultaneamente, a progressão referencial. No decorrer dessa progressão, estabelece a autora, os objetos-de-discurso são mantidos ou modificados, ou, quando da recategorização de referentes e das anáforas indiretas, novos objetos-de-discurso são criados.

Esta pesquisa tomou como ponto de apoio trabalhos que tratam da referenciação enquanto atividade discursiva, perspectiva defendida por autores como Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995, 1999), Koch (2005), Marcuschi (2007a, 2007b), Mondada e Dubois (2003), os quais propõem, a partir de uma concepção sociocognitiva e interacionista da linguagem e socioconstrutivista¹ do fenômeno referencial, que a referenciação é uma atividade discursiva de (re)construção de objetos-de-discurso.

Como estamos lidando com o gênero redação escolar, enfocamos o texto como unidade de análise, o que já estava previsto em Geraldi (1984, 2009), Ilari (1997), Franchi (1977), com olhar voltado para as produções afetas ao ambiente escolar. Nessa perspectiva ainda inicial que remonta à década de 1980, já havia um aceno para o processo interativo demandado do conceito de texto. Foram as

¹ O termo “socioconstrutivista” é empregado por autores como Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995, p.229, tradução nossa) no sentido de que “os objetos-de-discurso não preexistem ‘naturalmente’ à atividade cognitiva e interativa dos sujeitos falantes, mas devem ser concebidos como produtos – fundamentalmente culturais – desta atividade” e no sentido de que a referenciação é uma atividade discursiva de (re)construção de objetos-de-discurso, ou seja, “a referenciação é concebida como uma construção colaborativa de objetos-de-discurso – quer dizer, objetos cuja existência é estabelecida discursivamente, emergindo de práticas simbólicas e intersubjetivas” (MONDADA & DUBOIS, 2003, p.35)

primeiras investidas adotadas com relação à ruptura do ensino pautado no nível frasal.

O precursor da revolução nas propostas de ensino de Língua Portuguesa na década de 80 foi Geraldi (1984), pesquisador que, de acordo com Costa-Hübes (2010), traçou novos paradigmas sustentados na concepção interacionista da linguagem.

O Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1990) também enunciou a perspectiva, baseada no postulado de Bakhtin (2004), de linguagem como uma realidade impregnada de social e de história; uma realidade construída a partir de uma necessidade humana que serve de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. Tal documento já concebia a natureza social da linguagem, enquanto produto de uma necessidade histórica do homem, dotada de um caráter dialógico, interacional.

Dessa forma, ressaltamos a importância de se lidar com produções textuais de alunos de uma escola pública de Cascavel-PR, pois essas produções são resultado dessa ruptura ainda em andamento com o ensino tradicional de Língua Portuguesa no estado do Paraná.

A partir dessa perspectiva, adotamos uma noção de texto condizente com a abordagem sociointeracionista, de acordo com a concepção de Koch (2008b), a qual considera o texto um todo organizado semântica, pragmática e discursivamente, e baseados no postulado de Bronckart (2009) de que a noção de texto designa toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário. A questão do conceito de texto é discutida no capítulo 2.

A partir dessas considerações, o objetivo geral desta pesquisa é investigar o processo de referenciação realizado por meio das anáforas correferenciais recategorizadoras e não correferenciais, entre estas, mais especificamente, as anáforas associativas que exploram relações meronímicas e as baseadas em *frames*, nas produções textuais de alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR, e verificar a maneira como os alunos lidam com o processo de retomada em produções escritas, (re)construindo objetos-de-discurso que permitem verificar juízos de valor e propósitos argumentativos do produtor do texto. Desconsideramos da pesquisa as retomadas realizadas por pronomes e as anáforas correferenciais cossignificativas, pois tratar de todo o processo de referenciação seria inviável para este tipo de pesquisa. Dessa forma, limitamos o foco apenas ao estudo das anáforas nominais, “aspecto ligado à questão do léxico e das relações semânticas no interior do sistema” (FIGUEIREDO, 2000, p. 281-282).

Ao analisarmos as relações associativas meronímicas e as baseadas em *frames*, concordamos com Marcuschi (2005) que não é fácil estabelecer distinções claras e rígidas entre conhecimentos armazenados na memória (*frames*) e conhecimentos semânticos lexicalizados (meronímia), pois essas fronteiras são tênues e não há um sistema que se dê naturalmente, especialmente no que diz respeito a termos tão abrangentes quanto “a Amazônia”, “o desmatamento da Amazônia” e “a máquina de chuva”, que ocorrem com frequência no *corpus*.

Estabelecemos, com essa delimitação, os objetivos específicos: a) empreender estudo bibliográfico acerca do conceito de referenciação a partir de uma perspectiva sociointeracionista, com enfoque principal nas anáforas associativas e nas anáforas correferenciais recategorizadoras; b) selecionar, no *corpus*,

ocorrências das anáforas tomadas como foco nesta pesquisa; c) verificar de que forma as anáforas associativas auxiliam na construção da argumentação no *corpus*.

A investigação proposta volta-se para as estratégias de referenciação utilizadas por alunos do terceiro ano do ensino médio em suas produções textuais, considerando-se que a progressão referencial é um aspecto da textualidade que merece destaque no trabalho com a produção textual, pois garante estabilidade e continuidade ao texto, atua na orientação argumentativa, progressão e coesão textual.

Para isso, partimos da sondagem das estratégias de referenciação nas operações inferenciais presentes no processo de recategorização dos referentes por meio da seleção lexical como orientação de pontos de vista e propósitos argumentativos, considerando-se que no discurso argumentativo, mais particularmente, a designação é um ato fundamentalmente intersubjetivo, que exprime, largamente, o livre arbítrio e as estratégias persuasivas dos sujeitos falantes, conforme estabelecem Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995).

O problema que mobilizou esta pesquisa diz respeito à seguinte questão acerca das estratégias de referenciação anafórica recorrentes nos textos que fazem parte do *corpus* desta pesquisa: de que maneira se constitui o processo de anáforas correferenciais e não correferenciais em produções textuais de alunos para construir a argumentação e garantir o sentido pretendido?

Para verificarmos a questão proposta, selecionamos dentre 84 textos coletados, dez produções textuais de alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR para a constituição do *corpus* de análise, o qual faz parte de um banco de dados de produções textuais coletadas no ano de 2010 pela Professora Doutoranda Alcione Tereza Corbari, desenvolvido no interior do

Doutorado Interinstitucional em Letras e Linguística UFBA/UNIOESTE. Nosso foco de investigação nesta pesquisa é a possibilidade de (re)construção dos sentidos por meio da (re)construção dos objetos-de-discurso, tanto nas anáforas correferenciais recategorizadoras quanto na anáfora não correferencial associativa.

Justificamos a realização desta pesquisa ao verificarmos a necessidade de aplicar ao ensino os conceitos de referenciação, propostos no interior da sociocognição, com a finalidade de contribuir para a formação de produtores de texto competentes, considerando-se que as escolhas lexicais do produtor do texto revelam seus propósitos argumentativos e intenções. Entendemos que esta pesquisa configura-se como contribuição nesse sentido, pois o trabalho com cadeias referenciais anafóricas rende reflexões que podem auxiliar no ensino da leitura e da produção textual.

Partindo dessas considerações, a hipótese inicial desta pesquisa é a de que a (re)construção de objetos-de-discurso em produções textuais são formas de construção de argumentos e propósitos comunicativos. Além disso, as análises empreendidas permitiram verificar que as anáforas correferenciais até as anáforas não correferenciais mais complexas promovem a progressão textual, atuam na orientação argumentativa e na (re)construção dos textos e dos sentidos.

Para dar conta do propósito investigativo, o texto, na sequência, encontra-se assim organizado: apresentamos inicialmente, no segundo capítulo, considerações sobre a perspectiva sociointeracionista. Esse capítulo comporta a abordagem da noção de linguagem a partir da concepção do interacionismo sociodiscursivo, com base nos postulados de Bakhtin (2004), Vygotsky (1984) e Bronckart (2009); traça um percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas do

Paraná; trata da concepção de texto adotada; da ativação de conhecimentos e, por fim, da questão do gênero textual redação escolar.

O terceiro capítulo é dedicado à questão da referenciação, abordada pelo viés de estudos de autores da Linguística Textual que a concebem como atividade discursiva, a fim de fundamentarmos a análise do *corpus*. Além disso, trabalhamos com as noções de correferenciação e recategorização e com a questão da classificação das anáforas indiretas e associativas na perspectiva de Koch (2002b, 2006a, 2006b, 2008e), Koch e Elias (2006, 2010) e Marcuschi (2005) e das tipologias das anáforas associativas.

No quarto capítulo, além de apresentarmos a descrição do *corpus* de análise, o método de abordagem e a proposta de produção dos textos, promovemos as análises pautadas no referencial teórico abordado nos capítulos anteriores, cujo foco está na recorrência de anáforas associativas e anáforas correferenciais recategorizadoras, conforme já explicitado.

Por fim, apresentamos algumas considerações que resultaram da análise do processo referencial presente no *corpus*. Verificamos que a seleção lexical configura-se como importante indício da opinião dos produtores dos textos e que a recategorização é um dos recursos que os autores lançam mão a fim de imprimir a seu texto uma maior riqueza de sentidos. Além disso, ressaltamos a importância das anáforas associativas na constituição do texto, pois a recorrência deste tipo de anáfora indica posturas do produtor do texto, constituindo-se, dessa forma, como possibilidade de construção dos sentidos pretendidos e do propósito argumentativo.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA

Nesta seção, abordamos inicialmente a noção de linguagem a partir da concepção do interacionismo sociodiscursivo, com base nos postulados de Bronckart (2009). Além disso, traçamos um percurso histórico do ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas do Paraná, tratamos da concepção de texto adotada, da ativação de conhecimentos e, por fim, da questão do gênero textual redação escolar. Selecionamos apenas alguns aspectos que constituem a teoria, a fim de fundamentarmos o viés teórico que adotamos nesta pesquisa.

2.1 CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISTA DA LINGUAGEM

A espécie humana caracteriza-se, segundo Bronckart (2009), pela extrema diversidade e pela complexidade de suas formas de organização e de suas formas de atividade. Essa evolução está relacionada à emergência de um modo de comunicação particular, a linguagem, e essa emergência confere às organizações e atividades humanas uma dimensão particular, que justifica que sejam chamadas de sociais, de acordo com o autor.

Assim, a cooperação dos indivíduos na atividade é, sustenta Bronckart (2009), regulada e mediada por verdadeiras interações verbais e a atividade caracteriza-se, portanto, por um agir comunicativo.

Entendida como atividade constitutiva do conhecimento humano, a linguagem, estabelece Morato (2011), não é apenas estruturada pelas circunstâncias e referências do mundo social; é ao mesmo tempo estruturante do nosso conhecimento e extensão (simbólica) de nossa ação sobre o mundo. Dessa

forma, a linguagem é “uma ação humana (ela predica, interpreta, representa, influencia, modifica, configura, contingencia, transforma, etc.) na mesma proporção em que podemos dizer da ação humana que ela atua também *sobre* a linguagem” (MORATO, 2011, p. 317, grifo da autora).

Nesse contexto, segundo Morato (2011), a interação produz sentido, e o sentido é produção da interação: o outro nos é necessário para sabermos o que dizemos, e também para construirmos o sentido daquilo que dizemos.

No intuito de refletir sobre o lugar de interação da criança com o meio circundante no desenvolvimento linguístico e cognitivo, Vygotsky (1984) é o maior expoente da perspectiva sociointeracionista, a qual faculta à linguagem e às interações sociais a gênese e o desenvolvimento cognitivo. Segundo Morato (2011), fenômenos como a construção da referência, a indeterminação semântica, o contexto pragmático das operações cognitivas, analisados no âmbito da Linguística, ganham maiores contornos explicativos no diálogo com a perspectiva sociocultural da cognição humana preconizada por Vygotsky (1984) e outros pesquisadores nas primeiras décadas do século XX. Nessa perspectiva, “a linguagem, tanto por suas propriedades formais quanto discursivas, é uma forma privilegiada de cognição” (MORATO, 2011, p. 324).

Partindo dessa concepção, Morato (2011) assevera que a língua não é só signo, é ação, é trabalho coletivo dos falantes, não é simplesmente um intermediário entre nosso pensamento e o mundo. A linguagem não está ligada à ação ou ao outro, afirma a autora, ela é a ação, ela incorpora o outro e as circunstâncias sociais da interação como seus elementos constitutivos.

Já para Bakhtin (2004), a interação verbal é o lugar da produção da linguagem e da constituição dos sujeitos, e constitui, assim, “a realidade fundamental da língua” (BAKHTIN, 2004, p. 123).

Assim, a verdadeira substância da língua é constituída, conforme o autor, pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação, a qual é dotada de uma natureza social, pois, de acordo com Bakhtin (2004), a situação e o meio social determinam completamente a estrutura da enunciação.

No Brasil, Luiz Antônio Marcuschi e Ingedore Grünfled Villaça Koch, de acordo com Morato (2011), são os autores de trabalhos pioneiros da perspectiva interacional. Segundo a autora, a partir de uma abordagem interacionista de base sociocognitiva, ambos têm conferido um estatuto interacional aos processos conversacionais e textuais que analisam, como o processamento textual, a referenciação, construção de objetos de discurso, entre outros.

Nesse viés, Koch (2008b) concebe a língua enquanto interacional (dialógica), e os sujeitos como atores/construtores sociais, sendo que “é nas interações sociais que *emergem* as significações” (MARCUSCHI, 2007a, p. 68). Isto é, a língua é muito mais do que um instrumento de comunicação humana, ou uma mediadora do conhecimento. A língua é um modo de “fabricação de conhecimento”, ela é “constitutiva de nosso conhecimento” (MARCUSCHI, 2007a, p. 63). Comentando a característica sociointeracional inerente à língua, Koch (2008g) afirma que

A língua não existe fora dos sujeitos sociais que a falam 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, ou seja, seus modelos de mundo. Estes, todavia, não são estáticos, (re)constroem-se tanto sincrônica como diacronicamente, dentro das diversas cenas enunciativas, de modo que, no momento em que se passa da língua ao discurso, torna-se necessário mobilizar conhecimentos – socialmente compartilhados e discursivamente (re)construídos -, bem como situar-se dentro das

contingências históricas, para que se possa proceder aos encadeamentos discursivos. (KOCH, 2008g, p.32)

Nesse âmbito, os sujeitos são ativos no processo de construção dos sentidos, sendo que se torna necessário lançar mão de conhecimentos socialmente partilhados, pelo menos em parte, com o interlocutor, pois é impossível duas pessoas partilharem exatamente dos mesmos conhecimentos (cf. KOCH E ELIAS, 2006).

2.1.1 A concepção de texto

Tomamos como base para nossa fundamentação teórica a concepção de Beaugrande (1997), o qual defende uma ciência do texto e do discurso transdisciplinar, negando o pressuposto clássico de que a linguagem seria um sistema formal uniforme, estável e autosuficiente, cuja função seria fazer afirmações verdadeiras sobre a realidade. O autor, ao contrário, procura definir linguagem enquanto um sistema dinâmico cuja principal função reside na construção e na negociação de modelos do mundo e da sociedade.

Nesse viés teórico, para Beaugrande (1997), o texto seria um evento comunicativo em que ocorre a convergência de ações linguísticas, cognitivas e sociais. Dessa forma, os princípios de textualização, afirma Koch (2001), deixam de ser vistos como critérios ou padrões que um texto deve satisfazer, e passam a ser tomados como um conjunto de condições que conduz cognitivamente à produção de um evento interacionalmente comunicativo. Com base nessa concepção interacional (dialógica) da língua,

[...] na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos. A produção de linguagem constitui *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes, mas também a sua reconstrução – bem como a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (KOCH, 2008d, p.19, grifos da autora)

Dessa forma, os processos de produção e compreensão de textos depende, conforme Koch e Cunha-Lima (2011), em grande parte, de informações que são apenas sugeridas, apontadas nos/pelos textos e que devem ser mobilizadas pelo interlocutor para que consiga estabelecer adequadamente os sentidos globais de um texto. As autoras citam o seguinte exemplo, a fim de esclarecer a necessidade da ativação do conhecimento de mundo do ouvinte/leitor para o processo de compreensão:

- (1) Quando enfim realizou o sonho de comprar um carro novo, o veterinário Wagner Magalhães Melo teve uma desagradável surpresa. Logo após a compra, Melo notou que o motor estava um pouco estranho. (KOCH E CUNHA-LIMA, 2011, p. 291)

A partir desse exemplo, Koch e Cunha-Lima (2011) explicitam que nós não temos o menor problema para identificar o motor ao qual o texto se refere, ou seja, o motor do carro, apesar deste não se encontrar explicitado no texto. Afirmam as autoras que tomamos como base o fato de que carros têm motores, e fazemos a ligação sem mesmo tomarmos consciência de que a fazemos. Esse é um exemplo de que o locutor não explicita informações consideradas redundantes, pois mencionar que o motor de que se fala é o motor do carro mencionado na reportagem é desnecessário. Portanto, exemplos como esse demonstram que

informações que não estão no texto são normalmente requisitadas por ele para o processo de compreensão.

Nessa perspectiva, Koch e Cunha-Lima (2011) postulam que textos são fontes para a construção das representações mentais na memória dos indivíduos, assim como de conhecimentos que circulam socialmente, participando ativamente das categorizações sociais, da criação, circulação e manutenção de estereótipos e das diversas visões de mundo encontráveis numa sociedade. Além disso, afirmam as autoras, são fontes para a circulação e construção de conhecimentos partilhados entre indivíduos, sendo uma das mais importantes formas de cognição social e de organizadores do conhecimento de uma dada cultura.

Ainda no interior do campo de estudos do texto, segundo Koch e Cunha-Lima (2011), um dos temas mais importantes abordados por teóricos do quadro sociocognitivista, na tentativa de compreender como o sentido pode ser construído interativamente, é o problema da construção da referência, isto é, de como a linguagem pode falar do mundo. É nessa perspectiva sociocognitiva que estabelecemos as bases para a presente pesquisa.

Para os autores sociocognitivistas, de acordo com Koch e Cunha-Lima (2011), o sentido das palavras e textos não lhes é imanente e não é depreensível numa atividade de cálculo com regras rígidas previamente estabelecidas. O sentido é situado histórica e socialmente e é, também, plástico, no sentido de que existe uma negociação entre os interactantes para o estabelecimento desse sentido. A linguagem, para essa perspectiva teórica, não traz os objetos do mundo para dentro do discurso e sim trata esses objetos de diversas maneiras, a fim de atender a diversos propósitos comunicativos: passa-se a falar, então, em objetos-de-discurso (cf. KOCH E CUNHA-LIMA, 2011).

No interior do texto são construídos interativamente os objetos-de-discurso e as propostas de sentido, estabelecidas por escolhas realizadas pelos coenunciadores dentre as possibilidades de organização textual.

Adotando-se a concepção sociointeracionista de linguagem, vista, de acordo com Koch (2008c), como lugar de “inter-ação” entre sujeitos sociais, isto é, sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa, o texto passa a ser visto como

[...] um construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado, cujos segredos é preciso desvendar para compreender melhor esse “milagre” que se repete a cada nova interlocução – a interação pela linguagem, linguagem que, como dizia Carlos Franchi, é *atividade construtiva*. (KOCH, 2008b, p. 188, grifos da autora)

Dessa forma, locutor e interlocutor desenvolvem estratégias para o processamento de um texto e para a construção do sentido, a partir da mobilização de vários tipos de conhecimento.

Além disso, quando se opera com categorias tais como texto ou discurso, segundo Marcuschi (2008), é preciso explicar com que noção se trabalha. Para o autor, esta distinção entre texto e discurso é cada vez mais complexa, pois em certos casos são até vistas como intercambiáveis. A tendência, afirma o autor, é ver o texto no plano das formas linguísticas e de sua organização, ao passo que o discurso seria o plano do funcionamento enunciativo, o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos. De acordo com Marcuschi (2008), portanto, texto e discurso não distinguem fala e escrita, nem distinguem de maneira dicotômica duas abordagens. São muito mais duas maneiras complementares de focar a produção linguística em funcionamento.

2.2 PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO PARANÁ

A partir da década de 1980, no Brasil, iniciou-se a busca por uma ruptura com o método de ensino de Língua Portuguesa na escola pública até então pautado no nível frasal e procurou-se focar o texto como unidade de análise. Esse redimensionamento do trabalho em sala de aula teve como precursores Geraldi (1984, 2009), Ilari (1997), Franchi (1977), os quais se baseavam na concepção interacionista da linguagem.

Segundo Ilari (1997), até meados da década de 1980, os cursos de letras desenvolviam programas de língua portuguesa muito distantes da realidade: a formação que elas proporcionavam era, em alguns casos, histórico-filológica; outras vezes, tratava-se de um reforço da gramática normativa dos cursos secundários. Dessa maneira, afirma o autor, a Universidade não capacitava o futuro professor de português nem para desempenhar um papel ativo como professor secundário, nem para compreender a fundo a situação linguística das classes sob sua direção. Esse era o contexto quando foram instaladas as primeiras disciplinas de Linguística nos cursos de Letras e, para Ilari (1997), muitos se voltaram para a nova ciência com a esperança de que propiciasse estratégias com base nos quais o ensino se reorientaria.

Com isso, o ensino da língua materna mudou, tanto nas Universidades como nas escolas secundárias, conforme Ilari (1997). Houve avanço com a circulação das ideias debatidas em Linguística não pelo fato em si mesmo pouco importante de que uma disciplina mais “moderna” substituiu a gramática tradicional e a gramática histórica, justifica o autor, mas porque no enfoque que resultou desse processo é

incomparavelmente mais amplo o espaço que se abriu para a observação e compreensão das condições linguísticas em que vive a população brasileira e em que se processa o ensino.

No entanto, quanto às pesquisas em linguística aplicada, seria ingênuo esperar que “surtisse resultados espetaculares quando as condições de trabalho do professor secundário o obrigam a uma dependência total em relação ao livro didático” (ILARI, 1997, p. 5).

O Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná, conforme já mencionado, enunciou, no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, a perspectiva, baseada no postulado de Bakhtin (2004), de linguagem como uma realidade impregnada de social e de história; uma realidade construída a partir de uma necessidade humana que serve de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. Tal documento já concebia a natureza social da linguagem, como produto de uma necessidade histórica do homem, dotada de um caráter dialógico, interacional.

Nesse debate, o que se busca desde o início das pesquisas em Linguística Aplicada até as pesquisas atuais, em suma, é uma prática de ensino em que o fundamental não é cumprir rituais ou transmitir conteúdos, mas educar. Para Ilari (1997), num ensino em que se favorecem a observação, a reflexão, a criatividade e a crítica, os papéis do docente, do aluno, da burocracia escolar e dos materiais didáticos resultam modificados. É, no limite, afirma o autor, uma outra escola, preparando para uma outra sociedade.

É a isso, e não às teses teóricas que a Linguística atual defende, que os círculos mais reacionários de nossa intelectualidade se opõem. Sua resistência indica que, insensivelmente, apesar da estagnação secular do ensino de língua materna, alguma coisa se move. (ILARI, 2007, p. 21)

Desde essa publicação de Ilari, cuja primeira impressão foi em 1992, pode-se dizer que alguns aspectos do ensino de Língua Portuguesa na escola pública avançaram. Entretanto, ao revermos sua busca por uma nova proposta, a impressão que nos dá é que esse texto ainda permanece como se tivesse sido escrito recentemente.

2.3 PRODUÇÃO ESCRITA: ATIVAÇÃO DE CONHECIMENTOS E INTERAÇÃO

A definição do que é escrever tem passado por diversas discussões teóricas, sob diversas perspectivas, que nos oferecem uma ampla possibilidade de responder a essa questão. Entretanto, concordamos com Koch e Elias (2010) no sentido de que responder à questão “o que é escrever?” é uma tarefa difícil, pois a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada, como linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural. Para as autoras, o modo pelo qual concebemos a escrita não se encontra dissociado do modo pelo qual entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve. Nessa perspectiva, “subjaz uma concepção de linguagem, de texto e de sujeito escritor ao modo pelo qual entendemos, praticamos e ensinamos a escrita, ainda que não tenhamos consciência disso” (KOCH E ELIAS, 2010, p. 32).

Adotamos, nesta pesquisa, a concepção de Koch e Elias (2010), segundo a qual a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Nessa perspectiva, o produtor “‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve,

lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional” (KOCH E ELIAS, 2010, p. 34).

Nesse viés, a escrita não depende da apropriação de regras gramaticais prescritivas e não é compreendida em relação ao pensamento do escritor, mas sim, afirmam as autoras, em relação à interação escritor-leitor, levando em conta as intenções daquele que faz uso da língua para atingir seu propósito argumentativo sem, contudo, ignorar que o leitor, com seus conhecimentos, é parte constitutiva desse processo.

Nessa concepção interacional (dialógica) da língua, tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. (KOCH E ELIAS, 2010, p. 34)

Dessa forma, o sentido do texto é resultado dessa interação, pois os sujeitos possuem um caráter ativo e a compreensão é uma atividade interativa que, conforme as autoras, requer um vasto conjunto de saberes e sua reconstrução no interior do evento comunicativo. O sentido de um texto, portanto, não é preexistente à interação texto-sujeitos, mas é construído nessa interação.

2.4 PROCESSAMENTO TEXTUAL E ATIVAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Para a realização do processamento textual há quatro grandes sistemas de conhecimento armazenados na memória relacionados à língua, ao saber enciclopédico, ao conhecimento textual e a práticas interacionais, de acordo com Koch e Elias (2010).

O primeiro, denominado conhecimento linguístico, é aquele que abrange o conhecimento gramatical e lexical e compreende a organização do material linguístico na superfície textual, assim como o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual e a seleção lexical adequada a determinados temas ou modelos cognitivos ativados. Sob uma perspectiva interacional, estabelecem as autoras, obedecer às normas ortográficas é um recurso que contribui para a construção de uma imagem positiva do produtor, pois demonstra, entre outros motivos, atitude colaborativa do escritor e atenção e consideração dispensadas ao leitor.

O segundo trata-se do conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo, que se refere a conhecimentos gerais sobre o mundo e a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados, permitindo a produção de sentidos. Nesse viés, conforme Koch e Elias (2010), em nossa atividade de escrita, recorreremos constantemente a conhecimentos sobre coisas do mundo que se encontram armazenados em nossa memória, como se tivéssemos uma enciclopédia em nossa mente, constituída com base em conhecimentos que ouvimos falar ou que lemos, ou adquirimos em vivências e experiências variadas.

O conhecimento de textos constitui o terceiro sistema de conhecimentos e, neste caso, para a atividade de escrita, o produtor precisa ativar “modelos” que possui sobre práticas comunicativas configuradas em textos, ou seja, precisa conhecer a constituição de cada gênero textual, levando em conta elementos que entram em sua composição (modo de organização), além de aspectos do conteúdo, estilo, função e suporte de veiculação. Além disso, Koch e Elias (2010) postulam que é preciso ressaltar que o conhecimento textual também está relacionado à presença de um texto ou mais de um texto em outro, princípio denominado intertextualidade, a

qual entra na constituição de todo e qualquer texto, visto que este é produzido em resposta a outro texto. “A escrita, portanto, é uma atividade que exige a retomada de outros textos, explícita ou implicitamente, dependendo do propósito da comunicação” (KOCH E ELIAS, 2010, p. 44).

O último diz respeito ao conhecimento interacional, que se refere às formas de interação por meio da linguagem, o qual envolve: os objetivos ou propósitos pretendidos pelo produtor do texto, em uma dada situação interacional; a quantidade de informação necessária para que o parceiro reconstrua o objetivo da produção do texto, numa situação comunicativa concreta; a seleção da variante linguística adequada a cada situação de interação; a adequação do gênero textual à situação comunicativa; a aceitação do leitor quanto ao objetivo desejado por assegurar a compreensão da escrita utilizando-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto, por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual.

Nessa perspectiva, apoiamo-nos, nesta pesquisa, na concepção de escrita que tem como base a interação, postulada por Koch e Elias (2010), pois, de acordo com as autoras, se escreve sempre para alguém, ainda que esse alguém sejamos nós mesmos, e se revê o que se escreve quantas vezes forem necessárias, sempre pensando em “ajustar” o texto à intenção do seu produtor e à compreensão do leitor. Dessa forma, a produção textual é um exercício de interação, pois

A escrita pressupõe sempre o leitor e, na base disso, encontra-se o princípio da interação, que privilegia a negociação entre os sujeitos, a intersubjetividade, os conhecimentos sociocognitivamente constituídos e significados, a língua situadamente em uso, o dizer e o redizer. (KOCH E ELIAS, 2010, p. 51-52).

A fim de ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido, o leitor/ouvinte, segundo Koch (2008b), mobilizará todos os componentes do conhecimento e as estratégias cognitivas que tem ao seu alcance. Isto é, concordamos com a autora que esperamos sempre um texto para o qual possamos produzir sentidos e procuramos, a partir da forma como ele se encontra linguisticamente organizado, construir uma representação coerente, ativando, para tanto, os conhecimentos prévios e/ou tirando as possíveis conclusões para as quais o texto aponta. “O processamento textual, quer em termos de produção quer de compreensão, depende, assim, essencialmente, de uma interação – ainda latente – entre produtor e interpretador” (KOCH, 2008b, p. 189).

Esta atividade interativa compreende por parte do produtor do texto um projeto de dizer e da parte do leitor/ouvinte uma participação ativa na construção do sentido, por meio da mobilização do contexto, a partir das pistas e sinalizações que o texto lhe oferece. Dessa forma, estabelece Koch (2008b) que produtor e leitor mobilizam estratégias de ordem sociocognitiva, interacional e textual com vistas à produção do sentido.

O processamento estratégico, postula Koch (2008g), depende não só de características textuais, como também de características dos usuários da língua, tais como seus objetivos, convicções e conhecimento de mundo, bem como de suas crenças, opiniões e atitudes. Conforme a autora isso explica por que, no momento da compreensão, há a possibilidade de o leitor reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos, não previstos ou, por vezes, nem mesmo desejados pelo produtor.

2.5 O GÊNERO TEXTUAL TEXTO DISSERTATIVO

Nesta seção, apresentamos breves comentários acerca do gênero textual texto dissertativo. Para isso, apoiamo-nos em Bakhtin (2000), Marcuschi (2006), Bronckart (2009) e Manzoni (2007).

Para Bakhtin (2000), a realização do dizer se dá segundo formas relativamente estáveis de enunciados, isto é, se processa por meio dos gêneros discursivos.

O querer dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado (BAKHTIN, 2000, p. 301).

A esse pressuposto, Bakhtin (2000) acrescenta que o locutor realiza a escolha do gênero do discurso apropriado à esfera da atividade em jogo, sendo que as diferentes esferas da comunicação produzem seus tipos relativamente estáveis de enunciados, no que diz respeito aos aspectos temático, composicional e estilístico.

É preciso considerar, inicialmente, que na escala sócio-histórica, os textos, segundo Bronckart (2009), são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis, o que justifica que sejam chamados de gêneros de texto. Nessa perspectiva, os gêneros textuais, de

acordo com Marcuschi (2006), instituem-se como um modo de atuação sociodiscursiva numa dada cultura e, assim, mais do que um simples modo de produção textual, caracterizam-se como formas interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização e de produção de sentidos, cuja ação é sempre uma seleção tática de ferramentas adequadas aos propósitos comunicativos.

Os textos que compõem nosso *corpus*, ao simularem uma situação, levam os alunos a realizarem uma ação de linguagem e a adequarem seu texto às condições de produção.

Nessa perspectiva, apoiamo-nos na concepção de Manzoni (2007) de que reconhecer as produções dissertativas escritas na escola como um gênero não significa uma simples substituição terminológica, em que “gênero” está no lugar de “redação” e/ou de “produção de texto”, mas trata, sim, de uma mudança de concepção e de tratamento didático no ensino da prática de produção de texto. Para a autora, significa conceber o texto produzido pelo aluno como discurso, como a língua em uso, a escola como domínio discursivo e o processo de escolarização como a atividade humana. Significa contemplar

[...] a produção escrita do aluno como uma forma de interação, ou, pelo menos, uma tentativa de interação social, cujas condições de sucesso ou de fracasso estão relacionadas às condições de produção, que são exclusivamente propiciadas pela Escola, na posição social/institucional do professor. (MANZONI, 2007, p. 207)

Nesse viés, estabelece a autora que, se quisermos tratar das práticas de produção textual escrita na escola também em seus aspectos discursivos como práticas sociointeracionistas, precisamos trabalhá-las enquanto gêneros textuais que se constituem como ações sociodiscursivas.

3 O PAPEL DA REFERENCIAÇÃO NA PRODUÇÃO E COMPREENSÃO TEXTUAL: ASPECTOS TEÓRICOS

Este capítulo serve de elo entre nossa concepção de referenciação, pautada na perspectiva de autores cujas pesquisas estão inseridas em uma concepção sociocognitiva e interacionista da linguagem e socioconstrutivista do fenômeno referencial, e o que estabelecemos como objetivo de análise: investigar o processo de referenciação realizado por meio das anáforas correferenciais recategorizadoras e não correferenciais, entre estas, mais especificamente as anáforas associativas, nos textos produzidos por alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR.

Para isso, buscamos aporte teórico a partir do postulado de autores que concebem a referenciação como uma atividade discursiva de (re)construção de objetos-de-discurso, para os quais a referência seria

[...] o resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade: as entidades designadas são vistas como *objetos-de-discurso* e não como *objetos-do-mundo*. (KOCH, 2006a, p.79, grifos da autora)

Os referentes, na perspectiva sociocognitiva da referenciação, passam a ser não mais uma entidade congelada que herdamos e transferimos, mas, conforme Cavalcante (2005), uma instância de referencialidade constitutivamente indeterminada e efêmera.

Isso reafirma a hipótese sociocognitiva da construção do conhecimento apontada por Marcuschi (2007a), sendo que, segundo o autor, se vai da investigação de processos gerais e abstratos para a análise de atividades situadas.

Postula ainda que se busca uma explicação na direção das atividades linguísticas situadas e não das estruturas da língua separadas de seus usuários. Este caminho, de acordo com Marcuschi (2007a), vai do código para a cognição e, nesse percurso, tudo indica que o conhecimento seja um produto das interações sociais e não de uma mente isolada e individual.

Marcuschi (2007a) estabelece que a língua existe na e pelas práticas discursivas dos locutores. Dessa forma, para o autor, a língua se manifesta como um conjunto de práticas sociointerativas, o que o leva a concluir que os nossos enquadres cognitivos não vêm de uma simples exterioridade sócio-histórica, mas de nossa relação de continuidade entre sociedade e cognição.

Na sequência, realizamos um percurso sobre a evolução das pesquisas no campo da Linguística Textual, pois foram os conhecimentos resultantes desse processo que, de acordo com Fávero e Koch (2005), geraram a necessidade de ultrapassar os limites das perspectivas iniciais de texto, passando-se, assim, a uma Linguística Textual. Além disso, enunciamos a concepção de referenciação adotada para esta pesquisa, com base em uma perspectiva de referenciação enquanto atividade discursiva.

3.1 A REFERENCIAÇÃO A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA INTERACIONISTA E SOCIODISCURSIVA

Antes de anunciarmos a perspectiva teórica que adotamos nesta pesquisa, passaremos a um percurso sobre as concepções de texto postuladas em fases anteriores no Brasil, pois concordamos com Bentes (2005) que os conceitos são resultado de um longo processo de reflexões, de idas e vindas, de disputas entre

diferentes sujeitos sobre um certo objeto em um determinado campo do conhecimento.

Na época do surgimento da Linguística Textual, desde a segunda metade da década de 1960 até meados da década de 1970, conforme explicita Koch (2006a), em função do conceito de texto então majoritário, a maioria dos estudiosos se dedicava à análise transfrástica² e à construção de gramáticas do texto³, de modo que o objeto de estudo era a coesão, muitas vezes equiparada à coerência, já que ambas eram vistas como qualidades ou propriedades do texto. Conforme Bentes (2005), em um primeiro momento, o interesse voltava-se para a análise transfrástica, ou seja, para fenômenos que não conseguiam ser explicados pelas teorias sintáticas e/ou pelas teorias semânticas que ficassem limitadas ao nível da frase; em um segundo momento, postulou-se a descrição da competência textual do falante, ou seja, a construção de gramáticas textuais; em um terceiro momento, o texto passa a ser estudado dentro de seu contexto de produção e a ser compreendido como um processo, resultado de operações comunicativas e processos linguísticos em situações sociocomunicativas.

Na primeira fase, em que a preocupação era o estudo dos mecanismos interfrásticos que são parte do sistema gramatical da língua, o texto era concebido como “uma ‘frase complexa’, ‘signo linguístico primário’ (Hartmann, 1968), ‘cadeia de pronominalizações ininterruptas (Harweg, 1968), ‘sequência coerente de

² A análise transfrástica, de acordo com Koch e Elias (2006), não se restringe aos limites de uma só frase ou período, tal como se fazia nas análises de tipo estrutural e/ou gerativo. Dessa forma, passou-se a estudar as relações sintático-semânticas entre dois ou mais enunciados, como, por exemplo: a pronominalização, a correferência, a seleção dos artigos (definido/indefinido), a concordância de tempos verbais, entre outros.

³ A uma descrição completa dos elementos constitutivos de que dispõe uma dada língua para a estruturação de textos denomina-se gramática textual, segundo Fávero e Koch (2005). “O escopo da descrição de uma gramática textual, que toma como ponto de partida *textos* (no plural), é o *texto* (no singular). Este é uma *entidade abstrata* (van Dijk, 1972), um *texto potencial* (Hartmann, 1968 e Dressler, 1970) ou *texto ‘êmico’* em oposição à multiplicidade de textos empíricos, *‘éticos’* (Harweg, 1968). Cabe à gramática textual explicar o que faz com que um texto seja um texto, propriedade esta que se denomina *textualidade*” (KOCH E FÁVERO, 2005, p. 21, grifos das autoras).

enunciados' (Isenberg, 1971), cadeia de pressuposições (Bellert, 1970)" (KOCH, 2003, p. 23). Nessa perspectiva teórica, conforme Koch (2003), o foco de pesquisas centrou-se nas relações referenciais, particularmente a correferência, considerada, um dos principais fatores de coesão textual. Assim, afirma a autora, nesse momento, o estudo das relações referenciais limitava-se aos processos correferenciais (anafóricos e catafóricos), operantes entre dois ou mais elementos textuais, a que Halliday e Hasan (1976) chamavam de pressuponente e pressuposto.

Ainda nessa primeira fase da Linguística Textual, segundo Koch (2003), surgiu entre os linguistas a preocupação de construir gramáticas textuais que tratavam de descrever categorias e regras de combinação da entidade "texto" em determinada língua. Dentro dessa perspectiva, o texto constitui "uma entidade do sistema linguístico, cujas estruturas possíveis em cada língua devem ser determinadas pelas regras de uma gramática textual" (KOCH, 2003, p. 25). A autora cita como exemplos dessas gramáticas "as postuladas por Weinrich (1964, 1971, 1973), Petöfi (1973) e Van Dijk (1972)" (KOCH, 2003, p. 25).

Não tardou, porém, que os linguistas do texto, de acordo com Koch (2003), fossem além da abordagem sintático-semântica, visto o texto ser a unidade básica de comunicação/interação humana. Assim, a adoção da perspectiva Pragmática⁴ vai-se impondo nas pesquisas sobre o texto. Koch (2008d) estabelece que se, inicialmente, na perspectiva das análises transfrásticas, o contexto era visto apenas como cotexto (segmentos textuais precedentes e subsequentes ao fenômeno em estudo), a partir da introdução da Pragmática passou-se a abranger primeiramente a situação comunicativa imediata e, posteriormente, o entorno sócio-histórico-cultural, representado na memória por meio de modelos cognitivos, ele passa a constituir

⁴ A Pragmática dedica-se, segundo Koch e Elias (2006), a estudar a língua não como sistema autônomo, mas por meio de seu funcionamento em situações concretas de uso. Nesta perspectiva, o texto passa a ser visto como o lugar de interação entre sujeitos sociais.

agora a própria interação e seus sujeitos: o contexto constrói-se, em grande parte, na própria interação.

Com isso, Koch (2003) afirma que a pesquisa em Linguística Textual ganha uma nova dimensão: não se trata mais de pesquisar a língua como sistema autônomo, mas sim o seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta. Nessa segunda fase, os textos deixam de ser vistos como “produtos acabados, que devem ser analisados sintática ou semanticamente, passando a ser considerados elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumentos de realização de intenções comunicativas e sociais do falante” (KOCH, 2003, p. 27).

Com o advento da Teoria dos Atos de Fala⁵ e da Teoria da Atividade Verbal⁶ (cf. KOCH E ELIAS, 2006), a Pragmática voltou-se para o estudo e a descrição dos atos de fala, isto é, para as ações que os usuários da língua, em situações de interlocução, realizam por meio da linguagem. Entretanto, segundo Koch e Elias (2006), a simples incorporação dos interlocutores ao estudo dos enunciados ainda não era suficiente, já que eles se movem no interior de um tabuleiro social, que tem suas convenções, suas normas de conduta. Além disso, afirmam as autoras, toda manifestação de linguagem ocorre no interior de determinada cultura, cujas tradições, usos, costumes, e rotinas devem ser obedecidas e perpetuadas.

Com isso, iniciou-se a perspectiva sociocognitiva, na qual, de acordo com Bentes (2005), houve mudanças ocorridas em relação às concepções de língua (não

⁵ A Teoria dos Atos de Fala teve como pioneiro John Austin, seguido por Searle e outros. De acordo com Koch e Elias (2006), esses estudiosos postularam que a língua é uma forma de ação dotada de intencionalidade, ou seja, que “todo dizer é um fazer”, e se dedicaram ao estudo dos tipos de ações que podem ser realizadas por meio da linguagem, isto é, atos de fala, atos de linguagem ou atos de discurso.

⁶ A Teoria da Atividade Verbal desenvolveu-se, conforme Koch e Elias (2006), principalmente, com base nas ideias de psicólogos e psicolinguistas como Leontev, Luria e Vygotsky. Parte do princípio de que a linguagem é uma atividade social realizada com vista à realização de determinados fins, e de que o texto é o componente verbalmente enunciado de um ato de comunicação pertinente a um “jogo de atuação comunicativa”.

mais vista como um sistema virtual, mas como um sistema atual, em uso efetivo em contextos comunicativos), às concepções de texto (não mais visto como um produto, mas como um processo), e em relação aos objetivos a serem alcançados (a análise e explicação da unidade texto em funcionamento ao invés da unidade texto formal, abstrata), mudanças que fizeram com que se passasse a compreender a Linguística de Texto como uma disciplina interdisciplinar.

As abordagens interacionistas, nessa perspectiva, conforme Koch (2003), consideram a linguagem um duplo percurso na relação sujeito/realidade e exerce dupla função frente ao desenvolvimento cognitivo: intercognitivo (sujeito/mundo) e intracognitivo (linguagem e outros processos cognitivos). O tipo de relação que se estabelece entre linguagem e cognição, segundo a autora,

[...] é estreito, interno, de mútua constitutividade, na medida em que supõe que não há possibilidades integrais de pensamento ou domínios cognitivos fora da linguagem, nem possibilidades de linguagem fora de processos interativos humanos. A linguagem é tida como o principal mediador da interação entre as referências do mundo biológico e as referências do mundo sociocultural (KOCH, 2003, p. 32-33).

Nesse âmbito, a Linguística Textual, desde seu aparecimento, de acordo com Koch (2006a), percorreu um longo caminho e vem ampliando e modificando suas preocupações. É possível afirmar que, de modo geral, foram os conhecimentos “resultantes da análise semântico-sintática de frases que fortaleceram a convicção geral da necessidade de ultrapassar os limites destas, passando-se, assim, a uma Linguística Textual” (FÁVERO E KOCH, 2005, p. 23). Dessa forma, segundo Koch (2006a), de uma disciplina de inclinação primeiramente gramatical (análise transfrástica, gramáticas textuais), depois pragmático-discursiva, ela transformou-se em disciplina com forte tendência sociocognitivista: as questões no final do século

XX são as relacionadas com o processamento sociocognitivo de textos, ou seja, iniciou-se a inserção da Linguística Textual em uma perspectiva sociocognitivo-interacionista.

É com base nos pressupostos teóricos da teoria sociocognitiva que têm surgido, de acordo com Koch (2008d), no interior da Linguística Textual, questões pertinentes ao estudo do texto, como a referenciação, as diversas formas de progressão textual (progressão referencial, articulação textual, progressão temática, progressão tópica), a dêixis textual, o processamento sociocognitivo do texto, entre outras.

De 1991 a 1994, na Universidade de Fribourg, uma equipe de linguistas focalizou o estudo dos fenômenos referenciais, das estratégias de designação e dos sintagmas nominais complexos, sendo os precursores da perspectiva da referenciação enquanto atividade discursiva. A equipe é composta por Alain Berrendonner, Marie-José Reichler-Béguelin, Denis Apothéloz, Laurence Benetti, Catherine Chanet e Joël Gapany. (BERRENDONNER E REICHLER-BÉGUELIN, 1995⁷).

No Brasil, em 1998, Koch e Marcuschi lançam o artigo precursor da perspectiva no país: “Processos de referenciação na produção discursiva”, tomando por base as publicações da equipe de linguistas da Universidade de Fribourg, sendo que estas questões têm sido objeto de pesquisa de linguistas no Brasil, as quais têm servido de fundamento à maior parte das pesquisas em Linguística Textual, mais especificamente no campo da referenciação, realizadas no país.

Koch e Cunha-Lima (2011) afirmam que, no Brasil, alguns dos pesquisadores mais importantes nessa perspectiva de referenciação são os que constituem o grupo

⁷ Esse comentário é feito por Berrendonner e Reichler-Béguelin (1995, p.5) no prefácio do livro.

de pesquisa na Universidade Federal de Pernambuco, liderado por Luiz Antonio Marcuschi, o grupo ligado a Ingedore Koch na Universidade Estadual de Campinas e o grupo liderado por Margarida Salomão, na Universidade Federal de Juiz de Fora.

Os estudos realizados por estudiosos da Linguística Textual acerca da referência têm perpassado diferentes enfoques e concepções ao longo de décadas. De acordo com Zamponi (2003), há duas tendências fundamentalmente opostas. A primeira entende que existe uma correspondência entre as palavras e as coisas e, para esta concepção, referir-se seria operar, por meios linguísticos, uma representação extensional de referentes do mundo⁸. Esta perspectiva parte da metáfora do “espelho”, a qual postula, de acordo com Marcuschi (2007c), que a linguagem é uma representação especular, um retrato do mundo.

A segunda tendência, explicitada por Zamponi (2003), fundamentada na concepção de que a língua é heterogênea, histórica, variável e socialmente construída, defende a referência enquanto resultado de uma operação colaborativa entre os parceiros da interação, e que os referentes são construídos no e pelo discurso. As atividades referidas são objetos-de-discurso, e o termo que passa a ser utilizado é “referenciação”, que implica atividade, e não mais “referência”, que mantém um sentido de estaticidade. Para esta tendência, a língua é concebida muito mais pela metáfora da “lâmpada” que do “espelho”, pois a língua

[...] não é uma representação especular do mundo e sim uma apresentação; a língua não é um *retrato* e sim um *trato* do mundo, isto é, uma forma de agir sobre ele. Mais do que *capital*, a língua é uma *moeda*, servindo para trocas; mais do que um *almoxarifado* de mercadorias disponíveis (num estoque de itens lexicais) a língua é uma *carpintaria* (uma espécie de heurística). A língua não é uma dupla de *trilhos* a ligar dois pólos – o mundo e a mente - , mas um

⁸ As palavras, para a perspectiva clássica, de acordo com Koch e Cunha-Lima (2011), são etiquetas para os conceitos e os conceitos são representações: se forem de boa qualidade, a palavra que a elas se refere é um bom ponto de apoio para ter acesso à realidade. A dificuldade fica, então, segundo as autoras, entre a percepção e os conceitos; as palavras escolhidas para designar, desde que estejam em uso literal, são puras e confiáveis.

conjunto de *trilhas* que decidimos seguir mesmo que dê em aporias. (MARCUSCHI, 2007c, p. 108, grifos do autor)

A língua não é um instrumento acabado, pronto para ser usado para representar um mundo que tampouco está pronto, discreto e mobiliado, como diria Marcuschi (2004). Segundo o autor, “seria difícil aceitar uma tal visão instrumental da linguagem. Trata-se, pois, de mudar a forma de contemplar a questão saindo da ideia da *relação* para a de *ação*.” (MARCUSCHI, 2004, p. 263, grifos do autor).

A partir das novas perspectivas de estudo do texto, a noção de referência como linguagem especular do mundo (MARCUSCHI, 2007c), de acordo com Penna (2006), não se aplicava a alguns tipos de estratégias referenciais, como alguns tipos de anáforas que remetem a um enunciado inteiro, retomado por uma nomeação, ou quando uma expressão referencial sofre recategorização que só é possível porque a nova expressão é recuperada com base no conhecimento de mundo dos interlocutores.

Dessa forma, afirma Penna (2006) que, enquanto a Filosofia da Linguagem fala em *referência*, a Linguística Textual, a partir dos anos 90, pensa que seria mais produtivo falar em *referenciação*, quando se trata de remissão e introdução de referentes.

Os pesquisadores da perspectiva sociocognitivo interacionista rejeitam a concepção tradicional segundo a qual a língua faz referência ao mundo de forma a representá-lo ou espelhá-lo dentro da linguagem, de acordo com Koch e Cunha-Lima (2011). Segundo as autoras, na visão tradicional, entender como a linguagem faz referência ao mundo é entender quais as condições de verdade de uma determinada sentença, ou quais os conjuntos de características que permitem o uso de uma dada palavra para se referir a um dado elemento do mundo. Em vez de adotarem essa visão da referência como uma propriedade das palavras, como um

fato imanente à língua, conforme Koch e Cunha-Lima (2011) os autores sociocognitivistas preferem falar de referenciação, para realçar seu aspecto dinâmico, como uma atividade, um processo no qual os falantes se engajam para construir a referência.

Nesta perspectiva, Marcuschi (2004) estabelece que o léxico não é uma lista do mobiliário do mundo a serviço de uma relação de correspondência cujo resultado seria a verdade. “A ideia da linguagem como espelho ou mapeamento da realidade não se sustenta diante do mais mínimo esforço analítico” (MARCUSCHI, 2004, p. 268).

A forma como realizamos a seleção lexical na interação é “decorrência de nossa atuação linguística *sobre* o mundo com a língua, de nossa inserção sociocognitiva no mundo e de componentes culturais e conhecimentos diversos” (MARCUSCHI, 2007a, p. 64, grifo do autor). A maneira como operamos sobre o material linguístico a fim de concretizar nossa proposta de sentido é “um trabalho sociocognitivo sistemático” (MARCUSCHI, 2007a, p. 65).

A partir destas orientações teóricas (sociocognitivas e interacionais), Koch, Morato e Bentes (2005) assinalam para a substituição do termo referência por referenciação, visto que

Passam a ser objeto de análise as atividades de linguagem realizadas por sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem *mundos textuais* cujos objetos não espelham fielmente o “mundo real”, mas são, isto sim, interativamente e discursivamente constituídos em meio a práticas sociais, ou seja, são *objetos-de-discurso*. (KOCH, MORATO, BENTES, 2005, p. 8, grifos das autoras)

Os objetos-de-discurso não são entidades pré-estabelecidas que influenciam a forma como os falantes realizam a seleção lexical, mas emergem do discurso como uma atividade social. Os objetos-de-discurso são constituídos interativamente

e discursivamente e, dessa forma, segundo Koch (2002b), o discurso constrói os objetos a que faz remissão, ao mesmo tempo que é tributário dessa construção.

Concordamos com Marcuschi (2007c) no sentido de que não se deve reduzir a significação às práticas interativas, o que conduziria a um relativismo de difícil sustentação. O autor propõe que se veja a interação como ponto de convergências para a construção de sentidos, mas não a fonte deste, pois a interação supõe a presença de algo comum, como cultura, crenças, língua, contextos situacionais e outros aspectos.

Nesta pesquisa, toma-se como direcionamento teórico a concepção ampla, defendida por autores como Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995, 1999), Koch (2005), Marcuschi (2007a, 2007b, 2007c), Koch e Marcuschi (1998), Mondada & Dubois (2003), Berrendonner (1983), cujas pesquisas estão inseridas em uma concepção sociocognitiva e interacionista da linguagem e socioconstrutivista do fenômeno referencial. Para esta perspectiva teórica, os objetos-de-discurso são construídos no interior do discurso, ou seja, nem sempre há relação entre a expressão referencial e o mundo, pois os significados são construídos colaborativamente ao longo do discurso.

O problema da significação vai além da resolução se às palavras corresponde algo no mundo externo, pois, conforme Marcuschi (2004), o problema é o que fazemos do ponto de vista semântico quando usamos as palavras para dizer algo. Dessa forma, “trata-se da *perspectiva sociocognitiva*, que não postula nem uma relação natural nem convencional, mas uma relação instável, social, histórica e negociada entre linguagem e mundo: *relação como ação*”. (MARCUSCHI, 2004, p. 265, grifos do autor).

Concordamos com Marcuschi (2004) que a relação linguagem/mundo não é

[...] uma relação transparente, universal, e a mesma para todo sempre. Afirimo que conhecer não é um ato de identificação de algo discreto existente no mundo e mediado pela linguagem: conhecer é uma atividade sociocognitiva e uma construção produzida na atividade intersubjetiva e recorrente. (MARCUSCHI, 2004, p. 269)

Os objetos-de-discurso não são preexistentes ao discurso, mas sim construídos no seu interior. “São estes objetos que os itens lexicais vão designar e não propriamente algo que esteja fora da mente, isto é, algo *mundano*” (KOCH E MARCUSCHI, 1998, p. 4, grifo dos autores).

Segundo Jaguaribe (2007), são os interlocutores que, interagindo socialmente, constroem os objetos-de-discurso, podendo fazer acréscimos, supressões e modulações às expressões referenciais, conforme suas intenções comunicativas. A linguagem “não traz os objetos do mundo para dentro do discurso e sim trata esses objetos de diversas maneiras, a fim de atender a diversos propósitos comunicativos: passa-se a falar, então, de objetos-de-discurso” (KOCH E CUNHA-LIMA, 2011, p.295).

Para demonstrar que o objeto-de-discurso é construído durante o discurso e que não está no mundo, no texto e nem preestabelecido na mente dos interlocutores, citamos o seguinte exemplo de Ilari, Franchi e Neves citado por Neves (2006, p. 77):

- (2) Um caminhão atropelou o Sr. José da Silva, enquanto trocava o pneu de sua Parati de placa AX1529 no acostamento da Rodovia Anhanguera, perto do trevo de Vinhedo. A vítima foi imediatamente socorrida pelo próprio motorista, que o recolheu ao hospital S. Vicente. Os dois veículos foram vistoriados pela polícia rodoviária. Ficou confirmado que estavam ambos em péssimo estado de manutenção.

Ao compor seu texto, o locutor lança mão de uma série de estratégias de designação do referente. No caso do exemplo citado, pode-se considerar, de acordo com Neves (2006), que o leitor mapeia os termos grifados com os antecedentes corretos. Isto é, as expressões referenciais se ligam a nossos conhecimentos culturalmente compartilhados, pois, segundo a autora, o leitor sabe que “vítima” refere-se ao paciente de “atropelar”, que o “veículo” é o termo genérico que abrange “caminhão” e “carro” e que “motorista” é o substantivo que designa quem dirige um veículo. Além disso, a partir do conhecimento de mundo, o leitor sabe que há dois veículos e duas pessoas na história e que não se faz manutenção de pessoas, mas somente de veículos. Com isso, Neves (2006) ressalta que é no discurso que é resolvida a significação de, por exemplo, “vítima” como uma remissão a “pessoa que foi atropelada”.

A partir dessa compreensão, seguimos a concepção de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), os quais rejeitam toda concepção realista de significação, em que o significado se reduz a uma relação rígida, não manipulável pelos sujeitos falantes, entre a linguagem e o mundo. Para eles, são os usuários da língua, como sujeitos da interação verbal, que são centrais para as atividades de designação.

Concordamos com os autores ao argumentarem em favor de que os objetos-de-discurso não preexistem “naturalmente” à atividade cognitiva e interativa dos sujeitos falantes, mas devem ser concebidos como produtos – fundamentalmente culturais – desta atividade.

Até aqui buscamos apresentar a noção de referenciação adotada nesta pesquisa. Passaremos à questão da (re)construção dos objetos-de-discurso e como cada (re)construção é carregada de valores e posicionamentos.

3.1.1 A (re)construção dos objetos-de-discurso

No processo de referenciação o referente é criado e (re)categorizado conforme a maneira como os interlocutores constroem os sentidos de acordo com seus propósitos comunicativos em cada situação discursiva, como podemos verificar no seguinte exemplo de Koch (2008g, p. 35):

- (3) O dia começa às cinco para a turma que serve o café-da-manhã – carregam os pães e grandes vasilhames com café em carrinhos de ferro. Pelo guichê das celas trancadas surgem canecas e bules amassados, à medida que o grupo passa. Os inimigos da aurora deixam a vasilha de café no guichê da porta e penduram um saco plástico para receber o pãozinho com manteiga e evitar o suplício de sair da cama.

A expressão nominal “os inimigos da aurora” só faz sentido dentro do contexto sociocognitivo mobilizado no texto, pois se refere aos detentos que não gostam de levantar cedo para pegar o café.

Em uma perspectiva sociocognitiva e interacionista da linguagem, defende Koch (2008g) que a referenciação é uma atividade discursiva, pois o sujeito opera sobre o material linguístico, na ocasião discursiva, procedendo a escolhas significativas para representar estados de coisas, com o objetivo de concretizar sua proposta de sentido. As formas de referenciação, afirma a autora, são escolhas do sujeito em interação com outros sujeitos, em função de um querer dizer.

Estabelecem Apothéloz e Reichler-Béguelin (1999) que uma operação referencial bem sucedida é um complexo compromisso entre os interesses estratégicos do locutor e do interlocutor, cada um deles consciente das intenções da outra parte, e do fato de que a outra parte está consciente de seus intentos. Os autores postulam a hipótese de que os falantes processam objetos introduzidos no

discurso como entidades heterogêneas, que podem ser moldadas para se ajustar de acordo com as necessidades do discurso.

De acordo com Apothéloz e Reichler-Béguelin (1999), o propósito das expressões referenciais não seria apenas referir. Elas também contribuem para elaborar o significado e indicar pontos de vista. Todo objeto-de-discurso é, afirmam os autores, por definição, evolutivo, porque cada predicação que lhe diz respeito modifica seu estatuto informacional na memória discursiva.

A cada momento do discurso, o locutor dispõe, para designar um determinado objeto, de uma série de expressões linguísticas. Conforme Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), este locutor pode não somente selecionar a expressão que ele considera mais adequada para permitir a identificação do referente, mas também, por meio das recategorizações⁹, modular a expressão referencial em função dos objetivos do momento. A seleção de uma denominação é uma operação necessariamente contextualizada, afirmam eles.

A escolha de uma anáfora com função de recategorização de referentes constitui uma seleção que será feita segundo a proposta de sentido do produtor do texto. Conforme Koch (2005), trata-se da ativação, dentre os conhecimentos culturalmente pressupostos como partilhados, de características ou traços do referente que devem levar o interlocutor a construir dele determinada imagem, o que lhe permite extrair do texto informações importantes sobre as opiniões, crenças e atitudes do seu produtor, de modo a auxiliá-lo na construção do sentido.

Toda interação comporta para os parceiros da interação a existência de um conhecimento partilhado, junto com informações consideradas válidas para todos.

⁹ Recategorização é um processo de por meio do qual os objetos-de-discurso vão sendo reavaliados pelo falante a cada reconstrução, ou seja, segundo Koch (2002a), tais objetos vão ser (re)construídos de determinada forma, de acordo com o projeto de dizer do enunciador. Essa questão é apresentada nesta pesquisa em 3.3.2.

Berrendonner (1986) argumenta que não se trata de informações efetivamente compartilhadas, mas daquelas que têm um estatuto de direito, pelo conjunto de convenções sociais, semióticas ou pragmáticas. O autor denomina “memória discursiva” o conhecimento partilhado durante a interação verbal. Conforme Koch (2002a, p. 8, grifos da autora) explicita em nota,

A memória discursiva (Berrendonner, 1986) tem recebido os mais variados nomes na literatura, como, por exemplo, *esquematização* (Grize, 1982), *modelo de contexto* (Bosh, 1983; van Dijk, 1994, 1997), *modelo de discurso* (Cornish, 1987), *fio ou corrente do discurso* (Givón, 1983), *modelo mental* (Johnson-Laird, 1980; Garnham e Oakhill, 1990), *representação do discurso* (Brown e Yule, 1983), *representação ou modelo textual* (Van Dijk, 1989, 1997; Schwarz, 2000), entre outras.

Conforme Zamponi (2008) salienta, a memória discursiva, partindo-se do princípio postulado por Berrendonner, constitui um conjunto evolutivo de representações que passa por estados sucessivos à medida que se desenvolve o discurso e que nesse “movimento construtivo” os referentes são ativados, desativados, retomados. Segundo a autora, o produtor do texto seleciona as formas referenciais de acordo com o estado presumido de modelo de discurso do leitor.

De acordo com Koch (2008g), na constituição da memória discursiva, estão envolvidos, enquanto operações básicas, as seguintes estratégias de referenciação:

- a) Construção/ativação: ocorre quando um “objeto” textual não mencionado anteriormente é introduzido, ativado na memória, ficando esse “objeto” saliente no modelo textual;
- b) Reconstrução/reativação: um “objeto” já presente na memória discursiva é reintroduzido na memória operacional, por meio de uma forma referencial, mantendo-se, dessa forma, o objeto de discurso em foco;

c) Desfocalização/desativação: ocorre quando um novo objeto de discurso é introduzido e passa a ocupar o foco, entretanto o objeto retirado de foco permanece disponível em estado de ativação parcial (*stand by*), ou seja, ele continua disponível para utilização imediata na memória dos interlocutores.

Koch e Elias (2006, p. 126) citam o seguinte exemplo de utilização dessas estratégias:

(4) Ana Maria Braga vai se desfazer de dois de seus três barcos. A apresentadora está procurando comprador para as lanchas Âmbar I, de 47 pés, e Âmbar II, de 52 pés. Ela pretende ficar apenas com Shambhala, o trawler de 85 pés que inclui até TV de tela plana na sala de estar. Lanchas com essas dimensões custam entre R\$ 450 mil e R\$ 600 mil.

Nesse exemplo, “Ana Maria Braga” é um objeto até então não mencionado introduzido no texto que ocupa posição de foco. Já os elementos “a apresentadora” e “ela” tratam-se de retomadas, pois reativam um objeto já presente no texto (“Ana Maria Braga”) por meio de formas referenciais, mantendo o objeto-de-discurso anteriormente introduzido em foco. Por fim, “Shambhala, o trawler de 85 pés que inclui até TV de tela plana na sala de estar. Lanchas com essas dimensões” é um caso de refocalização, pois esse novo objeto-de-discurso introduzido passa a ocupar a posição de foco.

A partir da utilização destas estratégias de referenciação, os referentes já existentes podem ser, a qualquer momento, modificados, e, desta forma, vai-se criando uma representação complexa, pelo acréscimo de novas categorizações acerca do referente, na memória do leitor/interlocutor.

Nessa perspectiva, segundo Alves Filho (2010), o processo de referenciação é um processo marcadamente socioideológico, pois cada grupo social refere, de modo diferente, a uma dada realidade e tenta impor ou orientar o seu modo de

referir como sendo o mais verdadeiro, o mais pertinente. Dessa forma, para o autor, referir seria apropriar-se de objetos discursivos e concepções estabilizadas em determinados grupos sociais, ou em instituições, o que justificaria dizer que a referenciação pode ser pensada também como um ato de apropriação de modos de referir preexistentes no universo social. Embora em cada interação real o processo de referenciação seja novo, para Alves Filho (2010) os modos de referir já estão estabilizados nos grupos sociais, não sendo inteiramente construídos no momento da interação.

Nesse contexto, a questão do sentido literal abordada por Marcuschi (2008) tem relação direta com a perspectiva adotada nesta pesquisa de que o referente é criado e (re)categorizado conforme a maneira como os interlocutores constroem os sentidos de acordo com seus propósitos comunicativos em cada situação discursiva. Para o autor, o sentido literal nada mais é que um sentido básico que entendemos quando usamos a língua em situações naturais. Não se trata do sentido dicionarizado nem de uma oposição ao sentido figurado e sim daquele sentido que é construído como preferencial. Assim, afirma Marcuschi (2008), não se pode vincular o sentido literal de forma automática a palavras, pois elas podem ter vários sentidos literais. O sentido, explica ele, é um efeito do funcionamento da língua e não uma simples propriedade imanente ao item lexical como tal.

Dessa forma, Marcuschi (2008) estabelece que o sentido não está no leitor, nem no texto, nem no autor, mas se dá como um efeito das relações entre eles e das atividades desenvolvidas. Nesse caso, “ele apresenta um alto grau de instabilidade e indeterminação por ser um sistema complexo e com muitas relações que se completam na atividade enunciativa” (MARCUSCHI, 2008, p. 242-243), como

é o caso do seguinte exemplo de Dascal e Weizman, citado por Marcuschi (2008, p. 244):

(5) João é um sujeito alto.

Nesse enunciado é preciso considerar situações diversas. Segundo Marcuschi (2008), se isso é dito em relação a um jogador de basquete, a média talvez seja 1,80m e então João terá mais de 1,80m, mas, tomando como parâmetro a altura dos ocidentais em geral, em que a média é de 1,70m, João terá mais de 1,70m. Já para os orientais, a altura média é menor. Isso revela que a interpretação de elementos não indexicais não tem base nos componentes semânticos, mas em outras relações, de acordo com Marcuschi (2008).

Conforme Koch (2006a), os objetos-de-discurso a que o texto faz referência permitem que muita informação permaneça implícita. Dessa forma, o produtor do texto pressupõe, por parte do leitor, conhecimentos textuais, enciclopédicos e de mundo para que o sentido seja construído.

No decorrer do discurso, o indivíduo dispõe de diversas alternativas para designar referentes. Dessa forma, ao realizar as escolhas do referente, o produtor nunca é neutro, mas mantém um posicionamento com relação ao que é dito, pois

Decidir pela existência de um objeto-de-discurso implica em observar o tipo de apreciação axiológica que sobre ele incide e qual a voz social o enuncia – afinal, estas são as condições para a constituição de discursos e de, é claro, objetos-de-discurso.” (ALVES FILHO, 2010, p. 214).

Defende Calvalcante (2005) que o processo de referenciação não se completa no simples emprego de expressões referenciais, mas vai muito além disso, porque o referente é criado a partir de um conjunto de ações, do modo pelo qual os

coenunciadores ajustam suas ações e constroem os sentidos em cada evento comunicativo.

Em uma perspectiva de cognição social interacionalmente situada, ou praxeológica, a autora estabelece que é da inter-relação entre língua e práticas sociais que emergem os referentes, ou objetos-de-discurso, por meio dos quais percebemos a realidade que, por sua vez, nos afeta. Os referentes, para ela, passam a ser, assim, não uma entidade congelada que herdamos e transferimos, mas uma instância de referencialidade constitutivamente indeterminada e efêmera.

Antes de passarmos à verificação dos tipos de anáforas que fazem parte do foco de nossa pesquisa, realizamos um breve comentário acerca da noção de anáfora adotada.

3.2 A QUESTÃO DA ANÁFORA

A questão da anáfora tem sido amplamente discutida, pois há divergências entre os teóricos acerca dos conceitos que a definem. Em uma perspectiva teórica que enfatiza os aspectos formais do fenômeno anafórico, Kleiber (2001), Milner (2003), Halliday e Hassan (1976), entre outros, são os autores que se destacam, postulando uma concepção de anáfora como um fenômeno marcado pela substituição de um segmento de texto por outro. Já em uma concepção ampla, a qual tomamos nesta pesquisa como perspectiva teórica, pautados em uma concepção sociocognitiva e interacional da linguagem e socioconstrutivista do fenômeno referencial, autores como Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995, 1999), Koch (2005), Marcuschi (2007a, 2007b, 2007c), Koch e Marcuschi (1998), Marcuschi e Koch (2002), Mondada & Dubois (2003), Apothéloz (2003), consideram que a

anáfora é (re)construída no interior do discurso, sendo uma atividade colaborativa entre os parceiros da interação, considerando-se que a referenciação é uma atividade discursiva. Segundo Marcuschi (2005), o termo “anáfora”, na retórica clássica, indicava a repetição de uma expressão ou de um sintagma no início de uma frase. Entretanto,

Hoje, na acepção técnica, anáfora anda longe da noção original e o termo é usado para designar expressões que, no texto, se reportam a outras expressões, enunciados, conteúdos ou contextos textuais (retomando-os ou não), contribuindo assim para a continuidade tópica e referencial. (MARCUSCHI, 2005, p. 54-55)

A fim de elucidar a questão da anáfora, Marcuschi e Koch (2002, p.45) estabelecem algumas observações preliminares:

- a) Nem toda anáfora é pronominal;
- b) Nem toda anáfora é correferencial;
- c) Nem toda anáfora é uma retomada;
- d) Nem toda anáfora tem um antecedente explícito no contexto;
- e) Existem anáforas nominais (definidas ou não);
- f) Nem toda anáfora nominal é correferencial;
- g) Nem toda anáfora nominal é cossignificativa.

A concepção de Marcuschi e Koch (2002) aproxima-se do postulado de Apothéloz (2003), para quem a concepção de anáfora como somente uma retomada de um segmento de texto por outro deve ser rejeitada. O autor chama a atenção para o fato de que as formas de retomada são expressões referenciais no sentido mais geral do termo.

Nessa perspectiva, a anáfora é um termo usado para designar expressões que, no texto, “se reportam a outras expressões, enunciados, conteúdos ou

contextos textuais (retomando-os ou não), contribuindo assim para a continuidade tópica e referencial” (MARCUSCHI, 2005, p. 55).

A própria noção de antecedente, afirma Apothéloz (2003), é problemática, quando tomado como segmento textual univocamente delimitável a partir do único fato de sua relação semântica com a forma de retomada. O problema é evidenciado quando, em um texto, conforme estabelece o autor, a expressão anafórica é um sintagma nominal cujo nome explora, para fins de identificação do referente, não mais o que estabeleceu o antecedente, mas atributos que lhe foram dados por via de uma predicação ao longo do texto. Assim ocorre no fragmento discutido pelo autor:

- (6) Um jovem suspeito de ter desviado uma linha telefônica foi interrogado há alguns dias pela polícia em Paris. Ele “utilizou” a linha de seus vizinhos para ligar para os Estados Unidos por uma quantia de 50.000F. O tagarela foi levado ao tribunal. (APOTHÉLOZ, 2003, p. 58)

Nesse exemplo, de acordo com Apothéloz (2003), entre os atributos que foram explicitamente predicados de “um jovem”, como ter desviado uma linha telefônica, etc., e o atributo que utiliza a forma de retomada para identificar o referente (ser um tagarela), é necessário ainda destacar a importância do conhecimento enciclopédico e de mundo e de inferências para se ter uma ideia de que uma fatura de telefone de 50.000F corresponde a muitas horas de comunicação.

Dessa forma, o exemplo (1) evidencia que “a representação do funcionamento das retomadas anafóricas, e das expressões referenciais em geral, deve fazer intervir uma *representação do sentido construído pelo texto*” (APOTHÉLOZ, 2003, p.59-60, grifos do autor). A explicação de uma anáfora como

em (1), afirma o autor, é impossível se não postularmos a representação do sentido construído pelo texto, assim como conhecimentos gerais e pressupostos partilhados pelos interlocutores.

Passaremos, na sequência, à discussão das categorias correferenciação e recategorização propostas por Marcuschi e Koch (2002), as quais são importantes para a caracterização das relações anafóricas.

3.3 CORREFERENCIAÇÃO E RECATEGORIZAÇÃO

3.3.1 Correferenciação

No processo de recategorização dos objetos de discurso, quando as anáforas retomam elementos previamente dados e há retomada de uma expressão explícita no texto tem-se uma anáfora direta ou correferencial, a qual, segundo Koch (2004a), pode consistir na repetição (total ou parcial) do antecedente, ou, então, da retomada por meio de sinônimos ou quase-sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos e descrições nominais. Nos dois primeiros casos, tem-se correferência sem recategorização dos referentes, enquanto nos três últimos ocorre uma recategorização do antecedente textual. A questão da recategorização está discutida em 3.3.2.

A correferenciação se caracteriza pela retomada de um elemento já introduzido explicitamente no discurso. Há correferenciação, de acordo com Neves (2006), quando o referente determinado, já introduzido no discurso, é reapresentado pelo falante, em outros pontos do enunciado, como elemento “dado”, ou seja, um elemento explícito no texto, e não apenas como elemento “conhecido”, ou não-

explícito, que se pode inferir a partir do cotexto ou do contexto. Um caso de correferenciação pode ser observado no seguinte exemplo de Neves (2006, p. 94):

(7) – Alô.

– Vai me desculpar, hem? Sabe como é. É normal. Escuta: vou quebrar o seu galho. O doutor Octavio vai hoje a uma festa nesse telefone. Anota aí.

– Diz.

– Cinco – três sete quatro sete. Eu sei que ele vai para lá. Telefona mais tarde que ele deve estar. Eu vou ver se encontro o homem antes disso.

Nesse exemplo, de acordo com Neves (2006), o locutor faz por duas vezes correferência a “o doutor Octavio” com o pronome pessoal “ele” e, por último, volta a correferenciar o mesmo indivíduo, usando, entretanto, marcadamente, o sintagma nominal “o homem”. Como é possível observar, nos casos de correferência, o indivíduo (ou os indivíduos) que a anáfora representa, conforme a autora, é o mesmo indivíduo designado pelo antecedente.

A progressão referencial não implica necessariamente correferência, pois, segundo Koch e Marcuschi (1998), ela pode dar-se sem implicar retomada de referentes, fundada num contexto gerado no interior do próprio texto, como é o caso das anáforas não correferenciais, abordadas neste trabalho em 3.4. Dessa forma, nem sempre as anáforas implicam correferencialidade, pois podem promover uma recuperação indireta dos elementos referidos por meio de processos inferenciais.

Neves (2006) observa que, quando um referente já foi introduzido no discurso, o falante o recupera em outros pontos do enunciado como elemento “dado”, e não apenas como elemento “conhecido”, e, assim, o termo que se refere a ele,

[...] além de implicar referenciação, implica correferenciação. Nesse caso, há a correferência absoluta, com identidade total entre o

antecedente e a anáfora: o indivíduo (ou os indivíduos) que a anáfora representa é o mesmo indivíduo designado pelo antecedente” (NEVES, 2006, p. 92)

Assim, as expressões nominais anafóricas correferenciais se reportam a referentes previamente dados e explícitos no texto. Dessa forma, conforme estabelecem Marcuschi e Koch (2002), uma remissão que retoma o referente já introduzido é uma correferenciação.

3.3.2 (Re)categorização

Cada expressão referencial nominal, de acordo com Neves (2006), é uma categorização, isto é, uma colocação do referente em determinada categoria cognitivamente estabelecida. Para Mondada e Dubois (2003), as categorias e os objetos-de-discurso não são nem preexistentes, nem dados, mas se elaboram no curso de suas atividades, transformando-se a partir dos contextos.

Um fato relevante a ser observado no estudo de referenciação textual, afirma Neves (2006), é que o objeto pode não ter sido configurado apenas discursivamente, e, desse modo, pode já ter recebido uma designação no texto. Assim, segundo a autora, ele pode já ter sido nomeado (categorizado), e, nesse caso, ocorre uma recategorização.

Quando no interior do discurso há uma modificação, alteração ou expansão do sintagma nominal antecedente, ou seja, de um objeto já nomeado (categorizado), acontece uma recategorização. A recategorização implica intenção do produtor do texto, pois ao recategorizar determinado objeto o autor insere seu ponto de vista, de acordo com seus objetivos comunicacionais. Nessa perspectiva, toda designação que faz referência a uma porção de texto

[...] constitui, de certo modo, uma predicação, ou seja, uma atribuição de propriedades ao objeto designado, as duas designações – a inicial e a remissiva – estarão necessariamente enfeixando um conjunto de propriedades predicativas, e não totalmente coincidentes. (NEVES, 2006, p.114)

Dessa forma, de acordo com Neves (2006), a recategorização pode operar ampliação ou redução, fragmentação ou condensação do objeto, permanecendo inalterada a categorização lexical. Mesmo (re)categorizações aparentemente neutras, de acordo com a autora, podem ancorar um direcionamento argumentativo particular, constituindo um marco de avaliação do falante.

Segundo Neves (2006), o tom avaliativo da recategorização de objetos-de-discurso permite a manipulação e a condução argumentativa do enunciado, implicando o direcionamento das designações de objetos já nomeados, positivas ou negativas, para a eficiência da atuação linguística. O fragmento abaixo, citado por Neves (2006, p. 115), ilustra essa questão:

- (8) – Mas por que matar Christopher J. Não tinha jeito de poupá-lo, de entrar em acordo?
– Sim, Chris podia ter sido poupado. O normal numa situação dessas é o traidor fazer yubitsume, cortar um dedo.

Ao retomar “Christopher J.” por meio da expressão “o traidor”, o produtor do texto recategoriza o objeto explícito nomeado anteriormente de acordo com a condução argumentativa que pretende evidenciar no texto e com os sentidos que deseja construir.

A categorização e a recategorização de um objeto-de-discurso têm função argumentativa, pois ao recategorizar um objeto já categorizado anteriormente, o locutor apresenta seu ponto de vista e seu propósito argumentativo, enquadra o objeto em novas categorias, segundo Koch (2008e), e procura chamar a atenção

para novas qualidades/propriedades que considera essencial para a realização de seu projeto de dizer. Marcuschi e Koch (2002) estabelecem que a recategorização de referentes envolve seleções de natureza semântica ou cognitiva e se baseia em inferenciações fundadas em índices lexicais contextualizados.

Koch (2008e) salienta que há casos em que a (re)categorização do objeto-de-discurso por meio de expressões nominais não se dá apenas no sintagma nominal. Koch (2008e) estabelece que há casos de recategorização no aposto e nos predicativos (do sujeito e do objeto). No caso dos predicativos, a (re)categorização se opera no interior da predicação, isto é, no próprio fio do discurso. A autora cita o seguinte exemplo comprovando esses casos, em que a personagem Lampião passa por (re)categorizações no aposto e no interior da predicação:

- (9) Lampião, o mais famoso cangaceiro do nordeste, é uma figura altamente controvertida. Para uns é um santo, pai dos pobres, grande justiceiro. Já outros o consideram um verdadeiro demônio, um gênio da maldade, violento e cruel. De qualquer maneira, ele é um dos mais importantes vultos da história dessa região de nosso país. (KOCH, 2008e, p. 112)

Nesse caso, estabelece Koch (2008e), a categorização e a recategorização dos objetos-de-discurso por meio de expressões nominais que mantêm o mesmo referente não se dá na parte temática do enunciado, por ocasião de introduções/retomadas/remissões, mas sim na própria sequenciação do discurso.

A recategorização não envolve necessariamente correferencialidade, pois nem sempre a expressão recategorizadora designa o mesmo indivíduo designado no antecedente.

É nesse sentido que os referentes textuais são tomados como *objetos-de-discurso*, isto é, como elementos que se constituem *no discurso*, mesmo quando estão ancorados numa realidade extratextual, de maneira que a linguagem não cria o mundo, mas o

constitui de uma dada maneira e num arranjo específico. (MARCUSCHI E KOCH, 2002, p.47, grifos dos autores).

Nesse caso, em anáforas inferenciais do tipo indiretas e associativas, a expressão nominal introduzida no texto a partir da ancoragem com outra expressão ou com uma realidade extratextual, implica, muitas vezes, em recategorização, ou seja, o elemento introduzido, de acordo com Machado (2009), pertence a uma nova categoria, diferente da que caracteriza o elemento prévio (a âncora), isso gera, conseqüentemente, um novo sentido ao texto.

Neste trabalho, o foco são as anáforas correferenciais recategorizadoras, já mencionadas, entretanto, a fim de ilustração, citamos um exemplo de correferência sem recategorização de referentes, as chamadas anáforas correferenciais cossignificativas, estabelecido por Haag e Othero (2003, p. 1):

(10) Há um filme muito bom em cartaz. O filme fala sobre a lenda do Rei Artur.

Nesse exemplo, há uma relação de correferência entre os termos “um filme” e “o filme”, pois ambos se referem à mesma entidade. Além disso, há cossignificação, pois ocorre repetição lexical e o significado se mantém. Conforme o ponto de vista de Marcuschi e Koch (2002), toda relação de cossignificatividade se dá como uma relação léxico-semântica. Neste caso, a anáfora “o filme” se caracteriza como uma anáfora correferencial cossignificativa, pois apenas recupera a informação já introduzida pelo referente no discurso sem alterar o significado. Os casos de anáforas correferenciais cossignificativas não são o foco desta pesquisa.

Os apontamentos realizados acerca do processo de referenciação respaldam nossa análise neste trabalho, sendo que cada um dos processos e estratégias verificados será importante para a análise dos textos.

3.3.3 Anáfora correferencial recategorizadora

As anáforas correferenciais recategorizadoras, de acordo com Koch (2006b), podem se dar nas retomadas por hiperonímia/hiponímia, por termos genéricos e por meio de descrições nominais definidas ou indefinidas.

A primeira estratégia, retomada referencial por meio de um hiperônimo, segundo a autora, é uma estratégia referencial que assegura um mínimo de estabilidade informacional, visto que a anáfora por hiperonímia funciona necessariamente por recorrência a traços lexicais, isto é, o hiperônimo contém, em seu bojo, todos os traços lexicais do hipônimo. Nesses casos, afirma Koch (2006b), tem-se um “menor grau” de recategorização, visto que a carga semântica do hiperônimo, ao ser usado anaforicamente, se “ajusta” ao antecedente, isto é, selecionam-se na compreensão apenas aqueles de seus traços que a ele convêm, como se pode ver no exemplo citado por Koch (2006b, p. 266):

- (11) A aeronave teve de retornar à pista. O aparelho (aeronave) estava com defeito.

Neste caso, “o aparelho” é hiperônimo e “a aeronave” hipônimo, pois “o aparelho” contém todos os traços lexicais de “a aeronave”. Além disso, conforme Koch (2006b), por vezes o uso de um hiperônimo tem a função de glosar um termo

raro e atualizar os conhecimentos do interlocutor, como ocorre no exemplo de Koch (2006b, p. 265):

- (12) Os bugios nos precisam de muito espaço e se alimentam de quase tudo que existe na mata: folhas, brotos de árvores, frutinhas. O inverno, porém é a estação de fartura para estes símios e outros animais da floresta, pela abundância de pinhões.
Os bugios, aliás, parecem a todo instante, comprovar as teorias de Charles Darwin. Nada mais parecido com um lutador de luta livre do que um desses macacos batendo no peito e roncando para amedrontar o adversário.

Neste exemplo, caso o interlocutor não saiba o que é um “bugio”, ou caso “símios” não tenha sido uma pista suficiente para a compreensão do que sejam bugios, o uso do hiperônimo “macacos” fornece ao interlocutor uma explicação da categorização inicial do referente, ou seja, a partir da retomada ele consegue compreender sobre o que se fala.

A segunda estratégia é a retomada referencial por meio de termo genérico, como “coisa”, “pessoa”, “negócio”, “criatura”, “indivíduo”. Esse tipo de estratégia é pouco recorrente em nossos dados, mas em termos de ilustração expomos sua definição. Verifica-se a retomada por termo genérico no seguinte exemplo de Koch (2009, p. 50):

- (13) A multidão ouviu o ruído de um motor. Todos olharam para o alto e viram a coisa se aproximando.

O termo “a coisa” se reporta ao antecedente “um motor”, recategorizando-o de forma genérica, uma vez que termos genéricos têm a função de retomar de maneira ampla e geral os elementos linguísticos que o antecedem na superfície textual.

Já a terceira estratégia, a mais recorrente no *corpus* desta pesquisa, trata-se da retomada referencial por meio de descrições nominais – expressões formadas por um nome, normalmente acompanhadas de um determinante e/ou modificador. Para Koch (2006b), o uso de uma descrição nominal implica sempre uma escolha dentre as propriedades ou qualidades capazes de caracterizar o referente, escolha esta que será feita, em cada contexto, em função do projeto comunicativo do produtor do texto. Trata-se da ativação, dentre os conhecimentos pressupostos como partilhados com o interlocutor, de características ou traços do referente que o locutor procura ressaltar ou enfatizar, como é o caso do exemplo citado por Koch (2006b, p. 269):

- (14) O prefeito é especialmente exigente para liberar novos empreendimentos imobiliários, principalmente quando estão localizados na franja da cidade ou em áreas rurais.[...]. “O crescimento urbano tem de ser em direção ao centro, ocupando os vazios urbanos e aproveitando a infraestrutura, não na área rural que deve ser preservada”, repete o urbanista que entrou no PT em 1981 como militante dos movimentos populares por moradia.

Nesse exemplo, observa-se que a escolha da descrição definida “o urbanista que entrou no PT em 1981 como militante dos movimentos populares por moradia” tem função avaliativa, isto é, traz ao leitor/ouvinte informações importantes sobre as opiniões, crenças e atitudes do produtor do texto, auxiliando-o na construção do sentido, de acordo com Koch (2006b). Dessa forma, segundo a autora, o emprego de expressões nominais anafóricas opera a recategorização dos objetos-de-discurso, isto é, de que forma tais objetos vão ser reconstruídos de determinada forma, atendendo aos propósitos comunicativos do falante/escrevente.

Nesse contexto, as anáforas correferenciais recategorizadoras são constituídas de acordo com escolhas estratégicas do produtor do texto, o qual, a

cada recategorização, expõe suas crenças, pontos de vista e propósitos argumentativos.

3.4 EXPRESSÕES NOMINAIS ANAFÓRICAS NÃO CORREFERENCIAIS: ANÁFORA ASSOCIATIVA E ANÁFORA INDIRETA

3.4.1 A concepção estreita e a concepção ampla de anáfora associativa

Há divergências entre autores que “postulam uma visão *estreita* de anáfora (por exemplo, Kleiber, Schnedecker, Ducrot) e os autores que postulam uma visão *ampla* de anáfora (por exemplo, Reichler-Béguelin, Berrendonner, Apothéloz, Dubois, Mondada)” (MARCUSCHI & KOCH, 2002, p.52, grifos dos autores). Conforme Marcuschi e Koch (2002), para os autores da concepção estreita, a anáfora associativa se dá com base em relações lexicais marcadas e inscritas *a priori* no próprio léxico. A associação seria dada como uma espécie de suposição semanticamente instituída na própria língua e situada no âmbito da competência linguística. Segundo os autores, isso tornaria a anáfora associativa uma relação essencialmente léxico-estereotípica.

O principal representante da tese léxico-estereotípica é Kleiber, o qual, de acordo com Ilari, Buin e Zanin (2003), para introduzir a posição léxico-estereotípica que defende, cita como exemplo:

- (15) Ele se abrigou sobre uma velha tília. O tronco estava todo rachado.

Segundo Ilari, Buin e Zanin (2003), neste exemplo, se ficamos sabendo que “o tronco” de que se fala na segunda sentença é o da “velha tília”, não é porque conhecemos aquela velha tília, mas porque temos um conhecimento de mundo de que toda tília tem um tronco, ou seja, a expressão “o tronco” é considerada anáfora associativa pois “tronco” faz parte do estereótipo de “tília”. Dessa forma, afirmam os autores, a tese léxico-estereotípica lança mão de um modelo inferencial “descendente”, que vai do antecedente à expressão anafórica.

Kleiber (2001) cita outro exemplo a fim de ilustrar a tese léxico-estereotípica que estabelece:

(16) Nós chegamos a uma aldeia. A igreja estava fechada.

Nesse caso, o sintagma nominal definido “a igreja” retoma, sem que haja correferenciação, o sintagma nominal indefinido “uma aldeia”, ou seja, há uma relação com o sintagma nominal indefinido anterior, pois, conforme afirma Kleiber, é normal esperar que em cada aldeia haja uma igreja.

De acordo com Ilari, Buin e Zanin (2003), a posição discursivo-cognitiva se contrapõe à léxico-estereotípica por adotar um esquema inferencial “ascendente”, ou seja, a inferência não é provocada quando da menção de SN1, e sim no momento em que aparece SN2, e é o resultado de reconhecer entre as duas entidades uma relação não convencional, contingente àquele discurso.

Para os autores da concepção ampla de anáfora, como Apothéloz e Reichler-Béguelin (1999), Marcuschi (2007), Koch e Marcuschi (1998), a anáfora associativa teria base em processos mais amplos e numa competência comunicativa. Quanto a outros aspectos formais, esse grupo de autores admite que a anáfora associativa se dê em relações não apenas de sintagma nominal definido, mas também com

sintagmas nominais indefinidos. Koch e Marcuschi (1998) defendem a visão mais ampla, sendo os precursores da perspectiva no Brasil.

De acordo com Alves (2009), enquanto a visão estreita aceita apenas o SN definido como anafórico associativo, como é o caso dos exemplos (15) e (16) de Kleiber (2001), a visão ampla considera que quaisquer pronomes que realizem relações inferenciais indiretas apresentam casos de anáfora associativa, como se pode verificar no seguinte exemplo citado por Koch (2004b, p.6):

- (17) Um grupo de crianças alegres entrou na sala. Uma garotinha loira veio na minha direção e entregou-me uma rosa.

Este é um exemplo de anáfora associativa em que se nomeiam partes de um referente previamente introduzido, tendo, portanto, a expressão indefinida um valor partitivo, constituindo-se como uma anáfora associativa que explora relações meronímicas, ou seja, “uma garotinha loira” é parte de “um grupo de crianças alegres” e pode ser inferido a partir dessa expressão introduzida anteriormente.

Além disso, para Koch (2008h), são consideradas também anáforas associativas expressões referenciais cuja interpretação põe em jogo operações de raciocínio, como é o caso do exemplo (18) citado por Koch (2008h, p. 77). Segundo a autora, essas operações lógicas naturais, frequentemente bem complexas, consistem não apenas em inferir um objeto-de-discurso a partir de outro objeto-de-discurso, mas também inferir um atributo de objeto a partir de um outro atributo de objeto:

- (18) Tenho 17 anos, sofro de acne, e na minha família ninguém leva a sério meu problema. Eles me dizem que não é nada.

Neste exemplo, a ocorrência do pronome anafórico “eles” é semântica e pragmaticamente condicionada. Há a necessidade de uma dedução lógica que, de acordo com Koch (2008h), tomando por premissa a existência de um indivíduo coletivo (família), conclui pela existência de um outro objeto, necessariamente implicado por todo e qualquer coletivo: a classe de seus membros. Dessa forma, “eles” e “a minha família” não são expressões correferenciais, pois “a minha família” não é o antecedente de “eles”, mas permite que se realizem inferências, a partir do contexto informacional explícito, de que “eles” diz respeito aos indivíduos que constituem a entidade “família”.

Concordando com Koch (2002b, 2004a, 2006a, 2006b, 2008e), consideramos nesta pesquisa que a anáfora associativa e a anáfora indireta são fenômenos distintos. A partir dos exemplos dados na sequência de anáforas indiretas e associativas, podemos verificar que eles são semelhantes, o que demonstra a falta de consenso entre os estudiosos do assunto para essas definições.

3.4.2 Anáfora indireta e anáfora associativa: uma questão de classificação

As anáforas indireta e associativa têm sido tema de muitas discussões e divergências entre os pesquisadores no campo da Linguística Textual que estuda a referenciação enquanto atividade discursiva. As principais divergências residem em definir a abrangência dessas expressões, o estatuto formal dos elementos relacionados e a própria natureza da relação estabelecida, de acordo com Zamponi (2003). Veremos que os principais pesquisadores do Brasil que estudam esses tipos de anáforas (Marcuschi e Koch) ora distinguem a anáfora indireta da associativa e ora as tomam como termos sinônimos.

Koch (2002b, 2004a, 2006a, 2006b, 2008e), inicialmente, diferencia as expressões nominais anafóricas não correferenciais entre anáfora indireta e anáfora associativa; entretanto, em suas últimas publicações (KOCH E ELIAS, 2010), a pesquisadora evidencia que tem alterado sua postura, classificando esse tipo de expressões nominais anafóricas apenas como anáforas indiretas.

Diferentemente da autora, Marcuschi (2005) mantém a denominação indireta para todos os subtipos de anáfora que apresenta. Afirma que as anáforas associativas são partes substantivas das anáforas indiretas. De acordo com Zamponi (2003), dizer que as anáforas associativas são parte substantiva das anáforas indiretas significa que toda anáfora associativa é indireta, mas nem toda anáfora indireta é associativa. Assim, para a autora, a anáfora indireta seria o fenômeno mais abrangente do qual a anáfora associativa é parte. Na sequência, discutiremos as concepções de Koch e Marcuschi acerca das anáforas indireta e associativa.

3.4.2.1 A anáfora indireta na perspectiva de Marcuschi

Marcuschi (2005) mantém a denominação indireta para todos os subtipos de anáfora não correferenciais. Constituídas por expressões nominais definidas, indefinidas e pronomes interpretados referencialmente sem correspondência com um antecedente explícito no texto, conforme Marcuschi (2005), as anáforas indiretas (AI), estratégia endofórica de ativação de referentes novos sem que haja a reativação de referentes já presentes na superfície textual, constituem um processo de referenciação implícita. Segundo o autor, um caso típico de anáfora indireta seria este:

- (19) Essa história começa com uma família que vai a uma ilha passar suas férias. /.../ Quando amanheceu eles foram ver como estava o barco, para ir embora e perceberam que o barco não estava lá. (MARCUSCHI, 2005, p.53)

Neste caso, de acordo com a análise do autor para este exemplo, “o barco” é uma expressão referencial nova nesse texto, mas surge como se fosse conhecida, pois ancora (cognitivamente) na expressão nominal antecedente “uma ilha”.

A anáfora indireta é um caso de referência textual, isto é, de construção, indução ou ativação de referentes no processo textual-discursivo que envolve atenção cognitiva conjunta dos interlocutores no processamento local, de acordo com Marcuschi (2005).

As anáforas indiretas evidenciam os seguintes aspectos postulados por Marcuschi (2005): a não-vinculação da anáfora com a correferencialidade; a não-vinculação da anáfora com a noção de retomada; e a introdução de referente novo.

Marcuschi (2005), com base em Schwarz, aponta as características da anáfora indireta:

- a) Inexistência de uma expressão antecedente ou subsequente explícita para retomada e presença de uma âncora;
- b) Ausência de correferência entre a âncora e a anáfora indireta, mas apenas uma relação conceitual;
- c) A interpretação da anáfora indireta se dá como construção de um novo referente e não reativação de referentes já presentes na superfície textual por parte do receptor;
- d) A realização da anáfora indireta dá-se normalmente por elementos não-pronominais, sendo menos comum sua realização pronominal.

O autor ressalta ainda que, quanto à 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, 2005, p.59)

Para o autor, um caso de anáfora indireta seria:

(20) Ontem fomos a um restaurante. O garçom foi muito deselegante e arrogante. (MARCUSCHI, 2005, p. 59)

Nesse caso, a expressão “o garçom” ativa um referente novo e, ao ancorar em um universo textual precedente, de certo modo também reativa “um restaurante”. É possível observar que, embora o exemplo de Marcuschi (2005) seja classificado pelo autor como anáfora indireta, há a equivalência desse exemplo de anáfora indireta com a noção de anáfora associativa.

Marcuschi (2005) afirma que a anáfora indireta é o tipo mais amplo ou o fenômeno mais abrangente do qual os outros tipos de anáfora fazem parte, distinguindo, assim, a anáfora indireta da associativa. Entretanto, de acordo com Alves (2009), não é possível encontrar no trabalho de Marcuschi (2005) quais os tipos de anáforas que, para ele, seriam consideradas não-associativas. O autor não as cita, nem indica que características as dissociam das associativas.

3.4.2.2 As anáforas indiretas e associativas na perspectiva de Koch

Em suas primeiras publicações acerca das anáforas não correferenciais, Koch concebe a anáfora associativa enquanto aquela que “introduz um referente novo no texto, por meio da exploração de relações meronímicas, ou seja, todas aquelas em que um dos elementos da relação pode ser considerado, de alguma forma, *ingrediente* do outro” (KOCH E ELIAS, 2006, p.128),

Nessa perspectiva, a anáfora associativa, conforme Koch (2002b, 2006a, 2006b, 2008e), explora relações meronímicas, isto é, aquelas em que entra a noção de ingrediência, uma relação em que, em virtude de um *frame*¹⁰ cognitivo, um dos elementos pode ser considerado ingrediente do outro. Observa-se, no seguinte exemplo, que “casarão”, “plantações”, “instrumentos agrícolas”, “terreiro”, fazem parte do *frame* “fazenda abandonada”, o que lhes permite serem introduzidos sob o modo do conhecido, pelo artigo definido:

(21) Chegamos à fazenda abandonada. O velho casarão encontrava-se em ruínas. O mato havia invadido por completo as plantações. Os instrumentos agrícolas estavam jogados no terreiro, completamente imprestáveis. Nenhum sinal de vida permitia imaginar a opulência que ali havia imperado em tempos passados. (KOCH, 2008e, p. 104)

Koch (2006a) assinala as seguintes características prototípicas da anáfora associativa:

- a) introduz, sob o modo do conhecido, um referente novo (SN2): supõe-se que o interlocutor possua os conhecimentos necessários para “saturar” a

¹⁰ Os *Frames*, conforme define Fávero (2006), são modelos globais que contêm o conhecimento comum sobre um conceito primário (geralmente situações estereotipadas), como natal, carnaval, imposto de renda, etc. Os *frames* são constituídos por elementos que fazem parte de um todo. A fim de ilustração, Fávero (2006, p. 66) cita o exemplo “festa de aniversário”, em que a atualização dessa expressão ativa na mente do interlocutor elementos como “bolo”, “brigadeiro”, “música”, etc.; esses elementos, segundo a autora, individualmente são conceitos, mas conjuntamente constituem um *frame* sobre festa de aniversário.

interpretação referencial, como é o caso do exemplo (21), em que “o velho casarão”, “as plantações”, “os instrumentos agrícolas” e “terreiro” são referentes novos que foram introduzidos como se fossem conhecidos devido ao conhecimento de mundo do leitor que permite a saturação da interpretação referencial;

- b) há menção prévia de um outro referente (SN1) que fornece os elementos necessários para a saturação do referente novo, como “a fazenda abandonada”, que permite ao leitor a compreensão de que os SN2 são ingredientes de “a fazenda abandonada”, promovendo, a partir de inferências, a interpretação referencial;
- c) é uma anáfora indireta, isto é, há necessidade de proceder às inferências para a saturação adequada do SN₂;
- d) SN2 mantém uma relação semântica de meronímia ou ingrediência com SN1, como no exemplo (21), em que os SN2 fazem parte do universo semântico do SN1.

A distinção entre anáforas indiretas e associativas, para Koch e Elias (2006), reside na consideração de que as anáforas indiretas caracterizam-se pelo fato de não existir no cotexto um antecedente explícito, mas, sim, um elemento de relação que se pode denominar de *âncora* e é decisivo para a interpretação, enquanto a anáfora associativa introduz um referente novo no texto, por meio da exploração de relações meronímicas, ou seja, todas aquelas em que um dos elementos da relação pode ser considerado, de alguma forma, *ingrediente* do outro.

Quanto à anáfora indireta, esta se constituiria a partir de uma “relação indireta que se constrói inferencialmente, a partir do cotexto, com base em nosso conhecimento de mundo” (KOCH, 2004a, p.65). A autora postula que tais anáforas

são responsáveis pelo processo de introdução de novos referentes, ou ativação, o que acarreta uma ampliação do modelo textual, pela inserção de uma nova informação, além da reativação, que seria a remissão constante aos mesmos domínios de referência, responsável pela continuidade referencial, características estas fundamentais para a progressão textual, como pode se observar no seguinte exemplo:

- (22) O astrônomo italiano Galileu Galilei (1564-1642), perseguido pela Inquisição católica ao proclamar que a Terra não era o centro do Sistema Solar, ganhará uma estátua de mármore em tamanho natural nos limites do Vaticano. A obra ficará no alto da colina que aponta para a cúpula da Basílica de São Pedro. A homenagem é organizada pela Academia Pontifícia de Ciências, que teve Galileu em seus quadros até que ele, com a ajuda do telescópio revolucionário para a época, confirmou a teoria do polonês Nicolau Copérnico (1473-1543). (KOCH, 2008e, p. 105)

Nesse caso, para Koch (2008e), tem-se uma anáfora indireta, cuja interpretação exige do leitor operações sofisticadas de ordem conceitual. Dessa forma, segundo a autora, “estátua de mármore” e “a obra” ancoram a interpretação de “a homenagem”, sendo que há uma relação indireta que se constrói inferencialmente, a partir do cotexto e com base no conhecimento de mundo partilhado de que a construção de uma estátua constitui uma homenagem à pessoa retratada.

A partir de Koch e Elias (2010), o que era anteriormente classificado por Koch (2002b, 2004a, 2006a, 2006b, 2008e) e Koch e Elias (2006) como anáfora associativa é englobado no conceito de anáfora indireta. Segundo a autora, as anáforas indiretas podem ser constituídas com base em modelos cognitivos, inferências ancoradas no mundo textual ou em relações semânticas inscritas nos sintagmas nominais definidos, particularmente as relações meronímicas (relações

parte-todo). Vejamos o exemplo classificado até então por Koch como anáfora associativa, por se tratar de expressões assentadas na relação parte-todo, que em Koch e Elias (2010) passa a ser denominado anáfora indireta:

- (23) A casa era antiga, as portas sem alguns pedaços que foram corroídos pelos cupins, as janelas quebradas, as paredes pichadas davam um ar sombrio à casa (KOCH E ELIAS, 2010, p. 136)

Nesse exemplo, de acordo com as autoras, observamos que as expressões definidas “as portas sem alguns pedaços”, “as janelas quebradas”, “as paredes pichadas” relacionam-se com a expressão “a casa”, introduzida no início da sentença e que serve de âncora para a introdução daquelas expressões referenciais, em uma expressão assentada na relação parte-todo. Nesse caso, asseveram Koch e Elias (2010), temos anáforas indiretas, porque não podemos dizer que as expressões “as portas sem alguns pedaços”, “as janelas quebradas”, “as paredes pichadas” retomam “a casa”, mas, sim, que as anáforas mantêm com a âncora algum tipo de relação, além de construírem, a cada reconstrução de objetos-de-discurso, a imagem que o autor deseja da referida casa.

Além disso, conforme Koch e Elias (2010), as anáforas indiretas podem ser constituídas com base em esquemas cognitivos ou modelos mentais, como é possível verificar na sentença abaixo:

- (24) Continuamos fazendo muito sucesso e ganhando muito dinheiro, mas um acidente inesperado aconteceu. Acordei no hospital. (KOCH E ELIAS, 2010, p. 137)

Nesse exemplo, especificam as autoras, a introdução da expressão referencial “o hospital” encontra-se ancorada textualmente na expressão “um

“acidente inesperado” e no modelo mental segundo o qual associamos “acidente” a “hospital”, “médico”, “enfermeiro”, “doente”, “ambulância”, etc.

A partir dos exemplos da autora, verifica-se que não houve alteração da concepção que ela adota enquanto anáfora associativa e indireta, mas sim alteração do termo, pois passou a classificar tanto as anáforas indiretas quanto as associativas com o termo anáforas indiretas.

Dessa forma, podemos perceber a falta de consenso entre os pesquisadores das anáforas não correferenciais para tais definições, ou seja, permanece a questão se as definições para a classificação desses tipos de anáforas feitas pelos autores são suficientemente esclarecedoras, questão que não será foco desta pesquisa, pois seria suficiente para uma pesquisa que tratasse apenas sobre essa indagação.

Consideramos que essa flutuação terminológica é apenas uma questão de nomenclatura, pois a ausência de retomada de referentes e a ativação de referentes novos, recuperáveis por meio de processos inferenciais, são requeridos tanto nas chamadas anáforas associativas quanto nas anáforas indiretas. Todavia, nessa pesquisa, trataremos das anáforas associativas pautadas na definição de Koch (2002b, 2006a, 2006b, 2008e).

3.4.3 Tipologias das anáforas associativas

A relação anafórica associativa pode constituir diversas tipologias. Dessa forma, procuramos realizar uma reflexão sobre os tipos de relações que servem de suporte para esse fenômeno anafórico. Baseamo-nos, nesta pesquisa, na concepção das relações que a anáfora associativa pode ter com sua âncora postulada por Koch (2002b, 2004a, 2006a, 2006b, 2008e), Haag e Othero (2003),

Silva (1998, 2003a, 2003b) e Marcuschi (2005). Ressaltamos que este trabalho não pretende abranger todas as relações estabelecidas pelos autores, mas sim explicitar as que consideramos principais na construção da argumentação: as anáforas associativas meronímicas e as anáforas associativas baseadas em *frames*.

Como já mencionamos anteriormente, ao analisarmos as anáforas associativas que exploram relações meronímicas e as baseadas em *frames*, percebemos que não se trata de fácil tarefa estabelecer distinções claras e rígidas entre conhecimentos armazenados na memória (*frames*) e conhecimentos semânticos lexicalizados (meronímia), principalmente porque a questão de ingrediência pode, muitas vezes, estar atrelada a avaliações sociais ou a determinada área do saber. Sendo assim, estamos diante de fronteiras tênues, que nos fizeram optar por determinado encaminhamento de análise.

A expressão “o desmatamento da Amazônia”, por exemplo, suscita muitas relações, que decorrem de posturas ideológicas, de avaliações legais, de discussões políticas etc. O que pode soar *frame* pode se cristalizar como meronímia em momento distinto da história ou de registros históricos. Por isso a nossa análise torna-se uma proposta e assim deve ser entendida no contexto político e social em que foi processada, além mesmo do contexto e cotexto envolvidos no *corpus* do qual o material de análise foi retirado.

3.4.3.1 Anáforas associativas meronímicas

Tradicionalmente, o traço definidor das anáforas associativas meronímicas, de acordo com Cavalcante (2002), reside no estatuto semântico do nome nuclear anafórico, que deve ser semanticamente marcado como sendo “uma parte-de”, que

se inclui por uma relação de ingrediência em uma entidade maior, perspectiva postulada por Kleiber (2001). Cavalcante (2002) cita os seguintes exemplos canônicos de anáforas associativas meronímicas:

(25) O carro está acabado. A direção não aguenta mais.

Tradicionalmente, este seria um exemplo do conceito de anáfora associativa meronímica. “A direção” constitui parte essencial de “carro”, ou seja, espera-se que todo “carro” tenha uma “direção”.

As anáforas associativas meronímicas foram ampliadas por Silva (1998, 2003a, 2003b). Para a autora, as anáforas associativas meronímicas devem ser encaradas numa perspectiva abrangente de relação parte/todo, que inclua não só as entidades que tipicamente representam parte de um todo, como o exemplo (25), mas também as entidades que se caracterizariam por poderem funcionar como potenciais partes da entidade englobante.

Essa associação meronímica é diferente da convencional prevista por Kleiber (2001), por exemplo, pois, conforme especifica Silva (1998), o discurso pode validar e até construir relações associativas diferentes das que espontaneamente se utilizam em geral. Nesse sentido, o estudo do léxico no âmbito do discurso, segundo Silva (1998), é importante, nomeadamente para o estudo da sua organização e construção, não impedindo, no entanto, uma abordagem específica do discurso que ultrapasse o domínio das pré-determinações léxico-semânticas.

Concordamos com o postulado de Silva (2003a) de que a meronímia não implica propriamente um processo de inclusão entre classes, mas antes a conexão entre dois elementos que estão mutuamente implicados. Há, nesse caso, uma espécie de inclusão entre a entidade que sofre a divisão e o resultado que dela

decorre, conforme a autora, não estando, no entanto, as propriedades do todo obrigatoriamente incluídas nas suas partes, dado que uma parte não é semanticamente idêntica ao sentido do todo.

Nesse contexto, segundo Silva (2003a), existem dois tipos de merônimos: os canônicos, que correspondem às partes mais salientes de um todo, conforme o exemplo (25), e os facultativos, que não se encontram inscritos no estereótipo do todo ao qual estão ligados, como é o caso do seguinte exemplo citado por Marcuschi (2005, p.62)¹¹:

- (26) Chegando ao edifício, tomei o elevador que ia até o décimo quarto andar. Era pelo menos o que dizia a tabuleta no alto da porta.
- Sétimo – informei ao cabineiro.

Neste exemplo, entre as expressões “o edifício”, “o elevador” e “o cabineiro” ocorre anáfora associativa meronímica facultativa, pois há prédios que não possuem “elevador” ou “cabineiro”, expressões que não são, dessa forma, estereotipicamente partes do todo “edifício”.

A anáfora associativa configurada por meio de meronímia, conforme Silva (2003b), envolve a formulação de novas predicções em relação a objetos de discurso já introduzidos. Opera, dessa forma, no que se refere à progressão textual, um movimento de continuidade e progressão tópica do texto.

3.4.3.2 Anáforas associativas baseadas em *frames*

De acordo com Haag e Othero (2003), os *frames* são quadros ou modelos cognitivos que temos em nossa memória que mostram como se comporta e é

¹¹ Marcuschi (2005, p.62) nomeia as anáforas associativas meronímicas como “Als baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos”, entretanto trata-se do mesmo fenômeno.

identificado o mundo e a sociedade, por meio de elementos armazenados em esquemas mentais em nossa memória de longo prazo como conhecimentos de mundo organizados. Em uma anáfora associativa baseada em *frames*, a expressão nominal faz parte de um *frame* que foi disparado anteriormente por um elemento que funciona como âncora, como no exemplo citado por Haag e Othero (2003, p.10):

(27) Fui a um casamento ontem. A noiva estava linda, e a decoração impecável.

Neste exemplo, a expressão “um casamento” ativa em nossa mente elementos como “a noiva” e “a decoração”, de acordo com uma estrutura selecionada da memória, pois “noiva” e “decoração” fazem parte de um esquema cognitivo disparado pela âncora.

Dessa forma, as anáforas associativas baseadas em *frames* são ancoradas em representações conceituais ou relações cognitivas encapsuladas em modelos mentais que, de acordo com Marcuschi (2005)¹², representam focos implícitos armazenados em nossa memória de longo prazo como conhecimentos de mundo organizados. Segundo o autor, os *frames* não são necessariamente ligados a itens lexicais específicos, mas podem ser ativados por itens lexicais, sendo assim uma espécie de ampliação de conhecimentos semânticos.

Sendo os *frames* modelos mentais que temos em nossa mente, segundo Haag e Othero (2003), eles são particulares para cada pessoa em cada cultura diferente. Para que possamos estabelecer uma relação clara e coerente entre as expressões nominais e sua âncora textual, é preciso que compartilhemos, conforme

¹² Marcuschi (2005, p.63) nomeia as anáforas associativas baseadas em *frames* como “AIs baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais”, entretanto trata-se do mesmo fenômeno.

especificam os autores, de um conhecimento de mundo relativamente próximo ao conhecimento de mundo de nosso interlocutor.

Nessa perspectiva, Fávero (2006) postula que o *frame* deve ser visto não só como uma noção que se utiliza de esquemas cognitivos fixos, mas também como uma noção interativa em que a interpretação contextual é negociada pelos falantes, refletindo-se direta ou indiretamente em suas trocas conversacionais, perdendo, assim, seu caráter de fixidez e adquirindo maior dinamismo.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO *CORPUS*

4.1 DESCRIÇÃO GERAL DO *CORPUS* E PROCEDIMENTO DE COLETA DOS DADOS

O *corpus* sob análise é constituído por textos completos de alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR e faz parte de um banco de dados de produções textuais coletadas no ano de 2010 pela Professora Doutoranda Alcione Tereza Corbari, desenvolvido no interior do Doutorado Interinstitucional em Letras e Linguística UFBA/UNIOESTE.

Coletamos inicialmente 84 textos e fizemos uma primeira leitura de todo o material da amostragem. Apesar da importância que teria a análise de todos os textos coletados para o *corpus*, seria inviável analisar todos os 84 textos. Assim, dentre estes, selecionamos apenas 10 textos para construir nosso recorte de análise.

Os textos foram transcritos da forma como os alunos os produziram, sendo mantidos problemas como acentuação, ortografia, normas gramaticais em geral, questões que não são tratadas nesta pesquisa. O critério para seleção dos textos foi a ocorrência de cadeias anafóricas que permitissem verificar de que forma os alunos constroem a coesão referencial em suas produções textuais. Buscamos analisar as escolhas lexicais realizadas no processo referencial a fim de verificar de que forma os alunos ampliam as possibilidades significativas em seus textos.

Além disso, o *corpus* desta pesquisa, por ser constituído por textos completos, é mais complexo do que as frases fabricadas e aleatórias selecionadas para análise por autores como Koch (2002b, 2006a, 2006b, 2008e), Marcuschi

(2005, 2007a, 2007b, 2007c), entre outros, por exemplo. Essa verificação da recorrência a frases fabricadas já foi explicitada por Alves Filho (2010, p. 217), quando afirma que

No campo da referenciação ainda é muito comum análises arrolarem uma série de exemplos oriundos de fontes diversas, de diversos gêneros, de disparatadas esferas de comunicação, desprezando-se, dentre outros aspectos, a autoria e o coro de enunciadores neles presentes. Isso pode ser visto, dentre outros, em Apothéloz (2003), Ilari (2001), Koch (2001 e 2005) e Marcuschi (2005).

Nesta perspectiva, concordamos com Alves Filho (2010) que os estudos sobre a construção referencial podem avançar muito se levarem em conta o papel desempenhado pelo dialogismo e pelos gêneros do discurso. Para o autor, não se deve ignorar que

Os gêneros do discurso “orientam” a atividade referencial dos falantes, fazendo com que os modos de referir se ajustem a determinadas funções “discursivas”, o que equivale a dizer que as escolhas léxico-gramaticais para promover os processos de referenciação decorrem, em algum grau, do estilo do gênero, o qual, por sua vez, atende aos propósitos comunicativos tipificados em tal gênero. (ALVES FILHO, 2010, p.217-218)

Segundo explicação da pesquisadora, Professora Alcione Tereza Corbari, a operação de textualização foi orientada a partir da leitura de textos diversos e de pesquisa acerca da temática solicitada na produção textual, dando condições para que o aluno obtivesse um conhecimento prévio a fim de organizar suas ideias na atividade de produção de seu texto. Além disso, cada texto passou pelo processo de retextualização duas vezes até chegarem à forma como estão transcritos no *corpus*, de acordo com as orientações da professora.

A participação e orientação prévia do professor no intuito de levar o aluno a inicialmente pesquisar sobre o assunto a ser tratado e posteriormente iniciar a produção de seu texto são necessárias, inclusive no sentido de o professor ser mediador durante a escrita do texto.

4.2 A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

Inicialmente, antes de passarmos para as análises dos textos selecionados, iniciamos pela verificação da proposta que foi tomada como base para a produção dos alunos. Os textos selecionados para análise foram produzidos a partir da proposta de redação do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) 2008, selecionada pela professora:

PROPOSTA DE REDAÇÃO

Pode parecer que os isótopos de oxigênio e a luta dos seringueiros no Acre tenham pouco em comum. No entanto, ambos estão relacionados ao futuro da Amazônia e a parte significativa da agroindústria e da geração de energia elétrica no Brasil. À época que Chico Mendes lutava para assegurar o futuro dos seringueiros e da floresta, um dos mais respeitados cientistas brasileiros, Eneas Salati, analisava proporções de isótopos de oxigênio na precipitação pluviométrica amazônica do Atlântico ao Peru. Sua Conclusão foi irrefutável: A Amazônia produz a parte maior de sua chuva; implicação óbvia desse fenômeno: o excesso de desmatamento pode degradar o ciclo hidrológico. Hoje, imagens obtidas por sensoriamento remoto mostram que o ciclo hidrológico não apenas é essencial para a manutenção da grande floresta, mas também garante parcela significativa da chuva que cai ao sul da Amazônia, em Mato Grosso, São Paulo e até mesmo ao norte da Argentina. Quando a umidade do ciclo, que se desloca em direção ocidental, atinge o paredão dos Andes, parte dela é desviada para o Sul. Boa parte de cana-de-açúcar, da soja, de outras safras agroindustriais dessas regiões e parte significativa da geração de energia hidrelétrica dependem da máquina da chuva da Amazônia. T. Lovejoy e G. Rorigues. **A Máquina de chuva da Amazônia** Folha de S. Paulo. 25/7/2007 (com Adaptações)

O texto acima, que focaliza a relevância da região amazônica para o meio ambiente e para a economia brasileira, menciona a “máquina de chuva da Amazônia”. Suponha que, para manter essa “máquina de chuva” funcionando, tenham sido sugeridas as ações a seguir:

1 suspender completa e imediatamente o desmatamento na Amazônia, que permaneceria proibido até que fossem identificadas áreas onde se poderia explorar, de maneira sustentável, madeira de florestas nativas;

2 efetuar pagamentos a proprietários de terras para que deixem de desmatar a floresta, utilizando-se recursos financeiros internacionais;

3 aumentar a fiscalização e aplicar pesadas multas àqueles que promoverem desmatamentos não-autorizados.

Escolha uma dessas ações e, a seguir, redija um texto dissertativo, ressaltando as possibilidades e as limitações da ação escolhida. Ao desenvolver seu texto, procure utilizar os conhecimentos adquiridos e as reflexões feitas ao longo de sua formação. Selecione, organize e relacione argumentos, fatos e opiniões para defender seu ponto de vista, sem ferir os direitos humanos.

Observações:

Seu texto deve ser escrito na modalidade padrão da língua portuguesa.

O texto não deve ser escrito em forma de poema (versos) ou narração.

O texto com até 7 (sete) linhas escritas será considerado texto em branco.

O rascunho pode ser feito na última página deste Caderno. A redação deve ser passada a limpo na folha própria e escrita a tinta.

Há nessa proposta do Enem 2008, retirada do site do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) – www.inep.gov.br – inicialmente um texto-base (artigo escrito por T.Lovejoy e G.Rodrigues sobre a máquina de chuva da Amazônia) que orienta o aluno a respeito do assunto a ser tratado em sua produção textual. Além disso, a proposta propõe que o aluno escolha uma dentre três ações sugeridas para que a máquina de chuva da Amazônia permaneça funcionando. Em seguida, solicita que o produtor redija um texto dissertativo, ressaltando as possibilidades e as limitações da ação escolhida.

A escolha dessa proposta, cujo gênero solicitado para produção é o texto dissertativo, deu-se devido ao fato de que o Enem é um exame realizado no Brasil

em âmbito nacional e que, a partir do resultado desse exame, os alunos aumentam sua chance ou até mesmo, dependendo da instituição, ingressam na Universidade.

Dessa forma, por mais que os estudos do gênero orientem para a importância de se trabalhar gêneros textuais que circulam socialmente, os professores precisam considerar que o Enem, em sua prova de redação, ainda solicita que o aluno produza um texto dissertativo. Sendo esse exame uma porta de acesso à Universidade para os alunos da escola pública, é importante que os professores levem os alunos a exercitarem esse gênero escolar, pois, por mais que, muitas vezes, não circule socialmente, a vida do aluno da escola pública depende de um bom desempenho nessa produção textual.

4.3 ANÁLISE DOS TEXTOS

Os procedimentos de análise empregados foram: a) identificar a presença dos elementos referenciais e as cadeias anafóricas nos textos; b) após o reconhecimento, proceder à classificação dos tipos de anáforas identificadas; c) por fim, analisar os empregos de cada tipo de anáfora.

Para procedermos às análises, elaboramos, para cada texto, uma tabela sinóptica das relações anafóricas levantadas, na qual se identifica a âncora da cadeia anafórica, o tipo de anáfora (correferencial recategorizadora ou associativa) e, no caso das anáforas associativas, as relações da anáfora com a âncora.

Veremos, nos textos sob análise, elementos em destaque. Os anafóricos são representados por sublinhado e o elemento âncora por negrito. Adotamos aqui a expressão “âncora” sugerida por Schwarz (2000 *apud* Marcuschi, 2005), pois

[...] este termo é mais adequado que “gatilho” que evoca inferências prospectivas; ou “antecedente”, já que nem sempre vem antes; além disso, uma “expressão-âncora” ativa significados desencadeando inferências potenciais ou relações possíveis nem sempre lexicalizadas, mas situadas no texto. (MARCUSCHI, 2005, p.95).

Ressaltamos que as análises realizadas no *corpus* não exauriram as possibilidades de análise, pois selecionamos apenas cadeias anafóricas pertinentes para o foco de nossa pesquisa.

4.3.1 Texto 1

Rezar para que o desmatamento acabe, ou fazer algo para contê-lo?

Em nosso cotidiano, os assuntos que mais nos chamam a atenção são problemas relacionados ao nosso meio ambiente. Algo fácil de ser resolvido, se aumentasse a fiscalização e aplicassem pesadas multas aos promovedores do (1.1) **desmatamento não-autorizado**. Além disso, todos deveriam estar conscientes de que (1.2) **a Amazônia** é uma (1.2a) grande fonte de vida para todo (1.3) **o território brasileiro**.

A revista Terramérica nos informa que (1.2b) a bacia amazônica apanha entre 12 e 16 mil Km³ de água por ano mas nem todo esse total escorrem pelos (1.2c) rios. O restante se esvai na atmosfera em prol da evaporação (1.2d) das florestas, se distribuindo por todo o nosso continente.

Sem (1.1a) o aumento das fiscalizações, o desmatamento continua. Sendo assim, (1.4) **os famosos rios voadores** que seria (1.4a) a água em forma de vapor, sopradas como jatos de vento em até 3 mil metros de altitude e 50 Km/h, correm então um grande risco de se acabar.

O INPE nos informa, que se (1.4b) a máquina da chuva parar, várias (1.5) **catástrofes** ocorrerão em (1.3a) todo o território nacional. (1.5a) O aumento da temperatura poderá chegar em até 7°C, com esse calor em alta se prevê para 2011, (1.5b) chuvas com intensidade. Sendo assim, sem os jatos de vento para fazer a evaporação da água, se aumentará cada vez mais (1.5c) o risco de grandes enchentes.

(1.6) **A política brasileira** junto com todo o povo, deve tomar alguma (1.7) **decisão drástica** para que (1.2e) o território amazônico não acabe abaixo do despenhadeiro. (1.7a) A ideia mais sensata seria certamente (1.7b) o aumento das fiscalizações, pois assim, se as leis não fossem obedecidas, poderiam ser aplicadas (1.7c) grandes multas à quem desafiasse as leis, aprovadas e impostas, a favor (1.2e) do território amazônico.

(1.6a) O dinheiro público pagaria pessoas o suficiente para fazer essas fiscalizações, se nenhum (1.6b) político fosse (1.6c) subornado, com (1.6d) dinheiro sujo muitas vezes do desmatamento, que acaba cada vez mais com a qualidade de vida amazônica, (1.3b) nosso país estaria a salvo.

Já estamos vivendo às margens de (1.5d) um abismo sem fim, (1.5e) grandes consequências já estamos tendo. (1.5f) As grandes mudanças climáticas já mataram ou talvez deixaram pessoas sem lar.

Se não fizermos nada para essa realidade mudar, só podemos rezar, para que no (1.6e) plenário, (1.6f) os políticos que lá colocamos, usem a força e o poder que possuem, para assim criarem (1.7d) uma lei sensata de fiscalização que resolva o nosso problema.

Do texto 1 analisamos sete cadeias referenciais. Observa-se que essas cadeias são introduzidas no texto motivadas pelo conteúdo temático da proposta e retomam questões e expressões apresentadas no texto-base da proposta do Enem.

Dessa forma, a introdução de referentes novos é previsível no conteúdo do texto, pois os alunos tomaram como apoio objetos-de-discurso construídos no texto-base, por exemplo, “a máquina da chuva da Amazônia”, e construíram as cadeias anafóricas a partir de elementos que fazem parte do universo discursivo da “Amazônia”. Além disso, há uma relação explícita entre as cadeias anafóricas e, a partir dessa relação, é construída a progressão e a coesão textual.

É possível verificar a introdução das anáforas associativas que exploram relações meronímicas (1.2b) a bacia amazônica, (1.2c) rios, (1.2d) as florestas, que compõem o cenário relativo à âncora (1.2) **a Amazônia**, por se tratar de elementos previstos para o cenário constituído pela Amazônia. Observa-se que as relações anafóricas estabelecidas são menos ligadas ao léxico e mais dependentes do conhecimento de mundo para a interpretação. Dessa forma, a linguagem, vista como atividade sociocomunicativa de acordo com a concepção sociointeracionista, leva o interlocutor a buscar, além de recursos de ordem linguística, também o contexto, as convenções sociais e culturais que fazem parte da construção dos sentidos. Nem sempre a relação semântica entre as anáforas e a âncora é condição suficiente para que a interpretabilidade seja efetivada, pois a compreensão depende também do conhecimento de mundo, cultural e enciclopédico, para que seja construído, de modo adequado, o sentido proposto.

A relação meronímica também pode ser observada na cadeia introduzida pela âncora (1.6) **A política brasileira**, em que as anáforas associativas (1.6a) o dinheiro público, (1.6b) político, (1.6c) plenário e (1.6d) os políticos mantêm uma relação de parte/todo com sua âncora textual, ou seja, espera-se que na política haja políticos, plenário e dinheiro público, elementos que constituem o cenário da política. Além desses elementos previsíveis, ancoram-se de forma geral ao momento atual da

política brasileira os elementos (1.6c) subornado e (1.6d) dinheiro sujo muitas vezes do desmatamento. Estes não são elementos que se espera que sejam ingredientes de “a política” em geral, entretanto, de acordo com a cultura brasileira constituída a partir das últimas décadas em que têm acontecido muitos casos de corrupção, essas anáforas associativas são totalmente previsíveis como sendo parte do todo “a política brasileira”.

Outra relação que pode ser verificada no texto 1 é a anáfora associativa em que a descrição definida faz parte de um *frame* que foi ativado anteriormente por alguma expressão no texto. De acordo com Haag e Othero (2003), os *frames* são quadros ou modelos cognitivos que temos em nossa memória. Dessa forma, (1.1a) o aumento das fiscalizações é uma anáfora associativa que faz parte do *frame* ativado pela âncora (1.1) **desmatamento não autorizado**, ou seja, o anafórico apresenta um elemento que dispara em nossa mente uma representação mental em que a descrição definida “o aumento das fiscalizações” é aceitável, pois, geralmente, quando se fala em desmatamento e se procura argumentar em favor do fim desse crime ambiental, fala-se em fiscalização. De acordo com Neves (2006), o *script* ou *frame* que estão na mente garantem as inferências que levam ao estabelecimento da relação associativa necessária à interpretação dos referentes.

A partir dessa mesma relação, (1.5a) o aumento da temperatura, (1.5b) chuvas com intensidade, (1.5c) o risco de grandes enchentes e (1.5f) as grandes mudanças climáticas são anáforas associativas que fazem parte do *frame* ativado pela âncora (1.5) **catástrofes**, pois uma catástrofe é um evento em que se espera fenômenos como o aumento da temperatura, chuvas com intensidade, grandes enchentes e grandes mudanças climáticas, ou seja, a expressão “catástrofe” evoca um esquema mental particular que temos dessa tragédia.

Nessa perspectiva, (1.7) **decisão drástica**, expressão que o produtor do texto insere em relação ao desmatamento da Amazônia, ancora as anáforas associativas que fazem parte de um *frame* ou esquema cognitivo (1.7b) o aumento das fiscalizações, (1.7c) grandes multas e (1.7d) uma lei sensata de fiscalização que resolva o nosso problema. Ocorre aqui a introdução de novos objetos-de-discurso, mas que são previsíveis na estrutura temática do texto, pois são conhecimentos conceituais armazenados na memória, relacionados à nossa experiência, formando no texto uma rede semântica.

No decorrer do texto, a proposta argumentativa do produtor é construída, além de pelas anáforas associativas, por meio das anáforas correferenciais recategorizadoras. De acordo com Koch (2006b), nos casos de retomadas correferenciais por hiperonímia/hiponímia, por termos genéricos e por meio de descrições nominais definidas e indefinidas, ocorre uma recategorização do referente. É o que se pode verificar em (1.2a) grande fonte de vida para todo o território brasileiro, descrição nominal que recategoriza o referente (1.2) **a Amazônia**, ou seja, trata-se de uma anáfora correferencial recategorizadora que possui função avaliativa, pois o produtor do texto procura ressaltar ou enfatizar a importância da floresta amazônica para nós brasileiros, por se tratar de uma grande fonte de vida. Assim, o aluno realiza a seleção lexical evidenciando suas opiniões, crenças e atitudes em função de seu projeto comunicativo.

A expressão nominal anafórica (1.2e) o território amazônico também é um caso de anáfora correferencial recategorizadora que recupera correferencialmente o referente (1.2) **a Amazônia**. Além disso, as expressões (1.3a) todo o território nacional e (1.3b) nosso país são anáforas correferenciais que recategorizam a âncora (1.3) **o território brasileiro**. Entretanto, (1.3a) todo o território nacional trata-

se de um caso de retomada correferencial por meio de descrição nominal definida, enquanto (1.3b) nosso país seria uma retomada correferencial por meio de um hiperônimo. A retomada referencial por meio de um hiperônimo de um objeto-de-discurso introduzido previamente por um hipônimo, segundo Koch (2006b), assegura um mínimo de estabilidade informacional, visto que a anáfora por hiperonímia funciona necessariamente por recorrência a traços lexicais. Nesse caso, afirma Koch (2006b), tem-se um menor grau de recategorização, visto que a carga semântica do hiperônimo, ao ser usado anaforicamente, se ajusta ao antecedente.

É possível verificar a argumentação do autor do texto a partir tanto das escolhas lexicais que faz quanto das anáforas fundadas no texto-base da proposta. Ao recategorizar o referente (1.4) **os famosos rios voadores** por meio da anáfora correferencial recategorizadora (1.4a) a água em forma de vapor, sopradas como jatos de vento em até 3 mil metros de altitude e 50 Km/h, observa-se que o autor procura inserir a cada recategorização informações que, segundo explicação da professora, foram pesquisadas e discutidas previamente em sala de aula. Portanto, apesar de haver tomado como base informações discutidas em sala de aula e do texto-base da proposta, o aluno insere a cada retomada informações importantes e que considera relevantes para a construção do sentido do texto. Além disso, a anáfora correferencial recategorizadora (1.4b) a máquina da chuva, que retoma o referente (1.4) **os famosos rios voadores** é fundada a partir do texto-base, em que o aluno procura retomar a expressão a partir de um termo que caracterizasse o fenômeno.

Em seguida, em (1.5d) um abismo sem fim e (1.5e) grandes consequências, anáforas correferenciais recategorizadoras que retomam (1.5) **catástrofes**, o processo de referenciação atende à situação instaurada no texto, pois as

expressões enfatizam a gravidade das catástrofes que ocorrerão ainda mais caso o ciclo hidrológico da Amazônia venha a ser prejudicado. Assim, as expressões nominais explicitam e orientam a avaliação do produtor do texto, o qual procura argumentar conforme solicitação da proposta de produção textual.

A condução do texto e do sentido é orientada a cada movimento de retomada em que o autor insere seus argumentos, sendo que o processo anafórico dá suporte ao ponto de vista que o produtor procura explicitar. Assim, como caracteristicamente nos textos dissertativos os alunos procuram apontar uma solução para o problema em questão, no texto 1 ao recategorizar (1.7) **decisão drástica** por meio da expressão nominal (1.7a) a ideia mais sensata, o autor direciona o sentido do texto de acordo com seus propósitos.

É possível observar, portanto, que o texto 1 apresenta várias ocorrências de anáforas associativas e anáforas correferenciais recategorizadoras, as quais constroem a argumentação e estabelecem a progressão e coesão textual. Verifiquemos a tabela abaixo:

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(1.1) desmatamento não autorizado	(1.1a) o aumento das fiscalizações	<i>Frame</i>	
(1.2) a Amazônia	(1.2b) a bacia amazônica	Meronímia	(1.2a) grande fonte de vida para todo o território brasileiro.
	(1.2c) rios		
	(1.2d) as florestas		(1.2e) o território amazônico
(1.3) o território brasileiro			(1.3a) todo o território nacional
			(1.3b) nosso país

(1.4) os famosos rios voadores			(1.4a) a água em forma de vapor, sopradas como jatos de vento em até 3 mil metros de altitude e 50 Km/h (1.4b) a máquina da chuva
(1.5) catástrofes	(1.5a) o aumento da temperatura (1.5b) chuvas com intensidade (1.5c) o risco de grandes enchentes (1.5f) as grandes mudanças climáticas	<i>Frame</i>	(1.5d) um abismo sem fim (1.5e) grandes consequências
(1.6) A política brasileira	(1.6a) O dinheiro público (1.6b) político (1.6c) subornado (1.6d) dinheiro sujo muitas vezes do desmatamento (1.6e) plenário (1.6f) os políticos	Meronímia	
(1.7) decisão drástica	(1.7b) o aumento das fiscalizações (1.7c) grandes multas (1.7d) uma lei sensata de fiscalização que resolva o nosso problema	<i>Frame</i>	(1.7a) a ideia mais sensata

Tabela 01 – Relações anafóricas no texto 1

4.3.2 Texto 2

Amazônia, Além de beleza, Tem Vida

(2.1) **O desmatamento** (2.2) **da Amazônia** está se agravando cada vez mais. Muitas pessoas estão destruindo (2.2a) a natureza, cortando (2.2b) árvores para vender ilegalmente, para a criação de gados, campo e para (2.3) **a agricultura**.

O que poderíamos fazer para isso não mais acontecer? deveríamos se unirmos e lutar-mos para que (2.1a) as fiscalizações aumentassem e assim se ainda tivessem pessoas tentando desmatar, deveriam lhes ser cobradas (2.1b) pesadas multas que fizessem a diferença em todo o dinheiro que já lucraram com o desmatamento.

Este ato criminoso que a cada dia acaba com a qualidade de vida da Amazônia deve parar, pois só assim (2.4) **a nossa Máquina da Chuva** poderá continuar, esta também chamada de (2.4a) “Rios voadores” é formada pela (2.4b) evaporização da água vinda do oceano e também pode ser transmitida pela (2.4c) evapotranspiração das árvores.

A Amazônia produz (2.4d) a maior parte da chuva e (2.1c) o excesso do desmatamento pode degradar (2.4e) o ciclo hidrológico, mas para quem depende das (2.3a) safras anuais isso seria totalmente ruim, pois, (2.3b) as safras agroindustriais de toda a região dependem desse ciclo.

De acordo com o pesquisador do Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) e do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), Antônio Nobre diz que a Amazônia chega a jogar na atmosfera até 20 bilhões de toneladas de água e o normal é de 17 bilhões de toneladas, isso pelo fato da Máquina da Chuva já estar em risco.

O desmatamento deve acabar imediatamente. Temos que parar de desmatar a natureza, ao invés de cortar as árvores, temos que replanta-las novamente.

(2.1d) A degradação do meio ambiente piora a cada dia, crianças e animais morrem por causa (2.1e) das mudanças climáticas, pois há lugares que já ocorrem (2.1f) muitas enchentes e outros (2.1g) o tempo é completamente seco, onde há seca, há muitas pessoas que já estão sem água e sem comida, e onde há (2.1h) as grandes enchentes tudo se desmorona a cada minuto.

Vamos todos tentar mudar este futuro tão atual que pode ficar mais dramático do que já está. Dar vida á Máquina da Chuva, é nossa obrigação, pois é ela quem nos dá a uma vida qualitativa, sendo assim, não devemos desmatar, e sim lutar para que a Amazônia continue nos dando o prazer de dizer que somos habitantes de um país que possui (2.2c) uma linda mata, que além de beleza, traz vida para todo o território nacional.

Neste texto, observamos que, assim como no primeiro texto já analisado, o aluno retoma as ideias centrais do texto-base ao utilizar expressões como “a máquina da chuva” e “o ciclo hidrológico”, transformando o conteúdo presente no

texto-base em argumentos para sustentarem seu posicionamento em relação ao desmatamento da Amazônia.

A primeira cadeia referencial do texto 2 é iniciada pela âncora (2.1) **O desmatamento da Amazônia**, que ancora as anáforas associativas que fazem parte de um *frame* (desmatamento): (2.1a) as fiscalizações, (2.1b) pesadas multas, (2.1e) as mudanças climáticas, (2.1f) muitas enchentes, (2.1g) o tempo é completamente seco, (2.1h) as grandes enchentes. Nesse caso, as anáforas associativas baseiam-se no *frame* “desmatamento”, isto é, a percepção dessas expressões como relacionadas a desmatamento é possível porque temos um conhecimento acumulado sobre essa questão, conhecimento esse que fica organizado em *frames*. Dessa forma, ao falar em “desmatamento” esse *frame* contém elementos como “fiscalização”, “multas”, “mudanças climáticas”, “enchentes”, etc. Além disso, as anáforas (2.1a) as fiscalizações e (2.1b) pesadas multas relacionam-se à ancora a partir de um aspecto jurídico, enquanto (2.1e) as mudanças climáticas, (2.1f) muitas enchentes, (2.1g) o tempo é completamente seco e (2.1h) as grandes enchentes possuem com a âncora uma relação de tempo.

Já (2.2) **a Amazônia** constitui-se como âncora para (2.2a) a natureza e (2.2b) árvores, anáforas associativas que exploram relações meronímicas, pois “a natureza” e “árvores” se incluem no texto em uma relação parte/todo com “Amazônia”.

A expressão (2.3) **a agricultura** ancora as anáforas associativas (2.3a) safras anuais e (2.3b) as safras agroindustriais de toda a região por meio de uma relação meronímica, ou seja, “safras” possui uma relação de ingrediência com a âncora “agricultura”, por se tratar de um elemento previsto para o cenário constituído pela “agricultura”.

A expressão (2.4) **a nossa Máquina da Chuva** ancora as anáforas associativas (2.4b) evaporização da água vinda do oceano, (2.4c) evapotranspiração das árvores e (2.4d) a maior parte da chuva sendo que a partir de uma base textual os leitores criam um modelo sobre “a máquina de chuva” em relação ao que o texto trata, a Amazônia, pois já possuem em sua memória representações que permitem associar às representações que constroem no momento da leitura. Dessa forma, a relação associativa contribui para a eficácia do texto, pois o produtor pode acrescentar informações que cooperam para a formação do sentido. Nesse caso, trata-se de anáforas associativas que exploram relações meronímicas, pois a “evaporização da água”, a “evapotranspiração das árvores” e “chuva” são ingredientes da “máquina de chuva”, isto é, para a formação da chuva são necessários esses processos. Ressaltamos que os termos do texto-base da proposta de redação são bastante abstratos, como “a máquina de chuva da Amazônia”, o que estabelece uma relação meronímica um tanto diferente da prevista por autores como Koch (2005) e Marcuschi (2007a), os quais preveem relações meronímicas estabelecidas por termos concretos.

Verificamos, no texto, a ocorrência da anáfora encapsuladora¹³ “este futuro tão atual”, a qual garante um teor avaliativo, resumindo todas as consequências que podem ocorrer no futuro por conta do desmatamento apontadas no decorrer do texto, ao mesmo tempo em que explicita que essas consequências já estão se concretizando atualmente. Entretanto esse tipo de anáfora não é foco de análise nesta pesquisa.

Além disso, relacionada à cadeia anafórica introduzida por (2.1) **O desmatamento da Amazônia** observa-se a expressão “este ato criminoso”, a qual,

¹³ A anáfora encapsuladora (ou rotuladora), segundo Koch (2002b), introduz um referente novo, encapsulando a informação difusa no cotexto precedente ou subsequente, de forma a operar simultaneamente uma mudança de nível e uma condensação (sumarização) da informação.

a nosso ver, constitui a seguinte indagação: trata-se de uma anáfora correferencial recategorizadora, em que o autor insere seu ponto de vista a respeito do desmatamento da Amazônia enquanto um ato criminoso? Ou se trata de uma anáfora encapsuladora, forma nominal que recategoriza o segmento precedente do contexto, encapsulando-o e atribuindo-lhe um rótulo? Possivelmente, por ambas se tratar de anáforas que recategorizam a âncora, a linha que distingue estes dois possíveis casos é muito tênue.

Em seguida, o referente (2.1) **O desmatamento da Amazônia** é retomado pelas expressões nominais anafóricas (2.1c) o excesso do desmatamento e (2.1d) a degradação do meio ambiente, ou seja, são anáforas correferenciais recategorizadoras, pois retomam o referente inserindo informações a cada modificação. A anáfora (2.1d) a degradação do meio ambiente, por exemplo, dá suporte ao propósito argumentativo do produtor do texto, pois a recategorização é um estratégico recurso argumentativo ativado na exposição de um ponto de vista. Assim, ao recategorizar “o desmatamento da Amazônia” como uma “degradação”, o aluno procura defender que, de acordo com a proposta de redação, escolheu a primeira ação sugerida, ou seja, escrever um texto dissertativo que defenda a suspensão do desmatamento da Amazônia.

Em (2.2c) uma linda mata, introduz-se no texto uma anáfora correferencial recategorizadora que retoma o referente (2.2) **a Amazônia**, inserindo uma designação avaliativa, pois ao retomar “a Amazônia” com a expressão nominal indefinida “uma linda mata”, o produtor evidencia sua avaliação em relação à Amazônia, sendo que esse ato conduz argumentativamente o texto, servindo aos propósitos e opiniões do autor. Como o aluno optou por defender a primeira ação sugerida pela proposta de redação, defender a suspensão do desmatamento da

Amazônia, essa recategorização orienta seu texto nesse sentido, ao enfatizar a beleza da Amazônia.

As expressões nominais (2.4a) “Rios voadores” e (2.4e) o ciclo hidrológico revelam a tentativa do aluno de recategorizar e inserir informações a respeito do referente (2.4) **a nossa Máquina da Chuva**. Além disso, é possível verificar que, ao inserir a descrição nominal (2.4a) “Rios voadores” entre aspas, o faz por se tratar de uma “inadequação léxica mostrada”, conforme Koch e Marcuschi (1998, p.6), ou seja, uma alteração do sistema de designação indicado que pode alterar significativamente o discurso. Nessa perspectiva, segundo os autores, o uso das aspas pode significar a retirada das palavras de sua evidência de adequação, pois “Rios voadores” possivelmente não é uma expressão que seria aceita em outra situação que não fosse a retomada de “máquina de chuva”.

O texto 2 apresenta, portanto, anáforas associativas baseadas em *frames* e que exploram relações meronímicas, possivelmente por se tratar de estratégias fundadas no conhecimento de mundo dos interlocutores. Além disso, verifica-se que a recategorização insere a avaliação e o propósito argumentativo do aluno, que busca defender a suspensão do desmatamento da Amazônia, a fim de atender à proposta de redação.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(2.1) o desmatamento da Amazônia	(2.1a) as fiscalizações	<i>Frame</i>	(2.1c) o excesso do desmatamento (2.1d) a degradação do meio ambiente
	(2.1b) pesadas multas		
	(2.1e) as mudanças climáticas		
	(2.1f) muitas enchentes		
	(2.1g) o tempo é completamente seco		

	(2.1h) as grandes enchentes		
(2.2) a Amazônia	(2.2a) a natureza	Meronímia	(2.2c) uma linda mata
	(2.2b) árvores		
(2.3) a agricultura	(2.3a) safras anuais	Meronímia	
	(2.3b) as safras agroindustriais de toda a região		
(2.4) a nossa Máquina da Chuva	(2.4b) evaporação da água vinda do oceano	Meronímia	(2.4a) “Rios voadores”
	(2.4c) evapotranspiração das árvores		(2.4e) o ciclo hidrológico
	(2.4d) a maior parte da chuva		

Tabela 02 – Relações anafóricas no texto 2

4.3.3 Texto 3

Providências Imediatas

A entrevista de Daniela Chiaretti, sobre (3.1) **o desmatamento na Amazônia** deixa claro que se o desmatamento continuar, Isso poderá causar (3.1a) graves danos para a população sul e sudeste do Brasil.

Um cientista brasileiro, chamado Armando da Fonseca, revelou que todos os dias evapora (3.2) **da Amazônia** cerca de 20 bilhões de toneladas de água, e que com as (3.1b) queimadas, (3.1c) cortes e (3.1d) tráfegos ilegais, o prejuízo é de até U\$ 1 trilhão de dólares. E o povo que vive na região sul será quem mais vai sofrer, pois com toda essa evaporação que ocorre todos os dias sobrecarregam as nuvens, que os ventos levam até a costa da America do Sul, que vão ao leste, quando elas chegam não tem mais para onde ir por causa dos altos picos e montanhas não deixam elas passar, então elas vão se espalhando para todo o sul da parte americana. É assim que a chuva chega até nós. Então só temos duas opções: Parar imediatamente, com o apoio do governo, conscientização dos agropecuários, ou esperarmos pelo pior de braços cruzados.

Já está fácil de saber que tem de parar imediatamente com (3.1g) essa devastação total na Amazônia. Ela é (3.2a) o coração do Brasil; se ela morrer, certamente não iremos morrer com ela, mas vamos sofrer (3.1e) graves consequências, com (3.1f) as temperaturas altíssimas.

O Brasil e os demais países sul-americanos deveriam acabar com esse desmatamento. Procurar incentivar os agricultores a mostrar que precisamos da Amazônia, é ele que abastece nossa região, (3.2b) a floresta se vinga, temos de ser rápidos em quanto há isso (3.2c) a nossa floresta vai sendo devastada. Vamos nós conscientizar, e fazemos algo em relação há isso, vamos tomar atitudes de humanos, não deixar a cobiça tomar conta do nosso ser e acabarmos com a Amazônia.

Do texto 3 analisaremos duas cadeias referenciais que constituem a progressão referencial. Na primeira cadeia introduzida por meio da âncora (3.1) **o desmatamento na Amazônia**, (3.1a) graves danos para a população sul e sudeste do Brasil, (3.1b) queimadas, (3.1c) cortes, (3.1d) tráficos ilegais, (3.1e) graves consequências, (3.1f) as temperaturas altíssimas são anáforas associativas que fazem parte do *frame* ativado pela âncora “o desmatamento na Amazônia”. Nesse caso, ocorre a introdução de novos objetos-de-discurso, mas que são previsíveis na estrutura temática do texto, pois são conhecimentos conceituais armazenados na

memória dos interlocutores, isto é, o *frame* “desmatamento” ativa na mente do interlocutor elementos como “danos”, “queimadas”, “cortes”, “tráfico”, “consequências” e “altas temperaturas”, os quais são interpretados no processo de interação entre os interlocutores. Segundo Fávero (2006), as estruturas de conhecimento como os *frames* são produzidas ativamente pelos participantes da interação e têm um reflexo direto sobre a própria contextualização. Assim, o *frame* não é somente uma noção que se utiliza de esquemas cognitivos fixos, mas também como uma noção interativa em que a interpretação contextual é negociada pelos falantes, refletindo-se direta ou indiretamente em suas trocas conversacionais, perdendo, assim, seu caráter de fixidez e adquirindo maior dinamismo.

Na cadeia introduzida pelo referente (3.1) **o desmatamento na Amazônia**, ocorre a retomada do referente por meio da anáfora correferencial recategorizadora (3.1g) essa devastação total na Amazônia. Dessa forma, ao introduzir um elemento novo, com novos sentidos, recategorizando o referente, o autor constrói seu ponto de vista e seu propósito argumentativo.

As expressões nominais anafóricas (3.2a) o coração do Brasil, (3.2b) a floresta e (3.2c) a nossa floresta são anáforas correferenciais recategorizadoras, que recategorizam o referente (3.2) **a Amazônia**, acrescentando informações, recategorizando o referente, o que demonstra uma escolha estratégica do produtor do texto, pois, ao defender em seus argumentos o fim do desmatamento da Amazônia e a importância da floresta, ele usa o pronome “nossa” na tentativa de estabelecer uma relação afetiva para que o leitor perceba que a floresta também é de todos, ou seja, deve ser preservada.

As expressões em destaque no texto “nós” e “nossa região” não são casos de anáfora associativa ou anáfora correferencial recategorizadora, entretanto

verificamos que dependem de estratégias inferenciais para a interpretação, o que nos leva a destacá-las no texto.

O pronome “nós” tem relação com a expressão “o povo que vive na região sul”, entretanto não se trata de correferenciação, pois não retoma “o povo que vive na região sul”, mas de uma anáfora indireta pronominal¹⁴, em que processos cognitivos e estratégias inferenciais estão sendo mais exigidos, pois não há referente explícito. Nesse caso, “nós” – entendido como “habitantes da região sul” – só pode ser interpretado via inferenciação, pois, por não ser correferencial, a recuperação da informação faz-se a partir da memória compartilhada dos interlocutores, em que o produtor inclui-se.

Nessa perspectiva, da mesma forma, por meio de ligações inferenciais podemos associar “nossa região”, elemento novo no contexto, mas conhecido, como “a região sul do Brasil”, por conta da orientação que vai sendo construída no texto. Nesse caso, o aluno, por considerar que escreve para seu interlocutor que é a professora, omite informações consideradas por ele redundantes, pois, ao inserir “nossa região” sem que haja um referente anterior, considera que a professora interpretará sobre que região ele fala.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(3.1) o desmatamento na Amazônia	(3.1a)	o graves danos para a população sul e sudeste do Brasil	(3.1g) essa devastação total na Amazônia
	(3.1b)	queimadas	
	(3.1c)	cortes	
	(3.1d)	tráficos ilegais	
	(3.1e)	graves consequências	
		<i>Frame</i>	

¹⁴ A anáfora indireta pronominal, proposta por Marcuschi (2005), é um caso de anáfora sem antecedente explícito. De acordo com Melo (2001), no universo das anáforas indiretas pronominais, a progressão textual se dá mediante uma construção referencial por inferenciação baseada em representações mentais sem retomada nem correferência. Daí a expressão “anáfora inferencial pronominal”.

	(3.1f) as temperaturas altíssimas		
(3.2) a Amazônia			(3.2a) o coração do Brasil
			(3.2b) a floresta
			(3.2c) a nossa floresta

Tabela 03 – Relações anafóricas no texto 3

4.3.4 Texto 4

Não desmate a Amazônia e Acabe com um sofrimento futuro

(4.1) **A Amazônia** evapora em um único dia, 20 bilhões de toneladas de água. “Este (4.1a) rio voador, que sai para a atmosfera na forma de vapor, é maior que o maior rio da terra”, e para que (4.1b) a máquina de chuva continue devemos fiscalizar e aplicar severas multas aqueles que provocam (4.2) **o desmatamento não-autorizado**.

O desmatamento não-autorizado pode causar vários problemas, como (4.2a) a redução de chuvas de 24%, e se não chover (4.1c) os rios que saem do continente e vão para o oceano poderão secar e assim o mundo irá ficar deserto, e os problemas mais graves ainda poderão aparecer.

Geophysical Research Letters, fala que além (4.2b) do aquecimento global, (4.2c) a destruição da floresta amazônica também pode levar á chamada (4.2d) **SAVANIZAÇÃO**, processo no qual o clima quente e úmido típico da Amazônia dá lugar a um clima quente e seco característico do cerrado. Nesse clima, (4.1d) a vegetação densa da floresta tropical não sobrevive e sede o lugar a savana.

Se houver a fiscalização o desmatamento irá diminuir mas para que isso aconteça, o governo deverá investir mais na fiscalização, tirando do bolso daqueles que desmatam de forma não-autorizada (ilegal).

Se continuar e for maior que 40% (4.2e) o processo de savanização poderá disparar e o lugar poderá ficar ainda mais quente e seco, e ainda se a mata nativa realmente for substituída por pasto de soja, poderá causar (4.2f) o aumento da temperatura de 4°C, na Amazônia já esquentou 1°C devido ao efeito do desmatamento e também (4.2b) do aquecimento global, diz o cientista Gilvan Sampaio do INPE.

Segundo o ministério do meio ambiente, enquanto no primeiro caso se extraem todas (4.1d) as árvores para vende-las ou para utilizar (4.1e) a terra, na utilização sustentável se extraem entre 5 e 6 árvores das 500 que pode haver em um hectare de selva.

Talvez essa medida sirva para controlar o desmatamento, mas não acabar com o mesmo. Sendo assim, tomar outras medidas é fundamental para que se acabe o desmatamento.

De qualquer forma se isso não parar, mais tarde iremos sofrer, porque o clima vai esquentar cada vez mais, então vamos parar de derrubar árvores e assim plantar mais.

A partir de uma relação que exige maior inferência, (4.1a) rio voador e (4.1b) a máquina de chuva são anáforas associativas que fazem parte do *frame* ativado pela âncora (4.1) **A Amazônia**. Nesse caso, (4.1a) rio voador e (4.1b) a máquina de chuva são ativações de referentes designados a partir da percepção de que se fala

no texto sobre a Amazônia. Possivelmente, o aluno acredita que o seu interlocutor interpretará facilmente “rio voador” e “máquina de chuva” como elementos que dizem respeito ao universo discursivo de “Amazônia”. Assim, evidencia-se que o *frame* não se utiliza somente de esquemas cognitivos fixos, segundo Fávero (2006), mas depende da negociação dos interlocutores para a interpretação, o que confirma seu dinamismo.

Na cadeia introduzida por (4.1) **A Amazônia**, ainda, observa-se que essa expressão tem como partes integrantes (4.1c) os rios, (4.1d) a vegetação densa da floresta tropical, (4.1d) as árvores e (4.1e) a terra, que são associadas por uma relação meronímica de parte-todo.

Os elementos em cena presentes nesse texto estão associados, estabelecem coesão lexical e configuram um todo: (4.2) **o desmatamento não autorizado**, que por sua vez considera-se a existência de (4.2a) a redução de chuvas de 24%, (4.2b) o aquecimento global, (4.2d) SAVANIZAÇÃO, (4.2e) o processo de savanização e (4.2f) o aumento da temperatura de 4°C, componentes convencionais previstos. Trata-se, portanto, de anáforas associativas ativadas por um *frame* cognitivo. Nessas associações entre os anafóricos e o termo âncora podemos observar que além de manterem a unidade de sentido evidenciando as consequências do desmatamento não-autorizado por meio dos anafóricos, essas anáforas mantêm o tema do texto e indicam a argumentação do produtor do texto.

Já a âncora (4.2) **o desmatamento não-autorizado** é retomado e recategorizado por meio do anafórico (4.2c) a destruição da floresta amazônica, que é uma expressão nova no texto dotada de uma carga argumentativa, ou seja, não apenas retoma ou substitui o termo âncora, mas insere um novo sentido, evidenciando a argumentação do produtor do texto.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(4.1) A Amazônia	(4.1a) rio voador	<i>Frame</i>	
	(4.1b) a máquina de chuva		
	(4.1c) os rios	Meronímia	
	(4.1d) a vegetação densa da floresta tropical		
	(4.1d) as árvores		
	(4.1e) a terra		
(4.2) o desmatamento não autorizado	(4.2a) a redução de chuvas de 24%	<i>Frame</i>	(4.2c) a destruição da floresta amazônica
	(4.2b) o aquecimento global		
	(4.2d) SAVANIZAÇÃO		
	(4.2e) o processo de savanização		
	(4.2f) o aumento da temperatura de 4°C		

Tabela 04 – Relações anafóricas no texto 4

4.3.5 Texto 5

A Amazônia pede socorro

(5.1) **A Amazônia** é uma verdadeira (5.1a) (5.2) **máquina de fazer chuva**, (5.2a) a água que dela evapora, por meio da (5.2b) transpiração das árvores sobe para (5.2c) as nuvens e forma (5.2d) gigantescos rios voadores, que são essenciais para (5.2e) a irrigação de grande parte do Brasil. Mas esse processo dinâmico está correndo sérios riscos de ser parado por conta (5.3) **do desmatamento**, que já é alarmante em algumas regiões.

Uma grande tragédia está para acontecer, (5.1b) a principal floresta do mundo está desaparecendo, e todos irão sofrer as consequências, já que a Amazônia é necessária para (5.2f) a produção de chuva, e esta, por sua vez, é essencial para nossa vida. O homem ainda não se deu conta de que está prejudicando a si mesmo. Segundo o agrônomo Antonio Nobre: “destruir a Amazônia é como dar um tiro no pé”.

(5.3a) As queimadas e o desmatamento estão prejudicando (5.1a) a máquina de fazer chuva da Amazônia, ela que é essencial para nossa sobrevivência. (5.4) **A agricultura** por exemplo depende dela, sem (5.2g) as chuvas, (5.4a) as safras não serão suficientes nem para alimentar nosso sistema econômico, e por consequência nosso corpo.

Medidas precisam ser tomadas para conter (5.3b) a destruição da floresta, e uma delas é zerar o número de (5.3c) árvores derrubadas, através de uma fiscalização mais efetiva por parte das autoridades constituídas, até que sejam localizadas (5.1c) áreas com madeira de floresta nativa que possam ser exploradas de forma legal e sustentável, porém, apenas parar o desmatamento não irá resolver, pois grande parte (5.1d) da floresta já foi destruída, e precisa ser replantada, precisamos de um projeto sério de reflorestamento.

Desta forma, concluímos que neste País, a demora nas medidas urgentes são consideradas a longo prazo, quando precisam ser para amanhã, autoridades não estão conscientizadas da importância (5.1e) da floresta Amazônica, ficam mais preocupados com a nossa Soberania, pois outros Países já tentaram influenciar decisões para que estas medidas fossem adotadas. Precisamos urgentemente salvar a Amazônia (5.3d) da destruição que está em andamento.

Neste texto, (5.1) **A Amazônia** é recategorizada por meio da anáfora correferencial recategorizadora (5.1a) máquina de fazer chuva. Nesse caso, ao contrário dos outros textos analisados, o aluno não estabelece “a máquina de chuva”, anáfora tomada do texto-base da proposta de redação, a partir de uma relação associativa, mas, a partir dela, recategoriza o referente.

Um elemento que é anafórico pode passar a ser âncora do elemento posterior (processo de refocalização), como ocorre em (5.2) **máquina de fazer chuva**. Essa expressão que antes era anáfora correferencial recategorizadora de (5.1) **A Amazônia** passa a ser âncora para os demais anafóricos, permitindo que mesmo que o leitor não tenha acionado os anafóricos como ingredientes de “máquina de chuva”, essa associação possa ser inferida. Dessa forma, é possível verificar que há informações novas inseridas e, ao mesmo tempo, essas informações se relacionam com outras expressões presentes no texto. Dessa forma, as expressões (5.2b) a água, (5.2b) transpiração das árvores, (5.2c) as nuvens, (5.2d) gigantescos rios voadores, (5.2e) a irrigação de grande parte do Brasil, (5.2f) a produção de chuva, (5.2g) as chuvas, se associam ao termo âncora (5.2) **máquina de fazer chuva** a partir de relações meronímicas, pois podemos perceber que os anafóricos são elementos que constituem e são ingredientes da “máquina de chuva”. Os anafóricos têm relações com o termo âncora por associações baseadas em conhecimentos de natureza linguística e enciclopédica, pois é possível interpretar o significado e a que se referem todas as expressões pelo cotexto e pelo contexto.

Outra anáfora associativa fundada em uma relação meronímica é (5.1c) áreas com madeira de floresta nativa, que constitui parte do todo (5.1) **A Amazônia**.

Além disso, ancorada à expressão (5.3) **o desmatamento**, observa-se as expressões (5.3a) as queimadas e (5.3c) árvores derrubadas, estabelecidas a partir do *frame* “o desmatamento”, que atualiza na mente do interlocutor elementos como “as queimadas” e “árvores derrubadas”. Essas anáforas podem ser interpretadas pois temos um conhecimento de mundo de que em todo desmatamento há árvores derrubadas e queimadas, ou seja, essas expressões são consideradas anáforas associativas pois fazem parte do que se tem na memória coletiva sobre

“desmatamento” e são recuperadas a partir do conhecimento de mundo e cultural partilhado entre os interlocutores. Os anafóricos aparecem no texto pela primeira vez, mas são manifestados como se já os conhecêssemos, devido ao fato de que, conforme explicita Cavalcante (2007), o enunciador supõe que saibamos da relação que há entre o anafórico e sua âncora, de acordo com os hábitos de nossa comunidade cultural. Dessa forma, a interpretação da anáfora associativa depende de um conjunto de saberes partilhados pelos interlocutores.

Ainda em relação a (5.3) **o desmatamento**, referente retomado por meio das anáforas correferenciais recategorizadoras (5.3b) a destruição da floresta e (5.3d) a destruição que está em andamento, verifica-se que, a partir da recategorização, o aluno insere seu ponto de vista ao realizar determinada seleção lexical e não outra, ampliando e modificando o sentido. Ao recategorizar “o desmatamento” como “a destruição da floresta” e “a destruição que está em andamento”, o aluno procura defender uma ação para manter a máquina de chuva funcionando, conforme solicitava a proposta de redação.

A fim de reforçar seu posicionamento em defesa de manter a máquina de chuva funcionando, o aluno retoma o referente (5.1) **A Amazônia** como (5.1b) a principal floresta do mundo, enfatizando a importância da Amazônia não só para o Brasil como também para o mundo. Além disso, com menor carga argumentativa, recategoriza o referente como (5.1d) a floresta e (5.1e) a floresta Amazônica.

A expressão (5.4) **a agricultura** ancora a anáfora associativa (5.4a) as safras a partir de uma relação meronímica, isto é, de ingrediência, pois “safras” é um elemento que faz parte do todo “a agricultura”.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(5.1) A Amazônia	(5.1c) áreas com madeira de floresta nativa	Meronímia	(5.1a) máquina de fazer chuva
			(5.1b) a principal floresta do mundo
			(5.1d) a floresta
			(5.1e) a floresta Amazônica
(5.2) máquina de fazer chuva	(5.2a) a água	Meronímia	
	(5.2b) transpiração das árvores		
	(5.2c) as nuvens		
	(5.2d) gigantescos rios voadores		
	(5.2e) a irrigação de grande parte do Brasil		
	(5.2f) a produção de chuva		
	(5.2g) as chuvas		
(5.3) o desmatamento	(5.3a) as queimadas	<i>Frame</i>	(5.3b) a destruição da floresta
	(5.3c) árvores derrubadas		(5.3d) a destruição que está em andamento
(5.4) a agricultura	(5.4a) as safras	Meronímia	

Tabela 05 – Relações anafóricas no texto 5

4.3.6 Texto 6

A Fiscalização da Floresta Amazônica

(6.1) **O desmatamento (6.2) da floresta amazônica** vem aumentando com o passar dos anos. (6.1a) As madeiras clandestinas aumentando o desmatamento de forma acelerada fugindo (6.1b) do controle dos fiscais, tentando aumentar (6.1c) as fiscalizações impondo (6.1d) multas pesadas para as pessoas que promovem o desmatamento não autorizado, a floresta amazônica, que prejudica (6.3) **a máquina de chuva** com o desmatamento diminui o número de (6.2a) árvores que diminui (6.3a) a evaporação da água do solo, de rios e lagos dificultando que se formem (6.3b) nuvens de chuva e evitando que se formem (6.3c) os rios voadores.

(6.2b) Uma árvore da floresta amazônica é capaz de transpirar por dia a média de 300 litros de água, (6.3d) o fluxo de vapor que sai de toda floresta amazônica é equivalente (6.2c) ao Rio Amazonas, daí vem o nome (6.3c) “Rio Voador”.

Com o desmatamento ilegal infelizmente vem crescendo a cada dia que passa, dificultando todo o processo natural do meio ambiente, começa (6.1e) a falta de chuva, (6.1f) o ar mais pesado seco, provocando (6.1g) doenças respiratórias, sem contar (6.1h) o mal que se faz ao meio ambiente.

Não adianta só aplicar (6.1d) multas pesadas e aumentar (6.1c) a fiscalização, o ser humano deveria tomar cuidado com (6.1i) a destruição da floresta que tem muito a nos oferecer para o bem de toda a população, e nossos governantes não deveriam só criar leis e sim incentivar a toda população para não destruir a floresta e assim seria (6.3e) uma perfeita máquina de chuva.

Há, neste texto, três cadeias referenciais, entretanto, verifica-se que a coesão e coerência são prejudicadas devido à contradição de ideias e a problemas de pontuação. Essa questão não é foco desta pesquisa, no entanto a construção da teia referencial fica prejudicada e, conseqüentemente, parte do sentido do texto torna-se incoerente.

A primeira cadeia introduzida no texto é ativada pela âncora (6.1) **O desmatamento da floresta amazônica** que ancora a anáfora associativa (6.1a) as madeiras clandestinas, a qual atualiza o *frame* “desmatamento” na mente do interlocutor por se tratar de um fator que causa o desmatamento da Amazônia. No entanto, as demais anáforas associativas ancoradas a “o desmatamento da floresta

amazônica” assinalam sentido contrário na ativação do *frame*, pois (6.1b) o controle dos fiscais, (6.1c) as fiscalizações, (6.1d) multas pesadas para as pessoas que promovem o desmatamento não autorizado, (6.1e) a fiscalização são possibilidades de se acabar com o “desmatamento”. Isso acontece porque há contradição de ideias no primeiro parágrafo em que constam essas anáforas. O segmento “O desmatamento da floresta amazônica vem aumentando com o passar dos anos. As madeiras clandestinas aumentando o desmatamento de forma acelerada fugindo do controle dos fiscais”, em que o aluno trata da questão do aumento do desmatamento, encerra uma ideia. Já na segunda parte do parágrafo “tentando aumentar as fiscalizações impondo multas pesadas para as pessoas que promovem o desmatamento não autorizado, a floresta amazônica, que prejudica a máquina de chuva com o desmatamento diminui o número de árvores que diminui a evaporação da água do solo, de rios e lagos dificultando que se formem nuvens de chuva e evitando que se formem os rios voadores” o aluno procura sugerir ações para acabar com o desmatamento.

Além disso, no terceiro parágrafo, ancorados a (6.1) **O desmatamento da floresta amazônica** são introduzidas as anáforas associativas (6.1e) a falta de chuva, (6.1f) o ar mais pesado seco, (6.1g) doenças respiratórias e (6.1h) o mal que se faz ao meio ambiente, ativadas pelo *frame* “o desmatamento”, pois são consequências resultantes do desmatamento que estão armazenadas na memória compartilhada dos interlocutores. Dessa forma, observa-se que essa relação contribui para a eficácia do texto, pois o produtor pode acrescentar informações que auxiliam na construção do sentido.

A segunda cadeia introduzida por meio da âncora (6.2) **a floresta amazônica**, a partir de uma relação de ingrediência, isto é, meronímica, ancora as anáforas

associativas (6.2a) árvores e (6.2b) uma árvore da floresta amazônica, pois “árvore” é um elemento que se constitui por uma relação parte/todo com “a floresta amazônica”, bem como (6.2c) o Rio Amazonas.

Assim como nos demais textos analisados, o autor fundamenta sua argumentação a partir de objetos-de-discurso tomados do texto-base, como é o caso de (6.3) **a máquina de chuva**, que ancora as anáforas associativas (6.3a) a evaporação da água do solo, de rios e lagos, (6.3b) nuvens de chuva, (6.3c) os rios voadores e (6.3d) o fluxo de vapor. Essas anáforas funcionam como elementos de ingrediência de “máquina de chuva”, construindo assim o sentido e uma tentativa de definição do processo da máquina de chuva. Essa estratégia permite ao leitor compreender a importância dessa “máquina” que corre o risco de ser prejudicada devido ao desmatamento para a manutenção das chuvas.

Ao recategorizar os referentes por meio das descrições nominais no percurso do texto, o aluno procura evidenciar seu posicionamento em relação à ação que defende para manter a máquina de chuva da Amazônia funcionando, conforme solicitava a proposta de redação, haja vista que o uso das expressões referenciais tem papel significativo na condução argumentativa do texto. É o que ocorre em (6.1) **o desmatamento da floresta amazônica**, expressão que é recategorizada por meio da anáfora correferencial recategorizadora (6.1i) a destruição da floresta, construída de modo a direcionar o texto e o sentido aos propósitos do autor. Além disso, na sequência textual, a expressão nominal (6.3e) uma perfeita máquina de chuva, anáfora correferencial recategorizadora, funciona como um recurso argumentativo usado para enfatizar a necessidade da máquina de chuva e também para conduzir o texto na direção pretendida pelo aluno.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(6.1) o desmatamento da floresta amazônica	(6.1a) as madeiras clandestinas	<i>Frame</i>	(6.1i) a destruição da floresta
	(6.1b) o controle dos fiscais		
	(6.1c) as fiscalizações		
	(6.1d) multas pesadas para as pessoas que promovem o desmatamento não autorizado		
	(6.1e) a falta de chuva		
	(6.1f) o ar mais pesado seco		
	(6.1g) doenças respiratórias		
	(6.1h) o mal que se faz ao meio ambiente		
(6.2) a floresta amazônica	(6.2a) árvores	Meronímia	
	(6.2b) uma árvore da floresta amazônica		
	(6.2c) o Rio Amazonas		
(6.3) a máquina de chuva	(6.3a) a evaporação da água do solo, de rios e lagos	Meronímia	(6.3e) uma perfeita máquina de chuva
	(6.3b) nuvens de chuva		
	(6.3c) os rios voadores		
	(6.3d) o fluxo de vapor		

Tabela 06 – Relações anafóricas no texto 6

4.3.7 Texto 7

(7.1) As consequências do desmatamento acelerado

(7.2) **A Amazônia** é uma das maiores riquezas do mundo, que aos poucos esta sendo condenada pela humanidade, por meio do desmatamento. (7.1a) Esse desastre ambiental deve ter um fim imediato, enquanto há tempo.

A Amazônia é, por exemplo, responsável pela existência (7.2a) (7.3) dos rios voadores, que se formam por meio do seguinte processo: (7.3a) evapotranspiração por meio das árvores, (7.3b) grandes nuvens que seguem para os Andes. Deslocam-se para outras regiões do Brasil. Já que (7.2a) os rios voadores são tão importantes para as regiões sul, e principalmente para (7.4) **as hidrelétricas** e (7.5) **as agroindústrias**, devemos preservá-los, e junto a eles a nossa sobrevivência.

Uma sugestão para tentar acabar com o desmatamento é a imposição de projetos que auxiliem a população sobre a importância (7.2b) da nossa maior riqueza, todos devem saber que o desmatamento deve ter seu fim imediato, e a Amazônia ser preservada a todo custo.

Segundo o pesquisador e ambientalista Mario Couto afirma que não poderá haver mudança sem infelizmente passarmos antes por (7.1b) uma catástrofe, ou seja, teremos que sofrer, para depois começarmos a preservar a Amazônia, e quem sabe quando isso acontecer já não seja tarde de mais para agirmos. A Amazônia pede socorro, é possível acabar com o desmatamento colocando um fim (7.1c) na queima e (7.1d) no corte de árvores, evitando assim (7.1b) uma catástrofe ainda maior.

Segundo o Senador Mario Couto, com (7.1e) a destruição da Amazônia a vida ficará muito mais difícil, pois sem a Amazônia (7.2c) as chuvas praticamente acabarão e as hidrelétricas não existirão, sem elas não há (7.4a) energia e nem agroindústria e (7.5a) o nosso sustento e nossa sobrevivência estará condenada.

Por isso a melhor forma de evitarmos todas estas tragédias é ajudando a Amazônia e com ela sendo beneficiado, acabar com o desmatamento, dar vida a Amazônia e a vida depende dela.

Neste texto, há predominância das anáforas associativas baseadas em *frames* em cinco cadeias anafóricas. A primeira é introduzida pela expressão (7.1) **as consequências do desmatamento acelerado** que ancora as anáforas (7.1b) uma catástrofe, (7.1c) a queima e (7.1d) o corte de árvores. Esses processos são anáforas associativas baseadas em *frames*, pois faz parte do conhecimento de

mundo que “catástrofes”, “queimas” e “cortes de árvores” dizem respeito ou são resultado das “consequências do desmatamento acelerado”.

Outra cadeia anafórica existente pode ser estabelecida entre (7.2a) os rios voadores, (7.2c) as chuvas e a âncora (7.2) **a Amazônia**. Cada uma das expressões mencionadas não retoma a expressão “a Amazônia”, mas resulta do *frame* ativado pelo termo “Amazônia”. Nesse caso, a anáfora associativa “os rios voadores” trata-se de um caso de refocalização, pois esse novo objeto-de-discurso introduzido passa a ocupar a posição de foco, tornando-se âncora de uma nova cadeia referencial “(7.3) **os rios voadores**”. A partir dessa âncora, as anáforas (7.3a) evapotranspiração por meio das árvores e (7.3b) grandes nuvens que seguem para os Andes são introduzidas, sendo ativadas por meio do *frame* “os rios voadores”.

Além disso, a anáfora associativa (7.4a) energia é ativada por meio de (7.4) **as hidrelétricas** na mente do interlocutor, isto é, por meio de um *frame* cognitivo. Nesse caso, “energia” é uma entidade nova apresentada como conhecida, pois faz parte do modelo mental evocado por “hidrelétricas”. Essa entidade nova encontra sua interpretação no universo de discurso compartilhado entre os interlocutores.

Nessa perspectiva, de acordo com Fávero (2006), os interlocutores reorganizam e/ou modificam seus *frames* diante das possibilidades de negociação. É o caso de (7.5) **as agroindústrias** que ativa (7.5a) o nosso sustento. Essa anáfora não é comumente previsível como constituinte do *frame* “agroindústrias”, entretanto, diante da necessidade de se enfatizar a importância da “máquina de chuva” ou “rios voadores” para “nosso sustento”, por exemplo, o aluno construiu tal relação.

As anáforas correferenciais recategorizadoras (7.1a) esse desastre ambiental e (7.1e) a destruição da Amazônia expandem o sentido da âncora (14) **o desmatamento**, sendo que o autor expõe seu ponto de vista e seu propósito

argumentativo, construindo, dessa maneira, argumentos que enriqueçam a intenção de seu texto, ou seja, argumentar a respeito das consequências do desmatamento. Trata-se de uma (re)construção de referentes em que intervêm, além do que está inscrito no texto e do conteúdo inferencial, as opiniões e pontos de vista que o produtor do texto procura evidenciar.

Nessa defesa da preservação da floresta amazônica, o aluno recategoriza (7.2) **a Amazônia** como (7.2b) a nossa maior riqueza, inserindo seu argumento, novamente, a favor do fim do desmatamento.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(7.1) as consequências do desmatamento acelerado	(7.1b) uma catástrofe	<i>Frame</i>	(7.1a) esse desastre ambiental
	(7.1c) a queima		(7.1e) a destruição da Amazônia
	(7.1d) o corte de árvores		
(7.2) a Amazônia	(7.2a) os rios voadores	<i>Frame</i>	(7.2b) a nossa maior riqueza
	(7.2c) as chuvas		
(7.3) os rios voadores	(7.3a) evapotranspiração por meio das árvores	<i>Frame</i>	
	(7.3b) grandes nuvens que seguem para os Andes		
(7.4) as hidrelétricas	(7.4a) energia	<i>Frame</i>	
(7.5) as agroindústrias	(7.5a) o nosso sustento	<i>Frame</i>	

Tabela 07 – Relações anafóricas no texto 7

4.3.8 Texto 8

A vida (8.1) da **Amazônia** garante a nossa

A nossa realidade a cada dia que passa está a beira de um abismo sem fim, pois como sabemos (8.2) **o desmatamento da Amazônia**, aumenta cada vez mais, o risco (8.3) **da máquina de chuva** parar. Essa máquina depende (8.1a) das árvores que transpiram (8.3a) o vapor que surge das nuvens ou então são (8.3b) águas de vapor em forma de jatos de vento em até 3000 metros de altitude que assim cobrem todo o nosso continente da América do Sul.

Para a máquina não parar deveria-se almentar (8.2a) a fiscalização e aplicar-se (8.2b) pesadas multas para aqueles que promovem o desmatamentos não-autorizado talvez assim a Amazônia teria salvação.

(8.1b) Na abafada da floresta Amazônica mal se vê (8.1c) uma árvore, até onde a vista alcança vê-se (8.4) **sojas recém-plantadas** muitas vezes são derrubadas árvores não-autorizadas, para plantar sojas. O Brasil está a caminho de se tornar o maior explorador de soja do mundo, apesar dessa soja ser vendido como (8.4a) um alimento barato, tanto para humanos ou animais, cada vez mais ela também é usada para a Fabricação (8.5) **do Biodiesel**, (8.5a) um combustível de queima limpa, uma boa parte da soja – cana de açúcar – frango – café – carne bovina de outras safras agroindustriais dessas regiões e parte significativa das gerações de energia hidrelétrica dependem da máquina de chuva da Amazônia.

Não se deve cruzar os braços enquanto a Amazônia, morre pouco-a-pouco, todos estamos cientes que no futuro poderemos ficar sem ela, mais para mudar isso só depende de nós, não esqueça que a vida da Amazônia garante a nossa.

Neste texto, estabelece-se na primeira cadeia anafórica observável uma relação anafórica de natureza associativa entre as expressões (8.1b) as árvores e (8.1c) uma árvore e a expressão que funciona como âncora (8.1) **a Amazônia**. Trata-se de uma relação meronímica, associação que gera uma atividade interpretativa fundada num conjunto de saberes partilhados pelos falantes (cf. Silva, 1998). Dessa forma, “árvores” é um elemento considerado típico de “Amazônia”, cuja associação é ativada por um processo de inferência, sendo o anafórico ingrediente a âncora.

A questão de que a recategorização pode se dar nas anáforas associativas pode ser verificada na expressão (8.1c) uma árvore, pois esta anáfora não só é um

ingrediente da âncora “Amazônia”, mas também conduz o argumento a um sentido diferente do previsto, pois ao afirmar “na abafada floresta Amazônica mal se vê uma árvore” o aluno utiliza “uma árvore” no sentido de “nenhuma árvore”, enfatizando essa ausência que não deveria ocorrer, construindo, assim, seu argumento.

Conforme Cavalcante (2005), toda entidade referida é empregada sob a pressuposição de que de algum modo se tornará acessível na interação, sendo que as suposições por parte do locutor do conhecimento de mundo que o interlocutor possui interferem diretamente nas escolhas dos processos referenciais e nos diferentes modos de expressá-los.

Além disso, a maior parte do processo referencial dado neste texto não se restringe ao texto em si, mas depende do contexto em que foi produzido, pois as expressões não são retomadas na superfície do texto, mas são ativadas e podem ser interpretadas efetivamente ao se associarem ao cotexto ou ao contexto, ou ainda à proposta de produção de textual, a qual o aluno busca atender.

Nesse contexto, ocorre relação anafórica entre (8.2) **o desmatamento da Amazônia**, que funciona como âncora, e as anáforas associativas (8.2a) a fiscalização e (8.2b) pesadas multas, ativadas por meio da âncora a partir do *frame* constituído pela expressão “desmatamento”. Nesse caso, o leitor, por modelos mentais, interpreta as informações introduzidas no texto por se configurarem a partir de um cenário construído pela expressão “o desmatamento”.

O aluno utiliza novamente a relação parte/todo constituída pela meronímia quando menciona as anáforas associativas (8.3a) o vapor que surge das nuvens e (8.3b) águas de vapor em forma de jatos de vento em até 3000 metros de altitude, que são partes da âncora (8.3) **a máquina de chuva**, a qual é introduzida no texto a partir da associação com o texto-base da proposta de redação. Dessa forma, ao

utilizar a relação meronímica, mencionando partes do todo “a máquina de chuva”, o autor insere detalhes sobre essa expressão, enfatizando, assim, seu argumento a favor da preservação da Amazônia.

A avaliação do falante em relação ao objeto designado, de acordo com Neves (2006), tem papel muito significativo na condução argumentativa do enunciado, servindo a seus propósitos, suas opiniões e suas crenças, e direcionando as (re)designações, para a eficiência da atuação linguística. É o que ocorre na anáfora correferencial recategorizadora (8.1b) a abafada floresta Amazônica que recategoriza a âncora (8.1) **a Amazônia**, estratégia por meio da qual o produtor do texto evidencia sua avaliação. Dessa forma, ao realizar a seleção lexical, observa-se que o produtor do texto não é neutro, mas a partir da introdução de elementos novos e da recategorização evidencia seu ponto de vista de que a floresta Amazônica tornou-se abafada devido à falta de chuva causada pelo desmatamento.

Além disso, a expressão (8.4) **sojas recém-plantadas** é recategorizada por meio da anáfora correferencial recategorizadora (8.4a) um alimento barato, construída por meio do conhecimento de mundo do aluno a respeito da questão da soja no Brasil. Nessa perspectiva, a expressão (8.5a) um combustível de queima limpa recategoriza a âncora (8.5) **o Biodiesel** e, além de inserir sua opinião ao recategorizá-la como “um combustível de queima limpa”, o aluno procura explicar do que se trata o Biodiesel, enfatizando sua importância para a conservação do planeta, para, então, argumentar que o Biodiesel resulta da soja, a qual depende da máquina de chuva da Amazônia.

Com isso, verifica-se que tanto a anáfora correferencial recategorizadora como a anáfora associativa têm função avaliativa, isto é, traz ao leitor/ouvinte informações importantes sobre as opiniões, crenças e atitudes do produtor do texto,

auxiliando-o na construção do sentido, de acordo com Koch (2006b). Dessa forma, segundo a autora, o emprego de expressões nominais anafóricas opera a recategorização dos objetos-de-discurso, isto é, de que forma tais objetos vão ser reconstruídos de determinada forma, atendendo aos propósitos comunicativos do falante/escrevente.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(8.1) a Amazônia	(8.1b) as árvores	Meronímia	(8.1b) a abafada floresta Amazônica
	(8.1c) uma árvore		
(8.2) o desmatamento da Amazônia	(8.2a) a fiscalização	Frame	
	(8.2b) pesadas multas		
(8.3) a máquina de chuva	(8.3a) o vapor que surge das nuvens	Meronímia	
	(8.3b) águas de vapor em forma de jatos de vento em até 3000 metros de altitude		
(8.4) sojas recém-plantadas			(8.4a) um alimento barato
(8.5) o Biodiesel			(8.5a) um combustível de queima limpa

Tabela 08 – Relações anafóricas no texto 8

4.3.9 Texto 9

FISCALIZAR PODE SER UMA BOA SOLUÇÃO

Provavelmente todos já devem ter ouvido falar (9.1) na **Amazônia**. Isso porque atualmente “O desmatamento na Amazônia” é um assunto muito abordado pela mídia.

A Amazônia enfrenta graves problemas por causa da irresponsabilidade de pessoas, que exploram sem considerar que, (9.2) **grandes e graves consequências** virão pela frente, como (9.2a) o aumento de temperatura em todo país, conforme informa o IMPE (instituto nacional de pesquisas espaciais).

Relacionado a essa questão está o possível prejuízo (9.3) **da máquina de fazer chuva**, que funciona da seguinte forma: (9.3a) parte da floresta amazônica evapora e transpira 300 litros de água por dia. Com (9.3b) evapotranspiração das árvores da floresta, se formão (9.3c) enormes nuvens conhecidas como rios voadores.

(9.3d) Os rios voadores percorrem o Brasil de norte a sul, com grandes quantidades de (9.3e) vapor de água causando (9.3f) as chuvas no sul e sudeste, então parte das cordilheiras dos Andes que tem forma de paredes e não deixam as nuvens passarem.

Como se pode observar se continuarmos destruindo a Amazônia poderá acontecer (9.2b) um grande desequilíbrio ambiental, conforme mostram várias pesquisas, pois estamos desmatando (9.1a) as florestas de modo descontrolado. Para que consigamos regular o tempo tendo menos (9.2c) tempestades e secas devemos suspender imediatamente o desmatamento.

Um grande método para, tentar acabar com o desmatamento seria colocar algumas pessoas especializadas para fiscalizar todas (9.1b) as áreas da Amazônia, assim pessoas que desrespeitassem os fiscais ou cortassem as árvores, fizessem queimadas seriam punidas com altíssimas multas e só voltaria explorar a Amazônia quando fossem identificadas locais onde se pudesse estar para fazer tal ato de maneira sustentável, não só mente na Amazônia mas também em outras florestas.

Outro recurso a que podemos recorrer para salvar a Amazônia seria conhecer mais a cultura indígena, que viverão la sem prejudicá-la e explorarão de maneira sustentável por todo esse tempo. Eles entendem o que está acontecendo, eles convivem com o desmatamento todos os dias e nunca dão suas opiniões, mas nos já sabemos q eles pensão que as pessoas devem desmatar menos e preservar mais.

Como já foi afirmado se não tivermos uma boa fiscalização o desmatamento acabará completamente com a Amazônia.

A introdução das anáforas associativas (9.1a) as florestas e (9.1b) as áreas da Amazônia nos remete à imagem da âncora (9.1) **a Amazônia**, por se tratar de

partes constituintes da âncora, ou seja, são anáforas associativas que exploram relações meronímicas.

As anáforas associativas estabelecem a progressão temática que leva à construção da argumentação do produtor do texto, pois, por exemplo, ao inserir no universo de discurso de (9.2) **grandes e graves consequências** as anáforas associativas (9.2a) o aumento de temperatura em todo país, (9.2b) um grande desequilíbrio ambiental e (9.2c) tempestades e secas, o autor explicita seu ponto de vista. Dessa forma, essas anáforas são inseridas no intuito de enfatizar os argumentos construídos pelo autor sobre as consequências do desmatamento da Amazônia e sua busca pela defesa de um argumento a fim de atender à proposta de produção de texto.

De acordo com Silva (1998), o grau de ocorrência de certos termos lexicais remete para a consideração dos elementos anafóricos como componentes prováveis do sentido, o que se traduz na ideia de que, imaginando (9.3) **a máquina de fazer chuva**, pode-se pensar em (9.3a) parte da floresta amazônica evapora e transpira 300 litros de água por dia, (9.3b) evapotranspiração das árvores da floresta, (9.3c) enormes nuvens conhecidas como rios voadores, (9.3d) os rios voadores, (9.3e) vapor de água e (9.3f) as chuvas no sul e sudeste, pois estes elementos são determinados por um cálculo inferencial que se funda num saber convencional, nesse caso, construído a partir do texto-base da proposta de redação, constituindo-se como anáforas associativas fundadas em uma relação meronímica de parte/todo. Essa associação meronímica é diferente da convencional prevista pelos pesquisadores¹⁵, pois, conforme especifica Silva (1998), o discurso pode validar e até construir relações associativas diferentes das que espontaneamente se utilizam

¹⁵ Um exemplo tradicional de relação meronímica seria “Não compre a xícara amarela. O cabo está quebrado” (MARCUSCHI, 2005, p. 62). Este seria um caso de relação meronímica de parte/todo, isto é, “o cabo” constitui estereotipicamente uma parte do todo “xícara”.

em geral. Nesse sentido, o estudo do léxico no âmbito do discurso, segundo Silva (1998), é importante, nomeadamente para o estudo da sua organização e construção, não impedindo, no entanto, uma abordagem específica do discurso que ultrapasse o domínio das pré-determinações léxico-semânticas.

Consideramos importante ressaltar que as expressões em destaque no texto “a cultura indígena” e “eles” trata-se de um caso de referência cujo referente não está presente na superfície textual. Dessa forma, embora a recuperação do referente seja sintaticamente possível, ela ocorre de forma cognitiva. Segundo Koch (2009), nesse caso, as formas remissivas são acionadas tanto pelo conhecimento prévio dos interlocutores quanto pelo contexto comunicativo em que elas se inserem. Assim, o pronome “eles” não é uma retomada de referente anteriormente introduzido, ou seja, não é correferencial, mas é ativada com base em elementos prévios que aparecem no discurso. “Eles” tem sua interpretação e determinação referencial ancorada em “a cultura indígena”, o que resulta em interpretar “eles”, inferencialmente, como “os índios”.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES	ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(9.1) a Amazônia	(9.1a) as florestas	Meronímia
	(9.1b) as áreas da Amazônia	
(9.2) grandes e graves consequências	(9.2a) o aumento de temperatura em todo país	<i>Frame</i>
	(9.2b) um grande desequilíbrio ambiental	
	(9.2c) tempestades e secas	
(9.3) a máquina de fazer chuva	(9.3a) parte da floresta amazônica evapora e transpira 300 litros de água por dia	Meronímia
	(9.3b) evapotranspiração das árvores da floresta	

	(9.3c) enormes nuvens conhecidas como rios voadores		
	(9.3d) os rios voadores		
	(9.3e) vapor de água		
	(9.3f) as chuvas no sul e sudeste		

Tabela 09 – Relações anafóricas no texto 9

4.3.10 Texto 10

Amazonia e o desmatamento

(10.1) **Amazonia**, (10.1a) um lugar onde o silencio predomina, pois nos ultimos anos, (10.2) **o som que predomina**, é o motocera. (10.2a) Um barulho de destruição, provocando-o desmatamento, se queremos, que este barulho acabe, deve-se acabar agora com o desmatamento.

A Amazonia, é responsavel pela maior parte da chuva aqui no sul e sudeste,ou seja, se a Amazonia for desmatada o sul e o sudeste irão sofrer muito alem de acabarmos com (10.3) **os rios voador**, que sao (10.3a) a evaporação do Atlantico,que segue para a Amazonia, onde chove, ocorre (10.3b) a evapotranspiração que é a retirada da agua do solo pelas arvores,transformando em (10.3c) grandes nuvens, com o um volume de agua enorme.

Se a Amazonia,for desmatada cerca de 234 mil metros cubicos de agua nao terão mais a rota da Amazonia para o sul do continente diz Antonio Manzi um dos coordnadores do experimento de grande escala da interações Biosfera Atmosfera na Amazonia.

Para tentarmos,salvar os rios voadores, primeiramente deve-se acabar com o desmatamento imediatamente,e em segundo lugar os cientistas querem conhecer melhor este ciclo, para saber o que aconteceu com a Amazonia e o Brasil caso ela seja derubada.

Se pensamos no futuro deve-se agora acabar,com o desmatamento porque sem a Amazonia,sem rios voadores,sem rios voadores secas é mais secas.

Neste texto, é possível verificar problemas de contradição de ideias no primeiro parágrafo, o que prejudica a formação das cadeias referenciais. O aluno recategoriza, no primeiro parágrafo, (10.1) **Amazônia** como (10.1a) um lugar onde o silêncio predomina, e, em seguida, recategoriza (10.2) **o som que predomina** como (10.2a) um barulho de destruição, possivelmente na intenção de afirmar que o silêncio que predominava passou a dar lugar a um barulho de destruição, causado pelo desmatamento.

Verificamos, no texto, a ocorrência da anáfora encapsuladora “este ciclo”, a qual é inserida a partir das informações constantes no texto-base, sumarizando todas as informações explicitadas no texto sobre “os rios voadores”, entretanto,

como já mencionamos anteriormente, esse tipo de anáfora não é foco de análise nesta pesquisa, apesar de contribuir para a construção dos sentidos.

A âncora (10.3) **os rios voadores** possibilita a introdução de anáforas a ela associadas, a partir do *frame* ativado. Dessa forma, as expressões (10.3a) a evaporação do Atlântico, (10.3b) a evapotranspiração e (10.3c) grandes nuvens, com o um volume de água enorme, constituem o *frame* “rios voadores”. Ocorre aqui a introdução de novos objetos-de-discurso, mas que são previsíveis na estrutura temática do texto, pois são conhecimentos conceituais armazenados na memória e, ainda, ativados por meio do texto-base da proposta de redação, formando no texto uma rede semântica.

ÂNCORA	ANÁFORA ASSOCIATIVA / RELAÇÕES		ANÁFORAS CORREF.RECATEG.
(10.1) Amazônia			(10.1a) um lugar onde o silêncio predomina
(10.2) o som que predomina			(10.2a) um barulho de destruição
(10.3) os rios voadores	(10.3a) a evaporação do Atlântico	<i>Frame</i>	
	(10.3b) a evapotranspiração		
	(10.3c) grandes nuvens, com o um volume de água enorme		

Tabela 10 – Relações anafóricas no texto 10

Percebeu-se que nos textos dos alunos aqui analisados, as estratégias de referência utilizadas, anáforas correferenciais recategorizadoras e anáforas associativas, atuam como argumentos para defender e corroborar a tese defendida por eles de acordo com a solicitação da proposta de redação, ou seja, os alunos procuram defender um argumento em favor da preservação da Amazônia. De

acordo com Santos (2009), além de fornecer informações acerca dos objetos discursivos, as expressões nominais podem funcionar como expressões denotativas do contexto em que os referentes se inserem, expressando a avaliação do autor sobre esses elementos.

Todos os textos analisados são construídos de acordo com o direcionamento dado no texto-base, isto é, grande parte das cadeias anafóricas levantadas demonstram a recorrência a termos como “a máquina de chuva da Amazônia” e “o ciclo hidrológico”, expressões abordadas no texto-base que o aluno se apropria com a possível finalidade de atender ao direcionamento argumentativo esperado pela proposta.

A maioria das anáforas associativas baseiam-se em relações de *frame* ou meronímicas, possivelmente por se tratar de relações fundadas em conhecimentos de mundo e culturais, que os alunos trazem em sua bagagem cognitiva ou adquirem no momento da discussão em sala de aula e da leitura do texto-base da proposta de redação.

Observamos que essas anáforas cumprem a função no texto de marcar a argumentação, pois são motivadas pela proposta de produção textual e sua temática e, com isso, o autor procura garantir que sua produção seja satisfatória, remontando às concepções e critérios estabelecidos pela proposta do Enem.

Pudemos verificar, a partir das considerações realizadas, que a (re)construção dos objetos-de-discurso é uma estratégia discursiva que regula e promove a progressão textual, atua na orientação argumentativa e na (re)construção dos textos e dos sentidos.

Os referentes não são objetivos e homogêneos, mas são objetos-de-discurso dinâmicos que podem ser modificados, recategorizados, reconstruindo-se os sentidos no curso da progressão textual.

As anáforas correferenciais recategorizadoras, em que se dá a recategorização dos objetos-de-discurso presentes na superfície textual, orientam o sentido e a argumentação do texto. Entretanto, não são apenas as anáforas correferenciais que implicam argumentação, mas, como se pôde perceber a partir das análises, as anáforas associativas também estabelecem recategorização, gerando um novo sentido ao texto, embora mantenham relação com a âncora, pois os objetos-de-discurso são construídos e reconstruídos no processo de interação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, resultado da análise dos processos de retomada e de (re)construção de objetos-de-discurso realizadas em produções textuais de alunos do terceiro ano do ensino médio de uma escola pública de Cascavel-PR, permitiu verificar que, no processamento textual, os alunos mobilizaram conhecimentos de mundo e enciclopédicos, os quais auxiliaram na construção dos sentidos e da argumentação do texto e, além disso, permitiram a construção de cadeias anafóricas organizadas de acordo com a proposta de produção textual.

Verificamos que os alunos inseriram em suas produções conhecimentos prévios adquiridos no momento anterior à produção textual, em que a professora discutiu os temas em sala de aula com os alunos e possibilitou a leitura de artigos que discutiam os temas solicitados nas produções. Dessa forma, observamos que o conhecimento prévio favoreceu o processo de referenciação e a construção das cadeias referenciais em suas produções, sendo que os alunos utilizaram desde anáforas correferenciais recategorizadoras, inserindo seus argumentos e propósitos comunicativos, até as anáforas não correferenciais mais complexas.

Assim, a partir dos textos analisados, pudemos verificar que o estudo do processo de referenciação pode auxiliar nas atividades escolares de produção textual no sentido de aprimorar a coesão textual estabelecida por meio de escolhas de cadeias anafóricas que evidenciem a intencionalidade do produtor do texto.

Notamos que a seleção dos elementos lexicais pelos autores constitui-se como uma atividade discursiva, de modo que os referentes são objetos-de-discurso, construídos, reconstruídos, ativados de acordo com seu projeto discursivo. Desse modo, o processo de referenciação discursiva ou de progressão referencial no

discurso, de acordo com Koch e Marcuschi (1998), dá-se por meio de diversas estratégias de designação de referentes que providenciam a evolução da referência no próprio texto.

A reconstrução dos objetos-de-discurso, segundo Koch (2002b), é a operação responsável pela manutenção em foco, no modelo de discurso, de objetos previamente introduzidos, dando origem às cadeias referenciais ou coesivas, responsáveis pela progressão referencial do texto. A recorrência a formas nominais anafóricas opera, em geral, “a recategorização dos objetos-de-discurso, isto é, tais objetos vão ser construídos de determinada forma, de acordo com o projeto de dizer do enunciador” (KOCH, 2002b, p. 35).

Verificamos, a partir da análise do processo referencial presente no *corpus*, que a seleção lexical configura-se como importante indício da opinião dos produtores dos textos e que a recategorização é um dos recursos de que os autores lançam mão, conscientemente ou não, a fim de imprimir a seu texto uma maior riqueza de sentidos.

Além disso, na construção e reconstrução de referentes no decorrer dos textos ocorre a intervenção não somente do saber construído linguisticamente pelo texto e das inferências possíveis, graças aos conhecimentos lexicais, enciclopédicos e culturais e aos lugares comuns argumentativos de uma dada sociedade, mas também dos saberes, opiniões e juízos compartilhados na interação entre o autor e o leitor, fatores que se constituem como pistas que levam à compreensão das anáforas associativas.

Dessa forma, de acordo com Mondada e Dubois (2003), os conhecimentos socialmente compartilhados e sua (re)construção discursiva são importantes para a

coconstrução da referência entre interlocutores e para os encadeamentos discursivos.

O processo referencial que se estabelece nos textos configura-se como uma estratégia discursiva que regula e promove a progressão textual, atua na orientação argumentativa e na (re)construção dos textos e dos sentidos.

Pudemos verificar que as anáforas associativas vão sendo construídas no decorrer dos textos analisados dando pistas ao leitor, a cada reconstrução, de que o tema principal é a “máquina de chuva da Amazônia” e o desmatamento que está acabando com essa “máquina”. Assim, as ligações semânticas construídas no texto são ativadas numa interpretação motivada por estratégias cognitivas, principalmente, como se observou, por estratégias meronímicas e por *frames*. Dessa forma, os alunos lançam mão de recursos para construir o sentido do texto e estabelecer a progressão referencial.

Nessa perspectiva, o trabalho com a referenciação em sala de aula é necessário para que os alunos desenvolvam as escolhas de cadeias anafóricas em suas produções, a fim de garantir a coesão textual e demarcar sua intencionalidade a cada movimento de (re)construção dos objetos-de-discurso.

Constatamos que as estratégias de referenciação utilizadas pelos alunos em suas produções deram-se de forma diversificada, sendo que há tanto anáforas correferenciais, as quais retomam um elemento dado no texto, quanto anáforas associativas, as quais dependem da inferência para que sejam interpretadas, pois não há um referente explícito, mas sim uma âncora, elemento decisivo para a interpretação.

Registramos, ainda, que é preciso destacar o desempenho dos alunos na utilização das anáforas associativas, pois este tipo de anáfora assinala um

fenômeno de dependência interpretativa, que repousa em conhecimentos supostamente partilhados, ou seja, a interpretação da anáfora associativa depende de um conjunto de saberes partilhados pelos interlocutores. Ressaltamos a importância das anáforas associativas na constituição do texto, pois a recorrência desse tipo de anáfora indica posturas do produtor do texto, constituindo-se, dessa forma, como uma pista de leitura que pode servir, mesmo que indiretamente, para o ensino.

Nessa perspectiva, conforme Koch (2008e), as expressões nominais referenciais são fundamentais nos processos de construção, categorização e recategorização dos objetos-de-discurso, e são, portanto, elementos importantes na construção textual dos sentidos. Longe de apresentar conclusões acerca da progressão referencial em textos produzidos por alunos, esta pesquisa tem por objetivo contribuir para o ensino de produção textual, pois, conforme Cavalcante (2007), cabe ao professor conduzir o aluno a lidar com processos referenciais, para que este compreenda o que está explícito no texto e o que só se obtém de maneira implícita, por inferência.

Para isso, os alunos dependem de orientação acerca do uso dos elementos referenciais, além de ser necessário que eles observem em outras produções os efeitos de sentido construídos por meio de cada tipo de anáfora. Concordamos com Lima (2008) que, para que os alunos se tornem capazes de observar as possibilidades de construções de cadeias anafóricas e suas implicações no significado de suas produções, o professor precisa levá-los a observar cadeias anafóricas em outros textos, comparar efeitos de sentidos, recriar cadeias com diferentes propósitos e significados.

Dessa forma, as estratégias referenciais, conforme Biezus (2010), devem ser trabalhadas em sala de aula com os alunos, os quais podem utilizá-las em suas produções textuais quando tiverem a intenção de evidenciar sua posição, seus valores, suas crenças e seu ponto de vista sobre o assunto.

As análises realizadas permitiram verificar que o aluno é capaz de utilizar, em seu texto, anáforas associativas que dependem de inferência para sua interpretação, além das anáforas correferenciais recategorizadoras, as quais permitem a inserção da argumentação a cada movimento de retomada. Dessa forma, acreditamos que a abordagem da referenciação em sala de aula auxiliaria para que os alunos se tornassem leitores e produtores de texto proficientes, aprimorando sua capacidade crítica e argumentativa.

Por isso, com relação ao estudo desenvolvido, é possível afirmar que o processo de recategorização define-se de acordo com tipos importantes de anáfora, mesmo que tal procedimento tenha sido desenvolvido com base no texto que orientou a produção textual, ou seja, a constituição das retomadas pode ser considerada importante dada a gama de expressões que fogem do padrão que indica pronomes ou sintagmas com o mesmo núcleo. Talvez seja o fato de avaliar como o professor poderia dar continuidade a esse trabalho de tal forma a evidenciar ao aluno tanto a importância de aprender tais retomadas como aprender a elaborar outras formas, inclusive com o conhecimento das categorias que estão em estudo aqui no país.

REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, F. "Sua casinha é meu palácio": por uma concepção dialógica de referenciação. In: *Linguagem em (Dis)curso*. Palhoça-SC, v. 10, n. 1, p. 207-226, jan./abr. 2010.

ALVES, A. S. S. *Anáforas indiretas – uma rediscussão dos critérios classificatórios*. Dissertação de Mestrado. UFC, 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=166770> Acesso em: 21/06/2011.

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

_____. & REICHLER-BÉGUELIN, M. J. Construction de la référence et stratégies de désignation. In: BERRENDONNER, A. & REICHLER-BÉGUELIN, M. J. *Du syntagme nominal aux objets-de-discours: SN complexes, nominalisations, anaphores*. Neuchâtel: Tranel, 1995, p. 227-271.

_____. Interpretations and functions of demonstrative NPs in indirect anaphora. *Journal of Pragmatics*. 31. 1999, p. 363-397.

BACZINSKI, A. V. M.; NUNES, C. A. A implantação oficial da pedagogia histórico-crítica na rede pública do Estado do Paraná (1983-1994): legitimação, resistências e contradições. In: *Revista de Educação*. São Paulo, v. XI, n. 11, p. 169-203, 2008. Disponível em: <sare.unianhanguera.edu.br> Acesso em: 31/10/2011.

BAKHTIN, M. M.; *Marxismo e filosofia da linguagem*. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BEAUGRANDE, R. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.) *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. v. 1. São Paulo: Cortez, 2005, p. 245-285.

BERRENDONNER, A. Note sur la contre-inférence. *Cahiers de Linguistique Française*. 7. 1986, p. 259-277.

_____. “Connecteurs pragmatiques” et anaphore. *Cahiers de Linguistique Française*. 5. 1983, p. 215-246.

_____.; REICHLER-BÉGUELIN, M. J. *Du syntagme nominal aux objets-de-discours* : SN complexes, nominalisations, anaphores. Neuchâtel : Tranel, 1995.

BIEZUS, M. F. G. T. *Processos de retomada em conto de Eça de Queirós: um olhar voltado para o ensino*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, 2010.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos*. Por um interacionismo sociodiscursivo. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2009.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. In: KOCH, I.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 125-149.

_____. Compreensão e produção de textos. In: Ministério da Educação. *Um mundo de letras: práticas de leitura e escrita*. SEED-MEC, 2007, p. 63-79.

_____. Teoria e análise linguística: anáforas indiretas e relações lexicais. *Revista do Gelne*. Ano 4. n. 1. 2002, p. 1-6. Disponível em: <www.gelne.ufc.br/revista_ano4_no1_14.pdf> Acesso em: 12/10/2011.

COSTA-HÜBES, T. C. Uma tentativa de análise linguística de um texto do gênero “relato histórico”. In: *Linguagem em (Dis)curso*. Palhoça-SC, v. 10, n. 1, p. 181-205, jan./abr. 2010.

FÁVERO, L. L. *Coesão e coerência textuais*. 11 ed. São Paulo: Ática, 2006.

_____.; KOCH, I. G. V. *Linguística textual: Introdução*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FIGUEIREDO, O. M. F. G. *A anáfora nominal em textos de alunos*. Tese de doutorado. Porto. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2000. Disponível em: <repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/.../2/3301TD01P000072074.pdf>. Acesso em: 01/02/2011.

FRANCHI, C. Linguagem, atividade constitutiva. *Cadernos de Estudos Linguísticos*. n. 22, 1977, p. 9-41.

GERALDI, J. W. (Org.) *O texto na sala de aula*. 2 ed. Cascavel: Assoeste, 1984.

_____. *Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2009.

HAAG, C. R.; OTHERO, G. A. Anáforas associativas nas análises das descrições definidas. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. v. 1. n. 1., 2003, p. 1-15. Disponível em: <www.revel.inf.br> Acesso em: 15/03/2010.

HALLIDAY, M.; HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.

ILARI, R. Alguns problemas no estudo da anáfora textual. In: KOCH, I.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 103-149.

_____. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____.; BUIN, E.; ZANIN, G. Resenha de KLEIBER, G. (2001). L' anaphore associative. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas: Unicamp, v. 44, jan./jun. 2003, p. 355-372.

JAGUARIBE, V. M. F. Os caprichos e as condescendências do discurso literário. In: CAVALCANTE, M. M. et al. (Orgs.). *Texto e discurso sob múltiplos olhares: referenciação e outros domínios discursivos*. v. 2. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 221-249.

KLEIBER, G. *L'anaphore associative*. 1 ed. Paris: PUF, 2001.

KOCH, I. G. V. A construção de objetos-de-discurso. In: *ALED* (Revista Latinoamericana de Estudos do Discurso), vol. 2, 2002a, p. 1-10. Disponível em: <<http://www.portaled.com/es/constru%C3%A7%C3%A3o-de-objetos-de-discurso>> Acesso em: 04/fev./2011.

_____. *A coesão textual*. 21 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2006a.

_____. *Introdução à Linguística Textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

_____. As expressões nominais indefinidas e a progressão referencial. In: *Revista de Letras*. v. 1/2. n. 26. p. 5-8. jan./dez. 2004b. Disponível em: <www.revistadeletras.ufc.br/rl26Art01.pdf> Acesso em: 08/09/2011.

_____, Léxico e progressão referencial. In: RIO-TORTO, Graça Maria; SILVA, Fátima; FIGUEIREDO, Olívia Maria. (Org.). *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*. 1 ed. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2006b, v. 1, p. 263-276. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4564.pdf>> Acesso em: 07/06/2009.

_____. Linguagem e cognição: a construção e reconstrução de objetos-de-discurso. In: *Veredas -Revista de Estudos Linguísticos*. Juiz de Fora, MG, v. 6, n. 1, 2002b, p. 42-29. Disponível em: <<http://www.revistaveredas.ufjf.br/volumes/10/cap02.pdf>> Acesso em: 24/05/2011.

_____. Linguística Textual: quo vadis. In: *Delta*. v. 17, n. spe., 2001, p. 11-23. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502001000300002&script=sci_arttext> Acesso em: 24/05/2011.

_____. Linguística Textual hoje: questões e perspectivas. In: *II Encontro Nacional do Gelco: Integração Linguística, Étnica e Social*. Conferência - UNB, v. 1, 2003, p. 21-33. Disponível em: <http://e-groups.unb.br/gelco/publ/II_encontro/volume1.pdf> Acesso em: 19/12/2011.

_____. Progressão referencial, progressão temática e progressão tópica. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008a, p. 119-134.

_____. Linguística Textual e ensino de português. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008b, p. 187-200.

_____. Produção e compreensão de textos: a perspectiva da Linguística Textual. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008c, p. 201-211.

_____. Princípios teórico-analíticos da Linguística Textual. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008d, p. 11-25.

_____. Como se constroem e reconstroem os objetos-de-discurso. *Investigações*. v. 21, 2008e, p. 99-114.

_____. A produção de inferências e sua contribuição na construção do sentido. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008f, p. 135-150.

_____. As formas nominais anafóricas na progressão textual. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008g, p. 27 – 44.

_____. Concordância associativa. In: KOCH, I. G. V. *As tramas do texto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008h, p. 73-82.

_____. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 34-52.

_____. CUNHA-LIMA, M. L. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. (Orgs.) *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. v. 3. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 251-300.

_____; ELIAS, V. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

_____; ELIAS, V. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2010.

_____.; MARCUSCHI, L. A. Processos de referência na produção discursiva. In: *Delta*, v. 14, 1998, p. 169-190.

_____.; MORATO, E.; BENTES, A.C. Introdução. In: KOCH, I.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Referência e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 7-10.

LIMA, S. A. *Relações anafóricas em textos produzidos em situação escolar no ensino médio*. Tese de Doutorado. UFPR, 2008. Disponível em: <<http://dSPACE.c3sl.ufpr.br/dSPACE/handle/1884/14069>>. Acesso em: 04/05/2011.

MACHADO, D. Z. *Anáforas nominais indiretas em gêneros "redação de vestibular"*. Curitiba. Dissertação de Mestrado. UFPR, 2009. Disponível em: <http://dSPACE.c3sl.ufpr.br/dSPACE/bitstream/1884/19301/1/dissertacao_danielamachado.pdf> Acesso em: 04/05/2011.

MARCUSCHI, L. A. Do código para a cognição: o processo referencial como atividade criativa. In: MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007a, p. 61-81.

_____. Atividades de referência, inferência e categorização na produção de sentido. In: MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007b, p. 82-103.

_____. Atos de referência na interação face a face. In: MARCUSCHI, L. A. *Cognição, linguagem e práticas interacionais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007c, p. 104-123.

_____. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, L.; FOLTRAN, M. J.; OLIVEIRA, R. P. (Orgs.). *Sentido e significação: em torno da obra de Rodolfo Ilari*. São Paulo: Contexto, 2004, p. 263-284.

_____. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Referência e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 53-101.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____; KOCH, I. G. V. Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada. In: ABAURRE, M. B.; RODRIGUES, A. (Orgs.) *Gramática do português falado*. v. VIII. Campinas: Editora da Unicamp, 2002, p. 31-56.

MANZONI, R. M. *Dissertação escolar: um gênero em discussão*. Assis. Tese de doutorado. UNESP, 2007. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/29490>> Acesso em: 01/11/2011.

MELO, C. L. M. T. S. *Anáfora indireta esquemática pronominal: uma anáfora coletiva e genérica e coletiva restritiva*. Dissertação de Mestrado. UFPE, 2001. <www.pgletras.com.br> Acesso em: 20/11/2011.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos-de-discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M., RODRIGUES, B; CIULLA, A. (orgs.) *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52.

MORATO, E. M. O interacionismo no campo linguístico. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.) *Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos*. v. 3. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 311-351.

MILNER, J. C. Reflexões sobre a referência e a correferência. In: CAVALCANTE, M. M., RODRIGUES, B; CIULLA, A. (orgs.) *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 85-130.

NEVES, M. H. M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino de Primeiro Grau. *Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná*. Curitiba: 1990.

PENNA, M. A. O. *As Formas Nominais Referenciais e suas funções na progressão textual*. Campinas-SP. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, 2006. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=000368410> > Acesso em: 04/10/2011.

SANTOS, M. T. *Um estudo do processo de referenciação presente no gênero midiático crônica*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Cascavel, 2009.

SILVA, F. A dimensão cognitiva da anáfora associativa: um exemplo. In: VILELA, M.; SILVA, F. (Orgs.). *Actas do 1º Encontro Internacional de Linguística Cognitiva*. Porto: Faculdade do Porto, 1998, p. 253-268. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4516.pdf>> Acesso em: 18/03/2011.

_____. Contributo da hiponímia e da meronímia para a configuração de relações anafóricas. *Revista da Faculdade de Letras*. Porto, XX, 2003a, p. 657-672. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3986.pdf>> Acesso em: 18/03/2011.

_____. O ponto de vista da meronímia sobre o papel do léxico no texto. In: *Cadernos do CIFEFIL – Léxico e Semântica*, série VII, v. 6, 2003b, p. 115-129. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno06-13.html>> Acesso em: 04/10/2011.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZAMPONI, G. *Processos de referenciação: anáforas associativas e nominalizações*. Campinas. Tese de doutorado. IEL/Unicamp, 2003. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/anuario/2003/IEL/IEL-tesededoutorado.html>>. Acesso em 03/12/2010.

_____. *Funções cognitivo-discursivas de expressões referenciais em narrativas de crianças de 7 anos*, 2008. Disponível em: <<http://www.unitau.br/scripts/prppg/la/4sepla/artigos/Graziela%20ZAMPONI.pdf>> Acesso em: 04/02/2011.