ESTUDO DAS RELAÇÕES ANAFÓRICAS: UM SUPORTE DE ENSINO

Siumara Aparecida de LIMA¹ (UTFPR)

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo realizar uma análise comparativa entre texto escrito produzido em situação escolar e texto apresentado oralmente por alunos de ensino médio. O enfoque da pesquisa será uma das cadeias anafóricas criadas nos textos, a qual será observada à luz do esquema das estratégias de referência apresentado por Cavalcante(2003).

ABSTRACT: This work aims at developing a comparative analysis between a written text produced in a school context and the text presented orally by high school students. The focus of this research will be one of the anaphorical chains created in the texts which will be observed in light of the reference strategies scheme (outline) presented by Cavalcante(2003).

1. Introdução

Uma questão que muito se observa em textos de quaisquer níveis de ensino é a repetição de palavras. Preocupada com essa questão, busquei uma resolução com suporte científico em estudos sobre a anáfora.

Durante dois anos coletei material escrito dos alunos de duas turmas em que eu mesma era professora de Língua Portuguesa e desenvolvi um estudo² a respeito de como os alunos de ensino médio do CEFET³ (1º e 2º ano) construam as cadeias anafóricas nos textos escritos. Algumas atividades, já no final do 2º ano, foram de indução à observação das suas escolhas. Isso foi feito para poder observar se haveria diferenças nas escolhas a partir da conscientização das possibilidades de alterações através, também, da orientação do professor. Toda a análise foi balizada pelo quadro de relações anafóricas proposto por Marcuschi, 1998.

O mesmo processo foi reiniciado com novo grupo de alunos que foram observados durante outros 3 anos (1º, 2º e 3º ano), com o diferencial de que não só a escrita, mas também a fala foi observada. A maneira nova⁴ de observação dos dados foi com o intuito de comparar as cadeias anafóricas da fala e da escrita para análise das relações dos usos e teve como suporte teórico a proposta de caracterização de anáfora de Cavalcante,2003. Durante todo o processo, as ações do professor pesquisador foram intencionais e o objetivo era interferir nas escolhas e conscientizar os alunos da variação de significado que podem estabelecer pela escolhas das cadeias anafóricas.

O que se observou no primeiro grupo pesquisado é que, quando orientados a respeito das repetições, resolviam o problema substituindo por pronome, por *Ø* ou pela alternância desses recursos. Para que fizessem uso de outros tipos de anáfora que implicassem recategorização ou mesmo a anáfora indireta, foi necessário vários estudos de textos (que não somente os deles) em que se pudesse observar diversos tipos cadeias anafóricas.

As orientações sobre a produção de textos orais, apresentados pelos alunos em sala de aula, foram feitas considerando as repetições ou uso de recursos para que não se incorresse em repetições. A cada circunstância em que se manifestavam oralmente, seguia-se um “ritual” de perguntas as quais se repetiam e passaram a fazer parte de reflexão em todo tipo de composição (oral ou escrita): de que trata o texto? Que palavra(s) é/são utilizada(s) para se referir ao tal assunto? Há repetição? Nos casos em que há repetição e é necessário, como podemos reelaborar?

Além dessa reflexão, foram filmadas e gravadas circunstâncias de apresentações orais em disciplinas variadas. As transcrições de partes das composições textuais orais em que há cadeias anafóricas servem de suporte para uma demonstração comparativa entre corpus composto por textos escritos e orais.

¹ siumara-lima@uol.com.br ou siumara@utfpr.edu.br

² Deste trabalho resultou minha dissertação de mestrado: *Progressão referencial e reescrita em produções textuais do Ensino Médio*.

³ O Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET) é uma instituição de ensino público e atendida, no momento em que foram coletados os dados, a alunos de Ensino Médio e tecnólogos. A partir de outubro de 2005, passou a denominar-se Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Ponta Grossa (UTFPR) e também deixou de oferecer o Ensino Médio, passando a dar atendimento ao Ensino Técnico e Superior. No decorrer desse texto usarei a sigla CEFET uma vez que, durante todo o processo de coleta de dados, a instituição ainda atendia por esse nome.

⁴ Esse material compõe parte do corpus a ser analisado em minha tese de doutorado em Estudos Lingüísticos pela UFPR (Universidade Federal do Paraná) a ser defendida em 2007.

Por meio desse trabalho, buscamos juntos, aluno e professor, soluções para incrementar as cadeias anafóricas dos textos escritos.

A seguir, há uma breve discussão sobre alguns estudos concernentes à anáfora os quais servirão de apoio para balizarmos a escolha do aporte teórico para análise dos textos produzidos pelos alunos.

2. Anáfora

O termo anáfora “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, 2000 , p. 3). Em torno de diferentes noções de anáfora muito se tem discutido e muitas transformações conceituais se deram e, ainda assim, não há um conceito que possa ser considerado como dado, já que ainda estamos em processo de construção do que podemos estabelecer como relação anafórica referencial. Na caracterização de anáfora há uma flutuação quanto à terminologia, os autores não entraram em acordo, até então, sobre a questão da nomenclatura embora os pontos analisados sejam próximos em significado. Passaremos a uma visada sobre algumas caracterizações de anáfora a que faremos referência em comentários posteriores.

Anáfora direta retoma referentes previamente introduzidos, ou seja, elas estabelecem uma relação de correferência entre o elemento anafórico e seu antecedente. Os autores que dão início aos estudos da anáfora são Halliday e Hasan e, na concepção deles, a anáfora se dava na superfície textual como um processo de correferencialidade. São ditos correferenciais, quando tratados sob o aspecto da anáfora direta, os referentes que têm uma relação de significado direta e explícita no texto. Assim sendo, a condição de formulação de anáforas diretas é a correferencialidade.

Essa noção é a geradora de muitas discussões, já que nem sempre as relações anafóricas serão correferenciais. Veja-se o exemplo dado por Shnedecker et al. (1991):

“Os policiais examinaram o carro. Suas rodas estavam cheias de barro.

Os policiais examinaram o carro. As rodas estavam cheias de barro.” (ibid., p. 12)

A relação “o carro/suas rodas” é correferencial, está explícita no texto; a relação “o carro/as rodas” é não correferencial, mas, por associação com a seqüência e conhecimento de mundo, qualquer leitor entenderá que se trata das rodas do carro. Esse é um dos exemplos de **anáfora associativa** apresentada por esses autores. Anáfora associativa “consiste em introduzir no discurso uma entidade nova, porém apresentada sob o modo do ‘conhecimento’, do qual a interpretação depende de uma outra entidade, que já foi previamente instanciada, os dois termos sendo ligados, ou associados, por vínculos relativamente convencionais...” (ibid., p. 2); Charolles diz que “a anáfora associativa é um tipo de anáfora nominal não correferencial”(ibid., p.67) e para Kleiber “a anáfora associativa apoia-se sobre uma relação lexical a priori, que faz parte do saber presumivelmente partilhado sobre as coisas, e que religa, sobre um plano genérico e não somente contingente, a expressão antecedente à expressão anafórica.”(ibid., p.. 91). Outros nomes dados a esse tipo de anáfora são: “inter-referência de T. Janssen (1980), anáfora conceitual de J. Pinchon (1992), referentes de Hatekeyama, J. S. Petöfi & E. Sözer (1984), conexão intrínseca de A. Akmajian & C. Kitawaga (1976), anáfora indireta de Erkü & J. Gundel (1987).” (Schnedecker et al., 1991, p. 3)

Marcuschi (2000 b) trata por **Anáfora indireta** “o fenômeno textual de expressões nominais definidas ou pronomes interpretados referencialmente sem que lhes corresponda um antecedente explícito.” (ibid., p. 1) Em sua abordagem demonstra que pela anáfora indireta não ocorre uma retomada de um referente, mas a ativação de novos referentes que têm ancoragem no universo textual. Esse tipo de anáfora é não correferencial e pode ser subdividida em dois tipos:

- a) as semanticamente baseadas, que se constroem a partir de estratégias cognitivas fundamentadas em conhecimento semântico armazenado no léxico. Entre os exemplos dados por Marcuschi podemos citar: anáforas baseadas em papéis temáticos dos verbos – “Eu queria fechar a porta quando Moretti saltou dos arbustos. Com o susto eu deixei cair as chaves.” (ibid., p. 9) – a explicação da anáfora indireta desse caso é que “chave” preenche a lacuna de papel instrumento, chave é um dado que não é retomado, mas ativado por ancoragem no referente “fechar a porta”.
- b) As conceitualmente baseadas em conhecimentos conceituais (modelos mentais, processos inferenciais) Um exemplo é : “Nos últimos dias de agosto... a menina Rita Seidel acorda num minúsculo quarto de hospital... A enfermeira chega até a cama...” (ibid., p. 10) “A enfermeira” não reativa um referente

anterior no texto, mas “quarto de hospital” é o item no texto que aponta uma relação de esquema cognitivo onde muitos referentes podem ser ativados, dentre os quais “enfermeira” foi o que apareceu.

A característica principal da anáfora indireta é a não correferencialidade, portanto não se vincula à retomada, e a introdução de referente novo.

Há um tipo de anáfora que, embora não seja retomada de referente anteriormente introduzido, é a ativação de novos referentes com base na relação entre elementos prévios que aparecem no discurso e o que aparece depois. É o que Marcuschi (1998 b) chama **anáfora esquemática**, ou anáfora cognitiva, ou anáfora do discurso ou anáfora discursiva. Um dos exemplos apresentados é: “A equipe médica continua analisando o câncer do Governador Mário Covas. Segundo eles o paciente não corre risco de vida.” (Marcuschi, 1998 b, p. 10). A expressão “equipe médica” é um espaço mental gerador e o pronome “eles”, embora não seja correferencial, estabelece relação com o antecedente de forma caracterizar os pronome como ativador de um novo referente, nesse caso “eles” (ativador) são “os médicos” (novo referente).

Como se pode observar, há uma questão a ser discutida que envolve o que pode ser observado na superfície do texto e o que depende de conhecimento que vão além da superfície textual. Para melhor compreender, refletiremos levando em consideração dois pontos de vista fundamentais:

1- Na concepção formal, a referência anafórica é tomada na superfície do texto e corresponde a uma visão restrita, que pressupõe o referente e o referido postos no texto numa relação de correferencialidade.

2- Na concepção cognitivo-discursiva há uma ampliação no que se pode tomar como referência anafórica. As referências não são mais analisadas somente do ponto de vista da correferencialidade e a enunciação será tomada como o lugar onde se ancoram os significados não correferenciais. A esse posicionamento diante da resolução da referência anafórica os autores chamam visão ampla.

Os focos de discussão sobre a referência anafórica giram em torno da categorização, do que se pode considerar como anáfora. O ponto de conflito da categorização da anáfora parece ser a questão da correferencialidade como ponto dispensável para a caracterização da anáfora e a busca de uma explicação para o que garante o entendimento de ligação entre referente e referido no caso da não correferencialidade. Os trabalhos voltados para essa questão são sempre uma busca por explicações que dêem conta de aspectos que não ficaram resolvidos por um ou outro ponto de vista (formal X cognitivo-discursivo; concepção estreita X concepção ampla). Nessas discussões, a intenção do autor geralmente é mostrar em que ponto há desvantagem na análise do outro. Vejamos alguns exemplos recentes.

Marcuschi (2000) busca demonstrar com seu trabalho que é possível explicar pelo discurso como se dão as inferências. Ele toma a visão restrita sobre anáfora sob o ponto de vista formal posta por Milner (1982) e aponta as desvantagens em se analisar a anáfora sob esse aspecto, então propõe que: “ Na sua essência a anáfora é um fenômeno semântico textual. A anáfora constitui um sistema de relações semânticas, cognitivas e discursivas no universo textual e não um caso de relação entre duas entidades identificáveis no texto.” (Marcuschi ,2000). A partir desse contraponto ele define, caracteriza e analisa as anáforas indiretas.

Outro autor que comunga dessa visão restrita é Schwatz. Marcuschi (2000 b) acresce apenas alguns termos na fala de Schwatz (2000, p.49) - “anáfora indireta trata-se de expressões definidas [e expressões pronominais] que se acham na dependência interpretativa em relação a determinadas expressões [ou informações constantes] da estrutura textual precedente [ou subsequente] e que tem duas funções referenciais textuais: a introdução de novos referentes (até aí não nomeados explicitamente) e a continuação da relação referencial global.”[sem grifo no original] (Marcuschi 2000, p.7) - a partir dessa pequena modificação ele faz sua sugestão de análise.

Nos exemplos acima o autor baseia-se numa visão controversa a sua (estreita x ampla) e traça seu trabalho apontando as vantagens de seu posicionamento cujo ponto de discussão é: como se pode explicar a relação anafórica acrescentando características cognitivas e pragmáticas nas categorias que, até então, só tinham características formais.

Em nosso entendimento, parece que o ponto X das questões entre a visão restrita e ampla é o fato de que esta trabalha com o referente como não correferencial e atribui-lhe a característica de também não ser um dado novo, já que pode ser ancorado de maneira inferencial em algum ponto do texto; e aquela confere ao dado não correferencial sempre a característica de um dado novo. A dificuldade para a concepção cognitivo-discursiva está em “formular” a categoria de tal maneira que abarque as possibilidades que nossa mente é capaz de negociar. Como dizem Mondada e Dubois (1995), nós partimos da discretizações do mundo em categorias que não estão absolutamente prontas, mas sujeitas a processos cognitivos que serão negociados .

2.1 Questionamentos sobre a visão estreita de anáfora

A forma de abordar fatores que dão coesão ao texto é variada e depende de como os elementos serão tratados para análise. Faremos a seguir uma retomada de alguns autores que entendem que a referência não acontece apenas pela dependência de estruturas explícitas no texto.

Muitos autores tomam por base o trabalho de Halliday e Hasan (1976) para questionamentos e, a partir disso, propõem novas abordagens. A contribuição desses autores foi o de dar o “ponta pé” inicial para estudos voltados para a compreensão da construção do texto através de esquemas formais de classificação. Procuraremos, a seguir, mostrar as vantagens em se analisar as relações coesivas por uma análise que leve em conta o contexto e os interlocutores, já que nem tudo o que envolve o processo de referência pode ser observado na superfície do texto e, na medida em que apresentarmos essas vantagens, estaremos traçando comentários sobre a proposta de Halliday e Hasan cuja característica é observar as relações coesivas na superfície do texto.

Brown e Yule (1983, p. 190), ao tratarem da *natureza da referência no texto e no discurso*, apontam que, em geral, os autores, que procuram estabelecer o que é texto, preocupam-se com os princípios de conexão que “amarram” um texto aliado ao fator de co-interpretação. Com vistas nisso, eles buscam demonstrar que a coesão formal não é garantia nem de identificação de texto nem de coerência, já que o ouvinte e o leitor não dependem de marcadores formais de coesão para identificarem um texto como tal. “Texto é o que ouvintes e leitores tratam como texto” (ibid., p. 199). Se texto é o que os leitores “tratam” como texto, é claro que isso envolve interação e conhecimento compartilhado. Para ilustrar que nem tudo tem que estar posto no texto para que haja entendimento podemos tomar um exemplo dado por esses mesmos autores:

“A: É a campanha.

B: Eu estou no banho.” (ibid., p. 196)

Nesse exemplo, fica claro que, embora aparentemente uma fala não tenha nada a ver com a outra, é possível haver o entendimento por parte de B que A não poderia atender quem estava à porta tocando a campanha, porque estava tomando banho. O que faz com que haja entendimento é a interação e não uma marca explícita de relação entre significados negociados pelos interlocutores. A garantia da coerência não é dada pelas informações explícitas, mas pelas informações compartilhadas. Esses autores usam a mesma classificação proposta por Halliday e Hasan e discutem o valor das marcas anafóricas, para isso, estabelecem que referência e co-referência referem-se a “algo mais onde ouvinte/leitor vão buscar interpretação” (ibid., p. 192). Nesse caso, as relações coesivas são estabelecidas quando a interpretação de um elemento depende do outro.

Uma outra abordagem que aponta vantagem no estudo das questões coesivas pela análise do discurso é a proposta por Lemos : “ O texto é sempre texto para alguém, de alguém (...) a linguagem sempre supõe um outro ao qual me dirijo, ao qual peço significação.” (Lemos, 1992, p. 33) Por essas palavras podemos resumir o que Lemos aponta como dificuldade na análise das questões de textualidade na superfície do texto. De acordo com o que ela postula não há texto e não texto em si, pois o texto só existe se parte de um sujeito e se dirige a outro. Portanto, as questões que embriam a caracterização do texto como objeto de estudo, quando visa explicar as relações coesivas na superfície do texto, são melhor explicadas a partir da interação que da observação de marcas formais.

Possenti (1988) analisa o trabalho de identificação dos mecanismos coesivos no texto, de acordo com o que propõem Halliday e Hasan, como uma lição de leitura e indica fatos que mostram que a análise do discurso nos traz grande enriquecimento para a análise dos aspectos textuais. “Nos procedimentos de coesão arrolados por Halliday e Hasan, há pois processos bem mais complexos de natureza semântica e pragmática do que os explicitamente assinalados pelos autores.” (Possenti, 1988, p. 112) Para seu estudo Possenti aborda, entre os mecanismos coesivos tratados por Halliday e Hasan, apenas questões que envolvem a referência, a elipse e a coesão lexical, Possenti toma a concepção desses autores com o objetivo de “auxiliar na seleção de alguns pontos que (...) merecem uma visada da análise do discurso” (ibid., p. 91). Ao tratar da referência, ele demonstra que, para escolhermos entre elemento gramatical ou lexical e gramatical, deixamos indícios que denotam questão de estilo e questão de imagem. “Dependendo da imagem que o locutor faz do interlocutor no momento da enunciação de um discurso, utilizará um ou outro elemento coesivo. Se a imagem for positiva em termos de capacidade de interpretação do discurso, utilizará um elemento anafórico; se for negativa, uma repetição.” (ibid., p.99) Ao escolhermos entre repetição ou anáfora estamos fazendo

uma opção de estilo tanto pelo fato de nos preocuparmos em variar para não incorrerem em repetições quanto no sentido técnico. A escolha léxica é estilística também.

Costa (2000) toma por base o que postula Possenti (1988) – sobre a relação de escolhas coesivas e jogo de imagens – e aplica uma pesquisa feita com informações de um corpus formado por textos orais. Nesse trabalho, ela acrescenta ao que postula Possenti que, no caso dos textos orais, há dois outros fatores diferenciais “A escolha entre anáfora e repetição leva em conta basicamente duas características semânticas do referente: a distinção entre referentes animados e inanimados e a sua especificidade...” (Costa, 2000, p.14).

Pelo que postula Possenti há muito mais que uma mera escolha de referentes ao se produzir um texto, daí a importância de buscar melhores explicações na análise do discurso, porque dessa maneira estaremos observando o texto como processo interativo. Possenti, não faz uma proposta sistematizada, mas sua contribuição está em observar que deve haver motivos para um enunciado ter sido construído de uma tal maneira e nenhum outro ter aparecido em seu lugar.

Com Mondada, Marcuschi, Koch, a idéia de que referir é apenas correferenciar se desfaz e, em seu lugar, constrói-se a idéia de que os processos de progressão referencial vão além do que se pode observar na superfície do texto, eles abarcam uma “complexa relação entre linguagem, mundo e pensamento estabelecida centralmente no discurso” (Marcuschi, 1998, p. 1). Há algumas palavras da língua que têm a função de estabelecer referência, ou seja, só terão seu significado estabelecido a partir da relação com uma outra palavra. É o caso do pronome “ele”, por exemplo, que, se tomado isoladamente, não tem significado, ou melhor, “significa procure a informação em outro lugar” (ibid., p.18).

Pelo exposto, parece ter ficado claro que o processo de construção referencial não é um fato simples para se tratar, referir não é só “enfileirar” palavras, há outras questões de ordem cultural, de conhecimento, de acordos... envolvidas no processo. Mesmo que sejam várias as estratégias referenciais, elas não acontecem ao acaso, há uma relação interativa que envolve os interlocutores e a situação comunicativa que corroboram esta ou aquela escolha.

A tarefa de definir ou especificar como referenciamos o mundo tem sido objeto de estudo para autores como Mondada e Dubois, Marcuschi, Koch entre outros.

2.2 Para entender visão ampla de referência

A partir dessa resumida discussão fica claro que há mais o que se considerar, além do que fica na superfície do texto. Para fazermos essa relação, vejamos como Mondada e Dubois (1995) e Marcuschi (1998 a,b) ampliam a concepção de anáfora e passam a tratá-la de referência.

Mondada e Dubois(1995) falam sobre a relação instabilidade/estabilidade das categorias nos processos de referenciação. Elas questionam os processos de discretização em si e postulam que em lugar de pressupor a priori uma estabilidade das entidades no mundo e na língua, é possível reconsiderar a questão, partindo da instabilidade constitutiva das categorias cognitivas e lingüísticas e passar para seus processos de estabilização. Analisado por esse aspecto, o foco de atenção é voltado para a análise dos processos de maneira singular, pensando cada categoria em termos de casos típicos, isso pode evidenciar melhor o significado e funciona como uma forma de assegurar diferenciação e a clareza de categorias alinhadas sobre um continuum. “Nossas representações (categorizações) são localmente produzidas, contextualmente dependentes e lingüisticamente organizadas.”(Marcuschi, 1999 b, p. 11 e 12)

Para estabelecer como a linguagem refere ao mundo, Mondada e Dubois (1995) partem do questionamento dos processos de discretização, observando a instabilidade constitutiva das categorias cognitivas e lingüísticas e dos processos de estabilização. Em outras palavras, elas procuram mostrar que não há correspondência estrita entre palavras e coisas, que as categorias utilizadas para descrever o mundo mudam e, por isso mesmo, podem ser negociadas. Assim, fica a cargo dos interlocutores aproveitar a instabilidade da categorização para resolvê-la no discurso, de acordo com sua prática e conhecimento, através de interação individual e social com o mundo e com os outros. Agindo dessa maneira, o problema deixa de ser o questionamento de como a afirmação é transmitida, ou como os estados de mundo são apresentados de forma adequada, e passa a ser como as atitudes humanas, cognitivas e lingüísticas, estruturam e dão sentido ao mundo. Para essas autoras, a referenciação é uma relação entre o texto e a parte não lingüística da prática em que é produzida e interpretada, e a construção de objetos do discurso se dá através de modificações e reestruturação de concepções individuais e públicas do mundo.

Observe-se que, tomados como essas autoras propõem, texto e língua são concebidos como fenômenos mutantes e vivos. Podemos ainda reforçar nossa afirmação por um dos pressupostos de Koch e Marcuschi :

a referenciação, tal com tratam Mondada e Dubois (1995), é um processo realizado negociadamente no discurso e que resulta na construção de referentes, de tal modo que a expressão referência passa a ter um uso completamente diverso do que se atribui na literatura semântica em geral. Referir não é mais atividade de ‘etiquetar’ um mundo existente indicialmente designado, mas sim uma atividade discursiva de tal modo que os referentes passam a ser objetos-de-discurso e não realidades independentes. Não quer isso dizer que tudo se transforma numa panacéia subjetivista, mas que a discretização do mundo pela linguagem é um fenômeno discursivo. Em outros termos, pode-se dizer que a realidade empírica, mais do que uma experiência estritamente sensorial especularmente refletida pela linguagem, é uma construção de relação do indivíduo com a realidade. [sem grifos no original] (Koch e Marcuschi, 1998, p. 173)

Observada no discurso, a referência adquire novos rumos que são apontados por Mondada e Dubois (1995) e Marcuschi (1998 a, b; 1999 a, b; 2000 a, b) no sentido de que, se referir não é atividade de etiquetar, a correferencialidade não configura fundamento único para a construção referencial no texto, o sentido se constituirá no uso da língua. “Adota-se uma noção de língua como uma atividade cognitiva e interativa, social e histórica, indeterminada e heterogênea.” (Marcuschi, 1998 b. p. 2). Por conta dessa mudança de rumo, esses autores sugerem uma alteração na expressão ‘referência’. Já que será tomada como uma rede de relações que pressupõem dinamicidade e interação, a referência passa a ser observada como processo, então, tornam-se mais adequadas as expressões referenciação ou processo de referenciação. Marcuschi (1999) justifica a escolha do termo dizendo que operar “com metáforas, expressões idiomáticas, metonímias, contrafatos, ambigüidades, papéis, valores, analogias, associações, identidades, etc., é sempre operar com usos referenciais da linguagem.” (Marcuschi, 1999 a, p.13). Assim, as categorias não podem ser tomadas como invariantes, elas têm sua plástica referencial que se constrói socioculturalmente. Por isso, é possível afirmar que toda a significação compreensível em situações discursivas reais é necessariamente contextualizada.

A respeito dessa maneira de pensar a referenciação, alguns autores, tomando o viés da semântica, contribuem com alguns questionamentos que podem ajudar na elaboração de um modo de conceber referenciação que leve em conta a pragmática.

3. Análise de textos à luz de Cavalcante(2003)

Para a nossa análise, tomaremos a anáfora com retomada. Ela acontece quando as expressões referenciais designam o mesmo referente, é o caso de toda a cadeia anafórica que analisaremos no texto da revista⁵ apresentado abaixo.

[1]Márcia Goldschmidt usa web com prudência

Em entrevista a **Gente**, [2]a apresentadora do programa Hora da verdade,[3] Márcia Goldschmidt falou para que mais a internet é útil.

Qual [4] sua opinião sobre a internet?

Para [5]mim, internet é utilidade, não é lazer. O grande barato é a praticidade.

Para que [6]Øusa a web?

Buscar informações e pesquisar. [7]ØFaço compras de vitaminas, suplementos alimentares, maquiagem, mas não [8]Øuso cartão de crédito, [9]Ø faço através de depósito bancário, porque não se sabe direito o destino das coisas que você digita. Ainda não [10]me convenci da segurança. Operações bancárias também não [11]Øfaço, não [12]me sinto tranquila. Em bate papo [13]Øentrei uma vez, [14]Øtinha de conhecer, [15]Øachei uma grande bobagem, uma conversa esquisita.

⁵ A descrição e análise de todo o processo de orientação para a escritura e reescritura de texto feito a partir dessa proposta pode ser lido no artigo intitulado “A intervenção do professor na escolha das cadeias anafóricas” produzido por mim, a ser publicado em livro[no prelo] organizado pelas professoras da UFPR: Iara Benquerer Costa e Reni Gregolim.

Quais sites [16]Øacessa mais?

Todos os dias a internet [17]me ajuda com a pauta do [18]meu programa. [19]ØEntro muito nos Últimas notícias do UOL (<http://noticias.uol.com.br/ultnot/>), no Globo. com (www.globo.com) e no babado (www.babado.com.br), que é um vício.

de 2002

Marina Monzillo. Isto é Gente, 30 de setembro

Como exposto na seção anterior, existem diferentes mecanismos de se construir relações anafóricas que têm sido estudados por vários autores. Para explicarmos como se fez a construção da cadeia destacada no texto da revista e nos textos dos alunos, faremos uso da classificação apresentada por Cavalcante (2003) por ser uma proposta classificatória que sintetiza vários estudos.

Essa autora propõe uma classificação que, por opção de apresentação, coloca os dêiticos à parte da classificação dos anafóricos, subdividindo-os em dois conjuntos, a saber: o das introduções referenciais e o das continuidades referenciais. Interessam para as relações anafóricas os dêiticos que dão continuidades referenciais. Esses dêiticos podem ser: a- pessoais “apontam para os próprios interlocutores na situação de comunicação”; b- temporais “pressupõem o tempo em que o ato comunicativo ou o tempo em que a mensagem é enviada”; c- espaciais “remetem ao lugar em que se acha o enunciador; ou pressupõe esse lugar”; d- memoriais “indicam que o referente tem acesso fácil na memória comum dos interlocutores e incentivam o destinatário a buscar ali a informação de que ele precisa” (ibid., 2003, p.107). Os pronomes pessoais, em Cavalcante (2003, p. 111), estão entre as anáforas ditas correferências totais, mas são classificados como não-co-significativos e não-recategorizadores. Essa classificação tem fundamento no seguinte questionamento:

Sempre se alegou, na Linguística, que as formas pronominais por seu baixo grau de significação, por sua função mais gramatical do que lexical, por seu traço dêitico ou representacional etc. Como, então, sustentar que o nome antecedente nominal e o anafórico pronominal são ‘co-significativos’ se, por definição, é a peculiaridade que os distingue? (Ibid., p.112)

Cavalcante classifica as anáforas em dois grandes grupos: anáforas com retomada e anáforas sem retomada. O primeiro tipo corresponde às que operam uma retomada, que pode ser total (correferencial) ou parcial; o segundo tipo, aquelas que não retomam referentes, apenas fazem algum tipo de remissão ao contexto – esse último subgrupo engloba as indiretas e os encapsulamentos.

No texto da revista, apresentado acima, há a introdução do referente “Márcia Goldschmidt”, que é retomado pelo acréscimo de informações que particularizam o referente por meio da expressão definida – “a apresentadora do programa *Hora da verdade*” – e por isso há uma recategorização, é o que Cavalcante classifica como anáfora correferencial recategorizadora por expressão definida. Em seguida, há uma retomada correferencial pela repetição da expressão “Márcia Goldschmidt”. Uma vez o referente constituído, para que não haja repetição, pode-se lançar mão de outras estratégias para se garantir que ele se mantenha no texto, entre elas a elipse. Esse recurso diz respeito à marca Ø (zero), isto é, pode-se entender a indicação de retomada do referente pela desinência verbal ([6]usa, [7,9,11] faço, [8]uso, [13]entrei, [14]tinha que conhecer, [15]achei, [16]acessa, [19]entro). Nesse caso, a anáfora é, também, de retomada total e foi a estratégia mais utilizada.

Nos textos produzidos pelos alunos – discurso direto – a cadeia anafórica foi formulada a partir da substituição dos turnos de fala da revista “Gente” e de “Márcia Goldschmidt”, e, para isso, o nome foi substituído por pronome ou marca Ø (zero).

A proposta de produção de texto a ser desenvolvida pelos alunos, em sala de aula, pedia que o texto da revista, analisado acima, fosse transposto para o discurso indireto, e que, para isso, se mantivesse fiel às informações.

Observemos os textos:

Texto 1⁶

[1]Márcia Goldshmidt usa web com prudência

Em entrevista a Gente, a [2]apresentadora do programa Hora da verdade, [4]Márcia Goldschmidt, falou para que a internet é útil.

Perguntamos [4]a ela sobre a internet e [5]ela nos respondeu que a internet é utilidade, não é lazer. E que o grande barato é a praticidade.

Então perguntamos para que [6]ela usa a web, e [7]ela nos disse que era para buscar informações e fazer pesquisas. Nos [8]Øfalou que [9]Øfaz compras de vitaminas, suplementos alimentares, maquiagens, e não [10]Øusa cartão de créditos, [11]Øfaz depósito bancário, pois não se sabe o destino das coisas que você digita.[12]Ela ainda não [13]se convenceu da segurança, nos [14]Ødisse. Também não [15]Øfaz operações bancárias, pois não [16]se sente tranqüila. [17]Entrou apenas uma vez em sala de bate papos, para conhecer, e [18]Øachou uma grande bobagem, com conversas esquisitas.

Então para concluir nossa reportagem, fizemos uma última pergunta, que sites [19]ela acessa mais. E [20]ela voltou a nos responder que todos os dias a internet ajuda-[21]a com a pauta de [22]seu programa.

[23]Ela entra muito nas últimas notícias do UOL, no globo.com e no babado.com, que é [24]seu vício.

No texto 1, há o pronome “ela” em [4], [5], [6], [7], [12], [19], [20] e [23]. Foram oito ocorrências, sendo algumas repetidas seguidamente como em [4] a [7] e em [19] e [20]. Houve a ocorrência de outros pronomes: “se” em [13] e [16]; “a” em [21] “seu” em [22] e [24]. A outra estratégia utilizada pelos alunos foi a elipse que ocorreu em [8], [9], [10], [11], [14], [15], [17] e [18].

Tomando por base as reflexões acerca das construções das cadeias anafóricas e suas implicações feitas sob orientação do professor, os alunos fizeram modificações em seus textos. Observemos:

Texto 1 reestruturado

[1]Márcia Goldshmidt usa web com prudência

Em entrevista a Gente, [2]a apresentadora do programa Hora da verdade, [3]Márcia Goldschmidt, falou para que a internet é útil.

Perguntamos a [4]ela a [5]sua opinião sobre a internet e [6]a apresentadora nos respondeu que a internet é utilidade, não é lazer. E que o grande barato é a praticidade.

Então perguntamos para que [7]ela usa a web, e [8]a entrevistada nos disse que era para buscar informações e fazer pesquisas. Nos [9] Øfalou que [10] Øfaz compras de vitaminas, suplementos alimentares, maquiagens, e não [11]Øusa cartão de créditos, [12]Øfaz depósito bancário, pois não se sabe o destino das coisas que você digita.[13]Márcia ainda não [14]se convenceu da segurança, nos [15] Ødisse. Também não [16] Øfaz operações bancárias, pois não [17]se sente tranqüila. [18]ØEntrou apenas uma vez em sala de bate papos, para conhecer, e [19] Øachou uma grande bobagem, com conversas esquisitas.

Para concluir nossa reportagem, fizemos uma última pergunta, que sites [20]ela acessa mais. [21]A apresentadora respondeu que todos os dias a internet ajuda-[22]a com a pauta de [23]seu programa. [24]Márcia entra muito nas últimas notícias do UOL, no globo.com e no babado.com, que é seu vício.

⁶ O número entre colchetes corresponde ao item textual analisado. Os asteriscos correspondem aos itens textuais, em relação ao texto base, que permaneceram inalterados nos textos do aluno.

Texto base	Texto 1	Texto 1 reestruturado
*[1]Márcia Goldschmidt	*[1]Márcia Goldschmidt	*[1]Márcia Goldschmidt
*[2]a apresentadora do programa <i>Hora da verdade</i>	*[2]a apresentadora do programa <i>Hora da verdade</i>	*[2]a apresentadora do programa <i>Hora da verdade</i>
*[3] Márcia Goldschmidt	*[3] Márcia Goldschmidt	*[3] Márcia Goldschmidt
[4] <i>sua opinião</i>	[4] ela	[4] ela
[5]mim	[5] ela	[5] sua
[6] $\emptyset$ usa	[6] ela [7] ela	[6] apresentadora [7] ela [8] entrevistada [9] $\emptyset$ falou
[7] $\emptyset$ Faço	[8] $\emptyset$ falou [9] $\emptyset$ faz	[10] $\emptyset$ faz
[8] $\emptyset$ uso	[10] $\emptyset$ usa	[11] $\emptyset$ usa
[9] $\emptyset$ faço	[11] $\emptyset$ faz	[12] $\emptyset$ faz
[10]me	[12] ela [13] se [14] $\emptyset$ disse	[13] Márcia [14] se [15] $\emptyset$ disse
[11] $\emptyset$ faço	[15] $\emptyset$ faz	[16] $\emptyset$ faz
[12]me	[16] se	[17] se
[13] $\emptyset$ entrei	[17] $\emptyset$ entrou	[18] $\emptyset$ entrou
[14] $\emptyset$ tinha de conhecer		
[15] $\emptyset$ achei	[18] $\emptyset$ achou	[19] $\emptyset$ achou
[16] $\emptyset$ acessa	[19] ela [20] ela	[20] ela [21] apresentadora
[17]me	[21] a	[22] a
[18]meu	[22] seu	[23] seu
[19] $\emptyset$ Entro	[23] ela	[24] Márcia
	[24] seu	

No texto 1 reestruturado, a repetição do pronome “ela” foi resolvida pela substituição pelas expressões [6] e [21] “apresentadora” e [8] “entrevistada”, que acrescentam informações e particularizam o referente e são classificados por Cavalcante (2003) como anáforas correferenciais recategorizadoras. Ainda para resolver a mesma questão, em [12] e [19] usou a elipse; e em [5] e [23] trocou por outro pronome: “sua”. Nesse texto, pode-se observar a introdução de um referente não utilizado na primeira versão. Em [13] e [24], com “Márcia”, há anáfora correferencial co-significativa pela reiteração dos termos. Nesse caso, o aluno manteve a extensão da cadeia e acrescentou expressões anafóricas de que não havia feito uso na primeira versão. Pode-se observar que houve a preocupação de não incorrer em repetição, como fica claro em [23] e [24]: na versão reestruturada precisou inserir [24] “Márcia” porque usou [23] ”seu” para substituir “ela”; caso não fizesse isso, mudaria a repetição do pronome “ela” para o pronome “seu”.

Observemos, agora, um texto produzido oralmente, em uma aula de Filosofia em que os alunos discutiam, sob orientação do professor. A discussão era baseada em perguntas sorteadas e lidas para a turma.

Aluna - pergunta (lendo)

A questão número 4: Escolha um dos locais possíveis de atuação política do cidadão comum (família, escola, trabalho, bairro, cidade) e análise as formas pelas quais pode ser exercido o poder, seja ele positivo ou negativo.

Professor

Entendeu?

Aluna 1

*Um exemplo do uso do poder positivo ou negativo é quando **um pai de família**[1] tem que levar **seu**[2] filho ao médico e esse não quer. Então o que **ele**[3] faz: $\emptyset$ [4] usa a força negativa. Às vezes $\emptyset$ [5] bate a fim de levá-lo à força. Em outro momento, **o mesmo pai**[5], para **se** redimir, $\emptyset$ [6] usa a força positiva, tentando de convencer que ir ao médico pode ser prevenir ou remediar alguma doença.*

Aluna 2

A gente também pegou tema das famílias das crianças[1] fazendo coisa errada. O pai[2] não consegue conversar com ela, Ø[3] leva pelo lado da, pelo lado psicológico ou lado da moral ali. Tem gente[4] que vai chega e Ø[5] vai bate na criança direto. Ø[6] Vai impor, não pode fazer aquilo, Ø[7] vai agir modo rude, Ø[8] agindo de forma negativa. Mais quando o pai[9], por exemplo, o jovem quer sair e o pai[10] diz não, mas Ø[11] não diz o porquê, Ø[12] senta conversar, pra chegar num acordo onde ambos concordam, ele[13] impõe por ser pai[14] ter respeito pra ele[15] impõe o filho está na outra ponta.

Na cadeia anafórica do texto da Aluna 1 o referente é introduzido pela expressão *um pai de família*[1] e as expressões referenciais que se seguem são de retomada total ou por pronome com em *seu*[2] e *ele*[3], ou pela elipse como em [4], [5] e [6]; ou por uma expressão definida como em *o mesmo pai*[5].

Na cadeia anafórica do texto da Aluna 2 o referente é introduzido por *famílias das crianças*[1] cuja continuidade anafórica é feita sem retomada através de uma anáfora indireta com categorização de um novo referente *pai*[2]. Estabelecido o referente, a estratégia mais utilizada foi a elipse em [3],[5],[6],[7],[8], [11] e [12]. Houve retomada total por repetição da expressão *pai* em [9], [10] e [14]. O pronome, também expressão anafórica de retomada total, foi empregado em [13] e [15].

Embora os dois textos não apresentem repetições que prejudiquem a harmonia do texto, também não possuem cadeia anafórica que possa constituir argumentação, justamente por não haver preocupação com uma transformação do significado do referente. *Pai*, por exemplo poderia sofrer transformações de significado conforma o contexto em que se encontra, em outras palavras: quando agindo por imposição, poderia assumir as expressões *todo poderoso, detentor do poder*; e, quando o poder do pai estivesse tratado sob o ponto de vista do acordo através de diálogo, poder-se-ia utilizar expressão como *mediador*.

Essa reflexão sobre os textos orais transcritos não chegou a ser apresentada àqueles alunos que os produziram, porém servem de base para demonstrar a outros alunos como se pode construir significados e com isso, melhorar nossa argumentação.

4. Considerações finais

Estudo comparativo como o apresentado acima ajuda na orientação de atividades escolares que tenham por objetivo uma melhor elaboração da coesão e coerência textual pelas escolhas de cadeias anafóricas que demarquem a intencionalidade de quem a produz, seja oralmente ou por escrito.

Os alunos dependem de uma boa orientação para visualizarem as possibilidades em outros textos para, então, aplicarem o apreendido em suas produções. Para que se tornem capazes de observar as possibilidades de construções de cadeias anafóricas e suas implicações no significado de suas produções, o professor há que, juntamente com eles, observar cadeias anafóricas em diferentes tipos e gêneros textuais, comparar efeitos de sentidos, recriar cadeias com diferentes propósitos de significados. Além disso, em todas as leituras e produções que se fizer, conduzi-los a observar como os elementos apresentados sob a forma de cadeia anafórica (personagens, espaços, épocas, partes do texto) foram construídos no discurso em que estão inseridos.

A anáfora é um aspecto de textualidade que, observado nas modalidades da escrita e da fala, dá suporte de ensino das características de cada uma e pode ser observada como um dos aspectos que interfere na qualidade da linguagem utilizada de acordo com as circunstâncias em que se está inserido.

Um trabalho como esse, longe de ser uma metodologia, é um dos caminhos por meio do qual a lingüística serve de suporte para o professor processar o ensino/aprendizagem em parceria com os alunos.

5. Referências bibliográficas

BROW, G. ; YULE, G. (1983). *Discouse analysis*. Cambridge University Press.

CAVALCANTE, M. M. (2003). *Expressões referenciais – uma proposta classificatória*. Cadernos de Estudos Lingüísticos, Campinas, (44): 105 a 118, Jan./Jun..

COSTA, I. B. (2000). *Cadeias referenciais no português falado*. In: *Organon* n.28/29. Estudos da Língua falada. Porto Alegre .

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. (1976). *O conceito de coesão*. Tradução elaborada pelo departamento de Língua inglesa e Lingüística da Universidade Federal de Natal – RN.

KOCH, I. G. V.; MARCUSCHI, L. A. (1998). *Processos de referenciação na produção discursiva*. D.E.L.T.A, vol 14, nº especial, p. 169-190.

LEMOS, M.T.G. (1992). *Sobre o que faz texto: uma leitura de "Cohesion in English"*. D.E.L.T.A. 8 (1), p. 21 a 42.

MARCUSCHI, L. A. (1998 a) *Aspectos da progressão referencial na fala e na escrita no português brasileiro*. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL - A INVESTIGAÇÃO DO PORTUGUÊS EM ÁFRICA, ÁSIA, AMÉRICA E EUROPA: BALANÇO E PERSPECTIVAS - Berlin, Alemanha, 23 - 25 de março de 1998. (inédito)

_____. (1998 b). *Referenciação e cognição: O caso da anáfora sem antecedente*. In: ENCONTRO DE LINGÜÍSTICA. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora.

_____. (2000). *Anáfora indireta: O barco textual e suas âncoras*. In: *Revista Letras* n. 56, Curitiba.

_____. (2001 a). *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 3.ed. , São Paulo: Cortez

_____. (2001 b). [et al.]; Inês Signorini(org.). *Investigando a relação oral escrito* – Campinas, SP: Mercado das Letras. – (Coleção Idéias sobre Linguagem).

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

LIMA, S. Ap. de. (2001) *Progressão referencial e reescrita em produções textuais do Ensino Médio*. Curitiba, 121 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná.

MONDADA, L. ; DUBOIS, D. (1995) *Construction des objets de discours et catégorisation: approche des processus de référenciation*. in: TRANEL, v. 23, p.273 - 302.

POSSENTI, S.(1988). *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins fontes.(Cap. 6)

SCHNEDECKER, C.; CHAROLLES, M.; KLEIBER, G.; DAVID, J. (1991) *L'anaphore assosiative* (Aspects linguistiques, psycholinguistiques et automatiques). Paris: Klincksiek.