

**UM ESTUDO DA REFERENCIAÇÃO  
NA TIPOLOGIA DISSERTATIVA**

Gelson Martins de Souza (UEM)  
[martins\\_gs@yahoo.com.br](mailto:martins_gs@yahoo.com.br)

**RESUMO**

O estudo proposto focalizará a referência e a progressão referencial em contexto escolar. Para a realização desse estudo, inicialmente, apresenta-se uma abordagem teórica acerca da língua, da linguagem e do texto, demonstrando a intrínseca relação entre essas questões e, ainda, discutindo a heterogeneidade de ambas. No decorrer do pressuposto teórico, apresentamos uma discussão sobre a referência e a progressão textual, demonstrando suas contribuições para a produção dos textos escritos. Essas etapas foram marcadas pelos posicionamentos ideológicos de autores como Koch e Elias (2009). Com o objetivo de aplicar os conceitos expostos, escolhemos um texto dissertativo, produzido por um aluno do 5º ano do ensino fundamental I, discutindo “os aspectos relacionados aos *realities shows* no Brasil”. Ao longo da análise, constata-se que o produtor do texto fez uso da referência e da progressão referencial, confirmando, assim, que alunos do ano 5º ano são, sim, capazes de produzirem textos com progressão textual.

**Palavras-chaves:** Linguagem. Tipo textual. Referenciação.

**1. Considerações iniciais**

O presente estudo aborda o processo de referenciação e progressão textual que se pode materializar em textos escritos. Para a construção de um pressuposto teórico significativo, embasou-se em autores que já discutiram a heterogeneidade da *linguagem* tanto em textos escritos como em textos falados como: Benveniste (1966), Bakhtin (1992), Geraldí (1997), Zanini (1998), Matêncio (2006). Um dos conceitos defendidos por esses autores é de que a *linguagem* está em um constante processo de construção e reconstrução devido a sua dinamicidade.

Ao se concretizar um recuo histórico, verifica-se que a *linguagem* é definida, levando-se em consideração: o contexto histórico no qual se processa, os indivíduos que estão envolvidos nas situações discursivas, as intenções comunicativas do locutor e do interlocutor, e outros fatores de caráter interno ou externo à língua.

## 2. *Língua, linguagem e texto*

Na década de 60, a *linguagem* se pautava apenas no ensino de uma gramática tradicional, pois neste período o que importava, na verdade, era a carga de informações que os indivíduos iriam hipoteticamente absorver no processo educacional, caracterizando o que se conhece como “*linguagem como expressão de pensamento*”. Após alguns anos, década de 70, defende-se uma nova concepção de *linguagem*, agora esta é “*instrumento de comunicação*”, bastando que o indivíduo seja apenas exposto a uma série de exercícios modelares, para que ele consiga aprender tudo que lhe é fundamental. Ao término desse período, e com o passar dos anos, a *linguagem* se destaca como forma de interação, uma vez que os indivíduos têm necessidade de se comunicar. Neste processo, o indivíduo afeta e é afetado pela sua enunciação, como também dialoga com alguém que se deixa ou não afetar.

Diante dessa situação, torna-se explícito que a *linguagem* não é constituída de uma definição estanque, há uma série de fatores que determinam esse posicionamento, por exemplo, questões de cunho político. Quando os indivíduos, em suas práticas sociais, se deparam com os diferentes contextos políticos, estes entendem que seus interlocutores desejam, na maioria das vezes, convencê-los acerca de uma determinada verdade. Em alguns casos, desejam manipulá-los. Mas quem são esses indivíduos? Manipuláveis ou não? Aqui, pode-se dar o estudo da “*linguagem como meio de interação*”, tendo por princípio que

a interação é constituída do significado e reveladora das relações historicamente marcadas entre o linguístico e o social, mas acreditam também que a relação da *linguagem* com o social estaria simplesmente refletida na apropriação do sistema linguístico, criando uma identidade. Mas uma vez concedido um lugar ao sujeito e à situação de enunciação nos estudos da *linguagem*, há um deslocamento da concepção do sistema linguístico, que pode também ser visto como um sistema em estruturação. (MATÊNCIO, 2005, p. 49)

Compreende-se que a “*linguagem como meio de interação*” não anula a importância dos conhecimentos gramaticais, e até mesmo de exercícios estruturais. Partindo do pressuposto de que os estudos acerca da *linguagem* são complementados constantemente, pois “nada” ou “quase nada” deveria ser visto ou analisado de maneira isolada, há um processo de análise. Como comprovação de nossa afirmativa, tem-se a seguinte enunciação: “Pedrinho, novamente não fez a tarefa, terei que chamar seus pais no colégio?”. Para que haja uma análise dessa frase, torna-se necessário que saibamos o contexto em que foi veiculada, quem a produziu,

quais suas intenções, quem é o interlocutor direto, quais foram os vocábulos empregados etc. A partir desses conhecimentos, há condições de construir um posicionamento a respeito da enunciação.

Ao se analisar como a *linguagem* se manifesta no ensino, verifica-se que há uma série de fatores que poderá influenciar direta ou indiretamente no processo de *interação*. Um dos primeiros quesitos que influenciará diretamente no ensino/aprendizagem é a escolha do texto, já que este

não é apenas uma unidade linguística ou uma unidade contida em si mesma, mas um evento (algo que acontece, quando é processado); não é um artefato linguístico pronto que se mede com os critérios da textualidade; é constituído quando está sendo processado; não possui regras de boa formação; é a convergência de três ações: linguísticas, cognitivas e sociais. (MARCUSCHI, 1988)

Quando se focaliza essa definição, torna-se pontual que o texto tem uma função de caráter social, perpassando uma série de atividades produzidas pelos indivíduos de uma determinada comunidade linguística. É importante destacar que o locutor e interlocutor se interagem por meio de textos verbais e não verbais. Essas interações são construídas e reconstruídas constantemente, tendo por base o texto e suas situações de produção.

Transferindo o elemento texto ao contexto escolar, pode-se depreender que muitas vezes este tem seu papel pouco valorizado na escola. Algumas instituições de ensino e/ou professores fazem uso do texto apenas como subterfúgio para o ensino fragmentado da gramática normativa, outros se dedicam apenas aos aspectos semânticos que se materializam no texto. Concede-se, então, que as duas propostas de ensino caminham num terreno perigoso, uma vez que ambas deveriam estar atreladas, considerando aspectos morfossintáticos e semânticos, e ainda, agregando as concepções de leitura que deveriam perpassar pelo ensino/aprendizagem de língua materna.

Ao analisar o ensino de língua materna na escola, compreende-se que esse se torna fragmentado dia após dia. Uma parcela significativa das instituições divide o ensino de língua portuguesa em: redação, gramática e literatura.

Constata-se, aqui, uma visão extremamente fragmentada de língua, uma vez que se acredita que há interligação entre os conteúdos ministrados nas possíveis matérias. Outro posicionamento preocupante é

que a escola aborda uma terminologia – redação –, e mais do que isto, trabalha os textos dos alunos na perspectiva da redação, ou seja, o aluno produz o texto e recebe uma nota. Diante dos conhecimentos teóricos adquiridos, julga-se que a escola faça uma abordagem no nível de produção textual, já que os discentes precisam refletir sobre o que escrevem? Como escrevem? Por que escrevem? Para quem escrevem? A partir desses questionamentos, eles se tornam possivelmente indivíduos mais críticos. A produção textual não tem como objetivo estabelecer uma nota, mas sim fazer que outro pense sobre o que escreve e/ou lê.

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação de ideias ou informações, através de sinais gráficos. Supõe etapas de idas e vindas, etapas interdependentes e intercomplementares, que acontecem desde o planejamento, passando pela escrita, até o momento posterior da revisão e da reescrita. (ANTUNES, 2003, p. 54)

Defende-se o princípio de que o texto é como a “linha e o linho” de Gilberto Gil, a linha perfura o tecido através da agulha e ponto a ponto é construído o bordado, este inspira na maioria das vezes fantasia, levando-nos a um mundo real ou ideal, assim, é o texto, capaz de conduzir seu produtor ou leitor aos diferentes mundos. Parece-nos que é impossível falar em texto, sem falar em escrever e ler, pois os três caminham juntos, transportando-nos a lugares previsíveis ou não. E, para isso, enquanto escritores que somos ou deveríamos ser, escolhamos as palavras que possam causar um impacto sobre o outro. Ou ainda, seremos ou deixaremos ser impactados pelo discurso do outro que é resultado: “de um trabalho de tecer, de entrelaçar várias partes menores a fim de se obter um todo inter-relacionado. Daí poder falar em textura ou tessitura de um texto: é a rede de relações que garante sua coesão, sua unidade”. (INFANTE, 1991)

É significativo salientar que, quando o professor tem uma visão mais ampliada de língua, linguagem e texto, ele irá considerar não só suas concepções, mas também as dos alunos, uma vez que estes podem ser ou não afetados pela sua instância discursiva. A construção do processo interativo só terá êxito, se houve disposição do interlocutor, aluno.

Explicitamos, então, que *linguagem como meio de interação* se desenvolve em situações nas quais o locutor e interlocutor – professor e aluno – se dispõem ao processo comunicativo, fazendo uso de construções específicas que marcam o seu discurso de forma intencional ou não intencional. Pontuando que no ensino de língua materna, professor e aluno deverão construir e reconstruir a *linguagem* de acordo com o contexto

histórico no qual se encontram, considerando o grau de instrução dos sujeitos envolvidos e suas intenções comunicativas, o que implica em afirmarmos que a *linguagem e o ensino* estão sempre em processo de reconstrução, cabe ao professor, segundo Zanini (1999),

a responsabilidade de reconhecer a situação, definir objetivos e a finalidade do próprio ensino, buscar, numa teoria consistente, respaldo, para uma prática que sempre estará orientada por uma concepção. São questões que perpassam toda uma postura docente que sempre estará associada ao momento histórico-político, à sua formação, à sua competência e à sua sensibilidade. (ZANINI, 1999, p. 87)

Investigando como se dá o processo de escrita em uma abordagem enunciativa, percebemos que o enunciado é fruto das enunciações concretizadas em outras instâncias, e estas são processadas dialógica e socialmente. Logo, para estudar as enunciações, devemos considerar a situação comunicativa realizada entre dois ou mais falantes, sendo relevantes às ideologias presentes, o momento sócio-histórico e cultural, além dos propósitos de cada parte envolvida na interação.

Essa abordagem se baseia em pressupostos teóricos de Bakhtin (1997), que defende que “eu” e “tu” são fundamentais na construção da enunciação. Para Benveniste, ao contrário, a enunciação se projetava somente no ato individual do “eu”, limitando, a enunciação, a escolha de construções formais concretizadas por esse “eu”. Em relação a essa situação, Sírío Possenti (2001) julga que Benveniste se pauta estritamente na língua, tratando-a como um sistema estático/fixo.

Possenti empenhado em construir um posicionamento próprio, explicita que a enunciação consiste numa relação entre o dito e o não dito, ou seja, os enunciados são formados por uma mensagem que, por vezes, é omitida por uma outra mensagem implícita, num contínuo jogo de presença/ausência. Existem, dessa forma, outros sentidos possíveis em uma só enunciação, que tentam direcionar o posicionamento do interlocutor.

Entendemos que a escrita só se manifesta numa abordagem enunciativa, quando se leva em consideração as marcas formais, a presença de um sujeito social e histórico e, obviamente, o discurso que se estrutura a partir de outros, e ainda, as intenções comunicativas. Se analisarmos a elaboração de textos escritos que circulam nas agências publicitárias e até mesmo na escola, constataremos que o locutor – publicitário e/ou jornalista – ao confeccionar seus textos, tem nitidamente a função de agir sobre o interlocutor. Aqui, pontua-se com eficiência a questão da escrita em

uma abordagem enunciativa, uma vez que:

A enunciação é o acontecimento constituído pelo aparecimento de um enunciado. A realização de um enunciado é de fato um acontecimento histórico: é dada existência a alguma coisa que não existia antes de se falar e que não existirá depois. É esta aparição momentânea que chamo de enunciação. (BRAIT, 2005, p. 64)

Tendo em vista que já abordamos alguns aspectos a respeito de língua, linguagem e texto. Focalizaremos, agora, a importância discursiva da referenciação e da progressão referencial. Em seguida, analisaremos um texto dissertativo, buscando averiguar como se dão tais aspectos.

### **3. Referenciação e suas particularidades**

Compreende-se por referenciação as diferentes formas de introdução de novos referentes no texto. Para Coseriu (*apud* KOCH, 2004), os referentes não são estruturas da realidade, mas, sim, impostas à realidade pela interpretação humana. Com isso, o real se torna o referente por meio da percepção/cognição, ou seja, é construído a partir da interpretação humana relacionada às condições sociais e culturais.

Ao pensarmos sobre referenciação, faz-se necessário concebê-la como uma atividade discursiva, que consiste na construção e reconstrução de objetos de discurso, e estes são entendidos, tendo por base as atitudes, crenças e intuídos dos locutores discursivos. E, a partir dessa situação, há uma substituição de noção de referência por referenciação.

Segundo preconizam Koch e Elias:

A referenciação constitui, portanto, uma atividade discursiva. O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição e procede uma escolha para representar estados de coisas, de modo condizente com a sua proposta de sentido (KOCH, 1999, 2002). Isto é, as formas de referenciação são escolhas do sujeito em interação com outros sujeitos em função de um querer-dizer. Os objetos de discurso não se confundem com a realidade extralinguística, eles a (re)construem no próprio processo de interação. (KOCH & ELIAS, 2008, p. 124)

Diante dos fatos arrolados, torna-se evidente que sujeito concretiza suas escolhas, considerando suas intenções comunicativas. Essas escolhas são marcadas, quando se faz necessária ativação de operações básicas que constituem a memória discursiva do interlocutor, são elas:

- a) *construção/ativação*: a escolha do objeto textual (tema) é introduzida por meio da expressão linguística colocada em foco na memória;

- b) *reconstrução/reativação*: é estabelecida uma referenciação para reintroduzir um objeto textual presente na memória discursiva;
- c) *desfocalização/desativação*: há uma introdução de um novo objeto-de-discurso. O objeto retirado de foco permanece (*stand by*), podendo-se usá-lo a qualquer momento.

É significativo salientar, ainda, que há dois processos de introdução de referentes textuais, são eles:

- a) *ativação ancorada*: introdução de um novo objeto-de-discurso por meio de uma associação aos elementos presentes no contexto socio-cognitivo – anáforas associativas (noção de ingrediência) e anáforas indiretas (a base está no conhecimento de mundo);
- b) *ativação não ancorada*: introdução de um objeto-de-discurso totalmente novo no texto.

De acordo com as concepções defendidas por Koch e Elias (2008), a continuidade de um texto se dá, considerando a questão da repetição (retroação) e progressão, ou seja, na elaboração de um texto, na maioria das vezes, faz-se imprescindível a retomada de referentes já mencionados, e estes são agregados novas informações que poderão constituir o suporte para outras informações.

Essas retomadas ou remissões são denominadas de progressão referencial, sendo que esta se desenvolve por meio de uma série de elementos linguísticos: formas pronominais, elipses, formas nominais reiteradas, certos advérbios locativos, numerais, formas nominais sinônimas, formas nominais hiperonímias, nomes genéricos. Gostaríamos de esclarecer que não definiremos todas as formas de progressão referencial expostas anteriormente, até porque nem todas se manifestarão no texto dissertativo que é objeto de análise. As formas mais significativas serão comentadas, tendo por base os conceitos defendidos por Koch e Elias e, ainda, outros teóricos do universo dos estudos linguísticos que abordam a temática.

#### **4. Uma análise da referência e da progressão referencial em contexto escolar**

Para a realização do trabalho analítico, escolhemos um texto produzido por um aluno do ensino fundamental I – 5º ano – em que as questões de referenciação e progressão referencial se materializam. Na se-

quência o texto e uma perspectiva de análise.

*Eles* realmente chegaram para ficar

Na televisão existem programas *não educativos*, que não ensinam nada de bom para os adolescentes.

Cada vez mais *os realitys shows* tomam conta da televisão brasileiras e das pessoas de todas as idades. É o caso de *Big Brother* Brasil, da *Globo*:

“*O Big Brother* não é só *um jogo* em que as pessoas têm que ganhar um milhão de reais, ele se torna *um vício* para os adolescentes que assistem” diz *Gabriela Pillonetto*, telespectadora do *Big Brother*.

Para os adolescentes, os *realitys shows* são reais, fazem parte do cotidiano.

“Muitos adolescentes sonham em entrar *na casa mais vigiada do Brasil*”. Para *alguns*, esse grande sonho se realiza, para *outros* talvez não.

Os *realitys shows* passaram a ser desenvolvidos a partir de *Casa dos Artistas*. Depois do primeiro *reality show*, foram criados outros, mas que não *deram* muito certo.

A vida dos adolescentes não foi *a mesma*, pois, todos os telespectadores vão dormir mais tarde e muitos pais não gostam *disso*.

##### **5. Texto produzido por um aluno do 5º ano do ensino fundamental**

Analisaremos, agora, os recursos de referenciação e progressão referencial que se manifestam no texto e suas possíveis intenções discursivas, partindo obviamente do princípio de que o autor de um determinado texto não faz suas escolhas de forma aleatória, mas, sim, com objetivos específicos, ainda que não marcados na superfície textual.

Percebemos, inicialmente, que o produtor do texto faz uso da forma pronominal “eles” que se caracteriza, no contexto, como catáfora, ou seja, uma remissão para frente, já que o pronome não antecipa o tema que será desenvolvido no texto, causando possivelmente um suspense no interlocutor do discurso. Eles quem? José e Pedro? Os homens? Os empregos? Quem realmente? O interlocutor só tem essa informação após a leitura do primeiro parágrafo.



Neste parágrafo, constatamos que o texto dissertativo em foco aborda a temática: “os programas não educativos da TV brasileira”. *Os programas não educativos* são retomados outras vezes no decorrer do texto pelos referentes: os *Reality Shows*; o *Big Brother*. Essas formas de retomada caracterizam a progressão referencial, já que o locutor do discurso tem como objetivo mostrar que *realitys shows* são programas não educativos como, por exemplo, o *Big Brother*.

Ao analisarmos o terceiro parágrafo da dissertação, verificamos que o referente principal *Big Brother* é retomado por: *um jogo*, *um vício* e *ele*. As formas nominais *jogo* e *vício* marcam características diretas do programa, isto é, os participantes estão em busca de ganharem o prêmio de um milhão de reais e os telespectadores não se preocupam com outra coisa, senão a vida alheia. Já forma pronominal *ele* tem um caráter anafórico, pois se refere a um elemento linguístico já presente no texto. O fato em questão repete, ainda, no parágrafo, quando *telespectadora* recupera *Gabriela Pillonetto*.

No trecho “Muitos adolescentes sonham em entrar na casa mais vigiada do Brasil”. Para *alguns*, esse grande sonho se realiza, para *outros talvez não*”, averiguamos que os pronomes indefinidos *alguns* e *outros* se referem claramente a uma parcela dos adolescentes, demonstrando, mais uma vez, que a função anafórica dos pronomes se manifesta no texto.

No penúltimo parágrafo, encontramos duas situações nas quais as referências são construídas por meio da elipse, ou seja, o sujeito está marcado no primeiro período, e não-marcado nas enunciações posteriores. Verificamos que no fragmento: “...foram criados outros, mas que não deram muito certo”, os verbos em destaque se referem diretamente aos *realitys shows*, construindo o que conhecemos como processo de referenciação. Ainda, encontramos apenas uma referência com caráter de numeração em: “Depois do primeiro *reality show*”, que recupera a construção *casa dos artistas*.

Averiguamos, no último parágrafo, que o termo *a mesma* faz uma tentativa de retomada de “a vida dos adolescentes”, ainda que a forma em negrito, não seja considerada um recurso tão polido às instâncias discursivas.

É perceptível que o texto se desenvolve por meio de ativações ancoradas, isto é, há a introdução de um novo objeto-de-discurso, baseando-se em algumas associações “com elementos já presentes no contexto ou no contexto sociocognitivo” (KOCH & ELIAS). Percebemos que na

elaboração da dissertação em estudo, o locutor discurso faz uma série de referências que caracterizam os *reality shows* como *um jogo, um vício, programa não educativo e na casa mais vigiada do Brasil*, e ainda, cita os programas *Big Brother* e *Casa dos Artistas* que são denominados: *reality shows*. As construções mencionadas fazem parte do contexto socio-cognitivo em que o programa “*Big Brother Brasil*” se desenvolve. Obviamente que os referentes citados no decorrer do texto buscam uma progressão textual mais significativa, pois não são empregados de forma aleatória.

## **6. Considerações finais**

É inegável que o texto analisado tem uma série de falhas relacionadas aos aspectos gramaticais, mas ainda assim, podemos considerá-lo uma produção que contempla as questões de referência e progressão referencial, tendo em vista os recursos linguísticos adotados pelo locutor do discurso. Cabe ressaltar que textos de outros alunos do 5º ano apresentaram ausência de referência e progressão referencial (embora não façam parte do estudo), sendo que receberam a mesma proposta de produção textual. Torna-se evidente, então, que o docente necessitará repensar alguns pontos relacionados ao ensino/aprendizagem dos elementos linguísticos. Nossa proposta de análise faz um recorte das produções textuais do 5º ano, em que as questões de referência e progressão referencial se manifestam com um certo êxito.

Faremos um fecho geral desse esboço, lembrando aos leitores que nosso foco se pauta em discutir a *linguagem como forma de interação*, e como esta se manifesta em uma perspectiva enunciativa na escola e, principalmente, nos textos produzidos em sala de aula. É significativo explicitar que apenas construímos um recorte sobre as concepções que perpassam o texto, a interface leitura e escrita, além é claro, dos aspectos de referência e progressão referencial. Entendemos que esses pontos se interligam, sendo praticamente impossível abordá-los de forma isolada. O que nos motiva a continuar o processo investigativo de ensino/aprendizagem de língua materna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich; VOLOCHINOV, Valentin Nikolae-  
vich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec,  
1992.

BRAIT, Beth. Enunciação e intersubjetividade. *Letras*, Santa Maria, vol.  
33, p. 37-50, 2006. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/view/11922/7343>>

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.  
*Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino  
fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. São Paulo; Martins  
Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_; CITELLI, Beatriz. (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos de  
alunos*, vol. 1. São Paulo: Cortez, 1997.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Ler e escrever: estratégias de produ-  
ção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. A referenciação como construção sociocognitiva: o caso dos ró-  
tulos. *Revista de Estudos da Linguagem*, vol. 16, p. 200-213, 2008.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Práticas discursivas, gêneros  
do discurso e textualização. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, vol.  
XXXV, p. 138-145, 2006.

\_\_\_\_\_. Formação do professor e representações sociais de lingua(gem):  
por uma linguística implicada. *Filologia e Linguística Portuguesa*, vol. 1,  
p. 439-449, 2006.

ZANINI, Marilurdes. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do en-  
sino de língua materna. *Acta Scientiarum: Language and Culture*, n. 21,  
vol. 1, p. 79-88, 1999.