



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ISABELA DIAS MORAES

**A REFERENCIAÇÃO (RE)CATEGORIZANTE EM CRÔNICAS
NARRATIVAS:
uma experiência no ensino**

Montes Claros/MG
2015

ISABELA DIAS MORAES

**A REFERENCIAÇÃO (RE)CATEGORIZANTE EM CRÔNICAS
NARRATIVAS:
uma experiência no ensino**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: Diversidade Social e Práticas Docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes.

Liberado em 23/09/2015 -



Montes Claros/MG
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

M827r Moraes, Isabela Dias.
A referenciação (re)categorizante em crônicas narrativas [manuscrito] : uma experiência no ensino / Isabela Dias Moraes. – Montes Claros, 2015. 153 f. : il.

Bibliografia: f. 127-130.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2015.

Orientadora: Profa. Dra. Carla Roselma Athayde Moraes.

1. Ensino. 2. (Re)categorização. 3. Cadeias referenciais. 4. Nominalizações. I. Moraes, Carla Roselma Athayde. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Uma experiência no ensino.

Catálogo: Biblioteca Central Professor Antônio Jorge

FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



ISABELA DIAS MORAES

A referência (re)categorizante em crônicas narrativas

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras Doutoras:

Carla Roselma Athayde Moraes

Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes – Orientadora (Unimontes)

Juliana Mendes Campos Quintino

Prof.^a Dr.^a Juliana Mendes Campos Quintino (IFNMG)

Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro

Prof.^a Dr.^a Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro (Unimontes)

Montes Claros, 18 de agosto de 2015.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual de Montes Claros, através do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras.

À Orientadora Prof.^a Dr.^a Carla Roselma Athayde Moraes, pela compreensão, estímulo e exemplo de professora primorosa.

Aos meus alunos, por me inspirarem a ser uma professora melhor a cada dia.

À minha família e, em especial, à pequena Letícia, por se orgulhar de mim, mesmo não compreendendo minhas ausências e o pouco tempo para as brincadeiras de criança.

A Deus, por permitir atingir os meus objetivos.

Os limites da minha linguagem significam os
limites de meu mundo.

Wittgenstein

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de pesquisa o ensino do processo de construção de cadeias referenciais pelo uso de estratégias de (re)categorização. A partir da aplicação de uma Proposta de Intervenção almejamos ensinar os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública municipal de Montes Claros - MG, a usar estratégias referenciais de (re)categorização por nominalizações na produção de crônicas narrativas. Com isso, esperamos torná-los capazes de exercer uma tarefa de monitoramento e controle sobre as escolhas lexicais e nominalizações que configuram a construção de cadeias referenciais, desenvolvendo a habilidade de produzir textos escritos com propriedade e desenvoltura, com vistas à interação e à orientação argumentativa. A pesquisa constituiu-se da análise de dois *corpus*, incluindo produções de textos dos alunos antes da intervenção e a reescrita dos textos ao final do processo interventivo. Baseamo-nos nos pressupostos da pesquisa-ação, com a fundamentação de uma pesquisa bibliográfica sobre a referenciação na perspectiva da Linguística Textual de base sociocognitivo-interacionista. Entre as estratégias de nominalização, destacamos aquelas utilizadas tanto para ativação de referentes quanto para a retomada e remissão anafórica, sendo: as anáforas correferenciais cossignificativas e as recategorizadoras (por hiperônimo, expressão definida, nome genérico e pronome demonstrativo neutro), bem como as anáforas indiretas (por nomeação) e associativas (por relação meronímica). Os resultados demonstram que os processos de recategorização são essenciais para a produção de sentido e, conseqüentemente, para a progressão textual.

Palavras-chave: ensino; (re)categorização; cadeias referenciais; nominalizações.

ABSTRACT

This work has as research object the teaching of the process of referential chain building by the use of (re)categorization strategies. From the application of an intervention proposal we aimed to teach 8th grade students of a municipal public school in Montes Claros, State of Minas Gerais, using referential strategies of (re)categorization by nominalizations in the production of narrative chronicles. With this, we hope to enable them to work on a monitoring task and control over lexical choices and nominalizations that configure the construction of referential chains, developing the ability to produce texts written properly and with accuracy, with a view to interaction and to argumentative guidance. The research consisted of two corpora analysis, including students' text productions before the intervention and the rewriting of the texts at the end of the intervention process. We relied on action research assumptions, through a literature research on referral from the perspective of Textual Linguistics on socio-cognitive interactional basis. Among the nominalization strategies, we highlight those used for both related activation as well as for the recovery and anaphoric reference thereof as follows: the coreferential and cosignificative and recategorization anaphora (for hyperonym defined expression, generic name and neutral demonstrative pronoun) as well as the indirect anaphora (by nominalization) and associative (by meronymic relation). The results demonstrate that the re-categorization processes are essential for the production of meaning and thus, for the textual progression.

Keywords: teaching, (re)categorization; referential chains; nominalizations.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Objeto de estudo e justificativa	13
1.2 Contextualização e problematização	16
1.3 Atividade diagnóstica para comprovação da problemática em estudo	18
1.4 Delimitação do objeto de estudo e escolha do gênero discursivo	21
1.5 Objetivos	24
1.5.1 <i>Objetivo geral</i>	24
1.5.2 <i>Objetivos específicos</i>	24
1.6 Metodologia	24
1.7 Plano de trabalho	26
2 REFLEXÕES TEÓRICAS: OS ESTUDOS DA LINGÜÍSTICA TEXTUAL	28
SOBRE REFERENCIAÇÃO	
2.1 Linguística textual	28
2.2 Texto e contexto na concepção sociocognitivo-interacional	31
2.3 A referenciação como atividade discursiva	33
2.4 Objetos de discurso: categorização e recategorização	36
2.5 A rede de significações estabelecida por cadeias referenciais	39
2.5.1 <i>As cadeias referenciais em gêneros narrativos como estratégia de argumentatividade</i>	42
2.6 A construção de cadeias referenciais: estratégias de (re)categorização	44
2.6.1 <i>Uso de formas nominais definidas e indefinidas para introdução e retomada de referentes.....</i>	49
2.6.2 <i>Anáfora correferencial cossignificativa</i>	54
2.6.3 <i>Anáfora correferencial recategorizadora</i>	56
2.6.4 <i>Anáforas indiretas e associativas</i>	60
2.7 Da teoria ao ensino: análise de uma crônica narrativa	64

3 INTERVENÇÃO: METODOLOGIA DE APLICAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS	70
3.1 Sequência de atividades aplicadas na intervenção	72
3.1.1 <i>Módulo I: Contextualizando o gênero</i>	72
3.1.2 <i>Módulo II: Produção de texto inicial</i>	75
3.1.3 <i>Módulo III: Compreensão e interpretação de crônicas</i>	78
3.1.4 <i>Módulo IV: Análise de crônicas</i>	89
3.1.5 <i>Módulo V: Produção de texto final</i>	92
3.2 Considerações gerais sobre o processo de intervenção	93
3.3 Delimitação e análise do corpora.....	95
3.3.1 <i>Análise do corpus I</i>	96
3.3.2 <i>Análise do corpus II</i>	107
 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 124
 5 REFERÊNCIAS	 127
 6 ANEXOS	 131

LISTA DE CRÔNICAS ANALISADAS

CAPÍTULO I

(1) O homem honesto – Aluno (a) do 8º ano A	20
(2) Atitude de Hernesto – Aluno (a) do 8º ano B	20
(3) O rapaz do bem – Aluno (a) do 8º ano C	21

CAPÍTULO II

(1) Quase (excerto) – Antônio Prata	45
(2) O risadinha (I) (excerto) – Paulo Mendes Campos	46
(3) O menino do dedo roxo (excerto) – Lourenço Diaféria	46
(4) Assaltos insólitos (excerto) – Affonso Romano Sant’Anna	50
(5) A velha contrabandista (excerto) – Stanislaw Ponte Preta	51
(6) Assaltos insólitos (excerto) – Affonso Romano Sant’Anna	52
(7) Minhas Férias (texto integral) – Luís Fernando Veríssimo	54
(8) A foto (excerto) – Luís Fernando Veríssimo	55
(9) Você e o seu retrato (excerto) – Rubem Alves	56
(10) Automóvel: Sociedade Anônima (excerto) – Paulo Mendes Campos	57
(11) Ousadia (excerto) – Fernando Sabino	57
(12) Automóvel: Sociedade Anônima (excerto) – Paulo Mendes Campos	58
(13) O melhor amigo (excerto) – Fernando Sabino	59
(14) Presente para a senhora (excerto) – Carlos Drummond de Andrade	59
(15) O melhor amigo (excerto) – Fernando Sabino	59
(16) O que eu vou ser quando crescer? (excerto) – Antônio Prata	61
(17) A zebra (excerto) – Marina Colasanti	63
(18) Dia do professor de anacolutos (excerto) – Lourenço Diaféria	64
(19) A idade da pedra (texto integral) – Carlos Eduardo Novaes	65

CAPÍTULO III

(1) O mendigo e o cachorro – Aluno João, <i>corpus I</i>	101
(2) A amizade de um homem e um cachorro – Aluna Maria, <i>corpus I</i>	102
(3) Poesia e parasita – Aluna Ana, <i>corpus I</i>	103
(4) O mendigo e o cachorro – Aluno João, <i>corpus II</i>	109
(5) A amizade de uma cão e um homem – Aluna Maria, <i>corpus II</i>	110
(6) Inimigos com o tempo amigos – Aluno Roberto, <i>corpus I</i>	112
(7) Inimigos com o tempo melhores amigos – Aluno Roberto, <i>corpus II</i>	113
(8) O melhor amigo do homem – Aluna Gabriela, <i>corpus I</i>	114
(9) O melhor amigo de Miguel – Aluna Gabriela, <i>corpus II</i>	115
(10) O cão com a inteligência de um professor – Aluno Renato, <i>corpus I</i>	116
(11) O cachorro e a coxa de frango – Aluno Renato, <i>corpus II</i>	116
(12) O melhor amigo do homem – Aluno Pedro, <i>corpus I</i>	117
(13) O cachorro – Aluno Pedro, <i>corpus II</i>	117
(14) Louca aposentadoria – Aluno Vinícius, <i>corpus I</i>	118
(15) Louca aposentadoria – Aluno Vinícius, <i>corpus II</i>	119
(16) Um nerd da ruas – Aluna Marta, <i>corpus II</i>	120
(17) Um intruso diferente – Aluna Larissa, <i>corpus II</i>	121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Descrição dos módulos da intervenção	71
Quadro 2- Cronograma de aplicação das atividades de intervenção	72
Quadro 3- Avaliação dos padrões de desempenho das produções de textos do <i>corpus I</i> quanto às estratégias referenciais e à apropriação do gênero	98
Quadro 4- Comparativo do nível de escrita dos alunos em relação à apropriação das estratégias referenciais no <i>corpus I e II</i>	108

INTRODUÇÃO

1.1 Objeto de estudo e justificativa

Este texto apresenta uma trajetória de estudos em torno do processo de referenciação como atividade discursiva, culminando, de maneira produtiva, em uma Proposta Didática de Intervenção para o ensino de produção de texto nas aulas de Língua Portuguesa. O objeto da pesquisa é o fenômeno da construção de cadeias referenciais em crônicas narrativas, a partir do uso de estratégias de categorização e recategorização dos referentes para direcionar a produção de sentido no texto escrito.

A partir dos estudos da Linguística Textual na perspectiva sociocognitivo-interacional, percebemos que o conceito de referenciação extrapolou a definição tradicional de coesão referencial, que se restringia à organização linear do texto, com ênfase na recuperação de elementos linguísticos da superfície textual, e passou a se definir como atividade discursiva. A referenciação se apresenta, então, como responsável pela orientação argumentativa dos enunciados, haja vista que os processos referenciais resultam da manipulação e escolha de expressões linguísticas que categorizam e recategorizam o mundo a nossa volta, construindo textualmente os sentidos.

Assim, torna-se essencial buscarmos atualizar as atividades escolares, no que diz respeito ao processo de referenciação, principalmente no Ensino Fundamental, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências de compreensão e produção de textos, que permitam aos alunos identificarem os propósitos comunicativos veiculados por meio de diversos gêneros, bem como produzirem os próprios discursos de forma adequada e crítica nas mais diversas situações sociais de comunicação com as quais irão se deparar.

Refletir sobre a prática em sala de aula é uma atividade essencial para diagnosticarmos quais as lacunas que persistem como empecilhos ao desenvolvimento das competências de leitura e de escrita dos alunos. No caso das escolas públicas, como professores, temos uma grande responsabilidade no processo de letramento dos alunos, visto que a realidade sócio-histórica de muitas comunidades escolares não oferece outras oportunidades de acesso à cultura letrada, principalmente na modalidade escrita, que não seja por meio da escolarização.

Trabalhar com o processo de referenciação representa a possibilidade de o aluno voltar seu olhar para os elementos linguísticos que colaboram para a tessitura do texto e para a construção do discurso. E, ainda, compreender que um texto vai muito além do que está escrito, conscientizando-se a respeito dos mecanismos utilizados no momento da escrita com o propósito de compreendê-los e aplicá-los. Com isso, o aluno conseguirá desenvolver melhor sua competência comunicativa, importante para a sua formação e atuação cidadã. Competência essa que está prevista nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa como um dos objetivos principais do ensino de Língua Materna:

no processo de ensino-aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental, espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 32).

Para atingir o propósito acima, o professor de Língua Materna deve estar comprometido com a formação de leitores críticos em relação aos textos dos outros e aos próprios textos. Os PCNs determinam, entre vários procedimentos essenciais para o ensino-aprendizagem da língua, a compreensão e utilização de mecanismos discursivos e linguísticos, conforme o gênero e os propósitos dos mais variados textos. Muitos desses mecanismos estão relacionados com aspectos da progressão referencial, em que os referentes do texto são retomados e reconfigurados, de modo a permitir a introdução de novos referentes e, conseqüentemente, com a progressão temática, sendo os referentes o ponto de partida para o acréscimo de novas informações. Processos esses essenciais para a constituição do texto. Os mecanismos apontados pelos PCNs são:

- de manutenção da continuidade do tema e ordenação de suas partes;
- de seleção apropriada do léxico em função do eixo temático;
- de manutenção do paralelismo sintático e/ou semântico;
- de suficiência (economia) e relevância dos tópicos e informações em relação ao tema e ao ponto de vista assumido;
- de avaliação da orientação e força dos argumentos;
- de propriedade dos recursos linguísticos (repetição, retomadas, anáforas, conectivos) na expressão da relação entre constituintes do texto (BRASIL, 1998, p. 59).

Tais mecanismos, se explorados de forma adequada, permitem uma abordagem gramatical¹ voltada para os usos discursivos da linguagem em função dos propósitos da

¹ Uma abordagem gramatical voltada para a análise de textos em uso não se restringe à análise de elementos formais da língua e suas descrições, classificações e terminologias, mas procura associar esses elementos à

interação. O modo de ensinar, segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 29), deve estar atrelado às práticas de linguagem, por meio de atividades que contemplem a análise linguística em uma metodologia mais reflexiva uso>reflexão>uso, ou melhor, leitura>reflexão>escrita, a partir da qual podemos chegar a uma compreensão e aplicação responsiva dos mecanismos da língua.

Percebemos que, ao ensinar a manipulação dos recursos de que a língua dispõe, entre eles, a anáfora – estratégia referencial, é possível desenvolvermos com os alunos a competência de produzir textos profícuos. Como locutores, os alunos poderão usar essas estratégias, ainda, para se posicionarem melhor ao longo da orientação argumentativa, expondo seus valores, crenças, opiniões e posicionamentos nos mais diversos textos.

Se os alunos não estão interpretando e produzindo textos de forma eficaz e coerente aos propósitos de comunicação, é provável que eles não compreendam as negociações linguísticas por meio do compartilhamento de informações explícitas e implícitas que o texto suscita. O que nos leva a questionar o trabalho em sala de aula em relação ao ensino da produção de texto. Os alunos são orientados a produzir textos visando à construção de sentidos por meio de estratégias de contextualização e progressão referencial? Trabalhamos com a referenciação, associando os aspectos linguísticos, semânticos e pragmáticos, com o fim de desenvolver estratégias, habilidades e competências para a produção de textos? Os alunos possuem conhecimentos sobre os elementos que servem à referenciação e que lhes permitem escrever com maior desenvoltura? A realidade nos mostra a necessidade de melhorar as práticas pedagógicas para o ensino e o aprendizado da língua.

A abordagem em sala de aula sobre a questão da referência ainda deixa muito a desejar, no que diz respeito a sua relação com a produção de sentido, o que limita um trabalho voltado para a reflexão e o pensamento crítico. O meio acadêmico reconhece a importância do trabalho com a referenciação para o ensino da Língua Portuguesa, apresentando, inclusive, uma base teórica bem fundamentada, revelando a preocupação atual da Linguística textual em conciliar a teoria à prática e priorizar o estudo do processamento do texto em seu uso efetivo. Diante disso, há a necessidade de buscarmos alternativas para conciliar os estudos teóricos sobre referenciação com as práticas pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa, configurando um ensino-aprendizagem da produção de texto mais condizente com as concepções de texto como atividade sociocognitivo-interacional.

1.2 Contextualização e problematização

Esta pesquisa faz parte do propósito institucional do Mestrado Profissional em Letras, cujo objetivo prevê capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País. Para tanto, o objeto em análise partiu de um problema constatado nas aulas de Língua Portuguesa, nas turmas em que a pesquisadora deste estudo é professora efetiva. Nas atividades diárias foi constatada uma restrição do ensino-aprendizagem de processos referenciais, voltados apenas para a coesão referencial com ênfase nos elementos interfrásticos, em detrimento de uma abordagem direcionada para a construção de sentidos do texto como um todo, o que poderia estar contribuindo, entre outros aspectos, para a dificuldade de compreensão e produção de textos por parte dos alunos.

O estudo foi desenvolvido e aplicado inicialmente a partir da observação de três turmas do 8º ano de uma escola pública da rede municipal de ensino de Montes Claros - MG, que atende às séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. Localizada na região sul da cidade, a escola iniciou suas atividades em 1999 e seus alunos são provenientes de classes sociais baixas, sendo a maioria deles amparada pelo programa Bolsa Família do Governo Federal.

O desempenho desses alunos em Língua Portuguesa é periodicamente mensurado pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB)². A escala de proficiência do PROEB é elaborada com base no desenvolvimento de competências e habilidades em relação aos domínios de apropriação do sistema da escrita, estratégias de leitura e processamento do texto, por meio da aplicação de provas de múltipla escolha. Com base nos resultados apresentados, os professores têm a oportunidade planejar o trabalho pedagógico, com o objetivo de executar novas ações em relação às dificuldades apresentadas pelos alunos.

Os resultados da escola nas avaliações externas do programa revelaram, no ano de 2013, que a maioria dos alunos não apresentava um desempenho linguístico satisfatório, na apropriação do sistema da escrita da Língua Portuguesa, das estratégias de leitura e do processamento do texto, condizentes com o nível de escolarização em que se encontravam.

² O PROEB faz parte de uma das modalidades do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE, que tem por prioridade aferir todas as dimensões do sistema educacional da rede pública estadual.

Analisando os resultados das provas aplicadas aos alunos do 5º ano, verificamos que 50% encontram-se em nível baixo, 38,1% em nível intermediário e 11,9% em nível recomendado. Assim, 88,1% dos alunos ainda não alcançaram a proficiência recomendada em relação às competências básicas necessárias ao aprendizado da língua, para concluir a primeira e a segunda etapas do Ensino Fundamental.

Como exemplificação das competências e habilidades previstas pelo PROEB na matriz de referência do 5º ano, uma delas se destaca em relação a este estudo, ao afirmar a necessidade de “estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade do mesmo” (MINAS GERAIS, 2013a, p. 15). Já na matriz de referência do 9º ano, na dimensão relativa “à apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais e indefinidos e por substituição lexical”, revelando a importância de os alunos reconhecerem e estabelecerem relações lógico-discursivas na interpretação e produção de textos (MINAS GERAIS, 2013b, p. 41).

O padrão de desempenho recomendado prevê que essas habilidades e competências, entre outras relacionadas à escrita, à leitura e às estratégias de processamento do texto, devem progredir em grau de complexidade, desde o início do Ensino Fundamental até a sua conclusão e o Ensino Médio. No entanto, constatamos, nos resultados da escola, que os alunos concluem a fase inicial do Ensino Fundamental, no 5º ano, sem consolidar capacidades e habilidades básicas de organização textual, sendo algumas próprias do processo de referenciação.

As avaliações aplicadas ao 9º ano, por sua vez, revelaram que 11,8% dos alunos se encontravam em nível baixo de proficiência, 61,8% em nível intermediário e 26,5% em nível recomendado. Esses resultados revelam a necessidade de ações pedagógicas especializadas para que a maior parte dos alunos da escola avance em seu desempenho em relação à leitura, compreensão e produção de textos, garantindo o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao sucesso escolar e permitindo o acesso ao saber e à cultura letrada.

Um contraponto que deve ser destacado é que, pelo fato de as provas de avaliação do PROEB serem realizadas por meio de questões de múltipla escolha, avaliando principalmente as habilidades de leitura, os resultados nem sempre refletem as verdadeiras dificuldades dos alunos da escola em relação à apropriação do sistema da escrita e à produção de textos.

Ao acompanharmos, periodicamente, no correr das práticas docentes, as atividades realizadas por esses alunos, percebemos que há uma dificuldade ainda maior em relação ao desenvolvimento das habilidades associadas ao processamento do texto escrito. Além das dificuldades relacionadas ao domínio de regras ortográficas, pontuação, regência e concordância, esses alunos apresentam limitações no uso de elementos referenciais, que interferem na construção de sentido para o texto.

As produções de textos, em específico as dos alunos do 8º ano, apontam o seguinte problema recorrente: *os alunos possuem dificuldades em construir cadeias referenciais adequadas em seus textos escritos, o que resulta na repetição inadequada do mesmo referente e na dificuldade de construir a orientação argumentativa do texto*. Isso prejudica a progressão de informações, o processamento cognitivo e, conseqüentemente, a coerência do texto. Observamos que, pela falta de conhecimento de boas estratégias de textualização e organização referencial, as produções dos alunos são marcadas pela repetição viciosa dos elementos de referenciação, o que não contribui para a progressão de relações de sentido adequadas ao texto escrito.

Percebemos, então, que é necessário levar os alunos a utilizar os recursos linguísticos que lhes permitam chegar, como leitores e escritores, às conclusões desejadas pelo e para o texto. A utilização adequada dos processos referenciais, nesse aspecto, é essencial para a produção e compreensão de sentido dos textos. Assim, os professores precisam refletir sobre como trabalhar a textualidade com seus alunos de forma eficaz, verificando quais práticas pedagógicas são capazes de levá-los a compreender o processo de referenciação, usando-o de forma significativa.

1.3 Atividade diagnóstica para comprovação da problemática em estudo

Para comprovarmos os problemas citados anteriormente, aplicamos no primeiro semestre de 2014, nas três turmas do 8º ano, uma atividade de produção de texto do gênero crônica como fonte de *corpus* preliminar. A atividade diagnóstica³ partiu de uma proposta de retextualizar uma notícia jornalística em uma crônica narrativa.

³ Ver Anexo I.

Inicialmente, trabalhamos com a crônica “Heavy Metal”, escrita por Moacyr Scliar, exemplificando como o autor retextualizou uma notícia sobre pais que foram proibidos de registrar a filha com um nome diferente. Fizemos um estudo do texto, entrelaçando com explicações sobre a estrutura e características dos gêneros notícia e crônica. Após essa preparação, os alunos deveriam transformar uma notícia veiculada na mídia sobre um rapaz do sul do país que encontrou na rua um pacote com a quantia de R\$ 600,00 e uma fatura a ser paga. O rapaz pagou a fatura e procurou a dona do dinheiro para devolver a ela o troco. O objetivo da produção de texto era recontar essa história numa crônica, de forma emocionante, criando um contexto para os fatos ocorridos.

Ao analisarmos as produções de textos dos alunos, ficou confirmado que eles possuem limitações em contar a história com riqueza de detalhes e o que mais nos chamou a atenção foi a repetição dos referentes e a categorização de objetos de discurso de forma neutra, sem ressaltar traços específicos desses. Consequentemente, os textos demonstraram a dificuldade em estabelecer progressão e transformação das características dos referentes, o desequilíbrio entre os processos de retroação e progressão de ideias e limitações para conduzir o leitor por uma orientação argumentativa consistente.

Cumpramos esclarecer que, ao longo das nossas análises neste estudo, priorizamos as cadeias referenciais relacionadas aos personagens principais da narrativa, devido à complexidade e demanda de tempo em analisar as cadeias referenciais de cada objeto de discurso presente nos textos dos alunos e, ainda, por serem justamente a referência e retomada dos objetos de discurso categorizadores dos personagens as que apresentaram maior incidência de repetição lexical, constituindo-se como o problema da pesquisa.

A partir de uma leitura analítica e interpretativa de cada texto do *corpus* preliminar, e ao compararmos os textos dos alunos entre si, ficou constatado que a maioria deles domina uma ou outra estratégia de categorização e retomada dos referentes, todavia a repetem de forma viciosa ao longo do texto. As estratégias mais usadas foram:

1ª *A nomeação do referente e a retomada dele por pronominalização*, repetindo principalmente os pronomes pessoais “ele/ela”;

2ª *A introdução do referente por expressão nominal definida e só retomá-lo pelo uso de pronomes pessoais* - como “o homem”, retomado pelo pronome “ele” reiterado várias vezes;

3ª *A introdução do referente de forma indefinida*, como, por exemplo, “um homem desempregado”, substituído várias vezes por um nome próprio como, por exemplo, “Hernesto”;

4ª O emprego de sinônimos correferenciais como “*fatura*” retomado por “*contas*”.

Quanto à recategorização, o referente relacionado ao personagem que praticou a boa ação é (re)categorizado poucas vezes, apresentando em alguns textos expressões nominais introduzidas por artigo indefinido, acompanhados de adjetivos com carga avaliativa, como: “*um homem muito honesto*”, “*um homem trabalhador*”, “*um homem bom*”, “*um homem de Deus*”. Constatamos que os alunos conhecem poucas estratégias de (re)categorização e não conseguem variar o modo de designação atribuído aos referentes em um mesmo texto, o que justificaria a necessidade de trabalhar com a referenciação como forma de melhorar tais habilidades. Não estamos considerando em nossas análises as inadequações gramaticais relacionadas à superfície textual, porque se faz necessário compreendermos primeiramente as escolhas cognitivas e linguísticas que configuram a construção de cadeias referenciais.

A seguir, a título de exemplificação, apresentamos três textos de alunos, que foram transcritos conservando a estrutura original da produção realizada, em que podemos observar as considerações realizadas⁴.

(1)

O homem honesto

Aluno (a) do 8º ano A

Marco Antônio acordou cedo para ir procura emprego. Ele tomou café, se despediu da família e foi para o ponto de ônibus. Ele esperou e de repente passou uma moto em alta velocidade e caiu um monte de papeis, quando ele firmou as vista, ele viu que era dinheiro ele foi pegando 100, 200, 300, 400, 500, 600 reais, mas junto com esse dinheiro tinha um boleto de contas atrasadas, ele foi ate a lotérica e pagou as contas, e depois ele postou nas redes sociais, que tinha encontrado 600 reais e junto tinha um boleto de contas, logo Karine no mesmo dia que sumiu foi procura por Marcos.

Ela não teve como retribuir o favor que ele fez, ela não podia tirar nem 100 reais para dar ele, porque ela também tinha que pagar as suas dividas atrasadas.

No fim das contas ela pagou suas dividas dela, e ele arrumou um emprego honesto que ganha bem, e ele pagou todas as suas dividas atrasadas. Ela emocionada e muito agradecida, decidiu que essa história tinha que ser postada nas redes sociais, para que todo mundo ver que o mundo precisa de pessoas mais honestas.

(2)

Atitude de Hernesto

Aluno (a) do 8º ano B

Em uma manhã um homem desempregado com aluguel de 600 reais atrasado encontrou pela rua uma maleta com R\$ 50.000 reais então ele pensou que se ele pegar a maleta o dono irá precisar muito mais do que eu. Espalhou cartazes para todo lado. No dia seguinte recebeu um telefonema do verdadeiro dono com muita preocupação.

⁴ Para melhor identificação e acompanhamento dos textos utilizados como exemplificação de produções de alunos ou de crônicas de escritores consagrados, optamos por apresentá-los em sequência numerada, reiniciada em cada novo capítulo, como se observa na lista de textos anterior ao sumário.

Hernesto observou que tinha na malaleta muitas contas a pagar de água, luz e telefone então Hernesto não pensou duas vezes e foi pagar a conta com o seu carro, mas estacionou em local proibido e seu carro foi guinchado. Hernesto implorou para o dono da malaleta emprestar o dinheiro para tirar o carro e ele permitiu e tirou o carro do pátio e pagou contas e com o dinheiro, foi recompensado muito. Hernesto comprou uma casa um carro e doou o resto para uma instituição e com a ajuda do dono da malaleta Hernesto se ajudou-o e ajudou ele, hoje ele está bem de vida, graças a uma boa atitude.

(3)

O rapaz do bem

Aluno (a) do 8º ano C

Era uma vez um rapaz que estava na rua e passou uma mulher na moto e deixou cair um papel com mais de 600,00 reais o rapaz com certeza teve a ideia mal de pega o dinheiro para ele, ele tinha conta para pagar a mulher também.

O rapaz pensou direito aí ele foi lá e pagou a conta para ela, ele vai lá e postou no facebook que tinha achado o dinheiro e que pagou para ela a conta.

Ele estava procurando ela para lhe devolver o troco.

— Genteeeeeeee!! O rapaz achou a grana com o boleto e pagou a conta, fatura!!!!!!!!! Isso é verdade! Existe pessoas assim sim! Obrigada Marcos Antônio, e de pessoas assim que precisamos, não tenho palavras.

A mulher ficou alegre e muito difícil ter gente assim no mundo.

O rapaz sabia que poderia pega o dinheiro para ele, o rapaz achou o dinheiro perto da quadra da casa dele.

Percebemos que há um propósito comunicativo e uma orientação argumentativa nos textos, mas os elementos linguísticos não foram explorados em favor de uma organização que favorecesse a leitura e a progressão de sentido mais efetiva. A repetição lexical — seja de pronomes ou de expressão nominal — dispersa a orientação do sentido e desvaloriza o conteúdo do texto.

A análise das produções de texto nessa atividade diagnóstica permitiu-nos traçar a delimitação de nosso estudo e os objetivos propostos a partir da realidade observada.

1.4 Delimitação do objeto de estudo e escolha do gênero discursivo

Como a referenciação envolve muitas estratégias de progressão textual, em que, por meio da construção de cadeias referenciais, se processa a categorização e recategorização discursiva dos referentes, particularizaremos o nosso estudo ao uso de expressões nominais definidas e indefinidas. Tais expressões propiciam o enriquecimento das relações de sentido do texto, pois, além de constituírem uma alternativa de se eliminar a repetição viciosa dos

elementos lexicais, colaboram para a ativação de processos cognitivos que revelam a perspectiva em que o referente é focalizado.

Entre as estratégias de nominalização, destacamos aquelas utilizadas tanto para a ativação de referentes, quanto para a retomada e remissão anafórica desses, sendo: as anáforas correferenciais cossignificativas e as recategorizadoras (por hiperônimo, expressão definida, nome genérico e pronome demonstrativo neutro), bem como as anáforas indiretas (por nomeação) e associativas (por relação meronímica).

Além de delimitarmos este estudo a estratégias referenciais específicas, faz-se necessário definirmos o gênero textual em que elas serão aplicadas. Seguindo a visão backthiniana, a língua se manifesta por meio de enunciados, concretos e únicos, ou seja, textos inseridos em contextos sociais reais da comunicação humana. Os enunciados se materializam em gêneros discursivos que apresentam finalidade, temática, estilo e estrutura composicional relativamente estáveis, condicionando a seleção dos recursos “lexicais, fraseológicos e gramaticais” da língua (BAKTHIN, 1997, p. 280). Dessa forma, o uso de estratégias referenciais poderá apresentar variações conforme as características do gênero a ser produzido.

Escolhemos o gênero textual crônica, motivados pela potencialidade de criação oferecida por ele e pela aproximação que apresenta com os temas do cotidiano. A crônica é um gênero de leitura agradável, que apresenta linguagem despretensiosa e estimula a interação entre leitor e escritor, trazendo uma miscelânea de narração e reflexão. No Brasil, a crônica contemporânea surgiu por volta do séc. XIX com a expansão dos jornais, registrando de forma às vezes literária, jornalística ou poética os fatos do dia a dia. Originariamente é veiculada no suporte jornal e em revistas, justamente por apresentar relação com as notícias efêmeras de cada tempo, apresentando, no entanto, uma tendência recente de publicação de livros de crônicas escritas especificamente para esse suporte, o que tem ganhado o público juvenil com crônicas da vida que relatam experiências pessoais.

Antônio Cândido (1992) descreve muito bem esse gênero como “a vida ao rés-do-chão”, uma vez que, a partir de temas aparentemente simples, é possível refletir de forma única sobre a condição humana.

Por meio dos assuntos da composição aparentemente solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à necessidade de todo o dia. Principalmente porque elabora uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser mais natural. Na sua despretensão humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorrateira, recuperar com a outra mão uma certa profundidade de significado e um certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela

uma inesperada embora discreta candidata à perfeição [...] Ora, a crônica está sempre ajudando a estabelecer ou restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas. Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas. Ela é amiga da verdade e da poesia nas suas formas mais diretas e também nas suas formas mais fantásticas, - sobretudo porque quase sempre utiliza o humor (CÂNDIDO, 1992, p.13-14).

É com essa possibilidade de estabelecer e restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas pela linguagem que podemos associar as estratégias de referenciação por uso de expressões nominais com o gênero crônica. Apesar de os processos de recategorização por nominalização serem utilizados em todos os gêneros como recurso de produção de sentido, nas crônicas tais processos ganham relevância justamente por tornar, pela linguagem, um fato simples em algo significativo.

A escolha da tipologia narrativa também apresenta uma justificativa. Percebemos que os alunos do 8º ano ainda não dominam as estratégias de referenciação em textos do tipo narrativo, embora seja essa a tipologia mais trabalhada nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como nos 6º e 7º anos. No 8º ano costuma-se aprofundar a abordagem de gêneros dos tipos expositivo e argumentativo. Pensando na progressão contínua do aluno, optamos por retomar o tipo narrativo no gênero crônica, com o objetivo de ensiná-los estratégias de referenciação que lhes permitam produzir textos desse gênero com maior propriedade e desenvoltura em associação com uma proposta de sentido. Acreditamos que, após a compreensão dos conteúdos referenciais em textos da tipologia narrativa, o aluno poderá progredir na compreensão dos elementos referenciais em textos de outras tipologias como a expositiva e argumentativa, exploradas, principalmente, nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Os benefícios desta proposta estão em capacitar o aluno para integrar as diversas informações presentes no texto, de modo que compreenda, pelos processos de retomada e progressão de elementos, os conteúdos referenciais e temáticos de textos, posteriormente em gêneros e tipologias variadas. Muitas crônicas, de autores consagrados e contemporâneos, foram lidas e analisadas à luz do processo de referenciação. Dessa forma, a proposta de intervenção contribui sobremaneira para outro objetivo: incentivar o hábito de leitura de um gênero dinâmico e atraente aos olhos dos alunos.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo geral

Elaborar e aplicar uma proposta de intervenção que ensine os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental a usar estratégias referenciais de (re)categorização, contribuindo para a construção de sentidos na produção de textos escritos do gênero crônica.

1.5.2 Objetivos específicos

- a) Determinar as contribuições que o estudo da referenciação (re)categorizante em crônicas narrativas pode oferecer aos alunos, para que eles tenham acesso a estratégias e a instrumentais linguísticos que ajudem a estruturar adequadamente os seus discursos;
- b) Ensinar aos alunos estratégias de progressão referencial (re)categorizadora por meio de nominalizações, em que os mesmos possam refletir sobre as possibilidades de escolhas linguísticas e os efeitos de sentido decorrentes dela;
- c) Intervir de forma objetiva e sistemática no estudo do processo de referenciação em relação à compreensão e produção de textos narrativos, de forma a alavancar a proficiência dos alunos nas habilidades de processamento do texto;
- d) Elaborar exercícios de compreensão e produção de textos com o foco na referenciação (re)categorizadora em crônicas narrativas, por meio de atividades de leitura, compreensão e produção de textos.

1.6 Metodologia

As dificuldades dos alunos em relação à produção de textos escritos aqui expostas e analisadas serviram como base para o desenvolvimento de uma Proposta de Intervenção visando à transformação do processo de ensino-aprendizagem, em que a referenciação fosse

trabalhada em função da possibilidade que oferece para criar efeitos de sentido que enriqueçam o texto.

Esta pesquisa de cunho qualitativo-interpretativo seguiu o percurso metodológico e os pressupostos da pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (2000, p.14), consiste em uma pesquisa social e empírica, “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. A pesquisa envolveu “ação, reflexão e ação” com o objetivo de resolver ou esclarecer os problemas da situação observada.

Por meio da atividade diagnóstica relatada (cf. item 1.3), foi coletado um *corpus* preliminar em três turmas do 8º ano do Ensino Fundamental. A partir dessas produções, foram constatadas algumas limitações dos alunos relacionadas à introdução e retomada dos referentes por meio de cadeias referenciais em produções escritas, o que suscitou a necessidade de uma investigação temática com revisão bibliográfica para compreendermos com maior propriedade o processo de referenciação. O suporte teórico foi ancorado em autores com trabalhos reconhecidos na área da Linguística como: Bakhtin (1997), Mondada e Dubois (2003), Mondada (2013), Apothéloz e Chanet (2003), Koch (1998, 2008, 2009, 2011, 2013), Koch e Elias (2012) Marcuschi (1998, 2007, 2008, 2013), Cavalcante (2003, 2013, 2014) e Roncarati (2010), entre outros, com o propósito de rever a prática de ensino em sala de aula, sustentando-a com a teoria.

Utilizamos inicialmente as seguintes estratégias de pesquisa com as três turmas do 8º ano da escola municipal descrita para a realização deste estudo:

- Aplicação de uma atividade diagnóstica de produção de texto, para coleta de *corpus* preliminar deste estudo;
- Análise das produções de textos dos alunos no gênero crônica, com o propósito de observar a existência do problema em estudo e apontar quais as estratégias de categorização mais utilizadas por eles na construção de cadeias referenciais;
- Observação do uso do processo de recategorização por nominalizações, como estratégia de orientação argumentativa, nos textos escritos pelos alunos;
- Realização de uma seleção de textos e pesquisa bibliográfica sobre os cronistas brasileiros, consagrados e contemporâneos, que escrevem com temáticas direcionadas ao público leitor infanto-juvenil, para que, ao trabalhar com crônicas, os alunos pudessem compreender o contexto sócio-histórico em que as mesmas foram escritas, em um

partilhamento de conhecimento de mundo, essencial ao processo de compreensão e produção de texto;

- Aprofundamento da revisão bibliográfica para ancorar as análises dos textos dos alunos sob a luz dos estudos recentes em torno da referenciação.

Com a observação das limitações dos alunos em relação ao processo de referenciação e após a realização das estratégias de pesquisa descritas anteriormente, elaboramos uma Proposta de Intervenção. Oportuno pontuar que, devido à rotina das atividades escolares e à demanda da pesquisa por aprofundamento do referencial bibliográfico, não foi possível aplicar a intervenção no 2º semestre de 2014. E, assim, a pesquisa se estendeu nas mesmas três turmas, todavia no 9º ano de escolaridade, encerrando-se no primeiro bimestre de 2015. O processo de elaboração da Proposta de Intervenção, aplicação e resultados será descrito mais detalhadamente no terceiro capítulo deste texto.

Após realizarmos a intervenção em um período de 30 horas/aula, outras estratégias de pesquisa foram seguidas:

- Análise crítica de todo o processo de aplicação das atividades de intervenção;
- Delimitação do *corpora* definitivo, observando alguns critérios para selecionar a amostra de textos a serem analisados representativos da pesquisa, dentro do universo de 58 alunos das três turmas;
- Análise comparativa entre o *corpus I* (28 produções de texto inicial) e *corpus II* (26 produções de texto final), fazendo um estudo comparativo entre a construção de cadeias referenciais do primeiro texto produzido pelos alunos, anterior às atividades de intervenção, com a reescrita da crônica, ao final do processo;
- Elaboração do relato do percurso deste estudo com a descrição de todas as etapas seguidas, elencando, ainda, as contribuições para o ensino de produção de texto com ênfase na referenciação.

1.7 Plano do trabalho

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos, que descrevemos a seguir.

Neste Capítulo I, apresentamos a introdução, o objeto de estudo, a problematização da nossa pesquisa, a contextualização da realidade escolar, a metodologia e

uma breve explanação sobre a relevância didático-pedagógica de ensinar as estratégias de (re)categorização para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e produção textual.

O Capítulo II apresentará as considerações teórico-metodológicas sobre a referenciação, com ênfase nas formas nominais anafóricas, suas estratégias de introdução e retomada de referentes, utilizadas para categorizar, recategorizar e delinear as cadeias referenciais em crônicas narrativas.

O Capítulo III será destinado à descrição da Proposta de Intervenção, a metodologia de sua aplicação e à análise dos resultados.

Por fim, no Capítulo IV, serão tecidas as considerações finais com uma análise crítica deste estudo e as contribuições dos processos de referenciação para o ensino da Língua Portuguesa.

2 REFLEXÕES TEÓRICAS: OS ESTUDOS DA LINGUÍSTICA TEXTUAL SOBRE REFERENCIAÇÃO

2.1 Linguística textual

O trabalho em torno das habilidades de compreensão e produção de sentido dos textos ganhou relevo em sala de aula com o advento da Linguística Textual no final da década de 60, que passou a privilegiar os estudos em torno do texto em sua realização discursiva. À medida que o texto foi considerado como objeto de estudo, várias concepções foram desenvolvidas para defini-lo e, conseqüentemente, todas essas influenciaram o ensino-aprendizagem da língua. O texto passou de frase complexa, signo complexo, produto acabado do discurso, meio de realização da comunicação verbal, processo cognitivo, entre outras, até chegar ao “texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional de sentidos” (KOCH, 2009, XII).

A última concepção de texto apresenta uma base sociocognitivo-interacional e vem se desenvolvendo em função da necessidade de conhecer como se realiza a produção textual do sentido. Baseando-se na perspectiva de Mikhail Bakhtin (1997), houve a associação de fenômenos sociais aliados aos cognitivos para analisar a produção de sentido de um texto, uma vez que a linguagem em uso, mesmo em uma realização autônoma de sujeitos individuais, é inerentemente socioideológica. Os estudos de Bakhtin foram essenciais ao mostrar que a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua, considerando que toda enunciação, ou seja, todo ato de fala, em um contexto real e interacional de produção, emana de um locutor e se dirige a um interlocutor e, nessa relação, não se pode desconsiderar a situação social mais imediata. Assim, é o contexto social que modela a forma e o estilo em que se expressa a atividade mental interior, pois “a língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica e isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da enunciação ou das enunciações” (BAKHTIN, 1997, p. 125).

Os estudos em torno do texto passam a considerar, sobremaneira, a visão dialógica da língua, conforme observamos em Koch (2009),

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 vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução – e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal” (KOCH, 2009, p. 33).

A partir do momento em que se adota essa visão da língua como prática sociocognitiva e historicamente situada, é possível pensar em um ensino que privilegie o desenvolvimento de competências discursivas, ou seja, competências que tornem os alunos aptos à produção de discursos eficientes e adequados às diversas situações comunicativas que as vivências sociais lhes apresentarem. O texto passa a ser considerado uma unidade de sentido que se concretiza na enunciação e toda produção de texto está vinculada a contextos discursivos que influenciam as manifestações linguísticas.

Os textos emanam de situações reais da vida social do indivíduo, sendo que os locutores estabelecem propostas para veicular suas ideias a interlocutores predeterminados. Ao focar-se nos propósitos comunicativos, buscam-se estratégias variadas para construir uma rede de significações, ou seja, a enunciação sempre estará atrelada ao que se quer dizer, para quem, em que contexto sócio-histórico e por meio de quais escolhas linguísticas específicas.

O locutor e o interlocutor se tornam parceiros da enunciação. E, assim, pensar o ensino da produção textual de forma significativa vai além de apenas analisar relações interfrásticas ou de tentar estabelecer critérios em gramáticas de textos que definiriam as estruturas possíveis para composição textual. Isso porque o discurso não é mais visto como um produto acabado, passível de uma interpretação única, mas uma atividade complexa que revela os propósitos comunicativos e sociais dos interlocutores. Assim, os estudos linguísticos atuais privilegiam a interação social por meio dos textos, em que as relações cotextuais e contextuais devem ser coerentes entre si, pois “a textualidade não depende, de um modo geral, da correção sintático-ortográfica da língua e sim da sua condição de processabilidade cognitiva e discursiva” (MARCUSCHI, 2008, p. 91).

Beaugrande e Dressler (1981) se dedicaram aos que seriam os principais critérios ou padrões de textualidade do processamento cognitivo do texto, apontando a coesão e a coerência como critérios centrados no texto; e a aceitabilidade, informatividade, situacionalidade, intertextualidade, intencionalidade, como critérios centrados nos usuários. Entretanto, muitos questionamentos também surgiram em relação a essas postulações e revelaram que os processos de compreensão e produção de sentido são muito mais complexos. Muitas vezes, os conceitos de coesão e coerência se fundem e todos os critérios

estão, na realidade, fundamentados tanto no texto como nos usuários, não havendo uma separação específica, uma vez que o texto é o resultado de ações cognitivas e interacionais de um sujeito histórico. Além disso, outros fatores se mostraram relevantes para a produção de sentido como: fatores de contextualização, consistência e relevância, conhecimentos compartilhados, tópicos discursivos, etc.

Importante destacar que a análise das relações referenciais era centrada apenas na correferencialidade entre termos, desconsiderando que muitos fenômenos só podem ser explicados ao se analisar o texto como um todo, bem como ao relacionar texto com contexto e memória compartilhada⁵ (KOCH, 2009, p. 3). Adotaremos, então, neste estudo, os postulados sobre o processo de construção de sentidos do texto segundo a perspectiva sociocognitivo-interacional, em que o discurso e as práticas linguísticas constituem um processo de negociação intersubjetiva. A relação entre práticas sociais, interativas e cognitivas é mais bem explicada a seguir:

As abordagens interacionistas consideram a linguagem uma ação compartilhada que percorre um duplo percurso na relação sujeito/realidade e exerce dupla função em relação ao desenvolvimento cognitivo: intercognitivo (sujeito/mundo) e intracognitivo (linguagem e outros processos cognitivos). Cognição, aqui, define-se como um conjunto de várias formas de conhecimento, não totalizado por linguagem, mas de sua responsabilidade: os processos cognitivos, dependentes, como linguagem, da significação, não são tomados como comportamentos previsíveis ou aprioristicamente concebidos, à margem das rotinas significativas da vida em sociedade (KOCH, 2009, p. 32).

A importância dessa perspectiva de estudo se concretiza, portanto, ao mostrar que a linguagem e a cognição possuem uma relação estreita, uma vez que não há possibilidade de pensamentos ou de cognição fora da linguagem e nem possibilidade de linguagem fora dos processos interativos humanos. Relação essa que se completa na interação do sujeito com o mundo e com outros sujeitos, tendo em vista a produção de diversos sentidos. Para melhor compreendermos tais processos, torna-se relevante analisarmos o percurso de conceituação de “contexto” tendo em vista os aspectos do entorno verbal, situacional e cognitivo que envolve a produção de todo e qualquer texto.

⁵ A definição de memória compartilhada coincide com a definição de memória discursiva e cognitiva. Segundo Koch (2009, p. 58-62), refere-se a uma representação simbólica construída pelo discurso e alimentada por ele, funcionando como uma memória que se acumula no coletivo social e é compartilhada “publicamente” pelos interlocutores na construção do discurso. Já Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 153) conceituam memória discursiva como “um conjunto de representações que os interlocutores constroem de si mesmos, dos temas, de conhecimentos socioculturais compartilhados, de suas finalidades argumentativas quando interagem por meio de um texto”.

2.2 Texto e contexto na concepção sociocognitivo-interacional

Como evento discursivo situado em uma realidade sócio-histórica e cultural, o texto revela diversos sentidos possíveis, explícitos e implícitos, a partir do uso contextualizado que se faz dos elementos linguísticos disponíveis na língua. Segundo Cavalcante (2013a, p. 28), “quando lemos um texto, somos orientados pelas palavras, que nos oferecem um contexto explícito - o *cotexto* -, entretanto temos que ativar inúmeros outros conhecimentos armazenados na memória para construir o sentido do texto”, o que envolveria um contexto mais abrangente, implícito.

Para melhor compreensão desse processo, Koch e Elias (2012a) traçam, de forma breve, o percurso evolutivo de estudo dos aspectos contextuais do texto. Na fase inicial da Linguística Textual, pensava-se em contexto como o “entorno verbal” - o *cotexto* -, considerando apenas as relações entre enunciados, sequências ou combinações de frases. Posteriormente, ganhou destaque o *contexto imediato*, que abrangeria relações da interação comunicativa como: quem são os participantes, qual o local e o tempo de interação, o objetivo de comunicação e o meio de propagação. E, em seguida, o *contexto mediato*, incluindo o “entorno sócio-histórico-cultural” que influenciava a produção de texto. Até, então, consideravam-se os elementos linguísticos e os elementos internos ao texto.

Koch e Elias (2012a, p. 81), em conformidade com a visão bakhtiniana, ponderam, no entanto, que todo sujeito, como ser social, está atrelado a convenções e normas de condutas sociais, que impõem condições, deveres e limites ao mesmo, quanto à manifestação da linguagem. Assim, a linguagem se desenvolve de acordo com a cultura, as tradições, os usos e costumes, que condicionam os interlocutores a determinadas “rotinas” em suas interações. Isso levou à definição de outro tipo de contexto na Linguística Textual – o *contexto sociocognitivo* –, concepção que vigora atualmente, e abrange todas essas definições anteriores e “todos os tipos de conhecimentos arquivados na memória dos sujeitos sociais”.

Falar em contexto, na perspectiva da produção de texto, significa que o produtor/locutor deve focalizar a atenção em propriedades específicas relevantes para propiciar ao leitor/interlocutor pistas, sinalizações, caminhos para “uma interpretação adequada tanto do significado/referente quanto das intenções/objetivos pragmáticos” de quem produziu o texto. Assim, o contexto seria um “conjunto de suposições” que o locutor constrói sobre o seu possível interlocutor e os conhecimentos que esse possui. Suposições regidas por fatores linguísticos, pragmáticos, sociais, históricos, cognitivos e interacionais, que envolvem

as seguintes considerações: quem escreve o faz sempre pensando em alguém, considerando os conhecimentos que possui sobre o interlocutor, guia-se por um objetivo e se baseia em um conjunto de conhecimentos explícitos e implícitos determinantes para a construção textual.

Por sua vez, na perspectiva da leitura e compreensão, contexto implica a necessidade de o leitor/interlocutor compreender o processo contextual em que se deu a produção do texto. Para que ocorra a intercompreensão do texto, é preciso que os contextos sociocognitivos entre locutores/interlocutores sejam semelhantes, ou melhor, que os “conhecimentos (enciclopédico, sociointeracional, procedural, textual, etc.) devam ser, ao menos em parte, compartilhados” (KOCH; ELIAS, 2012b, p. 61).

Marcuschi (2007) afirma que a significação de todo texto ou expressão só pode ser produzida no contexto. O que é confirmado por Koch e Elias (2012b, p. 63), ao apontarem o contexto como indispensável para a coerência textual, pois reúne determinados conhecimentos “arquivados na memória dos atores sociais” essenciais para a intercompreensão, como:

- o conhecimento linguístico⁶ propriamente dito;
- o conhecimento enciclopédico, quer declarativo (conhecimento que recebemos pronto, que é introjetado em nossa memória “por ouvir falar”), quer episódico (“frames”, “scripts”) (conhecimento adquirido através da convivência social e armazenado em “bloco” sobre as diversas situações e eventos da vida cotidiana);
- o conhecimento da situação comunicativa e de suas “regras” (situacionalidade);
- o conhecimento superestrutural ou tipológico (gêneros e tipos textuais);
- o conhecimento estilístico (registros, variedades de língua e sua adequação às situações comunicativas);
- o conhecimento de outros textos que permeiam nossa cultura (intertextualidade) (KOCH; ELIAS, 2012b, p. 63-64).

Todos esses conhecimentos são inventariados pela relação colaborativa entre texto/interlocutores/contexto. Verificamos, então, que tanto a produção de texto pelo locutor, quanto a coprodução do texto pelo interlocutor, no sentido de refazer, pelos caminhos de textualização sugeridos pelo texto, os objetivos do locutor, envolvem uma miscelânea de relações cotextuais e contextuais, imprescindíveis para a produção de sentidos e representação da realidade, ou melhor, para a referenciação da realidade.

Segundo Roncarati (2010), o manuseio de todos esses conhecimentos permite aos sujeitos o desenvolvimento da metaconsciência textual, que se define como a capacidade que os interlocutores possuem de monitorar as relações contextuais, controlando intencionalmente as estratégias de compreensão e produção de sentido, ou seja, controlar o processamento

⁶ Em referência aos conhecimentos da ortografia, da gramática e do léxico da língua.

discursivo-textual. Isso constitui uma habilidade metacognitiva que permite uma compreensão responsiva, ao manter em destaque, no foco da consciência dos interlocutores, os tópicos ou assuntos que estão sendo veiculados pelo texto, permitindo a integração de forma mais ágil das porções de informações ativadas durante o seu processamento.

Assim, pensar em textos implica entender seus contextos e discursos, que se desenvolvem em um contínuo processo de referenciação textual. A referenciação ganha relevo na pauta de discussões da Linguística Textual por permitir associar os estudos do texto com processos sociocognitivo-interacionais reguladores da produção de sentido.

2.3 A referenciação como atividade discursiva

Para compreendermos como o uso adequado de elementos de referenciação contribui para a produção textual de sentido nas atividades discursivas, é necessário acompanharmos o percurso teórico-metodológico em torno dos estudos da referência. Ao investigar a complexa relação entre o signo linguístico e a realidade extralinguística, as teorias sobre a referência vêm questionando como a linguagem, enquanto processo complexo, mental e cognitivo, referencia a realidade. Ducrot (1984, p. 419), em seu texto “Referente”, revela que a atividade discursiva se complexifica ao se instituir um estatuto ambíguo para o “referente”, que se mostra exterior ao discurso e, ao mesmo tempo, “chamado pelo discurso, e portanto fica inscrito nele”.

Para explicar tal complexidade, os estudos filosóficos e lógico-semânticos descrevem a referência como processo de correspondência entre as palavras do discurso e os objetos do mundo. Nesses moldes se destacou Frege (apud DUCROT, 1984) com sua semântica fundada na *teoria das condições de verdade*, em que a noção de referente se aproxima da definição de sentido como traços específicos, com a função principal de designar e localizar o referente fora do plano linguístico. Baseia-se na hipótese de “um poder referencial da linguagem que é fundado ou legitimado por uma ligação direta (e verdadeira) entre as palavras e as coisas” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 19).

Em texto de Ducrot (1984), também em uma abordagem semântica, as análises de Frege são retomadas, mas chamando a atenção para o fato de que a significação é construída no funcionamento da língua. A referência é concretizada, então, pela ação de referir, no sentido de “falar de”, aquilo a que nos referimos é, portanto, aquilo de que falamos. O

referente, ao pretender descrever a realidade e, ao mesmo tempo, transportá-la para o discurso, não representa propriamente “o ser descrito pela expressão referencial, mas esse ser tal como é descrito, aquilo que aparece na descrição” (DUCROT, 1984, p. 434).

Diferentemente da abordagem semântica, desenvolveram-se outros estudos em uma abordagem sociocognitivo-interacionista e a referência passou a ser tratada como processo dinâmico, intersubjetivo, resultante da interação entre locutores, suscetível de mudanças ao longo do discurso – sendo o seu estudo proveniente das ciências humanas e sociais – a partir do qual se busca descobrir “como as atividades humanas, cognitivas e linguísticas estruturam e dão um sentido ao mundo” (MONDADA; DUBOIS, 2003, p.19-20).

Decorrente da abordagem sociocognitivo-interacionista, no âmbito da Linguística Textual, o que se convencionou designar como referência e, até mesmo, coesão referencial, deixou de se restringir apenas à organização linear do texto por meio de elementos linguísticos para assumir outras dimensões pragmático-discursivas relevantes na constituição semântica da coerência. Inicialmente,

costumou-se designar por coesão a forma como os elementos linguísticos presentes na superfície textual se interligam, se interconectam, por meio de recursos também linguísticos, de modo a formar um “tecido” (tessitura), uma unidade de nível superior à da frase, que dela difere qualitativamente (KOCH, 2009, p. 35).

Tal conceituação se aproxima da referência como processo de representação de objetos do mundo, privilegiando as relações entre as palavras e as coisas com vistas à elaboração de informações. O que também é ressaltado por Roncarati (2010, p. 41), ao apontar que a atividade de referenciação se reduzia, na concepção lógico-semântica, ao “estabelecimento de elos anafóricos entre uma forma nominal ou pronominal e seu antecedente no âmbito da sentença”. No entanto, aos poucos, o estudo da referência se transforma, passando a considerar a referenciação como uma atividade sociocognitiva e discursiva, que relaciona os processos de textualização com o estabelecimento de objetos de discurso. A teoria da referenciação passa a se ancorar em uma “semântica do texto sociointerativamente concebida” isso porque:

a interpretação de uma expressão referencial não implica a localização de um antecedente ou de um objeto específico no mundo – até porque, em alguns casos, há referentes que não têm similar no mundo extramental, isto é, não designam algo que nossos sentidos apreendem como nossas construções. Tal interpretação supõe a criação de um objeto de discurso na maleabilidade contextual e interativa das produções textuais. Nessa perspectiva a referenciação instaura sentidos, enquadres que se reconfiguram continuamente nos cenários interacionais (RONCARATI, 2010, p. 46).

Buscando essa perspectiva de construção de sentidos, apoiamo-nos em autores que compartilham a posição de que a representação do mundo por meio da linguagem envolve um processo discursivo de reelaboração/reconstrução da realidade em prol da construção dos sentidos textuais. Isto é, concebem a referenciação como processo de construção de objetos de discurso a partir da interação social, o que é diferente da representação de objetos do mundo.

Cavalcante (2013a, p. 98) define referenciação como um processo de “construção de referentes (ou objetos do discurso) apreendidos por meio de expressões linguísticas específicas para tal fim, chamadas de expressões referenciais”. Essas expressões fazem referência a um objeto denominado “referente” que representa um elemento do universo extralinguístico. Muitas vezes um mesmo objeto do “mundo real” pode ser referenciado por expressões referenciais diferentes. Um exemplo nosso para essa proposição seria as várias formas de designação para um meio de transporte como “automóvel”, que, em contextos mais gerais, pode ser referenciado como “carro”, “veículo”; e, em contextos mais específicos, os locutores podem usar expressões como “minha máquina”, em relação à qualidade e potência do motor; “lata velha”, devido ao tempo de uso e modo de conservação; “possante” e “Ferrari” pelos apaixonados por velocidade e que valorizam o automóvel, mesmo que esse não apresente a caracterização real sugerida pelo objeto do mundo, e até “brinquedinho novo”, para alguém que o relacione à diversão.

Percebemos, de tal modo, que, no plano referencial, os locutores, durante a interação verbal, têm uma liberdade de fazer escolhas linguísticas, escolhas de objetos de discurso, que viabilizem o sentido que querem veicular aos seus interlocutores. Em relação a isso, Roncarati (2010) deixa claro que o discurso é recortado pela dimensão perceptivo-cognitiva e intersubjetiva que os próprios interlocutores criam no universo textual, como podemos observar:

O referente se torna, portanto, um objeto construído no/pelo discurso. O mundo real é aquele que sentimos, lemos, interpretamos e sobre o qual falamos com base em crenças, pressupostos, ideias e inferências construídos e reconstruídos a partir de condições de produção transitórias, arbitrárias, históricas e passíveis de negociação. Mas também temos interditos, implícitos, ironias, intencionalidades, mentiras e más intenções: quantas vezes falamos de um referente X, em verdade ocultando e velando um referente Y? (RONCARATI, 2010, p. 61).

Essa mesma ideia é corroborada por Cavalcante (2013a, p. 105), que também ressalta que o objetivo da linguagem “não é o de expressar fielmente uma realidade pronta e acabada, mas, sim, o de construir, por meio da linguagem, uma versão, uma elaboração dos eventos ocorridos, sabidos, experimentados”. O processo de referenciação permite que o referente apresente evoluções conceituais progressivas até chegar à representação que o

locutor deseja veicular aos seus interlocutores, compartilhando com eles, então, um mesmo assunto, uma mesma ideia.

Concluimos, por essas explanações, que a referenciação é fruto de um processo dinâmico, criativo, subjetivo, em que os interlocutores, situados em contextos históricos e socioculturais, interagem discursivamente por meio de objetos de discurso, referentes textuais, usados para categorizar e recategorizar os objetos do mundo, atribuindo sentidos ao mesmo. Diante disso faz-se necessário aprofundarmos na compreensão de como ocorrem os processos de categorização e recategorização dos objetos de discurso.

2.4 Objetos de discurso: categorização e recategorização

É por meio do estabelecimento de objetos de discurso que conseguimos categorizar o mundo. Para Ciulla e Silva (2008, p. 23), a categorização é um procedimento cognitivo por meio do qual os interlocutores “percebem o mundo e, ao fazê-lo, também distinguem, classificam e designam as coisas à sua volta”. Assim, a categorização não se limita a nomear o mundo em uma relação de correspondência, mas abrange o processo de conceitualizar e referir a esse mundo pelo discurso, revelando, à maneira de como usamos nossa imaginação, todo um processo argumentativo e criativo por trás de se usar determinada categoria e não outra.

Os objetos de discurso são, pois, entidades constituídas nas e pelas formulações discursivas dos participantes: é no e pelo discurso que são postos, delimitados, desenvolvidos e transformados objetos de discurso que não preexistem a ele e que não têm estrutura fixa, mas que, ao contrário, emergem e se elaboram progressivamente na dinâmica discursiva (KOCH, 2013, p. 34).

Isso revela um processamento estratégico do discurso, em que o material linguístico fica à disposição dos locutores para representar os estados de coisas em função de uma proposta de sentido. Segundo Koch (2009), os usuários da língua ativam os diversos sistemas de conhecimento por meio de estratégias cognitivas que permitem a elaboração de hipóteses sobre a estrutura e o sentido do texto e de suas partes. Tais hipóteses orientam os passos interpretativos de forma automática, relacionando-os com os propósitos comunicativos do texto, os conhecimentos disponíveis a partir das pistas cotextuais e contextuais e permitindo, não só a reconstrução do sentido almejado pelo locutor, como a atribuição de

outros sentidos. Roncarati (2010, p. 139) discorre sobre a noção de estratégia como resultante de “hipóteses operacionais, passíveis de ser modificadas e readaptadas”, de acordo com os tipos de discurso e as formas de comunicação, o que condiciona o interlocutor a acionar estratégias diferenciadas, dependendo do texto que está a interpretar.

Por conseguinte, as representações construídas pelo discurso operam a partir de uma memória compartilhada e as expressões referenciais são selecionadas, categorizadas e/ou recategorizadas pelos interlocutores, representando os diferentes estágios pelos quais os objetos de discurso se transformam no percurso enunciativo.

A memória discursiva opera como um enquadre mental, em que o conjunto de conhecimentos cognitivos ativados, ao se relacionar com o conteúdo linguístico do texto, permite o estabelecimento de inferências e interpretações dentro das práticas socioculturais de uma determinada comunidade linguística. A cultura na qual o usuário da língua está imerso condiciona o seu modo de agir sobre o mundo e de interpretá-lo. Desse modo, revela a categorização como advinda de práticas simbólicas, ou seja, o falante categoriza o mundo de acordo com as práticas e vivências culturais às quais se associa.

Estas práticas não são imputáveis a um sujeito cognitivo abstrato, racional, intencional e ideal, solitário face ao mundo, mas a uma construção de objetos cognitivos e discursivos na intersubjetividade das negociações, das modificações, das ratificações de concepções individuais e públicas do mundo (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 20).

A partir disso, compreendemos que há, então, um conjunto de atores/interlocutores situados que “discretizam a língua e o mundo”, ou seja, transformam os objetos do mundo em objetos de discurso, e dão sentidos a eles como entidades constituídas, ao mesmo tempo, individualmente e socialmente. As categorias são geralmente “instáveis, variáveis e flexíveis”, uma vez que as denominações e categorizações no processo de referenciação estão ligadas a uma intersubjetividade negociada entre os interlocutores. As variações categoriais são decorrentes da adaptação e da adequação dos recursos linguísticos e semânticos ao contexto sociocognitivo. Em função da mudança de contexto, um ponto de vista categorizado e estável de referência pode ser “deategorizado” ⁷ (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 22-27).

⁷ A “deategorização” se refere ao fato de um referente que apresenta determinada representação de sentido, ao ser inserido em um contexto diferente, poder passar por evoluções e perder o status que possuía antes. Um exemplo seria o referente *homem* que pode ser categorizado como ser racional, dotado de inteligência e linguagem articulada, mas que em outro contexto pode ser deategorizado, passando a animal irracional, que age por instinto (exemplos nossos).

O resultado desse construto subjetivo só é possível pela plasticidade constitutiva da memória cognitiva dos interlocutores que lhes permite estabilizar, reelaborar e modificar constantemente as informações que recebem acerca do referente, configurando os textos em gêneros discursivos. O sentido é construído, então, a partir dessa rica interação entre referentes, que, ao serem introduzidos e retomados, podem manter características já mencionadas ou mudar a perspectiva sob a qual se analisa o objeto. O movimento discursivo de elementos referenciais em um texto envolve diferentes estratégias que permitem a progressão textual. Essas estratégias constituem a anáfora:

mecanismo linguístico por meio do qual se aponta ou remete para elementos presentes no texto ou que são inferíveis a partir deste. Comumente, reserva-se a denominação de anáfora à remissão para trás (por ex., Paulo saiu; ele foi ao cinema) e de catáfora, à remissão para frente (por ex.: Só quero isto: que vocês me entendam) (KOCH; ELIAS, 2012b, p.127).

O uso de anáforas configura os processos de categorização e recategorização referencial. Em se tratando da recategorização, Marcuschi (2008) define que esse processo ocorre quando um objeto de discurso é categorizado e, ao ser retomado ao longo do texto por expressões nominais, é (re)categorizado de outras maneiras. Em definição de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014: 156), a recategorização se apresenta como um processo contínuo e complexo de transformações cognitivas e discursivas dos referentes ao longo de um texto.

A transformação não se dá pontualmente, mas vai acontecendo à medida que as inúmeras pistas dadas por expressões referenciais, ou não, ajudam o leitor a compor novos sentidos e novas referências. Em todo o texto, o locutor constrói a referência com base numa interpretação do mundo real, recategorizando a informação precedente ao acrescentar novas predicções, disponíveis, em diferentes graus, no conhecimento das pessoas, à medida que transcorre a interação. Por esse aporte de informação nova, o locutor conduz o destinatário (que coparticipa dessa construção, sendo, por isso, um coenunciador) a uma reinterpretação ou refocalização do elemento referido (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014, p. 156).

Conforme Koch e Elias (2012a, p. 157), “as recategorizações de um mesmo referente – que, ao mesmo tempo, retomam informação dada e trazem informação nova – constituem um instrumento poderoso para estabelecer a orientação argumentativa do texto”. Ideia que fica bem clara nas exposições de Mondada e Dubois (2003, p. 23-24), em que a (re)categorização explora uma espécie de adequação de rótulos corretos, ou seja, por meio de procedimentos linguísticos e sociocognitivos, os atores sociais vão determinar como se referem uns aos outros, “por exemplo, categorizando qualquer um como sendo um ‘homem

velho’, em vez de um ‘banqueiro’, ou de um ‘judeu’”. Outro exemplo trabalhado pelas autoras é o fato de que um piano “pode ser categorizado como um instrumento musical no contexto de um concerto, ou como um móvel pesado e incômodo no contexto de uma mudança” e ainda se poderia pensar em uma situação discursiva em que “a referência do piano percorre uma e outra categoria”. Compreende-se, então, que:

A variação e a concorrência categorial emergem notadamente quando uma cena é vista de diferentes perspectivas, que implicam diferentes categorizações da situação, dos atores e dos fatos. A “mesma” cena pode, mais geralmente, ser tematizada diferentemente e pode evoluir – no tempo discursivo e narrativo – focalizando diferentes partes ou aspectos. Este domínio pode ser abordado considerando os recursos linguísticos que servem para tematizar uma entidade, para sublinhar a saliência de um aspecto específico ou de uma propriedade de um objeto, para atrair a atenção do leitor para uma entidade particular (MONDADA; DUBOIS, 2003, p. 25).

Por meio da evolução categorial se estabelece um rico processo de (re)categorização,⁸ em que os locutores e interlocutores interagem em função da interpretabilidade do texto. A percepção do processamento textual é essencial para os interlocutores concretizarem a produção de sentido, conduzirem a orientação argumentativa, compreenderem os estilos empregados nos mais variados gêneros discursivos, sendo determinantes, também, para a progressão textual, a organização tópica e, conseqüentemente, a progressão temática.

2.5 A rede de significações estabelecida por cadeias referenciais

Como todo o processo de referenciação se concretiza no texto, por meio das escolhas linguísticas realizadas pelos sujeitos da enunciação, torna-se fundamental compreendermos como se dá a estruturação de cadeias referenciais, as estratégias envolvidas em sua constituição e a contribuição das mesmas para a progressão referencial.

⁸ Ciulla e Silva (2008, p. 30) faz uma contraproposta à distinção entre categorização e recategorização. “A questão é que *categorizar* implica sempre uma nova categorização, se pensarmos do ponto de vista de que a referência é um processo em constante mutação. Em outras palavras, categorizar é sempre recategorizar, o que torna redundante e esvazia, em parte, o sentido desse último termo”. Segundo a autora, mesmo ao se introduzir pela 1ª vez um referente, esse pode ser categorizado já com um reajuste, um remodelamento que seja perceptível pelo leitor devido à memória compartilhada com base em experiências e conhecimentos particulares/individuais. Nesta abordagem manteremos, contudo, a distinção entre categorização e recategorização devido a sua finalidade didático-pedagógica. Optamos também pelo termo (re)categorização, com o prefixo em destaque, uma vez que esses processos serão trabalhados simultaneamente.

Conforme Roncarati (2010, p. 22), a cadeia referencial funciona como:

[...] um mecanismo integrador da informação ingressante, porque, a partir de processos linguístico-cognitivos e semântico-interativos, permite conectar as informações, continuamente acrescentadas aos referentes ao longo das sentenças e dos parágrafos, em uma rede dinâmica e variável de inter-relações semânticas, tornando mais visível o processamento discursivo-textual.

A compreensão do delineamento das cadeias referenciais constitui um recurso importante para facilitar as atividades de compreensão e produção textual. Muitas vezes, as dificuldades em interpretar e produzir textos estão relacionadas ao desconhecimento da funcionalidade de muitos processos interpretativos, entre eles processos referenciais, ativadores de conhecimentos prévios que passam a integrar o seu acervo cognitivo de estratégias operacionais.

Koch e Elias (2012a, p. 132), ao citarem as cadeias referenciais, definem que a retomada de referentes pode ser feita por processos anafóricos de forma retrospectiva ou anaforicamente, ou então, de forma prospectiva ou cataforicamente, nomeando-as, contudo, como cadeias anafóricas:

Quando remetemos seguidamente a um mesmo referente ou a elementos estreitamente ligados a ele, formamos, no texto, *cadeias anafóricas ou referenciais*. Esse movimento de retroação a elementos já presentes no texto – ou passíveis de serem ativados a partir deles – constitui um **princípio de construção textual**, praticamente todos os textos possuem uma ou mais cadeias referenciais (KOCH; ELIAS, 2012a, p. 144).

São essas cadeias referenciais que conduzem os leitores, por meio de uma orientação argumentativa, às conclusões desejadas pelo escritor. A partir de uma sequência de itens lexicais, torna-se possível categorizar o objeto de discurso e apresentar a evolução de suas características. Assim, a construção da significação do objeto de discurso ocorre em um processo dinâmico e criativo de manipulação do fluxo informacional entre o referente e as expressões referenciais que o referenciam.

Para melhor compreensão do domínio referencial de um texto, é necessário compreendermos a diferença entre algumas operações referenciais como *correferência* e *cossignificação*, bem como categorias referenciais como *referir*, *retomar* e *remeter*. Seguiremos a explanação dessas operações com base nas postulações de Koch e Marcuschi (1998), Koch (2009) e de algumas sínteses e complementações propostas por Roncarati (2010).

A *correferenciação* ocorre com a retomada de um referente, de modo que se preserve a identidade do objeto de discurso, ou seja, usa-se o mesmo item lexical na retomada, a exemplo das reiteraões, ou designações alternativas com o uso de sinônimos, apelidos de nomes, diminutivos, para se referir ao mesmo objeto.

Já a *cossignificação* abrange a retomada com a preservação da identidade de sentido nas operações de categorização dos referentes, uma vez que, se houverem alterações substanciais de sentido, não se mantém a mesma significação, gerando recategorizações.

De maneira geral, *referir* é uma atividade criativa de designação discursiva de referentes e se concretiza na propriedade de retomar o referente já introduzido no texto em uma continuidade referencial com correferenciação e cossignificação, o que facilmente é identificado quando se emprega a repetição de referentes ou palavras sinônimas.

A propriedade de *retomar* permite a continuidade de um núcleo referencial realizada de forma direta (retomada total ou parcial do referente com correferenciação e cossignificação) ou de forma indireta (retomada por associação em relações semânticas como sinonímia⁹, hiperonímia, meronímia, entre outras, sem uma identidade semântica total). Nesse último aspecto pode gerar recategorizações ou ativação de novos referentes.

Por sua vez, *remeter* implica um movimento textual nem sempre correferencial, baseado em algum tipo de relação indicial, semântica ou pragmática, estabelecida no co(n)texto. A *remissão* pode fazer aporte de atributos ou de informações novas, gerando (re)categorização ou ativação de novos referentes.

Para sintetizar tais possibilidades, Koch (2009, p. 59) estabelece uma relação de subordinação hierárquica entre os termos:

- a retomada implica remissão e referenciação;
- a remissão implica referenciação e não necessariamente retomada;
- a referenciação não implica remissão pontualizada, nem retomada.

Todas essas relações se imbricam nas cadeias referenciais que constituem o texto em relações sequenciadas, mas não lineares, mostrando que o processamento textual envolve movimentos prospectivos, retrospectivos e, ainda, movimentos abruptos, fusões e alusões entre várias possibilidades. “Em sentido estrito, pode-se dizer que a progressão textual se dá

⁹ A questão da sinonímia é um tanto delicada. Em alguns casos é possível manter identidade total de significação e mesmo do objeto de discurso, constituindo uma forma de se evitar a repetição indesejada de um mesmo referente quando se usa, por exemplo, *cão* em retomada a *cachorro*. No entanto, Roncarati (2010, p. 54) cita que raramente há “identidade total de significação ou sinonímia lexical absoluta: trata-se antes de quase-sinônimos ou sinônimos parciais”, por exemplo se usar *cão* em retomada a *diabo*, o que envolve relações semânticas conceituais e inferenciais (*exemplos nossos*).

com base no *já dito*, no que *será dito* e no que *é sugerido*, que se co-determinam progressivamente” (KOCH, 2011, p. 85).

Por vezes, o texto pode ser constituído por um entrelaçamento de duas ou mais cadeias referenciais. Neves da Silva (2007, p. 61) explica que as cadeias referenciais às vezes “compartilham os mesmos itens referenciais, mas também podem constituir-se por elos próprios, com nova identidade referencial, produzindo, no âmbito dos textos, uma multilinearidade”. A função das expressões referenciais, no entrelaçamento do texto, não é, assim, apenas referir, mas elaborar sentidos, expor pontos de vista e opiniões, indicar dificuldades de compreensão em relação ao referente e recategorizar os objetos presentes na memória compartilhada.

Esse processo pode ser verificado em todos os gêneros e tipos textuais e exerce funções cognitivas, semânticas, pragmáticas e interativas. Em se tratando de narrativas, a construção de cadeias referenciais se torna, muitas vezes, responsável pela orientação argumentativa do texto.

2.5.1 As cadeias referenciais em gêneros narrativos como estratégia de argumentatividade

Os textos, independente de qual modo de organização, apresentam cadeias referenciais. Essas se constituem, inclusive, como um recurso importante para caracterizar os modos de organização do discurso. Nas narrativas, em específico, há cadeias relacionadas aos personagens, aos espaços, às ações e aos objetos da história, por meio das quais se desenvolvem muitos efeitos de sentido. Nos textos em que predomina o modo de organização narrativo, vários são os efeitos discursivos explícitos e implícitos decorrentes das cadeias referenciais que se relacionam com o próprio ato de narrar. Segundo Charaudeau (2010), é possível perceber que a própria sucessão de ações que desencadeia a narrativa se constitui por um intenso processo referencial e contextual:

Para que haja narrativa, é necessário um “contador” (que se poderá chamar de *narrador*, *escritor*, *testemunha*, etc.), investido de uma intencionalidade, isto é, de *querer transmitir alguma coisa* (uma certa representação da experiência de mundo) a alguém, um “destinatário” (que se poderá chamar de *leitor*, *ouvinte*, *espectador*, etc.), e isso, de uma *certa maneira*, reunindo tudo aquilo que dará um sentido particular a sua narrativa. Evidentemente, não estão excluídas dessa intencionalidade todas as significações não conscientes das quais o contador poderia ser o portador involuntário (CHARAUDEAU, 2010, p. 153).

Nessa perspectiva, as cadeias referenciais são delineadas no fluxo discursivo das narrativas, desencadeando uma rede de significações, em que os objetos de discurso se transformam sob efeito do modo como o “contador” seleciona os recursos linguísticos e léxico-semânticos para atingir seu propósito comunicativo junto ao “destinatário”. Essa transformação é o resultado de uma argumentatividade, que orienta o discurso pelas relações de sentido particulares.

Conforme Koch (2004, p. 17), “a interação social por intermédio da linguagem caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade”, pois, ao produzir seus discursos, o locutor, revestido de propósitos comunicativos, pode influenciar o interlocutor a compartilhar as mesmas ideias que ele. O modo como os elementos linguísticos referenciais são articulados e ordenados no texto revelam assim avaliações, julgamentos, críticas, e, conseqüentemente, orientam o caminho que o discurso seguirá em sua progressão. Nas narrativas, o locutor conduz todo um projeto de dizer, que, por meio da categorização dos referentes – personagens, ações, espaços, objetos – se concretiza no diálogo que pretende estabelecer com o interlocutor.

Ao pensar no processo de (re)categorização em textos do gênero crônica, por exemplo, podemos também acompanhar essa argumentatividade que se origina da própria evolução referencial no uso dos objetos de discurso e categorizações. Isso porque a crônica, ao se caracterizar pela “ambiguidade, brevidade, subjetividade, diálogo, estilo entre oral e literário, temas do cotidiano, ausência de transcendente e efemeridade”, suscita a reformulação do real por meio da sensibilidade (MOISÉS, 2001, p.119).

Os cronistas trabalham com sentimentos atemporais, discutindo as relações humanas, sociais, políticas, econômicas e culturais e, por meio de elementos de referenciação, conseguem imprimir seu estilo às crônicas, explorando diversos tons: poético, lírico, filosófico, reflexivo, irônico, humorístico, etc. É por meio das escolhas lexicais, das introduções e retomadas de referentes e expressões referenciais, que os locutores e interlocutores constroem uma imagem de si mesmos e de suas opiniões, transformando acontecimentos triviais em eventos ricos expressivamente, reinventando a realidade de forma poética.

Em Moraes (2010), compreendemos que, mesmo em crônicas em que prevaleça o modo de organização narrativo, pode-se estabelecer um viés argumentativo decorrente do processo de interação entre os interlocutores.

De fato, a crônica é, por excelência e por natureza, um gênero que pratica a opinião, argumenta a favor de (ou contra) algo, apresentando, em prol disso, justificativas prováveis, verossímeis, por vias argumentativas que falem ao intelecto e ao espírito, à alma [...] Mesmo sob a manifestação do seu mais recorrente modo de organização, o modo narrativo, os eventos relatados são comumente expedientes para a manifestação de teses, propostas sobre o mundo (MORAES, 2010, p. 97).

Com todas as reflexões estabelecidas, percebemos que a referenciação revela as “propostas sobre o mundo” que os textos apresentam. E, para os locutores e interlocutores, torna-se fundamental compreender e utilizar adequadamente estratégias de (re)categorização com o uso de expressões referenciais como recurso produtivo, com vistas a revelar a intersubjetividade, a sensibilidade e os projetos de sentido diante da realidade que os cerca.

2.6 A construção de cadeias referenciais: estratégias de (re)categorização

A construção do texto se inicia a partir de um tema ou tópico para o qual os referentes são selecionados e categorizados em função da representação da realidade que se deseja veicular aos interlocutores ao longo da progressão textual. Koch (2009) discretiza as três operações básicas que estão envolvidas na constituição da memória discursiva, como estratégias de referenciação, e que, consequentemente, corroboram para a construção de cadeias referenciais.

1. Construção/ativação: pela qual um “objeto” textual até então não mencionado é introduzido, passando a preencher um nóculo (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceitual do modelo de mundo textual: a expressão linguística que o representa é posta em foco na memória de trabalho, de tal forma que esse “objeto” fica saliente no modelo.
2. Reconstrução/reativação: um nóculo já presente na memória discursiva é reintroduzido na memória operacional, por meio de uma forma referencial, de modo que o objeto-de-discurso permanece saliente (o nóculo continua em foco).
3. Desfocalização/desativação: ocorre quando um novo objeto-de-discurso é introduzido passando a ocupar a posição focal a qualquer momento; ou seja, ele continua disponível para a utilização imediata na memória dos interlocutores (KOCH, 2009, p. 62).

A partir desse padrão cognitivo, é possível introduzir, retomar, focalizar e desfocalizar os objetos de discurso, que são postos em saliência ao ajustar-se aos propósitos comunicativos e ao desenvolvimento dos tópicos discursivos. A construção dos referentes no discurso pode se iniciar de duas maneiras: a introdução/ativação “ancorada” e “não ancorada”.

A introdução “não ancorada” ocorre quando um objeto de discurso é mencionado no texto pela primeira vez, um dado novo, e passa a fazer parte da memória cognitiva do interlocutor no momento da enunciação, corresponde à introdução do objeto em 1ª menção. Já a introdução/ativação “ancorada” pressupõe um compartilhamento de informações. É quando um “novo objeto-de-discurso é introduzido, sob o modo do dado, em virtude de algum tipo de associação com elementos presentes no cotexto ou no contexto sociocognitivo” (KOCH, 2009, p. 64). A introdução ancorada pressupõe a remissão a um elemento do texto, o que não garante a sua retomada, mas sim a introdução de um novo objeto de discurso, a partir dos indícios evocados por esse elemento do texto ou pelo seu contexto.

O ponto de partida de um texto se dá pela introdução de um objeto de discurso no domínio referencial, de modo que esse objeto e os atributos e predicções atribuídos a ele passem a ocupar um espaço na memória cognitiva dos interlocutores. A introdução pode ocorrer por meio de um nome próprio (nomeação do objeto), de pronomes catafóricos (com a protelação da enunciação do objeto, com fins de gerar especulação e suspense) e de expressões nominais (categorização do objeto). Vejamos a exemplificação dessas três estratégias em algumas crônicas a seguir:

(1)

Quase (excerto)
Antônio Prata

Como nunca levou jeito para a música nem para a arte da carpintaria, Osmar dos Santos formou-se advogado — profissão que muito lhe convinha, visto que não nascera para outra coisa senão para advogar.

Rosinha Carvalho, por sua vez, já aos treze sabia comandar uma casa como ninguém: lavava, passava, cozinhava e fazia magníficos arranjos de flores.

Certa vez passou por Bauru, onde residia a moça, um amigo do Dr. Carvalho que, abismado com os arranjos, felicitou: "Mas que lindo arranjo de flores, Rosinha!" Dr. Carvalho, bom pai e conhecedor das artes varonis para atingir a cópula, muito prudentemente acertou três tiros no homem, que morreu ali mesmo.

Mas Osmar nunca ficou sabendo do ocorrido, posto que não nascera em Bauru nem nunca por lá passara (a bem da verdade, só saíra uma vez de sua cidade, indo para São Vicente a trabalho) e, sendo assim, não ficou chocado e pôde continuar com sua nobre ocupação sem maiores (nem menores) tormentos. Rosinha chorou um pouco, mas depois resignou-se com a fatalidade e continuou com seus lindos arranjos.

Rosinha, bela moçoila e prendada como só, já estava em idade de casar. Osmar, advogado com o diploma na parede e a bela tabuleta na porta, também (PRATA, 2001, s.p.).

Nesse exemplo os referentes relacionados aos personagens centrais são introduzidos em 1ª menção por nomeação “*Osmar dos Santos*” e “*Rosinha Carvalho*” e retomados por repetição parcial “*Osmar*” e “*Rosinha*”. Além de pronominalizações¹⁰ e

¹⁰ Praticamente não estamos incluindo em análises de textos e cadeias referenciais o emprego de pronominalizações e elipses com função de retomada de referente devido ao fato de o foco deste estudo ser as

elipses, também há a retomada do referente “*Rosinha Carvalho*” pela expressão definida “*a moça*”, procedendo-se, assim, à categorização dos referentes.

(2)

O risadinha (I) (excerto)

Paulo Mendes Campos

Seria melhor dizer que *ele* não teve infância. Mas não é verdade. Eu *o* conheci menino, trepando às árvores, armando alçapão para canários-da-terra, bodoqueando as rolinhas, rolando pneu velho pelas ruas, pegando traseira de bonde, chamando o professor Asdrubal de *Jaburu*. Foi este último um dos mais divertidos e perigosos brinquedos de nossa infância: o velho corria atrás da gente brandindo a bengala, seus bastos bigodes amarelos fremindo sob as ventas vulcânicas.

Nestor, em suma, teve a meninice normal de *um filho de funcionário público* em nosso tempo, tempo incerto, pois os recursos da Fazenda na província eram magros, e os pagamentos se atrasavam, enervando a população (CAMPOS, 2006, p. 53-54).

Na crônica “O risadinha (I)”, o referente “Nestor” só é nomeado no segundo parágrafo, sendo inicialmente referenciado pelos pronomes “*ele*” e “*o*”, que protelam a enunciação do objeto textual para depois proceder às categorizações por nome próprio e pelo sintagma preposicional constituinte da expressão nominal, “*a meninice normal de um filho de funcionário público*”, aspectualizando o referente.

(3)

O menino do dedo roxo (excerto)

Lourenço Diaféria

O menino estourou o dedo na porta da cozinha.

Foi um corre-corre.

De noite, quando o pai chegou em casa, o dedo estava amarrado com gaze, vermelha de mertiolato.

— Que que foi isso? — pergunta o pai pegando a mão *do filho*.

A mãe se desculpa:

— A brincadeira, ora essa. Não para um minuto *o capeta*. Desta vez prendeu o dedo na porta. É o que dá não ouvir a gente.

O pai torce o nariz. A mulher coloca a panela de arroz na mesa e apaga o gás que esquentava o feijão. Levanta a toalha do cesto de pão, destampa pirex com machucho e carne moída.

— O papai janta e depois vê isso. Me passa a pimenta.

O guri continua a gemer (DIAFÉRIA, 2003, p. 53-57).

Já nesse terceiro exemplo, percebemos a introdução do objeto em 1ª menção pela expressão definida “*o menino*” que, posteriormente, é retomado por outras expressões nominais “*d(o) filho*”, “*o capeta*”, “*o guri*”. Observamos que se utiliza, respectivamente, uma categorização, “*o menino*” é contextualizado como “*filho*”; uma recategorização com a expressão “*o capeta*”, que evoca o tipo de comportamento do referente; por fim uma

categorização a partir de léxico regional “o *guri*”, usado como designação alternativa, sinônima do objeto “o *menino*”.

Visualizamos, pela evolução dos encaminhamentos discursivos, que o nome próprio pode ser retomado por pronome ou por expressões nominais, sendo o uso de formas nominais uma estratégia de primeira categorização. As expressões nominais, por sua vez, podem ser retomadas por outras expressões nominais e, pela perspectiva que atribuir aos objetos, poderão ocorrer novas categorizações ou uma recategorização do objeto (KOCH, 2008). Em suma, a nomeação por nome próprio opera apenas a designação do objeto; as pronominalizações, de maneira geral, garantem a progressão textual pela correferência; sendo as expressões nominais os itens lexicais que mais agregam significação substancial, riqueza de detalhes e argumentatividade na categorização do objeto, uma vez que deixam entrever pistas da propriedade da língua.

Não podemos deixar de citar que a introdução ou ativação do referente pode gerar continuidade referencial e ativação de novos referentes, ou não. Roncarati (2010, p. 141) afirma que as cadeias referenciais apresentam também muitos referentes de menção única, que não progridem no texto. Quando progridem, trata-se de “referente de 1ª menção, que pode ser reativado, por manutenção e reintrodução de tópico, ou desativado pela introdução de outro referente, gerando mudança de tópico”.

Como exemplificação do referente de menção única temos, em um trecho do texto (3) “*O menino do dedo roxo*” de Lourenço Diaféria, o período: “A mulher coloca a panela de arroz na mesa e apaga o gás que esquentava o feijão. Levanta a toalha do cesto de pão, destampa pirex com machucho e carne moída”. Os referentes destacados são ativados como contextualizadores da cena enunciativa de um jantar, uma vez ativados não são retomados ao longo da narrativa, voltando o foco para a problemática do menino ao machucar o dedo.

Para compreendermos porque alguns referentes evoluem semanticamente e outros não, retomamos Marcuschi (2008) que, ao citar os principais elementos linguísticos que operam na organização textual, os divide em *formas remissivas referenciais* e *formas remissivas não referenciais*.

As *formas remissivas referenciais* “são todos os elementos linguísticos que estabelecem referências a partir de suas possibilidades referidoras”, o que as define como “itens lexicais plenos” com “referência virtual própria”. Entre essas formas, o autor lista: sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos, grupos nominais definidos, nominalizações, elementos metalinguísticos e elipses. As *formas remissivas não referenciais* são aquelas que não têm autonomia referencial, encerrando apenas a propriedade de correferir, “estabelecer

uma relação de identidade referencial com o elemento remetido” ou “referir algo por analogia, associação”. Como exemplo, temos artigos, pronomes adjetivos e substantivos, numerais, pronomes pessoais, advérbios pronominais (MARCUSCHI, 2008, p. 109).

É necessário fazer uma ressalva quanto à referência pronominal, muito utilizada em textos narrativos e em textos orais. Marcuschi (2008, p. 110-111) argumenta que “são casos de substituição mínima, ou seja, a remissão não se baseia em quase nenhuma característica semântica¹¹ do item substitutivo, pois ele não é referencial em si mesmo e tem apenas uma relação morfosintática com o item ou estrutura que refere”. Na modalidade oral, a pronominalização é muito utilizada pelo seu caráter dêitico¹², em que retoma elementos facilmente recuperáveis pelo contexto. No entanto, quando se trata do texto escrito, o uso de pronominalizações não acrescenta muitas relações de sentido, pois os pronomes constituem uma classe mais genérica dos nomes e, em casos em que houver mais de uma possibilidade de elemento a ser referenciado, pode gerar ambiguidade. Marcuschi (2008, p. 111) destaca ainda que “o exagero no uso da pronominalização num texto leva a uma progressiva diminuição da informação e a uma dificuldade crescente de processamento cognitivo”.

As expressões nominais referenciais anafóricas constituem, assim, a base do processo de referenciação, como estratégias das mais significativas que propiciam, pelas estratégias de retomadas e remissões, a continuidade e a manutenção referencial.

Da mesma forma que o processo de referência passou por mudanças de abordagem, a compreensão das anáforas, segundo Custódio Filho e Oliveira Silva (2013, p. 60), também expandiu sua conceituação.

De mecanismo promovedor da ligação entre expressões referenciais (considerado, no mais das vezes, apenas como peça no fluxo de informação), o fenômeno anafórico passou a ser entendido como o cerne de um processo, operado no texto, de construção e modificação dos objetos de discurso. Tais objetos, ao mesmo tempo em que revelam as perspectivas do enunciador sobre o texto produzido, são essenciais para o “diálogo” do qual o coenunciador precisa participar quando em interação.

Há vários tipos de processos anafóricos que colaboram para a tessitura do texto, o que exige uma discussão ampla e aprofundada em torno de várias designações que abrangem esse processo. Entre as principais estratégias de progressão referencial que permitem a construção de cadeias referenciais, por meio das quais se procede à categorização ou recategorização discursiva dos referentes, estão as apontadas por Koch (2011, p. 85):

¹¹ Somente em processos referenciais e cognitivos mais complexos como as anáforas indiretas e associativas, o uso de pronomes apresenta uma conotação semântica mais específica.

¹² Dêiticos: elementos que pressupõem uma relação situacional, remetendo a elementos extratextuais.

- a) uso de pronomes ou elipses (pronome nulo)
- b) uso de expressões nominais definidas;
- c) uso de expressões nominais indefinidas.

Como constatamos que os alunos apresentam uma dificuldade em construir cadeias referenciais, visto que não progridem na evolução do referente, usando como principal estratégia a repetição lexical, que se torna viciosa, ou a substituição do referente pelo pronome pessoal, que também acaba se repetindo de forma excessiva e não promove a progressão das relações de sentido, particularizaremos nosso estudo às estratégias de (re)categorização por nominalização, a partir do uso de expressões nominais definidas e indefinidas.

Vamos focalizar os aspectos da correferência por cossignificação e por recategorização por meio de anáforas diretas, uma vez que ainda há limitações por parte dos alunos nesse aspecto do uso de processos de referenciação, e pretendemos instrumentalizá-los com estratégias referenciais, permitindo-lhes se esquivar de “repetições estilisticamente indesejáveis” e de pronominalizações excessivas, utilizando as expressões nominais referenciais com alguma carga semântica e avaliativa, de forma a contribuir para a orientação do discurso. Como as cadeias referenciais não se dão apenas por relações diretas correferenciais, algumas operações que envolvem relações semânticas também precisam ser abordadas, como as anáforas indiretas e associativas, que ajudam a estruturar as relações semânticas e a organizar as cadeias referenciais de modo que as relações progridam e seja possível elaborar um texto coerente. Consideramos serem essas estratégias significativas que auxiliam os interlocutores nas atividades de compreensão e produção de textos.

2.6.1 Uso de formas nominais definidas e indefinidas para introdução e retomada de referentes

De maneira geral, as expressões nominais se apresentam com um núcleo nominal, acompanhado ou não de determinantes e modificadores, seguindo as possíveis configurações, segundo Koch (2009, p. 68):

- Det. + Nome
- Det.+ Modificador(es) + Nome +Modificador(es)

- Determinantes: Artigo Definido / Demonstrativo
- Modificadores: Adjetivo, SP (substantivo predicativo) e oração relativa.

Independente de quais desses elementos linguísticos formais são usados, classe gramatical, ou estrutura oracional, o interlocutor precisa perceber que a expansão de um núcleo nominal se dá por uma diversidade de rearranjos lexicais e linguísticos e que essa expansão agrega informações novas, mudando a perspectiva da informação inicial dada. Por meio das descrições nominais e de suas várias possibilidades de arranjos configuracionais, é possível ativar, entre os conhecimentos culturais compartilhados, características e particularidades do referente que levem o interlocutor a construir a imagem que se deseja em relação a ele.

Roncarati (2010, p. 97) assinala que uma das estratégias de construção de cadeia referencial normalmente empregada é a ativação de um referente por uma *descrição* ou *expressão referencial indefinida*, uma vez que a informação ainda é nova, sendo a sua retomada feita através de uma *expressão definida*, já que a informação passa a ser dada e o estatuto informacional “velho, consabido, textualmente evocado”. Nesse padrão de construção, enquanto o artigo indefinido representa uma generalização do referente, “o emprego do artigo definido é índice de identificabilidade do referente, que preenche o critério de compartilhamento, de conhecimento mútuo e de saliência contextual”.

Com a ideia de indefinição e generalização, as expressões referenciais podem tanto introduzir novos referentes textuais, como ter função anafórica, colaborando para a construção de sentido. Na crônica a seguir, observamos exemplos em que os referentes são introduzidos e referenciados de forma generalizada e indefinida, como forma de orientar os interlocutores a acionar um contexto situacional e cognitivo que os ajude a categorizar a cena narrada, bem como os personagens e objetos que fazem parte dela como algo plausível de acontecer.

(4)

Assaltos insólitos (excerto)

Affonso Romano Sant’Anna

Uma amiga ia encostando seu carro na esquina da Farme de Amoedo. Um tipo com ar desses que tomam conta de carro na rua começou a ajudar para que ela estacionasse o veículo. O carro no lugar, ela desliga a chave, mas na hora em que ia abrir a porta, percebeu que o guardador do carro dificultava a sua saída. Não era um guardador de carro, era um ladrão. E pior, usava para o assalto uma arma jamais vista nessas situações. Abriu um jornal cheio de merda e disse:

– Se não passar a grana, lambuzo a senhora toda.

Ela não teve alternativa. Ainda sentada ao volante abriu a carteira e tirou várias notas e deu ao assaltante, parecendo aos demais que apenas adiantava o pagamento do estacionamento (SANT’ANNA, 1995, p. 16-18).

O uso das expressões nominais indefinidas em sequência “*um tipo com ar desses que tomam conta de carro na rua*”, “*um guardador de carro*” e “*um ladrão*” contribui para consolidar a imagem do senso comum de que, entre os guardadores de carros nas ruas, sempre há alguns que são ladrões. Por sua vez, o referente “*uma arma jamais vista nessas situações*” ao ser retomado por “*um jornal cheio de merda*” progride em sua especificação e associa-se semanticamente com o título ao categorizar a situação como algo insólito.

No trecho da crônica a seguir, podemos observar que o referente é introduzido por expressão indefinida por ser um dado novo e, posteriormente, retomado por expressões definidas por se tratar de informação já dada anteriormente.

(5) **A velha contrabandista** (excerto)
Stanislaw Ponte Preta

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava pela fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da alfândega – tudo malandro velho – começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal da alfândega mandou ela parar. A velhinha parou e então o fiscal perguntou assim pra ela:

- Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que diabo a senhora leva nesse saco? (PONTE PRETA, 2001, p. 26-27).

O referente é ativado pela expressão nominal indefinida “*uma velhinha*”, uma vez que ainda não faz parte da memória discursiva do leitor. Ao ser acompanhado do modificador oracional “*que sabia andar de lambreta*”, já se inicia uma tentativa de especificação da personagem. Posteriormente as retomadas são feitas pelo pronome “*ela*” e pelas expressões definidas “*d(a) velhinha*”, “*a velhinha*”, indicando uma informação conhecida e, posteriormente, pelas expressões “*vovozinha*” e “*a senhora*”, em retomadas correferenciais e cossignificativas, que denotam modos alternativos de se referir a uma mulher idosa, traduzindo crenças da sociedade pelas formas como determinados sujeitos sociais fazem essas referências.

A descrição definida tem como característica principal permitir que o locutor opere uma seleção lexical que aspectualize o referente, entre as propriedades que se pode atribuir ao mesmo. Assim, a escolha de descrições definidas envolve a ativação de conhecimentos compartilhados entre os interlocutores capazes de revelar opiniões, crenças e atitudes do locutor e, ainda, pode trazer informações novas, propriedades ou dados do referente que, por vezes, não sejam do conhecimento do interlocutor (KOCH, 2011).

O texto a seguir exemplifica a presença de várias expressões nominais utilizadas para a progressão e construção do sentido. Vamos nos deter na análise das expressões

utilizadas para retomar o referente *um cidadão*, ativado como personagem de mais uma história que exemplifica assaltos incomuns.

(6)

Assaltos insólitos (excerto)

Affonso Romano Sant'Anna

Assalto não tem graça nenhuma, mas alguns, contados depois, até que são engraçados. É igual a certos incidentes de viagem, que, quando acontecem, deixam a gente aborrecidíssimo, mas depois, narrados aos amigos num jantar, passam a ter sabor de anedota. Uma vez me contaram de *um cidadão* que foi assaltado em sua casa. Até aí, nada demais. Tem gente que é assaltada na rua, no ônibus, no escritório, até dentro de igrejas e hospitais, mas muitos o são na própria casa. O que não diminui o desconforto da situação. Pois lá estava *o dito-cujo* em sua casa, mas *vestido em roupa de trabalho*, pois resolvera dar uma pintura na garagem e na cozinha. As crianças haviam saído com a mulher para fazer compras e *o marido* se entregava a essa terapêutica atividade, quando, da garagem, vê adentrar pelo jardim dois indivíduos suspeitos.

Mal teve tempo de tomar uma atitude e já ouvia:

— É um assalto, fica quieto senão leva chumbo.

Ele já se preparava para toda sorte de tragédias quando um dos ladrões pergunta:

— Cadê o patrão?

Num rasgo de criatividade, respondeu:

— Saiu, foi com a família ao mercado, mas já volta.

— Então vamos lá dentro, mostre tudo.

Fingindo-se, então, de *empregado de si mesmo*, e ao mesmo tempo para livrar sua cara, começou a dizer:

— Se quiserem levar, podem levar tudo, estou me lixando, não gosto *desse patrão*. Paga mal, é *um pão-duro*.

Por que não levam aquele rádio ali? Olha, se eu fosse vocês levava aquele som também. Na cozinha tem uma batedeira ótima da patroa. Não querem uns discos? Dinheiro não tem, pois ouvi dizerem que botam tudo no banco, mas ali dentro do armário tem uma porção de caixas de bombons, que *o patrão é tarado por bombom*.

Os ladrões recolheram tudo o que *o falso empregado* indicou e saíram apressados.

Daí a pouco chegavam a mulher e os filhos. Sentado na sala, *o marido* ria, ria, tanto nervoso quanto aliviado do próprio assalto que ajudara a fazer contra si mesmo (SANT'ANNA, 1995, p. 15-16).

As formas referenciais utilizadas para retomar o referente *um cidadão*, mantendo-o saliente no texto, foram: *o dito-cujo* → *vestido em roupa de trabalho* → *o marido* → *empregado de si mesmo* → *desse patrão* → *um pão-duro* → *o patrão* → *tarado por bombom* → *o falso empregado* → *o marido*.

A expressão “*um cidadão*” categoriza o referente ainda em fase de contextualização, por isso o uso do artigo indefinido, e o caracteriza como alguém dotado de direitos e que foi assaltado como outros tantos também são. As expressões referenciais definidas, por sua vez, como “*o patrão*” e “*o marido*”, apresentam conotação relacionada ao fato de o personagem ser o proprietário da casa e o chefe da família. Já as formas “*empregado de si mesmo*” e “*o falso empregado*” trazem informações novas que se relacionam com a situação narrada pelo proprietário de se fingir de funcionário da casa assaltada, levando o interlocutor a compreender como o personagem simulou a situação,

sendo a mesma inusitada, visto que ajudou os assaltantes a levarem seus próprios bens. Também há expressões definidas que, por meio de predicação atributiva “*vestido em roupa de trabalho*”, “*um pão-duro*” e “*tarado por bombom*”, trazem informações que retomam o referente, aspectualizando suas características. Dessa forma, a cadeia referencial para o personagem foi delineada pelo uso de várias expressões nominais, principalmente as definidas, que se prestam ao propósito comunicativo do cronista de estabelecer um tom de humor pela leveza da linguagem e estilo irreverente, ativando diversos sentidos na narrativa.

Uma ressalva deve ser feita sobre as expressões nominais com função atributiva. Roncarati (2010, p. 66) inclui, entre os processos de referenciação, as expressões atributivas, que incorporam a predicação nominal sob a alegação de que designam entidades atributivas a partir do uso do predicativo do sujeito, predicativo do objeto e do aposto. Como exemplos, a autora cita: “O senhor está *desenganado*”; “O médico considerou-o *desenganado*”; “A enfermeira, *atendente daquele andar*, ficou surpresa com a reação do paciente”.

Os complementos predicativos contribuem para a evolução do objeto de discurso, uma vez que os atributos, principalmente pelo uso de expressões nominais, que configuram seu estágio final, podem confirmar as transformações pelas quais o objeto passa. Assim, Roncarati (2010, p.76) postula que uma cadeia referencial pode ser configurada a partir de qualquer sequência de expressões referenciais que remete a um mesmo referente e, por conseguinte, a define como um sistema de mapeamento referencial que permite distinguir entre: “referência associada a um mesmo referente” e “referência atributiva, que monitora, para um dado referente, seu estatuto predicativo”. A predicação nominal ou a referência atributiva são incluídas entre os processos referenciais por Koch e Elias (2012b) e por Roncarati (2010), devido à propriedade de caracterizar e informar o que se passa com as entidades referenciadas, incluindo informação nova e contribuindo para a recategorização ou refocalização do referente.

Se retomarmos os trechos de crônicas explorados anteriormente como exemplificação do uso de algumas expressões nominais definidas e indefinidas, podemos analisar alguns casos de predicação. Primeiramente, no texto (1) observamos no trecho: “*Rosinha, bela moçoila e prendada como só, já estava em idade de casar. Osmar, advogado com o diploma na parede e bela tabuleta na porta, também*”, que o aposto atributivo acrescenta informação nova aos referentes “*Rosinha*” e “*Osmar*”. De forma semelhante, no texto (4), há exemplos em que o predicativo do sujeito muda a perspectiva atribuída ao referente como em: “O carro no lugar, ela desliga a chave, mas na hora que ia abrir a porta, percebeu que o guardador do carro dificultava a sua saída. Não era um guardador de carro,

era um ladrão” e, no texto (6) “— Se quiserem levar, podem levar tudo, estou me lixando, não gosto desse patrão. Paga mal, é um pão-duro.”

Para uma melhor compreensão dos aspectos apresentados sobre a construção de cadeias referenciais, faz-se necessário também uma explanação detalhada sobre expressões nominais exercendo função de anáforas correferenciais cossignificativas e recategorizadoras, bem como de anáforas indiretas e associativas.

2.6.2 Anáfora correferencial cossignificativa

Esse tipo de anáfora ocorre pela reiteração de termos, sem que isso incorra em empobrecimento textual, e por uso de palavras sinônimas, como estratégia lexical para evitar uma repetição. Assim, o conceito de cossignificação se refere ao fato de as expressões referenciais retomarem o mesmo referente com manutenção de sua significação. Roncarati (2010) inclui, ainda, nesses casos a retomada explícita de elementos por construções linguísticas com estabilidade referencial, citando o uso de diminutivos, aumentativos, abreviação, siglas. Observemos, na crônica a seguir, a reiteração de termos:

(7) **Minhas férias** (texto integral)
Luís Fernando Veríssimo

Eu, minha mãe, meu pai, minha irmã (Su) e meu cachorro (Dogman) fomos fazer camping. Meu pai decidiu fazer camping este ano porque disse que estava na hora de a gente conhecer a natureza de perto, já que eu, a minha irmã (Su) e o meu cachorro (Dogman) nascemos em apartamento, e, até os 5 anos de idade, sempre que via um passarinho numa árvore, eu gritava “aquele fugiu!” e corria para avisar um guarda; mas eu acho que meu pai decidiu fazer camping depois que viu o preço dos hotéis, apesar de a minha mãe avisar que, na primeira vez que aparecesse uma cobra, ela voltaria para casa correndo, e a minha irmã (Su) insistir em levar o toca-discos e toda a coleção de discos dela, mesmo o meu pai dizendo que aonde nós íamos não teria corrente elétrica, o que deixou minha irmã (Su) muito irritada, porque, se não tinha corrente elétrica, como ela ia usar o secador de cabelo? Mas eu e o meu cachorro (Dogman) gostamos porque o meu pai disse que nós íamos pescar, e cozinhar nós mesmos o peixe pescado no fogo, e comer o peixe com as mãos, e se há uma coisa que eu gosto é confusão. Foi muito engraçado o dia em que minha mãe abriu a porta do carro bem devagar, espiando embaixo do banco com cuidado e perguntando “será que não tem cobra?”, e o meu pai perdeu a paciência e disse “entra no carro e vamos embora”, porque nós ainda nem tínhamos saído da garagem do edifício. Na estrada tinha tanto buraco que o carro quase quebrou, e nós atrasamos, e quando chegamos ao local do camping já era noite, e o meu pai disse “este parece ser um bom lugar, com bastante grama e perto da água”, e decidimos deixar para armar a barraca no dia seguinte e dormir dentro do carro mesmo; só que não conseguimos dormir porque o meu cachorro (Dogman) passou a noite inteira querendo sair do carro, mas a minha mãe não deixava abrirem a porta, com medo de cobra; e no dia seguinte tinha a cara feia de um homem nos espiando pela janela, porque nós tínhamos estacionado o carro no quintal da casa dele, e a água que o meu pai viu era a piscina dele e tivemos que sair correndo. No fim conseguimos um bom lugar para armar a barraca, perto de um rio. Levamos dois dias para

armar a barraca, porque *a minha mãe* tinha usado o manual de instruções para limpar umas porcarias que *o meu cachorro (Dogman)* fez dentro do carro, mas ficou bem legal, mesmo que o zíper da porta não funcionasse e para entrar ou sair da barraca a gente tivesse que desmanchar tudo e depois armar de novo. O rio tinha um cheiro ruim, e o primeiro peixe que nós pescamos já saiu da água cozinhado, mas não deu para comer, e o melhor de tudo é que choveu muito, e a água do rio subiu, e nós voltamos pra casa flutuando, o que foi muito melhor que voltar pela estrada esburacada; quer dizer que no fim tudo deu certo (VERÍSSIMO, 1994, p. 17-18).

O título da crônica, “Minhas férias”, lembra-nos de um tema tradicional das redações escolares após a volta às aulas, o que nos faz supor que o locutor desse texto é representado por um aluno dos anos iniciais que ainda está em processo de escolarização. Assim, percebemos que a cadeia referencial relacionada aos membros de sua família é formada pela reiteração de expressões nominalizadas, às vezes definidas, e com indicação de posse como em “o meu pai”, “a minha mãe”; em alguns casos acrescidos de palavra referente ao apelido e ao nome próprio “a minha irmã (Su)”, “o meu cachorro (Dogman)”, representando bem anáforas correferenciais cossignificativas. O locutor, por sua vez, é referenciado por pronominalização – *eu* – recurso também usado em referência aos membros da família “ela”, “a gente”, “nós”. A repetição das expressões referenciais nessa crônica é intencional e contribui para estabelecer o propósito comunicativo do texto, caracterizando um narrador “aluno”, que não domina todas as estratégias de textualização.

Em relação ao uso de palavras sinônimas, devemos considerar que, pelo senso comum, sinônimos são palavras que apresentam a mesma significação, podendo ser substituídas umas pelas outras. No entanto, o uso das palavras em contexto nos prova o fato de não existir sinônimos perfeitos. Sempre haverá entre os sinônimos traços distintivos, mesmo que de forma sutil, que, em algum contexto impeçam a simples substituição de uma palavra por outra, mantendo a informação inalterada. A seguir, encontra-se uma exemplificação de anáfora correferencial e cossignificativa, em que o referente “fotografia” é retomado por “foto”, expressão referencial sinônima, sem alteração de sentido:

(8)

A foto (excerto)

Luís Fernando Veríssimo

Foi numa festa de família, dessas de fim de ano. Já que o bisavô estava morre não morre, decidiram tirar *uma fotografia* de toda a família reunida, talvez pela última vez. A bisavó e o biso, filhos, filhas, noras, genros e netos em volta, bisnetos na frente, esparramados pelo chão. Castelo, o dono da câmara, comandou a pose, depois tirou o olho do visor e ofereceu a câmara a quem ia tirar a fotografia. Mas quem ia tirar a fotografia?

– Tira você mesmo, ué.

– Ah, é? E eu não saio na *foto*? (VERÍSSIMO, 2001, p. 37-38).

Em contraposição à ideia de sinônimos perfeitos, Rubem Alves, em seu texto “Você e o seu retrato”, revela que uma substituição nunca é “perfeita”, de modo que uma expressão referencial pode mudar “filosoficamente” a perspectiva do referente, constituindo, por vezes, uma estratégia de posicionamento do locutor. O autor nos mostra que as palavras “retrato” e “foto” não podem ser consideradas sinônimas em qualquer contexto, o que caracterizaria uma anáfora correferencial, mas nem sempre cossignificativa, como podemos observar a seguir:

(9)

Você e o seu retrato (excerto)

Rubem Alves

Quem fala “*retrato*” já confessou a idade. É velho. Hoje se diz “*foto*”.

Segundo o Aurélio, as duas palavras são sinônimas. Não são. Os dicionários frequentemente se enganam. “Retrato” e “foto” são habitantes de mundos que não se tocam.

A “foto” pertence ao mundo da banalidade: o piquenique, o turismo, a festa. Combina com Bic, com chicletes, com Disneylândia. Tirar uma foto é gesto automático, não precisa pensar. É só apertar um botão.

Um “retrato”, ao contrário, só aparece ao fim de uma meditação metafísica, religiosa. É o ponto final de uma busca. O retratista busca capturar um pássaro mágico invisível que mora na pessoa a ser retratada e que, vez por outra, faz uma aparição efêmera. Um retratista é um caçador de almas (ALVES, 2000, p. 39-40).

2.6.3 Anáfora correferencial recategorizadora

A anáfora correferencial recategorizada, por sua vez, ao retomar o referente, acaba por remodelar sua forma de designação, recategorizando-a, como já descrevemos anteriormente. As estratégias de recategorização são várias, mas, seguindo o modelo teórico proposto por Cavalcante (2003a), especificaremos quatro tipos, estabelecendo um diálogo com outros autores.

a) Por hiperônimo

Para Cavalcante (2003a), as expressões anafóricas hiperonímicas exploram as relações semânticas entre uma “etiqueta” que abrange um conjunto mais amplo, diferenciando, por algumas especificidades, o que justificaria a correferência recategorizadora. Já Apothélos e Chanet (2003, p. 162) afirmam que uma das “razões mais comuns do emprego de uma denominação anafórica hiperonímica é a pressão exercida pela

norma, a qual proscree, na escrita, a repetição à curta distância de uma mesma palavra”. A relação hiperônimo/hipônimo seria uma estratégia para evitar a repetição, como no exemplo a seguir:

(10) Automóvel: Sociedade Anônima (excerto)
Paulo Mendes Campos

Já na compra do carro, você contribui para uma infinidade de setores produtivos, que podemos encolher ao máximo nos seguintes itens: a indústria automobilística propriamente dita, localizada no Brasil, mas sem qualquer inibição no que toca à remessa de lucros para o exterior; os vendedores de automóveis; a siderurgia; a petroquímica; as fábricas de pneus e as de artefatos de borracha; as fábricas de plásticos, couros, tintas, etc.; as fábricas de rolamentos e outras autopeças; as fábricas de relógios, rádios, etc.; as indústrias de petróleo e muitos de seus derivados; as refinarias; os distribuidores de gasolina, as oficinas mecânicas; as lojas distribuidoras de autopeças; o Estado (através do tributo).

Você já pode ir vendo a gravidade do seu gesto: ao comprar *um carro*, você entrou na órbita de toda essa gente; até ontem, você estava fora do alcance deles; hoje, *seu transporte* passou a ser, do ponto de vista econômico, simplesmente transcendental. Você é um homem economicamente importante — para os outros. *Seu automóvel* é de fato *uma sociedade anônima*, da qual todos lucram, menos você (CAMPOS, 1979, p. 27-30).

Paulo Mendes Campos, na crônica acima, retoma o referente “*carro*” algumas vezes por reiteração, mas, em um dos parágrafos, acaba por recategorizá-lo pela relação entre “*carro*” (hipônimo), “*transporte*” (hiperônimo), “*automóvel*” (hipônimo). E ainda, o referente carro recebe nova significação ao ser retomado pela expressão nominal indefinida “*uma sociedade anônima*”, recategorizando-o de forma singular para representar em um mesmo objeto toda uma espécie de setores produtivos e pessoas envolvidas por trás da produção de um carro.

b) Por expressão definida

As expressões definidas apresentam funções diversas ao serem usadas em um texto: podem “acrescentar informações que particularizam o referente, ou destacar pontos de vista do enunciador sobre a entidade referida, ou as duas estratégias ao mesmo tempo” (CAVALCANTE, 2003a, p. 110). Quando ocorre a alteração das características do referente, percebemos o processo de recategorização, como ocorre no próximo exemplo:

(11) Ousadia (excerto)
Fernando Sabino

A empregada veio abrir e ela irrompeu pela sala, contando aos pais atônitos, em termos confusos, a sua aventura:

— Descarado, como é que tem coragem? Me seguiu até aqui!

De súbito, ao voltar-se, viu pela porta aberta que o homem ainda estava lá fora, no saguão. Protegida pela presença dos pais, ousou enfrentá-lo:
 — Olha ele ali! É ele, venham ver! Ainda está ali, o sem-vergonha. Mas que ousadia! Todos se precipitaram para a porta. A empregada levou as mãos à cabeça:
 — Mas a senhora, como é que pode! É o Marcelo.
 — Marcelo? Que Marcelo? — a moça se voltou, surpreendida.
 — Marcelo, o meu noivo. A senhora conhece ele, foi quem pintou o apartamento. A moça só faltou morrer de vergonha:
 — É mesmo, é o Marcelo! Como é que eu não reconheci! Você me desculpe, Marcelo, por favor.
 No saguão, Marcelo torcia as mãos, encabulado:
 — A senhora é que me desculpe, foi muita ousadia... (SABINO, 2006, p. 61-62).

Essa crônica exemplifica como o referente muda de perspectiva quando é retomado por expressão nominal definida. O objeto de discurso foi sendo construído textualmente de forma genérica “*o homem*”, pejorativa “*o sem-vergonha*”, pelo nome próprio “*Marcelo*”, mas só foi definido mesmo, em recategorização que até poderia ser chamada de “inversa”, pela expressão explicativa e apositiva definida “*o meu noivo*”, desfazendo o mal-entendido estabelecido na narrativa.

c) Por nome genérico

As expressões nominais compostas por nomes genéricos operam a recategorização ao classificar, ou enquadrar, o referente dentro de uma categoria geral, como se observa mais uma vez, na crônica Automóvel: Sociedade Anônima, de Paulo Mendes Campos.

(12) Automóvel: Sociedade Anônima (excerto) Paulo Mendes Campos

Já na compra do carro, você contribui para uma infinidade de setores produtivos, que podemos encolher ao máximo nos seguintes itens: a indústria automobilística propriamente dita, localizada no Brasil, mas sem qualquer inibição no que toca à remessa de lucros para o exterior; os vendedores de automóveis; a siderurgia; a petroquímica; as fábricas de pneus e as de artefatos de borracha; as fábricas de plásticos, couros, tintas, etc.; as fábricas de rolamentos e outras autopeças; as fábricas de relógios, rádios, etc.; as indústrias de petróleo e muitos de seus derivados; as refinarias; os distribuidores de gasolina, as oficinas mecânicas; as lojas distribuidoras de autopeças; o Estado (através do tributo) (CAMPOS, 1979, p. 27-30).

Quando o locutor reduz a infinidade de setores produtivos por trás da fabricação de um carro pelo referente catafórico “*itens*” acompanhado do dêitico textual “*seguintes*”, opta por uma expressão genérica para categorizá-lo, generalizando, por conseguinte, os itens propriamente enumerados. Da mesma forma, podemos observar em outra crônica a categorização do referente por meio de nome genérico:

(13) **O melhor amigo** (excerto)
Fernando Sabino

A mãe estava na sala, costurando. O menino abriu a porta da rua, meio ressabiado, arriscou um passo para dentro e mediu cautelosamente a distância. Como a mãe não se voltasse para vê-lo, deu uma corridinha em direção de seu quarto.

— Meu filho? — gritou ela.

— O que é? — respondeu, com o ar mais natural que lhe foi possível.

— Que é que você está carregando aí?

Como podia ter visto alguma coisa, se nem levantara a cabeça? Sentindo-se perdido, tentou ainda ganhar tempo.

— Eu? Nada...

— Está sim. Você entrou carregando uma coisa (SABINO, 1995).

Ao categorizar o referente pelas expressões indefinidas “*alguma coisa*” e “*uma coisa*” com o nome-núcleo constituído de uma expressão genérica, o locutor cria um suspense sobre o conteúdo referencial do mesmo, recategorizando-o como algo qualquer, indefinido.

d) *Por pronome demonstrativo neutro*

Segundo Cavalcante (2003a), o pronome demonstrativo neutro é incluído entre as expressões recategorizadoras porque se aproxima de uma forma gramatical substantiva, com conteúdo semântico, ao adquirir, pelos traços prosódicos, valores pejorativos ou apreciativos entre outros, como se observa nos exemplos a seguir retirados de uma crônica de Carlos Drummond de Andrade e da continuação do texto O melhor amigo de Fernando Sabino.

(14) **Presente para a senhora** (excerto)
Carlos Drummond de Andrade

Pelo visto, todos damos presentes errados: os filhos às mães, as mães aos filhos. Maridos, namorados, idem. Sábida foi Dona Lucrecia que chamou os cinco filhos e comunicou-lhes:

— Não precisava tomar trabalho comigo. Nem fazer despesa. Fico muito grata a vocês pela intenção. Basta cada um me trazer um pacotinho de paz, ouviram?

— Onde a gente arranja isso, mãe?

— Sei lá. O melhor é não procurar muito. Tragam pacotinhos vazios. A paz deve estar lá dentro (ANDRADE, 2006, p. 83-86).

(15) **O melhor amigo** (excerto)
Fernando Sabino

Pronto: estava descoberto. Não adiantava negar – o jeito era procurar comovê-la. Veio caminhando desconsolado até a sala, mostrou à mãe o que estava carregando:

— Olha aí, mamãe: é um filhote...

Seus olhos súplices aguardavam a decisão.

— Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

— Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso (SABINO, 1995).

Nos exemplos anteriores, o pronome demonstrativo “isso” foi usado de forma enfática e recategoriza os referentes “*um pacotinho de paz*” e “*um filhote*”, respectivamente, como algo difícil de conseguir e como algo desprezível.

2.6.4 Anáforas indiretas e associativas

O delineamento de cadeias referenciais não se dá apenas pela referência em sentido estrito com a reativação de referentes, que designam estados de coisas, ações, personagens, ambientes, etc. As cadeias referenciais também são lacunosas e não remetem somente a referentes pontuais, o que exige, em alguns casos, a ativação de conhecimentos comuns, partilhados, situacionais, para que o interlocutor processe a interpretabilidade do texto. Essa particularidade é destacada por Marcuschi (2013, p. 54), em um estudo em que revisita a conceituação das anáforas e seus tipos, ao apontar as relações anafóricas como o processo não só de designar expressões que, no texto, retomam outras expressões, mas que também reportam a outros “enunciados, conteúdos ou contextos textuais (retomando-os ou não), contribuindo assim para a continuidade tópica ou referencial”.

Ao lado das anáforas diretas, entre as quais as estabelecidas por expressões nominais definidas e indefinidas em relações correferenciais, cossignificativas e recategorizadoras, como até aqui estudamos, e que constituem uma espécie de substitutas dos termos por elas retomados, há de se considerar ainda as anáforas indiretas e associativas como estratégias significativas de construção referencial.

Devido à complexidade que instauram, vários são os tipos de anáforas indiretas e denominações usadas para se referir a elas. Entretanto, vamos nos restringir às contribuições que as anáforas indiretas e associativas trazem para a configuração de cadeias referenciais ao operar com elementos linguísticos de um mesmo campo léxico-semântico. Assim, estabelecem entre si relações cognitivas que contribuem para a expansão do domínio referencial, sem operar com repetições frequentes e retomadas pontualizadas do referente, ajudando, dessa forma, a definir e aspectualizar o contexto, acrescentar detalhes substanciais para a progressão textual e equilibrar as informações dadas e novas.

As anáforas indiretas se estabelecem por algum tipo de associação cognitiva ou discursiva. São representadas por expressões definidas, indefinidas ou pronominais, cuja

interpretação é dependente da ancoragem em algum aspecto da estrutura textual precedente, a partir da qual ocorre a ativação de novos referentes, implicando não retomada, não correferencialidade, mas contribuindo incisivamente para o estabelecimento da referência global do texto.

Também nomeada de encapsulamento, a anáfora indireta compõe-se por uma ativação ancorada e se inclui entre as anáforas indiretas por retomar, sumarizar trechos ou partes do discurso já produzido, por meio de formas pronominais neutras (isto, isso, aquilo, o) e por expressões nominais (definidas, indefinidas, demonstrativas). Koch (2008, p. 105-106) afirma que essas são exemplos de anáforas complexas:

Seleciona-se um segmento textual de extensão variada e constrói-se, com base nele, uma entidade discursiva, a qual passa a constituir um referente para futuras predicções. [...] Esse procedimento exige tanto do produtor como do interlocutor a habilidade cognitiva de formação de complexos. [...] Trata-se, assim, de anáforas complexas, ou seja, expressões nominais que selecionam antecedentes sentenciais ou antecedentes ainda mais longos que a sentença, proposicionalmente estruturados, tais como eventos, estados, fatos e ações.

Trata-se, assim, de um processo de *nominalização*, que, para se diferenciar das nominalizações anafóricas propriamente ditas, passou a ser definido como *nomeação*. Segundo Apothéloz e Chanet (2003, p. 132), a nomeação é a operação discursiva que consiste em referir-se, por meio de um sintagma nominal, a um processo ou estado que foi anteriormente expresso por uma proposição, ou seja, a proposição é retomada ou nomeada por um objeto de discurso que fornece as “informações-suporte” desta última. Percebemos a nomeação em frases em que a expressão nominal se apresenta como solução lexical (também chamada de rótulo) adotada para dar nome a um processo descrito anteriormente, o que podemos verificar na crônica a seguir:

(16)

O que eu vou ser quando crescer? (excerto)

Antônio Prata

Foi quase sem querer. *O Maluf, então prefeito de São Paulo, tinha resolvido ampliar uma avenida e, para isso, demolir a casa em que eu tinha passado a infância.* Revoltado, escrevi um texto, lembrando as brincadeiras na rua e lamentando a demolição. Mostrei o texto para minha mãe e minha irmã e fui tomar banho. *Quando saí, encontrei as duas chorando, emocionadas.* Fiquei absolutamente entusiasmado: era possível, simplesmente rabiscando umas palavras num papel, fazer com que pessoas chorassem?! Risses?! Ficassem com medo?! Era isso o que eu queria fazer!

Felizmente, já passados onze anos desde a choradeira familiar, é o que continuo fazendo. (Claro, nada impede que aos 30 eu tenha uma crise existencial e descubra que estive equivocado e o que realmente me dá prazer é ser analista de sistemas ou alimentar os pinguins do jardim zoológico, sei lá – para quem passou de goleiro-a-astronauta-a-oceanógrafo-a-escritor não será nenhuma novidade.)

Isso tudo para dizer que a nossa profissão, a atividade na qual teremos mais prazer produzindo alguma coisa, não é algo que a gente invente, mas que descobre. E como muitas descobertas, ocorre mais ou menos por acaso e leva tempo: a gente entra numa faculdade, arruma um estágio, abandona a faculdade, sai do estágio, tenta outro curso, resolve pintar umas camisetas e vender por aí, desiste das camisetas, descobre que matérias da faculdade são mais interessantes, até que uma hora a gente se encontra: seja alimentando pinguins, estudando astronomia, rabiscando sobre uma prancheta, fazendo textos, comida chinesa, administração de empresas ou ginástica olímpica. O caminho não é nada fácil; pelo contrário, é cheio de tropeços, mas quem sabe não é num deles, com a cara no chão, que você descobre que sua grande vocação é fabricar tapetes? (PRATA, 2009, p. 54-56).

Nesse exemplo de texto, a nomeação é representada pelo uso das expressões nominais: “*a demolição*”, “*a choradeira familiar*”, “*muitas descobertas*” e “*o caminho*”, que conferem *status* de referente aos períodos destacados anteriormente em seus respectivos usos. Ao resumir a informação anterior, nomeando-a de forma peculiar, o locutor indica como se espera que essa seja interpretada pelo interlocutor. Essas nomeações mostram que as anáforas podem retomar todo um conjunto de informações por meio de uma expressão que contenha a “informação-suporte” do período ou da proposição precedente. Assim, em um dos exemplos, o referente “*a demolição*” ganha estatuto de objeto de discurso e faz remissão a toda a proposição: “*O Maluf, então prefeito de São Paulo, tinha resolvido ampliar uma avenida e, para isso, demolir a casa em que eu tinha passado a infância*”. Trata-se de um processo morfológico (um nome deverbal), cuja função semântica básica é a denominação de um evento, ação ou estado, atribuindo-lhe circunstâncias particulares e subjetivas (RONCARATI, 2010). Nesse caso não podemos falar em correferencialidade e cossignificação, mas em uma relação de inferenciação, em que, a partir da ativação de um objeto, seja possível interpretar qual contexto sociocognitivo e textual é evocado por essa representação.

Por sua vez, as anáforas associativas são estabelecidas através de relações cognitivas, entre as quais podemos citar procedimentos realizados por meronímia, metonímia, hiperonímia. Roncarati (2010, p. 148) as define como a introdução de um objeto de discurso “a partir de algum tipo de relação meronímica com outros objetos presentes no cotexto. É fundada em elementos pertencentes a um mesmo campo léxico-semântico e que mantêm entre si relações de ingrediência”.

A meronímia consiste de retomada de uma parte de referente já mencionado, tido como holonímico. A meronímia é um associativo definido que põe em cena relações de natureza vária: de continente/conteúdo (uma bolsa e seus objetos), de objeto/matéria (uma valise/um couro), de funcionalidade (um televisor/um controle) etc. O termo meronímia equivale à noção de ingrediência (ser ingrediente, parte de), já a holonímia [de *hol-os* (inteiro) + *ónom-a*, (nome) + *-ia*] nomeia o objeto como um todo (RONCARATI, 2010, p. 150).

Em casos como esses de meronímia, normalmente, empregamos um termo por outro, relacionando-os por semelhança ou propriedade, como forma de evitar a repetição, assim, não necessariamente retomamos o objeto de discurso em sua integridade, mas por suas partes, mudando o foco para pequenos aspectos que fazem parte dele, o que pode gerar recategorização ou não. Observamos no exemplo abaixo que algumas expressões linguísticas fazem referência a partes de um animal, mas em remissão ao animal como um todo, o objeto de discurso “*a zebra*”.

(17)

A zebra (excerto)

Marina Colasanti

Entrei e dei de cara com a zebra. Comia as sambambaia. Imóvel, temi que se assustasse com minha presença, meu susto. Mas não pareceu se alterar. Olhos fixos, varava minha transparência.

Uma zebra na sala. Vinda de onde? Ela serena. Eu pronta ao recuo, tensa. Devagar me aproximo em passos duros. Encanto irrefreável, o pêlo brilha na obediência das listras, preto novo, branco gasto, amarelo. A crina fura, aparada. E o cheiro de pasto. Há um tremor de expectativa nas orelhas, o prumo da cauda pende. Zebra, cavalo precioso.

A porta do jardim está aberta, não há marcas no gramado. De onde então? Afasto-me sem dar-lhe as costas, com medo que avance, ou que não faça nada embora eu o permita. Saio, fecho a porta devagar, sem intimidade para deixá-la assim sozinha, de portas abertas. E vou tentar descobrir.

Saberia alguém? Ninguém sabe. Os empregados não viram chegar, os vizinhos não a viram passar, ninguém é dono. Há algum circo, televisão, filmagem? Nada. No bairro quieto, a calma sem zebras (COLASANTI, 2005, p. 162-164).

No primeiro e segundo parágrafos, os anafóricos “*olhos fixos*”, “*o pelo*”, “*a crina*” não retomam diretamente a âncora “*a zebra*”, embora sejam parte dela e se apresentem como uma nova entidade, como referentes novos, categorizados em 1ª menção, mas associável ao todo. Em exemplos como esse, Cavalcante (2003) chega a afirmar que são anáforas indiretas meronímicas, mas que se aproximam muito das anáforas diretas, se fossem, por exemplo, acrescentados possessivos como “*os olhos fixos dela*”, “*o pelo da zebra*”, “*sua crina*”. No entanto, ressalta que:

as ligações inferenciais que se elaboram pelo emprego das anáforas indiretas são sempre cognitivamente mais complexas do que as relações entre a anáfora direta e seu antecedente. Há como que um percurso maior de raciocínio que só se completa com as informações supostamente presentes em esquemas mentais culturalmente compartilhados (CAVALCANTE, 2003, p. 113).

Já no quarto parágrafo, ao se introduzir os referentes “*circo*”, “*televisão*”, “*filmagem*” é necessário fazer ligações inferenciais mais complexas para compreender a associação com a âncora “*a zebra*”. Só mesmo a ativação de conhecimentos sociocognitivos permite essa ancoragem, por nos acostumarmos, por exemplo, ao fato de que zebras são

animais selvagens, não domesticados e que, normalmente, a sua presença em cidades se deve a eventualidades relacionadas a atrações de circo e televisão.

Em outro exemplo podemos verificar que as relações meronímicas são usadas como estratégia de apresentar o referente em partes até categorizá-lo como um todo.

(18) Dia do professor de anacolutos (excerto)
Lourenço Diaféria

Os cabelos brancos. O tronco curvado. Mas elegante. Baixinho elegante. O terno azul — perto, bem perto, é que se notava que o terno brilhava de tanto uso —, os sapatos engraxados, a gravata com o nó incerto, a camisa comum.

Um homem sem grife.

Tomando café no bar da Wenceslau Brás.

Coloquei de leve a minha mão em seu ombro:

— Tudo bem, professor?

Franziu a testa, apertou os olhos atrás das lentes dos óculos, tentou achar uma ficha no arquivo da memória (DIAFÉRIA, 2003, p. 40-41).

No exemplo acima, percebemos a ativação de vários referentes de menção única, pertencentes a um mesmo campo léxico-semântico em uma relação de ingrediência com função catafórica, em vias de caracterização e construção do referente a ser enunciado. Assim, as expressões linguísticas “*os cabelos brancos*”, “*o tronco curvado*”, “*o terno azul*”, “*os sapatos engraxados*”, “*a gravata com um nó incerto*”, “*a camisa comum*” levam a uma recategorização “*um homem sem grife*”, cujo sentido só se concretiza ao revelar o verdadeiro referente que evoca pelo vocativo “*professor*” e pelo conhecimento de mundo partilhado em relação à imagem que se tem dessa profissão e de seu principal protagonista, o professor.

2.7 Da teoria ao ensino: análise de uma crônica narrativa

Após todas as considerações teóricas sobre os processos de categorização e recategorização, analisaremos uma crônica, observando como as várias estratégias de referenciação pela seleção de formas nominais são usadas para a produção de sentidos. A orientação argumentativa se estabeleceu pela continuidade referencial com o uso de expressões nominais anafóricas, que, ao retomar os referentes e fazer remissão aos mesmos, permitiu que os propósitos comunicativos do texto fossem alcançados.

(19)

A idade da pedra (texto integral)

Carlos Eduardo Novaes

A juventude parece ter descoberto algo de que sempre desconfie: a vida é um recreio. Como disse uma gatinha de 17 anos entrevistada por um semanário, “só há duas coisas na vida: som e patins”. Sendo assim, a juventude Zona Sul vai em frente exibindo o seu invejável realce existencial. “O mundo seria muito mais saudável”, afirma outra gatinha, “se os nossos governantes andassem de tênis e camiseta”. Infelizmente, porém, a terra dos adultos continua sendo aquela coisa árida, sinistra e plúmbea. E é nesta praia que a garotada vai acabar desembarcando quando terminar a pilha da juventude. Tenho certeza de que esse é o momento mais difícil na vida de um jovem de hoje: atravessar a fronteira da juventude para a idade adulta, duas terras que nunca estiveram tão distantes. Sei que a experiência é traumatizante porque tenho um amigo que a viveu com seu filho de 20 anos. O garotão, Otávio, tinha trancado matrícula na faculdade havia dois anos e não queria nem saber: vivia na dele, curtindo adoidado um rock, praia, windsurf, patinação, gatinha, invariavelmente metido dentro do uniforme oficial dos gatões, jeans, camisetas e tênis. O mundo para ele era do tamanho de uma lantejoula. No dia em que fez 21 anos, o pai o chamou para uma conversa.

— Escuta, filho, nós precisamos conversar.

O garotão deslizava na sala de um lado para outro experimentando seus novos patins. Nem era com ele.

— Escuta, filho — repetia o pai, falando como se assistisse a um jogo de tênis: cabeça pra lá, cabeça pra cá —, nós precisamos ter uma conversinha. Você afinal está fazendo 21 anos e...

Otávio continuava patinando como se estivesse sozinho na sala.

— Filho, eu já estou ficando tonto. Quer fazer o favor de...

O garotão parou a um canto, fechou os olhos e começou a se contorcer, como se acompanhasse alguma música. O pai olhou à volta, apurou o ouvido e não escutou nada.

A mulher entrou na sala.

— Cristina, ou o teu filho tá maluco ou eu tô ficando surdo. Olha só o jeitão dele...

A mãe foi ao filho, determinada, e tirou-lhe o headphone dos ouvidos.

— Tatá, escuta o seu pai que ele tem uma coisa muito importante para lhe dizer.

O garotão deu um muxoxo e fez uma expressão de “que saco!”.

— Escuta, filho, eu não sei como lhe dizer... você está fazendo 21 anos... sei que é duro mas... mas a vida é assim mesmo e...

— Desembucha logo, coroa. Qualé? Hiii...

— O que quero lhe dizer, meu filho, é que agora... agora você já é um... como direi?... um adulto!

A face de Otávio se contraiu com se tivesse recebido a pior notícia do mundo. Seus lábios ficaram brancos, os olhos arregalaram. Botou as mãos na cabeça e caiu num pranto convulso.

— Não! Não! — berrava. — Um adulto, não! Eu não quero ser adulto. Eu não quero! Mamãe, eu não quero.

Correu para os braços da mãe e começou a chorar em seu ombro.

— Eu lhe disse, Alfredo — resmungou a mãe acariciando o filho soluçante. — Você tinha que dar a notícia com cuidado... você traumatizou o garoto.

— Algum dia ele teria que saber, Cristina.

— Mas não é assim. Você tinha que ir preparando o garoto aos poucos. Você pensa que é fácil para um jovem que vê o mundo de um ringue de patinação, de cima de uma prancha de windsurf, de repente ouvir que já é um adulto? Saber que vai ter de votar? Preencher declaração de Imposto de Renda? Trabalhar? É duro, Alfredo, é duro...

— Mãe, eu não quero — disse Otávio enxugando as lágrimas —, eu ainda não tô preparado para ser um adulto... deixa eu ficar mais uns cinco anos com a minha juventude... aos 26 eu prometo que serei um adulto... juro que serei um adulto... e dos bons.

O pai foi inflexível.

— Não, filho. Você tem que conhecer o outro lado da vida... A vida não é só som e patins. Eu arranjei um emprego.

— Um emprego? Mas pra quê, pai? Você ainda está trabalhando... Você ainda goza de boa saúde. Nós temos sido tão felizes assim: você e mamãe trabalhando e eu me divertindo. Alguém precisa se divertir nessa casa.

— Sinto muito, filho, mas não vou ficar sustentando um marmanjo de 21 anos.

— Por que não? – esbravejou o garotão. – Você me botou no mundo. Eu não tive escolha. Agora guenta. Além do mais, você deveria se sentir orgulhoso de financiar minha vida: sou o melhor patinador que tem no Roller.

O pai, um economista influente, disse que ele iria trabalhar no gabinete da presidência da Petrobrás. Acrescentou que começaria hoje no trabalho, portanto deveria tirar o calção e vestir uma roupa para se apresentar ao chefe do gabinete. Otávio, sem conseguir esconder o pânico por ter virado adulto, foi ao quarto e voltou de jeans, camiseta e um tênis todo sujo.

— É assim que você tá pensando em se apresentar na Petrobrás?

— Por que não? Vou assim a todos os lugares. Nunca usei outra roupa.

— Escuta, filho – disse o pai tentando manter a calma –, você ia assim a todos os lugares quando era jovem. Agora, você é um adulto...

— Não precisa me lembrar isso toda hora, pai – respondeu Otávio ameaçando chorar novamente.

— O mundo dos adultos é diferente – prosseguiu o pai explicativo. – Para você poder entrar, ele exige traje passeio completo. Vai lá dentro e bota o terno que sua mãe comprou.

— Mas eu nunca botei um terno... Por quê? Por que tem que ser de terno? Eu não entendo... por quê?

— Porque é assim que os adultos andam, filho. Os adultos são pessoas sérias, honestas, incorruptíveis, democráticas, pacifistas... devem usar roupas adequadas...

— Ou será que os adultos usam essas roupas exatamente para dar a impressão de que eles são tudo aquilo que não são?

— Vai, vai, filho. Depois nós conversamos sobre isso. Vamos ter muito que conversar. Você é um recém-chegado no mundo dos adultos. Está confuso, ainda tem muito que aprender. Vá botar o terno.

O garotão foi ao quarto e voltou com a camisa de colarinho para fora da calça, peito aberto, o paletó enrolado na cintura, sem meia, ainda de tênis. Parou diante do pai.

— Tá bom, pai?

— Escuta, filho, eu sei que você nunca botou um terno na vida. Sei que não é fácil... é o seu primeiro dia como adulto. Mas... não é bem assim. Explicou ao filho, que foi novamente ao quarto e voltou com a camisa pra dentro da calça, o paletó no lugar, todo arrumadinho, mas sem gravata e de tênis.

O pai chiou!

— Que tem eu ir de tênis?

— Você sabe como são os adultos, filho. Eles reparam em tudo... e não gostam de tênis para usar com paletó e gravata.

— Mas por que, pai? Por quê? Você me explica como é esse mundo dos adultos que não tô entendendo nada.

— Filho, não adianta ficar me fazendo perguntas. Quando virei adulto o mundo já era assim. Dê um tempo, filho... Com o tempo você vai continuar sem entender, mas já não vai se importar mais. Vá calçar os sapatos sociais que sua mãe comprou.

Otávio foi e voltou andando todo desajeitado como se tivesse aprendendo a equilibrar-se nos patins.

— Que coisa horrível esse negócio de sapato, pai. Parece mais um instrumento de tortura. Tá bom agora?

— Quase. Só falta calçar as meias, desenrolar a gravata da testa e colocar no pescoço.

Novamente o filho foi e voltou. Finalmente estava tudo no seu lugar, apesar de o garotão andar todo torto.

— Excelente, filho. Agora estou orgulhoso de você, você tá com cara de adulto. Pode ir para o seu trabalho... e boa sorte.

— O garotão saiu caminhando todo duro. O pai foi ao seu quarto, calçou um tênis, uma camiseta, um jeans, pegou os patins de Otávio e foi saindo de mansinho. A mulher flagrou-o da porta da cozinha.

— Que é isso, Alfredo? Aonde é que você vai assim?

— Cristina, alguém precisa se divertir nessa casa (NOVAES, 1997, p. 32-36).

O texto “A idade da pedra” faz uma crítica à realidade de muitos jovens de classe média alta que, atualmente, preferem continuar sendo sustentados pelos pais, usufruindo do

conforto que eles oferecem em casa, a assumirem as responsabilidades de uma vida adulta. A crônica é iniciada por uma reflexão crítica e irônica sobre a juventude e apresenta um entrelaçar de cadeias referenciais construídas pela interação dos discursos do narrador, do pai, da mãe e do filho. Devido à extensão do texto, a análise se restringirá às reflexões teóricas tecidas na seção anterior, focalizando a ativação, reativação e desativação de objetos de discurso, bem como as estratégias de (re)categorização por meio de nominalizações, sobretudo em relação às cadeias referenciais em torno dos personagens e de fatos determinantes para a produção de sentido da narrativa. Em alguns trechos, também serão destacadas as relações entre o cotexto e o contexto, que requerem dos leitores a ativação de conhecimentos compartilhados, a partir da memória discursiva, permitindo-lhes a compreensão dos sentidos desse texto.

É necessário fazermos, contudo, uma ressalva. Este estudo sobre os processos de referenciação, em nenhum momento, tem a pretensão de ensinar estratégias de (re)categorização por nominalizações a partir de atividades metalinguísticas¹³, propondo exemplos, estruturas ou formas linguísticas modelares que poderiam levar os alunos a produzir textos profícuos. Ao contrário, pretendemos valermos-nos de atividades epilinguísticas¹⁴, propiciando um aprendizado a partir das relações semânticas, conceituais e inferenciais permitidas pelas expressões anafóricas, contribuindo para a textualização do gênero crônica. Ao analisarmos várias crônicas, de autores consagrados e contemporâneos, pretendemos mostrar aos alunos como as cadeias referenciais são estabelecidas, servindo de exemplos que os levem a refletir sobre a construção de sentidos nas produções textuais. Segue-se, então, uma análise proposta para o texto “A idade da pedra”.

O primeiro parágrafo do texto se inicia com uma sequência argumentativa em que o narrador defende a tese de que “*A juventude parece ter descoberto algo de que sempre desconfiei: a vida é um recreio*”. Mais à frente o referente “*a juventude*” é retomado de forma mais específica pela expressão “*a juventude Zona Sul*”, o que exige, a partir do contexto e da memória compartilhada, a associação entre Zona Sul e jovens de classe média alta,

¹³ Segundo os PCNs (BRASIL, 1998, p. 28) por atividades metalinguísticas compreende-se “aquelas que se relacionam à análise e reflexão voltada para a descrição por meio da categorização e sistematização de conhecimentos”, o que seria, por exemplo, levar para a sala de aula o exemplo dos diversos tipos de anáforas, ensinando aos alunos seus conceitos e aplicabilidades.

¹⁴ As atividades epilinguísticas correspondem a voltar uma reflexão para a linguagem em uso, entendendo-se pelos “processos e operações que o sujeito faz sobre a própria linguagem (em uma complexa relação de exterioridade e interioridade)”. Consiste em um processo de transformação consciente que os falantes fazem de seus textos. Isso pode ser exemplificado pelo ensino das estratégias referenciais por nominalização, a partir da leitura e compreensão de textos de escritores consagrados, e observação dos recursos referenciais utilizados por esses, em que o aluno possa, de forma associativa, aplicar posteriormente o que se observou.

recategorizando o referente “juventude”. O período *“Tenho certeza de que esse é o momento mais difícil na vida de um jovem de hoje: atravessar a fronteira da juventude para a idade adulta, duas terras que nunca estiveram tão distantes”* é retomado pela proposição *“a experiência é traumatizante”*, em que a expressão nominal “experiência” se estabelece como objeto de discurso fornecendo as informações-suporte do período anterior, agregando, ainda, um novo atributo, em um exemplo claro de nomeação.

Nos parágrafos seguintes, há o predomínio de sequências narrativas. Em relação ao personagem de destaque na crônica, há o estabelecimento de cadeias referenciais diferenciadas, conforme as perspectivas do narrador, do pai, da mãe e do próprio personagem. O narrador ativa a referência ao personagem, inicialmente, de três formas: primeiro como o “filho de 20 anos” que viveu a situação traumática, depois como “o garotão” em referência irônica a um representante da juventude Zona Sul, até a nomeação “Otávio”. Ao longo da narrativa, o referente “Otávio” é retomado pelo narrador como “o garotão”, “Otávio”, “o filho” e “o filho soluçante”. Com as expressões nominais definidas “o garotão” e “o filho soluçante” percebemos um reajuste semântico em relação ao referente.

O pai do personagem o categoriza como “filho” e depois recategoriza como “um adulto” e “um marmanjo de 21 anos”, mostrando a mudança de perspectiva que justificaria a necessidade de Otávio começar a trabalhar. Já a mãe, mais complacente, o categoriza como “Tatá”, “o garoto”, “um jovem que vê o mundo de um ringue de patinação, de cima de uma prancha de windsurfe”, passando de uma expressão carinhosa, a uma recategorização pejorativa, mostrando que o filho não estaria pronto para se tornar um adulto e trabalhar. O próprio Otávio categoriza a si mesmo como “o melhor patinador que tem no Roller”, justificando-se por não trabalhar, mas ser especialista no que mais gostava de fazer.

O referente “Otávio” e as expressões referenciais que o retomam são reiteradas várias vezes ao longo do texto, além das retomadas por pronominalizações, o que, no entanto, não constitui repetição viciosa devido à extensão do texto e a intenção de conduzir sua orientação argumentativa. O locutor, através da voz dos personagens e do narrador, opera seleções lexicais variadas por meio de nominalizações que permitem a (re)categorização do personagem Otávio e a reorientação do discurso.

Podemos observar, ainda, que alguns referentes são introduzidos e retomados por expressões referenciais como forma de contrastar o mundo dos jovens com o mundo dos adultos. O mundo dos jovens é construído por nominalizações associativas como: som, patins, tênis, jeans, camiseta, etc. O mundo dos adultos como: aquela coisa árida, sinistra e plúmbea, paletó, gravata, sapatos sociais, entre outros. Também é de destaque a recategorização por

pronome demonstrativo neutro quando o pai afirma “*Agora, você é um adulto...*” e o filho retruca “*Não precisa me lembrar isso toda hora, pai*”. O pronome *isso* acaba por assumir valor pejorativo, uma vez que o filho não está satisfeito com o fato de se tornar um adulto.

Poderíamos continuar essa análise com inúmeras outras estratégias de referenciação que contribuem para a produção de sentido desta enunciação, o que demandaria análises referenciais mais aprofundadas, além da proposta deste estudo. Para finalizarmos, então, essa exemplificação, é destaque a conclusão a que o texto nos leva, acionando mais alguns conhecimentos compartilhados pela memória discursiva: o filho jovem, ao fazer 21 anos atingindo a maioridade, vai trabalhar e o pai “*coroa*”, “*velho*”, assume os valores do filho de que “*a vida é um recreio*”, o que se justificaria pelo fato de já estar aposentado, invertendo o papel entre os personagens.

Esse texto se constituiu como um bom exemplo do uso de expressões linguísticas bem-sucedidas como estratégias de categorização e recategorização dos referentes e dos fatos da narrativa. Estratégias que, se ensinadas em sala de aula, podem levar os alunos a repensar as condições de textualidade de seus textos, melhorando, conseqüentemente, sua produção de sentido.

Assim, servidos de bons exemplos textuais, os professores podem se tornar os agentes responsáveis por subsidiar o ensino de Língua Portuguesa de forma dinâmica, implicando, contudo, que possuam um aporte teórico consistente sobre os postulados principais da referenciação. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) são enfáticos ao afirmar que o docente “liberta” sua prática de ensino quando está ancorado por uma “sólida formação teórica”, possibilitando-o agir com autonomia, de forma a despertar nos alunos a curiosidade e o prazer pela busca dos sentidos. E isso, com certeza, não se alcança se o professor continuar “despejando” em sala de aula termos técnicos e metalinguísticos ou apenas reproduzindo os materiais didáticos disponíveis.

Concluimos este capítulo de reflexões teóricas e metodológicas, em que intercalamos teoria e exemplificação de processos referenciais eficientes, com a intenção de abrir as possibilidades de ensino para o “fantástico universo de busca pelos sentidos” (apropriando-nos das bem empregadas palavras de Cavalcante) que o processo de recategorização por uso de expressões nominais possibilita. A seguir, apresentamos a nossa proposta de intervenção, com a qual, à semelhança das análises até aqui empreendidas, pretendemos aguçar a curiosidade e o interesse dos alunos para a reconstrução dos sentidos textuais.

3 INTERVENÇÃO: METODOLOGIA DE APLICAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o intuito de associar as estratégias de referenciação estudadas ao ensino de produção de textos, elaboramos uma Proposta de Intervenção em forma de uma sequência de atividades. Essas contemplaram a compreensão e interpretação de crônicas narrativas de escritores consagrados com ênfase em estratégias de categorização e recategorização pelo uso de expressões nominais definidas e indefinidas, que contribuem para a produção de sentido no delineamento das cadeias referenciais.

Apesar de o problema deste estudo apresentar-se em estreita relação com a repetição viciosa dos referentes, na intervenção não foram propostos exercícios voltados para a substituição de expressões referenciais. Optamos por selecionar atividades epilinguísticas, a partir de textos com cadeias referenciais bem estruturadas, acreditando que a melhor metodologia de se ensinar estratégias de produção de texto é por meio da análise e observação de textos nos quais essas estratégias se manifestem de forma proficiente. Os exercícios foram direcionados para a compreensão das consequências e dos efeitos discursivos de se usar uma expressão ou outra em determinado contexto. A repetição não deixou de ser abordada, mas como exemplificação de que nem sempre tal estratégia é condenável, desde que esteja associada ao propósito comunicativo do locutor.

A título de visualização geral, elaboramos um quadro com a descrição de cada módulo da Proposta de Intervenção, bem como a especificação dos textos trabalhados, dos objetivos gerais de cada módulo e das atividades desenvolvidas em cada um.

Em seguida, o relato está estruturado a partir das sessões: *i a Sequência de atividades aplicadas na intervenção*, na íntegra, tal como foi trabalhada com os alunos em sala de aula, acompanhada por algumas notas explicativas; *ii algumas Considerações gerais sobre o processo de intervenção*, os imprevistos e as impressões sobre o envolvimento dos alunos; *iii a Delimitação do corpora*, coletado a partir da produção de texto inicial e da produção de texto final e, por fim, a sua análise, *iv Análise do corpus I: Produção de texto inicial e v Análise do corpus II: Produção de texto final*, fazendo uma apreciação das estratégias referenciais de (re)categorização utilizadas pelos alunos em seus textos.

Quadro 1- Descrição dos módulos da intervenção

MÓDULO	TEXTOS	OJETIVOS	ATIVIDADES
Módulo I: Contextualizando o gênero	Crônicas: - O que é mesmo uma crônica? de Marcos Rey; - Socorro, sou fofó!, de Antônio Prata; - Filho pai, de Walcyr Carrasco; - A greve das mães, de Carlos Eduardo Novaes.	- Definir o gênero crônica, origem histórica e suas características; - Identificar os muitos tons das crônicas no Brasil.	- Interpretação de textos; - Análise comparativa de crônicas.
Módulo II: Produção de texto inicial	Notícias: - Poeta morador de rua volta para casa depois de 30 anos; - Cachorro corre atrás de ambulância para não se separar de dono; - Polícia, tem um homem dando dinheiro na rua! - Vaca cai em telhado de casa, em Ipatinga, em Minas Gerais.	- Planejar as etapas da produção de texto; - Produzir uma crônica narrativa, a partir da retextualização de uma notícia;	- Produção de texto inicial (rascunho); - Aprimoramento do texto; - Transcrição da versão final em folha apropriada.
Módulo III: Compreensão e interpretação de crônicas	Crônicas: - Estranhas gentilezas, de Ivan Ângelo; - O assalto, de Carlos Drummond de Andrade; - O carro como paixão, de Moacyr Scliar.	- Observar estratégias de categorização e recategorização de referentes a partir de: - nomeação de processos; - expressões definidas e indefinidas; - designação alternativa; - sinonímia; - hiperonímia; - meronímia; - predicação atributiva.	- Exercícios de compreensão e interpretação das estratégias referenciais utilizadas em cada texto; - Produção de pequenos textos aplicando estratégias específicas de referenciação.
Módulo IV: Análise de crônicas	Crônicas: - Minhas Férias e Ela, de Luís Fernando Veríssimo.	- Observar a estratégia de repetição de referentes, associando-a ao propósito comunicativo de cada texto.	- Leitura de crônicas; - Discussão oral.
Módulo V: Produção de texto final		- Refazer a produção de texto inicial, aprimorando-a a partir das estratégias exemplificadas na intervenção.	- Produção de texto final (rascunho); - Transcrição da versão final em folha apropriada.

Fonte: Elaboração própria

3.1 Sequência de atividades aplicadas na intervenção

A seguir apresentamos as atividades aplicadas na intervenção, na íntegra. Há de se ressaltar que as atividades foram apresentadas aos alunos em forma de uma unidade de estudos, à semelhança dos livros didáticos, com uma formatação diferenciada, com boxes e quadros, em formatos e cores variadas. No entanto, a sequência que será exposta aqui, segue os padrões da ABNT e o leitor está convidado a ler os itens 3.1.1 a 3.1.5 deste texto com o olhar de aluno. Alguns comentários serão apresentados em notas explicativas a título de contextualização da proposta.

Aplicadas no primeiro bimestre de 2015, as atividades foram desenvolvidas em um total de 30 horas/aula, conforme cronograma:

Quadro 2 - Cronograma de aplicação das atividades de intervenção

Etapas	09 a 12/02	23 a 26/02	02 a 05/03	09 a 12/03	16 a 19/03	23 a 26/03
Módulo I	X					
Módulo II	X	X				
Módulo III		X	X	X	X	
Módulo IV					X	
Módulo V						X

Fonte: Elaboração própria

3.1.1 Módulo I: Contextualizando o gênero

Para compreender melhor o que é uma crônica, o escritor Marcos Rey escreveu um prefácio bem interessante em seu livro “O coração roubado e outras crônicas”. Leia o texto a seguir com atenção, refletindo sobre cada imagem evocada para tentar explicar o ofício do cronista.

O que é mesmo uma crônica?

Marcos Rey

Geralmente chamam de crônica ao conto a que falta o final. Irrita-me esse visual de cão sem rabo, girando, doido, atrás de nada. Assim posto, dá a ideia de gênero literário amputado por incapacidade ou crueldade mental do autor. A crônica na verdade não precisa ter fim, momento em que o escritor amarra o sentido de tudo, ou fixa-o como se usasse parafusos e buchas – a parte mais material e envernizada da criação. Não precisa.

O fecho, o encerramento ou epílogo, é um departamento complicado, onde antigamente havia uma gaveta para a moral da história e para outros compromissos do escritor com a religião, a ética e a tradição. Muitos supõem, também erradamente, que a crônica, ramo econômico das letras sem espaço para alinhar e aprofundar conclusões, nem tamanho para conter finais apoteóticos, não passa de malabarismo de entreato, cortina ou número para entretenimento ligeiro, show de bolso, sem grandiosidade. Uma quase-literatura de consumo dietético. Mas a crônica é mais, muito mais que isso, mesmo as que não têm fim e nem começo.

Disse começo? Então está dito. Não sou homem de desmentidos após a invenção do teipe e do tira-teima esportivo. O começo numa crônica pode ser tão desnecessário quanto o final, pois, igual à esfera e o infinito, ela realmente não possui. A primeira linha, anatem, nem nos outros gêneros literários é rigorosamente o princípio. É até lugar comum reprovável começar pelo começo. Na crônica nem precisa haver esse cuidado porque excessivamente pueril, pobre de imaginação e esquemático. Ordenar tudinho, colocando fatos e ideias obedientes em fila, é deficiência de principiante. Quem é que sabe o exato momento em que as coisas começam? Entre os gêneros literários é o único que, humildemente, parte desse pressuposto: vida e ficção não têm um marco, espécie de ponto de ônibus, onde se vai daqui até lá. Nada começa, pois já está em curso. Nosso ônibus pode chegar, claro, mas não parte, nunca, já partiu, já passou.

[...]

A boa crônica, a meu ver e não sei de quem mais, só possui o meio ou miolo, é sumo, não casca. Tendo as pontas soltas boia deliciosamente, caia onde cair. É um sanduíche sem as fatias de pão. [...] Ao contrário do artigo de jornal, ela não prova, confere. Diferente do conto, nunca é terceira pessoa, o outro que fala, mas estritamente a primeira, o eu assumido, todo impressões digitais. Oposta à notícia, às vezes sua inspiradora, prima por não merecer crédito: a luz forte da informação jornalística espanta a fera insaciável da criação (REY, Marcos. *O coração roubado e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1996, p. 3-4, Coleção Para gostar de ler, vol. 19).

MARCOS REY – Quem é? Autor de uma rica e vasta obra literária marcada pelo urbanismo, suspense, humor e ironia, dividida entre adulto e infanto-juvenil, Marcos Rey marcou uma geração de pequenos e grandes leitores assediada por antenas de TV.

A partir das imagens trabalhadas no texto de Marcos Rey e das explicações do professor(a) sobre a crônica, troque ideias com os colegas sobre as características desse gênero e responda às questões abaixo:

1- Use uma linguagem mais simples para definir um texto (em) que:

- a) vida e ficção não têm um marco;
- b) só possui meio ou miolo, é sumo, não casca;
- c) ao contrário do artigo de jornal, ela não prova, confere;
- d) tem o eu assumido, todo impressões digitais.

2- Defina as situações de comunicação em que as crônicas costumam ser produzidas:

- a) Qual a sua finalidade?
- b) Qual o seu público-alvo?
- c) Onde circulam e em que suportes são encontradas?

Observe algumas peculiaridades sobre as crônicas!

Origem histórica da palavra crônica:

Do vocábulo grego “Khrónos” ou do latim “chronos”, que significa tempo, a crônica é usada atualmente como o registro, ora mais literário ora mais jornalístico, dos fatos corriqueiros do dia a dia.

Características da crônica:

- Texto leve com o objetivo de emocionar e envolver os leitores, transformando pequenos detalhes do cotidiano em coisas belas e grandiosas;
- Linguagem simples e coloquial;
- Descreve os fatos de forma subjetiva.

Os muitos tons das crônicas no Brasil:

A crônica pode receber diferentes classificações, configurando os tons de sua escrita:

- a lírica, em que o autor relata os fatos com nostalgia e sentimentalismo;
- a humorística, em que o autor faz graça com o cotidiano;
- a crônica-ensaio, cujo cronista, ironicamente, tece uma crítica ao que acontece nas relações sociais e de poder;
- a filosófica, suscitando a reflexão a partir de um fato ou evento;
- a jornalística, que apresenta aspectos particulares de notícias ou fatos, podendo ser policial, esportiva, política, etc.

3- Agora você será convidado(a) a ler e conhecer algumas crônicas. A turma será dividida em três grupos. O grupo receberá um texto e deverá refletir sobre os aspectos apontados nos tópicos de análise a seguir. Depois de um tempo, cada grupo deverá socializar suas discussões com a turma.

Texto 1: Socorro, sou fofo!, de Antônio Prata

Texto 2: Filho pai, de Walcyr Carrasco

Texto 3: A greve das mães, de Carlos Eduardo Novaes¹⁵

Tópicos de análise:

- Qual é o título e quem é seu autor?
- Para qual fato do dia a dia o cronista voltou seu olhar atento e sensível? Qual o tema ou assunto do texto?
- Quais são os personagens?
- Em qual tom a crônica foi escrita? Lírica, humorística, crítica, sentimental, etc.
- Há alguma palavra desconhecida no texto? Tente explicar o seu significado e, caso seja necessário, consulte o dicionário.
- O que mais chamou a sua atenção em relação ao modo como o texto foi escrito?¹⁶

3.1.2 Módulo II: Produção de texto inicial

Agora é a sua vez de voltar seu olhar atento para um fato do dia a dia. Tente se lembrar de uma situação interessante que já chamou a sua atenção, provocando reações como: *Que interessante! Que legal! Nossa!!!! Que engraçado!* Seguem algumas sugestões:

- ✓ Um morador de rua que gosta de ler;
- ✓ Um cachorro que acompanha o seu dono em todos os lugares;
- ✓ Um trabalhador que resolveu comemorar sua aposentaria de uma maneira diferente;
- ✓ Uma vaca que caiu do telhado no quarto de uma casa.

A seguir estão notícias relacionadas a essas sugestões, que, pelos fatos acontecidos, poderiam se transformar em crônicas interessantes nas mãos de um cronista criativo.

¹⁵ Ver crônicas em Anexo II.

¹⁶ A contextualização da proposta neste módulo I contribuiu para aguçar a curiosidade dos alunos para o gênero. A definição de crônica por Marcos Rey, através de imagens metafóricas serviu como mote para discutirmos alguns conceitos como literatura, criação ficcional e, ainda, para diferenciarmos conto, crônica e notícia. Nesse primeiro momento aproveitamos para acentuar a possibilidade de ver a realidade sob um olhar literário e convidamos os alunos para identificar as características e os tons humorístico, lírico e crítico nos textos.

Poeta, morador de rua volta para casa depois de 30 anos

10 de maio de 2013

Raimundo Arruda Sobrinho, que viveu 35 anos na rua, 18 deles em um canteiro central em uma área nobre da zona oeste da capital paulista, foi morar na casa de familiares em Goiânia. Poeta, ele foi localizado pelo irmão após ter seu trabalho divulgado por uma admiradora (Disponível em: <http://tvuol.uol.com.br/video/poeta-morador-de-rua-volta-para-casa-depois-de-30-anos-04024E983172D0A14326/>. Acesso em: 06 fev. 2015).

Cachorro corre atrás de ambulância para não se separar do dono

22 de dezembro de 2014

O cão estava disposto a seguir seu dono enquanto ele era levado para o hospital, dentro de uma ambulância.

O cão é considerado, sem dúvida, o melhor amigo do homem. Essa constatação foi vista por meio de um vídeo, nas redes sociais, que mostra um cachorro disposto a seguir seu dono, enquanto ele era levado para o hospital, dentro de uma ambulância.

O dono, um morador de rua que sofria de ataques epiléticos foi socorrido e estava sendo levado para uma emergência, quando a imagem do cachorro correndo desesperadamente apareceu pelo retrovisor da ambulância, chamando a atenção da equipe do carro.

O motorista percebeu que o cachorro não iria desistir de seguir o dono e parou o carro. O cãozinho não pensou duas vezes e entrou na ambulância para ficar perto de seu amigo (Disponível em: <http://www.opovo.com.br/app/maisnoticias/curiosidades/2014/12/22/noticiascuriosidades,3366928/>. Acesso em: 02 fev. 2015).

Polícia, tem um homem dando dinheiro na rua!

09 de setembro de 2010

BERLIM (Reuters Life!) - Uma denúncia feita à polícia alemã sobre uma possível fraude numa cidade da Baviera descobriu um homem dando dinheiro a transeuntes para comemorar sua aposentadoria.

Posicionado na propositalmente escolhida "Frohsinnstrasse" ("Rua da Alegria") na cidade de Aschaffenburg, o pensionista não identificado pendurou uma placa no pescoço explicando sua filantropia: "Não sou desempregado ou sem-teto. Tenho esposa. Estou bem. É por isso que eu quero te dar um euro".

Uma pessoa que passou pelo homem pensou se tratar de algum tipo de fraude e alertou a polícia. Policiais que foram ao local ficaram surpresos ao descobrir que o homem queria apenas dividir sua alegria por ter se aposentado.

Após a explicação, o pensionista foi autorizado a continuar com sua comemoração pela aposentadoria, já que não existe qualquer lei que proíba alguém de dar seu próprio dinheiro a pessoas estranhas, de acordo com a polícia (Disponível em: <http://noticias.terra.com.br>. Acesso em: 15 jan. 2015).

Vaca cai em telhado de casa, em Ipatinga, em Minas Gerais

04 de Agosto de 2011

Animal caiu em um quarto onde dormiam três pessoas. Entre elas, um bebê de quatro meses, ninguém se feriu.

Uma família de Ipatinga, na Região do Vale do Aço, foi acordada com uma vaca no telhado. Foi um susto, mas ninguém se feriu. Segundo os moradores, o animal estava em um lote vago, que fica atrás de uma casa. A vaca se desequilibrou e foi parar bem em cima do telhado. Ainda de acordo com os moradores, por alguns minutos, ela ficou presa na estrutura de madeira antes de cair em cima de um guarda-roupa e de um colchão.

Três pessoas dormiam no quarto que ficou destruído, uma delas, um bebê de apenas quatro meses. O berço fica a poucos centímetros do lugar onde a vaca caiu. O animal chegou a andar por outros cômodos da casa e só saiu depois que a dona de casa abriu a porta da sala e os portões da garagem. O dono do terreno onde o animal estava disse que vai pagar os prejuízos.

Não é a primeira vez que uma vaca provoca um susto destes. Em dezembro do ano passado, um animal caiu em uma falha de um terreno, também em Ipatinga, e ficou presa no telhado. Só saiu de lá com a ajuda do corpo de bombeiros e de um guincho (Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2011/08/>. Acesso em: 06 fev. 2015).

PLANEJAMENTO

- 1- Você irá escrever uma crônica narrativa, contando sobre o episódio que marcou a vida dos personagens de uma das sugestões/notícias expostas anteriormente ou de outra notícia que tenha chamado a sua atenção.
- 2- Lembre-se de que, normalmente, as narrativas apresentam: enredo (acontecimentos que se desenrolam no tempo), situação inicial, conflito, clímax, situação final.
- 3- Escolha um personagem para ser o centro da história: o cachorro, o dono do cachorro, o aposentado, a vaca, a dona de casa, o morador de rua, ou outro personagem que possa ter observado ou participado de uma dessas histórias.
- 4- Selecione qual a situação vivida por esse personagem será o assunto de sua crônica.
- 5- Lembre-se de escolher o tom que a sua crônica terá: triste, emocionante, engraçado, surpreendente, sério, crítico, etc.
- 6- Você poderá usar alguns recursos para deixar sua crônica mais interessante:
 - uso do exagero para deixar uma situação absurda;
 - final inesperado, inusitado para surpreender o leitor, quebrando a expectativa da narrativa;
 - representação da fala dos personagens próxima à oralidade (linguagem informal) para representar o modo como falam e, inclusive, mostrar a diferença de linguagem entre um personagem e outro;
 - uso de comparações para tornar a história mais engraçada ou dramática.
- 7- Se for usar o discurso direto (diálogo), lembre-se de usar a pontuação adequada para separar o discurso do narrador da fala dos personagens (uso de verbos de elocução, dois-pontos, travessão).
- 8- Se for usar o discurso indireto, você poderá optar pelo narrador-personagem (uso de 1ª pessoa, contando sua própria história de forma subjetiva) ou narrador-observador (uso da 3ª pessoa, contando a história que observou de forma imparcial ou analisando os fatos e expondo seu ponto de vista sobre a situação).
- 9- Agora, mãos à obra: faça um esboço do que pretende escrever e só depois comece o seu texto para valer. Capriche! E não se esqueça de que as crônicas são textos leves, divertidos, surpreendentes que propiciam uma leitura agradável e prazerosa de uma situação do dia a dia¹⁷.

¹⁷ As discussões levantadas em torno do planejamento voltaram-se, principalmente, aos aspectos relacionados à estrutura da narrativa e aos recursos expressivos que contribuem para a caracterização da crônica, com o intuito de ajudar os alunos a se organizarem para a produção textual.

3.1.3 Módulo III: Compreensão e interpretação de crônicas

Toda produção de texto faz parte de um “Projeto de Comunicação” que o escritor define antes de escrever. Para o cronista conseguir atingir o tom da crônica, é preciso pensar sobre questões como:

- ✓ Vamos falar sobre qual assunto do cotidiano? Um assalto, um casamento, um desencontro, um encontro pela internet, um desentendimento entre familiares, um fato engraçado com a turma da escola, etc.
- ✓ Qual a nossa intenção ao falar sobre esse assunto? Emocionar, refletir, criticar, provocar o riso, etc.
- ✓ A que ou a quem vamos nos referir como ponto de partida para contar nossa história? Uma criança, um pai, uma professora, um lugar, um objeto, um evento, etc.
- ✓ Que tipo de palavras e expressões vamos selecionar para caracterizar os personagens, os lugares, os objetos e os elementos presentes na história? Vamos utilizar expressões genéricas, sem muitas caracterizações e atributos ou vamos optar por expressões definidas com valorações positivas ou negativas, etc.
- ✓ Quais informações devemos ir acrescentando no texto para torná-lo interessante e atraente aos olhos do leitor?

Nossa proposta é levá-los a escrever crônicas diversas, manipulando as expressões nominais para caracterizar, definir e retomar os diversos elementos da cena enunciativa: os personagens, os espaços, os objetos da história, entre outros.

É muito importante pensarmos que o assunto do texto deve progredir, de modo a acrescentar detalhes e, ao mesmo tempo, retomar o que já foi dito, integrando as porções textuais, de modo a produzir sentido em uma história breve e encantadora. A continuidade de um texto depende, então, de dois processos que precisam estar em equilíbrio: o processo de repetição, em que ocorre a retroação e retomada dos elementos já apresentados anteriormente, e o processo de progressão, a partir do qual novos elementos e informações são acrescentados para desenvolver a temática do texto, de acordo com os diversos propósitos comunicativos.

No entanto, muitos textos são marcados por repetições desnecessárias das mesmas informações e elementos, como os nomes e pronomes atribuídos aos personagens, ambientes ou objetos da cena, o que os deixa cansativos e pouco atraentes aos olhos do leitor. Assim, fique atento ao seu texto!

Vamos lá? Antes de pensarmos em escrever novamente, que tal observarmos como alguns escritores e cronistas consagrados conseguem fazer isso de forma atraente e interessante? Estejam atentos, principalmente, ao equilíbrio entre os processos de repetição e retroação e às escolhas linguísticas associadas à produção de sentido do texto¹⁸.

Texto 1

Estranhas gentilezas

Ivan Ângelo

Estão acontecendo coisas estranhas. Sabe-se que as pessoas nas grandes cidades não têm o hábito da gentileza. Não é por ruindade, é falta de tempo. Gastam a paciência nos ônibus, no trânsito, nas filas, nos mercados, nas salas de espera, nos embates familiares, e depois economizam com a gente.

Comigo dá-se o contrário, é o que estou notando de uns dias para cá. Tratam-me com inquietante delicadeza. Já captava aqui e ali sinais suspeitos, imprecisos, ventinho de asas de borboleta, quase nada. A impressão de que há algo estranho tomou corpo mesmo foi na semana passada. Um vizinho que já fora meu amigo telefonou-me desfazendo o engano que nos afastava, intriga de pessoa que nem conheço e que afinal resolvera esclarecer tudo. Difícil reconstruir a amizade, mas a inimizade morria ali.

Como disse, eu vinha desconfiando tenuemente de algumas amabilidades. O episódio do vizinho fez surgir em meu espírito a hipótese de uma trama, que já mobilizava até pessoas distantes. E as próximas?

Tenho reparado. As próximas telefonam amáveis, sem motivo. Durante o telefonema fico aguardando o assunto que estaria embrulhado nos enfeites da conversa, e ele não sai. Um número inesperado de pessoas me cumprimenta na rua, com acenos de cabeça. Mulheres, antes esquivas, sorriem transitáveis nas ruas dos Jardins. Num restaurante caro da Rua Amauri, o maître, com uma piscadela, fura a demorada fila de executivos à espera e me arruma rapidinho uma mesa para dois. Um homem de pasta que parecia impaciente à minha frente me cede o último lugar no elevador. O jornalista larga sua banca na Avenida Sumaré e vem ao prédio avisar-me que o jornal chegou. Os vizinhos de cima silenciam após as 10 da noite.

Caminhões baixam a luz dos faróis quando cruzam comigo na Via Anhanguera. Motoristas, mesmo mulheres, cedem-me a preferência nas esquinas. Vendedores de bugigangas nos faróis de trânsito passam direto pelo meu carro, sem me olhar. Até crianças me cumprimentam cúmplices: oi, tio.

Que está acontecendo? Quem e por que está querendo me convencer de que as pessoas são um doce? Penso: não são gentilezas, são homenagens aos meus cabelos brancos, por eu ter aguentado tanto, como se fosse um atleta de maratona, daqueles retardatários que são mais aplaudidos na chegada que os vencedores.

A última manobra: botaram um pintassilgo a cantar para mim na árvore em frente à janela do meu apartamento de 2º andar.

Que significa isso? Que querem comigo? Que complô é esse? Que vão pedir em troca de tanta gentileza?

Aguardo, meio apreensivo, meio feliz.

Interrompo a crônica nesse ponto, saio para ir ao banco, desço pelas escadas porque alguém segura o elevador lá em cima, o segurança do banco faz-me esvaziar os bolsos antes de entrar pela porta giratória, enfrento a fila do caixa, não aceitam cheques de outra pessoa para pagar contas, saio xingando do banco, atravesso a avenida arriscando a vida entre bólidos, um caminhão respinga-me a água suja de uma poça, entro no apartamento, sento-me ao computador e ponho-me de novo a sonhar (ÂNGELO, Ivan. *O comprador de aventuras e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 2000, p. 21-22, Coleção Para gostar de ler, vol. 28).

¹⁸ Os exercícios deste Módulo III foram elaborados contemplando a identificação e interpretação de informações explícitas e implícitas, de modo que os alunos compreendessem como as estratégias de referenciação nominal foram organizadas em favor do propósito comunicativo do texto.

Como escrevo?¹⁹

Ivan Ângelo

"Tem que pensar numa história, numa intriga, tem que inventar. Podem ser flashes, alguma coisa que pinta, um olhar que você tem com alguma pessoa. Todo mundo põe recordações nas histórias, não conheço um autor que não coloque. Digamos que, dependendo do que você escreve, 50% são emoções que você viveu. Pego um personagem central, num conflito que se desenvolve ao longo de todo o livro, e faço a história pronta e acabada. Você tem um fio condutor e o resto tem que inventar, criar (os personagens). Surgem talvez de pessoas que conheço, de comportamentos que quero denunciar, ir contra ou a favor. São idealizações dentro do aspecto geral da sociedade. Como faço uma literatura um pouco crítica da sociedade, procuro detectar esses comportamentos em pessoas, anoto, e a partir daí vou desenvolvendo. Cada personagem é um envolvimento total, mesmo que seja de ódio. Já cheguei a pensar: 'o que seria bom para tornar tal personagem mais condenável, mais antipático?'. Para isso tenho que pensar como aquilo me ofenderia, é também uma forma espelhada de procurar os personagens. (...) Muitas vezes (a narrativa) dá nó. Às vezes paro no meio do processo, não engata, não vai. De repente você vai, vai e muda o processo. O principal são os personagens centrais, isso faz parte do conflito. Os outros vão surgindo e o que for necessário aparece. A cabeça do escritor dá muitas voltas. São armadilhas que o texto mesmo prepara pra gente e aí, tem que parar". (Correio Braziliense, 21/12/1997 - Nahima Maciel. Disponível em: <http://www.tirodeletra.com.br/como/IvanAngelo.htm>. Acesso em: 28 jan. 2015.)

INTERPRETAÇÃO

1- O narrador relata coisas estranhas acontecendo em seu dia a dia, mas, ao longo do texto, é possível descobrir a motivação que provocou a mudança de comportamento das pessoas em relação a ele.

a) Identifique essa motivação e copie o trecho em que é revelada.

b) Qual das frases abaixo melhor apresenta o propósito comunicativo do texto:

I- Retratar de forma lírica como as pessoas mudam ao longo dos anos se tornando mais gentis, respeitosas e bem-educadas.

II- Refletir de forma lírica e crítica sobre a falta de amabilidade das pessoas no dia a dia, gerando estranhezas quando se comportam de modo diferente.

2- No texto estão demarcadas duas vozes enunciativas: a voz do narrador-personagem e a voz do cronista-escritor. Qual a diferença que fica nítida em relação ao dia a dia dos dois?

3- No título, há um contraste entre o substantivo "gentilezas" e a sua caracterização "estranhas":

a) Normalmente, como se define a palavra "gentileza"? (Se necessário, consulte o dicionário).

¹⁹ Ao final de cada crônica, foi apresentada aos alunos, em um boxê intitulado "Como escrevo?", a voz dos cronistas, explicando, de forma metalinguística, como ocorre o processo de criação de cada um. Aproveitamos para discutir sobre como surge a inspiração, a motivação para escrever, como direcionar o olhar para os fatos do dia a dia, em que se basear para compor e caracterizar os personagens e os ambientes da cena, despertando no aluno a vontade para descobrir e desenvolver seu modo particular de se relacionar com a escrita.

b) Qual a justificativa apresentada no texto para considerar essas “gentilezas” como sendo “estranhas”?

c) Retire dos três primeiros parágrafos do texto outras expressões que fazem referência ao título, retomando a temática do texto.²⁰

4- Observe, no 3º parágrafo, a expressão “o episódio do vizinho”²¹:

a) Essa expressão retoma qual fato mencionado anteriormente para exemplificar algo estranho acontecendo?

b) O que justifica o narrador considerar o episódio do vizinho como algo estranho?

c) Qual outra palavra poderia substituir na expressão o termo “episódio”, sem interferir em seu sentido?

5- Observe as expressões que o narrador-personagem utiliza para se referir, a partir do 4º parágrafo, às pessoas distantes e próximas que se dirigem a ele²²:

I	II
Um número inesperado de pessoas	O maître
Mulheres	O jornaleiro
Um homem de pasta	Os vizinhos de cima
Motoristas, mesmo mulheres,	
Vendedores de bugigangas	
Crianças	

Agora complete:

a) Na coluna ____ as expressões são usadas com sentido mais abrangente, indicando referência às pessoas de maneira geral.

b) Na coluna ____ são utilizadas expressões definidas por se referirem a pessoas com as quais o narrador já teve algum contato anterior.

²⁰ O exercício *número 3* exemplifica a estratégia de recategorização por expressão definida, em que o efeito de sentido é proveniente do contraste entre o referente “gentilezas” e seu determinante “estranhas”. Na *alínea c*, a cadeia referencial da temática do texto foi traçada pela identificação de anáforas correferenciais.

²¹ O exercício *número 4* explora a possibilidade de retomar toda uma porção textual precedente por meio de nomeação, encapsulamento por anáfora indireta.

²² O exercício *número 5* demonstra o efeito de sentido ao se usar expressões definidas e indefinidas. Outros exemplos de expressões referenciais foram apresentados aos alunos no quadro, refletindo sobre o fato de, normalmente, se usar para a 1ª categorização do personagem e de outros objetos de discurso uma expressão indefinida e, posteriormente, expressões definidas.

6- Observe o trecho:

“Que significa isso? Que querem comigo? Que complô é esse? Que vão pedir em troca de tanta gentileza? Aguardo, meio apreensivo, meio feliz.”

A partir dessas reflexões, marque as opções a seguir que refletem a interpretação que o personagem faz das pessoas nas grandes cidades:

São pessoas:

- () impacientes
- () confiáveis
- () desconfiadas
- () barulhentas
- () obedientes a regras
- () interesseiras
- () gentis
- () intrigantes

7- Agora é a sua vez de praticar, vamos mudar esse cenário de cidade grande para uma cidade do interior, onde todas as pessoas se conhecem e se tratam com respeito e amabilidade. Reescreva o primeiro e o segundo parágrafos do texto, fazendo as alterações que achar necessárias, relatando algo de estranho que vem acontecendo nesse novo ambiente em que as pessoas já se tratam com gentileza. O que de estranho poderá acontecer ali? Da mesma forma, use um narrador-personagem em 1ª pessoa com discurso indireto.

Texto 2

O Assalto

Carlos Drummond de Andrade

Na feira, a gorda senhora protestou a altos brados contra o preço do chuchu:
— Isto é um assalto!

Houve um rebuliço. Os que estavam perto fugiram. Alguém, correndo, foi chamar o guarda. Um minuto depois, a rua inteira, atravancada, mas provida de um admirável serviço de comunicação espontânea, sabia que se estava perpetrando um assalto ao banco. Mas que banco? Havia banco naquela rua? Evidente que sim, pois do contrário como poderia ser assaltado?

— Um assalto! Um assalto! — a senhora continuava a exclamar, e quem não tinha escutado, escutou, multiplicando a notícia. Aquela voz subindo do mar de barracas e legumes era como a própria sirena policial, documentando, por seu uivo, a ocorrência grave, que fatalmente se estaria consumando ali, na claridade do dia, sem que ninguém pudesse evitá-la.

Moleques de carrinho corriam em todas as direções, atropelando-se uns aos outros. Queriam salvar as mercadorias que transportavam. Não era o instinto de propriedade que os impelia. Sentiam-se responsáveis pelo transporte. E, no atropelo da fuga, pacotes rasgavam-se, melancias rolavam, tomates esborrachavam-se no asfalto. Se a fruta cai no chão, já não é de

ninguém; é de qualquer um, inclusive do transportador. Em ocasiões de assalto, quem é que vai reclamar uma penca de bananas meio amassadas?

— Olha o assalto! Tem um assalto ali adiante!

O ônibus na rua transversal parou para assuntar. Passageiros ergueram-se, puseram o nariz para fora. Não se via nada. O motorista desceu, desceu o trocador, um passageiro advertiu:

— No que você vai a fim do assalto, eles assaltam sua caixa.

Ele nem escutou. Então os passageiros também acharam de bom alvitre abandonar o veículo, na ânsia de saber, que vem movendo o homem, desde a idade da pedra até a idade do módulo lunar.

Outros ônibus pararam, a rua entupiu.

— Melhor. Todas as ruas estão bloqueadas. Assim eles não podem dar no pé.

— É uma mulher que chefia o bando!

— Já sei. A tal dondoca loira.

— A loura assalta em São Paulo. Aqui é morena.

— Uma gorda. Está de metralhadora. Eu vi.

— Minha Nossa Senhora, o mundo está virado!

— Vai ver que está caçando é marido.

— Não brinca numa hora dessas. Olha aí sangue escorrendo!

— Sangue nada, é tomate.

Na confusão, circularam notícias diversas. O assalto fora a uma joalheria, as vitrinas tinham sido esmigalhadas a bala. E havia joias pelo chão, braceletes, relógios. O que os bandidos não levaram, na pressa, era agora objeto de saque popular. Morreram no mínimo duas pessoas, e três estavam gravemente feridas.

Barracas derrubadas assinalavam o ímpeto da convulsão coletiva. Era preciso abrir caminho a todo custo. No rumo do assalto, para ver, e no rumo contrário, para escapar. Os grupos divergentes chocavam-se, e às vezes trocavam de direção; quem fugia dava marcha à ré, quem queria espiar era arrastado pela massa oposta. Os edifícios de apartamentos tinham fechado suas portas, logo que o primeiro foi invadido por pessoas que pretendiam, ao mesmo tempo, salvar o pêlo e contemplar lá de cima. Janelas e balcões apinhados de moradores, que gritavam:

— Pega! Pega! Correu pra lá!

— Olha ela ali!

— Eles entraram na Kombi ali adiante!

— É um mascarado! Não, são dois mascarados!

Ouviu-se nitidamente o pipocar de uma metralhadora, a pequena distância. Foi um deitar-no-chão geral, e como não havia espaço uns caíam por cima de outros. Cessou o ruído, Voltou. Que assalto era esse, dilatado no tempo, repetido, confuso?

— Olha o diabo daquele escurinho tocando matraca! E a gente com dor-de-barriga, pensando que era metralhadora!

Caíram em cima do garoto, que sorveteu na multidão. A senhora gorda apareceu, muito vermelha, protestando sempre:

— É um assalto! Chuchu por aquele preço é um verdadeiro assalto! (ANDRADE. Carlos Drummond. *Os dias lindos*. São Paulo: Companhia das letras, 2013).

Como escrevo?

Carlos Drummond de Andrade

“Eu sou inteiramente partidário da ideia da inspiração. Seja banal, antiquado, mas sem inspiração não se faz nem se escreve nada. A pessoa adquire a técnica de se comunicar e tem facilidade, como eu tenho, de escrever coisas. Mas aquela coisa profunda que vem das entranhas da gente, isto é inspiração... Quando estou criando um poema eu sinto uma certa exaltação física, um certo ardor. (Pausa) Não, não exageremos; também não é um estado de transe, de levitação. Mas sinto uma espécie de emoção particular que me impele a escrever. E isso me surge até em horas imprevisas, diante de um espetáculo, de uma criança dormindo na rua, um cachorro mexendo com o rabo, uma moça. Qualquer destas coisas pode provocar na gente um estado poético. Ao lado disso, há o lado crítico, depois” (Jornal da Tarde. São Paulo, 19/10/1986. Disponível em: <http://www.tirodeletra.com.br/como/CarlosDrummonddeAndrade.htm>. Acesso em: 28 jan. 2015).

INTERPRETAÇÃO

1- A crônica lida gira em torno de um fato categorizado como “um assalto”, o que provocou uma série de reações nas pessoas presentes na feira.

- a) Por que a personagem considerou o preço do chuchu como um assalto?
- b) Qual outra expressão poderia ser usada de modo a não provocar tanta confusão?

2- O protesto da mulher em altos brados provocou um rebuliço na feira e rapidamente a informação se propagou, devido a “***um admirável serviço de comunicação espontânea***”, gerando interpretações totalmente diferentes do que estava, de fato, acontecendo.

- a) Por que isso aconteceu?
- b) Que nome, normalmente, damos a esse “admirável serviço de comunicação espontânea”?

3- Mais à frente no texto, alguns passageiros de um ônibus que passava por ali “***acharam de bom alvitre abandonar o veículo, na ânsia de saber, que vem movendo o homem, desde a idade da pedra até a idade lunar***”.

- a) Reescreva esse trecho com uma linguagem mais simples e atual.
- b) O que seria essa “ânsia de saber”?²³

Fique atento(a)! Uma das estratégias do cronista para dar maior emoção ao texto é expandir as ideias, buscando designação alternativa para se referir aos personagens e aos fatos da narrativa, acrescentando detalhes e provocando reflexões por meio das escolhas linguísticas.

4- Releia os seguintes trechos retirados do texto:

I- “Moleques de carrinho corriam em todas as direções, atropelando-se uns aos outros. Queriam salvar as mercadorias que transportavam. Não era o instinto de propriedade que os impelia. Sentiam-se responsáveis pelo transporte. E no atropelo da fuga, pacotes rasgavam-se, melancias rolavam, tomates esborrachavam-se no asfalto. Se a fruta cai no chão, já não é de ninguém; é de qualquer um, inclusive do transportador. Em ocasiões de assalto, quem é que vai reclamar uma penca de bananas meio amassadas?”.

II- “O ônibus na rua transversal parou para assuntar. Passageiros ergueram-se, puseram o nariz para fora. Não se via nada. O motorista desceu, desceu o trocador, um passageiro advertiu: _ No que você vai a fim do assalto, eles assaltam sua caixa. Ele nem escutou. Então os passageiros também acharam de bom alvitre abandonar o veículo, na ânsia de saber, que vem movendo o homem, desde a idade da pedra até a idade do módulo lunar”.

III- “Na confusão, circularam notícias diversas. O assalto fora a uma joalheria, as vitrinas tinham sido esmigalhadas a bala. E havia joias pelo chão, braceletes, relógios. O que os bandidos não levaram, na pressa, era agora objeto de saque popular.”

²³ Os exercícios de *números 1, 2, 3* exploram a (re)categorização por meio de designações alternativas.

IV- “Os edifícios de apartamentos tinham fechado suas portas, logo que o primeiro foi invadido por pessoas que pretendiam, ao mesmo tempo, salvar o pêlo e contemplar lá de cima. Janelas e balcões apinhados de moradores, que gritavam...”.

Nesses trechos, o cronista utiliza, como estratégia de descrição da cena, expressões de sentido mais abrangente e de sentido mais específico, dentro de um mesmo campo semântico. E, ainda, com enunciados curtos e orações ligadas de forma simples, consegue conferir agilidade e dinamicidade ao desenrolar das ações.

Complete os espaços da 2ª coluna com expressões de cada trecho²⁴:

I- Palavra de sentido abrangente	Sinônimo
Mercadorias	
Palavra de sentido abrangente	Palavras de sentido específico
Fruta	

II- Palavra de sentido específico	Palavra de sentido abrangente
Ônibus	
Palavra que indica o todo	Palavras que indicam seus usuários
Ônibus	

III- Palavra que indica o todo	Palavra que indica a parte
Joalheria	
Palavra de sentido mais abrangente	Palavras de sentido mais específico
Joias	

IV- Palavras que indicam o todo	Palavras que indicam as partes
Edifícios de apartamentos	

²⁴ O exercício *número 4* retrata a construção de relações de sentido, a partir de palavras pertencentes a um mesmo campo léxico-semântico, empregando processos como hiperonímia e meronímia por anáforas associativas.

5- Complete o quadro, retirando, ao longo de todo o texto, as expressões utilizadas para se referir à personagem principal:

• a gorda senhora	

- Quais dessas expressões se referem à personagem de forma negativa?
- Quais delas indicam neutralidade ao se referir à personagem?
- Por que surgiram tantas expressões diferentes para se referir à mesma pessoa?²⁵

6- Observe a fala da personagem no início e no final do texto:

(Início) — Isto é um assalto!

(Final) — É um assalto! Chuchu por aquele preço é um verdadeiro assalto!²⁶

- Por que, ao usar no início do texto o pronome “isto”, não foi possível identificar o que, de fato, estava acontecendo?
- Qual expressão, no último enunciado, substitui o pronome “isto”? Essa substituição foi suficiente para esclarecer o mal entendido? Comente.
- Em sua opinião, quando, ao final, a senhora gorda apareceu toda vermelha, protestando sempre contra aquele preço do chuchu, ela estava constrangida pela situação? Justifique.

²⁵ O exercício *número 5* permite delinear a cadeia referencial em torno do referente em 1ª menção “a gorda senhora”, recuperando as outras expressões referenciais usadas para retomá-lo. Para reforçar a exemplificação, criamos com os alunos outras cadeias referenciais hipotéticas. Uma delas foi estruturada a partir de um referente genérico “um menino”. Sugerimos que esse menino fosse um jogador de futebol e fomos pedindo que usassem expressões nominais para categorizar e recategorizar o referente. O jogador escolhido foi Ronaldo Nasário e a partir de várias formas de designação como: menino pobre, apaixonado por futebol, Ronaldinho, o fenômeno, camisa nove da seleção, empresário, sócio de um time de futebol dos EUA, etc., ficou mais fácil de os alunos compreenderem o processo de construção de objetos de discurso, sua evolução e processos de retomada por designações alternativas.

²⁶ No exercício *número 6*, foi possível refletir sobre a (re)categorização por predicação atributiva. Outros exemplos foram expostos no quadro, para os alunos perceberem como é possível categorizar os referentes por meio da predicação.

7- Agora é a sua vez, vamos imaginar uma situação parecida em que um fato é categorizado de maneira alternativa, provocando reações inesperadas e gerando um mal entendido. Imagine que um colega de escola, na hora do recreio, tenha gritado bem alto e de forma festiva:

“— Sou um milionário!”.

No entanto, no meio da agitação do recreio não foi possível ver direito quem gritou e a escola toda se agitou em torno de especulações de quem era essa pessoa. Conte essa história de forma criativa, mas não deixe de revelar qual fato foi comparado à sorte de ganhar na loteria, desfazendo, ao final, a expectativa criada. Lembre-se: em seu texto deverá prevalecer o foco narrativo em 3ª pessoa, em que um narrador-observador relate o que presenciou em discurso indireto, alternando com o discurso direto nos momentos em que marcará as vozes das diferentes especulações sobre o fato.

Texto 3

O carro como paixão

Moacyr Scliar

Garagem na sala. Pode até parecer loucura, mas alguns motoristas cobiçam tanto um veículo que, quando conseguem comprá-lo, colocam-no dentro de casa.

Classificados/Veículos, 6 de novembro de 2005.

Apaixonado por carros ele era, e desde criança. Sabia tudo sobre automóveis antigos. O Ford modelo A? Dizia em que ano havia sido projetado, quantos automóveis haviam sido vendidos na primeira leva. O Oldsmobile Ninety-Eighth 1957? Descrevia a grade do motor, o painel, o estofamento. O Chevrolet 1937? Sabia até a potência do motor e onde, exatamente, ficava o botão do arranque.

Se pudesse, ele se tornaria colecionador. Compraria lendários modelos, levaria para sua casa, montaria uma exposição permanente. Mas isso não podia fazer. Em primeiro lugar, porque não tinha dinheiro. Auxiliar de escritório, mal ganhava para sustentar a si próprio e à mulher. Em segundo lugar, não tinha espaço para tais carrões: morava numa casinha de subúrbio, sem garagem, sem quintal.

Mas aí o destino interveio. Através de um amigo ficou sabendo do falecimento de um famoso colecionador - cuja esposa, que detestava a paixão do marido, estava se desembaraçando dos carros por preços relativamente acessíveis. Esperançoso, foi até lá. Mas chegou tarde: todos os antigos modelos haviam sido comprados. Com exceção de uma enorme limusine, daquelas usadas em Nova York para transportar celebridades e que ninguém comprara, exatamente por causa do tamanho.

— Sabe de uma coisa? — disse a senhora. — Se você quiser, pode levar esse trambolho de graça. Já estou farta dessa coisa. Quase sem acreditar no que ouvia, ele entrou na limusine e deu a partida. A mulher abanou para ele e entrou na casa, aliás um palacete. Tripulando o carrão (e chamando a atenção de todo mundo) foi para casa.

A mulher se desesperou. Onde colocariam aquilo? Dentro de casa, disse ele. Naquele fim de semana demoliu a parede da frente, introduziu a limusine no recesso do lar e tornou a edificar a parede. Mas o veículo era tão grande que tiveram de retirar todos os móveis da sala-quarto, inclusive a cama. O que não seria um problema: ele deu o jeito de transformar a limusine em quarto e em sala. A esposa, que nunca reclamava de nada, aceitou o arranjo. E, assim, realizaram um sonho dele: moravam num automóvel, aliás com bastante conforto. Poderiam ter sido felizes para todo o sempre, se não fosse o mecânico que ele chamou para consertar um pequeno defeito no carro. A mulher se apaixonou pelo homem, aliás muito bonito, e fugiu com ele.

O colecionador viu os dois saindo, ela de mala na mão. Pensou em ir atrás deles, na limusine. Mas para isso teria de usar o carrão para demolir a parede da frente. E ele jamais arranharia uma pintura tão bem conservada (Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1411200506.htm>. Acesso em: 26 jan. 2015).

Como escrevo?
Moacyr Scliar

“Em termos de escrever, o meu método, ou mania, ou superstição consiste em não ter método, ou mania, ou superstição. Desenvolvi minha atividade literária paralelamente a uma intensa carreira médica (primeiro clínica, depois em saúde pública), escrevia quando podia, quando dava tempo. E isso podia acontecer em qualquer lugar: numa lanchonete, esperando a comida, num hotel, no aeroporto (o laptop ajudou muito). Não preciso de silêncio, não preciso de solidão, não preciso de condições especiais – só preciso de um teclado. E ah, sim, de ideias (mas diante do teclado as ideias surgem)” (Disponível em: <http://www.tirodeletra.com.br/como/MoacyrScliar.htm>. Acesso em: 28 jan. 2015).

INTERPRETAÇÃO

- 1- Qual era o sonho do personagem principal da crônica?
- 2- Ele tinha condições financeiras para realizar esse sonho? Justifique com elementos do texto.
- 3- O personagem é designado por meio do pronome pessoal de 3ª pessoa “ele”. No entanto, ao longo do texto, são usadas duas expressões mais específicas para se referir a ele de acordo com a atividade que exercia. Quais são essas expressões?
- 4- Em sua opinião, o personagem realmente se tornou um colecionador? Justifique.
- 5- Observe que a viúva do famoso colecionador se refere à limusine como “esse trambolho”, e diz estar farta “dessa coisa”.
 - a) Qual motivo a levou a entregar o carro de graça?
 - b) Qual o significado da expressão “esse trambolho”?
- 6- Já o homem, ao sair da “casa” da viúva, aliás do “palacete” se sentiu tripulando um carrão.
 - a) Por que, para o homem, a limusine era considerada “o carrão”?
 - b) Qual a diferença de sentido entre casa e palacete?

7- No texto, há outra referência ao objeto principal da cena. A limusine ainda é retomada pela palavra “veículo”. Observe: “Mas o veículo era tão grande que tiveram de retirar todos os móveis da sala-quarto, inclusive a cama”. Nesse caso percebemos que a referência apresenta: () conotação positiva () conotação negativa () conotação neutra.²⁷

8- Observe, se nas frases abaixo, a palavra “carros” é empregada com o mesmo sentido:

I- “Apaixonado por carros ele era desde criança”.

II- “... estava desembaraçando dos carros por preços relativamente acessíveis”.

- Em qual enunciado, a palavra “carros” é usada em sentido amplo, designando carros de maneira geral?

- Em qual enunciado “carros” remete a um conjunto específico de carros, individualizados?

9- No 1º parágrafo, o autor do texto usa duas estratégias para se referir aos automóveis antigos.

a) Exemplifique com expressões do texto o uso da figura de linguagem metonímia, quando se usa a marca para se referir ao produto.

b) Exemplifique com expressões do texto o uso da relação de meronímia, quando o todo é retomado pelas suas partes.

10- Agora é a sua vez: que tal descrever o que você mais gosta e tem como paixão? Alguns exemplos seriam: um livro como paixão, um esporte como paixão, uma viagem como paixão, um celular como paixão, etc. Escreva um parágrafo descrevendo sua paixão e, como no texto, procure retomar o elemento principal usando as relações de metonímia e meronímia estudadas.

3.1.4 Módulo IV: Análise de crônicas

A retomada de um referente (personagem, lugar, ação, fato, objeto, etc.) pela repetição excessiva da mesma expressão referencial nem sempre é bem vista em textos escritos. A repetição de pronomes indicativos do personagem, ou de palavras e expressões de

²⁷ Os exercícios de números 3, 5, 6 e 7 exploram a aspectualização dos referentes por meio da recategorização.

modo idêntico, deixa o texto cansativo e, em alguns casos, pode gerar dúvidas quanto ao elemento que está sendo retomado. Assim, devemos pensar em quais estratégias utilizar na escrita para evitar um desequilíbrio na organização textual.

No entanto, alguns escritores utilizam a repetição de expressões de forma intencional e em função do propósito comunicativo do texto, como se pode verificar nos textos 4 e 5. Leia-os com atenção para depois discutir coletivamente algumas questões com a turma.

Texto 4

Minhas Férias

Luís Fernando Veríssimo

Eu, minha mãe, meu pai, minha irmã (Su) e meu cachorro (Dogman) fomos fazer camping. Meu pai decidiu fazer camping este ano porque disse que estava na hora de a gente conhecer a natureza de perto, já que eu, a minha irmã (Su) e o meu cachorro (Dogman) nascemos em apartamento, e, até cinco anos de idade, sempre que via um passarinho numa árvore, eu gritava “aquele fugiu!” e corria para avisar um guarda; mas eu acho que meu pai decidiu fazer camping depois que viu os preços dos hotéis, apesar da minha mãe avisar que, na primeira vez que aparecesse uma cobra, ela voltaria para casa correndo, e minha irmã (Su) insistir em levar o toca-disco e toda a coleção de discos dela, mesmo o meu pai dizendo que aonde nós íamos não teria corrente elétrica, o que deixou minha irmã (Su) muito irritada, porque, se não tinha corrente elétrica, como ela ia usar o secador de cabelo? Mas eu e o meu cachorro (Dogman) gostamos porque o meu pai disse que nós íamos pescar, e cozinhar nós mesmos o peixe pescado no fogo, e comer o peixe com as mãos, e se há uma coisa que eu gosto é confusão. Foi muito engraçado o dia em que minha mãe abriu a porta do carro bem devagar, espiando embaixo do banco com cuidado e perguntando “será que não tem cobra?”, e o meu pai perdeu a paciência e disse “entra no carro e vamos embora”, porque nós ainda nem tínhamos saído da garagem do edifício. Na estrada tinha tanto buraco que o carro quase quebrou, e nós atrasamos, e quando chegamos no lugar do camping já era noite, e o meu pai disse “este parece ser um bom lugar, com bastante grama e perto da água”, e decidimos deixar para armar a barraca no dia seguinte e dormir dentro do carro mesmo; só que não conseguimos dormir, porque o meu cachorro (Dogman) passou a noite inteira querendo sair do carro, mas a minha mãe não deixava abrirem a porta, com o medo de cobra; e no dia seguinte tinha a cara feia de um homem nos espiando pela janela, porque nós tínhamos estacionado o carro no quintal da casa dele, e a água que o meu pai viu era a piscina dele e tivemos que sair correndo. No fim conseguimos um bom lugar para armar a barraca, perto de um rio. Levamos dois dias para armar a barraca, porque a minha mãe tinha usado o manual de instruções para limpar umas porcarias que meu cachorro (Dogman) fez dentro do carro, mas ficou bem legal, mesmo que o zíper da porta não funcionasse e para entrar ou sair da barraca a gente tivesse que desmanchar tudo e depois armar de novo. O rio tinha um cheiro ruim, e o primeiro peixe que nós pescamos já saiu da água cozinhando, mas não deu para comer, e o melhor de tudo é que choveu muito, e a água do rio subiu, e nós voltamos pra casa flutuando, o que foi muito melhor que voltar pela estrada esburacada; quer dizer que no fim tudo deu certo (Veríssimo, Luís Fernando. *O nariz e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1994, p. 17-18, Coleção Para gostar de ler, vol.14).

Texto 5

ELA

Luís Fernando Veríssimo

Ainda me lembro do dia em que ela chegou lá em casa. Tão pequenininha! Foi uma festa. Botamos ela num quatinho dos fundos. Nosso Filho — naquele tempo só tinha o mais velho — ficou maravilhado com ela. Era um custo tirá-lo da frente dela para ir dormir.

Combinamos que ele só poderia ir para o quarto dos fundos depois de fazer todas as lições.

— Certo, certo.

— Eu não ligava muito para ela. Só para ver um futebol ou política. Naquele tempo, tinha política. Minha mulher também não via muito. Um programa humorístico, de vez em quando. Noites Cariocas... Lembra de Noites Cariocas?

— Lembro vagamente. O senhor vai querer mais alguma coisa? E me serve mais um destes. Depois decidimos que ela podia ficar na copa. Aí ela já estava mais crescidinha. Jantávamos com ela ligada, porque tinha um programa que o garoto não queria perder. Capitão Qualquer Coisa. A empregada também gostava de dar uma espiada. José Roberto Kely. Não tinha um José Roberto Kely?

— Não me lembro bem. O senhor não me leva a mal, mas não posso servir mais nada depois deste. Vamos fechar.

— Minha mulher nem sonhava em botar ela na sala. Arruinaria toda a decoração. Nessa época já tinha nascido o nosso segundo filho e ele só ficava quieto, para comer, com ela ligada. Quer dizer, aos poucos ela foi afetando os hábitos da casa. E então surgiu um personagem novo nas nossas casas que iria mudar tudo. Sabe quem foi?

— Quem?

— O Sheik de Agadir. Eu, se quisesse, poderia processar o Sheik de Agadir. Ele arruinou o meu lar.

— Certo. Vai querer a conta?

— Minha mulher se apaixonou pelo Sheik de Agadir. Por causa dele, decidimos que ela poderia ir para a sala de visitas. Desde que ficasse num canto, escondida, e só aparecesse quando estivesse ligada. Nós tínhamos uma vida social intensa. Sempre iam visitas lá em casa. Também saíamos muito. Cinema, Teatro, jantar fora. Eu continuava só vendo futebol e notícia. Mas minha mulher estava sucumbindo depois do Sheik de Agadir, não queria perder nenhuma novela.

— Certo. Aqui está a sua conta. Infelizmente temos que fechar o bar.

— Eu não quero a conta. Quero outra bebida. Só mais uma.

— Está bem... Só mais uma.

— Nosso filho menor, o que nasceu depois do Sheik de Agadir, não saía de frente dela. Foi praticamente criado por ela. É mais apegado a ela do que a própria mãe. Quando a mãe briga com ele, ele corre pra perto dela pra se proteger. Mas onde é que eu estava? Nas novelas. Minha mulher sucumbiu às novelas. Não queria mais sair de casa. Quando chegava visita, ela fazia cara feia. E as crianças, claro, só faltavam bater em visita que chegasse em horário nobre. Ninguém mais conversava dentro de casa. Todo mundo de olho grudado nela. E então aconteceu outra coisa fatal. Se arrependimento matasse...

— Termine a sua bebida, por favor. Temos que fechar.

— Foi a copa do mundo. A de 74. Decidi que para as transmissões da copa do mundo ela deveria ser bem maior. E colorida. Foi a minha ruína. Perdemos a copa, mas ela continua lá, no meio da sala. Gigantesca. É o móvel mais importante da casa. Minha mulher mudou a decoração da casa para combinar com ela. Antigamente ela ficava na copa para acompanhar o jantar. Agora todos jantam na sala para acompanhá-la.

— Aqui está a conta.

— E, então, aconteceu o pior. Foi ontem, hora do Dancin'Days e bateram na porta. Visitas. Ninguém se mexeu. Falei para a empregada abrir a porta, mas ela fez "Shhh!" sem tirar os olhos da novela. Mande os filhos, um por um, abrirem a porta, mas eles nem me responderam. Comecei a me levantar. E então todos pularam em cima de mim. Sentaram no meu peito. Quando comecei a protestar, abafaram o meu rosto com a almofada cor de tijolo que minha mulher comprou para combinar com a maquiagem da Júlia. Só na hora do comercial, consegui recuperar o ar e aí sentenciei, apontando para ela ali, impávida no meio da sala: "Ou ela, ou eu!". O silêncio foi terrível.

— Está bem... mas agora vá para casa que precisamos fechar. Já está quase clareando o dia...

— Mais tarde, depois da Sessão Coruja, quando todos estavam dormindo, entrei na sala, pé ante pé. Com a chave de parafuso na mão. Meu plano era atacá-la por trás, abri-la e retirar uma válvula qualquer. Não iria adiantar muita coisa, eu sei. Eles chamariam um técnico às pressas. Mas era um gesto simbólico. Ela precisava saber quem é que mandava dentro de casa. Precisava saber que alguém não se entregava completamente a ela, que alguém resistia. E então, quando me preparava para soltar o primeiro parafuso, ouvi a sua voz. "Se tocar em mim você morre". Assim com toda a clareza. "Se tocar em mim você morre". Uma voz feminina, mas autoritária, dura.

Tremi. Ela podia estar blefando, mas podia não estar. Agi depressa. Dei um chute no fio, desligando-a da tomada e pulei para longe antes que ela revidasse. Durante alguns minutos, nada aconteceu. Então ela falou outra vez. “Se não me ligar outra vez em um minuto, você vai se arrepender”. Eu não tinha alternativa. Conhecia o seu poder. Ela chegara lá em casa pequenininha e aos poucos foi crescendo e tomando conta. Passiva, humilde, obediente. E vencera. Agora chegara a hora da conquista definitiva. Eu era o único empecilho à sua dominação completa. Só esperava um pretexto para me eliminar com um raio caótico. Ainda tentei argumentar. Pedi que ela poupasse a minha vida. Perguntei o que ela queria, afinal. Nada. Só o que ela disse foi “Você tem 30 segundos”.

— Muito bem. Mas preciso fechar. Vá para casa.

— Não posso.

— Por quê?

— Ela me proibiu de voltar lá. (Veríssimo, Luís Fernando. *O nariz e outras crônicas*. São Paulo: Ática, 1994, p. 21-24, Coleção Para gostar de ler, vol. 14).

Análise dos propósitos comunicativos do texto²⁸

- 1- Quais os referentes que se repetem de forma excessiva no texto 4 e 5?
- 2- Considerando o título e a estrutura do texto 4, o que justifica a repetição dos referentes?
- 3- No texto 5, qual é o possível propósito de se repetir a forma pronominal?

3.1.5 Módulo V: Produção de texto final

Agora é o momento de refletirmos sobre a sua produção de texto realizada no início dessas atividades. Leia o seu texto de forma crítica e pense nas estratégias utilizadas pelos cronistas dos textos 1, 2, 3, 4 e 5 para deixar as crônicas mais dinâmicas e atraentes aos olhos do leitor. Será que você poderá acrescentar uma dessas estratégias em seu texto?

Você irá receber a sua crônica. Leia-a com atenção e cuidado. Volte às etapas de planejamento propostas no módulo II e identifique se há trechos que precisam ser melhorados para se adequar à proposta de produção da crônica. Você deverá buscar estratégias de designação dos principais referentes do texto (personagens, objetos, ambientes, etc.), para evitar a repetição desnecessária e ainda acrescentar sentidos mais específicos e peculiares ao texto de forma a contribuir com o seu propósito comunicativo e o tom da crônica que almeja desenvolver. Bom trabalho! Capriche!

²⁸ Neste módulo IV, abordamos os efeitos de sentido decorrentes da repetição dos referentes e expressões referenciais.

3.2 Considerações gerais sobre o processo de intervenção

A intervenção foi desenvolvida em três turmas do 9º ano, com um total de 58 alunos, em um período de 30 horas/aula no primeiro bimestre de 2015, período em que concluímos as observações iniciadas em 2014, nas mesmas turmas que estavam no 8º ano. As turmas A, B e C são heterogêneas e os alunos apresentam níveis diferenciados quanto à apropriação do sistema da escrita. As atividades foram aplicadas como parte do planejamento bimestral pela professora da turma, a qual se constitui a pesquisadora deste estudo.

Ao receber o material da unidade de intervenção, os alunos acompanharam as atividades com o direcionamento da professora, que o dividiu em etapas. Alguns exercícios foram desenvolvidos em sala, de forma coletiva, e outros, principalmente os exercícios de interpretação, como tarefa individual para casa. De início, ficou nítido que grande parte dos alunos apresenta dificuldade em interpretar o texto e o comando das questões, a partir da leitura silenciosa e individual, seja por falta de interesse e atenção na leitura, seja por defasagem e dificuldade no processamento do texto escrito. Com isso, após a leitura do texto pelos alunos, seguia-se a leitura da professora em voz alta para a turma, contextualizando os textos, esclarecendo os enunciados e direcionando a realização das atividades.

Houve, durante todo o processo, um acompanhamento individual dos exercícios realizados pelos alunos em seus cadernos. Posteriormente, procedemos à correção coletiva, com a leitura de cada enunciado, a escuta das respostas de diversos alunos, a discussão coletiva e a correção final, com sugestão de resposta escrita no quadro. Esse processo é tradicional, mas é importante para acompanhar o comprometimento e a participação de cada um, estabelecer um diálogo com a turma, abrindo espaço para novas discussões. Na intervenção, esses momentos foram valiosos para acrescentar esclarecimentos nos pontos que suscitaram dúvidas e refletir sobre as estratégias referenciais utilizadas pelos cronistas. Por meio da leitura dos textos e da releitura de trechos parciais das crônicas, destacamos e discutimos porque se usou uma ou outra expressão, pensando, ainda, em outras possibilidades que poderiam ser usadas no mesmo contexto. Sempre que necessário, recorremos a anotações no quadro para destacar a configuração de cadeias referenciais e de objetos de discurso.

Oportuno pontuar que os alunos gostaram das crônicas selecionadas e muitas vezes se deixaram seduzir pela leitura enfática, realizada pela professora, arrancando-lhes risadas e exclamações diversas. Em cinco momentos específicos — na produção da crônica inicial; nas três pequenas produções de texto ao final da interpretação dos textos do módulo

III; e na produção da crônica final — os alunos trabalharam com rascunhos e reescrita da versão final do texto em folha apropriada para registrar de modo formal a coleta do *corpus*. No entanto, eles não apresentaram uma maior maturidade para ler, reler e aprimorar o próprio texto. Observamos que faziam um rascunho no caderno e, após terminarem, muitos não o reliam, mesmo com a insistência da professora em informar a função do rascunho, a necessidade de pensar no leitor do texto, de definir um propósito comunicativo, de buscar um tom para a crônica, seja lírico, humorístico ou crítico, entre outros. Ainda assim, constatamos que os alunos escreviam o rascunho e passavam a limpo sem muitos aprimoramentos e com pouquíssimas consultas aos dicionários disponibilizados durante toda a intervenção.

A atividade de reescrita e refazimento de textos exige uma leitura crítica do próprio texto e os alunos se esbarram nas dificuldades de manusear os elementos linguísticos formais como pontuação, ortografia, concordância verbal e nominal, acentuação e escolha das expressões referenciais para retomar os referentes do texto. Os textos acabam se aproximando das características da oralidade, com a qual os alunos possuem maior identificação. Importante destacar que a maturidade linguística é proveniente de um processo natural e contínuo de aprendizagem, em que, por meio das diversas experiências de leitura e escrita vivenciadas, os alunos vão avançando em relação à apropriação dos mecanismos formais da modalidade oral e escrita da língua, transitando entre uma e outra de forma mais consciente.

Outro fato analisado foi quanto à compreensão do comando das questões para realizar as produções de texto. As instruções e enunciados foram lidos em voz alta pela professora, que pedia a atenção dos alunos e o acompanhamento da leitura linha por linha. Posteriormente, seguia uma orientação de cada parte da questão e uma exemplificação de como se deveria desenvolver a proposta. Constantemente, perguntávamos se os alunos estavam compreendendo e se possuíam dúvidas. Alguns deles pediam maiores esclarecimentos. Em seguida, havia um momento para executarem a proposta. Nesse momento individual, não foram raras as vezes em que alguns alunos falavam “*O que é mesmo para ser feito?*”, demonstrando dificuldade de compreensão também da explicação oral, além do texto escrito. Para ajudá-los, orientávamos a reler o enunciado e tecíamos mais algumas explicações.

No módulo V, ao final das atividades de intervenção, retomamos coletivamente todas as etapas de planejamento do texto e da proposta de trabalho que estávamos desenvolvendo. Fizemos uma revisão das estratégias utilizadas pelos cronistas para tornar a história mais dinâmica, refletindo sobre o modo de organização que permite a categorização e recategorização e seus efeitos de sentido, bem como a forma de retomar os referentes

diretamente ou de criar relações de sentido. Tudo isso com uma linguagem acessível aos alunos e sem recorrer a termos técnicos e metalinguísticos.

Após realizarmos essa revisão com a turma, os alunos receberam a primeira versão da crônica, produzida no módulo I. A crônica não foi corrigida com apontamentos dos problemas gramaticais da estrutura superficial do texto e nem foi acompanhada de um bilhete orientador²⁹. Apesar de reconhecermos que essa última intervenção é extremamente importante para ajudar o aluno a direcionar seu discurso, optamos por não interferir no monitoramento que cada um deveria exercer sobre sua escrita para não mascarar os resultados desta pesquisa. A orientação era que os estudantes procedessem ao refazimento do texto, eliminando repetições desnecessárias e estabelecendo retomada de elementos por expressões que acrescentassem sentido ao desenvolvimento narrativo.

Não podemos deixar de advertir sobre alguns imprevistos durante a intervenção. Por serem turmas pequenas compostas por uma média de 19 alunos, não houve uma indisciplina que atrapalhasse as explicações, no entanto, muitos alunos faltaram por motivos diversos e individuais, o que interferiu sobremaneira no acompanhamento da sequência e na apropriação das estratégias de referência trabalhadas. A intervenção se constituiu de aulas intensas de leitura, compreensão e produção de textos e alguns alunos se mostraram dispersos e com pouco envolvimento. Isso reflete uma conjuntura atual da realidade educacional no Brasil, em que percebemos uma desvalorização da cultura escolar e dos atores que participam do processo educacional, interferindo negativamente no comprometimento e dedicação dos alunos aos estudos.

3.3 A delimitação e análise do *corpora*

Em função da proposta de intervenção ser estruturada em torno da produção de texto de uma crônica inicial e da reescrita dessa crônica em uma produção de texto final, após a realização das atividades de intervenção e observação dos vários processos estratégicos que

²⁹ O bilhete orientador escrito por um leitor maduro, no caso o professor, facilita a interação do aluno com o seu próprio texto, sugerindo-lhes cortes, reformulações, acréscimos, em uma mediação da aprendizagem. Essa técnica é sugerida pelos manuais das Olimpíadas de Língua Portuguesa, sendo comprovadamente bem-sucedida. No entanto, não utilizamos essa estratégia devido aos objetivos formais desta pesquisa em buscar menor interferência possível na coleta do *corpus*. A correção linguística, sintática e ortográfica, ficou restrita aos momentos de devolução da crônica final produzida pelos alunos, que a partir de sugestões apontadas no texto deveriam reler o texto, corrigindo-o em duplas, com a ajuda do colega, e com consultas ao dicionário.

contribuem para a organização e estruturação das cadeias referenciais, definimos, então, *dois corpus* para servir de análise definitiva desta pesquisa.

3.3.1 Análise do corpus I

As atividades de intervenção foram aplicadas conforme cronograma especificado na seção 3.1, em três turmas do 9º ano, em um universo de 58 alunos, mas somente 28 alunos estiveram presentes em todas as aulas em que a intervenção foi aplicada. Assim, consideramos a presença dos alunos em todas as aulas, como o critério de delimitação do *corpus I*, reduzindo-o a uma amostra de 28 produções de textos iniciais, produzidas pelos alunos que participaram de todas as atividades da intervenção, devido à possibilidade de compará-las posteriormente com as produções de textos finais. Assim, selecionamos 12 textos do 9º ano A, 10 do 9º ano B e 06 do 9º ano C³⁰.

Após essa delimitação, procedemos à leitura e análise dos textos do *corpus I*.

Devido à complexidade em mensurar quantitativamente o uso de estratégias referenciais por nominalização em textos escritos, visto que cada aluno apresenta um modo particular de organizar suas cadeias referenciais, a análise do *corpus* inicial seguiu uma interpretação qualitativa. Para melhor visualizar o desempenho dos alunos, criamos categorias à semelhança da Escala de Proficiência do PROEB³¹, para agrupar os textos quanto aos níveis que apresentam de apropriação das estratégias referenciais.

Apresentamos a seguir as categorias em que agrupamos os níveis de escrita dos alunos quanto à progressão referencial:

Nível baixo: na estruturação das cadeias do texto, manifestam-se operações de retomada dos referentes por meio da repetição excessiva de pronomes e expressões nominais, sem apresentar evolução na focalização do referente e com limitações em conduzir a orientação argumentativa do texto. Progressão temática insuficiente, diminuição na informação e dificuldade crescente de processamento cognitivo.

³⁰ Como a infrequência é uma característica recorrente nas turmas da escola, a amostra acabou sendo definida pelos textos de alunos comprometidos com a assiduidade, o que excluiu outros alunos com maiores níveis de defasagem na produção escrita por se prejudicarem pela própria ausência e outros com nível bom de rendimento.

³¹ O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica define padrões de desempenho estudantil — *baixo, intermediário e recomendado* — a partir dos quais se traçam metas educacionais. “Desta forma, alunos que se encontram em um Padrão de Desempenho abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade precisam ser foco de ações pedagógicas mais especializadas, de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias ao sucesso escolar, evitando, assim, a repetência e a evasão” (MINAS GERAIS, 2013b, p.34).

Nível intermediário: as cadeias do texto são estruturadas a partir de anáforas correferenciais e cossignificativas, conseguem variar as estratégias de categorização e retomada dos referentes, reduzindo as ocorrências de repetições lexicais, mas não utilizam processos de recategorização.

Nível recomendado: recorrem-se a estratégias diversificadas de categorização e recategorização dos referentes, explorando o uso de expressões nominais em favor de relações de sentido associado ao propósito comunicativo.³²

Paralelamente à análise dos padrões de desempenho do nível de escrita quanto à progressão referencial, observamos o enquadramento dos textos ao gênero crônica do tipo narrativo. Apesar de a proposta de produção inicial ser orientada a partir da retextualização do gênero notícia, observamos que os alunos aproximaram-se da estrutura composicional do gênero crônica e da tipologia narrativa, atendendo ao projeto de comunicação proposto. Apenas dois textos apresentaram estrutura diferenciada: um deles manteve-se próximo ao gênero notícia e à exatidão dos fatos narrados e outro, mesmo expandindo os fatos com maior sensibilidade, estruturou-se por meio de reflexões dissertativas. Por fim, os alunos buscaram recriar em seus textos os fatos do cotidiano, estruturando-os pela narração.

Em síntese, os alunos apreenderam a proposta de contar uma boa história a partir de fatos do cotidiano, embora tenham se esbarrado, em grande maioria, na dificuldade em monitorar e controlar os instrumentais linguísticos em favor da integração das informações durante a progressão textual. Isso limitou a liberdade de expressão e de estilo propícia à recategorização dos objetos de discurso, que contribuiria para acrescentar sensibilidade e percepção aos fatos e aos personagens da crônica.

Apresentamos as primeiras análises em um quadro para visualização das características gerais do *corpus I*.

³² Cumpre ressaltar que a categorização desses níveis de apropriação dos elementos referenciais não considera o domínio de aspectos gramaticais da superfície textual como ortografia, acentuação, pontuação, concordância e regência.

Quadro 3 - Avaliação dos padrões de desempenho das produções de textos do *corpus I* quanto às estratégias referenciais e à apropriação do gênero.

Padrão de desempenho quanto à progressão referencial	Quantidade de alunos	Gênero efetivamente produzido	Quantidade de alunos
Nível baixo	13	Notícia	1
Nível intermediário	11	Crônica reflexiva	1
Nível recomendado	04	Crônica narrativa	26
	Total: 28		Total: 28

Fonte: Elaboração própria

Mediante a análise do quadro 3 e das referidas categorias de níveis de escrita, percebemos que 24 alunos ainda não monitoram completamente os elementos lexicais. Assim, como não dominam estratégias diversificadas de categorização e recategorização dos referentes, incorrem na limitação em estruturar cadeias referenciais, o que é comprovado pela reiteração dos mesmos referentes e expressões referenciais. No entanto, 04 alunos dessa amostra revelaram uma desenvoltura e maturidade linguística maior para manusear as expressões nominais em função do propósito comunicativo do texto.

À luz dessa análise, interessante se faz apresentar algumas considerações e exemplificações das estratégias de categorização dos referentes em 1ª menção, bem como das estratégias de (re)categorização para retomada e progressão das relações estabelecidas entre o referente e as expressões referenciais que se apresentaram com alguma regularidade nos textos dos alunos nesse *corpus I*. Os textos foram escritos seguindo umas das quatro sugestões de tema, a partir da retextualização das notícias trabalhadas em sala no módulo II.

A leitura do *corpus I* permitiu-nos comprovar, mais uma vez, o problema em estudo: a grande dificuldade dos alunos está em organizar cadeias referenciais que progridam em relações de sentido. A repetição dos referentes e o uso reiterado da mesma estratégia de referenciação mantiveram-se como os maiores empecilhos para a progressão textual.

Em uma primeira leitura, analisamos a ativação dos referentes em 1ª menção, relativa aos personagens principais, e constatamos que as estratégias mais utilizadas, por ordem de ocorrência, foram a partir do uso de:

- 1ª expressão indefinida;
- 2ª expressão definida;
- 3ª expressão definida mais modificador;
- 4ª pronominalização;
- 5ª expressão indefinida mais modificador;
- E em menor ocorrência:
- 6ª nomeação (nome próprio);
- 7ª recategorização;
- 8ª nome-núcleo.

A ativação do referente em 1ª menção pelo uso de expressões indefinidas revelou que os referentes foram introduzidos sem aspectualizar inicialmente seus traços. Eis alguns exemplos de referentes categorizados por expressões indefinidas: *“uma vaca”*, *“um jovem”*, *“uma mulher”*, *“um homem”*, *“um cachorro”*, *“um cão”*, *“um ladrão”*, *“um músico”*, *“um rapaz”*. Já como exemplos de expressões definidas foram utilizados: *“o mendigo”*, *“o cachorro”*, *“o aposentado”*, *“o seu dono”*, *“a vaca”*, *“o cão”*, *“o senhor”*.

Posteriormente, percebemos a estratégia de introduzir o referente por meio de expressão definida mais modificadores, o que já acrescenta aspectos específicos ao referente, como: *“morador de rua”*, *“o menino morador de rua”*, *“o melhor amigo do homem”*, *“vaca voadora”*, *“o dono de Pit”*.

A pronominalização, por sua vez, apareceu como ativação de referente de 1ª menção quando o narrador é personagem. Temos como exemplo a ativação do referente *“eu”*, ou quando se ativa um outro referente em menção ao narrador como em: *“minha mãe”*, *“meu cachorro”*.

Também foram de destaque as expressões indefinidas acompanhadas de modificadores: *“um cãozinho minúsculo”*, *“um filhotinho de cachorro abandonado”*, *“um morador de rua que gosta de ler”*, *“um menino de rua chamado João”*, *“um lindo cachorrinho”*, *“um cachorro por nome Lobo”*, *“um morador de rua”*, *“uma pessoa educada”*, *“um cachorro de rua”*. E, em alguns textos, o referente foi ativado por nomeação como: *“João”*, *“Bruno”*, *“Francisco”*, *“Seu João”*, *“Miguel”*.

Chamou-nos a atenção algumas expressões utilizadas no título dos textos e no primeiro parágrafo, que se apresentaram já com uma recategorização do próprio referente em 1ª menção, visto que aspectualizam traços específicos, conduzindo o leitor para uma percepção do que poderá encontrar: *“Supercão”*, *“Um nerd das ruas”*, *“Um intruso”*.

diferente”, “*Cachorro pega ladrão*”, “*O cão com a inteligência de um professor*”. Esse fato vai ao encontro das considerações de Ciulla e Silva (2008, p. 30) ao afirmar que toda categorização pode já se apresentar com um reajuste conceitual, quando a ativação se concretiza com a recategorização do referente e o interlocutor já é direcionado a ativar conhecimentos de mundo específicos em uma leitura preditiva, de antecipação.

Em apenas três textos, registramos a ativação do referente em 1ª menção por nome-núcleo: como “*vaca*” em “*Vaca cai em telhado de casa*” e “*cão*” em “*Cão salva o dono*” — casos em que percebemos uma aproximação com título de notícias — e “*moça*” em “*Moça, posso falar com você?*”.

Após a análise da ativação de referentes em 1ª menção, passamos a observar quais expressões referenciais foram mais utilizadas para estabelecer as retomadas dos referentes. E por ordem de ocorrência, apontamos as estratégias anafóricas que prevaleceram:

- 1ª expressão definida;
- 2ª sinônimos;
- 3ª nomeação (nome próprio);
- 4ª pronominalização;
- 5ª elipse.

Nessas análises, observamos também que a repetição de estratégia prevaleceu nos processos de retomada e remissão aos referentes categorizados, ou seja, não foram estratégias proficientes de progressão textual. Mesmo quando se utilizou sinônimos e hiperônimos como “*cão*”, “*cachorro*” e “*animal*”, essas expressões, além de não acrescentarem relações de sentido significativas, desvalorizaram o texto pela repetição excessiva.

A seguir apresentamos três textos, na íntegra, como exemplificação dos níveis de escrita em relação às estratégias de (re)categorização por nominalização, acompanhados de análises da estruturação das cadeias do texto e reflexões sobre as causas que levam à dificuldade de apropriação das habilidades de produção escrita. Em cada texto, focalizamos um ou dois referentes relacionados aos personagens principais, os mesmos estão sublinhados de forma simples, dupla e pontilhada para diferenciar as cadeias referenciais entre si.

Nível baixo

(1)

O Mendigo e o cachorro (texto integral)

Aluno João do 9º ano³³

Numa manha bem chuvosa, Um cachorro e o seu dono anda tentando achar um lugar para dormi e um raio atinge a arvore logo a frente e outro cachorro se machuca e o homem pega o cachorro e ele acha um lugar para ele dorme, . no dia seguinte ele leva o cachorro ao canil e ele vai visita o cachorro machucado e ele vil que o cachorro tinha quebrado a perna, ele resolve espera 1 mês ate a perna melhora. para ele leva o cachorro com ele e se passaram os 1 mês e ele pega o cachorro ficaram casando um lugar para dormi e no dia seguinte ele foi atropelado e o foi para o hospital por três meses mais ele fico depre e ele acho o abrigo e la ele dornil por quatro dias quando ele acordo fico sensitindo renovado mas um dos cachorro sumil e ele foi atras por 1 dia mais o não acho quando o volto ele teve uma surpresa a dona do cachorro estava la esperando ele e ela disse

— Obrigado por cuida do meu cachorro para mim ele fuzil de casa e eu procurei por messes ol ele volta sozinho para casa eu sol tudo. R\$ 200.00 o pelo cachorro ele compro ropa para ele e coberto e ração para o cachorro e ele começo atrabalha numa padaria ele copra a casa dos sonho, caso e teve três filhos e o cachorro fas. Padaria sonho casa e teve três filhos e o cachorro fas parte da família. Eles foram ate a casa da mulher disseram param a mulher a mulher quer lhe del o dinheiro, que depo ele melhora muito.

Fonte: *corpus I*

Nesse texto podemos observar as cadeias delineadas a partir da introdução dos objetos de discurso: o mendigo, o cachorro e outro cachorro. No título, o referente “o mendigo” é introduzido já com uma percepção diferenciada de quem será esse personagem — um morador de rua, pobre, com condições precárias — mas, ao longo do texto, a sua retomada só ocorre pela expressão “seu dono” (dono do cachorro) e pelo pronome pessoal “ele”, reiterado inúmeras vezes. Percebemos que o aluno não domina outra estratégia. A elipse em sucessão de sujeito, apesar de não acrescentar aspectos semânticos, poderia ser mais utilizada, nesse caso, para não sobrecarregar o texto de elementos pronominais. Inclusive, a elipse como referência zero é apontada por Roncarati (2010) como uma estratégia utilizada em retomadas contínuas e que contribui para manter o tópico do personagem, neste caso, no foco da consciência do interlocutor. Outras expressões referenciais poderiam retomar o referente “o mendigo”, relacionando-o com o fato de, embora ser um morador de rua, é uma pessoa humana e tem sensibilidade para cuidar dos animais. No entanto, o aluno não explorou essa possibilidade.

Em relação às cadeias que se referem aos animais, percebemos a distinção entre dois cachorros diferentes: “um cachorro” de rua que pertence ao mendigo e “outro

³³ A título de preservar a identidade dos alunos, criamos um primeiro nome fictício para se referir aos autores dos textos utilizados no *corpus I* e *II*. Para comprovarmos a veracidade dos dados, todos os textos, ou fragmentos deles, utilizados para análise neste capítulo constam no Anexo III, seguindo a numeração aqui apresentada e retratando a produção original realizada pelo aluno em manuscrito.

cachorro” que estava perdido e passou a receber cuidados. Em alguns momentos percebemos até certa ambiguidade de referência devido ao uso da mesma palavra “cachorro” para referir aos dois, mas é possível distinguir que o referente “um cachorro” evolui para “o cachorro fas parte da família” e “outro cachorro”, evolui para “o cachorro machucado”. Há ainda o fato de o pronome “ele” ser usado para se referir ao “mendigo”, a “um cachorro” e ao “outro cachorro”, causando dúvidas na retomada das informações referenciais.

Fica claro, que o aluno não conseguiu estruturar adequadamente as cadeias no texto. A repetição excessiva de pronomes e expressões nominais interferiram de forma negativa, impedindo a clareza e progressão de ideias.

Nível intermediário

(2) A amizade de um homem e um cachorro (texto integral)

Aluna Maria do 9º ano

O morador de rua que seu nome era João, ele estava dormindo do lado do posto de saúde quando ele acordou olhou para o lado, e lá estava um cachorro dormindo, João colocou seu nome de Bidu, o cão criou um afeto com o João. Ele costumou a ir ao lixão.

João estava doente e Ø ficou um bom tempo sem ir ao lixão, mesmo assim ele achou um cabo de vassoura e Ø foi rastejando, chegando lá o homem não conseguiu voltar para onde Ø ficava, e João e Bidu ficaram morando lá.

O dono de Bidu já não fazia quase nada por causa da sua idade, Ø estava ficando mais velho.

O cão Bidu já estava acostumado a procurar as coisas no lixão e Ø foi sozinho procurar restos de comida, ele achou um resto de comida mais era bem pouquinha, o cão estava com muita fome, mais Ø não comeu e Ø resolveu levar para João.

Cada dia que passava o homem ia ficando mais doente. No outro dia Bidu foi de novo procurar restos de comida e Ø não achou nada. Eles ficaram uma semana sem comer e sem beber água.

O homem já não estava aguentando e Ø foi rastejando procurar restos de comida.

Quando João estava indo o caminhão de lixo tava chegando e o motorista não viu João e atropelou-o e ele morreu. O cão ficava ao redor do corpo de João o tempo inteiro. Bidu e tão esperto que cavou um buraco e Ø coloca João o cão só ficava lá ao redor do corpo e de tanta tristeza e de ficar com sede e fome Bidu morreu.

Fonte: *corpus I*

O texto produzido pela aluna Maria já apresenta um nível intermediário em relação à apropriação de estratégias referenciais. É nítida uma alternância entre o uso de expressões nominais, nomeação (nome próprio), pronominalização e elipse, todavia, ainda se destaca a repetição das expressões referenciais. Observe o delineamento das cadeias referenciais:

CR1: um homem → o morador de rua → seu → João → ele → ele → João → o João → ele → João → ∅ → ele → ∅ → o homem → João → o dono → ∅ → mais velho → João → o homem → mais doente → o homem → ∅ → João → João → o → ele → de João → João.

CR2: um cachorro → um cachorro → seu → de Bidu → o cão → Bidu → de Bidu → ele → o cão → ∅ → ∅ → Bidu → ∅ → o cão → Bidu → tão esperto → ∅ → o cão → Bidu.

Nessas duas cadeias referenciais aparecem exemplificações de predicções atributivas que corroboram para a introdução de informações novas como em: “estava ficando *mais velho*” “*mais doente*”, aspectualizando o referente “*um homem*” e, por sua vez, a predicção “*tão esperto*”, em relação ao referente “*Bidu*”. O uso dos sinônimos “*cão*” e “*cachorro*” e da nomeação “*Bidu*” colaboram para diminuir a repetição sem, contudo, acrescentar relações de sentido para expansão das informações.

Nível recomendado

(3)

Poesia e parasita (texto integral)

Aluna Ana do 9º ano

O coração acelerado, a adrenalina no sangue, é o que eu sempre sinto ao ouvir minha mãe me chamar pelo nome completo. Minha vida começa a passar em minha mente em alta velocidade, procuro coisas que fiz errado hoje, nessa semana e até mesmo no mês.

— Clarisse! Miseravi, não faz duas horas que ∅ estou te chamando? Pega sua égua e vem como o vento! Já!

Largo o livro e desço as escadas correndo. Não sei bem o que aconteceu com a D. Nayara depois que se aposentou, ela se tornou um monstro digno de pesadelos, uma criatura grotesca, carrancuda.

— Menina, que que você fez com a TV? Coloca no Rei do gado aí, eu tenho que ver o pitelzão do Antônio Fagundes. Mar menino, menina, menina, se eu te pego. Se eu te pego te mando pro...Ô! ∅ Vê nem fala, vai que é pecado.

— É só ligar o estabilizador mãe — Ligo-o e volto as escadas. Quando já estou sentada prestes a abrir o livro, ouço-a gritar:

— E não esquece de arrumar esse ninho de cobra aí que você chama de quarto!

Quando ela termina olho ao redor, nisso pelo menos ela está certa, e então volto a ler meu livro. As vezes acho que a aposentadoria é uma doença sem cura, é como se quando a pessoa pegasse a primeira parcela da aposentadoria, um parasita se alojasse em seus corpos, causando grandes ondas de preguiça, abajassem os níveis de compaixão e desse aos pobres aposentados uma sensação de sonhos quebrados, uma sensação interminável de angústia e irritação.

Afinal de contas estou na adolescência, preciso de paz, de liberdade, mas ela não entende! Mas também com um sistema operacional do século XVI, ela está precisando urgentemente de uma atualização de software. Já não basta a escola? Já não basta ter que aturar aqueles hipócritas? Isso é um insulto a classe dos filhos é algo intolerável.

— Menina, já fez o que eu mandei? Há mais se não tiver feito... Sua enfuzada! ∅ Vou pegar esse trabrete e ∅ taca na cabeça daquele tal de Itagrão não sei das quantas.

— É instagran mãe! Uma... — Ela me interrompe.

— ∅ Vê ter que mandar você fechar essa matraca de chiqueiro?

E então se iniciou uma discussão, com palavras bem mais escrupulosas que chiqueiro, foram ditas palavras que não deveriam ser ditas nunca, rancores desalentos perdidos no tempo, naquele momento não havia um único resquício de amor. E em meio a palavras rudes me veio um pensamento que quase me fez sorrir, parecíamos dois anjos caindo, dois iniciados na audácia,

eramos dois tributos na arena. Ela se cala, e então percebo que não prestei atenção em patatimbas do que ela disse.

E quando a briga vai recomeçar, ouvimos alguém cantando fora do tom na casa ao lado. “Sou uma gota d’água, sou um grão de areia, você me diz que seus pais não entendem, mas você não entende seus pais”. E então me vem um pensamento conclusivo, se minha mãe tem o parasita da aposentadoria, eu tenho o da aborrecência.

Fonte: *corpus I*

Nesse texto, se analisarmos apenas a CR em relação à mãe até poderemos afirmar que a repetição também se apresenta de forma substancial por meio do nome-núcleo “*mãe*” e do pronome pessoal “*ela*”, anáforas essas que, em alguns casos, poderiam ser eliminadas. Observe:

CR: minha mãe → a D. Nayara → ela → um monstro digno de pesadelos → uma criatura grotesca → carrancuda → mãe → a → ela → ela → ela → ela → mãe → ela → ela → ela → mãe.

Entretanto, essa cadeia referencial é articulada em paralelo a várias outras cadeias que exploram a recategorização em favor da progressão de sentido, de modo que a repetição passa despercebida. Além de a mãe ser recategorizada por aporte atributivo como “*um monstro digno de pesadelos, uma criatura grotesca, carrancuda*”, muitos outros objetos apresentam uma evolução conceitual, como podemos ver a seguir entre o objeto de discurso e sua forma anafórica: *quarto* → *esse ninho de cobra*; *a aposentadoria* → *doença sem cura*; *Clarisse* → *sua enfuzada*; $\emptyset$ (*nós*) → *dois anjos caídos, dois iniciados na audácia, dois tributos na arena*.

Em uma análise comparativa dos três textos podemos refletir sobre o grau de apropriação dos recursos linguísticos pelos alunos. Nos textos de exemplificação de nível baixo e intermediário, notamos, além das dificuldades de manusear os elementos linguísticos, a limitação dos alunos em fazer progredir a temática de forma lógica. O enredo é desenvolvido sem aspectualizar traços dos personagens, do ambiente e das ações e, ainda, sem exigir conhecimentos prévios de seu interlocutor. Ao contrário, o interlocutor poderia até questionar alguns fatos narrados nas crônicas. No primeiro texto, escrito pelo aluno João, é questionável o fato de o morador de rua receber duzentos reais de gratificação e, a partir disso, mudar sua vida radicalmente, comprando a casa dos sonhos, se casando, etc. Por sua vez, no texto da aluna Maria, há uma ação pouco comum atribuída ao cachorro, quando esse deixa de comer o que encontra pela rua para levar para seu dono.

Em contraposição, o texto da aluna Ana, em nível recomendado, brinca com as palavras e com conhecimentos de mundo intertextuais que devem ser articulados pelo seu interlocutor. Pelos exemplos a seguir podemos notar que as nominalizações são usadas de

modo a conduzir a interpretação a que se deseja chegar. No título, a contraposição entre duas categorias “*poesia*” e “*parasita*” pode ser compreendida em antecipação ao que será atribuído à filha, adolescente e à mãe, aposentada. O interlocutor, em vários momentos, precisa acionar conhecimentos prévios para interpretar cooperativamente as intenções configuradas pelos processos de categorização como os descritos nas exemplificações a seguir extraídas do texto.

Primeiramente, ao citar a novela *Rei do Gado*, em reprise em um canal de televisão no período em que se deu a produção do texto, há uma escolha intencional do adjetivo para caracterizar o ator da novela “o *pitelzão* do Antônio Fagundes”. Adjetivo esse que exemplifica uma gíria usada por pessoas de outra geração, representadas pela mãe da narradora. Para reforçar as diferenças de gerações também se fez interessante a introdução não ancorada do referente “*sistema operacional do século XVI*”, retomado por “*atualização de software*”, em associação indireta com termos técnicos da informática, mas que sugerem a necessidade da mãe de ampliar sua visão de mundo. Ao fazer referência ao humor (ou mau humor) da mãe após a aposentadoria, o locutor faz remissão, ainda, à escola: “*Já não basta a escola? Já não basta ter que aturar aqueles hipócritas?*”, categorizando os professores que, assim como as mães, também chamam a atenção dos alunos, como “*aqueles hipócritas*”, em outra referência não ancorada. Também é perceptível o resgate de expressões em intertextualidade com obras literárias do público juvenil, quando a narradora categoriza a “*discussão*” entre elas, citando que não haveria “*um único resquício de amor*” e pareciam “*dois anjos caindo, dois iniciados na audácia, dois tributos na arena*”. Entre outros processos de referenciação bem empregados nesse texto, fica claro um maior entrosamento da aluna com a escrita, decorrente de práticas de leituras e de produções de textos mais sólidas.

A diferença que se estabelece entre o 1º e 2º textos em relação ao 3º é a prática da referenciação como atividade discursiva, manifestada apenas nesse último. Koch e Elias (2012a, p. 134), como a maioria dos teóricos em que baseamos este estudo, são enfáticas em afirmar que, em toda produção de texto escrita, o locutor estabelece um “projeto de dizer” e, para desenvolvê-lo, “opera sobre o material linguístico que tem a sua disposição e procede às escolhas significativas para representar estados de coisas, de modo condizente” ao que se pretende veicular. E, ainda, acrescentam que a referenciação é um processo decorrente de escolhas intersubjetivas que direcionam a construção e reconstrução dos referentes no decorrer do processo de escrita.

As escolhas intersubjetivas e as formas de manusear os elementos linguísticos em um texto revelam o grau de metaconsciência textual e, ainda, os conhecimentos que o aluno

possui armazenados em sua memória cognitiva. As habilidades de processamento discursivo-textuais são desenvolvidas em associação com as experiências socioculturais vivenciadas por cada um desses estudantes individualmente, permitindo-lhes a aquisição de conhecimentos, seja do tipo enciclopédico, linguístico, das situações comunicativas e de suas regras, dos gêneros e tipologias textuais, etc. Consequentemente, o desempenho de cada um em suas produções de texto é consequência dos hábitos particulares de leitura, da participação em eventos de letramento e da sua formação familiar e escolar.

Assim, quando o professor ensina na escola conhecimentos do tipo procedural, a exemplo do que fizemos em nossa intervenção, orientando-os a estruturar as cadeias referenciais por uso de expressões nominais, o aluno precisa ter um acervo de elementos léxico-semânticos adquiridos pelas experiências socioculturais para poder acessá-lo em favor da produção de sentido do texto. O fato de os textos 1 e 2 revelarem um emprego menos actualizado dos objetos de discurso, enquanto, no texto 3, os objetos são escolhidos e (re)categorizados em favor da orientação argumentativa do texto, torna visível a diferença de domínio da metacsciência textual de cada um.

Segundo Roncarati (2010, p. 20), a metacsciência textual é um mecanismo que associa conhecimentos linguísticos, cognitivos e sociointerativos à intertextualidade e ao dialogismo, permitindo, por meio da memória cognitiva, ativar e entender a “fabricação e a integração dos sentidos”. As atividades de interpretação estão diretamente associadas à compreensão do delineamento das cadeias referenciais que constituem os textos. A dificuldade em integrar as porções textuais pode ser resultante da falha dos leitores em retomar os referentes muitas vezes introduzidos em parágrafos ou capítulos anteriores e de associar informações e atributos novos a referentes distintos, principalmente quando, entre os referentes, são inseridos comentários e reflexões paralelamente à introdução contínua de novos referentes, tornando o processo de apreensão dos sentidos uma operação complexa, que se não dominada, resulta em descontinuidades, levando-os “a perder o fio da meada” do texto. Isso justifica a dificuldade dos alunos em compreender o sentido global do texto, principalmente se esse for extenso, ao final de sua leitura.

Na produção textual não é diferente, Roncarati (2010, p. 21) afirma que uma cadeia referencial bem estruturada depende da “interrelação entre as relações de natureza textual e as relações sintáticas, morfológicas e semânticas que se estabelecem entre os enunciados”. Tais relações, se não forem bem estruturadas, podem interferir na integração das porções textuais e das informações atribuídas aos referentes, induzindo ao truncamento do sentido do texto até mesmo pelo uso inadequado de regências e concordâncias. A partir dessas

considerações, fica claro que a metaconsciência textual constitui um processo que precisa ser estimulado progressivamente na formação cognitiva do aluno. As estratégias de produção de texto e de construção de cadeias referenciais são internalizadas de forma processual, garantindo ao aluno uma autonomia, criatividade e criticidade cada vez maiores, quando se avança na consciência e domínio de tais processos.

Passamos a seguir para a análise do *corpus II*, coletado ao final das atividades de intervenção, para analisarmos se, por meio das leituras e interpretações de crônicas variadas, a partir das quais exemplificamos estratégias bem-sucedidas de (re)categorização dos referentes, os alunos conseguiram organizar melhor os seus textos em relação aos aspectos discursivos e referenciais.

3.3.2 Análise do *corpus II*

O *corpus II* se restringiu a amostra de 26 textos produzidos a partir da reescrita e do refazimento da crônica inicial. Para compor esse *corpus*, eliminamos do *corpus I* um texto em nível intermediário, por se aproximar da estrutura de uma crônica reflexiva e um texto em nível baixo por apresentar estrutura composicional própria do gênero notícia. Consequentemente, a análise do *corpus II* se direcionou para 26 produções de textos do gênero crônica, incluindo amostras dos três níveis de escrita *baixo*, *intermediário* e *recomendado*.

Cada texto do *corpus II* foi lido em paralelo com a releitura do texto correspondente ao *corpus I*. Novamente restringimos a análise das (re)categorizações em torno de referentes relacionados aos personagens principais da narrativa.

Em uma leitura inicial, percebemos que houve um avanço significativo em relação ao uso de estratégias de (re)categorização dos referentes, apesar de essa melhora não ser suficiente para considerarmos que o nível de escrita dos alunos progrediu a olhos vistos, incorrendo-nos em sofismas. Devemos ponderar que a escrita se desenvolve em um processo contínuo, sobre o qual interferem vários fatores, entre eles o acesso ao acervo de conhecimentos da memória discursiva do locutor. Acervo que se desenvolve ao longo de anos de escolarização. Dessa forma, uma intervenção em 30 horas/aula representa apenas a formação basilar de um processo amplo e construtivo que precisa ser encaminhado de forma contínua para que os resultados sobressaíam com êxito.

O confronto entre as 26 produções de texto final do *corpus II* em comparação com os 26 textos escritos pelos mesmos alunos no *corpus I* revelou uma tentativa dos alunos em buscar formas alternativas de retomar o referente através de processos de categorização por sinonímia, hiperonímia, nomeação e diminutivos e, em menor ocorrência, por recategorização. No entanto, os resultados revelam a necessidade de um aprofundamento contínuo da abordagem de estratégias referenciais para que, em um prazo mais longo, os alunos melhorem ainda mais o nível de escrita.

O quadro abaixo retrata o nível de escrita apresentado pelos alunos no *corpus I* e *corpus II*.

Quadro 4- Comparativo do nível de escrita dos alunos em relação à apropriação das estratégias referenciais no *corpus I* e *II*

<i>Corpus I</i>		<i>Corpus II</i>	
Padrão de desempenho quanto à progressão referencial	Quantidade de alunos	Padrão de desempenho quanto à progressão referencial	Quantidade de alunos
Nível baixo	12	Nível baixo	07
Nível intermediário	10	Nível intermediário	15
Nível recomendado	4		4
	Total: 26		Total: 26

Fonte: Elaboração própria

Para exemplificarmos as nossas análises, apresentaremos alguns textos e excertos do *corpus I*, em comparativo com a reescrita do *corpus II* e, concomitantemente, as considerações sobre a apropriação de estratégias de referenciação em função da progressão textual.

Inicialmente, retomaremos os textos (1) e (2) utilizados para exemplificação do nível baixo e intermediário quanto à apropriação das estratégias referenciais. Em termos de nível de escrita, os textos mantiveram-se estáveis, apresentando, no entanto, uma tentativa positiva de eliminar as repetições indesejadas e de recategorizar o referente. Observe, a

seguir, como o aluno João procurou reestruturar as cadeias referenciais, apesar de apresentar ainda dificuldade em estruturar os elementos linguísticos.

(4) **O mendigo e o cachorro** (texto integral)

Aluno João do 9º ano

Numa manhã bem chuvosa, um cachorro e o dono dele andam tentando achar um lugar para dormir e um raio a tinge a árvore logo a frente outro cão se machuca e o homen pego o animal e eles acho um lugar para descansar no dia seguinte ele levaria o dog ao canil e o senhor vai o cachorro tinha quebrado a perna melhora para ele leva o dog com ele se passaram os 1 mês e ele pego o dog ficaram cansados no dia seguinte o homem foi atropelado o foi para o hospital o ficou 3 meses no hospital mas ele fico depre o homen acho o abrigo e la ele dornil por dias quando o cachorro tinha somido e o dono do cachorro estava la esperando Roger e a senhora disse.

— Obrigado por cuidar do mel canzinho para mim ele fuzil de casa e eu procurei por todo canto nesses o senhor sozinho para casa eu vou tudo R\$ 200,00 por ter cuidado do mel cachorro la e o homen comeso atrabalhar e teve a sua casa e uma família.

Fonte: *corpus II*

É possível perceber que o aluno buscou diversificar as formas de designação e retomada dos referentes. Enquanto no *corpus I*, as retomadas do referente “o mendigo” foram realizadas pelas expressões “dono”, “o homem”, pelo pronome “ele” e pela elipse; no *corpus II*, percebemos o acréscimo das expressões anafóricas “Roger” (nomeação), “o senhor” (sinonímia) e “o senhor sozinho” (expressão definida mais modificador). As anáforas utilizadas privilegiaram relações correferenciais e cossignificativas. Apesar de a expressão “o senhor” denotar respeito e referência a uma possível idade avançada e o modificador “sozinho” acrescentar circunstância a esse fato, não houve alterações de sentido tão significativas se comparadas ao referente ativado “o mendigo”. O mesmo aconteceu com o referente “outro cachorro”, que além das formas referenciais “cachorro”, “ele” e “cachorro machucado”, agora apresenta o uso de “o animal”, “dog” e “cãozinho” como hiperônimo, designação alternativa e diminutivo, respectivamente. No entanto, as cadeias referenciais foram estruturadas de forma frágil, dificultando a processabilidade cognitiva e discursiva.

Em vários trechos do texto de João, percebemos lacunas nas relações de sentido e de contextualização dos eventos narrados. Entre as ações de procurar um local para dormir, achar um canil e um veterinário para atender ao cachorro, ser atropelado e se internar em um hospital e, ainda, após tudo isso, encontrar-se com a dona do animal, várias cadeias referenciais poderiam ter sido mais bem estruturadas. Faltou-lhe propriedade linguística para descrever e reelaborar as informações sobre o mundo, integrando-as ao longo das sentenças e dos parágrafos. Roncarati (2010, p.22-23) afirma que a organização textual-interativa envolve complexas relações entre linguagem, mundo e pensamento que determinam a escolha das

expressões referenciais, colaborando para a produção de um discurso coerente. A incoerência, por sua vez, sinaliza a “inabilidade em organizar o conteúdo relevante em relação às partes constituintes de um texto”. Isso justifica a permanência do aluno no nível baixo de apropriação da escrita em relação aos processos referenciais.

Já ao analisar a reescrita do texto (2) pela aluna Maria, notamos avanços mais significativos na estruturação das cadeias referenciais, como se observa pela leitura do texto a seguir:

(5) **A amizade de um cão e um homem** (texto integral)
Aluna Maria do 9º ano

O homem estava dormindo ao lado do posto de saúde, quando Ø acordou e Ø viu um cachorro. O morador de rua saiu para catar latinha para viver, e o cãozinho foi junto a ele, todos os lugares que João ia o peludinho seguia.

O catador de latinhas estava ficando doente e Ø ficou um bom tempo só deitado e Bidu ao seu lado. Ele um pouco melhor sem conseguir andar direito achou um cabo de vassoura e Ø foi caçar um modo de sobreviver.

Bidu criou um afeto com João, e como ele não estava aguentando muita coisa e tinha dias que Ø tava sem alimentar, o cão já acostumado sair pela rua pedindo alimento na casa das pessoas, impediu que seu dono fosse e Ø foi sozinho.

O companheiro do senhor, foi onde costumava pedir comida e com o rabinho balançando, a mulher entendeu o que ele foi fazer lá e colocou arroz e feijão, aborbor e carne em uma vasilha e na sacola e pendurou no pescoço do animal ele levou-a até o moço.

Cada dia que passava o idoso ia ficando mais doente. No outro dia o super cão foi buscar alimento de novo mas a dona que o dava tinha viajado. Eles ficaram cinco dias sem alimentar.

O homem não aguentando mais pegou o cabo de vassoura e Ø foi ver se arranjava alguma coisa para comer.

Mas quando João tava indo atravessar a rua, um caminhão havia passado e o motorista não viu o senhor e atropelou e Ø não resistiu e Ø morreu. O herói ficava ao redor do corpo o tempo inteiro, ele tão esperto que cavou um buraco e Ø rastou o corpo e Ø colocou la dentro e Ø tampou-o com a terra que tinha cavado. Bidu de tanta tristeza, fome e sede não aguentou muito tempo e Ø morreu do lado do corpo de seu dono.

Fonte: *corpus II*

Em um comparativo com as cadeias referenciais em torno dos referentes “*um homem*” e “*um cachorro*” no *corpus I*, percebemos que a aluna Maria procurou realizar algumas recategorizações, mostrando evolução de sentido. Observe como as novas cadeias ficaram estruturadas.

CR1: um homem → o homem → Ø → Ø → o morador de rua → ele → João → o catador de latinhas → Ø → ele → Ø → João → ele → Ø → dono → o moço → o idoso → o homem → Ø → João → o senhor → Ø → Ø → do corpo → o corpo → o corpo → corpo de ... dono.

CR2: um cão → um cachorro → o cãozinho → o peludinho → Bidu → Bidu → o cão → seu → ∅ → o companheiro do senhor → o rabinho → ele → do animal → o super cão → o herói → ele → tão esperto → ∅ → ∅ → ∅ → Bidu → ∅.

Na CR1, o referente evolui de “*um homem*” qualquer a alguém identificado como “*João*”, passando por sua condição de “*morador de rua*”, sua ocupação e forma de sobrevivência “*catador de latinhas*” até a referência à idade “*o idoso*”. Também há uma remissão ao referente por anáfora associativa quando se retoma “*um homem*” pela expressão “*o corpo*”.

Da mesma forma na CR2, utilizaram-se expressões referenciais diferenciadas para retomar o referente “um cão”. Entre elas: sinonímia (cão, cachorro, cãozinho), hiperonímia (animal), nomeação (Bidu), todas em relação de correferência e cossignificação. Da mesma forma, a pronominalização (ele, seu) e a elipse (∅), usadas sem alteração de sentido. As escolhas lexicais mais significativas foram pelo uso dos objetos “peludinho”, “o companheiro do senhor”, “super cão” e “herói”, alterando as relações de sentido. Primeiro, a substantivação do adjetivo, por indicar uma característica física do cachorro desconhecida até a sua enunciação e, ao mesmo tempo, denotar carinho, afeição; segundo, por operar uma recategorização ao denominar esse animal como “*o companheiro*”, “*o herói*” o “*super cão*”, justificando as atitudes, antes incoerentes, de um cachorro deixar de comer o que encontra de alimento para levar para o seu dono.

Maria conseguiu contextualizar melhor os fatos narrados, eliminando a repetição que empobrecia o texto em nível de informatividade e justificando as ações do cachorro. Como recurso de retomada de referente também se destaca a anáfora indireta que, por relação meronímica, se usou “*rabinho*”, uma parte do corpo em retomada ao todo “*cachorro*” e a predicação atributiva “*tão esperto*”. Percebemos que, ao longo dessas análises, a aluna desenvolveu um monitoramento sobre a sua escrita, almejando aprofundar as relações de sentido.

Os textos (4) e (5) são bem representativos de todos os outros demais textos que compuseram a amostra do *corpus II*. De um lado temos alunos em nível baixo que buscaram estratégias de designação alternativa dos referentes, demonstrando uma compreensão das atividades realizadas na intervenção, mas que não conseguiram produzir textos claros e proficientes devido às dificuldades de monitorar os instrumentais linguísticos mais formais da superfície textual. Por outro lado, os alunos em nível intermediário obtiveram êxito, estruturando de forma mais organizada as cadeias referenciais e explorando o uso de recategorização dos referentes.

Os alunos que se encontravam em nível recomendado também buscaram aprimorar as cadeias referenciais na reescrita da crônica, apesar de as alterações apresentadas serem menor, pelo próprio fato de apresentarem um maior grau de metaconsciência textual e, por isso, não reproduzimos aqui a reescrita do texto (3).

Ao confrontarmos o *corpus I* com o *corpus II*, principalmente os textos de nível baixo e intermediário, percebemos que, mesmo apresentando avanços na estruturação de cadeias referenciais, ainda é necessário que esses alunos melhorem a estrutura do texto. Segundo Koch (2009), a escolha dos referentes passa pela dimensão da percepção-cognição, o que aponta para a necessidade de nossos alunos aprofundarem as relações de sentido do texto, de forma subjetiva, criativa, explorando os recursos expressivos com cunho valorativo. Isso implica pensar o texto como uma atividade discursiva, principalmente por se tratar do gênero crônica, em que a referenciação pode propor caminhos alternativos para reelaborar expressivamente os fatos do cotidiano.

A seguir, analisaremos mais alguns textos de alunos da amostra do *corpus II* em comparação com o *corpus I*, com o enfoque para as operações utilizadas para introdução / ativação de referentes, identificação referencial e atribuição de sentidos, ressaltando o padrão cognitivo mais usado pelos alunos na reescrita da crônica.

No texto (6), observando os objetos de discurso referentes aos animais “o cão” e “a onça”, que ganham destaque na narrativa, o aluno Roberto utilizou, praticamente, a repetição literal desses ao longo de todo o texto. As únicas menções diferenciadas ao referente “o cão” foram “cão de guarda”, uma especificação que colabora para definir a função do animal, e a elipse. De outro lado, ativou-se em 1ª menção o referente “*muitas onças*” de forma generalizada, retomado depois de forma parcial “a onça”, indicando uma entre as muitas que se encontram na região. Observem:

(6) Inimigos com o tempo amigos (texto integral)
Aluno Roberto do 9º ano³⁴

O cão apareceu em uma casa no meio da mata nesta casa mora três pessoas um família umilde Nesta casa morava também uma bebê de 2 anos com e seus pais com o pouco dinheiro eles não tinham um fogão e eles teve que ir buscar lenha na mata.

Eles deixaram o cão ficar na casa como cão de guarda os pais da bebê foram buscar lenha no mato e o cão ficou olhando O bebê no lugar rondavam muitas onças.

O cão ficou olhando o bebê e a onça atacou e o cão ficou desesperado logo Ø pulou na onça para defender o bebe logo a lutar Ø começou o cão consegui matar a onça dentro do quarto o

³⁴ Os textos (6) e (7) apresentam marcação de espaço diferente dos demais, por ser uma estratégia do próprio aluno em saltar um espaço para demarcar o início e fim dos parágrafos, o que pode ser verificado no Anexo III.

quarto ficou todo sujo de sangue o cão consegue defender o bebê o casal de pais do bebe chegarão da mata com lenha o.

Pai do bebe logo estava ele si deparou com o quarto sujo de sangue ele pensou que o cão tinha matado o bebe foi ate seu quarto e pegou sua espingarda e mirou na arvore cai. Na hora que ele ia matar o cão a sua esposa emteronpeu e disse. Não não o cão e li deu uma grande abraço o cao ficou todo alegre os pais do bebe logo adotou uma cachora família e os dois fora bons amigos o cão e o seu dono.

Fonte: *corpus I*

O título “Inimigos com o tempo amigos” antecipa a orientação argumentativa pretendida pelo locutor; todavia, a dificuldade em manusear os elementos da superfície textual interfere negativamente na compreensão colaborativa do texto. Observamos que o aluno tentou resgatar uma dessas histórias populares recontadas no cotidiano de forma expressiva e enfática, o que contribuiu para o leitor suprimir as inúmeras lacunas presentes na narrativa. No processo de reescrita, texto (7), ainda são notáveis as limitações quanto à estruturação da narrativa, apesar de o aluno Roberto buscar diversificar as estratégias de identificação referencial.

(7) **Inimigos com o tempo melhores amigos** (texto integral)
Aluno Roberto do 9º ano

O Cachorro pão a pão. Apareceu em casa no meio da floresta nesta casa mora três pessoas um família pobre sem \$\$ nesta casa morava. Também um bebê de 2 anos com e seus pais com o pouco dinheiro eles não tinha um fogão em um geladeira eles teve que ir na mata caçar lenha na mata

— Eles deichara, o pastor alemão ficou na casa olhando o bebê os pais foram buscar lenha na mata e cão ficou olhando o bebe nas redondezas do rio paraguasu rondavam muitas oncas grandes peque e bravos ele estavam rondando lá perto

— O guarda ficou amedrontado ele logo foi para o quarto onde estava o bebe o cão ficou rodiando o besso do bebe a onça atacou e dai ficou desesperado logo pulou na onça para defender o bebe e ele mesmo logo ele consegue matar a fera dentro do quarto o quarto ficou todo sujo de sangue o cão consegue defender o bebe o casal de pais do bebe chegaram da floresta com a lenha o. assim o cachorro pão entrou na família o pai do bebe logo adotou um cachorro para fazer compainia para o pão ele tevês filhotes e ele foram muito felis. Família por família.

Fonte: *corpus II*

A repetição literal dos mesmos termos foi eliminada na constituição das cadeias referenciais relativas aos animais. Na CR1, referente ao cão, notamos uma nova configuração: o cachorro pão a pão → o pastor alemão → cão → o guarda → ele → o cão → ele mesmo → ele → o cão → o cachorro pão → o pão → ele. A nomeação de um referente, de acordo com Koch (2008), não opera uma categorização do objeto, sendo apenas uma forma de designação, no entanto, escolher a nomeação “pão a pão” para o cachorro pode ter sido motivado por

alguma relação semântica que, infelizmente, não se revelou na enunciação. As expressões nominais “o guarda” e “o pastor alemão” revelam a associação temática pretendida com a função que o cão desempenhou, além de que usar a raça em substituição ao animal, constitui uma relação metonímica.

Já a CR2 não foi bem estruturada, revelando inclusive, uma confusão de gêneros: muitas onças → grandes peque e bravos → ele → a onça → n(a) onça → a fera. A única escolha bem-sucedida foi a recategorização de onça por “a fera”, representando o perigo que o animal oferece. A expressão “*grandes peque e bravos*” provavelmente é uma tentativa de predicação atributiva e o uso do pronome “ele” talvez tivesse a intenção de retomar “animal”, expressão que não foi utilizada no texto. Além do título “*Inimigos com o tempo amigos*”, há uma expressão nominal na conclusão do texto (7), “*família por família*”, que, pela sua expressividade, destoa da organização global, mas revela a argumentatividade pretendida pelo locutor.

No próximo texto, a aluna Gabriela incorreu na repetição literal dos referentes ao longo de todo o texto, sem aprofundar as relações de sentido.

(8) O melhor amigo do homem (texto integral)
Aluna Gabriela do 9º ano

Certo dia Miguel estava andando pela rua, foi quando Ø viu um cachorro na porta de um supermercado, Ø perguntou a moça na porta se o cachorro tinha dono ela disse que não.

Então Miguel resolveu leva-lo para morar com ele. O tempo foi passando e Miguel e o cachorro ficaram bons amigos brincavam muito juntos.

Numa sexta-feira foram dar uma volta no parque Miguel tinha que ir ao banco fazer o pagamento de algumas faturas.

Ao entrar na fila do banco para fazer o pagamento, um homem de capuz preto entrou anunciando o assalto com uma faca, foi andando a direção de Miguel pediu a carteira ao entregar a carteira o ladrão percebeu que havia pouco dinheiro e Ø queria mais.

Mais Miguel falando que não tinha mais nenhum centavo, o ladrão não acreditou, e falou. Se Miguel não desce o que ele queria ele iria mata-lo, foi quando seu cachorro pulou no ladrão que Ø caiu e Ø bateu com a cabeça no chão.

O que Miguel não tinha percebido foi que seu cachorro tinha sido ferido. Miguel levou diretamente para o hospital imediatamente.

Quando seu cachorro se recuperou Miguel nunca mais se separou dele.

Fonte: corpus I

Esse texto mostra a repetição dos referentes “*Miguel*”, “*um cachorro*” e “*o ladrão*” com poucas variações, sendo em alguns casos retomados por pronomes ou elipse. Apenas o referente “*um homem de capuz preto*” trouxe uma significação substancial e evoluiu, concretizando-se na categorização “*o ladrão*”. O excesso de repetições tornou a leitura cansativa e diminuiu consideravelmente o nível de informatividade do texto. Ao proceder à reescrita, a aluna Gabriela procurou monitorar os elementos linguísticos para

esquivar-se desse problema, o que, no entanto, não se concretizou em estratégias tão produtivas para a produção de sentido. Uma ressalva que não podemos deixar de retomar sempre é o fato de as alterações entre o *corpus I* e o *corpus II* terem sido realizadas sem intervenção da professora/pesquisadora, o que reflete a real tentativa do(a) aluno(a) em voltar-se reflexivamente para a sua escrita e procurar melhorá-la. Percebemos no texto (9), inclusive, a correção ortográfica do nome do personagem, refletindo a autocrítica da aluna ao reler e refazer seu texto.

(9) **O melhor amigo de Miguel** (texto integral)
Aluna Gabriela do 9º ano

Certo dia, um jovem chamado Miguel estava andando pela rua, foi quando Ø avistou um cachorro na porta de um supermercado, Ø perguntou a moça que estava na porta se o cachorrinho tinha dono, ela disse que não.

Então Ø resolveu leva-lo para sua casa e Ø lhe deu o nome de pipoca, o tempo foi passando e ficaram bons amigos bricava juntos. O que o pequeno pipoca gostava mais era de passear no parque com Miguel. Numa sexta feira o jovem tinha que pagar algumas faturas de sua casa, mais havia ido muito cedo o banco e o caixa ainda estava fechado.

Foram dar uma volta no parque o jovem Miguel se sentou no banco enquanto pipoca brincava com a bola de tênis. Foi quando um homem aproximou e pediu a carteira e o celular, mas ele não entregou, o bandido tirou a arma e Ø disse:

— Bandido: se Ø não me entregar morre.

Foi na hora que o pequeno pipoca pulou contra o bandido que caiu e Ø bateu com a cabeça no banquinho que Ø desmaiou, as pessoas chamaram a polícia o assaltante foi preso e pipoca se tornou o herói da cidade.

Fonte: *corpus II*

No texto (9), percebemos alguns ganhos quanto à organização referencial como: uso de elipses, pronominalizações e expansão do núcleo referencial para evitar as repetições, tanto em relação a “Miguel” e ao “cachorro”. A expansão desses núcleos seu deu pelo uso de modificadores – “o jovem Miguel” e “o pequeno pipoca”. O referente “um cachorro” foi recategorizado para “um herói da cidade”. Para o referente “um homem”, optou-se pela recategorização a partir da sinonímia “o bandido” e “o assaltante”.

As próximas análises se voltam para dois excertos (10) e (11) dos textos produzidos pelo aluno Renato, em que enfocamos apenas uma parte da cadeia que se refere ao objeto “um cachorro”, por ser essa a cadeia referencial que apresentou maiores avanços em sua reescrita. No excerto (10) foi utilizada uma conotação neutra com a forma “cachorro”, enquanto, no excerto (11), utilizou-se uma conotação pejorativa com as formas “esse bicho”, “o safado”, “o malandro”, mas evocando um tom mais humorístico para a narrativa por meio das recategorizações utilizadas. Isso é comprovado nas leituras comparativas dos excertos a seguir.

(10) O cão com a inteligência de um professor (excerto)

Aluno Renato do 9º ano

[...]

Com a gritaria de seu dono as pessoas se aproximavam para ver o que estava acontecendo. Um veterinário que estava ali por perto falou:

— Deixeme-ver o que ele tem o olhou e disse:

— Ele não está morrendo, ele só está com preguiça de caminhar daí ele se vingiu de morto.

Daí o dono pegou uma coxa de frango e passou no fusinho de seu cão, o cachorro começou a si levantar e sem pensar duas vezes deu uma mordida na coxa de frango e começou a comer.

As pessoas que estavam ali por perto vendo que o cachorro só estava brincando com a cara do dono começaram a rir sem parar e o dono do cachorro ficou todo envergonhado.

Fonte: *corpus I***(11) O cachorro e a coxa de frango (excerto)**

Aluno Renato do 9º ano

[...]

Com a gritaria do moço as pessoas se aproximavam para ver o que estava acontecendo. O senhor que estava por ali que era um veterinário disse:

— Deixeme ver o que ele tem e olhou e falou:

— Esse bicho não está morrendo / so esta com preguiça de caminhar e então o safado se fingiu de morto.

Dai o rapaz pegou uma coxa de frango e passou no fusinho dele e o malandro se levantou rapidamente e sem pensar duas vezes deu uma mordida na coxa.

As pessoas que estavam ali por perto vendo que o cãozinho so estava alegremente brincando com a cara do dono começaram a rir sem parar, e o moço ficou todo envergonhado.

Fonte: *corpus II*

Nos exemplos acima, o fenômeno da recategorização mostra-se como um “elemento fundamental na tessitura textual”, que, segundo Cavalcante, (2013a, p. 108) revela a função da linguagem longe de ser apenas uma representação objetiva da realidade, antes disso se constitui em propor “interpretações para as experiências vividas e percebidas”. Assim, o cachorro poderia ser visto como “coitado” por estar passando mal ou como “safado”, “malandro”, denotando sua esperteza diante do cansaço. O aluno Renato, como demonstramos nos excertos acima, conseguiu compreender um aspecto importante da referenciação destacado pela autora: “a realidade é submetida a reelaborações por parte dos sujeitos que se envolvem na interação”, o que significa que “os indivíduos têm a seu dispor um leque de possibilidades linguístico-discursivas quando se trata de construir um referente”. Isso também ficou visível na alteração do título, que na reescrita se mostrou mais adequado ao contexto discursivo.

Os próximos textos (12) e (13) não apresentam estruturação de cadeias referenciais tão diferentes das analisadas até agora, porém servem para exemplificar uma

estratégia utilizada por alguns alunos na reescrita do texto, em que, ao invés de optarem por expandir as relações de sentido e desenvolver a narrativa, procederam a uma síntese. É de destaque no texto (12) a retomada dos referentes por pronominalização exagerada, o que segundo Marcuschi (2008, p. 111), é uma característica peculiar do texto oral levada para a escrita pelo aluno devido à relação situacional com os referentes, sendo que o texto escrito envolve “uma complexidade correferencial maior”, pela qual a progressão textual se constrói paulatinamente.

(12) **O melhor amigo do homem** (texto integral)
Aluno Pedro do 9º ano

Quando eu tinha dez anos meu pai me deu um cachorro, nos brincávamos juntos, quando íamos para a escola ele ficava me esperando no portão, ele era muito obediente, esperto e bravo quando alguém queria tomar a sua comida, eu o ensinei a buscar algumas coisas como graveto e bolinha, quando eu e meu pai irmos ao parque, eu e ele ficávamos jogando a bolinha para loky ir buscar, minha mãe não gostava de ir pois ela era do tipo mais casera, quando estávamos brincando em uma construção Ø passei por um lugar e loky tentou passar por entre as vigas e Ø quebrou a pata.

Ø Peguei ele no colo e Ø levei até em casa, onde fomos para uma clínica veterinária, o veterinário disse que ele ia ter que ficar de repouso, por causa da sua recuperação Ø tive que ir para a escola sozinho e sair escondido por que se loky me visse ia querer ir atrás, mas quando eu chegava em casa ele abanava o rabo todo alegre, e eu ficava adulando e brincando com ele o resto do dia quando ele melhorou, ele voltou a ir comigo para a escola, e em um desses dias um carro atropelou loky e eu, eu fui para o hospital mas logo quando Ø melhorei Ø recebi a notícia de que loky tinha morido, Ø fiquei feliz em saber que o motorista foi preso por dirigir embreagado.

Fonte: *corpus I*

Nas cadeias referenciais relacionadas aos referentes “*eu*”, narrador personagem, e “*um cachorro*” prevaleceu a retomada por pronomes, a nomeação do animal “*loky*” e as predicções “*muito obediente, esperto e bravo*” e “*todo feliz*”, que muito timidamente se aproximaram de uma tentativa de articular as relações de sentido. A pronominalização deveria ser substituída na escrita por formas nominais, remetendo a entidades e conteúdos contextualizados e possíveis de serem recuperados na narrativa. Na reescrita, *corpus II*, percebemos indícios de falta de atenção e dedicação do aluno ao refazimento do texto. Apesar de procurar utilizar expressões diferenciadas nas retomadas, o aluno Pedro misturou as pessoas do discurso, entre um narrador personagem e um narrador observador, e ainda usou duas nomeações em relação ao mesmo animal, como se pode observar no texto (13).

(13) **O cachorro** (texto integral)
Aluno Pedro do 9º ano

Quando ele tinha 10 anos seu pai, lhe deu um cachorro, eles faziam tudo juntos as pessoas chamavam o animal de vira-lata, mais não para o garoto era o cachorro. Até quando Ø tinha que ir para a escola o totó queria ir junto, mais eu não dexava, o peludo era muito obediente, se mandasse

fazer alguma coisa ele obedecia, Ø estava o ensinando a buscar coisas, quando a vizinha comprou uma cachorra, ai não deu mais para Ø ensinar, pois o bicho só prestava atenção nela, um dia quando elas estavam do outro lado da rua, saíram correndo para Loky conhecer a peluda, não olhamos a rua vei um carro e nós atropelou. Seu animal morreu, mais ele ficou no hospital e melhorou logo Ø ficou muito triste quando soube da notícia.

Fonte: *corpus II*

Para o referente “ele”, em menção ao personagem principal, optou-se ora pelo uso da terceira pessoa, ora pela primeira pessoa, usando apenas uma expressão nominal e uma predicação atributiva. CR1: ele → seu → lhe → o garoto → Ø → eu → Ø → seu → ele → Ø → muito triste. Já para o referente “um cachorro” houve uma alternância de expressões nominais, algumas operando a recategorização por hiperonímia, uso de expressão definida e predicação atributiva. CR2: um cachorro → o animal → vira-lata → o cachorro → o totó → o peludo → muito obediente → ele → o bicho → Loky → animal.

Convém reforçar que um texto é formado pela multilinearidade de cadeias referenciais e, devido à complexidade em analisar todas as que aparecem em um mesmo texto, optamos por nos limitar às cadeias relacionadas aos personagens principais da narrativa. Contudo, muitas vezes a referência a esses personagens se engloba em cadeias híbridas, quando, por exemplo, no texto (13), empregou-se a primeira pessoa do plural em referência ao garoto e ao cachorro simultaneamente: “*não Ø olhamos a rua vei um carro e nós atropelou*”. As narrativas apresentam cadeias relacionadas não só aos personagens, mas aos objetos da cena, às ações desenvolvidas, aos espaços, entre outras, e os alunos tiveram essa percepção de reestruturá-las de maneira geral.

Para exemplificar essa última afirmação, analisaremos, no texto (14), como o aluno Vinícius estruturou uma cadeia narrativa em torno do referente relativo ao espaço da narrativa “Bancok”, cidade de destino da viagem do personagem principal, por meio de relações semânticas e associativas quando a definiu por “*cidade sem leis*”, justificando, aliás o título “louca aposentadoria”. Observem:

(14) louca aposentadoria (texto integral)
Aluno Vinícius do 9º ano

Um home já cansado de trabalhar se aposentou, mas depois de sua aposentadoria ficava em casa do dia todo, todos os dias sem fazer nada mas um dia sua filha e seus netos vieram o visitar e um dos seus netos que o viu cansado daquela situação lhe deu uma ideia.

— Vê, porque o senhor não faz uma grande viagem para nunca mais você esquecer.

— Mais ele não deu muita bola pois já estava velho e cansado, mas depois de um tempo caiu na real e decidiu ir viajar arrumou suas malas, foi ao banco e sacou todo o seu dinheiro, para a viagem decidiu ir a bancok a cidade sem leis comprou a passagem e viajou quando chegou lá disse:

— Essa viagem vais ser inesquecível.

Pegou um táxi falou para o motorista leva-lo para todos os pontos turísticos da cidade, mas pela metade do percurso o senhor pensou, eu não vou ser só mais um velho em meio essa multidão.

Neste momento decidiu parar o percurso desceu do carro e decidiu não ser só mais um, pegou seu dinheiro e foi curtir, casinos, mulheres, carros, bebidas, ostentações, apostas, muitas imprudência, e no final de sua viagem decidiu ir embora pois estava respondendo por processos de infrações e estava sujeito a ser expulso do país.

Fonte: *corpus I*

Os nomes-núcleo “*cassinos*”, “*mulheres*”, “*carros*”, “*bebidas*”, “*ostentações*” e a expressão “*muitas imprudência*”, embora se apresentem em menção única, fazem remissões ao local de destino da viagem e exemplifica uma estratégia bem produtiva para a progressão textual e contextualização da ambientação da narrativa. Contudo, ao reescrever o texto, notamos que essa estratégia foi abandonada pelo aluno, que, por algum motivo, optou pela mudança da cidade de destino da viagem e ainda por não categorizá-la de forma tão enfática. Observemos a seguir:

(15) **Louca Aposentadoria** (texto integral)
Aluno Vinícius do 9º ano

Um senhor já de cabelos brancos, cansado de trabalhar aposentou-se, mas depois de aposentar ficava em casa o dia todo, sem fazer nada. Mas um dia sua linda filha e seus netos, um deles vendo a solidão, comentou:

— Vô porque você não vai a uma viagem para nunca mais esquecer.

Mas não deu muita atenção, pois já era velho e cansado, mas depois que sua filha e seus netos foram embora, esse velho senhor ficou pensando em que o seu neto comentou e sem pensar duas vezes, arrumou as malas e viajou com destino ao Caribe.

Logo ao desembarcar falou:

— Essa viagem vai ser inesquecível.

Pegou um táxi e foi direto ao Palace hotel, simplesmente o melhor, quando chegou desprezado por usar suas vestes simples, pegou logo a suíte master, promovel várias festas, com o pensamento de não ser só mais um turista velho e sem graça, mas em meio a essas festas a senhora da suíte ao lado que foi reclama-lo pelo barulho, ai acabou tudo foi o “tham” da história ele e ela nas piscinas naturais do caribe, mas no final da história tudo o que aconteceu foi inesquecível pelo simples fato dele ter se apaixonado.

Fonte: *corpus II*

Mesmo com várias mudanças no espaço e enredo da narrativa, o aluno Renato utilizou anáforas indiretas, ancorando-se no nome da cidade, agora “*Caribe*”, para ativar os referentes “*Palace hotel*”, “*suíte master*”, “*várias festas*” por associação temática, acionando os conhecimentos enciclopédicos de que algumas cidades do exterior muitas vezes são sinônimas de luxo e diversão sem limites.

Até aqui analisamos as produções de 07 alunos, comparando os *corpora I e II*, em um total de 14 textos representativos dos níveis baixo e intermediário de apropriação de estratégias referenciais e a produção de 01 aluna em nível recomendado, sendo essa amostra

bem representativa das estratégias utilizadas pelos alunos na construção das cadeias referenciais em seus textos. Para encerrarmos, apresentaremos apenas mais dois 02 textos em nível recomendado, destacando a proficiência das atividades de intervenção como orientação a práticas de produções de texto contextualizadas.

Os textos (16) e (17) exemplificam a construção de cadeias referenciais adequadas ao ano de escolaridade das alunas, revelando a consolidação de algumas etapas de apropriação do sistema da escrita, principalmente quanto ao posicionamento discursivo por meio das escolhas linguísticas e estruturação de textos da tipologia narrativa.

(16) **Um nerd das ruas** (texto integral)
Aluna Marta do 9º ano

Aquela manhã foi diferente. Andando pelos becos e ruelas do Rio, uma mulher, muito famosa por seus livros avistou em sua frente um mendigo, com um livro de sua própria coleção em mãos, ela vai até ele e o pergunta:

— Como se chama?

O coitado mal se mexia, observando a capa do livro que a senhora tinha levado. Essa senhora recebia o nome de Maria Clara Machado e essa mesma reparava a reação do sujeito, com a suspeita de que o morador de rua era apaixonado por livros e que possuía uma inteligência única. Assim chegou mais perto e falou:

— Dar pra ver nos seus olhos que você gosta de literatura.

Ele geme, suspira e responde:

— Sim, sou Antônio, fanático por livros.

A senhorita achou aquilo interessante e resolve dar seu amado para o homem, vai embora, sumindo por um tempo. Dois meses se passam e ela volta no local para ver o apaixonado, o encontra e vai logo perguntando:

— Gostou do livro seu Antônio.

— Sim eu adorei.

A partir daí ela resolve ajudá-lo, reconhecendo seu talento, e o tira das ruas. Leva-o para sua casa, dá roupas, comida e vários livros.

Anos se passam e surge um novo escritor famoso, que com um de seus primeiros livros ficou rico e se casou com Maria Clara, tiveram filhos e se tornaram famosos por seus livros.

Fonte: *corpus II*

Observando apenas o personagem “*um mendigo*” no texto da aluna Marta, percebemos que, desde o título, o referente vai sendo construído com acréscimo de informações, sentimentos e opiniões, em um processo de recategorização que promove uma evolução conceitual, que, no entanto, não deixa de se referir à mesma entidade, o que justifica a presença de anáforas recategorizadoras (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO; BRITO, 2014). Considerando apenas as expressões nominais, assim o referente evolui, mas é apresentado de forma circular, do título que o aspectualiza como alguém que realiza o que gosta de forma intensa, passando pelos empecilhos que o impedem de exercer o que gosta, até se transformar em um escritor verdadeiramente.

Observem a CR1: um nerd das ruas → um mendigo → o coitado → d(o) sujeito → o morador de rua → apaixonado por livros → uma inteligência única → Antônio → fanático por livros → o apaixonado → seu Antônio → um novo escritor famoso → rico. Por essa estruturação, percebemos que a aluna imprimiu um tom de sensibilidade ao texto, mostrando um personagem apaixonado, que geme e suspira pela literatura, talvez em um lamento por viver privado da literatura e da leitura, conflito que se resolve quando o personagem cruza seu caminho justamente com o de uma escritora famosa. A sensibilidade também é explorada em relação à personagem “*Maria Clara Machado*”, em que “*uma mulher*”, “*muito famosa por seus livros*” se solidariza com “*um morador de rua*”, “*apaixonado por livros*”, como ela. Ao final, eles se casam e, se algum leitor mais mordaz questionasse que uma escritora não se casaria com um morador de rua, uma das expressões referenciais ajuda a justificar tal fato, era alguém que possuía “*uma inteligência única*”. E, assim, o texto cumpre seu propósito comunicativo, adequando-se também ao propósito de uma crônica.

Por fim, o texto (17) traz uma crônica em que a aluna Larissa trabalha com uma diversidade de estratégias pelo uso de expressões nominais para a caracterização dos personagens, de modo a evitar a repetição desnecessária dos referentes. Também fica visível a forma como procurou trabalhar com uma linguagem mista, de um lado o narrador com uma linguagem formal, mais próxima das regras gramaticais, e de outro o agricultor e sua mulher com uma linguagem mais informal e estigmatizada. Criou-se, ainda, um suspense inicial no processo de categorização do referente “*um intruso diferente*”.

(17)

Um intruso diferente (texto integral)

Aluna Larissa do 9º ano

Estavam todos em casa almoçando, quando derrepente ouve um estrondo vindo do quarto, assustados o seu José já corre e pega a espingarda. A mulher, os filhos, vão todos atrás do homem. Com cautela, para que a coisa que está ali dentro não faça nada, quando fazendeiro foi para abrir a porta, a espingarda já em punhos, ele tomou um susto! No cômodo da casa havia uma vaca, o proprietário do imóvel ficou tão confuso que a arma caiu no chão. Ele imaginou um bandido, alguém que jogou uma pedra na casa, mais um animal! Isso não havia passado na mente dele.

Depois do susto, foram tirar o bicho do quarto, mas quem disse que a vaca queria sair?! Nada disso, ela queria ficar ali, o animal ficou violento, balançando a cabeça com aqueles enormes chifres. Seu Zé tentou de todas as formas possíveis até que desistiu e disse:

— Maria, pode ligar lá pros bombeiro, que esse bicho não vai sair daqui.

A senhora pegou o telefone e ligou.

— Boa tarde! Em que podemos ajudar? — disse a atendente.

— Boa tarde! Caiu uma vaca aqui dentro de casa, e o animal não sai por nada nessa vida, ela tá muito violenta. Manda esses homi aqui pra tirar essa infusada da minha casa...

A gorda senhora deu o endereço, e depois de uns 20 minutos os bombeiros chegaram. A leiteira deu muito trabalho, mas depois de cêda-la, eles conseguiram tirar a chifruda da casa. E o bombeiro perguntou para o agricultor:

— Como esse bicho caiu aqui?

O homem respondeu:

— Ah, devia ta pastando e despenco morro abaixo, e veio parar aqui. Essa vaca é do Chico, é só colocar ela lá em riba, junto com as outras.

E assim foi feito, os bombeiros levaram a vaca de volta ao pasto. Seu José foi concerta o telhado, Maria arruma a bagunça que a gorda vaca causou, e os filhos voltaram a comer a comida já quase fria.

No outro dia eles não acordaram com o canto do galo e sim com o mujido da vaca. Ela estava de volta, quando a dona da casa chegou na varanda as roupas se não estavam rasgadas as outras estavam sujas, bem sujas.

Fonte: *corpus II*

Após a leitura, percebemos que o referente presente no título “*um intruso diferente*” vai sendo construído progressivamente como “*um estrondo*”, sugerindo a presença de algo ou alguém, quando fica constatado que “*a coisa*” era “*uma vaca*” anuncia-se uma surpresa, pois esperava-se “*um bandido*”, “*alguém que jogou uma pedra na casa*” e não “*um animal*”. Nesse momento o pronome demonstrativo neutro “*isso*” também é usado para categorizar o animal que não era esperado em casa daquela forma. Após a categorização do animal, o referente passa a ser retomado por hiperônimo, sinônimos, pronominalização, predicação, formas pejorativas e em associação com suas características animais: o bicho → a vaca → ela → o animal → violento → a cabeça com aqueles enormes chifres → esse bicho → uma vaca → o animal → essa infusada → a leiteira → a chifruda → esse bicho → essa vaca → ela → a vaca → a gorda vaca → o mugido da vaca → ela. Além dessa cadeia referencial, ao longo do texto, a aluna Larissa conseguiu articular adequadamente as expressões linguísticas, e poderíamos, dessa forma, continuar analisando o caminho discursivo que escolheu para escrever seu texto. Encerramos, porém, as exemplificações por acreditamos que conseguimos com êxito demonstrar de forma representativa o desempenho de nossos alunos em relação à apropriação de estratégias referenciais por uso da (re)categorização.

À luz das análises realizadas e dados obtidos, percebemos que a etapa de intervenção desta pesquisa atendeu aos objetivos iniciais. De um modo geral, os textos constituintes do *corpus II* apresentaram uma estruturação de cadeias referenciais mais eficientes que as utilizadas no *corpus I*. A partir de estratégias de manipulação das formas nominais definidas e indefinidas, das relações de sinonímia, hiperonímia, associações semânticas e predicações atributivas, os alunos procederam a uma (re)categorização dos referentes, evitando a repetição literal desnecessária, aprofundando o nível de informatividade do texto e, conseqüentemente, a progressão temática.

Não obstante os avanços apresentados, importante considerar que os alunos deram apenas alguns passos em relação à apropriação da metaconsciência textual. Muitas outras questões precisam ser aprofundadas para permitir-lhes manusear com mais propriedade e

segurança os mecanismos textuais-discursivos. Os alunos precisam compreender uma das máximas apontada por Cavalcante (2013, p. 108-110), sobre a atividade de referenciação ser uma negociação entre interlocutores. Planejar o texto pensando em seu interlocutor, buscar um aprimoramento das ideias nas atividades de refazimento, justamente por acreditar que “cada escritor constrói seus referentes dentro de uma rede de relações coerentes para que os leitores acreditem no que leem”. Muitas lacunas de sentido presentes nos textos estão associadas ao fato de o aluno escrever para si mesmo e, em sua mente, interpretar o que escreveu como algo lógico. Da mesma forma que, como leitores, realizamos um esforço cognitivo para compreender os textos alheios, esses alunos, como produtores devem começar a se esforçar mais, cognitivamente, na produção dos próprios textos.

Outro fato observado que interfere na produção de texto é a pouca experiência dos alunos do 8º e 9º ano enquanto sujeitos sociais. O texto é o resultado de ações cognitivas de um sujeito histórico e social, dessa forma o aluno carece de interação com o mundo e com os outros sujeitos e realidades, para poder contextualizar seus textos com propriedade. Somando-se a isso, está ainda o domínio dos recursos linguísticos formais da superfície do texto, que, apesar de não serem determinantes para a produção de sentido, interferem em sua compreensão global, de modo que o aprimoramento das escolhas linguísticas resultem em uma percepção sensível e crítica da realidade.

Encerramos nossas análises frisando que o trabalho em torno do ensino de estratégias de produção de texto na escola é processual e deve ser ancorado em práticas metodológicas que revelem aos alunos a multiplicidade de fenômenos decorrentes da linguagem em uso, ou seja, a linguagem inserida em contextos reais de produção de sentido. A partir de um trabalho direcionado para práticas discursivas e produções de texto contextualizadas, é possível, de forma processual, ir instrumentalizando o aluno com conhecimentos ativos sobre as diversas formas de dizer e compreender a realidade. Isso exige um trabalho articulado, envolvendo as habilidades de leitura, compreensão e produção de textos orais e escritos e, ainda, o envolvimento ativo de diversos sujeitos sociais entre os quais se destacam professores e alunos, além de outros, representativos das instituições escola e família.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tivemos como objetivo nesta dissertação relatar as contribuições que a referenciação por (re)categorização traz ao ensino de estratégias de produção de texto escrito em Língua Portuguesa. Diante de uma realidade escolar perpassada por complexidades que fogem ao controle do professor regente, os alunos podem encontrar, por mediação desse sujeito educador, a possibilidade de despertar o olhar crítico, a curiosidade e o prazer para se familiarizarem melhor com a linguagem, facilitando os processos de acesso aos sentidos. A escolha pelo estudo da referenciação apresentou-se, assim, em consonância com a proposta do Mestrado Profissional em Letras de ressignificar o ensino e, em meio a uma realidade tão ampla, restringimos o nosso foco a um ponto específico: a recategorização pelo uso de expressões nominais nas produções de crônicas narrativas de alunos das séries finais do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal em Montes Claros- MG.

A escolha do tema condicionou toda a trajetória do estudo: a recategorização dos conhecimentos profissionais da professora pesquisadora, do modo de se ensinar estratégias de produção de texto na perspectiva sociocognitiva-interacional, da retextualização de fatos do cotidiano em crônicas, do processamento cognitivo e da metaconsciência textual de cada aluno, enfim, a recategorização do sentido de ser um professor – aquele que ensina aprendendo, que ensina estudando, que ensina inovando.

A recategorização apresentou-se, assim, como uma possibilidade de inovação, não que seja uma teoria recente, mas por ser justamente uma teoria da Linguística textual bem fundamentada, que, no entanto, ainda se encontra pouco explorada em sala de aula pelos professores e pelos manuais didáticos que guiam suas práticas. Recategorizar significa compor novos sentidos e referências, construir uma referência que interpreta o mundo real, rever as informações que nos cercam, integrando-as a novas informações, tudo isso considerando práticas interacionais mediadas pela linguagem.

Concluimos que o trabalho com a recategorização representou um exercício valioso e, assim, deve fazer parte de práticas recorrentes em sala de aula, despertando os alunos para perceber como os recursos léxico-semânticos são articulados em prol das intenções comunicativas. A escola precisa promover vivências socioculturais diversificadas em estreita relação com as práticas de leitura, ensinar o aluno a fazer a leitura do mundo e a compreender o mundo nas leituras que se faz. O incentivo à leitura, à compreensão das especificidades intersubjetivas em se usar uma expressão e não outra, à percepção da

intertextualidade, da internalização de conhecimentos diversificados, da ampliação de vocabulário, torna o aluno mais apto a compreender as relações discursivas, produzindo seus próprios discursos e avaliando criticamente os discursos alheios.

A abordagem de estratégias de introdução e retomada de referentes, por meio de anáforas correferenciais, recategorizadoras, associativas e indiretas, revelou que a articulação de cadeias referenciais é determinante para a construção de sentido do texto e sua coerência. Diante disso, trabalhar esses aspectos em sala de aula é fundamental para sanar muitas dificuldades dos alunos relacionadas com habilidades de leitura, interpretação e organização lógica de ideias nas produções de texto, uma vez que os processos referenciais dão acesso a conhecimentos prévios, integrantes do acervo cognitivo de estratégias operacionais, decisivos para a articulação das relações sintáticas, morfológicas e semânticas da língua.

A transposição didática dos estudos da Linguística textual sobre referenciação para o ensino em sala de aula parte da necessidade de levar os alunos a compreenderem como a realidade é constantemente reelaborada a partir dos propósitos comunicativos e como as escolhas linguísticas podem ser eficazes para veicular esses propósitos. O desconhecimento das estratégias de designação e de encadeamento de referentes, em que os elementos do cotexto se relacionam com o contexto, dificulta a constituição de cadeias referenciais que permitam a progressão de ideias e relações lógicas de sentido. De posse dessas habilidades e competências, todavia, é possível desenvolvermos a competência discursiva de manipulação das relações de sentido oferecidas por expressões lexicais nominalizadas que envolvem propriedades semânticas, conceituais e até inferenciais.

Constatamos que as atividades de intervenção contribuíram para o desenvolvimento da habilidade de produzir textos escritos com maior propriedade e desenvoltura. É importante pontuar, que por termos realizado a intervenção em turmas heterogêneas, os níveis de escrita dos alunos eram bem individualizados, o que propiciou avanços de formas diferenciadas. Alguns apresentaram mudanças tímidas em seus textos, seja através da eliminação da repetição desnecessária dos referentes, pela substituição da pronominalização por formas nominais ou uso de sinônimos, outros conseguiram usar formas nominais com aspectualização semântica, até os que se apropriaram da estratégia de recategorizar e promover a evolução dos referentes em consonância com um propósito comunicativo bem articulado. Entretanto, todos apresentaram avanços em relação à maturidade de manusear os instrumentais da língua.

Percebemos que trabalhar com a exemplificação de estratégias eficientes foi importante para que os alunos se sentissem seguros para conduzir o próprio discurso com

vistas à interação e à produção de sentido. Dessa forma, conseguiram perceber como as partes do texto integram-se para constituir um todo, efetivando um projeto de comunicação. Tudo isso permitirá aos alunos estender essa competência a outras situações languageiras, em que precisarão utilizar a linguagem e a comunicação como práticas de inserção social, envolvendo outros gêneros textuais, além da crônica, e outras tipologias de estruturação dos textos.

5 REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Navegando**. São Paulo: Papirus, 2000.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. In: **Antologia da crônica brasileira**. De Machado a Lourenço Diaféria. Org. Douglas Tufano. São Paulo: Moderna, 2006.
- _____. **Os dias lindos**. São Paulo: Companhia das letras, 2013.
- ÂNGELO, Ivan. **O comprador de aventuras e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 2000, Coleção Para gostar de ler, vol. 28.
- APOTHÉLOZ, Denis. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____; CHANET, Catherine. Definido e demonstrativo nas nomeações. In: CAVALCANTE, M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 8 ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1997. Disponível em: <http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos>. Acesso em: 12 out. 2013.
- BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. **Introduction to Textlinguistics**. London: Longman, 1981. Disponível em: <http://www.beaugrande.com>. Acesso em: 5 jan. 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – 3º. e 4º. ciclos**. Brasília: MEC, 1998.
- CÂNDIDO, Antônio. **A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1992.
- CAMPOS, Paulo Mendes. **Crônicas**. São Paulo: Ática, 1979, Coleção Para gostar de ler, vol. 4.
- _____. **Crônicas 2**. São Paulo: Ática, 2006, Coleção Para gostar de ler, vol. 2.
- CARRASCO, Walcyr. **Histórias para a sala de aula: crônicas do cotidiano**. São Paulo: Moderna, 2009.
- CAVALCANTE, Mônica. Expressões Referenciais – uma proposta classificatória. Campinas: **Cad. Est. Ling.** vol. 44, 2003a.
- _____; RODRIGUES, B.; CIULLA, A. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003b.
- _____. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013a.

_____; LIMA, Maria Calixto de (org.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013b.

_____; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

CIULLA e SILVA, Alena. **Os processos de referência e suas funções discursivas**: o universo literário dos contos. 2008. 201f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2008.

COLASANTI, Marina. A zebra. In: PINTO, Manuel da Costa (org.). **Crônica brasileira contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2005.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; SILVA, Franklin Oliveira. O caráter não linear da recategorização referencial. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Maria Calixto (org.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013.

DIAFÉRIA, Lourenço. **O imitador de gato**. São Paulo: Ática, 2003, Coleção Para gostar de ler, vol. 30.

DUCROT, O. Referente. **Enciclopédia Einaudi – Linguagem-Enunciação**, vol. 2. Imprensa Nacional- Casa da Moeda, 1984.

KOCH, Ingedore Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Como se constroem e reconstroem os objetos-de-discurso. **Revista Investigações**, vol. 21, n. 2, jul. 2008. Disponível em: http://www.revistainvestigacoes.com.br/Volumes/Vol.21.2/Ingedore_Koch.pdf. Acesso em: 10 jan. 2014.

_____. **Introdução à linguística textual**: trajetória e grandes temas. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **Desvendando os segredos do texto**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2013.

_____; MARCUSCHI, L.A. Processos de referenciação na produção discursiva. **D.E.L.T.A** 14 (número especial). São Paulo, 1998.

_____; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012a.

_____; _____. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2012b.

_____; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (org.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

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

_____. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (org.). **Referenciação e discurso**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais. **Revista Pedagógica - 5º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. SIMAVE. PROEB. Juiz de Fora: CAEd, 2013a.

_____. Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais. **Revista Pedagógica - 9º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. SIMAVE. PROEB. Juiz de Fora: CAEd, 2013b.

MOISÉS, Massaud. **A Criação Literária – Prosa II**. 17 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

MONDADA, Lorenza. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (org.). **Referenciação e discurso**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos do discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

MORAES, Carla Roselma Athayde. **Retratos da crônica jornalística brasileira: uma abordagem linguístico-discursiva e sociocultural**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=188907. Acesso em: 10 jan. 2014.

NEVES DA SILVA, Silvia Regina. **Cadeias referenciais: o objeto-de-discurso e sua evolução na progressão textual**. 2007. 206f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2007.

NOVAES, Carlos Eduardo. **A cadeira do dentista e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 1997, Coleção Para gostar de ler, vol. 15.

_____. **As melhores crônicas de Carlos Eduardo Novaes**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2009.

PONTE PRETA, Stanislaw. **Gol de Padre e outras crônicas**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2001, Coleção Para gostar de ler, vol. 23.

PRATA, Antônio. Quase. In: **Douglas e outras histórias**. Rio de Janeiro: Azougue Editora, 2001. Disponível em: http://www.releituras.com/antonioprata_quase.asp. Acesso em: 04 mai. 2015.

_____. **Adulterado**: crônicas. São Paulo: Moderna, 2009.

REY, Marcos. **O coração roubado e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 1996, Coleção Para gostar de ler, vol. 19.

RONCARATI, Cláudia. **Cadeias do texto**: construindo sentidos. São Paulo: Parábola Editorial: 2010.

SABINO, Fernando. **A vitória da infância**. São Paulo: Ática, 1995.

_____. **Crônicas**. São Paulo: Ática, 2006, Coleção Para gostar de ler, vol. 2.

SANT'ANNA, Affonso Romano. **Porta de colégio e outras crônicas**. São Paulo: Ática, 1995, Coleção Para gostar de ler, v. 16.

SCLIAR, Moacyr. **Deu no jornal**. Erechim, RS: Edelbra, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10 ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 2000.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **O nariz e outras crônicas**. 12 ed. São Paulo: Ática, 1994, Coleção Para gostar de ler, v. 14.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. **Comédias para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

ANEXO I: ATIVIDADE DIAGNÓSTICA

Leia o trecho de jornal publicado na Folha de São Paulo e compare-o, posteriormente, com a leitura da crônica escrita por Moacyr Scliar com inspiração na notícia “Heavy metal”.

deu no JORNAL

Heavy metal

“Metallica” pode ser um bom nome para uma banda de heavy metal, mas, segundo um casal na Suécia, o nome também é ideal para sua filha de seis meses. Autoridades do país, no entanto, discordaram da opção de registro do casal, levando Michael e Karolina Tomaro a uma batalha judicial que já dura meses. As autoridades locais rejeitaram a escolha do nome. Embora a pequena Metallica já tenha sido batizada, o Conselho Nacional de Registro Sueco recusou o registro do nome, afirmando que haveria uma relação estabelecida entre a menina e o grupo de rock. Tomaro disse que os oficiais também classificaram o nome como “feio”. O casal recorreu à Corte Administrativa em Goteborg, a qual decidiu que não havia razão para que o nome fosse proibido. Mas a agência apelou a uma corte mais alta, que confirmou a rejeição do nome. ■ Folha de São Paulo

Moacyr Scliar

cada vez mais forte. Mas a preferência é que mudava, e mudava de forma alarmante. Ao invés de continuar com a percussão, a garota agora tocava violino. E, pior, ela não queria ouvir o Metallica. Cada vez que os pais tentavam tocar um CD da banda, ela protestava, revoltada, que aquilo não era música, aquilo era barulheira.

E o que era música, para ela? Era Mozart, era Albinoni, era Vivaldi. Os clássicos, em suma. A “Pequena Serenata Noturna”, de Mozart, deixava-a extasiada. O “Adágio”, de Albinoni, levava-a às lágrimas.

Aos doze anos, já está tocando numa orquestra juvenil, que faz o maior sucesso e que inclusive se apresentou na Suécia. Quanto aos pais, estão muito amargurados. Eles sabem que erraram, mas não sabem exatamente onde erraram.

Suspeitam que tenha sido no próprio nome. Estão até pensando em ter outro filho, ao qual darão o nome de Black Sabbath, ou Led Zeppelin, ou Megadeth. Um desses dará certo. Pelo menos é o que esperam. ■

Primeiro foi a briga com os cunhados. Fãs do Iron Maiden, eles não admitiam que alguém pudesse dar a uma filha o nome de Metallica; terminaram por romper relações. Depois, e mais grave, foi a briga legal. As autoridades sustentavam que o nome era no mínimo estranho e poderia representar um transtorno para a menina. Mas, dizia o pai da garotinha, o que podem autoridades entender de heavy metal? O que sabia aquela gente de sucessos como “Enter Sandman”, “Nothing Else

Matters”, “Whiskey in the Jar”?

Lá pelas tantas, contudo, ficou claro que dificilmente ganhariam a batalha judicial. E aí só lhes restavam duas opções: ou desistiam de dar à filha o nome de Metallica ou deixavam a Suécia. Deixaram a Suécia. Foram morar num pequeno país da América Central, onde um funcionário condescendente aceitou, sem reclamar, o nome Metallica e até elogiou o gosto musical dos pais.

A menina cresceu. Era robusta, inteligente. E, para alegria dos pais,

revelou um talento musical incommum: andava pela casa batucando num pequeno tambor. O pai achou que estava ali uma vocação de baterista; quem sabe ela um dia faria parte do próprio Metallica? Ficaria evidente que o nome tinha condicionado o seu destino.

Logo, porém, a euforia foi dando lugar ao desapontamento e mesmo à apreensão. A vocação se mantinha,

numa orquestra juvenil, que faz o maior sucesso e que inclusive se apresentou na Suécia. Quanto aos pais, estão muito amargurados. Eles sabem que erraram, mas não sabem exatamente onde erraram.

Suspeitam que tenha sido no próprio nome. Estão até pensando em ter outro filho, ao qual darão o nome de Black Sabbath, ou Led Zeppelin, ou Megadeth. Um desses dará certo. Pelo menos é o que esperam. ■

Discussão em grupo:

- *Quais as diferenças que vocês perceberam entre a notícia e a crônica?*
- *Qual dos textos é mais criativo e emocionante?*
- *A crônica foi escrita a partir de quais fatos do dia a dia?*
- *A notícia e a crônica lidas apresentam a mesma finalidade?*

Produção de texto: Agora é a sua vez! Procure fazer como Moacyr Scliar, inspire-se na notícia abaixo e tente recriá-la em forma de uma crônica, transformando um fato verídico em uma narrativa emocionante, com uma linguagem atraente e criativa.

07/04/2014 18h59 - Atualizado em 07/04/2014 19h27

'Ficamos amigos', diz homem que achou conta e R\$ 600 e pagou boleto

Marco da Silva diz ter visto mulher passar de moto e deixar envelope cair. Motociclista era a corretora Karine Peyrot, que chamou homem de 'anjo'.

Felipe Truda Do G1 RS

A repercussão de um gesto considerado normal por Marco Antônio da Silva, de 32 anos, surpreendeu o segurança, morador de **São Leopoldo**, no Rio Grande do Sul. Ele conta que agiu como a mãe havia lhe ensinado quando encontrou um envelope com uma conta e R\$ 600 em dinheiro. Mesmo sem conhecer a dona, pagou o boleto.

"Em nenhum momento, pensei em ficar com o dinheiro porque sou evangélico e minha educação veio desde pequeno. Minha mãe me ensinou a não mexer com o que não é nosso", contou o segurança.

O fato aconteceu na última quarta-feira (2), no início da tarde. Marco conta que esperava o ônibus em uma parada na Avenida Feitoria, no bairro Rio Branco, quando uma moça passou por ele de moto e deixou cair o envelope. "Na mesma hora, juntei o dinheiro e fui à lotérica", conta.

"Minha educação veio desde pequeno. Minha mãe me ensinou a não mexer com o que não é nosso."

Marco Antônio da Silva, segurança

A conta era da corretora de imóveis Karine Peyrot, de 41 anos. "Saí de casa correndo, botei no bolso da jaqueta e estava 'atucanada', pois era o último dia para pagar. Quando cheguei à lotérica, pus a mão no bolso e não estava lá. Me desesperei", contou.

Mas Marco pagou e postou o próprio número do telefone celular no Facebook, explicando a situação. Uma amiga de Karine viu a postagem e a mostrou. "Umas 20h. a Karine me ligou chorando e dizendo que eu era um anjo para ela. Aí ficamos amigos", contou.

Desde então, o segurança conta que vem recebendo inúmeras mensagens de parabéns e pedidos de amizade pelo Facebook, e vem dando entrevista a vários veículos de imprensa. "Me surpreendeu [a repercussão]. Não esperava. Adicionei gente de São Paulo, Rio de Janeiro e da Bahia. Me convidaram até para passar um fim de semana lá", conta.

O segurança, no entanto, garante que em nenhum momento pensou em ficar famoso por praticar o gesto de solidariedade. O que veio na cabeça do segurança foi a lembrança de ter passado por algo semelhante, mas na ocasião ninguém o ajudou.

"Pensei no desespero da pessoa, lembrei que aconteceu a mesma coisa comigo. Eu estava indo pagar uma fatura no ano passado no valor de R\$ 50 e entrei em desespero. Aí pensei que, só por ter perdido R\$ 50 fiquei chateado. Imagina perder R\$ 600", contou.

Karine ainda se emociona ao lembrar a empolgação do segurança com a repercussão da boa ação. "É um querido. A gente virou amigo. Parece que eu conheço ele há mil anos", comentou.

Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2014/04/ficamos-amigos-diz-homem-que-achou-conta-e-r-600-e-pagou-boleto.html>. Acesso: Abril de 2014.

ANEXO II: CRÔNICAS TRABALHADAS NA CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO DE TEXTO INICIAL

Texto 1

Socorro, sou fofo!

Antônio Prata

Não adianta negar, fingir é inútil, de nada vale lutar contra os fatos. Uma hora na vida a gente tem que assumir, se contentar com o que tem, olhar diante do espelho e aceitar o que ele nos devolve: sou fofo mesmo, e daí?

Se pudesse escolher, eu não seria. Queria ser um cara irresistível, musculoso, alto, desses que fazem as mulheres suspirarem quando passam e cochicharem, vermelhinhas: “Nossa, que homem!”. Eu poria no bolso as que escolhesse, esnobaria as outras, e elas sempre voltariam, derretidas.

Infelizmente, a natureza não me deu os traços, os bíceps, a altura, a voz e outros requisitos necessários para me candidatar a um cargo de Rodrigo Santoro, de Du Moscovis ou Brad Pitt. Não bastassem as deficiências genéticas, uma boa educação acabou de vez com a possibilidade de uma personalidade canalha, uma postura cafajeste, ou, no mínimo, uma arrogância esnobe. Assim sendo, tive desde cedo que apelar para técnicas mais complexas de persuasão, como a gentileza, o bom papo, as piadas e outras compensações. E não tardou, tendo trilhando com esforço esse caminho, para começar a ouvir os primeiros: “Ai, você é muito fofo!”.

No começo eu chiava. Reclamava, soltava uns palavrões, dava uma ou duas cusparadas no chão, fechava a cara. Digamos que diante da possibilidade de ser visto como ursinho de pelúcia, eu afastava quaisquer equívocos apertando a opção “Conan, o Bárbaro” do meu batcinto. Nesses momentos eu preferia ser visto como um tijolo, um alface ou uma lista telefônica a ser visto como um (argh!) fofo.

Aos poucos, no entanto, fui vendo que ser fofo não era o fim do caminho. Não seria necessário entrar numa clínica de recuperação (FA, Fofos Anônimos) ou numa academia de ginástica. Havia mulheres que valorizavam um bom “fofo”.

Havia até aquelas que, pasmem!, queriam namorar um “fofo”. Já faz alguns anos que estou “trabalhando” esse meu lado, aprendendo a ser fofo e não ter vergonha disso. Hoje, como vocês estão vendo, posso falar em público sobre o assunto, sem ficar vermelho. Mas, não se iludam, se pudesse escolher, nascia de novo com 1,85 m, jaqueta de couro, barba por fazer, bronzeado e com voz de dublador de protagonista em filme de ação. Mas a opção, infelizmente, não existe. O que me resta é não só aceitar a (ai, que horror) “fofura” em mim supostamente contida, como, mais ainda, tentar acentuá-la. Como neste texto aqui, em que exponho minhas fraquezas, frustrações e angústias a todas vocês. Modéstia e orgulho à parte, não é uma atitude fofa?

Fonte: PRATA, Antônio. *Adulterado*: crônicas. São Paulo: Moderna, 2009, p. 98-99.

Texto 2

Filho pai

Walcyr Carrasco

Quando eu tinha pouco mais de 20 anos, morava com minha família em um pequeno sobrado de vila. Meu pai era ferroviário. Minha mãe se dedicava a bicos, como vender roupas feitas ou blusas de lã que ela mesma tricotava. Eu estudava e contribuía para parte das despesas trabalhando aqui e ali. Não havia luxos, mas o dia-a-dia era relativamente confortável. Na época eu não seria capaz de avaliar a contribuição que meu pai dera à minha vida. Minha carreira de jornalista e escritor ainda engatinhava. O estímulo para que eu estudasse, os livros que ganhara ao longo dos anos, o curso de inglês, a máquina de escrever, tudo isso me parecia obrigação. Pelo contrário. Eu me ressentia dos modos autoritários de papai. De sua braveza. E também de suas parcas condições financeiras. Observava meus amigos bem de vida, alguns ricos. Achava que ele, pai, poderia ter ganho mais dinheiro. Eu também sentia dificuldade em conversar abertamente. Havia uma espécie de muro entre nós dois.

Sua mãe, minha avó, vendeu a casinha no interior. O dinheiro acabou rapidamente. Ela veio morar conosco. Logo teve um pequeno derrame. Fosse por isso ou por alguma outra doença, perdeu o juízo. De repente, a vovó que adorava fazer doces tornou-se uma pessoa furiosa. Dizia coisas horrendas. Pior. Parecia ter desenvolvido uma sensibilidade especial para atingir o ponto fraco de cada um. Um psicanalista teria feito uma tese com suas frases, tal a súbita argúcia para alardear velhos ressentimentos, mágoas escondidas, tensões ocultas. Não me poupou:acusava-me de não me dar bem com meu pai. Eu me sentia culpado ao ouvi-la, pois acreditava que ele me devia mais carinho, mais cuidados, mais confortos.

Pior era com mamãe. Nunca se deram bem. Fora uma torturada relação entre nora e sogra. Agora vovó levava minha mãe às lágrimas algumas vezes por dia. A situação era ruim. Tornou-se insustentável quando ela passou a ameaçar mamãe fisicamente. Descobrimos uma espécie de estilete escondido entre seus objetos pessoais.

Hoje teria sido possível a contratação de uma enfermeira. Na época, nem podíamos oferecer-lhe um quarto. Eu dormia na sala. Ela dividia um aposento com meu irmão menor. Só havia uma solução. Interná-la em uma casa de saúde.

Meu irmão mais velho, já casado, escolheu uma que parecia adequada, embora modesta. (Ao longo dos anos seguintes, trocamos de lugar várias vezes, quando constatávamos deficiências.) Todos os netos se cotizaram para pagar a mensalidade. Em um sábado, meu irmão veio com o carro. Vovó pareceu ter percebido alguma coisa, apesar de nada ter sido explicado. Gritou:

— Não quero ir!

Foi preciso alguma firmeza para convencê-la a entrar no automóvel. Meu pai assistiu a toda a cena da sala. Fiquei com ele, enquanto levavam vovó. Fechei a porta. Ouvimos o motor, a partida. Houve um silêncio.

Papai subiu as escadas lentamente. Senti um nó na garganta. Fui atrás. Ele atirou-se na cama de casal. Chorou. Pela primeira vez em toda a minha vida, eu via meu pai chorar. Um choro convulsivo, com soluços, o peito estremecendo. Debrucei-me sobre ele. Abracei-o.

— Não chora, pai. Não chora!

Permaneci com meu pai nos braços. O muro se rompeu. Percebi que há um momento na vida em que o pai se torna filho e o filho, pai. Agora era minha vez de cuidar dele. Abracei-o mais fortemente, oferecendo reservas de sentimento guardadas. Descobri, então, como era profundo meu amor por papai, e como eu estava disposto a fazer o impossível para que ele não sofresse tanto.

Fonte: CARRASCO, Walcyr. *Histórias para a sala de aula*: crônicas do cotidiano. São Paulo: Moderna, 2009, p. 21-23.

Texto 3

A greve das mães

Carlos Eduardo Novaes

Otávio, descasado, morando sozinho, acara de acordar e fazia um café apressado para ir à assembleia que decidiria os rumos da greve da UERJ. A campanha vibrou, Otávio na cozinha estendeu o braço e abriu a porta. Eram seus três filhos.

— O que vocês estão fazendo aqui? — perguntou, lembrando que ainda era terça-feira e ele só tinha que apanhá-los na sexta.

— Mamãe mandou a gente pra cá — respondeu o mais velho, de nove anos — Ela disse que está de greve.

Otávio recuou a xícara no último gole, assustado.

— Em greve? Mas ela não trabalha...

— Ela disse que trabalha sim, senhor — falou a menina, de sete anos... Disse que trabalha mais do que você!

— Ou você acha que nós não damos trabalho? — completou o mais novo, de cinco anos, considerado o geniozinho da família.

Ao invés de ficar discutindo com os filhos, sempre cheios de argumentos irrespondíveis, Otávio ligou para a ex-mulher dizendo que não podia ficar com as crianças porque andava muito ocupado.

— Ocupado com o quê? Você nem está trabalhando ...

— Você pensa que greve não dá trabalho?

A mulher respondeu na bucha:

— Sei que dá também estou em greve!

— Que diabo de greve é essa?

— Greve das mães! As mães entraram em greve por tempo indeterminado — disse ela sem perder a calma — Decidimos isso ontem, em uma assembleia que terminou de madrugada.

Otávio ficou atônito, sem saber como reagir. A mulher aproveitou-se do silêncio e foi em frente:

— Trabalhamos mais do que muita categoria profissional e queremos acabar com essa exploração desenfreada. Exigimos 78% de reajuste afetivo por parte dos pais-patrões; mais 56% de reposição sentimental por parte dos filhos; 12% de produtividade maternal, implantação de um plano de carreira; isonomia familiar, abono dos dias parados com gravidez e anistia para as indevidas acusações familiares.

Otávio pensou um pouco e disse o que lhe pareceu mais razoável.

— Vocês não podem fazer isso. As mães estão incluídas nos serviços essenciais.

Elas paralisaram todas as suas atividades. Muitos bebês ficaram vários dias sem mudar as fraldas. Os pais passaram a dar comida aos filhos, levavam-nos à natação, preparavam-nos para a escola. O trânsito, em compensação, melhorou muito sem as mães que não querem nem saber e estacionam em fila dupla, tripla, na entrada dos colégios. O comando de greve promovia piquetes à entrada de circos, lanchonetes, *lan houses* e peças infantis. Meu amigo Júlio contou-me que sua mulher se recusava a levantar á noite para ver o filho pequeno. O bebê abrindo o maior berreiro — disse o Júlio — e ela de braços cruzados na cama. Quando insistiu para que fosse ver o filho, ela respondeu:

— Vá você! Eu não recebo adicional noturno.

Em alguns pontos da cidade, tem havido excessos. Na Cinelândia houve u princípio de tumulto entre as grevistas: de um lado, as mães casadas e, do outro, as mães solteiras que defendem a maternidade de resultados. O Governo resolveu intervir com uma medida provisória recrutando tios, avós, sogros, antigas babás, para manter em funcionamento os altos-fornos da família. Logo, porém, o Governo descobriu que havia mães infiltradas para sabotar o recrutamento e pensou em demissão coletiva. Mas como demitir as mães?

O Serviço de inteligência afirma que se trata de uma greve política ‘orquestrada por mulheres sem filhos que tentam desestabilizar a maternidade naiconal’. O comando de Greve reagiu anunciando que os pais patrões não querem negociar.

— Eles fizeram um proposta ridícula de 15% de afetividade — declarou a ex- mulher de Otávio, uma das líderes.

Para tentar resolver o impasse, a Delegacia Regional do Trabalho convocou pais, mães e filhos para uma audiência esta semana. Todos esperamos que pais e filhos reconheçam o árduo trabalho das mães e passem a lhes dar mais valor, carinho e presentes em todos os 365 dias do ano e não apenas em maio, na data-base da categoria (Fonte: NOVAES, Carlos Eduardo. *As melhores crônicas de Carlos Eduardo Novaes*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 2009, p. 35-36.).

ANEXO III: PRODUÇÕES DE TEXTOS DOS ALUNOS ANALISADAS NO CAPÍTULO III

Texto (1)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: João

Título: 2 Men. Linnaea e o cochoeiro

Uma manhã de manhã, um cachorro e o del dormia ainda tentando achar um lugar para dormir e um raso o tinge o carcereiro chegou a frente e outro cachorro de machucado e o homem pegou o cachorro e ele achou um lugar para ele dormir; no dia seguinte ele levou o cachorro ao animal e ele viu muito o cachorro machucado e ele viu. Quando o cachorro tinha quebrado o perna, ele ficou exposto e nos até o perna melhora. para ele levou o cachorro. Com ele e ele passaram o tempo e ele pegou o cachorro ficaram comendo um lugar para dormir e no dia seguinte ele foi atropelado e foi para o hospital por 3 meses depois ele saiu do hospital mais ele ficou deprimido e ele achou o alívio e ele ele dormiu por quatro dias quando ele acordou ficou desorientado, rememora o mas um dos cachorros dormiu e ele foi outro por um del mas não acho quando voltou ele teve um surto e o dono do cachorro estava lá esperando ele e ele disse

— obrigação por parte dos meus
cachorros para mim de fugir de casa
e eu procurei por netos e ele
resulta segundo para caso

em tudo R\$ 200.00 pelo cochoiro
ele sempre repa para ele e ~~reberto~~ o
nagto para o cochoiro e el
cenhre atrahia nuno, porloru
ele repa o caso dos fuenho, cohe e
tere tres lullhos e o cochoira for.
paderna banco cohe e tere tres filhos
e o cochoira for parte da familia
eles, fuenho ate o caso do mulher
e gliberon paron, o mulher e
mulher oues the del e dinheiro,
que depo ele nellho muitea

Texto (2)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Maria

Título: A amizade de um homem e um cachorro

O morador de casa que seu nome era João, ele estava dormindo de lado do lado de trás quando ele acordou olhou para o lado, e lá estava um cachorro dormindo, João colocou seu nome de Bicho, o cão criou um afeto com o João. Ele costumava a ir ao lixo.

João estava doente e ficou um bom tempo sem ir ao lixo, mesmo assim ele achou um pedaço de ossinho e foi rastarando, chegando lá o homem não conseguiu voltar para onde ficou, e João e Bicho ficaram morrendo de fome.

O dono de Bicho já não fazia quase nada por causa da sua idade, estava ficando mais velho.

O cão Bicho já estava acostumado a procurar os restos no lixo e foi seguindo procurando restos de comida, ele achou um resto de comida mais ou menos pequenina, o cão estava com muita fome, mais não comeu e resolveu levar para João.

Para dia que passava o homem já ficando mais doente. No outro dia Bicho foi de novo procurar restos de comida e não achou nada. Eles ficaram uma semana sem comer e sem beber água.

O homem já não estava aguentando e foi rastarando procurando restos de comida.

Quando João estava indo e caminhava de lixo estava chegando e o motorista não viu João e atropelou-o e ele morreu. O cão ficou ao redor do corpo de João e tempo inteiro. Bicho é tão esperto que correu um busão e colocou João e o cão no fundo lá no fundo do corpo e de tanta tristeza e de ficar com sede e fome Bicho morreu.

Texto (3)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Ana

Título: Pesia e Parasita

O coração acelera, a adrenalina no sangue, é o que sempre sinto ao ouvir minha mãe me chamar pelo nome completo. Minha vida começa a passar em minha mente em alta velocidade, procuro coisas que fiz errado hoje, nessa semana e as vezes até mesmo no mês.

— Clarisse! Miseravi, não faz duas horas que estei te chamando? Pega sua água e vem comer o vento? Já!

Largo o jurro e desço as escadas correndo. Não sei bem o que aconteceu com a d. Mayara depois que se aposentou, ela se tornou um monstro digno de pesadelos, uma criatura grotesca, corrompida.

— Menina, que que você fez com a Tv? Coloca no Rei do Gado aí, eu tenho que ver o patelão do Antônio Lagundes. Mas menina... menina, menina, se eu te peço. Se eu te peço te mando pra... O! Não fala, vai que é pecado.

— E se ligar o estabilizador mãe — Ligo-o e volto as escadas. Quando já estou sentada presto a ouvir o jurro, ouço-a gritar:

— E não esquece de arrumar esse minho de co-brá aí que você chama de quarto!

Quando ela termina olho ao redor, misso pelo menos ela está certa, e então volto a descer as escadas. Às vezes acho que a aposentadoria é uma doença sem cura, é como se quando a pessoa pega-se a primeira porção da aposentadoria, um parasita se aloja-se em seus corpos, causando grandes ondas de preguiça, abaixassem os níveis de auto-estima e desse jeito poder apresentar uma sensação de senhor quebrado, uma sensação interminável de angústia e irritação.

Afinal de contas estou na adolescência, preciso de paz, de liberdade, mas ela não entende! Mas também, com um sistema operacional do século XVI, ela está precisando urgentemente de uma atualização de software. Já não basta a escola? Já não basta ter que aturar aqueles hipócritas? Isso é um insulto a classe dos filhos é algo intolerável.

— Menina, já fez o que eu mandei? Há mais a não ter feito... Sua enxada! Você pega esse troquete e toca na cabeça daquele tal de Hôgão não sei dos quantos.

— É instigam mãe? Uma... — Ela me interrompe.

— Você tem que mandar você fechar essa matocosa do chiqueiro?

E então se iniciou uma discussão, com palavras bem mais escrupulosas que chiqueiro, foram ditas palavras que não deveriam ser ditas nunca, vanceros desalentos perdidos no tempo, naquele momento não havia um único resquício de amor. E em meio as palavras rude me veio um pensamento que quase me fez rir, pareciamos dois amor caído, dois inimigos na audácia, eramos dois trulhetes na arena. Ela se cala, e então percebo que não prestei atenção em palavras de que ela disse.

E quando a briga vai recomeçar, ouzamos alguém contendo fora do tem na cora de toda. Sou uma gota d'água, sou um grão de areia, você me diz que seus pais não entendem, mas você não entende seu país. Então me vem um pensamento conclusivo, se minha mãe tem o porrete da aposentadoria eu tenho o da adolescência.

Texto (4)

Produção de texto final – Crônica

Código do aluno: João

Título: O Mendigo e o Cachorro

numa manhã bem chuvosa, um cachorro e o dono dele andam lentamente acham um lugar para dormir e um dono a tiraz a arvore logo a frente e outro faz de machuca e o homem pega o animal e ele achou um lugar para descansar no dia seguinte ele levou o dog apressado e o dono vai o cachorro junto com ele o dono melhora para ele logo o dog com ele ele pagaram os 3 mes e ele pega o dog ficaram comidos no dia seguinte o homem foi atropelado foi para o hospital e ele 3 meses no hospital mas ele ficou depre e nemem alhe o dog e o ele dormiu por dois dias e o cachorro junto com ele e o dono do cachorro estava lá esperando até depois o dono dele

— atropelado por um carro do mal conjunto para quem ele fez de coisa e ele procura por tudo com ele netos o tempo mesmo por isso ele vai todo R\$ 200,00 por ter a vontade de mal cachorro e o homem com ele a qualquer e ter o dog com ele e um bem-estar.

Texto (5)

Produção de texto final – Crônica

Código do aluno: Maria

Título: A amizade de um cão e um homem

O homem estava dormindo ao lado do peito de saúde, quando acordou e viu um coelho. O moço rader de sua saia para catar latinha para viver, e o coelho foi junto a ele, todos os lugares que ele ia e pedrinha seguia.

O catador de latinha estava ficando doente e ficou um bom tempo ao lado do Bidi ao seu lado. Ele um pouco melhor sem conseguir andar direito achou um calce de roseira e foi coçar um modo de sobreviver.

Bidi criou um afeto com ele, e como ele não estava aquecendo muita coisa e tinha dias que estava sem alimentar, o cão já acostumado sair pela rua pedindo alimento na casa das pessoas, impediu que seu dono fosse e foi sozinho.

O companheiro de senhor, foi onde costumava pedir comida e com o rabinho balançando, a mulher entendeu o que ele foi fazer lá e colocou arroz, feijão, abóbora e carne em uma vasilha e na sacola e pendurou no pescoço do animal ele levou até o moço.

Cada dia que passava o idoso ia ficando mais doente. Ele entrou dia e super cão foi buscar alimento de novo mas a dona que a dona tinha viajado. Eles ficaram cinco dias sem alimentar.

O homem não aquecendo mais pegou o calce de roseira e foi ver se arranjava alguma coisa para comer.

Nos quando ele estava indo atravessar a rua, um caminhão havia passado e o motorista não viu o senhor e atropelou e ele não resistiu e morreu. O herói ficou ao redor do corpo e tempo inteiro, ele tão esperto que com um buraco e costurou o corpo e colocou lá dentro e tomou o cem a terra que tinha cavado. Bidi de tanta tristeza, fome e sede não aqueceu muito tempo e morreu do lado do corpo do seu dono.

Texto (6)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: RobertoTítulo: Inimigos Com o tempo amigos

O cão apareceu em uma casa no meio da mata. Nesta casa mora três pessoas um família. Umilde Nesta casa morava também uma bebê de 2 anos com e seus pais Com o pouco dinheiro eles não tinham um fogão e eles teve que ir buscar lenha na mata.

Eles chegaram o cão ficou no caso como cão de guarda os pais do bebê foram buscar lenha na mata e o cão ficou olhando o bebê no lugar rondavam muitas encas.

O cão ficou olhando o bebê e a onça atacou e o cão ficou desesperado logo pulou no onça para defender o bebê logo o lutar com ele o cão conseguiu morder o onco dentro do quarto o quarto ficou todo sujo de sangue o cão conseguiu defender o bebê o casal de pais do bebê chegaram do mata com lenha o.

Pai do bebê logo estava ele se desparou com o quarto sujo de sangue ele pensou que o cão tinha matado o bebê foi até seu quarto e pegou o seu espingarda e morreu na frente do cão. No dia seguinte ele ia matar o cão e sua esposa interromperu e disse não não o cão é li deu um grande abraço o cão ficou todo alegre os pais do bebê logo adotou uma cachorra família e os três foram bons amigos o cão e seu dono.

Texto (7)

Produção de texto final - Crônica

Código do aluno: Roberto

Título: Inimigos com o tempo melhores amigos

O Cachorro-pão o pai. apareceu em um caso no meu do glerato
neste caso mora tres pessoas um
família um molete pobre sem \$ \$
muito caso morava tarden um bebê
de 2 anos com e seus pais com o pouco
dinheiro eles não tinham um
pega em um gato de ouro ele teve que
ir no mata saca lenha no mata

- Eles deram o parto o menino que
no caso olhando bebê os pais querem
buscar lenha no mata e com quem
olhando o bebê nos ranchos de
rua paraguassu era perto do mato
perto do caso rancharom muitos
cercos grandes que ele e os pais ele
estavam resolvendo lá perto

- O guarda ficou com medo de ele
logo foi para o quarto onde estava
e bebê o pai ficou reclinado o besso do
bebê a mãe estava e pai ficou
clausurado logo pulou no caso para de
o bebê e ele mesmo logo ele conseguiu matar
a mãe dentro do quarto o quarto
ficou todo sujo de sangue o cão conseguiu
degrudar o bebê o casal de pais do bebê
chegaram do glerato com o lenha o

o um o cachorro-pão entrou no pomelhu
a mãe e bebê logo adotou um cachorro
para fazer companhia para o pai ele levou
filhotes e ele quer muito mais pomelhu
por pomelhu.

Texto (8)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Gabriela

Título: O melhor amigo do homem

Certo dia Marquês estava andando pela rua,
por quando viu um cachorro na porta de um rei-
permeando, ^{de repente} ~~perguntou~~ a mim que estava na
porta de o cachorro. 3 timbre com a ele disse que
mãe.

Então Miguel resolveu levá-lo para mexer
com ele e o tempo que passaram a fazer
e a Carolina ficaram com seus amigos todos os dias
muito juntos

Numa sexta-feira depois de dar uma volta na praça, Mariazinha tinha que ir ao banco pagar um pagamento de algumas galeas.

Até então, na sala do banco, por vezes e por momentos, era lá mesmo, de cabeça baixa, entre anúncios e o cavalito com uma vela, que acompanhava a direção de Miguel, fazia a cartolina, ao entregar a cartolina o leitor percebia que havia pouco dinheiro e queria mais.

Mas Miguel, falando que não tinha
 mais nenhum centavo, o ladrão não acei-
 touse, e falou: "Miguel, não desce o que do
 dinheiro ele iria mata-la, foi quando nem
 cachorro pulou no ladrão que caiu e bateu
 com a cabeça no chão."

O que Miguel não havia percebido foi que o seu cachorro tinha sido preso. Miguel chegou diretamente para o hospital e medicamentos

Quando tem crickete no porretem Miguel
nemta mais no Salpetera de 2.

Texto (9)

Produção de texto final - Crônica

Código do aluno: Gabriela

Título: O melhor amigo de Miguel.

Certo dia um jovem chamado Miguel estava andando pela rua, por quando avistou um cachorro na porta de um supermercado, ficou muito curioso e quando estava na porta do supermercado viu um dono, ele disse que não

Então resolveu levá-lo para sua casa e lhe deu o nome de Pipoca. O tempo foi passando e ficaram bons amigos brincando juntos. O que o pequeno pipoca gostava mais era de passear no parque com Miguel. Numa sexta-feira o jovem tinha que fazer algumas coisas de casa, mas como não tinha muito tempo e o cachorro ainda estava solto e

Foi assim que aconteceu no parque o jovem Miguel se sentou no banco enquanto Pipoca brincava com a bola de tênis. Foi quando um homem se aproximou e pegou o cachorro e o levou embora, mas ele não entendeu, o cachorro tirou a corria e disse:

Bandido: Se não me entregar morre

Foi na hora em que o pequeno pipoca pegou o cachorro e o bandido que caiu e bateu com a cabeça no banco de concreto, as pessoas chamaram a polícia e imediatamente foi preso e Pipoca se tornou o herói da cidade.

Texto (10)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Renato

Título: O Cão Com a inteligência de um professor.

Em um dia de solado o dono de lit um cachorro, sai para se dar um passeio pela praça. Quando de repente o cachorro começa a se sentir cansado e para por ali.

De repente Pit sente desmaia o seu dono fica desesperado quando de repente ele começa a gritar:

— Socorro! Meu cachorro está morrendo daí ele começa a chorar a ficar desesperado.

Com a gritaria do seu dono as pessoas se aproximaram para ver o que estava acontecendo. Um veterinário que estava ali por perto falou:

— Deixa-me ver, o que ele tem o olhou e disse:

— Ele não está morrendo, ele só está com pragueira de comer daí ele se angustia de morte.

Daí o dono pegou uma coxa de frango e passou no fuzinho do seu cão, o cachorro começou a se levantar e sem pensar duas vezes deu uma mordida na coxa de frango e começou a comer.

As pessoas que estavam ali ficaram vendo que o cachorro não estava brincando com a coxa do dono começaram a se dar conta e o dono do cachorro ficou todo envergonhado.

Texto (11)

Produção de texto final – Crônica

Código do aluno: Renato

Título: O cachorro e a coxa de frango.

Em um belo dia de sábado ensolarado, o dono de pit, um cachorrinho muito simpático saiu para ir dar um passeio pela praça. Quando de repente o animal começou a se sentir cansado e para por ali.

De repente ele começa a chorar e seu dono fica desesperado e começa a gritar.

— Socorro! meu cachorrinho está morrendo e o homem começa a chorar e ficar desesperado.

Com a gritaria do dono as pessoas se aproximaram para ver o que estava acontecendo. O senhor que estava por ali que era um veterano disse:

— Devemos ver o que ele tem. O olho e a pata.

— Esse bicho não está morrendo! só está com preguiça de comer e então o dono dá fome de muito.

Então o rapaz pegou uma coxa de frango e passou no fuzinho dele e o molandro se levantou rapidamente e sem pensar duas vezes deu uma mordida na coxa.

As pessoas que estavam ali por perto viram que o cachorrinho se estava alegremente brincando com a coxa do dono comeram a coxa sem parar, e o moço ficou todo surpreso.

Texto (12)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Pedro

Título: O melhor amigo do homem.

Quando eu tinha 10 anos meu pai me deu um cachorro, nos brincamos juntos, quando fomos para a escola ele ficava me esperando na porta, ele era muito obediente, esperto e levava quando alguém queria tomar o seu comida, eu o ensinei a brincar algumas coisas como proa e bolinha, quando eu e meu pai fomos ao parque, eu e ele brincamos jogando a bolinha para lá e ali. Brincava minha mãe não gostava de ir pois ele era do tipo mais caseira, quando estávamos brincando em uma construção, passei por um lugar e ali tinha pessoas por onde eu via, e quando eu via.

Requei ele no colo e levei até um caso, onde fomos para uma clínica veterinária, o veterinário disse que ele ia ter que ficar de repouso, por causa do seu recuperando, mas que ele fosse a escola sozinho e sair sozinho porque ele ali me viu e queria ir atrás, mas quando eu cheguei em casa ele abanava o rabo todo feliz, e eu ficava brincando e brincando com ele e ele de dia quando ele me viu, ele saltou e os amigos para a escola, e em um dia de um caso abanava ali e eu, eu fui para a hospital e eu presente melhoriei e ele a mataria de que ali tinha muitos, pois feliz em saber que o veterinário foi preso por doença em um caso.

Texto (13)

Produção de texto final - Crônica

Código do aluno: PedroTítulo: O cachorro

Quando ele tinha 10 anos seu pai, lhe deu um cachorro, eles faziam tudo juntos, as pessoas chamavam o animal de vira-lata, mais não, para o garoto era o cachorro. Até quando tinha que ir para a escola o tato queria ir junto, mais eu não deixei, o peludo era muito obediente, se mandasse fazer alguma coisa ele obedecia, estava ensinando a buscar coisas, quando a vizinha comprou um cachorro, si não deu mais para ensinar, pois a loba só prestava atenção nela, um dia quando elas estavam do outro lado da rua, ... saíram correndo para Saki conhecer o peludo, não olhamos a rua vi um carro e nós atropelamos. Seu animal maravilhoso, mais ele ficou no hospital e melhorou logo ficou muito triste quando soube da notícia.

Texto (14)

Produção de texto inicial – Crônica

Código do aluno: Linicius

Título: Uma aposentadoria

Um homem já com o cômodo de trabalhar se aposentou, mas depois de sua aposentadoria ficava em casa o dia todo, todos os dias sem fazer nada mas um dia sua filha e seus netos vieram o visitar e um dos seus netos que o viu com o cômodo daquela situação lhe deu uma ideia.

— Vô, porque o senhor não faz uma grande viagem para nunca mais se esquecer.

Mas ele não deu muita bola pois já estava velho e com o cômodo, mas depois de um tempo saiu na real e decidiu ir viajar arrumou suas malas, foi de bonco e levou todo o seu dinheiro, para a viagem decidiu ir a bordo de um navio sem leis comprou a passagem e viagem, quando chegou lá disse:

— Essa viagem vai ser inesquecível.

Levou um taxi falou para o motorista levá-lo para todos os pontos turísticos da cidade, mas pelo método do percurso o senhor pensou, eu não quero ser só mais um "velho em meio essa multidão".

Neste momento decidiu parar o percurso desceu do carro e decidiu não ser só mais um, pegou seu dinheiro e foi curtir, casinos, mulheres, carros, bebidas, ostentações, apostas, muitas imprudências, e no final de sua viagem decidiu ir embora pois estava respondendo por processos de infrações e estava sujeito a ser expulso do país.

Texto (15)

Produção de texto final – Crônica

Código do aluno: binicius

Título: Louca Apresentação

Um senhor já de cabelos brancos, conhecido de todos, aposentou-se, mas depois de aposentar ficou em casa o dia todo, sem fazer nada. Mas um dia sua linda filha e seus netos, um deles vendo a sua solidão, comentou:

— Bô porque você não vai a uma viagem para nunca mais esquecer.

Mas não deu muita atenção, pois já era velho e comido, mas depois que sua filha e seus netos foram embora, esse velho senhor ficou pensando em que e seu neto comentou o sem pensar duas vezes, vestiu os melos e viajou com destino ao Chile logo ele desembarcou falou:

— Essa viagem vai ser inesquecível. Pegou um táxi e foi direto ao melhor hotel, simplesmente o melhor, quando chegou displicente por usar suas vestes simples, pegou logo o suite master, prometeu vários festas, com o pensamento de não ser só mais um turista velho e sem graça, mas em meio a essas festas o senhor da suite delirou que foi reclamado pelo barulho, aí resolveu tudo foi o "Bom" do história se aproximou de ela com palavras místicas de amor, mas no final do história tudo o que aconteceu foi inesquecível pelo simples fato dele ter se aproximado.

Texto (16)

Produção de texto final - Crônica

Código do aluno: Maxta

Título: Um mend das ruas

Aquela manhã foi diferente. Andando por becos e ruas do Rio, uma mulher, muito famosa por seus livros avistou em sua frente um mendigo com um livro da sua própria coleção em mãos. Ela riu de ele e o pergunta:

— Como se chama?

O cidadão mal se mexia, observando a capa do livro que a senhora tinha levado. Essa mulher recebia o nome de Maria Clara Machado e essa mesma reparava a reação do sujeito, com a suspeita de que o morador de rua era apaixonado por livros, que possuía uma inteligência única. Assim chegou mais perto e falou:

— Vá para ver nos seus olhos que só gosto de literatura.

Ele geme, suspira e responde:

— Sim, sou Antônio, fanático por livros.

A senhora acha aquilo interessante e resolve dar seu amor para o homem, riu embora, sumindo por um tempo. Dias meses se passam e ela volta ao local para ver o apaixonado, o encontra e riu logo perguntando:

— Gostou de livro seu Antônio?

— Sim eu adorei.

A partir daí ela resolve ajudá-lo, reconhecendo seu talento, e o tira das ruas. leva-o para sua casa, dá roupas, comida e vários livros.

Anos se passam e surge um novo escritor famoso, que com um de seus primeiros livros ficou rico e se casou com Maria Clara, tiveram filhos e se tornaram famosos por seus livros.

Texto (17)

Produção de texto final – Crônica

Código do aluno: 606150

Título: _____

Um intemper diferente

Estavam todos em casa almoçando, quando de repente veio um estranho som do quarto, assustados o seu pai já correu e pegou as espingardas. A mulher, os filhos, não ficaram atrás do homem. Um susto, para que a coisa que está ali dentro não faça nada, quando o fazendeiro foi para abrir a porta, a espingarda já em punho pronta para ser usada, ele tirou um susto? No cômodo da casa havia uma vaca, o proprietário de imediato ficou tão confuso que a arma caiu no chão. Ele imaginou um bandido, alguém que fizesse uma pedida na casa, mas um animal? Isso não havia passado na mente dele.

Depois do susto, foram tirar o bicho do quarto, mas quem disse que a vaca queria sair? Ninguém disse, ela queria ficar ali, o animal ficou muito, balançando a cabeça com aqueles enormes chifres. Seu Zé tentou de todas as formas possíveis até que desistiu e disse:

— Maria, pode ligar lá pro homem, que esse bicho não vai sair daqui.

A senhora pegou o telefone e ligou.

— Boa tarde? Em que podemos ajudar? — disse a atendente.

— Boa tarde? Lá tem uma vaca aqui dentro de casa, e o animal não sai por nada disso, ele tá muito violento. Mandem esse homem aqui pra tirar esse infusado da minha casa...

Agora senhora deu o endereço, e depois de uns 20 minutos os homens chegaram. A luto deu muito trabalho mas depois de um dia, eles conseguiram tirar o chifrado da casa. E o homem perguntou para o agricultor:

— Como esse bicho caiu aqui?

O homem respondeu:

— Ah, ele tá pastando e despencei muitos algarismos, e veio parar aqui. Essa vaca é do Chico, e eu coloquei ela lá em cima, junto com as outras.

E assim foi feito, os homens levaram a vaca de volta ao pasto. Seu pai foi concertar o telhado, Maria correu a boiunça que a grande vaca causou, e os filhos voltaram a comer, e comido já quase fria.

No outro dia eles não acordaram com o canto do galo e sim com o mugido da vaca. Ela estava de volta, quando a dona de casa chegou na varanda e viu que ela não estava sozinha, as outras estavam sujas, bem sujas.