

SIMONE LESNHAK KRÜGER

**ANÁFORAS INDIRETAS E SUA ANCORAGEM
A ANTECEDENTES IMPLÍCITOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Bemquerer Costa

CURITIBA

2003



PARECER

Defesa de dissertação da mestranda SIMONE LESNHAK KRÜGER para obtenção do título de **Mestre em Letras**.

As abaixo assinadas Iara Bemquerer Costa, Odete Pereira da Silva Menon e Reny Maria Gregolin argüiram, nesta data, a candidata, a qual apresentou a dissertação:

“ANÁFORAS INDIRETAS E SUA ANCORAGEM A ANTECEDENTES IMPLÍCITOS”

Procedida a argüição segundo o protocolo aprovado pelo Colegiado do Curso, a Banca é de parecer que a candidata está apta ao título de **Mestre em Letras**, tendo merecido os conceitos abaixo:

Banca	Assinatura	Conceito
Iara Bemquerer Costa		aprovado
Odete Pereira da S. Menon		aprovada
Reny Maria Gregolin		aprovada

Curitiba, 17 de outubro de 2003.

Prof.^a Marilene Weinhardt
Coordenadora

TERMO DE APROVAÇÃO

SIMONE LESNHAK KRÜGER

ANÁFORAS INDIRETAS E SUA ANCORAGEM A ANTECEDENTES IMPLÍCITOS

Dissertação aprovada requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Iara Bemquerer Costa

Prof.^a Dr.^a Odete Menon

Prof.^a Dr.^a Reny Maria Gregolin

Curitiba, 17 de outubro de 2003.

AGRADECIMENTOS

À Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, pelo incentivo à formação e qualificação profissional, principalmente à Dra. Maria da Graça Albino de Oliveira, referência na profissão de professora e como estudante incansável, grande incentivadora e colaboradora.

À Dra. Iara Bemquerer Costa, que me mostrou o caminho e deu sentido ao meu trabalho.

Aos meus pais, que possibilitaram, desde o início da minha existência, sentir-me segura e confiante para buscar a realização dos meus sonhos e metas.

Especialmente ao Álvaro, meu esposo e companheiro, que sempre esteve me apoiando, ressaltando minha capacidade, mostrando minha força, da qual, muitas vezes, eu duvidava. Agradeço imensamente por ter entendido minha ausência e por ter sido a sustentação da nossa família.

Também, em especial, ao meu filhinho amado, Miguel, que, na sua inocência, sempre esperava mais de sua mãe, não sabendo que as horas em que estava trabalhando (na frente do computador) não eram uma questão de escolha, preferindo o estudo a ficar ao seu lado. Podia ver em seus olhinhos a falta que lhe fazia a brincadeira, a atenção materna. Acredito que, quando crescer, possa entender o valor do estudo para o crescimento pessoal, além do profissional.

RESUMO

A anáfora indireta é uma estratégia de progressão referencial caracterizada pela ausência de ligação explícita entre uma expressão nominal ou um pronome anafórico e um antecedente na superfície textual. Esta pesquisa trata da observação das atividades ou processos envolvidos no estabelecimento da relação entre essas anáforas e os elementos textuais denominados âncoras, os quais servem de suporte para a emergência de sentidos, permitindo a ligação textual implícita. A referenciação é concebida como uma construção colaborativa de objetos do discurso, objetos cuja existência é estabelecida no discurso, emergindo das práticas simbólicas e intersubjetivas, evoluindo de uma forma flexível. O sentido das palavras e expressões pode sofrer alterações dada a variação contextual ou do interlocutor, apresentando-se as descrições do mundo como incompletas. Tomamos como base o trabalho de MARCUSCHI (2001a) sobre as anáforas indiretas para a análise de textos produzidos por estudantes de graduação da Universidade da Região de Joinville – Campus São Bento do Sul, dos cursos de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Pedagogia e Letras.

Palavras-chave: Texto; coesão textual; referenciação; anáforas indiretas.

ABSTRACT

The indirect anaphor is a strategy of reference progression characterized by absence of explicit connection between nominal expressions or anaphoric pronouns and an antecedent on textual surface. This research talks about the observation of the activities or processes involved in relation establishment between anaphors and textual elements called anchors, which serves as support to sense emergence, making possible an implicit textual connection. The referenciation is conceived as a collaborative construction of objects of discourse, objects whose existence is established in the discourse, emerging in the symbolic and intersubjective practices, evaluating in flexible form. The sense of the words and expressions can suffer some changes, given the contextual variation or interspeaker variations, the world descriptions showing uncompleted. To elaborate the analyses in graduation students texts, we took as a start point MARCUSCHI (2001a), who does an approach about indirect anaphors. We collected graduating students texts, students of the Universidade da Região de Joinville – São Bento do Sul Camp, from Counts, Economics, Letters and Education Courses.

Key-words: Text production; cohesion; referenciation; indirect anaphors.

SUMÁRIO

RESUMO.....	IV
ABSTRACT.....	V
LISTA DE QUADROS.....	VIII
INTRODUÇÃO.....	1
1 O TEXTO COMO PROCESSO: UMA VISÃO SÓCIO-COGNITIVA INTERACIONAL.....	8
1.1 A COERÊNCIA TEXTUAL.....	9
1.2 A COESÃO TEXTUAL.....	20
1.3 A PROGRESSÃO REFERENCIAL NO TEXTO.....	25
1.3.1 A referenciação: instabilidade/estabilização dos referentes.....	27
1.3.2 O processo de referenciação e a construção do texto.....	34
2 ANÁFORAS INDIRETAS: UMA ESTRATÉGIA DE PROGRESSÃO REFERENCIAL IMPLÍCITA.....	37
2.1 ANÁFORAS: DE UMA NOÇÃO ESTRITA A UM ALARGAMENTO CONCEITUAL.....	38
2.2 O PROCESSO DE ANCORAGEM DA AI E AS ATIVIDADES ENVOLVIDAS.....	43
2.3 ANALISANDO TEXTOS: A PROCURA POR ANÁFORAS INDIRETAS.....	54

3	DIANTE DO TEXTO: UMA ANÁLISE DIFERENCIADA DA COESÃO	63
3.1	O CARÁTER DA PESQUISA	64
3.2	A PESQUISA E O DESENVOLVIMENTO DE ETAPAS DE ANÁLISE	65
3.2.1	A constituição do corpus	66
3.2.1.1	<i>O público pesquisado e suas características</i>	67
3.2.1.1.1	<u>A produção dos textos nas turmas de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis</u>	68
3.2.1.1.2	<u>A construção de textos nas turmas de Letras</u>	70
3.2.1.1.3	<u>Os textos de Pedagogia</u>	71
3.2.2	Uma avaliação dos textos dos graduandos	73
3.2.2.1	<i>O resultado da avaliação</i>	76
3.2.3	A ANÁLISE DAS CADEIAS ANAFÓRICAS PRESENTES EM TEXTOS DE GRADUANDOS	77
3.2.4	A identificação das anáforas indiretas e a ancoragem	80
3.2.5	A entrevista como meio para a obtenção das respostas a respeito do processo de ancoragem	99
3.2.5.1	<i>A interpretação do texto, a coesão e a ancoragem das anáforas indiretas: colhendo informações através de entrevista</i>	101
	CONCLUSÃO	113
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
	ANEXO	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Relações Anafóricas	56
Quadro 2 -	Cadeias anafóricas identificadas em texto de estudante de graduação em Letras	58
Quadro 3 -	Classificação das anáforas indiretas	60
Quadro 4 -	Exemplificação dos subtipos de anáforas indiretas em trechos retirados de textos de estudante de graduação	61
Quadro 5 -	Critérios para avaliação dos textos de graduandos	76
Quadro 6 -	Resultado, em percentagem, da avaliação de textos de graduandos em MB, B ou I	76
Quadro 7 -	Identificação das cadeias anafóricas em texto de estudante de Ciências Contábeis	78
Quadro 8 -	Número de textos de estudantes de graduação com anáforas indiretas	81
Quadro 9 -	Percentagem de AIs nos textos classificados em MB (muito bom), B (bom) ou I (insuficiente)	82
Quadro 10 -	Análise da classificação e ancoragem das anáforas indiretas em texto de estudante de Ciências Contábeis	83
Quadro 11 -	Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem no texto de estudante de graduação em Letras	90
Quadro 12 -	Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem em texto de estudante de graduação em Pedagogia	92
Quadro 13 -	Comparativo da ancoragem de expressão anafórica indireta	96
Quadro 14 -	Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem em texto de estudante de graduação em Ciências Econômicas	97
Quadro 15 -	Ancoragem estabelecida pela leitura do T11 por uma professora de Letras e duas estudantes de graduação	103
Quadro 16 -	Ancoragem estabelecida pela leitura do T6 por três estudantes de graduação	106
Quadro 17 -	Ancoragem estabelecida pela leitura do T16 por duas professoras de Letras e uma estudante de graduação	108
Quadro 18 -	Ancoragem estabelecida pela leitura do T18 por uma professora de Letras e duas estudantes de graduação	110

INTRODUÇÃO

Em 2000, mês de novembro, assisti a uma mesa-redonda no CELSUL – Círculo de Estudos Lingüísticos do Sul, realizado na Universidade Federal do Paraná, cujas apresentações voltavam-se aos estudos recentes sobre a coesão textual, mais especificamente sobre a questão do processo de referenciação no texto – anáforas.

Luiz Antônio Marcuschi, um dos convidados da mesa, chamava a atenção sobre uma análise diferenciada da progressão referencial no texto, trabalho sob o título “Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras”. Em textos do gênero redação escolar, o autor elabora uma análise da relação coesiva não estrita entre SNs definidos e pronomes e outros elementos em um texto: uma expressão referencial é introduzida no texto, retomando um referente como se este já fosse conhecido; este, entretanto, não se encontra explícito na superfície textual, mas é interpretado pela relação indireta entre o elemento de referência e os outros elementos que lhe dão suporte. Essas expressões que não possuem um referente explícito são denominadas anáforas indiretas; já as informações que lhes servem de suporte denominam-se âncoras.

A partir dessa exposição, levantam-se questões sobre o que permitiria a ancoragem dos elementos anafóricos a antecedentes implícitos no texto. Ao mesmo tempo, recupera-se a análise realizada em textos de estudantes por professores de Língua Portuguesa, os quais privilegiam geralmente a estrutura de superfície e as retomadas diretas de elementos textuais por mecanismos de coesão, baseando-se numa visão estrita que lhes permite apontar elementos vagos sem ligação com o texto: os problemas de coesão.

A partir do trabalho de Marcuschi (2001a), das discussões no CELSUL e dos questionamentos sobre o processo de construção textual, surgiu o interesse em pesquisar as atividades, as operações envolvidas na ancoragem de anáforas denominadas indiretas, uma estratégia de referenciação implícita, segundo o autor, comum em todos os gêneros textuais.

Segundo Marcuschi (2001a),

a classe das anáforas indiretas representa um desafio teórico e obriga a abandonar a maioria das noções estreitas de anáfora, impedindo que se continue confinando-a ao campo dos pronomes e da referência em sentido estrito. Ameaça noções de texto e de coerência hoje no mercado, constituindo um problema central para as teorias formais de referência.

Assim como o autor, acreditávamos ser possível uma mudança sobre a visão sobre o texto e o que o envolve.

Para darmos base às idéias que defendemos, elaboramos um estudo das noções do texto, coerência, coesão e de referência, procurando por aquelas que visualizam a ampliação da anáfora, que não estabelecem um limite na abrangência dos processos coesivos no texto. O trabalho com as anáforas indiretas, por ser uma estratégia que se fundamenta em processos intra-extralingüísticos e não-lineares, exige que se adotem noções alargadas, pois as estritas não dão conta das ligações implícitas entre elementos textuais.

Segundo Bentes (2003, p. 245), o campo da Lingüística Textual se fixou há trinta anos e, nesse tempo, as propostas teóricas partiram de vários pontos no mundo, independente e simultaneamente, de forma não ordenada e homogênea havendo “uma gradual ampliação do objeto de análise da LT”, mas também um progressivo afastamento da influência teórico-metodológica da Lingüística Estrutural saussureana, que compreendia a língua como “sistema e como código, com função puramente informativa”. Antes a construção do texto envolvia a necessidade das relações formais para a constituição de unidade, sendo visto como um sistema uniforme, estável e abstrato. Nas concepções mais atuais, visualiza-se um trabalho com relações amplas, tais como as anáforas indiretas, investigando o texto no âmbito do contexto pragmático, procurando determinar as condições externas pertinentes à produção, recepção e interpretação de textos. O texto, segundo uma noção ampliada, já não é mais visto como algo pré-definido, um produto, mas um processo, que se constrói por meio de atividades interacionais, cognitivas e discursivas.

Baseando-se nesta última concepção, procura-se “desvendar os segredos do texto”¹, procurando determinar os processos envolvidos na sua construção. Ao analisar o texto, procura-se diferenciá-lo de um conjunto de sentenças aleatoriamente dispostas no papel, identificando elementos que possam caracterizá-lo como uma unidade significativa, não somente em razão da estruturação dos componentes lingüísticos, mas visto como resultado da ação de interlocutores.

Brown e Yule (1983) acreditam que os traços lingüísticos colaboram para a definição de um texto como texto, embora não seja por eles que se possa definir se um conjunto de sentenças possui ou não textualidade. Para os autores, os interlocutores reconhecem de um texto como texto, sem se preocuparem, num primeiro momento, com as marcas formais presentes na superfície textual. A determinação de um texto se dá pela construção de um cenário coerente baseado em uma série de registros verbais acionados pelos participantes num dado evento comunicativo. Eles são responsáveis por lançar mão “de várias operações, como buscar nas sentenças seguintes o quadro de que necessitam para interpretar (r o texto) e/ou servir-se de elementos extratextuais” para fazê-lo (GHERMACOVICZ, 2000, p. 17).

Há, assim, uma emergência de significações. Ao mesmo tempo em que o texto se constrói pelo conjunto das informações textuais, ocorre um trabalho realizado pelos interlocutores: no momento da interpretação do texto, são acrescentadas, inferidas informações não dadas no texto explicitamente. Koch (2002a, p. 16) diz que o texto, de natureza cognitivo-social, é “o lugar onde o sujeito divide seu espaço com o outro”, pois ele constrói sua fala a partir do processamento das informações do texto e daquelas armazenadas na memória, assim como pela referência do contexto social que se apresenta no momento da produção discursiva.

Todas as experiências vivenciadas, os conceitos sobre as coisas do mundo, as informações trabalhadas no texto e aquelas originadas do momento da interação transformam-se no ato de interpretação. O sentido resulta da forma de

¹ Expressão baseada no título usado por Koch (2002a).

organização combinada a um vasto conjunto de conhecimentos mobilizados pelos interlocutores no interior do evento comunicativo.

Dois fatores contribuem especialmente para a construção significativa de um texto: a coerência, que ocorre quando há uma continuidade de sentido, resultado dos conhecimentos ativados, ou da adequação entre conhecimentos e o universo cognitivo dos interlocutores, isto é, não somente expressa pelo texto, mas dependente de uma situação e da sua interpretação pelos usuários; a coesão, que se refere ao modo como os elementos textuais relacionam-se em um texto, relação esta que se manifesta pelos recursos lingüísticos, mas que envolve uma série de conhecimentos, operando-se uma ligação explícita ou não entre os elementos textuais.

A coerência, para dar conta das relações anafóricas indiretas, apresenta-se como fenômeno originário da interpretação textual acionada pelos interlocutores no momento da produção discursiva e não necessariamente como uma propriedade situada no texto.

O plano textual ou o trabalho de construção coerente das informações ficaria sob a responsabilidade do produtor do texto, que pode facilitar ou não a interpretação do interlocutor, requerendo uma quantidade maior de inferências, isto é, a sua participação na ativação de informações que não se encontram explicitadas no modelo textual. Nessê caso, desenvolve-se uma atividade conjunta, atribuindo aos receptores a ação de construir também o texto no momento da interação. Por uma atividade de inferenciação, inserem-se, no texto, diversas informações de ordem sócio-cognitiva, ativadas pelo cotexto e pelo contexto discursivo.

O sentido do texto é, portanto, construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a esta interação. A coerência deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude da construção dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentidos. (KOCH, 2002a, p. 17)

Assim como a coerência, a coesão textual realiza-se pela configuração lingüística, embora necessite, como no caso de uma relação indireta entre elementos, da ativação do contexto sócio-histórico no momento da interação. Em razão disso, ampliam-se os limites das ligações coesivas.

O texto, antes visto como coeso se, além de uma relação semântica, configurasse formalmente a ligação coesiva, o que impedia todas relações implícitas entre elementos textuais, segundo Koch (2002b, p. 18), numa visão ampliada, diz respeito "a todos os processos de seqüencialização que asseguram (ou tomam recuperável) uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual". Por essa noção, as relações indiretas entre elementos, são validadas por processos discursivos e cognitivos ativados no momento da interpretação. A coesão se manifesta dessa forma por relações explícitas e implícitas.

Com essa noção de coesão, amplia-se o leque de estratégias de organização das informações em um texto. O produtor viabiliza o sentido por meio de pistas lingüísticas, podendo ou não estabelecer limites quanto à interpretação do texto. Coesão e coerência desenvolvem-se em paralelo, ambas realizam-se pela "inter-ação de sujeitos sociais, de sujeitos ativos, empenhados em uma atividade sociocomunicativa" (KOCH, 2002a, p.19).

O objetivo principal desta pesquisa é analisar uma estratégia de construção da coesão textual e, em especial, da referência no texto. Por muitos anos, a referência era vista como a correspondência entre as palavras e as coisas: quando as palavras retomavam uma expressão em um texto, estas possuíam o mesmo referente no mundo. O caso paradigmático da referência era, por exemplo, o pronome, segundo Halliday e Hasan (1976)

Assim como as noções de coerência e coesão sofreram ampliação, houve um alargamento da noções de referência, que passou a ser considerada como um processo que se desenvolve no seio das atividades humanas, cognitivas e lingüísticas. Tal definição parte de Mondada e Dubois (2003) sobre a qual se apoiarão muitos estudiosos das estratégias de progressão referencial, ou seja, o modo como os referentes evoluem no texto.

A referenciação, segundo as autoras, constitui uma "relação entre o texto e a parte não-lingüística da prática em que ele é produzido". Essas práticas referem-se a uma "construção de objetos cognitivos e discursivos na intersubjetividade das negociações, das modificações, das ratificações de

concepções individuais e públicas do mundo” (idem, p. 20). O que isso significa? Não existe uma correspondência dada, preexistente entre as palavras e as coisas do mundo. Os sujeitos constroem sua visão sobre o mundo ao curso de suas atividades sociais, no momento em que interagem, em que processam informações de texto. Há uma representação sobre os objetos existente em sua memória, existem categorias estabilizadas, mas estas se tornam instáveis, criando-se, muitas vezes, novas representações, em razão do contexto em que o objeto é inserido, do conjunto das informações do qual ele faz parte, dos conhecimentos prévios que os sujeitos trazem consigo. Por isso, diversas relações referenciais tornam-se possíveis: certas expressões referenciais podem não se ligar diretamente a objetos, embora o possam fazer através de relações implícitas, por meio de significados resultantes do discurso.

Com base nisso, a progressão referencial efetiva-se pelo uso de diversas estratégias na construção de um texto. A ligação entre elementos referenciais pode se dar direta ou indiretamente. O texto abrange tanto ligações explícitas entre expressões, quando há retomada de um mesmo referente, ou implícitas, quando uma expressão referencia algo que não está presente na superfície textual. Esta possibilidade existe em razão dos seres humanos desenvolverem atividades lingüísticas, cognitivas e discursivas, que contribuem para a atividade de referenciação. A anáfora indireta entre outras é uma estratégia de referenciação implícita que se funda no processo de referenciação, nas atividades descritas acima.

A pesquisa sobre a ancoragem das anáforas indiretas a antecedentes implícitos fundamenta-se, portanto, nas noções de texto, coerência, coesão e referenciação apresentadas, já que a relação implícita entre os elementos textuais depende de uma visão sobre os processos envolvidos diferenciada sobre os processos envolvidos na construção textual.

Organizaremos os capítulos da seguinte forma:

No capítulo 1, apresentaremos dados a respeito da coerência e coesão textuais. Aprofundaremos a questão da ampliação das noções, exemplificando tais

fatores em textos de graduandos², assim como faremos uma abordagem dos aspectos da progressão referencial e do uso de estratégias referenciais para a produção textual.

No segundo capítulo, daremos especial atenção às anáforas indiretas. Apresentaremos, primeiramente, um paralelo entre as anáforas diretas e indiretas, apontando aspectos que as distinguem. Em seguida, focalizaremos a questão da sua ancoragem a antecedentes implícitos, o que resulta na classificação dada por Marcuschi (2001a). Apresentamos também a metodologia de análise das anáforas e da identificação de cadeias anafóricas em um texto, baseando-nos em Costa (2002), Koch (1998) e Marcuschi (2002) e Marcuschi (1999 e 2001a).

No terceiro capítulo, faremos a exposição das etapas desenvolvidas para a coleta de textos de estudantes de graduação, bem como a análise da progressão referencial, a presença dos processos e das atividades envolvidas na ancoragem das anáforas indiretas e os dados obtidos por essa análise.

² Os textos que constarão neste trabalho formam o *corpus* de textos de estudantes de graduação da Univille – Campus São Bento do Sul, dos cursos de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Letras e Pedagogia.

1 O TEXTO COMO PROCESSO: UMA VISÃO SÓCIO-COGNITIVA INTERACIONAL

Para analisar um texto, deve-se definir a que concepção se faz referência primeiramente, já que um texto pode ser analisado visando a materialidade verbal disposta sobre a superfície textual; visto como construído por e dependente de uma competência inata do falante ou como resultado de uma multiplicidade de fatores. Para este estudo, um conjunto de palavras ou sentenças só constitui um texto quando se torna significativo no momento da interação entre os interlocutores, num contexto, sendo concebido, assim, como processo discursivo.

Como afirmam Brown e Yule (1983) o texto só é considerado texto pelos falantes/ ouvintes no ato comunicativo. Um texto pode ser texto enquanto inserido num contexto e não-texto em outro. Para compreendê-lo, os interlocutores devem conseguir perceber os processos de significação que ocorrem no momento de interação.

Ao adotar-se uma concepção interacional para o texto, admite-se a idéia de processo e não de produto, construída a partir de sujeitos que (re)produzem "o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados" (KOCH, 2002a, p. 15), sendo atores na atualização de imagens e de representações do mundo. Os sujeitos envolvidos na construção de um texto o fazem com base em uma série de elementos sociais imediatos ou não, conscientes de que, enquanto processo, a linguagem admite transformação, inclusão, associação; o que é gerado não está somente no lingüístico, resulta do momento em que os indivíduos interagem, dos conhecimentos que são acionados no momento da construção do texto, tomando-se uma atividade de ir e vir constante.

Podemos dizer que um texto só pode ser considerado texto quando diversos elementos se unem, não se levando em conta somente a congruência de recursos lingüísticos na superfície textual. Há uma série de atividades desenvolvidas pelos interlocutores, o que possibilita a significação textual: construir um texto torna-se um trabalho conjunto, não cabendo ao produtor a tarefa exclusiva de construção

do significado na superfície textual. O interlocutor também é responsável por produzir, construir o sentido das palavras e do texto, inferindo-lhe significações, informações, que nem sempre estão disponíveis objetivamente, por serem resultado do processo que será desenvolvido no momento da interação. Ele ativa conhecimentos prévios com base no contexto ou contexto social.

Ocorre uma atividade interativa na produção de sentidos, “que se realiza com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual, mas que requer a mobilização de um conjunto de saberes e sua (re)construção no interior do evento comunicativo” (KOCH, *idem*, 17). Texto é processo, não produto, algo dinâmico, que se cria ou recria, transforma, por uma atividade sócio-comunicativa.

Os elementos textuais servem de base para a construção do texto, desenvolve-se um processo de significação no momento em que o produtor/receptor interagem entre si e com o texto, acionando informações textuais e advindas do seu contexto sócio-cognitivo.

A seguir, apresentamos as noções de coerência e coesão. Esses fatores de construção de texto apresentam uma ampliação conceitual, assim como a referência, que será estudada em seguida.

1.1 A COERÊNCIA TEXTUAL

O objetivo da abordagem da coerência textual para a análise da progressão referencial no texto ocorre pelo fato de haver condicionamentos amplos envolvidos na relação entre os elementos textuais e na construção do sentido. Mesmo que não haja uma progressão linear dos elementos lingüísticos, a coerência resulta da manutenção da temática, das informações contextuais, pela atividade inferencial conjunta dos interlocutores sobre o texto.

A coerência do texto, segundo Val (1991, p. 6), deriva “de sua lógica interna, resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações põe em jogo, mas também da compatibilidade entre essa rede conceitual – o mundo textual – e o conhecimento de mundo de quem processa o discurso”, assim, “envolve não

só aspectos lógicos e semânticos, mas também cognitivos, na medida em que depende do partilhar de conhecimentos entre os interlocutores” (idem, p. 5). Partindo desse conceito, observemos um texto de estudante de graduação³:

(1) Muitas crianças acabam sendo influenciadas pelos programas de TV a fazer igual na vida real, pois a maioria delas os está assistindo sozinha, sem orientação dos pais. A maioria dos programas tem muita besteira para apresentar, muitas vezes são programas para adultos, e, se não estiverem acompanhados de seus pais, acabam assistindo. Normalmente as crianças não têm noção do certo e do errado, e quando assistem algum fato, acabam querendo imitar, e com isso podem acontecer atos violentos que lhes fazem muito mal, podendo causar até a morte. Alguns desenhos que a TV exhibe contêm muita violência e guerras, então elas acabam achando engraçado e tentam fazer igual, sem saber que na vida real é muito perigoso, se matar alguém, essa pessoa não volta e, nos desenhos, eles estão todos os dias novamente.

O texto apresentado é de um estudante de graduação e, embora apresente problemas, tais como problemas na progressão do conteúdo, falta de criatividade, consistência argumentativa, pode ser considerado coerente. O autor constrói o texto argumentativo respeitando a manutenção do tema – a influência da tevê para a vida das crianças – nos enunciados que o compõem: **os programas de televisão** trazem muita besteira, eles são na sua maioria voltados **aos adultos**; há **coisas erradas** sendo apresentadas na **tevê** e **as crianças** não têm noção do **certo e errado** no que é apresentado e no geral; **alguns programas**, como **desenhos**, apresentam muita **violência**, o que é imitado pelas **crianças** e isto causa problemas, tais como **mortes** – **as crianças** não percebem a diferença entre a **violência** contra **um personagem de desenho infantil** e **um ser da vida real**. O fato das informações acima apresentarem uma relação semântica, formando uma rede de conceitos que convergem, torna o texto coerente.

Há uma quebra na apresentação dos enunciados, entretanto, quando, no final do texto, é introduzido o pronome *eles*, ao qual não corresponde um antecedente explícito. Essa quebra poderia prejudicar o texto se a informação não pudesse ser interpretada facilmente pelo interlocutor que participa do estabelecimento das relações entre o mundo textual e os conhecimentos que não se encontram explicitados no texto. O interlocutor infere que, ao se tratar de **programas**

³ Vale lembrar que os exemplos apresentados para exemplificar as noções de coerência, coesão, referência e anáfora foram retirados do *corpus* da pesquisa.

infantis de televisão e de **desenhos**, eles refere **os personagens** que participam de **cenar violentas**, que morrem muitas vezes, mas já em seguida ressuscitam, influenciando na construção de uma visão da realidade pela criança. O contexto sócio-cognitivo permite manter a continuidade temática. A coerência do texto, no caso, é obtida pela interferência do outro no momento da interpretação. Buscam-se, no contexto, informações não dadas no cotexto, mas com base nele, pois o interlocutor imagina que a temática continue sendo a mesma da tratada até a antepenúltima sentença.

Para Charolles (1983, p. 46), “não se pode refletir a coerência de um texto sem levar em conta a ordem de aparição dos segmentos que o constituem”. O autor aponta dois níveis de análise deste fator: o nível local ou microestrutural, que se refere às relações “que se estabelecem entre as frases (sucessivamente ordenadas) da seqüência”; o nível global ou macroestrutural, que incide nas “relações que se estabelecem entre as seqüências consecutivas” (idem, p. 47). Isso significa uma análise diferenciada para o texto, segundo cada nível: primeiramente, pode-se observar se a ordem das sentenças, o sentido de uma em relação à outra é válido – nível microestrutural; em segundo lugar, quando as informações não possuem uma seqüência ordenada, de forma que as informações não se apresentam totalmente explicitadas no texto, analisa-se a influência do sentido de uma em relação às outras - nível macroestrutural. Baseando-se nisso, Charolles (ibidem) constrói uma metodologia de análise de textos, apontando regras para a análise de produções textuais, tal como uma “gramática de texto”⁴. O autor afirma ser necessário observar que “a base do texto é de natureza lógico-semântica: os constituintes frásticos, seqüenciais e textuais figuram sob a forma de uma cadeia de representações semânticas ordenadas de tal maneira que sejam manifestadas suas relações conectivas”. Exige-se, entretanto, que sejam levados em conta “parâmetros pragmáticos que remetem aos participantes do ato de comunicação textual; as gramáticas ultrapassam o simples âmbito do texto para abordar o plano do discurso (do texto em situação)”, mostrando que as gramáticas de texto “rompem com as fronteiras geralmente admitidas entre a semântica e a pragmática, entre o imanente e o situacional” (ibidem, p. 49).

⁴ Segundo Bentes (2002), o primeiro momento dos estudos de texto, na Alemanha.

Marcuschi (2001a, p. 223) concorda com esta afirmação, ressaltando que a coerência é “um fenômeno que se dá no processamento textual e não uma propriedade imanente ao texto; um princípio de interpretação e não um princípio de encadeamento enunciativo ou de boa-formação textual”. É impossível, de acordo com essa definição, situar somente a coerência no texto, assim como defini-la como uma propriedade textual.

Brown e Yule (1983) apontam três aspectos para a análise da coerência:

- a) a coerência depende da expectativa do outro na interação, o que significa poder considerar um texto coerente ou não pelas ações desempenhadas com base nas declarações feitas;
- b) declarações formalmente desconectadas podem juntar-se formando uma seqüência coerente;
- c) o conhecimento de mundo colabora com a interpretação do discurso: as pessoas conseguem identificar o que está envolvido no discurso.

Sendo assim, as diferentes leituras efetuadas por indivíduos que possuem conhecimentos e experiências distintas podem influenciar na coerência textual. No caso da expressão **eles** ocorrida no texto acima, há uma série de operações cognitivas desenvolvidas pelo interlocutor com base no texto e no seu contexto social, que contribuem para a relação do enunciado com os anteriores. Apesar de não haver um encadeamento linear entre os enunciados, ocorrendo uma relação direta, as informações textuais são processadas pelo leitor, possibilitando a coerência. O leitor recupera, das suas experiências, conhecimentos tais como: que **programas infantis trazem violência, personagens encenando lutas, guerras, morte e os desenhos** nos quais os personagens sobrevivem a estas **cenas**.

Grice (1982) apresenta algumas máximas para que a comunicação entre dois indivíduos tenha êxito:

- a) **máxima de quantidade**: não expor mais que o necessário;

- b) **máxima da qualidade**: privilegiar a verdade;
- c) **máxima da relação**: expor idéias relevantes;
- d) **máxima de modo**: expor idéias com clareza.

Se essas máximas são seguidas, isto é, se os interlocutores se comprometem em estabelecer um contrato cooperativo, obedecendo a esses postulados, efetiva-se uma construção colaborativa da significação de um texto. Tanto o falante quanto o ouvinte, se violarem as máximas, podem impedir que haja uma interpretação coerente das idéias.

Quando os recursos lingüísticos não possibilitam por si sós o sentido de um texto, recorre-se ao conhecimento prévio de quem o processa. São ativadas informações além das dispostas na superfície, de forma distinta, muitas vezes, dependendo do indivíduo envolvido na ação, do contexto apresentado. A essa atividade realizada pelo interlocutor dá-se o nome de **inferenciação**, entendida como informações que são adicionadas a informações textuais com o intuito de criar um novo significado, resultado da combinação de elementos textuais entre si e com outros elementos contextuais. A inferenciação faz parte do processo de interpretação que o receptor desenvolve no momento da interlocução, colaborando consideravelmente para a coerência do texto.

Para entendermos e diferenciarmos a inferência do que está estabelecido no texto, é preciso definir o que é o explícito e o implícito, pois, segundo Shiro (1994), toda comunicação requer inferenciação e a linha entre a explicitude e a implicitude deriva das suposições que o leitor/ouvinte pode fazer os recursos formais, isto é, da freqüência das inferências no texto. Para a autora, a informação é **explícita** se as suposições podem ser logicamente deduzidas de uma declaração, requerendo menos inferenciação do interlocutor. Já a **implicitude** é interpretada com base nas intenções do interlocutor, o que exige dele um conhecimento prévio maior das pistas dadas no material lingüístico.

Um enunciado possui, segundo Ducrot (1972, p. 19), dois tipos de significações: a **significação literal** e a **significação implícita**. O primeiro tipo

refere-se ao significado que parte do senso comum⁵, ou melhor, como explica Possenti (2002, p. 227), “a propósito da palavra literal, dir-se-á, por exemplo, literal, isto é, independente do contexto, ou literal, isto é, convencional”. Quando se atribui um significado comum ao conteúdo proposicional de um enunciado, trata-se do seu significado literal, que geralmente vem explícito no texto.

Já o significado implícito referir-se-á a todos os outros significados que subexistem juntamente ao significado literal, isto é, conforme Moura (2001, p. 112), quando um enunciado pode designar outros objetos, seres no mundo, além do significado comum, em razão de uma mudança de contexto, de fatores intra/extralingüísticos.

O uso de implícitos permite uma possibilidade maior de conexões em um texto, pois há ligações de elementos pelos outros sentidos ativados – “os sentidos não-literais: metafóricos, metonímicos, indiretos, produzidos no mesmo instante da enunciação, fruto da interação, atribuídos ao leitor” (POSSENTI, 2002, p. 228). Um texto pode possuir, assim, expressões cujo conteúdo proposicional denota um significado, com base no enunciado explícito, enquanto várias informações adicionais são inferidas pelo leitor no momento da interpretação. Um texto composto de enunciados que não se relacionam explicitamente, cujos significados não lhes possibilitam uma ligação coerente, possui uma carga maior de informações implícitas, que devem ser inferidas pelo interlocutor.

A responsabilidade pela significação dada aos enunciados que possuem um nível maior de implícitos, e pelo estabelecimento das relações entre os elementos em um texto, segundo Lima (2001), cabe aos seus usuários. Os interlocutores processam textos, primeiramente, com base no raciocínio lógico, nas informações apresentadas explicitamente, mas também inferem outros sentidos possíveis, a partir de conhecimentos sociais, individuais acionados pelo texto, os quais, muitas vezes, não são pretendidos pelo seu produtor.

⁵ Essa asserção de que existem dois tipos de significados envolvidos em um enunciado não é bem aceita por analistas do discurso, que afirmam não haver expressões com uma significação literal. O tratamento que queremos dar à expressão é a de um primeiro significado captado pelo leitor, conforme Ducrot.

Brown e Yule (1983) afirmam serem os seres humanos armazenadores de informações tais como processadores computacionais; estes possuem um *background knowledge* (conhecimento de mundo, prévio) que entrará em ação no momento da interpretação de determinado conteúdo textual. Nós somos capazes de interpretar textos que se apresentem incoerentes formalmente, ou mesmo textos com os quais jamais tenhamos entrado em contato anteriormente; e como conseguimos fazer isso? Os autores afirmam que os conhecimentos se organizam na memória humana e podem ser assim distribuídos cognitivamente⁶:

- a) **frames**: estruturas fixas compostas por tópicos estereotipados existentes na mente dos indivíduos; "os *frames* estabelecem elementos que fazem parte de um todo" (FÁVERO, 1998, p. 64), apesar de não o fazerem numa determinada ordem. Podem ser acionados, por exemplo, quando alguém produz um texto a respeito de **acidente de trânsito** e são ativados automaticamente **carro, feridos, ambulância, polícia, morte**.
- b) **scripts**: a mente humana produz seqüências estereotipadas de eventos, havendo uma dependência conceitual presente entre as informações componentes do texto. Ao processarmos as informações de um texto, nós ativamos as que seguirão. Por isso, se utilizarmos, em alguns casos, informações fora de ordem, seremos entendidos, pois as ações serão lembradas na ordem canônica pelos leitores/ouvintes;
- c) **cenários**: há uma participação importante do autor do texto em expor bem as situações e o tema para contribuir para a interpretação do texto. Isto é, o autor seria responsável por montar uma seqüência adequada das informações à compreensão do interlocutor. Para Fávero (idem, p. 69), o êxito na compreensão do cenário depende de que um fragmento do texto "constitua uma descrição parcial específica de um elemento do próprio cenário".

⁶ Os autores apresentam a descrição acima, mas, para uma explicação mais clara, inserimos outras fontes que tratam do assunto.

- d) **esquemas**: psicólogos experimentais acreditam que possuímos um conhecimento de mundo organizado de certa maneira, baseado nas nossas experiências passadas, o que nos permite, no processo de compreensão, construir um determinado sentido para o texto, mesmo não estando presentes todas as informações na superfície textual, pois tais esquemas mentais “nos levam a esperar ou predizer certos aspectos” (ibidem, p.66);
- e) o conhecimento de mundo também pode ser armazenado em **modelos mentais** construídos a partir da decomposição conceitual de cada palavra. Para cada descrição fornecida pelo texto, construímos modelos, tentando encaixá-la primeiramente num deles. Se não for possível, descartamos o modelo, ativando outro, até que haja congruência conceitual entre o que foi descrito e o modelo construído.

Uma questão levantada por Brown e Yule (1983) é de que nem sempre ativamos estruturas fixas para fazermos a ligação de informações em um texto, como no caso do *frame* de **acidente**, por exemplo, que pode variar no caso de servir para uma propaganda de **seguro de carro**, não estando, portanto, garantida sua inclusão no *frame* do leitor ou ouvinte, sendo ativados outros conhecimentos que não aqueles armazenados normalmente nessas estruturas. Para os autores, a compreensão de um texto pode ocorrer por uma atividade de recategorização de elementos, conhecimentos estereotipados, em razão destes estarem encaixados em determinadas situações comunicativas, assim como alguns eventos estranhos encaixam-se em situações típicas, envolvendo outros aspectos.

Para tornarmos mais clara essa noção de coerência, apresentamos um outro exemplo:

(2) A violência contra a mulher no Brasil está bastante explícita em várias situações, até nas **letras musicais**.

A escola é um espaço em que não devem ser exibidas **esses tipos de músicas, escandalosas**, mas ignorá-las acaba sendo a pior estratégia, pois assim negamos o conhecimento que **esses alunos** trazem de casa.

Um tapinha dói. Se for na cara, dói mais. Se jogar na cama, der muita pressão e chamar de cachorra, a dor é ainda maior. O pior é escutar e ver **a coreografia** que encena homens estapeando mulher. Letras de músicas como essas refletem o dia-a-

dia de violência contra a mulher. Tais músicas são sucesso em rádio e, ao invés de surpreender a **sociedade**, infelizmente, diverte. É praticada como se fosse uma brincadeirinha de criança.

Anos e anos de luta, debates, conversas, palestras em busca de um respeito e de um melhor reconhecimento da condição da mulher como um ser humano e o resultado que temos é uma violência de forma descarada e bastante explícita e infelizmente não censurada e ainda considerada como "arte" famosa.

A mulher no Brasil continua sendo vista como propriedade masculina, ou seja, que confere ao homem o direito da liberdade sobre seu corpo e até sua própria vida. Tomamos um susto quando ouvimos no rádio músicas que vem fazendo sucesso e foram preferidas no Carnaval. Falam que tapinha não dói ou que a mulher gosta de "levar tapa na cara". Infelizmente a mulher brasileira tem muito espaço na mídia como corpo, objeto, bunda, cada vez mais siliconada e aspirada.

O feminino é um valor e não um defeito.

O texto acima tem como tema "A violência contra a mulher" e, aparentemente, apresenta uma continuidade temática, pois as informações inseridas abordam fatos, dados referentes aos maus tratos com a mulher e a visão da sociedade em relação ao assunto, formando uma rede conceitual. O texto mostra-se coerente quanto aos aspectos estruturais, apresentando propriedades argumentativas que caracterizam o gênero a partir da composição das informações.

No entanto, há algumas informações que precisam ser inferidas pelo interlocutor para que os enunciados tornem-se coerentes no texto. É preciso, por exemplo, conhecer **essas músicas e letras de músicas**, cuja temática trata da violência contra a mulher; que o início do terceiro parágrafo compõe-se inicialmente de parte de uma música elaborada sobre o tema; que escolas possuem **alunos**; que muitas músicas brasileiras são acompanhadas de **coreografias** que encenam o tema, e que a coreografia de que fala o texto é a da música indiretamente colocada no texto; que **a sociedade** não é qualquer uma, mas a brasileira; e que **o Carnaval** é uma festa brasileira que acontece no início do ano, na qual se ouve muita música, há muita dança, mas também é onde a mulher ganha um destaque de mulher-objeto, sendo explorada sexualmente.

Segundo Shiro (1994), os códigos nada dizem até que o ato discursivo aconteça. É nesse momento que são enriquecidos por inferências dos interlocutores, passam a obter significação, concretizando-se, podendo, muitas vezes, receber significados distintos quando colocadas em condição de uso. Segundo Lima (2001, p. 149), a construção do significado é situada e dependente da configuração

estabelecida pelos indivíduos e pelo seu aparato perceptual, mas também das “situações reais de interação e das negociações entre os falantes, interações influenciadas em grande medida pelos aspectos sociais e históricos”.

A atividade de interpretação do texto acima envolve a participação do interlocutor na busca de informações que não são dadas pelo cotexto. A coerência textual, vista como um princípio de interpretação, apresenta-se no texto de forma indireta, pois as informações não explicitadas podem ser inseridas no texto através da atividade de inferenciação realizada pelo interlocutor. Há, entretanto, alguns fatores que influenciam nessa atividade.

Shiro (1994) apresenta alguns dados importantes, resultado de um questionamento feito pela autora: onde são buscadas as informações que o interlocutor infere?

Segundo a autora, o número de inferências que o leitor deverá desenvolver para a interpretação de um texto dependerá, num primeiro momento, do modo como o autor trabalha uma informação textual em relação às outras, sendo o cotexto responsável pela atividade de inferenciação, assim como pela função ela exerce em relação ao restante das informações.

Também enquanto alguns leitores desenvolvem uma alternativa de interpretação, outros desenvolvem duas ou mais alternativas inferenciais, e escolherão uma delas, com base nas evidências textuais posteriores, para ligar às demais informações textuais. Isso é resultado de experiências pessoais, conhecimentos de mundo diferenciados, de uma vivência social particular. Se tomarmos o termo **a coreografia** do texto acima, por exemplo, e o interpretarmos sem um conhecimento prévio da música da qual o texto está tratando, certamente teremos uma significação distinta do significado dado por alguém que já ouviu e viu a encenação da música. Podemos ainda generalizar a expressão, interpretando-a como se estivesse tratando de **a coreografia** de todas as músicas que abordam o tema mulher.

Sendo assim, o cotexto serve de base para o número de informações que serão adicionadas às informações textuais; o contexto da situação ou o contexto sócio-histórico contribuem para a interpretação textual e pela relação de coerência.

Antes da cultura do vídeo-clipe, não faria sentido a noção de **coreografia** das músicas.

Há dois aspectos de coerência envolvidos no estudo do texto. Um aspecto da coerência é a sua produção, que parte do modo como o produtor trabalha a linguagem a fim de haja uma relação conceitual e semântica entre os enunciados no texto. Ao produtor de um texto cabe a tarefa de facilitar o trabalho de interpretação do seu interlocutor, inserindo pistas textuais. Para Charolles (1989), o produtor da enunciação, que é denominado por ele como *utterer*, pode configurar as informações, inserir no texto marcas indicadoras, chamadas de *connexity-indicators* (indicadores de conexão), do esquema relacional. Tais pistas colaborariam para a interpretação de um texto como coerente pelo leitor no que se refere ao plano de comunicação que será processado no momento da produção discursiva, com vistas à imagem que o escritor possui sobre a capacidade interpretativa do leitor, às estratégias naturais de leitura do receptor.

Um outro é o fato do interlocutor de um texto ser estrategista ao mobilizar uma série de conhecimentos textuais, sócio-cognitivos e interacionais com vistas à produção do sentido. A coerência textual, neste caso, não se refere somente ao trabalho do produtor no momento da produção do discurso. A construção do texto seria um trabalho desenvolvido em conjunto, segundo Koch (2002b, p.17), “resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional”. O autor deve construir seu texto seguindo determinados princípios de cooperação, assim como o seu interlocutor ao entrar em contato com o discurso produzido. Natural ou propositalmente, algumas informações não são explicitadas no texto, exigindo a realização de atividades inferenciais pelo interlocutor, que colaboram para a relação entre os enunciados textuais. É preciso que esse interlocutor acione os conhecimentos armazenados na memória, as suas experiências pessoais e sociais para interpretação o texto e atribuir-lhe um significado coerente.

No caso da referência implícita, poderíamos dizer que as pistas para a interpretação de algumas expressões tais como **essas letras das músicas, a coreografia**, no texto 2, são partes maiores do texto: “um tapinha dói. Se for na cara, dói mais. Se jogar na cama, der muita pressão e chamar de cachorra, a dor é ainda maior”. No texto 1 (ibidem, p. 19), **eles, o certo e o errado**, são expressões

anafóricas, cuja interpretação depende de uma análise do cotexto: fala-se em desenhos que fazem parte da programação infantil, assim como são dados vários exemplos de atitudes erradas que podem ser tomadas pelas crianças, se elas assistem a programas violentos.

1.2 A COESÃO TEXTUAL

A coesão textual pode ser vista sob diversas perspectivas, dependendo da noção que se adote. Para uma análise das anáforas indiretas, é preciso adotar uma definição de coesão que dê conta de ligações não necessariamente formais no texto.

Halliday e Hasan (1976), na década de 70, por exemplo, criaram um modelo de coesão, cuja característica essencial seria a relação semântica aliada à ligação coesiva explícita entre as expressões e sentenças no texto. Para serem estabelecidas relações coesivas entre elementos num texto, seria necessária a presença de laços: "quando a interpretação de algum elemento no discurso depende da interpretação de um outro elemento; um pressupõe o outro, no sentido de que um não pode ser decodificado sem recorrer ao outro"⁷, dá-se a coesão. Na opinião dos autores, a presença de marcadores coesivos formais resultaria a textualidade. A coesão textual, de acordo com essa noção, dar-se-ia pelo uso de uma série de mecanismos, dos recursos lingüísticos no texto.

Voltando ao exemplo 1 dado na seção anterior, observemos a coesão textual e os mecanismos utilizados para a retomada de elementos. Destacaremos os mecanismos de coesão, conforme classificação dada em Halliday e Hasan (1976):

(1) Muitas crianças₁ acabam sendo influenciadas pelos programas de TV₂ a fazer igual na vida real, pois a maioria delas₁ os₂ está assistindo sozinha, sem orientação dos pais₃. A maioria dos programas₂ tem muita besteira para apresentar, muitas vezes são programas para adultos₂, e, se os₁ não estiverem acompanhados de seus pais₃, os₁ acabam assistindo os₂. Normalmente as crianças₁ não têm noção do certo₄ e do errado₅, e quando os₁ assistem algum fato₆, acabam querendo imitar, e com isso₇

⁷ Na tradução elaborada pelo Departamento de Língua Inglesa e Lingüística da Universidade Federal de Natal – RN: (HALLIDAY e HASAN, 1976, p. 3).

podem acontecer atos violentos₈ que lhes₁ fazem muito mal, \emptyset ₈ podendo causar até a morte. Alguns desenhos₉ que₈ a TV₁₀ exibe contém muita violência₈ e guerras₁₁, então elas₁ acabam achando engraçado e \emptyset ₁ tentam fazer igual, sem saber que na vida real é muito perigoso \emptyset , se \emptyset ₁ matar alguém₁₂, essa pessoa₁₂ não volta e, nos desenhos₉, eles₁₃ estão todos os dias novamente.⁸

Se operarmos com uma concepção tradicional de coesão textual, teremos a configuração de relação coesiva acima dos elementos do texto. Os termos destacados e numerados formam cadeias e de acordo com Halliday e Hasan (idem) relacionam-se formalmente, há uma retomada direta do antecedente no texto: **muitas crianças** será retomado por **a maioria das crianças, as crianças, elas, lhes**. Há também quatro ocorrências de elipses do termo antecedente, espaço vazio onde se insere a expressão antecedente, configurando-se a retomada direta. Esses elementos designariam o mesmo referente, ocorrendo, assim, uma ligação direta explícita no texto.

O trabalho de Halliday e Hasan serviu de base para muitos estudos sobre o texto, mas que mostraram um avanço na reformulação e ampliação de noções e das estratégias de que se valem os produtores de texto para a sua construção.

Segundo Costa (2001), o que se percebe ainda hoje nos estudos que se voltam à construção do texto é uma tendência de manter “a superfície textual como objeto de análise”, procurando “reformular o conceito de coesão e complementá-lo com outros de natureza igualmente formal”. Na opinião da autora, entretanto, deve-se procurar “estabelecer de forma mais clara os limites entre os mecanismos coesivos”, ou ainda “ampliar o leque de recursos de coesão, de modo a dar conta de um número maior de processos que os previstos”.

As expressões **o certo, o errado, algum fato, atos violentos, alguns desenhos, eles** do texto 1 não se ligam explicitamente a outros elementos do texto, assim como não retomam diretamente elementos textuais. Nesse caso, a coesão textual não se configuraria?

⁸ Na identificação das cadeias coesivas, são apontadas todas as ocorrências de mecanismos de coesão, segundo modelo de Halliday e Hasan (1976), inclusive de elipses (\emptyset), das chamadas substituições, mecanismos de coesão lexicais.

Brown e Yule (1983) defendem a idéia de que a explicitude de elementos na superfície do texto nem sempre garante a ligação coesiva no texto, pois a relação semântica entre termos não está vinculada somente à marcação lingüística explícita no texto construído. A relação entre elementos que o compõem pode dar-se de forma indireta, pela ligação lingüística implícita, o que solicita uma atividade cognitivo-interacional dos interlocutores no momento da produção do discurso. Um conjunto de conhecimentos é acionado no momento de interpretação do texto, possibilitando as ligações entre os recursos formais, as quais não seriam possíveis somente analisando a superfície textual.

A idéia desses autores dá conta de ligações tais como: **os desenhos** a que o autor se refere é **um tipo de programa de tevê; atos violentos, guerra, muita violência** são coisas **erradas** que **as crianças** copiam se assistirem **programas violentos**; e elas o fazem em razão de **eles, os personagens de desenhos** também o fazerem.

Fávero (1998, p.10) considera que “a coesão, manifestada no nível microtextual, refere-se aos modos como (...) as palavras que ouvimos ou vemos estão ligadas entre si dentro de uma seqüência”. A coesão se manifesta através das palavras, no texto, embora envolva outros fatores para que essa relação se dê: elementos de ordem cognitiva, interacional, social. Pode-se resgatar, através de uma palavra ou expressão textual, o sentido de outra palavra, dando seqüência às idéias do texto, sem, no entanto, o elemento que proporciona a ligação identificar-se com outro explicitamente no modelo textual.

O texto 3 nos mostra também essas ligações coesivas sem a ligação explícita de elementos:

(3) Adolescência, 1982. Uma festa; um olhar; um beijo; uma paixão e a distância... Passaram-se três anos, o reencontro! A mesma sensação, porém, com mais intensidade. Troca de endereços, cartas românticas, galanteios, bailes, piqueniques, enfim, o namoro.

Sonhos de uma vida a dois, um cantinho, estabilidade financeira, compromisso de fidelidade.

Apareceram empecilhos. Diferença cultural, laços sanguíneos de outra gerações, problemas profissionais. O amor era mais forte.

Ele pede a moça em noivado. O pai dela nega. A frustração para ambos. A paixão fica ainda mais forte. Meses depois anunciaram o noivado já consumado. Era inútil lutar contra o amor e a persistência de dois jovens com o destino traçado.

O texto acima apresenta informações implícitas a respeito de quem seria **ele, a moça**, que são recuperadas por uma atividade cognitiva sobre as informações textuais, pelos conceitos e significados que delas emergem. Não há um antecedente dado no texto que se relacione com essas expressões, mas através de outras expressões, ou mesmo partes inteiras do modelo textual, pode-se estabelecer as ligações desses elementos com o texto: **um beijo** se dá entre duas pessoas, que se reencontram depois de **três anos**; **o namoro** que acontece, que se desenvolve com **cartas, galanteios, paixão**; e, principalmente, o uso da expressão **os dois jovens**, sobre os quais desenvolveremos operações cognitivas e inferências. No trabalho de relação dos elementos de coesão com expressões do texto estão envolvidas operações cognitivas para a construção dos referentes. Acionamos *frames*, cenários, *scripts* para a interpretação e relação entre os elementos textuais. Podemos dizer que o texto se constrói baseado nos *frames*, *scripts*, etc. que seriam acionados pelos interlocutores, havendo um trabalho conjunto na produção do texto.

Observa-se, por exemplo, no *frame amor*, nos *scripts noivado, namoro*, a possibilidade de relação de elementos sem relação explícita (**ele e a moça**). Desde o início, sabemos se tratar da história de um casal, em razão dos termos acima acionarem o nosso conhecimento de mundo, o que serve de suporte para os recursos linguísticos que são utilizados como se o antecedente fosse conhecido, assim como a seqüência dada às informações possibilita a representação mental do contexto, da situação.

Se compararmos os dois textos (1 e 3), poderemos perceber que o autor do texto 1 utiliza-se de estratégias diferenciadas de construção da coesão textual das utilizadas pelo autor do texto 3. Enquanto no texto 1 há um maior número de ligações formais entre os elementos, facilitando a interpretação das informações e as conexões entre elas, no texto 3 o autor opera com relações implícitas entre as informações, requerendo um maior número de inferências e uma maior participação do interlocutor na construção textual. Dessa forma, introduzimos a concepção ampliada de coesão, aquela que dá conta de ligações não necessariamente explícitas na superfície textual.

Charolles (1983) faz referência ao uso de determinadas estratégias do produtor para a construção de um texto: assim como o produtor pode facilitar a

interpretação do texto pelo leitor, inserindo um número maior de indicações contextuais, por outro lado, pode escolher produzir um texto fundamentado no princípio cooperativo de construção textual, em que os dados, intencionalmente, são deixados implícitos na superfície textual.

A diferença a ser apontada entre as duas concepções de coesão apresentadas é a de que a primeira envolve uma visão do formal como ponto de partida para a relação entre elementos em um texto, já a segunda, a concepção sócio-interacional-discursiva, abrange ligações não somente diretas entre eles. A atividade de textualização envolve aspectos inter/extralingüísticos.

Segundo Koch (2002a, p.151), a coesão textual é uma noção ampliada abrange questões relativas ao processamento do texto que se voltam “às formas de representação do conhecimento na memória, à ativação de tais conhecimentos por ocasião do processamento, às estratégias sociocognitivas e interacionais nele envolvidas”. Há possibilidade de relacionar certas expressões textuais, em razão de os sujeitos possuírem a capacidade de construir representações mentais com base nas experiências vividas, individuais ou sociais, na interação com seu interlocutor, o que resulta na ampliação das possibilidades de relações na língua. No momento da interpretação de um texto, vão sendo formadas representações sobre os dados textuais, sendo processados os elementos dos quais emergem conceitos, o que resulta em ligações que não seriam possíveis se fosse analisada somente a estrutura formal.

Uma outra questão a ser observada: segundo Marcuschi (2000, p. 28), “em nossos discursos, mais da metade do que entendemos ou pensamos é obtido por uma atividade sobre o texto (falado ou escrito) e não nos chega como informação direta e objetiva”, o que evidencia a necessidade de uma visão diferenciada sobre o componente lingüístico de um texto.

Ao adotar-se uma concepção interacional, entende-se coesão como uma relação de expressões lingüísticas que reproduzem o social na medida em que interlocutores participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, sendo atores na atualização de referentes. Os sujeitos envolvidos na construção de um texto o fazem com base em uma série de elementos sociais

imediatos ou não, conscientes de que, enquanto processo, a linguagem admite transformação, inclusão, associação.

1.3 A PROGRESSÃO REFERENCIAL NO TEXTO

A coesão textual, como vimos na subseção anterior, abrange ligações entre elementos do texto, de forma direta, explícita ou não. Vários fatores de ordem cognitiva, social e discursiva contribuem para a relação implícita e indireta entre expressões textuais.

A progressão referencial envolve estratégias que executam relações diferenciadas entre as expressões no texto: desde a designação até a ativação de referentes no processo de construção de sentido. Koch e Marcuschi (1998, p. 170) afirmam que a progressão referencial diz respeito “à introdução, preservação, continuidade, identificação, retomada, etc. de referentes textuais” e não envolve apenas a relação de correferencialidade entre elementos no texto, conforme a coesão referencial de Halliday e Hasan (1976). Por isso, autores como Koch e Marcuschi (idem), Marcuschi (1998), Mondada e Dubois (2003) e outros, utilizam a expressão referenciação para se referir ao processo pelo qual se desenvolve a progressão de referentes.

Uma das visões sobre a referência, segundo Mondada e Dubois (2003), pressupõe uma relação de correspondência entre as palavras e as coisas, correspondência dada, preexistente; um poder referencial da linguagem que é fundado ou legitimado por uma ligação direta e verdadeira entre as palavras e as coisas, o que pressupõe um mundo autônomo já discretizado em objetos ou entidades independentemente de qualquer sujeito que se refira a ele, tendo as instruções lingüísticas que se ajustar adequadamente a este mundo.

A língua representa o mundo diretamente, equivale a um sistema autônomo que independe dos sujeitos. O sentido já vem inscrito na palavra, que é estática, espelho da realidade. Tal mapeamento torna-se possível, de acordo com essa visão, em razão do mundo e das coisas possuírem propriedades intrínsecas, essenciais e inerentes, que são mantidas nos diversos usos. Dessa forma, palavras

e coisas se correspondem, formam categorias estáveis, resultando em uma cartografia perfeita entre língua e mundo, o que implica a adoção de uma noção estrita de referência.

Para Mondada e Dubois (idem, p. 20), entretanto, a questão é procurar saber como “as atividades humanas, cognitivas e lingüísticas estruturam e dão sentido ao mundo”, como realizam a referência, analisando os processos subjacentes envolvidos na mudança, instabilidade, discretização do mundo. No texto 1, sobre o tema “A influência da tevê na vida das crianças”, podemos observar alguns dados que comprovam a necessidade do envolvimento dessas atividades para a interpretação e progressão referencial:

- (1) Muitas crianças → a maioria delas → as crianças → lhes → elas
- (2) os programas de tevê → os → a maioria dos programas → alguns desenhos → programas para adultos → algum fato → alguns desenhos → os desenhos
- (3) os pais → seus pais
- (4) o certo
- (5) o errado → atos violentos → a morte → muita violência → guerras
- (6) a tevê
- (7) alguém → essa pessoa
- (8) eles

No caso da cadeia (1), temos retomadas explícitas do referente **muitas crianças**. Na cadeia (2), temos uma designação diferente para o referente: **programas de tevê** é retomado pela expressão **programas para adultos**, o que proporciona a continuidade referencial. O referente **o errado** também adquire designações diversas na cadeia (5). Ainda na cadeia (2), há retomadas de antecedentes implícitos do referente inicial, com os elementos **algum fato**, **alguns desenhos**, pois são extraídas informações de **os programas de tevê**, que permitem a relação entre estas expressões. No caso de **os pais**, em (3), há, no cotexto, elementos que permitem introduzir o referente sem relacioná-lo diretamente a outro elemento da superfície textual: pelo conjunto das informações, **os pais** são relacionados a **muitas crianças**. O mesmo tipo de retomada por introdução de referentes ocorre com o elemento referencial **eles**. Este termo será interpretado com base no cotexto, através de uma prática sócio-cognitiva discursiva, assim como se faz na relação entre certas expressões e outros elementos no texto, mesmo havendo mudança de estado dos referentes.

Um trecho de texto retirado do *corpus* desta pesquisa mostra-nos a progressão referencial obtida por uma relação indireta entre os elementos:

“(4) Tânia pegou suas ferramentas e partiu ao cemitério do Congo, o maior da cidade. (...) O coveiro imediatamente comunicou a polícia (...)”

O texto acima apresenta termos que designam referentes não explicitados na superfície textual. Analisando as relações possíveis entre os elementos textuais, percebemos que o texto progride quanto à ligação que se estabelece entre os termos:

- a) o coveiro referencia o cemitério do Congo;
- b) a polícia referencia a cidade. A ligação não se dá de forma estrita, de forma direta, os elementos não designam os mesmos objetos no mundo, não há identidade morfossintática ou fonológica entre os termos que se relacionam, mas o texto progride pela introdução de informações que lexical ou cognitivamente retomam os antecedentes: coveiros trabalham em cemitérios; cidades possuem departamentos de polícia que contribuem para a sua segurança.

Segundo Koch e Marcuschi (1998, p. 173), a língua não serve “como mero espelhamento da realidade; língua é trabalho cognitivo e atividade social que supõe negociação; não pode ser identificada com instrumentos prontos para usos diversos”, assim como a atividade de referenciar “não é mais atividade de etiquetar um mundo existente e indicialmente designado, mas sim uma atividade discursiva de tal modo que os referentes passam a ser objetos-do-discurso e não realidades independentes”.

Em razão dessa visão de processo ligada à questão da progressão referencial, a distinção entre os níveis de referência, passou-se a utilizar o termo referenciação.

1.3.1 A referenciação: instabilidade/estabilização dos referentes

Para Mondada e Dubois (2003, p.17),

os sujeitos constroem, através das práticas discursivas e cognitivas, social e culturalmente situadas, as versões públicas do mundo: as categorias e os objetos do discurso não são pré-existentes, nem fixados, transformando-se segundo os contextos.

Esse processo denomina-se referenciação, e envolve a relação entre as informações, os elementos contidos no texto, bem como pelo acionamento de uma parte não-lingüística intrínseca ao discurso no momento da sua produção.

Observemos um exemplo colhido de uma conversa informal, presenciada pela pesquisadora, em um restaurante:

(5) Um casal estava em um restaurante, esperando por outro casal. Discutindo a respeito do cardápio, a mulher fala ao homem:

- Vamos pedir um filé duplo para **nós quatro** e depois **cada um** pede o seu.
- Não achas que terá muita carne para o almoço?
- Acho que você não entendeu. Eu quis dizer que **cada casal** pedirá o seu filé.

Perguntamos: por que o homem interpretou a expressão **cada um** com **cada pessoa**, enquanto a mulher estabeleceu a ligação de **cada um** com **cada casal**? Podemos dizer que há duas perspectivas para a visualização do referente pelos interlocutores, ocorrendo a relação da expressão referencial a dois antecedentes distintos – a mulher ligou a expressão referencial a um antecedente dado pelo contexto, enquanto o homem ligou-a a outro antecedente.

Os atores sociais, nesse exemplo, designam dois referentes distintos no mundo, em razão de optarem por “um processo de ajustamento das palavras que não se faz diretamente em relação ao referente dentro do mundo, mas no quadro contextual, a fim de construir o objeto do discurso ao curso do próprio processo de referenciação” (ibidem, p. 33). A atividade de referenciar se estabelece com base nas informações textuais, mas também a prática envolve outros conhecimentos acionados pelos sujeitos envolvidos⁹.

⁹ A mulher relacionou cada um com cada casal em razão do conhecimento prévio de que cada casal é formado por dois indivíduos, mas também, em se tratando do contexto (um casal esperando outro casal), e julgou não ser necessário explicitar tal ligação por acreditar que o marido interpretaria o texto com base neste conhecimento. O marido estabelece relação como referente canônico de um, uma unidade.

Assim como nesse diálogo, muitos textos mostram a necessidade de rever a idéia de que a língua possa nomear e categorizar previamente as entidades do mundo. Marcuschi (1998, p. 4) diz que

a referência não é tomada como uma simples designação extensional de referentes discretos (num mundo extra-mental ou não), mas sim como designação, representação ou mesmo sugestão de entidades numa situação discursiva referencial. Referência não é uma etiquetagem apriórica entre linguagem e mundo, como se entre ambos houvesse uma relação biunívoca; pode ser tanto uma designação extensional como uma simples relação de elementos gerados num contexto discursivo.

A língua é marcada pela instabilidade e os referentes designados pelas palavras são construídos no momento do uso. Por isso, é impossível pensar numa correspondência prévia e direta entre os objetos do mundo e as palavras, num rótulo adequado a uma entidade fora de um contexto discursivo. Alguém pode rotular um fusca de "lata velha", inserindo-o numa categoria, já outros podem categorizá-lo como "reliquia", "carro", "condução", etc.

Mondada e Dubois (2003, p. 18) afirmam não haver "uma estabilidade *a priori* das entidades no mundo e na língua, partindo da instabilidade constitutiva das categorias por sua vez cognitivas e lingüísticas, assim como de seus processos de estabilização". Não se pergunta que sentido está inscrito nas palavras e o que representam as coisas do mundo; pelo contrário, os sujeitos envolvidos numa produção discursiva é que decidem sobre a estrutura e o sentido que serão dados ao mundo e à língua. Dessa forma, tanto a referência quanto a categorização serão resultado da prática dos sujeitos, de uma construção individual e social das entidades.

Segundo as autoras ainda (ibidem, p. 34),

o processo de produção das seqüências em tempo real ajusta constantemente as seleções lexicais a um mundo contínuo, que não preexiste como tal, mas cujos objetos emergem enquanto entidades discretas ao longo do tempo de enunciação.

A escolha do referente se dará com base nos objetos estáveis, em categorias estabilizadas, mas que, no decorrer do discurso, sofrem transformações, resultando em objetos-do-discurso. Os referentes possuem propriedades e características mutáveis e, para adequar-se ao mundo textual e ao contexto

apresentado, devem poder alterar-se, recategorizar-se, transformar-se ao longo do discurso. No texto 4, o elemento textual insere-se em uma categoria previamente, possui um referente estabilizado pelas práticas simbólicas, mas é recategorizado em função do quadro contextual que se apresenta: **cada um** sofre mudança de categoria no discurso por causa da interpretação de um dos interlocutores. Geralmente a expressão **cada um** refere uma unidade, mas, dado o contexto, referencia outro elemento.

A instabilidade não é algo inerente às palavras e às coisas, mas uma característica relacionada às atividades sócio-cognitivas e discursivas desenvolvidas nas práticas situadas dos sujeitos. Em vez de se tentar adequar as entidades às categorias, é importante observar como os sujeitos as encaixam em certas categorias. Segundo Mondada e Dubois (idem, p. 24), “os sistemas humanos parecem particularmente adaptados à construção de categorias flexíveis, *ad hoc* e úteis a todos os fins práticos, dependentes mais da multiplicidade de pontos de vista que os sujeitos exercem sobre o mundo que de restrições impostas pela materialidade do mundo”. Os processos de discretização do mundo e a estabilização das categorias dar-se-iam no momento da interação, quando os seres humanos, individual e socialmente, produzem seus discursos. Deve-se abandonar a crença de que existe uma cartografia perfeita entre a língua e os objetos do mundo, e passar a considerar noções de texto e de referência mais amplas.

Observemos a ocorrência da expressão **nossa família** neste texto, por exemplo:
(6) Quarta-feira normalmente é um dia comum na vida de **nossa família**, porém as duas últimas foram um pouco diferente.

Quando o relógio desperta, levanto-me, encaminho-me até a cozinha para fazer o café, enquanto a água esquenta vou tratar meus animais de estimação: um gato preto chamado Panqueca e dois cachorros: Beethoven, que tem um ano, e Ursinho, que é pequenino, tem apenas quatro meses e é negro como breu.

Nesta quarta-feira fatídica, ao abrir a porta não o vi, deparei-me o Beethoven que latia tristemente e olhava muito o portão de entrega, e com Panqueca que miava desesperado como que sentindo a falta do Ursinho.

Chamei-o várias vezes e não obtive resposta. Apesar de preocupada, fui trabalhar. Ao retornar, procurei-o novamente sem sucesso. No outro dia, falei com algumas crianças vizinhas para saber se alguém havia visto quem seqüestrara meu cachorrinho, ninguém sabia de nada.

Passada uma semana, voltei a perguntar-lhes e também ofereci uma recompensa de cinco reais para quem o trouxesse a mim. Neste mesmo dia, bateram a minha porta, abri-a e encontrei uma menina morena que foi logo dizendo:

- Fui eu que peguei o cachorrinho! Não sabia que era da senhora!

- Tudo bem, respondi, se você devolvê-lo lhe darei cinco reais.

- Tá bem, disse ela, amanhã eu trago.

Mas isso só ocorreu no sábado, paguei a ela e recebi meu lindo cachorrinho, magrinho, sujinho, mas novamente meu.

A expressão nossa família primeiramente torna-se instável. Apresentam-se, de início, no contexto, quatro personagens que podem compor essa família: **uma pessoa e três cachorros**. Com a evolução da cadeia referencial, podemos perceber que essa pessoa é uma mulher, em razão da concordância de **preocupada**, por exemplo. O co-texto permite produzir dois referentes, nesse caso: está sendo contada a história de uma mulher que possui uma família formada por pai, mãe, filhos e que possui cachorros ou de uma família formada pela mulher e pelos cachorros. Para Mondada e Dubois (ibidem, p. 40),

o fato de que as descrições do mundo são necessariamente incompletas e de que a categorização evolui de modo flexível torna a sua produção indissociável do trabalho de interpretação pelo qual o interlocutor as completa e as ajusta ao contexto. Os sujeitos possuem estruturas cognitivas, notadamente memoriais, que permitem dar uma estabilidade a seu mundo, assim como procedimentos sistemáticos para organizar a co-construção dos objetos do discurso.

Marcuschi (2000, p. 1) diz que “referir não é atividade de ostensão e sim uma atividade conversacional”, que estaria apoiada em processos inferenciais, os quais seriam mediados pela contextualização, historicidade e interação, sem a possibilidade de representação abstrata ou “impositiva direta de um mundo a priori ou de um mundo explicitado objetivamente”. A estabilização da categoria família se dá no processo discursivo, para o que contribuem as práticas simbólicas dos interlocutores envolvidos, a atividade de inferir informações não presentes no texto. No texto 1 dado no início deste capítulo, aparece a ocorrência do pronome **eles**, objeto construído discursivamente, a partir da interpretação das informações co(n)textuais.

Quanto ao processo de estabilização das categorias, Mondada e Dubois (2003) apresentam dois níveis para a sua ocorrência: o nível psicológico e o nível lingüístico. No primeiro nível, a estabilização ocorre pela prototipicidade; já no segundo nível, através da lexicalização, com os estereótipos e com a anáfora. Os autores ainda defendem a importância da escrita, da impressão, da visualização das entidades para a sua estabilidade.

Para definir protótipos e estereótipos, citamos uma passagem do texto de Mondada e Dubois (idem), que melhor explica o esquema conceitual:

Os nomes enquanto rótulos correspondem aos protótipos e contribuem para sua estabilização ao curso dos diferentes processos. Primeiro, eles correspondem às unidades discretas da língua, que permitem uma descontextualização do protótipo segundo os paradigmas disponíveis na língua e garantem sua invariância através dos contextos. Em seguida, a nomeação do protótipo torna possível seu compartilhamento entre muitos indivíduos através da comunicação lingüística, e ele se torna, de fato, um objeto socialmente distribuído, estabilizado no seio de um grupo de sujeitos. Tal protótipo compartilhado evolui para uma representação coletiva chamada de estereótipo" (ibidem, p. 42).

Mostramos abaixo como isso ocorre:

(7) Normalmente, aos dezoito anos de idade, a pessoa já tem outra visão da vida do que quando tem apenas dezesseis anos, pois esta é a idade onde o adolescente tem vontade de aparecer, de se mostrar aos seus colegas, e pode acabar passando dos limites, como: exceder a velocidade, fazer manobras arriscadas, colocando em risco a vida de outras pessoas. Muitas vezes, o carro é do papai e normalmente a situação econômica da família que cede o carro para o filho é estável, e no caso de algum acidente de trânsito, é o pai quem arca com os prejuízos. Com dezoito anos de idade, a fase da idade da bobeira já passou, e então, começa-se a pensar em algo para seu futuro, algo produtivo, passa-se a analisar as coisas de modo mais crítico. Desta forma, ele já vai poder tirar a sua carteira de habilitação de forma mais madura, e com menos riscos de acontecer atrocidades no trânsito.

Neste texto, apresentam-se os referentes introduzidos e as seguintes cadeias referenciais:

- (1) a pessoa → o adolescente → se → seus → o filho → se → seu → se → ele → sua
- (2) a vida → as coisas
- (3) dezesseis anos → a idade onde (em que) o adolescente tem vontade de aparecer, de se mostrar aos seus colegas → a fase da idade da bobeira
- (4) os seus colegas
- (5) outras pessoas
- (6) o carro do papai → o carro
- (7) o papai → o pai
- (8) a família
- (9) algo para o seu futuro → algo produtivo

Se analisarmos o modo como o referente **a pessoa** vai sendo construído ao curso do texto, observaremos que há uma mudança de estado, uma recategorização dada pelo discurso e pelo processamento cognitivo das informações do contexto. De acordo com o que foi afirmado por Mondada e Dubois há o protótipo

de **pessoa** que é tomado no texto, mas que evolui ao longo do discurso, estabilizando-se com outra representação. **A pessoa** passa a **adolescente**, adquirindo a característica de mimado pelo **pai**, pela **família**, caracterizando-se como **o filhinho** do papai, que toma atitudes inconseqüentes, mas que passada a **idade da bobeira**, torna-se mais crítico, responsável e consciente. Tem-se um protótipo que evoluiu no momento da produção discursiva: no início do texto, imagina-se uma pessoa, um indivíduo qualquer, sem sexo definido, já no final o seu estado é de um rapaz jovem, de uma família de classe média. Algumas vezes, o autor trabalha com a indeterminação do referente a **pessoa**, quando utiliza o pronome **se**, mas depois passa a determinar o referente que construiu ao longo do texto. Quando se apresenta o último elemento de referência, o referente já não possui as mesmas propriedades do protótipo, estabilizando-se no momento da interação, no seio das atividades discursivas.

Com base nisso, segundo as autoras, "a evolução dos protótipos e das significações das palavras para estereótipos não se baseia mais em propriedades realistas ou de valores de verdade, mas na codificação social dos modos de falar e de representar o mundo" (ibidem, p. 43). A lexicalização contribui para que os protótipos se estabilizem no discurso, pois é através desta atividade que ocorre a passagem de "um nível puramente subjetivo para um nível intersubjetivo" (ibidem). A validação dos protótipos é de domínio social. É no texto, quando as categorias são colocadas em uso, que se determina o referente, que ele recebe as propriedades e características, tomando-se estável.

No âmbito da progressão do discurso, "as inscrições textuais podem ter igualmente um efeito estabilizador ou desestabilizador, propor ou corrigir, especificar ou convencionalizar os usos categoriais" (ibidem). A anáfora possui a capacidade de trabalhar o referente no texto, de colocar em foco uma determinada propriedade, focalizando uma denominação particular, mas ao mesmo tempo pode focalizar propriedades diversas em razão da sua designação, podendo desqualificar o objeto do discurso.

Mondada e Dubois (ibidem) afirma que à anáfora é dada a responsabilidade de decidir que referente quer retomar, que características suas quer focalizar no texto. Na cadeia (1) do texto 7 (p. 45) as anáforas **o adolescente** e

o filho especificam o antecedente **a pessoa**, modificando sua categoria, processo denominado recategorização. **O filho** passa a ser categorizado como **o filho do papai** ao final do texto, um estereótipo para o filho irresponsável que recebe tudo de maneira fácil dos pais na adolescência. O mesmo ocorre com os referentes **o papai**, que é retomado como **a família** e **dezesesseis anos**, que passa a ser anaforizado como **fase da bobeira**.

Em síntese, cabe ao sujeito criar, na sua mente, representações sobre os objetos do mundo, acumulativos, novos, alterando o seu significado e a sua categoria, se necessário. Um objeto pode ser recategorizado com base no discurso, na interação, e na atividade cognitiva que os interlocutores desenvolvem, e isso não deve ser visto como uma dificuldade em nomear ou uma falta de precisão do sujeito. Segundo Mondada e Dubois (2003, p. 21), “a mudança e a instabilidade não são problemas ou exceções, são uma dimensão intrínseca do discurso e da cognição”, e “as variações categoriais podem ser vistas como recursos que asseguram uma plasticidade lingüística e cognitiva e uma garantia de adequação contextual e adaptativa” (idem, p. 25).

1.3.2 O processo de referenciação e a construção do texto

Ao construir o texto com base no processo de referenciação, o ser humano, segundo Koch (2002a, p. 83), pode utilizar os recursos que a língua oferece de diferentes maneiras. Isso ocorre por que diferentes princípios de referenciação estão envolvidos na atividade de textualização, que são:

- a) **ativação**: ocorre quando um referente até então não mencionado é introduzido no texto, isto é, quando, por uma operação cognitiva, desenvolve-se um referente não explícito na superfície textual, mas é representado nele por uma expressão lingüística;
- b) **reativação**: um nóculo já introduzido é novamente ativado por meio de uma forma referencial, de modo que o referente textual permanece em foco;

- c) desativação: ativação de um novo nóculo, deslocando-se a atenção para um outro referente textual e desativando-se, assim, o referente que estava em foco anteriormente; este referente pode ser ativado a qualquer instante.

Com base nesses princípios, o escritor/ falante, ao configurar as informações textuais, atribui ao leitor/ouvinte a tarefa de colaborar para a construção e interpretação do texto de diferentes maneiras. Os recursos lingüísticos podem favorecer a ativação de conhecimentos implícitos, exigindo a interação mais intensa, assim como o contrário, tornando mais fácil a relação entre os elementos quando apresenta as informações explicitamente na superfície textual. A escolha de um princípio pode-se dar em razão de, como diz Ilari (2001a, p. 213), o locutor construir "sua fala a partir de uma avaliação da capacidade de interpretação do interlocutor, e da maneira como este reage às informações (que) são passadas pelo texto escrito ou falado".

De acordo com pesquisas recentes, as estratégias de progressão referencial que atuam na construção do texto, cuja escolha cumpre funções distintas, muitas vezes não são uma escolha consciente do falante/escritor, embora seu conhecimento possa influenciar na interpretação das informações textuais. Por exemplo, quando o texto é dirigido a um determinado leitor, a utilização de determinadas estratégias de construção textual pode diferenciar-se de quando ele é dirigido a outro.

Segundo Koch e Marcuschi (1998, p. 179), em razão dos princípios dados acima, podem-se identificar três diferentes categorias para o processo de referenciação:

- a) retomar: implica continuidade de um núcleo referencial, numa relação de identidade ou não; implica remissão e referenciação;
- b) remeter: é uma atividade de processamento indicial na co-textualidade; implica referenciação e não necessariamente retomada;

- c) referir: não implica remissão pontualizada nem retomada discursiva, mas é atividade de designação realizável por meio da língua sem implicar relação língua-mundo; não implica remissão pontualizada nem retomada discursiva.

Referenciação abrange, de acordo com essa classificação, diversos tipos de estratégias referenciais, tanto aquelas que implicam uma retomada de termos, tais como a correferencialidade, como aquelas baseadas em processos de associação, como a remissão; ou relações de ordem semântica, cognitiva, pragmática, discursiva ou interacional, a referência implícita.

Para Koch (2002b, p. 31), em razão da referenciação poder dar-se pela remissão de um elemento a outro(s) elemento(s) presente(s) da superfície textual "ou inferíveis a partir do universo textual", os elementos de referência podem ser representados por um nome, um sintagma, um fragmento de oração, uma oração, não havendo necessidade de uma identidade direta, designando o mesmo objeto no mundo.

Marcuschi (2000, p. 14) diz que "a atribuição de referentes no texto é uma atividade pragmática-interativa de natureza também inferencial". As palavras, expressões ou frases podem referir diretamente objetos, reativando um elemento, mas, em função dos objetivos do produtor do texto, podem relacionar os objetos-do-mundo a outras categorias, em função do momento da produção discursiva, do contexto prévio, caracterizando-se como processo de referenciação.

2 ANÁFORAS INDIRETAS: UMA ESTRATÉGIA DE PROGRESSÃO REFERENCIAL IMPLÍCITA

Segundo a seção anterior, a atividade de textualização envolve três princípios no processo de referenciação - ativação, reativação ou desativação. Ao produzir um texto, o sujeito trabalha a seqüência dos elementos coesivos, operando com diferentes estratégias de progressão referencial, resultando em uma construção diferenciada das informações. Assim como pode ocorrer uma retomada direta de elementos textuais, a reativação de referentes, podem também ser ativados elementos que não se encontram no texto, em função do processo de referenciação.

O objetivo desta seção é fazer um recorte da "estratégia endofórica de ativação de referentes novos, o que constitui um processo de referenciação implícita". Essa estratégia funda-se na relação entre elementos anafóricos no texto sem que lhes correspondam antecedentes ou subseqüentes explícitos. O elemento é introduzido, ativado e dado como conhecido, e sua ligação com os outros elementos textuais torna-se possível por que informações do cotexto servem de elementos base para essas anáforas. Tais anáforas são constituídas por "expressões nominais definidas ou pronomes interpretados referencialmente" (MARCUSCHI, 2001a, p. 225). Esse processo é apresentado por Marcuschi (idem), numa retomada do trabalho de Monika Schwarz (2000).

Num primeiro momento, apresentaremos a definição de anáfora, dando ênfase ao alargamento conceitual que ela sofreu nos últimos tempos. Em seguida, analisaremos a presença das anáforas indiretas num *corpus* formado por textos de estudantes de graduação, tendo como ponto de partida critérios apresentados por Koch (1998), Marcuschi (2002) e Costa (2002) e observando as relações, bem como os processos envolvidos na ancoragem das anáforas indiretas no texto.

2.1 ANÁFORAS: DE UMA NOÇÃO ESTRITA A UM ALARGAMENTO CONCEITUAL

Na Linguística Textual, o termo anáfora primeiramente foi utilizado num sentido estrito. Nos primeiros trabalhos, anáfora era vista como um elemento que serviria para substituir um antecedente, designando o mesmo referente, além de haver entre eles geralmente uma congruência gramatical, que seria decisiva para a relação anafórica. Haveria entre o termo anafórico e o anaforizado uma equivalência semântica e sobretudo uma identidade referencial. Segundo Ilari (2001b, p. 92), acreditava-se que dois sintagmas nominais correferentes seriam condição necessária e suficiente para a relação anafórica.

Um dos trabalhos que define estritamente a anáfora é o de Halliday e Hasan (1976, p 10): a anáfora, como “caso paradigmático de coesão referencial do ponto de vista teórico, em sua forma mais normal, é simplesmente a pressuposição de que algo já foi dito”, estando ou não na sentença anterior imediata o termo a que ela se refere ou num trecho mais longo. Trata-se de um elemento que correferencia outro, isto é, que designa um mesmo objeto do mundo, ou até de um elemento que busca nos períodos precedentes seu sentido, pela ligação que se estabelece entre esse termo e as palavras que o antecedem.

O pronome é visto por Halliday e Hasan (*idem*) como o caso paradigmático da coesão referencial anafórica, pois pressupõe uma continuidade explícita. Segundo Koch (2002b, p. 39), os pronomes anafóricos “têm por tarefa sinalizar que as indicações referenciais das predicções sobre o pronome devem ser colocadas em relação com as indicações referenciais de um determinado grupo nominal do contexto precedente”. Quando, por exemplo, há mais candidatos a antecedentes, as condições de concordância, as indicações referenciais das predicções sobre cada elemento colaboram para a seleção de um ou outro elemento de referência. Segundo Koch (*idem*), os pronomes serão apenas um caso de referência anafórica, entre outros.

Marcuschi (2001a) afirma que inexistente uma classe de palavras que tenha função anafórica pré-definida. Para o autor (*idem*, p. 219), “as anáforas diretas retomam referentes previamente introduzidos”, estabelecendo “uma relação de

correferência entre o elemento anafórico e seu antecedente” - seriam espécies de substitutas daquele termo que elas retomam, com base nos aspectos gramaticais que os identificam entre si. O que conta nesta relação é designação de um mesmo referente no mundo, a identidade referencial em termos de relação morfossintática, assim como a equivalência semântica que um elemento textual tenha com o antecedente ou subsequente textual. Anáfora é vista como um processo de reativação de referentes:

um SNa (um sintagma qualquer na função de antecedente) evoca e especifica um referente, sendo que um outro SNb (um sintagma ou um pronome na função de anáfora) apenas correferencia e coespecifica mas não introduz algo diverso – a especificação referencial é uma só (ibidem, p. 221).

Exemplos deste tipo de anáfora podem ser observados no texto abaixo, já apresentado anteriormente:

(1) **Muitas crianças** acabam sendo influenciadas **pelos programas de TV** a fazer igual na vida real, pois **a maioria delas os** está assistindo sozinha, sem orientação **dos pais**. **A maioria dos programas** tem muita besteira para apresentar, muitas vezes são **programas para adultos**, e, se não estiverem acompanhados de **seus pais**, acabam assistindo. Normalmente **as crianças** não têm noção do certo, e do errado, e quando assistem algum fato, acabam querendo imitar, e com isso podem acontecer atos violentos que **lhes** fazem muito mal, podendo causar até a morte. **Alguns desenhos** que a TV exhibe contêm muita violência e guerras, então **elas** acabam achando engraçado e tentam fazer igual, sem saber que na vida real é muito perigoso, se matar **alguém, essa pessoa** não volta e, **nos desenhos**, eles estão todos os dias novamente.

Nesse texto, temos anáforas diretas nas seguintes cadeias anafóricas:

- (1) Muitas crianças → a maioria delas → as crianças → lhes → elas
- (2) os programas de TV → os → a maioria dos programas → programas para adultos
- (3) alguns desenhos → os desenhos
- (4) os pais → seus pais
- (5) alguém → essa pessoa

Um caso típico de anáfora direta é a cadeia anafórica (5), na qual há uma retomada correferencial e coespecífica do antecedente no texto. Quando a expressão **alguém** é introduzida e retomada pela expressão **essa pessoa**, o elemento de referência inicial apresenta um referente e ele é mantido quando retomado. Opera-se uma ligação morfossintática explícita do elemento anafórico com o de referência inicial, além dos dois elementos designarem o mesmo referente.

Isso ocorre na cadeia (4), quando há retomada direta do antecedente, ou mesmo quando há recategorização referencial, como no caso de (2).

Para Ilari (2001b, p. 93), a noção estrita de anáfora torna impossível abranger "todas as relações anafóricas em que o antecedente é um predicado, ou uma oração, ou mesmo uma porção mais ou menos determinada de um texto", antecedentes implícitos representados por outros elementos na estrutura textual adjacente, o que evidencia a necessidade de observar os limites da anáfora.

O alargamento conceitual das anáforas trata de ligações estabelecidas entre elementos textuais com base em processos mais complexos, que se desenvolvem no ato discursivo, na interação entre os indivíduos, baseados em operações sócio-cognitivas.

O termo anáfora atualmente é usado, segundo Marcuschi (2001a, p. 219), "para designar expressões que, no texto, reportam-se a outras expressões, enunciados, conteúdos textuais (retomando-os ou não)". É vista como um fenômeno de semântica textual de natureza inferencial, elemento que atinge um significado com base nas informações que estão contidas na estrutura textual, no contexto, pelos conhecimentos de mundo dos interlocutores, por sua visão sobre os objetos do mundo. O estudo sobre as diversas possibilidades de ocorrências anafóricas, para Marcuschi (idem), reintroduz, no contexto da gramática, aspectos sociocognitivos. Ilari (2001a) afirma que existem algumas relações coesivo-textuais que os indivíduos reconhecem intuitivamente como anafóricas, das quais as lógicas elementares não conseguem dar conta. Com a ampliação dos limites das anáforas, torna-se possível a inclusão das anáforas indiretas no conjunto das relações anafóricas.

Segundo essas afirmações, anáfora não é somente um mecanismo de preservação de referentes ou de conteúdos. A retomada de um elemento de referência pode se dar por meio de uma atividade que envolve algo mais que recursos lingüísticos. Apesar de toda expressão anafórica sofrer forte condicionamento por parte do antecedente ou da sentença em que está inserida, os leitores/falantes são capazes de reconhecer o funcionamento de uma cadeia anafórica que abrange ligações não explícitas.

Uma **anáfora indireta** é uma estratégia referencial de associação que mobiliza conhecimentos dos mais diversos tipos, ativando referentes novos no texto, a partir dos elementos que compõem o co-texto. Trata-se de uma estratégia endofórica, pois depende de antecedentes ou subseqüentes textuais para a ativação de determinados referentes. Quando um elemento se liga a outro não explícito na superfície textual, acionando um conteúdo que não foi previamente mencionado no texto, mas que pode ser associado a outros conteúdos que o foram¹⁰, ou ainda, que os elementos do contexto colaboram para que esse elemento seja interpretado, mesmo sem um referente inicial com o qual esteja ligado diretamente, dá-se uma anáfora indireta.

Esses elementos não retomam pontualmente ou explicitamente elementos dados no texto, mas sim ancoram em elementos do texto ou do contexto para ativar ou introduzir um referente novo como se fosse dado. São, por isso, considerados casos de introdução de referentes novos e não de correferência textual, pois constroem, induzem ou ativam referentes no processo textual-discursivo.

Com base nessas afirmações, Marcuschi (2001a, p. 223) elabora uma definição provisória das anáforas indiretas, com base em Schwarz (2000):

trata-se de expressões definidas e expressões pronominais que se acham na dependência interpretativa em relação a determinadas expressões ou informações constantes da estrutura textual precedente ou subseqüente e que tem duas funções referenciais textuais: a introdução de novos referentes (até aí não nomeados explicitamente) e a continuação da relação referencial global.

Resumindo, podemos dizer que essa estratégia endofórica de ativação de referentes é um caso complexo de relação referencial, que depende de diversos fatores, pois não ocorre por uma configuração dos recursos lingüísticos disponíveis no texto. É necessário que os interlocutores desenvolvam operações de ordem cognitiva, muitas vezes estabelecendo a relação entre uma anáfora e seu antecedente no discurso, na interação, dando continuidade e unidade ao texto produzido. Tanto o escritor/falante como o leitor/ouvinte são responsáveis pela coesão e coerência do texto e pela progressão referencial.

¹⁰ Essa é uma afirmação baseada na informação dada por Ilari (2001a).

Marcuschi (2001a) e Koch (2002a) apontam as seguintes características das anáforas chamadas indiretas:

- a) inexistência de uma expressão antecedente explícita para retomada e presença de uma âncora (uma expressão ou contexto semântico base decisivo para a interpretação da AI);
- b) ausência de relação de correferência entre a âncora e a AI, dando-se apenas uma estreita relação conceitual;
- c) interpretação em função da construção de um novo referente (ou conteúdo conceitual) e não como uma busca ou reativação de elementos prévios por parte do leitor/ouvinte;
- d) dependência de uma série de operações cognitivas, discursivas e interacionais, o que implica fatores da ordem da estrutura superficial e da estrutura profunda textual, operações de micro e macrossintaxe. Formas referenciais que se encontram na dependência interpretativa da estrutura textual em desenvolvimento, das representações que os interlocutores estabelecem sobre os objetos-do-mundo e do processo de categorização que se desenvolve no discurso.

No texto 7, apresentam-se ligações indiretas entre anáforas e antecedentes:

(7) Normalmente, aos dezoito anos de idade, a pessoa já tem outra visão da vida do que quando tem apenas dezesseis anos, pois esta é a idade onde o adolescente tem vontade de aparecer, de se mostrar aos seus colegas, e pode acabar passando dos limites, como: exceder **a velocidade**, fazer manobras arriscadas, colocando em risco a vida de **outras pessoas**. Muitas vezes, **o carro** é do **papai** e normalmente a situação econômica **da família** que cede o carro para **o filho** é estável, e no caso de algum acidente de trânsito, é **o pai** quem arca com **os prejuízos**. Com dezoito anos de idade, a fase da idade da bobeira já passou, e então, começa-se a pensar em algo para seu futuro, algo produtivo, passa-se a analisar **as coisas** de modo mais crítico. Desta forma, ele já vai poder tirar **a sua carteira de habilitação** de forma mais madura, e com menos riscos de acontecer atrocidades no trânsito.

Ao analisarmos o texto acima, percebemos que há uma série de referentes introduzidos no texto, sem que lhes correspondam antecedentes

explícitos na superfície textual. A expressão **outras pessoas** citada no texto pode ligar-se diretamente ao antecedente explícito **os seus colegas**, embora possa referir a **outras pessoas** quaisquer. Quando se aborda a questão da **velocidade**, manobras arriscadas, colocar em risco, sabe-se tratar de imprudência no trânsito. Ao introduzir o carro, inferimos tratar-se de imprudências com automóvel. O elemento a **velocidade** ancora **o carro**. Já **o papai** ancora em **o filho**, pois esse termo é usado se há **um pai** ou uma mãe. A **família** relaciona-se a **papai, filho**, e pelo nosso conhecimento de mundo, o leitor ainda pode inferir a mãe, irmãs, etc. Quanto à expressão **os prejuízos**, a interpretação se dá pela relação com **acidente de trânsito**, geralmente acompanhado de prejuízos. **As coisas** ancora-se em **a vida**, nas atitudes imprudentes mostradas, numa parte maior do texto, no co(n)texto apresentado. **A sua carteira de habilitação** está dentro do campo semântico de **trânsito** e encontra-se, dessa forma, relacionada indiretamente a essa expressão.

Se observarmos essas informações dadas e a análise realizada do texto 7 em comparação a do texto 1 a diferença entre uma anáfora direta e uma indireta consiste, primeiramente, na apresentação do antecedente textual: enquanto o primeiro tipo exige um antecedente, subsequente explícito na superfície textual para ligação com o anafórico, o outro ativa, introduz um referente implícito mas acionado pelo mundo textual, por processos sócio-cognitivos, discursivos e interacionais, o que permite a relação de coesão.

Nesta pesquisa, anáforas indiretas constituem o objeto de estudo. A análise da progressão referencial aponta para uma tendência já percebida por lingüistas da década de 70, mesmo não havendo pesquisas aprofundadas a respeito das relações implícitas entre anafóricos e outros elementos em um texto.

2.2 O PROCESSO DE ANCORAGEM DA AI E AS ATIVIDADES ENVOLVIDAS

Em razão da linguagem, segundo Marcuschi (2000, p. 2), não ser “um simples sistema de representações mentais individuais, um sistema de representações semânticas ou afigurações de um mundo objetivo”, anáforas indiretas podem constituir uma estratégia de referenciação implícita que se apóia em atividades sócio-cognitivas, discursivas e interacionais.

Uma série de elementos intra/extralingüísticos se une para, simultaneamente, dar às palavras significação, mas cabe aos atores sociais a tarefa de, na prática social, transformarem, completarem, reconstruírem, modificarem, especificarem o sentido das expressões textuais com base nesses elementos. Como resultado do trabalho conjuntamente realizado entre o locutor e o seu interlocutor, que desenvolvem operações cognitivas, ativando contextos sociais individuais que podem alterar-se, dado o momento da produção discursiva, pela interação com o texto e o cotexto apresentado, estabelece-se a relação entre elementos anafóricos e sua âncoras.

A questão é definir o que vem a ser uma âncora textual. Como já vimos, a presença de uma anáfora nem sempre implica uma permanência de elementos constantes na superfície do texto. A ligação coesiva pode ser estabelecida pela construção de cadeias anafóricas sem emprego de recursos lingüísticos específicos e morfossintaticamente relacionados. A relação anafórica pode se dar com a ajuda de uma palavra ou um conjunto de palavras presentes na superfície textual, que ancora a (re)ativação dos referentes textuais.

Uma âncora serve para estabelecer a relação entre dois elementos do texto (uma anáfora e um antecedente ou subsequente implícito), ou de um elemento com o universo textual precedente ou subsequente (o co-texto). É ela que permite que um determinado elemento esteja ligado aos outros elementos intra-textuais sem que lhe corresponda um elemento lexical de identidade morfossintática na superfície textual. Quando um novo nóculo informacional se insere no texto, não havendo um antecedente explícito para lhe dar suporte, a anáfora pode apoiar-se em um ou mais elementos presentes na superfície textual, permitindo que a progressão referencial e a coesão textual se concretizem.

Segundo Marcuschi (2001a, p. 225), uma "expressão-âncora ativa significados desencadeando inferências potenciais ou relações possíveis nem sempre lexicalizadas, mas situadas no texto". Esses termos servirão de suporte para a emergência de vários sentidos. Para Koch (2002a, p.108), as âncoras seriam "determinadas unidades ou estruturas, cuja representação semântica e/ou informações conceituais são relevantes para a interpretação" de anáforas tais como as indiretas. Os elementos que funcionariam como âncoras seriam lingüisticamente

complexos, o que permitiria a ligação implícita com um outro elemento textual. A questão que levantamos volta-se a um outro aspecto: que fatores intra/extralingüísticos interferem na ligação de uma anáfora com uma âncora?

O processamento textual, bem como a ancoragem de anáforas indiretas, realiza-se em função do lingüístico, de processos sócio-cognitivos, interacionais e discursivos, não manifestados ordenadamente, sem exclusão de um para a emergência de outro, mas unidos para construir o texto.

Segundo Koch (2002a, p. 48), quando um texto se constrói, ativamos três sistemas de conhecimentos:

- a) o conhecimento lingüístico: a forma como dispomos o material lingüístico na superfície textual;
- b) o conhecimento enciclopédico: o conhecimento geral sobre o mundo, o léxico;
- c) o conhecimento interacional: que engloba outros conhecimentos (ilocucional, comunicacional, metacomunicativo, superestrutural), que dizem respeito às ações verbais, às formas de interação de que o usuário dispõe através da linguagem.

Trabalhar com o conhecimento lingüístico implica envolver simultaneamente os conhecimentos enciclopédico e interacional, assim como estes dois conhecimentos dependem igualmente do lingüístico para se manifestarem. É importante entender que o processamento de um texto, das suas informações, depende necessariamente dos três tipos de conhecimentos, e que construir ou compreender um texto equivale a utilizá-los imbricados.

Exemplificamos, pelo texto abaixo, as informações apresentadas:

(8) Em pleno natal, onde a neve não parava de cair, **um jovem rapaz**₁, **se**₁, despedia de **sua amada**₂ e de **sua terra**₃. Com **um quente beijo**₁ e **um carinhoso olhar**₁, despediu-se₁ da **jovem**₂ e entrou **no barco**₄. Iria fazer **uma longa viagem**₄ sem hora nem dia para voltar. Pensava **consigo**₁ como viveria tanto tempo sem **ela**₂. **O barco**₄ partiu. Era frio e escuro, mas agüentaria **tudo isso**₅ para conseguir dinheiro e casar-se₁, afinal **seu**₁ único objetivo era apenas formar uma família e ser feliz ao lado de **sua amada Isabel**₂. Passaram-se duas horas e o tempo esfriou mais ainda. Quando,

em uma noite escura, ouviu-se apenas um barulho. **Todos₆ se₆** assustaram e foram ver o que acontecera. **O barco₄** havia batido em **um iceberg₇**. Com o susto e o medo de afundarem, **vários marinheiros₄** pularam **ao mar₄**, onde morreram congelados. **Ele₁** manteve a calma e pensou **consigo₁**, que havia de ter **uma solução** a qual **o₁** levasse a escapar **da morte₈**. Infelizmente, enquanto estava procurando **algum bote₄** para salvar-se₁, foi empurrado em meio **a multidão₆** e caiu **na água₄**. **Seu corpo₁** não agüentou o frio e levou-o₁ **a morte₈**. **Isabel₁** ficou chocada com **a notícia₉**, mas **se₂** conformou, pois sabia que **ele₁ havia morrido₈** por amor a **ela₁**.

Se observarmos as relações coesivas destacadas neste texto e o modo como as anáforas ancoram nos elementos textuais, podemos perceber que algumas expressões (**o barco**, **todos**, **vários marinheiros**, **o mar**, **algum bote**, **a água**, **a notícia**, **a morte**) não possuem um antecedente explícito na superfície textual para se estabelecer uma relação direta, mas isso não impede que a interpretação do texto seja realizada sem problemas pela maioria dos leitores/ouvintes:

- a) A expressão definida **o barco**, apesar de não possuir um antecedente ou subseqüente explícito no texto, terá sua ancoragem garantida em razão dos elementos apresentados no cotexto: o meio de transporte que pode navegar **no mar**, bater em **um iceberg**, comportar **marinheiros**, afundar, etc. é um navio. Navio equivale a um meio de transporte utilizado **para água**, assim como um **barco**, apesar de não ter a mesma extensão. A relação da anáfora com o texto é facilmente resolvida pelo leitor, em razão de ele estabelecer todas as ligações com base na atividade de inferenciação, acionar conhecimentos prévios no momento da produção discursiva e da interação;
- b) Outra anáfora indireta que vai compondo seu referente inicial é **a notícia**. Sabemos não se tratar de uma notícia qualquer, mas sim da notícia **da morte do rapaz em uma viagem** de navio e de que **ele havia morrido por amor a ela**. As informações do cotexto possibilitam o leitor interpretar esta anáfora;
- c) A anáfora **todos** adquire sentido pela relação que se estabelece entre o cotexto e o contexto sócio-histórico. O mundo textual apresenta os tripulantes – **vários marinheiros**, **a multidão** –, embora possamos inferir que num **barco** em que **o rapaz** é

passageiro, não sendo ele um marinheiro, deve haver outros passageiros.

Esses são apenas alguns exemplos que introduzem alguns aspectos a serem analisados a respeito da ancoragem de anáforas indiretas.

Ilari (2001b, p. 95), com base no trabalho de Vendler, estabelece um paralelo entre correferência/ anáfora e termos singulares/termos gerais segundo uma visão semanticista: temos um termo singular quando identificamos um objeto no mundo a que ele se refere; já os termos gerais seriam, como o próprio nome já diz, expressões que designam mais de um objeto, nenhum em particular. O que isso tem a ver com a pesquisa aqui realizada? O artigo definido, que introduz a maioria das anáforas indiretas, dá um caráter de restrição às expressões singulares. A presença do artigo definido pode prever a existência de uma oração relativa, que pode aparecer explícita ou implicitamente em alguma parte de um texto.

Segundo Apothéloz (2003, p. 66), "todo SN definido utilizado referencialmente veicula um pressuposto de existência concernente a seu referente". Uma anáfora indireta introduzida por um artigo definido, designa, a partir disso, um termo singular. Quando estiver implícito, o referente pode ser recuperado através de operações cognitivas e discursivas, tais como a identificação do sintagma nominal compartilhado entre a anáfora indireta e a expressão antecedente ou a oração no contexto anterior. No texto 8, a expressão **o barco** encontra-se implícita na oração entre parênteses:

Em pleno natal, onde a neve não parava de cair, um jovem rapaz se despedia de sua amada e de sua terra. Com um quente beijo e um carinhoso olhar, despediu-se da jovem e entrou no **barco**. Iria fazer **uma longa viagem** (**que pode ser de barco, carro, avião, etc**), sem hora nem dia para voltar. Pensava consigo como viveria tanto tempo sem ela.

Como podemos ver, a anáfora indireta **o barco** pode relacionar-se à âncora **uma longa viagem** pelo elemento compartilhado implícito da oração relativa. O artigo definido que introduz a expressão anafórica pressupõe essa ligação.

A interpretação de uma expressão anafórica "depende crucialmente de um contexto de dizer (um contexto de citação) que apareceu no texto" (ILARI, 2001b, p. 107). Ao mesmo tempo que se relaciona diretamente com algo que se apresenta

na estrutura formal, recupera outros elementos não aparentes naquela estrutura. O contexto possibilita optar por uma interpretação singular ou geral de uma descrição definida, embora, algumas vezes, solicite inferências de informações do contexto. Quando o texto exige a participação dos interlocutores, a relação entre os elementos pode apresentar variação, em razão das habilidades inferenciais diferenciadas dos leitores.

As expressões definidas têm um valor designativo: como pedem ao destinatário que represente para si próprio este ou aquele objeto particular de que se vai tratar no resto do discurso, é natural que sejam interpretadas em conexão com o contexto do diálogo. Segundo Ducrot (1977, p. 250), "em vista das indicações de existência e de unicidade veiculadas pelas descrições definidas, compreende-se que estas sejam freqüentemente usadas para designar, quando a língua é empregada para falar das coisas que nos cercam". No caso de uma expressão definida, para que ela seja considerada um uso normal da língua, deve-se identificar um pressuposto, que será a condição a ser satisfeita por ela. Esse pressuposto geralmente é dado pela indicação existencial do objeto para o qual a expressão definida estava apontando.

Segundo Marcuschi (2000, p.8), os recursos da língua apresentados fornecem "pistas orientadoras para que possamos inferir" informações de outra ordem, não presentes na superfície textual. Sendo assim, é preciso entender que os elementos lingüísticos exercem uma função importante na ancoragem de anáforas indiretas a antecedentes implícitos, embora não fundamental nem exclusiva.

Para Marcuschi (1999, p. 12), "ao lado da língua, estão as experiências coletivas e individuais; os contextos situacionais e os objetivos visados pelos falantes e escritores a par dos objetivos dos ouvintes e leitores". A significação de um texto ou a ligação entre elementos explícitos e outros que não são apresentados na superfície textual é obtida pelos conhecimentos gerados na relação textual-discursiva-cognitiva, na enunciação. Para que o interlocutor consiga inferir informações não dadas na superfície textual, é preciso que desenvolva operações cognitivas, processando as informações mentalmente, assim como na interação social, em que os recursos lingüísticos podem ser transformados. O sentido do texto e as relações anafóricas resultam de práticas simbólicas, do trabalho cognitivo,

assim como das informações processadas discursivamente, na interação entre os sujeitos.

Em relação ao aspecto sócio-cognitivo da referenciação implícita, podemos dizer que “a cognição não é a representação de um mundo pré-dado por uma mente pré-dada; a mente passa a ser vista como um outro participante na construção da ação situada” (ibidem, p. 36). Isso equivale a dizer que a representação mental do mundo está em constante processo de discretização, pois o cérebro é intermediado por padrões dinâmicos “que agem como veículos espacial e temporalmente estendidos dos conteúdos representacionais” (ibidem). Assim, não podemos dizer que existem idéias objetivas sobre o mundo e as coisas: as representações das coisas e do mundo são construídas com base em atividades mentais, mas também com base nas diversas situações criadas num momento de interlocução.

Em outras palavras, no momento em que os usuários da língua constroem um texto, a partir do modelo que utilizam sobre a situação da interação, ativado pelo texto, eles elaboram uma nova representação sobre as coisas, mentalmente. Essa representação é resultado de nossas vivências, do extralingüístico, das pistas dadas pelos componentes lingüísticos, pelo momento de partilha de informações com o interlocutor. Mondada e Dubois (2003, p. 27), quando tratam da referenciação, dizem que “a estabilidade resulta, de fato, de um ponto de vista realista, que religa as categorias e propriedades do mundo, ao invés de religá-las a discursos sócio-históricos e a procedimentos ancorados culturalmente”.

Segundo Koch (2002a, p.46), a cada nova situação, nossos modelos se transformam; enquanto a estrutura textual permanece, “os modelos construídos a partir do texto são diferentes, porque, na sua construção, interferem nossas convicções, crenças, atitudes, diante da situação apresentada no texto, bem como todos os nossos conhecimentos prévios, mobilizados durante o processamento textual”. Nem todo texto vai ser processado igualmente, pois, como já vimos, os conhecimentos armazenados e as experiências variam de sujeito para sujeito. Os usuários possuem competência cognitiva diferenciada, em razão dos conhecimentos armazenados na sua memória semântica e episódica e de sua capacidade perceptivo-cognitiva na utilização de estratégias de processamento textual.

Do texto 10, podemos retirar algumas expressões textuais que exigem um conhecimento prévio maior:

(9) Por que as universidades particulares não têm o mesmo mérito que as estaduais ou federais?

Universidades federais ou estaduais são muito concorridas, e é pelo seu difícil acesso que **as pessoas** as julgam as melhores, não dando chance às privadas, sendo uma ação injusta imposta pela **organização que cuida da qualificação das universidades**.

Quando entramos na faculdade queremos aprender, obter novos conhecimentos e terminá-la, sabendo que nosso potencial estará muito superior ao anterior. Infelizmente, **as grandes empresas e grandes grupos** dão as boas oportunidades para alunos formados em universidades federais ou estaduais. Nós sabemos que as universidades privadas são iguais e muitas vezes superiores. Ficamos apenas com a indignação. As mensalidades que são pagas pelos alunos de universidades privadas são, de uma forma expressiva muito maior que a verba liberada pelo governo para as federais, e com esse dinheiro, podem ter uma infra-estrutura muito maior e melhor, melhores bibliotecas, computadores modernos e em mais quantidade, sem falar nos **professores**, que são mais bem pagos resultando em melhor método de ensino. Em uma universidade privada podemos ter acesso a milhares de conhecimentos novos que chegam em primeira mão. Isso porque as particulares estão espalhadas por todo Brasil e assim há troca de informações que podem ser utilizadas pelos alunos imediatamente. Quando falamos de conhecimento e formação de cabeças, universidades privadas ficam na frente, pois ali entram alunos de todos os tipos e, com os conhecimentos de professores muito inteligentes, fica fácil de formar cabeças com conhecimentos complexos e uma visão moderna do mundo.

(...) Com isso, quem se formou ou vai se formar em universidades particulares terá grandes chances de conquistar bons empregos, pois **ela** oferece grande qualidade seja de ensino, estrutura em geral e professores capacitados que **viram** nela uma grande chance de mudar o caminho pelo qual o país andava há muitos anos.

Neste texto, há anáforas indiretas que exigem do leitor a recuperação de informações contextuais. *A organização que cuida da qualificação das universidades* é uma anáfora indireta que ancora no cotexto, mas abrange conhecimentos prévios a respeito do Provão, do Ministério da Educação, do INEP, que tratam da avaliação dos cursos de graduação no Brasil; a expressão **as grandes empresas e grandes grupos** pode referenciar empresas nacionais, grandes grupos multinacionais, embora, dado o contexto do leitor, relacionar-se ao seu contexto social, baseando-se em sua experiência de vida; o termo anafórico **ela** pode estar relacionado à própria universidade onde o estudante de graduação que escreveu o texto estuda, pois, se observarmos o enunciado “(...) *quem se formou ou vai se formar em universidades particulares terá grandes chances de conquistar bons empregos, pois ela oferece grande qualidade seja de ensino(...)*”, num primeiro

momento, podemos considerar a construção um problema de concordância, mas dando continuidade, podemos relacionar a uma universidade em particular, em razão do elemento coesivo **nela**. Podemos dizer que os indivíduos, então, possuem a capacidade de ativarem, no "léxico mental, representações nucleares, tornando acessíveis relações semânticas e conceituais, bem como um potencial inferencial, possibilitando, assim, a evocação do contexto relevante" para a construção do texto (KOCH, 2002a, p. 108).

Uma outra questão é que o funcionamento de uma anáfora indireta aponta também para o caráter essencialmente pragmático do fenômeno.

Todo locutor constrói sua fala a partir de uma avaliação da capacidade de interpretação do interlocutor, e da maneira como este reage às informações passadas pelo texto. Assim, a decisão de apresentar certos conteúdos como recuperáveis é sempre uma questão de avaliação, e a avaliação pode ou não estar correta. Avaliações incorretas podem causar prejuízos mais ou menos sérios à comunicação, podem resultar em textos que serão percebidos como mais difíceis, podem exigir reformulações, comentários, digressões. (ILARI, 2001b: 108)

Como os enunciados são construídos colaborativamente no discurso, os referentes iniciais, denominados objetos-do-discurso por Mondada e Dubois (2003), podem ser enriquecidos, alimentados, construídos pela participação dos interlocutores. Certos referentes recebem designação particular somente no momento em que o texto é lido e interpretado, adquirindo novas propriedades, dada a participação do interlocutor no processo de comunicação. Certos referentes só poderão ser identificados na interação, no discurso produzido com base no mundo textual apresentado, inseridos em uma determinada situação.

Marcuschi (1999, p. 15) afirma que "a compreensão e a interpretação de um texto como coerente e coeso torna-se possível e efetiva, supondo-se indivíduos com conhecimentos de mundo e competências cognitivas similares e partilhadas, o que é garantido pelas próprias faculdades cognitivas em virtude de sua natureza social", o que se refere ao fator pragmático da referenciação.

Esse aspecto pode ser visualizado nos textos já explorados anteriormente. No texto 1, por exemplo, o autor do texto avaliou positivamente a capacidade de interpretação do interlocutor quando inseriu a anáfora indireta *e/les*, que depende de uma atividade interativa de interpretação: o leitor precisa ler o texto,

processar todas as informações do cotexto, desenvolver operações cognitivas para construir o referente – **os personagens de desenhos infantis**. No texto 2, já apresentado na seção 1.1, há uma parte inteira solicitando a participação do interlocutor na construção da significação:

(2) A violência contra a mulher no Brasil está bastante explícita em várias situações, até nas **letras musicais**.

A escola é um espaço em que não devem ser exibidos **esses tipos de músicas escandalosas**, mas ignorá-las acaba sendo a pior estratégia, pois assim negamos o conhecimento que **esses alunos** trazem de casa.

Um tapinha dói. Se for na cara, dói mais. Se jogar na cama, der muita pressão e chamar de cachorra, a dor é ainda maior. O pior é escutar e ver **a coreografia** que encenã homens estapeando mulher. Letras de músicas como **essas** refletem o dia-a-dia de violência contra a mulher. Tais músicas são sucesso em rádio e, ao invés de surpreender **a sociedade**, infelizmente, diverte.

Se o interlocutor não confirma as anáforas indiretas grifadas, se ele não contribui para que o texto se construa na interação, as palavras ficam sem sentido, pois o autor não explicitou os referentes: quais letras musicais apresentam dados sobre a violência? A que tipos o autor se refere especificamente? Quem são esses alunos? Um outro aspecto é o da apresentação de uma parte da música funk popular “Um tapinha não dói” de MC Serginho no início, sem citar que se trata de um exemplo de conteúdo de uma música sobre o tema violência contra a mulher. O autor trata como conhecida a expressão a coreografia, em razão de ter apresentado um trecho da música, supondo que o leitor vai identificar a informação de que essa música possui uma coreografia. O elemento anafórico **a sociedade** também necessita da inferência do contexto, da situação acionada pelo interlocutor, pois se trata de uma sociedade em particular que aprecia modalidades musicais populares.

O texto 6, apresentado no capítulo anterior, mostra um estado atípico do referente **família**, que pode ser categorizado segundo as informações e experiências do interlocutor ou com base no mundo textual. O cotexto, conforme já analisamos, apresenta dados que permitem construir o referente **a família, a mulher e os animais**; mas o contexto possibilita a relação de **uma família** composta por **pai, mãe, filhos**, que possuem **animais**. Cabe ao leitor decidir o referente textual.

Num texto que contenha anáforas indiretas, os falantes podem desenvolver uma série de atividades de ordem cognitiva, discursiva e interacional,

procurando, muitas vezes, pelo elemento mais coerente e lógico para a sua ancoragem, ativando-o no momento da produção do discurso, de acordo com as informações do cotexto. Shiro (1994) afirma que os códigos não dizem nada até que, de abstratos, passem a concretos. E isso acontece quando, num ato discursivo, as expressões lingüísticas são enriquecidas por inferências dos interlocutores, passam a obter significação, portanto, concretizando-se.

O texto pode obter um sentido baseado nos recursos lingüísticos utilizados e nas informações do cotexto, embora também pelo acionamento de um conhecimento prévio ou das operações realizadas no momento em que se desenvolve o discurso e a interação.

As anáforas indiretas, segundo Santos (2001), são um fenômeno intimamente ligado ao uso da língua e, através desse mecanismo, que se dá por processos cognitivos e discursivos, não se pode negar o que o indivíduo, no uso da língua, sabe sobre o mundo e seus acontecimentos. A construção do texto coloca em jogo um processo multilinear, "a partir do qual é possível visualizar no texto uma referência estabelecida sim, com ajuda do material formal, mas sobretudo fomentada por processos cognitivos e inferenciais" (ibidem, p. 60), bem como pelo momento da interação.

Lima (2001, p. 150) afirma que a construção de categorias para abordagem dos significados é situada e dependente da configuração estabelecida pelos indivíduos e pelo seu aparato perceptual, mas também das "situações reais de interação e das negociações entre os falantes, interações influenciadas em grande medida pelos aspectos sociais e históricos". Com base nisso, podemos dizer que os seres humanos acionam processos cognitivos complexos, ativando os elementos presentes na memória para a interpretação de elementos não explícitos na superfície textual e o fazem no momento em que interagem com as informações apresentadas no modelo textual ou ainda se baseiam no contexto individual, sócio-histórico acionado na prática discursiva.

2.3 ANALISANDO TEXTOS: A PROCURA POR ANÁFORAS INDIRETAS

Apresentaremos, neste item, a metodologia adotada para a análise do processo de ancoragem das anáforas indiretas a antecedentes implícitos, que se baseia em estudos realizados por MARCUSCHI (1999, 2001a) KOCH & MARCUSCHI (2002), e COSTA (2002).

Marcuschi (1999) apresenta uma pesquisa realizada a respeito das estratégias de progressão referencial utilizadas pelos produtores de texto, com o objetivo de identificar quais são as preferenciais na construção do texto falado e escrito. O estudo de Koch e Marcuschi (2002) faz uma revisão do trabalho desses autores em conjunto Koch e Marcuschi (1998). Marcuschi (2001a) direciona-se para o estudo das anáforas indiretas, uma estratégia de ativação de referentes no texto, um processo de referenciação implícita.

Costa (2002) apresenta um estudo elaborado a respeito das pesquisas sobre a progressão referencial, de Kleiber, Schnedecker e Ujma (1994), Marcuschi (1999 e 2001a), que procuraram definir uma classificação para as estratégias de progressão referencial, bem como apresentar as diferenças entre a relação de uma anáfora direta com seu antecedente explícito e de uma indireta com o antecedente implícito.

Para Marcuschi (1999), os fatores levados em conta para o uso de determinadas estratégias de progressão referencial são:

- a) as três categorias (apresentadas no capítulo quatro deste trabalho):
referir, remeter e retomar;
- b) a relação os elementos anafóricos estabelecem com seus antecedentes:
 - correferência - retomadas por repetição, sinônimos ou designações alternativas para o mesmo referente;
 - recategorização - remissão a um aspecto co(n)textual antecedente que pode ser tanto um item lexical como uma idéia ou um contexto

que se opera como espaço informacional (mental) para a inferenciação (não-cosignificatividade);

- co-significação - relação-léxico-semântica dos elementos lingüísticos que constituem as relações anafóricas;

c) a apresentação do antecedente no texto (explícito ou implícito);

d) os recursos lingüísticos utilizados como elementos anafóricos.

Como resultado deste estudo, apresenta um quadro das relações anafóricas, que é reformulado em Koch e Marcuschi (2002), em razão da revisão dessas estratégias e do estudo basicamente voltado para as estratégias de referenciação implícita. O quadro apresentado por estes autores servirá como base para a análise das relações anafóricas nos textos de graduandos que analisaremos em seguida.

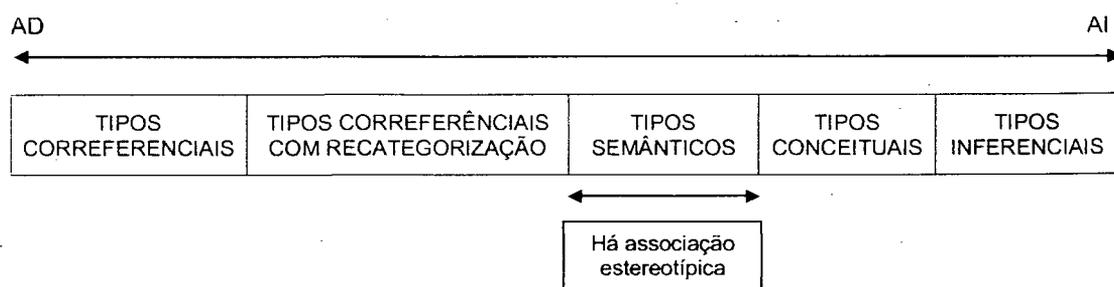
Observe-se:

Quadro 1 - Relações Anafóricas

PROCESSOS DE REFERENCIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> • Indicialidade • Explicitude 	<ul style="list-style-type: none"> • Refocalização • Implicitação • Aspectualidade • Avaliação • Subespecificação • Hiperespecificação 	<ul style="list-style-type: none"> • Indução situacional ou contextual 	
	REFERENCIAÇÃO ESPECIFICADA	REFERENCIAÇÃO INFERIDA		
ESTRATÉGIA	MANUTENÇÃO REFERENCIAL	CORREFERENCIAÇÃO COM REFOCALIZAÇÃO	ALTERAÇÃO REFERENCIAL	INTRODUÇÃO DE REFERENTE
	ANÁFORA NOMINAL (repetição lexical) ANÁFORA PRONOMINAL (características de coreferencialidade)	ANÁFORA NOMINAL (sinónimas paráfrases) NOMINALIZAÇÃO (deverbal ou não e nome-verbo) DESCRIÇÃO DEFINIDA (completa incompleta com permuta)	HIPONÍMIA HIPERONÍMIA (relação do tipo classe/membro especificação individualização seleção)	RELAÇÕES INDIRETAS (concentuais associativas intrínsecas)
RELAÇÃO COM O REFERENTE	não-recategorização	recategorização		???
	co-significação	coreferenciação	não-coreferenciação	???
				???

FONTE: KOCH & MARCUSCHI (2002)

Marcuschi (2001a) faz uma abordagem do modelo elaborado por Monika Schwarz (2000), que parte da distinção entre **anáforas diretas (AD)** e **anáforas indiretas (AI)**, o que permite uma divisão mais clara das estratégias apresentadas no quadro acima. Segundo Marcuschi (idem), para se chegar a uma distinção das anáforas, é preciso observar primeiramente se há reativação de referentes no texto ou não. Nesse caso, num extremo do contínuo anafórico estariam as anáforas que reativam referentes, ligando-se formalmente com seus antecedentes na superfície textual; do outro lado estariam as anáforas que ativam referentes (anáforas indiretas), pelo fato de serem essencialmente processuais e introduzirem “referentes novos com base em âncoras cotextuais e de modelos cognitivos de natureza diversa, indo desde uma âncora lexical a uma âncora extremamente ampla situada no modelo de mundo textual” (ibidem, p. 242). Como resultado destas afirmações, elaboramos o diagrama abaixo:



Segundo Costa (2002), deve-se observar o uso recorrente das palavras em um texto, verificando primeiramente se há um antecedente explícito no texto ou predicados atribuídos aos referentes, em razão de identificar que processos estão envolvidos para o estabelecimento da relação entre os elementos textuais. Deve-se observar que, em alguns casos, como o das anáforas indiretas, “a identificação de referentes se dá em boa parte a partir de inferências, algumas apoiadas em informações do próprio texto, outras no conhecimento de mundo” (ibidem, p. 3), o que evidencia a abrangência de antecedentes tais como predicados, orações ou partes de um texto; por outro lado, há anáforas relacionadas a antecedentes em razão de designarem um mesmo referente no mundo. Acontece, portanto, a identidade referencial entre anafórico e antecedente – relação direta.

Observemos o texto 8 já apresentado anteriormente na seção 2.2, embora visto agora sob o aspecto da análise do contínuo anafórico:

(8) Em pleno natal, onde a neve não parava de cair, **um jovem rapaz**₁ **se**₁ despedia de **sua amada**₂ e de **sua terra**₃. Com **um quente beijo**₁ e **um carinhoso olhar**₁, despediu-se₁ da **jovem**₂ e entrou no **barco**₄. Iria fazer **uma longa viagem**₄ sem hora nem dia para voltar. Pensava **consigo**₁ como viveria tanto tempo sem **ela**₂. **O barco**₄ partiu. Era frio e escuro, mas agüentaria **tudo isso**₅ para conseguir dinheiro e casar-se₁, afinal **seu**₁ único objetivo era apenas formar uma família e ser feliz ao lado de **sua amada Isabel**₂. Passaram-se duas horas e o tempo esfriou mais ainda. Quando, em uma noite escura, ouviu-se apenas um barulho. **Todos**₆ **se**₆ assustaram e foram ver o que acontecera. **O barco**₄ havia batido em **um iceberg**₇. Com o susto e o medo de afundarem, **vários marinheiros**₄ pularam ao **mar**₄, onde morreram congelados. **Ele**₁ manteve a calma e pensou **consigo**₁ que havia de ter **uma solução**₈ a qual **o**₁ levasse a escapar da **morte**₉. Infelizmente, enquanto estava procurando **algum bote**₄ para salvar-se₁, foi empurrado em meio a **multidão**₆ e caiu na **água**₄. **Seu corpo**₁ não agüentou o frio e levou-o₁ a **morte**₉. **Isabel**₂ ficou chocada com **a notícia**₁₀, mas **se**₂ conformou, pois sabia que **ele**₁ havia morrido por amor a **ela**₂.

Primeiramente, identificamos as cadeias anafóricas processadas no texto:

Quadro 2 - Cadeias anafóricas identificadas em texto de estudante de graduação em Letras

	Âncoras	Elementos anafóricos								
1	<i>Um jovem rapaz</i>	<i>se</i>	<i>sua</i>	<i>sua</i>	<i>um quente beijo</i>	<i>um carinhoso olhar</i>	<i>se</i>	<i>consigo</i>	<i>se</i>	<i>seu</i>
		<i>ele</i>	<i>consigo</i>	<i>o</i>	<i>se</i>	<i>seu corpo</i>	<i>o</i>	<i>ele</i>		
2	<i>Isabel</i>	<i>sua amada</i>		<i>a jovem</i>	<i>ela</i>	<i>sua amada Isabel</i>		<i>se</i>	<i>ela</i>	
3	<i>Uma longa viagem, o mar</i>	<i>sua terra</i>								
4	<i>Uma longa viagem</i>	<i>o barco</i>	<i>o barco</i>	<i>o barco</i>	<i>vários marinheiros</i>	<i>o mar</i>	<i>algum bote</i>	<i>a água</i>		
5	<i>Iria fazer uma longa viagem (...) frio e escuro (cotexto)</i>	<i>tudo isso</i>								
6	<i>Uma longa viagem, o barco</i>	<i>todos</i>				<i>se</i>	<i>A multidão</i>			
7	<i>O mar</i>	<i>Um iceberg</i>								
8	<i>estava procurando algum bote</i>	<i>uma solução</i>								
9	<i>A morte</i>	<i>A morte</i>								
10	<i>O mundo textual (Quando em uma noite escura (...)) o frio levou-o à morte</i>	<i>a notícia</i>								

Por esse esquema, podemos perceber que há dez cadeias anafóricas, e a relação entre elementos e âncoras ocorre de várias maneiras. Há tanto retomadas de itens presentes na superfície do texto – anáforas do tipo correferencial, quanto ocorrem casos de anáforas diretas com recategorização. Na cadeia (1), **ele**, **o** e **consigo** retomam o antecedente, designando o mesmo referente. Na cadeia (2), por exemplo, em razão dos atributos dados a **Isabel**, há recategorização. Na cadeia (4), **o barco** não possui antecedente explícito, sendo o

cotexto – através de elementos como **uma longa viagem**, ou **despedir-se de alguém** – o responsável pelo estabelecimento da relação anafórica. Já a cadeia (6) possui uma anáfora indireta – **todos** – resultante da relação estabelecida entre esse termo e o contexto individual e social ativado, pois a informação de que há mais tripulantes **no barco** além do jovem rapaz é inferida pelo interlocutor com base no discurso e no seu conhecimento de mundo. Quanto à expressão **a notícia** da cadeia 10, trata-se de uma anáfora indireta que ancora em uma parte do texto. Um referente novo que não possuía este estatuto é ativado.

Segundo Marcuschi (2001a), por se tratar de um fenômeno de progressão referencial multilinear, diversos elementos podem representar uma anáfora indireta: sintagmas nominais definidos, verbos, adjetivos, pronomes ou até mesmo orações. Koch (2002a) ainda admite expressões nominais indefinidas como possíveis de constituírem anáforas indiretas, o que é raro, mas não impossível.

Marcuschi (2001a, p.226), com base em Schwarz (2000), identifica três tipos básicos de AI e os subdivide em outros. Tal divisão demonstra que relação se dá entre as anáforas e os antecedentes no texto. Segundo ela, a classificação ficaria assim:

Quadro 3 - Classificação das anáforas indiretas

Tipos de Ais	Subtipos de Ais ¹⁴
Tipos semanticamente baseados: exigem estratégias cognitivas fundadas em conhecimentos semânticos armazenados no léxico e estão vinculados a papéis semânticos	Ais baseadas em papéis temáticos dos verbos
	Ais baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos
Tipos conceitualmente baseados: exigem estratégias cognitivas fundadas em conhecimentos de mundo e enciclopédicos	Ais baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais
Tipos baseados em inferências: exigem estratégias cognitivas fundadas na interpretação e inferenciação dos interlocutores	Ais baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações
	Ais baseadas em informações explicitadas no modelo de mundo textual ativadas por conhecimentos textuais <i>retrabalhados</i>
	Ais esquemáticas realizadas por pronomes introdutores de referentes

Em relação aos subtipos, apresentaremos um exemplo para cada um, identificando as características pertinentes:

¹⁴ A subclassificação das Ais em relação aos tipos foi elaborada pela pesquisadora, com base nos exemplos dados por Marcuschi e entendidos como sendo inseridos naqueles tipos.

Quadro 4 - Exemplificação dos subtipos de anáforas indiretas em trechos retirados de textos de estudante de graduação

Subtipos	Exemplos ¹¹	Tipo de relação estabelecida
Als baseadas em papéis temáticos dos verbos	<i>Virginia conheceu um rapaz chamado Pedro (...) No mesmo período de férias iniciaram um namoro escondido (...) Uma grande amiga lhe abriu os olhos, contou que Pedro tinha uma outra namorada. Virginia (...) devolveu-lhe o anel de compromisso (...)</i>	O item lexical cumpre o papel temático que ficou implícito. Segundo ZAMPONI (2003, p.121), ocorre a relação entre um antecedente na forma de um predicado (SV), um SN predicativo ou processual, sendo o elemento anafórico um de seus actantes. Conforme KLEIBER (2001), o anafórico satura um lugar argumental do predicado antecedente.
Als baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs definidos	<i>Não esqueçam que prometeram levar-me ao parque hoje. (...) Chegando lá, o menino deslumbrou-se com os brinquedos, brincou em todos (...)</i>	Relação mereonímicas (parte-todo), hipo e hiperonímias
Als baseadas em elementos textuais ativados por nominalizações	<i>Pedro Gostoso era um homem alto, sarado, moreno, bonito e carregador de feira livre (...) Uma noite voltando do trabalho, chegou no bar Vinte de Novembro. bebeu, cantou e dançou. Sua bebedeira foi tanta que quando estava voltando para casa, atirou-se na Lagoa Ilha Bela e morreu afogado.</i>	São nominalizações que, em geral, têm uma relação direta com algum verbo do qual mantêm o étimo ou então com porções textuais inteiras
Als esquemáticas realizadas por pronomes (ou pró-formas) ¹² introduzidos de referentes	<i>Um jovem rapaz despedia-se de sua amada. (...) Iria fazer uma longa viagem sem hora e nem dia para voltar (...) Quando em uma noite escura, ouviu-se um barulho. Todos se assustaram e foram ver o que era (...)</i> ¹³	Relação que se dá pela ativação de um referente novo com base em elementos prévios que aparecem no discurso
Als baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais	<i>Numa cidadezinha do interior, vivia (...) Carolina. Ela morava com sua avó Dona Ana. Todos os dias levantava-se muito cedo para preparar o café da manhã e dar os remédios para a avó, que sofria de reumatismo</i>	Tipo de Al que ancora em representações conceituais ou relações cognitivas encapsuladas em modelos mentais (frames, cenários, esquemas, scripts), que representam focos implícitos armazenados em nossa memória como conhecimento de mundo
Als baseadas em conhecimentos retrabalhados ancoradas no modelo de mundo textual	<i>Um inseto muito pequeno, parecendo um pemilongo, com o nome de Aedes Aegypti, originário da África, vem atormentando o povo brasileiro, pois ele é o transmissor da última novidade e patologia do momento em <u>nosso país</u>, a "dengue" (...) No início atacava somente a população de baixa renda, e em alguns pontos isolados no país, hoje está presente em quase <u>todos os estados</u>, Santa Catarina (...) No <u>Sudeste</u> ele já fez muitas vítimas, <u>outras regiões</u> também já tiveram casos da doença (...) O <u>ministério da Saúde</u> já está tomando providências contra a proliferação do mosquito (...)</i> <i>Entretanto o <u>governo</u>, através do ministério da saúde vêm esclarecendo <u>as Prefeituras dos municípios</u> para que conscientizem a população do problema.</i>	Als que ancoram em informações explicitadas no modelo do mundo textual precedente. Anáforas fundadas em conhecimentos retrabalhados por estratégias inferenciais maximizadas pelo conjunto de conhecimentos textuais mobilizados

¹¹ Trechos de textos de estudantes de graduação coletados de março até setembro de 2002, de cursos de Letras e Pedagogia.

¹² Marcuschi (2001: 229) trata dos pronomes que ativam referentes que não possuem um antecedente, mas que se baseiam em elementos prévios que aparecem no discurso. O autor diz que podem ser consideradas pró-formas adverbiais.

¹³ Texto 8 (p. 75).

Cavalcante (2003, p. 115) apresenta um outro tipo: a **anáfora encapsuladora**. Segundo ela, “encapsular consiste em resumir proposições do discurso empacotando-as numa expressão referencial, que pode ser um sintagma nominal ou pode ser um pronome, geralmente demonstrativo”. Observe o exemplo apresentado pela autora:

Um dos pontos de discussão no governo do PT diz respeito à extensão da jornada de trabalho. Por sugestão da CUT, estuda-se a hipótese de apresentar um projeto de lei reduzindo a carga semanal de trabalho das atuais 44 horas para 40. **A idéia** é inspirada no modelo europeu, principalmente o francês, e tem **um objetivo principal**: se as pessoas trabalharem menos, mais gente pode ser contratada. Um estudo sobre o assunto realizado pelo sociólogo José Pastore mostra que **a estratégia** pode não funcionar”. (VEJA, 15/01/03)

As anáforas a idéia, um objetivo principal e a estratégia retomam as informações do contexto, empacotando-as na expressão referencial nominal.

Na análise que faremos nesta pesquisa, consideraremos os tipos e subtipos apresentados por Marcuschi (2001a) e a anáfora encapsuladora de Cavalcante (2003). Marcuschi (idem), ao apresentar exemplos de sua classificação, considera esta última anáfora como um caso de nominalização. Adiante mostraremos a diferença, com base nas explicações de Zamponi (2003).

Segundo Costa (2002, p. 6), para a análise da AD interessa observar a forma de expressão anafórica (pronome ou sintagma nominal), seu(s) antecedente(s) no texto, os predicados que lhe são associados na seqüência, a existência ou não de um processo de recategorização do referente. Para o estudo da AI, a questão principal é ver que tipo de relação de significado a anáfora estabelece com sua âncora textual e quais são as limitações para o uso dessa estratégia de introdução de novos referentes textuais.

3 DIANTE DO TEXTO: UMA ANÁLISE DIFERENCIADA DA COESÃO

Com base nos dados apresentados nos capítulos anteriores, um texto e a coesão podem ser analisados sob duas perspectivas: se privilegiamos a ligação explícita entre os elementos, trabalhamos com noções estritas, modelos clássicos, tal como o de Halliday e Hasan (1976). Por outro lado, podemos analisar uma produção textual, bem como as relações coesivas, segundo a concepção de que o texto é processo e não produto, o que significa pensar em sujeitos envolvidos na sua construção, baseando-se em uma série de elementos sociais imediatos ou não. Enquanto processo, a linguagem admite transformação, inclusão, associação; a construção do sentido não está somente no lingüístico, mas nos indivíduos que interagem, nos conhecimentos que são acionados no momento da produção textual.

Na análise da presença de anáforas indiretas em textos de estudantes de graduação, procuramos entender a natureza da ancoragem desses elementos, que não se encontram ligados formalmente a outros elementos do texto, e dependem de outros fatores - intra/extralingüísticos. Partimos da idéia de uma atividade interativa na produção de sentidos, "que se realiza com base nos elementos lingüísticos presentes na superfície textual, mas que requer a mobilização de um conjunto de saberes e sua (re)construção no interior do evento comunicativo" (KOCH, 2002a, 17). Texto é algo dinâmico, que se cria ou recria, transforma, mobilizando, assim, estratégias de ordem social, cognitiva, interacional e textual.

O desafio deve ser conhecer e dar ênfase a processos de organização global do texto, buscando a compreensão dos papéis da referenciação, da inferenciação, do conhecimento prévio. Como afirma Koch (idem, p. 154), "um texto não existe como texto, a menos que alguém o processe como tal". Assim como é necessário tratar a língua ou o texto como de uma prática comunicativa, torna-se fundamental tratar a coesão ou a referenciação como algo dinâmico, um processo.

Segundo Koch (2002a, p.147), as dificuldades encontradas pelos alunos na produção ou compreensão de texto, assim, "decorrem, em grande parte, de um ensino centrado precipuamente no aprendizado de uma metalinguagem

gramatical, em detrimento das reflexões sobre o funcionamento efetivo da língua em textos e sobre as relações semânticas e discursivas que suas estruturas nos permitem veicular”. A análise de textos de graduandos apresenta uma estratégia de construção da significação do texto, especificamente à estratégia de progressão referencial denominada anáfora indireta, objetivando à uma análise dos aspectos não formais envolvidos na construção de textos, uma visão da coesão e da referenciação como processos que se efetivam pela participação do leitor em conjunto com o produtor.

Segundo Marcuschi (2001c, p.22), a preocupação deve ser com “os processos de produção de sentido, tornando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais” (idem). Em se tratando de ligar a atividade lingüística com o seu uso, deve-se observá-la contextualizada, como atividade construída por interlocutores, apoiados em elementos obtidos durante sua vivência social, no momento da interação, da produção de discurso.

Com a análise da ancoragem das anáforas indiretas a elementos-fonte no texto, pretendemos levantar questionamentos sobre o texto e os critérios envolvidos na sua construção, principalmente, sobre a não necessidade da relação direta entre elementos para a ocorrência da coesão, bem como a explicitude de antecedentes no texto para o estabelecimento de relações entre os elementos textuais, assim como oferecer a possibilidade de um olhar diferenciado sobre o texto produzido nas universidades e sobre as estratégias diferenciadas utilizadas no texto.

3.1 O CARÁTER DA PESQUISA

Nesta pesquisa, observamos os processos dos quais se valem os indivíduos para a construção do texto, observando o fenômeno das anáforas indiretas no seu processo de ancoragem. A descrição parte de situações concretas, nas quais o sujeito é a base para a construção dos sentidos, sendo ele o responsável pela interpretação do objeto texto, sendo a referência algo constituído nas práticas simbólicas, na interação com o mundo e com os outros: é ele quem

recupera a propriedade do objeto, quem constrói o referente numa prática situada. O contexto contribui para a construção, transformação dos objetos do discurso.

Dessa forma, a busca sobre como se dá a ancoragem de anáforas indiretas a antecedentes implícitos é uma tentativa de entender que processos estão essencialmente envolvidos na atividade de construção textual e que atividades possibilitam a relação de expressões anafóricas com os elementos textuais, mesmo não havendo antecedentes explícitos em sua superfície, buscando, assim, um elemento-âncora para a sua validade e interpretação.

Segundo Marcuschi (2001a, 218), a estratégia de referenciação implícita, denominada anáfora indireta, é um caso de "progressão referencial multilinear e não direta; de construção, indução ou ativação de referentes no processo textual-discursivo que envolve atenção cognitiva conjunta dos interlocutores". Segundo o autor, "na sua essência, a anáfora é um fenômeno de semântica textual de natureza inferencial e não um simples processo de clonagem referencial" (ibidem, p. 220). A partir disso, analisamos textos, observando as atividades sociais, cognitivas, discursivas e interacionais desenvolvidas para a progressão referencial e para a ancoragem de anáforas indiretas.

3.2 A PESQUISA E O DESENVOLVIMENTO DE ETAPAS DE ANÁLISE

Definidos os primeiros aspectos, foram estabelecidas as etapas seguintes para a análise:

- e) coleta de textos para formação do *corpus*;
- f) avaliação prévia das produções textuais;
- g) identificação das cadeias anafóricas nos textos coletados;
- h) análise da progressão referencial para a marcação das ocorrências de anáforas indiretas;
- i) análise da ancoragem das anáforas indiretas a antecedentes implícitos, segundo a classificação dada por MARCUSCHI (2001a);

- j) entrevista, etapa subdividida em:
- entrega e solicitação de avaliação dos textos por dois outros professores da área de Letras, para: a) a interpretação do texto; b) observação da coesão e coerência; c) indicação da ancoragem de AIs a antecedentes implícitos;
 - leitura dos textos por quatro estudantes de graduação, com o propósito de observarmos a interpretação dada ao texto e a ancoragem das anáforas indiretas pelos estudantes.

Abaixo, faremos a descrição de cada etapa realizada.

3.2.1 A constituição do corpus

Para a análise, foram coletadas produções textuais de estudantes de graduação da UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville - Campus de São Bento do Sul, que totalizaram 148 redações.

Os textos dos cursos regulares de Ciências Contábeis e de Ciências Econômicas de duas turmas (uma de segundo ano (Contábeis) e uma de primeiro ano (Economia)) foram cedidos pela professora que possui a cadeira na disciplina em Metodologia de Pesquisa e Língua Portuguesa no início do segundo semestre de 2002. O intuito de coletarmos essas produções de estudantes, nesse período do ano, partiu da idéia de que se apresentaria uma qualidade razoável na escrita, em razão dos autores estarem praticando a produção textual semanalmente há quatro meses. Há muitos graduandos retomando os estudos depois de algum tempo afastados da rotina escolar, o que poderia influenciar no trabalho com o texto.

Nos cursos em Regime Modular¹⁴ de Pedagogia e Letras, a coleta se deu nas turmas de primeiro ano, em razão do conteúdo oferecido pelas disciplinas de Língua Portuguesa: abordagem de questões referentes à língua, linguagem num

¹⁴ Os cursos modulares se realizam num regime diferenciado dos cursos regulares: as aulas se desenvolvem aos sábados e no período de férias, com uma grade adaptada dos cursos em regime regular.

primeiro momento, e posteriormente a construção de textos. O recolhimento dos textos para fotocopiá-los se deu depois de um número de horas/aula razoável de prática de texto. A professora que nos cedeu os textos de Letras é a professora dos outros dois cursos. Os textos do curso de Pedagogia foram coletados durante a realização da disciplina ministrada pela pesquisadora.

Optou-se pela escolha de textos produzidos por graduandos, em razão da atuação da pesquisadora como professora dessa Instituição, o que permite a inserção direta no cotidiano dos pesquisados e facilita a obtenção de informações a respeito das suas percepções sobre a produção textual.

Observa-se uma tendência de trabalho com noções clássicas de texto, coesão e referência por parte da professora de Metodologia, o que poderia influenciar em uma explicitação maior de elementos textuais, pois, com base nessas noções, há um olhar para o formal, uma preocupação maior com a explicitude de referentes e da coesão.

O número de textos varia de uma turma para outra em razão da frequência com que é trabalhada a produção de textos e dos objetivos das disciplinas, que serão apresentados na próxima seção.

Não foi definido um gênero textual a ser analisado, em razão do foco ser a relação estabelecida entre uma anáfora indireta e seu antecedente através de um elemento-âncora, embora estejamos observando o número e a qualidade dos textos que apresentam essa estratégia de referência implícita.

Nas disciplinas ofertadas a estes cursos são trabalhados alguns gêneros de texto, a prática de produção textual e a textualidade, sem um aprofundamento em questões de coerência e coesão, não havendo, dessa forma, uma influência direta no uso de estratégias de progressão referencial e no aparecimento de um ou outro tipo preferencialmente.

3.2.1.1 O público pesquisado e suas características

Foram coletados textos de estudantes de graduação de duas áreas de conhecimento distintas – humanas e exatas. Solicitamos à professora titular no curso

de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis e Letras que cedesse um número considerável de textos produzidos pelos acadêmicos, de qualquer gênero, para efetuarmos a análise. Os textos do curso de Pedagogia foram coletados em maior número.

O que nos levou a coletar textos de diferentes cursos e áreas de conhecimento foi a intenção de analisar se, devido à preocupação maior com a prática de textos voltada ao ensino, com um domínio sobre a produção escrita, os estudantes das licenciaturas utilizariam preferencialmente estratégias de coesão explícita, uma noção estrita de referência, diferente daqueles que visam à elaboração de textos como ferramenta para a comunicação de informações e opiniões, objetivo de estudantes dos cursos de Contábeis ou Economia. A respeito dessa análise, observaremos, em seguida, os resultados obtidos nas próximas seções.

É importante apresentarmos informações sobre o processo de produção textual desenvolvido nas turmas das quais foram colhidos os textos do *corpus*, em razão disso poder influenciar na utilização de determinados mecanismos de coesão textual e/ ou estratégias de progressão referencial.

3.2.1.1.1 A produção dos textos nas turmas de Ciências Econômicas e Ciências Contábeis

Os textos obtidos para a análise foram solicitados, no início de 2002, à professora titular, conforme já comentado, que assumiu as disciplinas de Metodologia da Pesquisa e de Língua Portuguesa. Há semelhança nos objetivos. A programação dos conteúdos, a definição da metodologia e das referências bibliográficas, assim como o material e os textos a serem explorados para discussão de tema são de responsabilidade da professora.

Elaboramos algumas perguntas a serem respondidas pela professora, a fim de sabermos que noções são adotadas para o desenvolvimento do trabalho com o texto: como se dá a motivação para a produção escrita em sala de aula? Os estudantes partem de uma estrutura, modelo ou técnica para produzirem textos? Quanto aos critérios de avaliação, eles tomam conhecimento a respeito deles

antecipadamente? Existe um material bibliográfico de apoio que eles utilizam para as suas produções textuais?

A resposta dessas questões resultou em um perfil das atividades de produção textual na turma, chegando a uma idéia de como é direcionada a produção escrita desses estudantes, especialmente se há um trabalho específico voltado para o uso de recursos coesivos.

A produção textual é desenvolvida para que o estudante desenvolva domínio sobre a produção escrita e a variedade padrão, a fim de comunicar-se efetivamente. Textos são constantemente lidos e produzidos, proporcionando uma habilidade na redação de diversos gêneros. A professora orienta os estudantes a produzirem textos sobre temas voltados a sua área de atuação, possibilitando mais conhecimentos e experiências que podem melhorar seu desempenho profissional.

Levando para a sala de aula textos cujos assuntos interessem aos estudantes, sobre a sua área de atuação, a professora tenta criar um ambiente propício para a produção textual, fazendo com que eles redijam razoavelmente. Ela apresenta os objetivos da produção em cada aula, bem como os critérios para a avaliação dos textos, conforme o conteúdo que está sendo trabalhado, seguindo uma programação do que deverá ser trabalhado na carga horária destinada às disciplinas de Metodologia da Pesquisa e Língua Portuguesa. De acordo com os objetivos das disciplinas, a produção visa ao processo análise/ síntese, à pesquisa acadêmica, assim como ao desenvolvimento da competência comunicativa e textual.

Solicitamos que, após o recebimento dos textos produzidos nas disciplinas, a professora permitisse que os fotocopiássemos para análise, pois o intuito era analisar os textos sem que eles fossem avaliados ou alterados por ela. Não foi levado em conta o conteúdo específico trabalhado em sala de aula, pois tal informação não seria relevante para a pesquisa. Não foram dadas pistas sobre a pesquisa, pois elas poderiam afetar a coesão e o uso das estratégias de progressão referencial.

3.2.1.1.2 A construção de textos nas turmas de Letras

A coleta de textos produzidos por estudantes de Letras, apesar de o trabalho tomar um outro direcionamento, deu-se utilizando a mesma sistemática daquela utilizada com os outros cursos. O trabalho com o texto, entretanto, é mais aprofundado.

A disciplina de Língua Portuguesa I para a turma do 1º ano de Letras Modular contempla objetivos e metodologia voltados à aprendizagem efetiva da habilidade escrita, não somente como ferramenta de uso pessoal mas como ferramenta de ensino.

Partindo das informações obtidas com a professora através da entrevista, o perfil da turma de Letras Modular mostra-se assim: os estudantes preocupam-se com o domínio da linguagem escrita padrão, e com a prática do texto para uma aprendizagem eficaz. Muitos alunos tentam apreender ao máximo a teoria de texto, para, além de conhecer mais sobre os fatores, os aspectos que envolvem sua construção, saber também ensinar aos seus alunos de forma habilidosa.

O objetivo se assemelha ao que Soares (1999, p.71-73) apresenta:

as novas concepções de aprendizagem e do ensino da língua escrita supõem o domínio de conhecimentos e habilidades específicos, compreende a escrita como representação e não como transcrição, (sendo) capaz de identificar a variedade lingüística, compreender problemas e saber discuti-los com a criança. É preciso que se compreenda o processo lingüístico e o psicolingüístico de aprendizagem da escrita, as relações, permitindo que se dirija e oriente com segurança os ensaios de seus alunos. Precisa ter assumido uma concepção de língua como discurso, como atividade enunciativa. precisa ter clara a noção de texto, textualidade, coerência, coesão, informatividade, os princípios que regem as relações autor-leitor, autor-texto, leitor-texto, precisa dominar as características e peculiaridades dos diferentes gêneros escritos.

Com base nessas idéias, desenvolve-se um trabalho de apropriação da escrita primeiramente, e em seguida, discutem-se noções de texto, fatores e elementos envolvidos na sua construção, para uma posterior criação de metodologia de trabalho com esse objeto em sala de aula.

Outra razão para a diferente metodologia utilizada pela professora de Letras é o gosto que muitos dos alunos já demonstram em relação à escrita. Alguns

já possuem uma prática socialmente valorizada de produção textual de gêneros literários, procurando exercitar a teoria discutida em sala de aula para a melhoria de seus textos. Estes estudantes já publicam, em jornais locais, pequenos artigos e contos, o que demonstra uma percepção maior sobre a produção adequada de textos.

Com o intuito de formar professores de Língua Portuguesa com um conhecimento mais aprofundado sobre o texto, a professora titular, enfim, direciona os conteúdos para o aprendizado efetivo das estruturas de textos de diversos gêneros. A professora solicita várias produções textuais a fim de praticar o conteúdo, as propriedades e características dos gêneros textuais.

Um dado importante é a não avaliação quantitativa desses textos, o que possibilita uma construção textual menos rigorosa quanto à estrutura formal. Nas aulas de produção textual, que são frequentes, os graduandos em Letras mostram-se preocupados em exercitar os gêneros, a coesão, a coerência, o que pode vir a alterar algumas estratégias de progressão textual. É muito importante ressaltar que além de orientar ao exercício da estruturação do texto, a professora da turma expõe a necessidade da utilização dos mecanismos de coesão no texto, baseando-se nos seguintes materiais bibliográficos para trabalhar tais conteúdos: Abreu (1991), Platão e Fiorin (1999), Matos (1978), Koch (2002b), Koch e Travaglia (1997), que utilizam, na maioria, uma visão estreita sobre a anáfora.

Quando os textos dos estudantes foram solicitados, não houve uma escolha em razão do conteúdo trabalhado, embora isso possa vir a influenciar a análise e o aparecimento das anáforas indiretas, pois, ao trabalhar os mecanismos de coesão textual, pode haver uma preferência por estratégias de progressão referencial explícita.

3.2.1.1.3 Os textos de Pedagogia

A disciplina de Língua Portuguesa, trabalhada pela pesquisadora, abrange conteúdos da Linguística Textual (pelo menos a metade da carga horária é reservada à leitura e produção de textos e ao estudo do texto). Assim como nas

turmas de Letras, as estudantes¹⁵ de Pedagogia aceitam com mais facilidade o trabalho e os exercícios de construção de textos que os graduandos de outros cursos, em razão de muitas visarem ao ensino, por já se encontrarem trabalhando na área de Educação.

Como a habilitação do curso é para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (de 1ª a 4ª série), as alunas procuram por subsídios metodológicos para o trabalho com a prática de escrita, pois têm consciência da importância de um domínio sobre a estruturação e construção textual, para entender e criar um direcionamento próprio em sala de aula. Com base nisso, a pesquisadora tentou levar para a sala de aula o contexto da aula de português, da leitura e produção de textos, o olhar sobre o texto do aluno, a avaliação sobre o que a criança escreve.

Entre as principais referências bibliográficas utilizadas, estão: Cagliari (1999), Val (1991), Faraco e Tezza (2001), Fávero (1998), Geraldi (1999), Platão e Fiorin (1999), Soares (1999).

Procurou-se criar o ambiente mais propício possível para a produção dos textos, embora, com a apreensão da teoria sobre o estudo e construção de textos, por exemplo, dos fatores de textualidade, percebeu-se uma mudança quanto à utilização das estratégias de progressão referencial. Já optamos por um trabalho visando às atividades sócio-cognitivo-interacionais, trabalhando a idéia de que esta perspectiva, segundo Marcuschi (2001c, p.34), "preocupa-se com os processos de produção de sentido tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais, a análise dos gêneros textuais e seus usos na sociedade". O objetivo de se adotar esta concepção foi criar meios de se trabalhar com a produção textual desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental, mostrando ao futuro pedagogo o diferente olhar sobre o texto e sua construção.

Os critérios utilizados para a avaliação dos textos foram pré-definidos em cada aula, deixando bem claro que o objetivo não seria atribuir nota aos textos produzidos, os quais poderiam ser refeitos, a fim de revisar os problemas aparentes. Com o acompanhamento longitudinal, observou-se o progresso em relação à

¹⁵ A turma é formada por 24 mulheres.

produção textual. A análise dos textos era feita em sala de aula pelas próprias alunas, orientadas pela professora, buscando uma visão sobre a textualidade e as diferentes estratégias de construção textual e referencial e a necessidade de um olhar para o todo textual.

Com esse trabalho, percebemos uma aprendizagem gradativa, que resultou em textos de qualidade ao final da disciplina.

3.2.2 Uma avaliação dos textos dos graduandos

Apresentaremos os critérios levados em conta para uma avaliação dos textos produzidos por estudantes de graduação. Consideramos importante essa atividade, em razão de obtermos dados a respeito da ocorrência das anáforas indiretas: se elas ocorrem com mais frequência em textos melhor elaborados, de autores preocupados com a estruturação, a coesão e a coerência do texto, ou se elas podem ser caracterizadas como uma estratégia de progressão referencial de produtores de texto com um conhecimento limitado de construção textual.

Segundo a proposta de Marcuschi (2001a, p. 253), que afirma serem as Als um caso freqüente em textos orais e escritos, sendo sua ocorrência maior que a das anáforas ditas diretas, procuramos verificar se elas podem ocorrer numa frequência maior em textos melhor estruturados, ou apresentar-se mais freqüentemente em textos mal-estruturados.

Para a avaliação, foram elencados alguns critérios levados em conta no momento da análise dos textos dos estudantes, baseados nos estudos de Faraco e Tezza (2001), Marcuschi (2001c), Koch (2002a, 2002b) (idem casos anteriores), assim como em alguns materiais elaborados como guias de correção de redação de vestibulares.

Um primeiro aspecto a ser observado é o caráter intencional do texto, a visão do interlocutor pelo produtor. Segundo Koch (2002a, p. 9), um texto deve ser encarado como

um lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento em que convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais, ações por meio das quais se

constroem interativamente os objetos-do-discurso e as múltiplas propostas de sentidos como função de escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inumeráveis possibilidades de organização textual que cada língua lhes oferece.

Num primeiro momento, o texto deve ser visto segundo uma noção ampliada, não exigindo do produtor que ele trabalhe somente com a superfície do texto. Em razão disso, o texto se mostra menos preso ao formal e mais voltado à reflexão, criticidade e criatividade. Não se abstém, de forma alguma, a responsabilidade do autor, que deve trabalhar os elementos do texto de modo que esses, aliados “a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na *interlocução*”, venham “a constituir, em virtude de uma *construção dos interlocutores*, uma configuração veiculadora de sentidos” (KOCH, 2002a, p.17).

O segundo ponto a ser observado é a qualidade estilística e adequação ao gênero, que se reflete pelas “características formais recorrentes e correlacionadas a diferentes atividades sócio-culturais” (FARACO e TEZZA, 2001, p. 20-22), em que as palavras jamais se separam de seus usuários e de alguma situação real limitada na linguagem escrita. A escolha de um gênero deverá levar em conta, de acordo com Koch (idem, 55): “os objetivos visados” em termos de um plano composicional; “o lugar social”, tendo em vista as esferas de necessidade temática, assim como “os papéis dos participantes” e a vontade enunciativa ou intenção do locutor.

Outro aspecto a ser observado: a seqüência e organização das idéias. Neste caso, entram em ação dois fatores importantes na construção textual: a *coerência* e a *coesão textual*. A *coerência*, como *propriedade ligada ao estabelecimento do sentido do texto*, é responsável pela “relação, tanto semântica como pragmática, entre os elementos de uma seqüência lingüística, criando uma unidade de sentido” (BUIN, 2002, p. 28) Como já vimos no capítulo 2, segundo Koch (2002b, p. 17), é “resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional”, portanto, concretizando-se pela junção de uma série de elementos. A coerência deve ser vista como um fator que não se apresenta na estrutura linear do texto, obtida, entretanto, através dela, dos recursos coesivos que trabalham com “a *ligação*, a *relação*, os *nexos* que se estabelecem entre os elementos que constituem a superfície textual” (KOCH e TRAVAGLIA, 1993, p. 43), que não necessariamente se dêem explicitamente.

Segundo Koch (2002b, p. 16), a definição de coesão refere-se a fatores

que dão conta da estruturação da seqüência superficial do texto, não se tratando de princípios meramente sintáticos, mas de uma espécie de semântica da sintaxe textual, isto é, dos mecanismos formais de uma língua que permitem estabelecer entre os elementos lingüísticos do texto, relações de sentido: a continuidade se dá ao nível do sentido e não das relações entre os constituintes lingüísticos.

Para Koch (*idem*, p.17), a coerência torna-se responsável pela "continuidade dos sentidos no texto, como o resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional"; já a coesão textual "diz respeito aos processos de seqüencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual". Assim, se o produtor de texto trabalha com esses fatores, permite que o texto ganhe unidade, que resulta do equilíbrio da intenção do leitor com o assunto e a linguagem utilizada.

Faraco e Tezza (2001), numa abordagem pedagógica destinada a estudantes de graduação, trabalham conceitos de unidade temática e unidade estrutural. O primeiro refere-se a delimitação do assunto central, bem como à manutenção desse assunto durante a construção e leitura do texto. Já o segundo trata da seqüência lógica das informações, que é resultado dos fatores de coerência e coesão, bem como da escolha do gênero.

É preciso também que aliada a tudo isso, haja consistência de conteúdo no texto produzido. Faraco e Tezza (2001, p. 42) apontam que "para que se produza significado, é preciso que ultrapassemos os limites do sinal em si", que encaremos a produção de texto abandonando a velha idéia de redação escolar, que se constrói baseada em técnicas prontas. "As contradições, as potencialidades, a imaginação, o espírito crítico e a criatividade tendem a desaparecer e a se reduzir a um modelo repetitivo" (*idem*). Para dar consistência ao texto, é preciso que o seu produtor tenha domínio da linguagem, e antecipadamente procure por informações, por fontes que as justifiquem, que dêem continuidade às idéias, sem ser redundante e repetitivo. Enfim, o produtor do texto deve pesquisar, além de "aquele que ultrapassa os limites do texto para o universo concreto dos outros textos" (*ibidem*, p. 239).

Por último, é importante que observemos a correção e o uso dos recursos lingüísticos. Apesar de sabermos que, de acordo com o contexto sócio-cultural do indivíduo, as palavras jamais estão separadas de seu usuários, "na linguagem escrita, a variedade é limitada e o grau de convenção é bastante acentuado" (ibidem, p. 22), sendo a língua padrão "o conjunto de formas consideradas como o modo correto, socialmente aceitável, de falar ou escrever (ibidem, p. 52). Por isso, quem escreve um texto, deve ter claro que é necessário um domínio do padrão escrito, que representa o domínio das regras da língua.

Para cada critério levantado, estabelecemos uma pontuação que serviu para identificar em que categoria os textos estariam enquadrados: MB (muito bons), B (bons) ou I (insuficientes). O quadro 4 apresenta esses dados:

Quadro 5 - Critérios para avaliação dos textos de graduandos

Critério avaliado	Pontos
O caráter intencional do texto	2,0
Qualidade estilística e adequação ao gênero	2,5
Coesão e coerência	2,5
Consistência de conteúdo	2,0
Correção	1,0

3.2.2.1 O resultado da avaliação

Após realizarmos a avaliação da qualidade na produção escrita nos textos de estudantes de graduação segundo os critérios apresentados, obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 6 - Resultado, em percentagem, da avaliação de textos de graduandos em MB, B ou I

Categorias	MB muito bom	B bom	I insuficiente	Total
Resultado em n ° s	30	72	46	148
%	20,3	48,7	31	100

Esse resultado, neste momento, mostra apenas a heterogeneidade quanto aos textos coletados, o que contribui para a conservação de um outro aspecto adiante, na seção 3.2.4, que mostra a ocorrência de anáforas indiretas, apesar de não ser este o enfoque dado a esta pesquisa.

3.2.3 A ANÁLISE DAS CADEIAS ANAFÓRICAS PRESENTES EM TEXTOS DE GRADUANDOS

Seguindo o quadro das relações anafóricas elaborado por Koch e Marcuschi (1998, 2002), bem como o estudo feito por Marcuschi (2001a) e Costa (2002), o que já foi apresentado no capítulo 2, realizamos a análise dos textos de graduandos de quatro cursos com o objetivo primeiro de identificar as cadeias anafóricas presentes. Identificamos, nesta etapa, os referentes designados pelos elementos anafóricos, fazendo já uma distinção entre anáforas correferenciais, correferenciais com recategorização e não correferenciais, conforme proposta de Costa (2002) já apresentada no item anterior. O objetivo desta etapa é a análise da relação coesiva que se estabelece entre as anáforas e os elementos do texto.

Abaixo apresentamos o exemplo de um texto de um estudante de Ciências Contábeis, o que serve para mostrar como se deu a análise:

(T1) **Valter₁**, é um rapaz ingênuo, pacato, que evita confusão. Uma grande paixão **sua₁** são **as motocicletas₂**.

Numa bela tarde de sol, **seu₁** **amigo Alexandre₃** apareceu em **sua₁** **casa₄** com **uma moto maravilhosa₂**. Nem esperou **seu₁** **amigo₃** dizer de quem era ou onde havia comprado, pois a empolgação com **a máquina₂** fez esquecer **estes detalhes₅**. Mesmo tendo pouca experiência em pilotar **motos₂**, **Valter₁** pediu emprestada **a moto₂** de **Alexandre₃** e decidiu fazer **uma viagem₆** à **praia₇**. **O amigo₃**, mesmo com uma certa dúvida, deixou.

Valter₁ saiu contente e entusiasmado que nem **se₁** lembrou de verificar as condições da **moto₂**, e muito menos as **suas₁**, se portava **a carteira nacional de habilitação₆** juntamente com **os outros documentos₆**. Para **ele₁** **aquela viagem₆** não **se₆** estenderia, antes de escurecer estaria de volta.

Ironia do destino, depois de **alguns quilômetros rodados₆**, **a moto₂** começou a falhar. Só então que **o rapaz₁** saiu **do sonho₆** e voltou à **realidade₈**: onde iria encontrar **uma oficina₉**, no meio da **serra₇**? Teria que empurrar **aquela moto pesada₂** e nem imaginava o quanto.

Já era tarde, começava a escurecer quando encontrou **uma oficina₉**. **O mecânico₉**, depois de **alguns ajustes₉**, cobrou **o conserto₉** da **moto₂**, mas a surpresa tomou conta **do rapaz₁**, não tinha percebido até **este momento₆** que esquecera **o**

dinheiro₁₀ em casa₄.

A idéia₁₁ que veio rapidamente à cabeça₁ foi de telefonar para alguém₁₂ trazer o dinheiro₁₀, mas realmente não era o seu₁ dia de sorte, um caminhão₁₃ tinha acabado de bater num poste₁₄ e danificar as linhas telefônicas₁₂ num raio de quatro quilômetros₇. O mecânico₉ não esperou e não teve outro jeito, a polícia₁₅ foi chamada.

Na delegacia₁₅ pediram todos os documentos₆, preencheram uma ficha gigantesca₁₅ com os dados do rapaz₁, que não tinha nenhum antecedente criminal₁₅, mas a situação₁₆ ficou crítica quando pediram os documentos₆ da moto₂ que não estava em poder do piloto₁. De imediato, os policiais₁₅ checaram o número da placa₂ e confirmaram as suspeitas₁₅, a moto₂ tinha sido roubada alguns dias atrás. Que confusão₁₆ envolvia Valter₁, que nesta hora já era só desespero. Por uma benção divina, lembrou-se de sua₁ prima₁₇, advogada, que provavelmente estaria de férias numa casa próxima₁₈ à delegacia₁₅. Um policial₁₅ foi até a casa₁₈ dela₁₇ e esta₁₈ imediatamente buscou Alexandre₃ para livrar o amigo₁ da culpa₅ ou ₁₃, também pagou o mecânico₈ que esperava ansiosamente pelo dinheiro₁₀ do conserto₉.

Sem mais aborrecimentos, Valter₁ foi liberado após prestar depoimento₁₅, e mesmo sem ter alcançado o objetivo₆, ficou satisfeito de poder estar em casa₄ novamente.

Neste texto, pudemos identificar as seguintes cadeias anafóricas:

Quadro 7 - Identificação das cadeias anafóricas em texto de estudante de Ciências Contábeis

1	Valter → sua → sua → seu → Valter → Valter → se → suas → ele → o rapaz → o rapaz → a casa → seu → todos os documentos → o rapaz → o piloto → Valter → se → sua → o amigo → Valter
2	As motocicletas → uma moto maravilhosa → a máquina → motos → a moto de Alexandre → a moto → aquela moto pesada → a moto → a moto → o número da placa → a moto
3	seu amigo Alexandre → seu amigo → Alexandre → o amigo → Alexandre
4	sua casa → casa → casa
5	(de quem era ou onde havia comprado) → estes detalhes → a situação
6	uma viagem à praia → carteira nacional de habilitação → os outros documentos → aquela viagem → alguns quilômetros rodados → o sonho → este momento → o objetivo
7	a praia → a serra → um raio de quatro quilômetros
8	a realidade → (onde iria... quanto)
9	uma oficina → uma oficina → o mecânico → alguns ajustes → o conserto → o mecânico → o mecânico → o conserto
10	o dinheiro → o dinheiro → o dinheiro
11	a idéia → (telefonar para alguém trazer o dinheiro)
12	(casa/ Alexandre) → alguém
13	(uma viagem/ praia/ serra) → um caminhão
14	(serra/ praia) → um poste → as linhas telefônicas
15	a polícia → a delegacia → uma ficha gigantesca → nenhum antecedente criminal → os policiais suspeitas → a delegacia → um policial → depoimento
16	as suspeitas (a moto... atrás) → que confusão (além de outras informações: esquecer documentos, falhar a moto, esquecer o dinheiro, os detalhes esquecidos, a polícia) → a culpa
17	sua prima advogada → ela → esta
18	uma casa próxima à delegacia → a casa dela

Na cadeia 1, pode-se perceber que há uma relação correferencial quando se repete o nome Valter, isto é, as anáforas designam o mesmo referente.

Entretanto, quando o autor utiliza os termos **o rapaz, o piloto, o amigo**, há uma mudança no status do referente, sendo este recategorizado – correferencial com recategorização. Apesar de estar designando o mesmo referente, há ressignificação, acrescentam-se propriedades ao referente. Isto também ocorre em 2, com exceção de um termo - **a placa (da moto)** – que estabelece uma ligação não correferencial com o referente **as motocicletas**, embora seja anafórico deste, em razão do conhecimento de mundo nos informar onde placas são utilizadas, de motocicletas exigirem placas que as identificam e registram. Apesar de não haver uma relação direta entre os elementos, há coesão porque os elementos textuais formam um *frame* que possibilita a interpretação da anáfora indireta.

Nas cadeias anafóricas 3, 4, 10, 17 e 18; a relação coesiva anafórica entre os elementos do texto é de correferência, em que os anafóricos designam o mesmo referente do antecedente. Em 5, 8, 11 e 16; não há m referente pontual retomado pelos anafóricos, mas um conjunto de informações encapsulam-se na anáfora. Para Koch e Marcuschi (2002, p. 32), o autor faz uso de estratégia e que erigem “em referentes ou objetos do discurso conjuntos de informações expressas no texto precedente que, anteriormente, não possuíam tal estatuto”. Neste caso, não há correferenciação nem recategorização, mas sim ativação de um referente novo no texto. Para Cavalcante (2003), essas anáforas são encapsuladoras pois apreendem uma série de informações textuais.

Há alguns elementos que servem de suporte para várias informações que não se ligam diretamente ao termo anafórico, estabelecendo-se, portanto, uma relação não-correferencial entre os elementos do texto. **Uma viagem**, por exemplo, dá suporte à **carteira de habilitação, outros documentos, alguns quilômetros rodados; um caminhão** pode relacionar-se a **uma viagem**, mas também à **serra, praia**, que exigem do leitor a recuperação de elementos do co(n)texto.

Já o termo **alguém** (cadeia 12) pode relacionar-se a mais de um elemento do texto. Em razão disso, poderia estar dentro da cadeia 4, onde a informação implícita suporte seria dada pelo contexto: se Valter iria ligar para **casa**, provavelmente, na casa dele, deveriam existir mais **pessoas** morando; da cadeia 1: **Valter** deve ter **familiares**, se ele ligaria para **alguém**, poderia ser para **um de seus familiares**; na cadeia 2, num último caso, **Alexandre** seria esse **alguém** que poderia

trazer o dinheiro. Neste caso, há uma relação não-correferencial estabelecida entre a anáfora e vários elementos-fonte do co-texto.

Outros casos podem ser observados: na cadeia 16, com o termo **que confusão**, ou na cadeia 5, com **a situação**, há termos que se relacionam ao cotexto.

Assim foram analisados todos os outros textos do *corpus*. Identificadas as cadeias anafóricas nesta primeira etapa, o foco tornou-se outro: procurar por anáforas indiretas e analisar os processos realizados para a ancoragem a um elemento-fonte da superfície textual.

3.2.4 A identificação das anáforas indiretas e a ancoragem

Partindo do estudo de Marcuschi (2001a), da classificação apresentada das AIs, elaboramos a análise dos textos de estudantes de graduação, observando a sua ocorrência e posteriormente classificando as anáforas indiretas encontradas. Selecionamos, então, os textos cuja ocorrência era relevante, para apresentarmos nesta seção, assim como para realizarmos as entrevistas com alunos e professores, que serão comentadas posteriormente. O importante, ressaltamos, seria apresentar textos característicos da presença das AIs, verificando que processos estão envolvidos na sua ancoragem a antecedentes implícitos.

Um dado quantitativo importante obtido na análise do *corpus* é o número de textos que apresentaram a relação não-correferencial entre elementos textuais. As anáforas indiretas – a estratégia de referenciação implícita – ocorrem, pelo menos uma vez, num número considerável de textos de graduandos em Letras, Pedagogia, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas. Observemos o quadro abaixo com a apresentação dos números:

Quadro 8 - Número de textos de estudantes de graduação com anáforas indiretas

Textos	Pedagogia	Letras	Ciências Contábeis	Ciências Econômicas	Total
Ocorrência de anáforas indiretas	40	23	48	17	128
Não ocorrência de anáforas indiretas	11	4	5	0	20
Total de textos	51	27	53	17	148
% de ocorrência de anáforas indiretas sobre o total de textos por curso	78,6	85,3	90,6	100	86,55

A partir destes números, comprova-se uma afirmação de Marcuschi (2001a), de que casos como o das anáforas indiretas são frequentes na escrita. Há uma ocorrência considerável e uma percentagem elevada de textos de graduandos que contêm anáforas indiretas.

Em relação às percentagens apresentadas, podemos observar que as anáforas indiretas ocorrem em mais de 90 % nos textos dos cursos da área de exatas, enquanto os textos de estudantes de licenciatura apresentam uma percentagem razoável, embora menor. Proporcionalmente, textos de graduandos em licenciaturas utilizam menos estratégias de progressão referencial implícita do que estudantes das áreas de exatas. Talvez os graduandos em Letras e Pedagogia visem a uma clareza maior na exposição de informações, já que o trabalho com crianças lhes exige isso. Talvez as crianças não tenham dificuldade de estabelecer as relações anafóricas indiretas.

Possenti (1998), numa análise dos mecanismos de coesão utilizados pelos sujeitos, aponta que a utilização de mecanismos de coesão no texto pressupõe uma relação de interlocução. Não se trata apenas de uma questão semântica, mas, de suas condições de aparecimento no texto. O autor afirma que "os fatores que condicionam a utilização de determinados elementos envolvem problemas relativos às imagens mútuas que de si fazem os interlocutores" (idem, p. 98), sendo assim, "dependendo da imagem que o locutor faz do interlocutor no momento da enunciação de um discurso, utiliza um ou outro elemento coesivo" (ibidem, p. 99), ou melhor, uma ou outra estratégia de progressão referencial. A anáfora direta é uma estratégia que serve à clareza da interpretação: repetições, por exemplo, "aparece em discursos de cunho científico e didático, frequentemente no discurso infantil, dirigido às crianças" o que possibilita o fácil entendimento.

A sugestão é que dados como esses sejam melhor testados em outras pesquisas, já que este não é o foco nesta análise.

Um outro dado que anunciamos na seção 3.2.2.1 é a percentagem de AIs por qualidade de textos. Os 128 textos que possuem anáforas indiretas estão divididos em relação à qualidade desse modo:

Quadro 9 - Percentagem de AIs nos textos classificados em MB (muito bom), B (bom) ou I (insuficiente)

CURSO QUALIDADE	PEDAGOGIA	LETRAS	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	TOTAL
MB	17	2	2	4	25
B	15	17	24	10	66
I	8	4	22	3	37
TOTAL					128

A seguir, faremos a exposição e a exemplificação de como ocorre a ancoragem das anáforas indiretas a outros elementos do texto num conjunto pequeno de textos selecionados entre os 128 textos de estudantes de graduação que apresentam ocorrência deste tipo de anáforas, sendo um, pelo menos, de cada curso pesquisado. Considere-se que se tornaria cansativa a exposição das ocorrências em cada texto onde ocorre anáfora indireta.

Nestes textos, destacaremos a presença de anáforas não-correferenciais, não co-significativas e com recategorização, analisando em seguida o processo de ancoragem. Como aponta Marcuschi (*ibidem*, p. 218), “mesmo inexistindo um vínculo de retomada direta de entre AI e o cotexto, persiste um vínculo coerente de continuidade temática que não compromete a compreensão do texto apresentado acima. Mas o que faz com que as anáforas indiretas sejam interpretadas facilmente pelos leitores do texto; que processos contribuem para o estabelecimento das relações indiretas entre elementos textuais?

(T11) Valter pediu emprestada a moto de um amigo e, mesmo tendo pouca experiência em pilotar motos, decidiu fazer uma viagem à praia. A caminho da praia ligou para seus amigos que estavam a sua espera para assistirem a final da **Copa do Mundo**, avisando que logo estaria chegando, mas imprevistos acontecem e o pneu da moto furou em plena viagem. Valter impaciente aguardava no **acostamento** por ajuda. A impaciência aumentou ao lembrar que aquele domingo era dia de decisão da Copa do Mundo, portanto dificilmente algum carro passaria por ali para auxiliá-lo.

Após uma hora de espera, para alívio de Valter, avisa uma caminhonete que vinha em disparada, fez sinal e ela parou. Era um motorista que estava a caminho da mesma praia levando fogos de artifício para a comemoração do **Penta**, que lhe oferece carona, sendo imediatamente aceita por Valter que coloca a moto na **carroceria**.

Chegando na praia, Valter vai até a **borracharia** e conserta o pneu. Encontra-se com seus amigos e vão assistir ao **jogo** pela televisão. Após o fim do jogo, e com a conquista do Penta resolvem comemorar a vitória, e na comemoração seus amigos o influenciam a fazer um racha. Valter não tinha certeza se devia ou não, pois a moto não era sua, e também porque não tinha muita prática em pilotar moto, no entanto seus amigos o convenceram.

Todos aceleram e disparam em alta velocidade, e Valter perde a **direção** colidindo contra o **muro**. Com o impacto da colisão a moto fica parcialmente destruída e Valter sofre uma grave lesão na **coluna**, sendo encaminhado imediatamente ao **Pronto Socorro**. Enquanto os danos da moto foram solucionados, Valter aguardava o resultado dos **exames clínicos** que constatariam ou não a suspeita de perda dos movimentos da **perna direita**, pois Valter já não a sentia.

No texto 11, produzido por um graduando em Ciências Contábeis, podemos observar a classificação dos elementos anafóricos indiretos, segundo Marcuschi (ibidem):

Quadro 10 - Análise da classificação e ancoragem das anáforas indiretas em texto de estudante de Ciências Contábeis

Elemento anafórico	Âncora	Relação estabelecida entre a âncora e a AI	Classificação
a Copa do Mundo	jogo/final/ decisão/Penta	O item lexical ativa representações conceituais encapsuladas em modelos mentais, que representam focos implícitos armazenados na memória	AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais
o acostamento	viagem/caminho da praia		
o Penta	a Copa do Mundo		
o jogo	a Copa do Mundo, o Penta		
o muro	praia		
o Pronto Socorro	praia		
os exames clínicos	o Pronto Socorro		
a carroceria	caminhonete	Há relação mereonímia envolvida ¹⁶	AI baseada em relação semântica inscrita no SN
a direção	moto		
a coluna	Valter		
a perna direita	Valter		
a borracharia	e consertou o pneu	O papel temático do verbo é preenchido pela localização	AI baseada em papéis temáticos dos verbos.
todos	Na comemoração (...) um racha. Valter (...) convenceram.	O pronome indefinido ativa novos referentes com base nos elementos prévios que aparecem no discurso	AI esquemática realizada por pronome introdutor de referentes

A questão a ser discutida vai um pouco além das relações e tipos apresentados acima. Se o autor, ao produzir esse texto, tinha em mente

¹⁶ Refere-se às relações metonímicas, hiponímicas, hiperonímicas ocorrentes entre os elementos no texto.

conhecimentos do tipo conceituais, semânticos e inferenciais ativados pelo seu interlocutor, é porque ele considera que o interlocutor reconhece informações não explicitadas na superfície textual e é capaz de interpretar, por meio de outras operações, as informações que se encontram implícitas no texto. Que processos ocorrem na leitura do texto em questão e de que ordem são estes?

Os termos **a Copa do mundo, o Penta e o jogo** só poderão ser interpretados se o leitor do texto possuir conhecimentos prévios a respeito de futebol, campeonatos de futebol, as Copas do Mundo em que o Brasil foi campeão, que totalizam cinco, por isso **penta-campeão**; além disso deverá ter conhecimento de que **a Copa do Mundo** é disputada com **jogos** de futebol. Há um contexto sócio-histórico sendo requisitado para que os termos em questão sejam interpretados e para que o texto ganhe significação. Cabe ao leitor a extração dos significados implícitos no texto com base em sua estrutura lingüística, mas o resultado dessa operação será positivo se ele envolver registros verbais, mentais, sociais no momento da interpretação.

Uma ocorrência parecida com esta observamos no trecho de um outro texto do *corpus*:

(T12) (...)Embora procurasse muito, não havia nenhum buraco de fechadura. Finalmente, encontrou-o, mas tão pequenino que mal se podia ver. Experimentou e, de fato, a chave serviu. Deu a volta e com o coração palpitando muito forte abriu o baú. Teve uma enorme surpresa, e para seu espanto, saiu de dentro do baú **um enorme gênio**, igualzinho **àqueles da lâmpada mágica** que lhe falou: "agora você é **minha ama**. Imagine **três desejos** que eu lhe concederei, pois só assim ficarei livre para sempre"(...)

Quando se lê o texto, no qual se insere este trecho, é preciso recuperar informações a respeito de um outro texto, que é a história de Aladim e a Lâmpada Mágica. Se, no seu contexto sócio-histórico, o leitor não tem o registro da história infantil, terá problemas em interpretar, principalmente, a expressão **aqueles da lâmpada mágica**.

Também temos outro trecho de um texto cuja significação depende do contexto sócio-histórico:

(T13) Um pai de família nordestina vem para São Paulo tentar mudar de vida e desembarca às seis da manhã **num terminal** em um dia muito frio, era próximo do

Tietê. Com pouco dinheiro no bolso e habituado com temperaturas mais elevadas sofre com o frio da cidade ainda que neste dia é feriado e todo comércio está de portas fechadas, dificultando ainda mais sua busca. Sentado em um banco da **praça da Sé**, conhece Filomena que também é *nordestina* e está morando nas ruas há meses, sem dinheiro algum, sem casa para morar, sem emprego, tinha somente uma tuberculose brava e Joãozinho para criar.

É fácil interpretar a expressão **o Tietê** no texto, quando se sabe que o Tietê é **um terminal** existente, além de que existe o rio que corta a cidade de **São Paulo**. Através dessa relação, passamos a situar a história na **cidade de São Paulo**, não no **Estado de São Paulo**, que também poderia ser inferido. Em relação à **Praça da Sé**, ocorre a mesma ligação, pois é uma praça localizada na cidade de **São Paulo**. É preciso, portanto, ter um conhecimento prévio sobre o local onde se passa a história para visualizar o cenário.

Voltando ao texto 11, outros elementos como **o acostamento**, **o muro**, **o Pronto Socorro** e **os exames clínicos** presentes dependem de operações cognitivas que envolvam conhecimento de mundo para estarem relacionadas às informações do texto: no caminho para a **praia**, numa rodovia, há **acostamentos**; numa **praia**, há ruas, casas, **muros** das casas; em várias **praias**, há postos de atendimento médico de emergência (**Pronto-Socorro**); **exames clínicos** são realizados em hospitais, postos-de-saúde e **pronto-socorros**.

Como já vimos no capítulo 1, a coerência e significação de um texto pode ser obtida pelo processo de inferenciação que o leitor de um texto realiza com base nas informações que se encontram armazenadas cognitivamente. Podemos dizer que os exemplos mostrados acima são resultado de inferências e do resgate de informações armazenadas em *frames*, cenários, *scripts*, esquemas e modelos mentais.

Observemos o texto abaixo:

(T14) (...) Conforme **as leis brasileiras**, a pessoa que atinge a idade dos vinte e um anos, ela se torna totalmente capaz de responder pelos seus atos, isto é o que interpreta **o código civil**.

Defendo a tese dos vinte e um anos, pela responsabilidade de seus atos, sem a intervenção dos pais, quando por abuso **às leis de trânsito**, estes causam acidentes, envolvendo muitas vezes pessoas inocentes. Muitos ao completarem dezoito anos freqüentam **o curso** para obter **a carteira de habilitação**, achando que com a mesma estão no direito de abusar com a velocidade ou brincadeiras ao **volante** (...)

O texto apresenta alguns problemas de construção, pontuação, mas o fato em questão é a seqüência de expressões que costumam o texto, ativadas pela recuperação de um esquema cognitivo. Quando se fala em **leis brasileiras**, sabe-se que há **o Código Civil**. Para atender às exigências legais, para a obtenção da habilitação para dirigir um carro, **da carteira de habilitação** para o trânsito, é preciso participar de **cursos** específicos de direção, de legislação do trânsito, de mecânica básica.

Do mesmo modo que nos exemplos anteriores, o leitor precisa recuperar dados que não se encontram diretamente inscritos nas expressões, mas são recuperadas por elas. As informações a respeito de legislação brasileira poderão contribuir com o estabelecimento de determinadas relações coesivas entre as palavras.

Com as anáforas indiretas **as leis de trânsito** e **o volante**, entretanto, introduzimos uma outra questão: há uma relação mereonímea, de parte/ todo, envolvida na relação desta expressão com outros elementos textuais, que nos mostra um aspecto diferente da anáfora. Há uma relação que se estabelece no léxico.

No T11, p.103, implicitamente apresentam-se as informações de que **uma caminhonete** possui uma **carroceria**; e **Valter**, que é um ser humano, possui uma **coluna** vertebral e **pernas direita** e esquerda. Isso aponta para a questão de que, pelo conhecimento do léxico e de mundo, do significado de expressões utilizadas, podemos estabelecer relações de coesão, sem que os elementos em questão estejam relacionados explicitamente na superfície textual com seu referente. Se pensamos no significado de **carroceria**, **coluna**, **perna**, ou **volante** dentro do texto, sabemos tratar-se de partes das âncoras apresentadas no texto. Há vários significados implícitos que subexistem ao significado literal, aquele independente do contexto, o que possibilita um número maior de conexões dentro de um texto.

O texto abaixo mostra a distinção entre anáforas indiretas que necessitam de atividade cognitiva e daquelas que são ativadas pelo conhecimento semântico da língua:

(T15) (...) Laura sente o calor da **areia**, o **vento suave e fresco** batendo em seu rosto. A noite está quente, e o barulho das **ondas** quebrando, é um convite ao **mar**. Ela deixa suas roupas na areia e mergulha na **água morna** e aconchegante. Delicia-se e fica **ali** por muito tempo (...)

Não há referência, neste trecho, nem no texto completo, do lugar onde acontecem os fatos. Nem há necessidade da explicitude do termo, pois o leitor próximo do litoral ativa o cenário **praia** com facilidade. A expressão **a água** é parte integrante de **mar** para ele. Aqui há uma ligação lexical mais próxima, o que a diferencia das outras expressões tais como **o vento fresco**, **as ondas**, que não são partes integrantes de toda praia. Há alguns estados tais como Goiás, Mato Grosso e Amazonas, que possuem praias de rio, onde não há **ondas**. Por exemplo, Rubem Braga, em uma de suas crônicas, trata de **três lagoas** como **o mar**. Aqui se apresenta, portanto, a diferença no tratamento que deve ser dado a uma AI ativada por esquemas cognitivos e esquemas mentais, mostradas no primeiro caso, e das AIs ativadas por relação semântica inscrita nos SNs que servem de âncora.

Um terceiro caso ainda no texto 11 é a relação ao termo **borracharia**, com o qual ocorre um outro tipo de relação: há um papel exercido inscrito na expressão **e (ele) consertou o pneu**.

Zamponi (2003, p.119) apresenta um estudo sobre dois tipos de anáforas "a partir dos argumentos que saturam uma posição argumental previsível, relativa ao evento descrito pelo verbo da sentença anterior": a anáfora associativa actancial e a nominalização. "Na anáfora associativa actancial, ocorre a relação entre um antecedente na forma de um predicado – um SV ou um SN predicativo ou processual, sendo um elemento anafórico um de seus argumentos" (idem). Observemos o trecho do texto 11, (...) *chegando na praia, Valter vai até a **borracharia** e **conserta o pneu** (...)*. Neste trecho, apesar da anáfora **a borracharia** saturar a posição argumental do verbo **ir**, sua interpretação é dependente da informação subsequente. O verbo, segundo Chierchia (1997), apud Zamponi (2003, p.122), "descreve um evento cujos argumentos desempenham papéis específicos, os chamados *papéis temáticos*". Neste caso, o anafórico **a borracharia** desempenharia o papel temático de localização, o local onde ocorre a ação: **e (ele) conserta o pneu** (na borracharia). Apesar de não necessário à significação da sentença, preenche o espaço vazio de localização.

Do ponto de vista da semântica de eventos, com base na autora, podemos dizer que a anáfora associativa actancial consiste em: “uma relação entre um antecedente ou subsequente – um evento na forma de um SV ou SN processual – e um anafórico, incorporado ou não à significação do V ou do N, que satura um lugar argumental deixado vazio na sentença anterior (ou posterior)”. A entidade do SN **a borracharia**, embora nova, é dada como conhecida, o que caracteriza a anáfora.

A relação entre o termo a borracharia e a expressão co-textual é semântica, ativada por papel temático. Ilari (2002, p. 131) explica que consiste em imaginar que “as sentenças da língua representam pequenas cenas nas quais diferentes personagens desempenham papéis necessários ao enredo; esses papéis são determinados pelo verbo”.

No exemplo T12, nesta expressão:

(...) Embora procurasse muito, não havia nenhum buraco de fechadura. Finalmente, encontrou-o, mas tão pequenino que mal se podia ver. Experimentou e, de fato, **a chave** serviu. **Deu a volta e com o coração palpitando muito forte abriu o baú** (...).

chave é o argumento do verbo **abrir**, o qual descreve um evento tal que a anáfora exerce papel temático de instrumento: ele abriu o baú com a chave, segundo Ilari (2002), o objeto de qual o agente se serve para praticar a ação.

Mostramos, assim, três casos de relação entre as AIs e suas âncoras:

- a) as AIs ligam-se ao antecedente/subsequente em razão de ativarem, por meio de inferências baseadas em conhecimentos prévios, *frames*, *scripts*, cenários, etc.;
- b) as AIs estabelecem um ligação com o antecedente pelo léxico, através de relações mereonímeas;
- c) as AIs são ativadas pelo evento descrito pelo verbo, e desempenham papéis temáticos.

Passamos a uma outra questão envolvida ainda no T11.

Após o fim do jogo, e com a conquista do Penta resolvem comemorar a vitória, e na comemoração seus amigos o influenciam a fazer um racha. Valter não tinha certeza se devia ou não, pois a moto não era sua, e também porque não tinha muita prática em pilotar moto, no entanto seus amigos o convenceram. **Todos** aceleraram e dispararam em alta velocidade, e Valter perde a **direção** colidindo contra **o muro**.

Observamos também, concluindo a análise deste texto, que o momento da *produção discursiva, com base no cotexto*, é que possibilita a interpretação da anáfora indireta **todos**. Somente no momento em que o texto é lido, em que há interação do interlocutor com as informações cotextuais, o termo em questão ganha significado. O autor, pelas informações trabalhadas no mundo textual, permite ao leitor a ligação de **todos** com outros elementos do texto e a emergência de significação limitada, pois a expressão indefinida possui, implicitamente, significados diversos. O significado dessa expressão que deverá ser captado pelo interlocutor através do conjunto de informações dadas: no texto, a situação é **o racha**, que, para acontecer, precisa de mais **carros** ou **motocicletas** dirigidos por mais motoristas ou pilotos, que os aceleraram e partem em alta velocidade – **todos** refere **motoristas**, que não está explícito na superfície textual, mas que se encontra ancorado nas informações cotextuais.

Um outro exemplo, já apresentado no capítulo 2, mostra este tipo de AI e a sua relação com o cotexto:

(T3) (...) Adolescência, 1982. Uma festa; um olhar; um beijo; uma paixão e a distância...

Passaram-se três anos, o reencontro! A mesma sensação porém, com mais intensidade. Troca de endereços, cartas românticas, galanteios, bailes, piqueniques, enfim, o namoro.

Sonhos de uma vida a dois, um cantinho, estabilidade financeira, compromisso de fidelidade.

Apareceram empecilhos. Diferença cultural, laços sangüíneos de outra gerações, problemas profissionais. O amor era mais forte.

Ele pede a moça em noivado. O pai **dela** nega. A frustração para ambos. A paixão fica ainda mais forte. Meses depois anunciaram o noivado já consumado. Era inútil lutar contra o amor e a persistência de dois jovens com o destino traçado (...)

Na construção do texto, o leitor vai elaborando um esquema mental, tal como um quebra-cabeça que só se completará quando todas as peças estiverem unidas. Os pronomes pessoais **ele** e **ela** são interpretados com base nos elementos prévios, **um beijo, uma paixão, troca de endereços, o namoro, uma vida a dois**, etc. Se esses pronomes não fossem inseridos no texto, os elementos **vida a dois** ou

dois jovens poderiam ser interpretados distintamente, relacionando-se a um outro referente, tal como outros tipos de casais. Além disso, pelas informações cotextuais, **ele** e **ela** são identificados como **os dois jovens** que se apaixonaram, namoraram e noivaram.

Apresentamos a seguir um segundo texto de estudante de graduação em Letras, no qual observaremos mais ocorrências de anáforas indiretas e a relação que se estabelece entre o anafórico e sua âncora.

(T6) Quarta-feira normalmente é um dia comum na vida de **nossa família**, porém as duas últimas foram um pouco diferente.

Quando **o relógio** desperta, levanto-me, encaminho-me até **a cozinha** para fazer o café, enquanto **a água** esquenta vou tratar meus animais de estimação: um gato preto chamado Panqueca e dois cachorros: Beethoven, que tem um ano, e Ursinho, que é pequenino, tem apenas quatro meses e é negro como breu.

Nesta quarta-feira fatídica, ao abrir **a porta** não o vi, deparei-me o Beethoven que latia tristemente e olhava muito **o portão de entrega**, e com Panqueca que miava desesperado como que sentindo a falta do Ursinho.

Chamei-o várias vezes e não obtive resposta. Apesar de preocupada, fui trabalhar. Ao retornar, procurei-o novamente sem sucesso. No outro dia, falei com algumas crianças vizinhas para saber se alguém havia visto quem sequestrara meu cachorrinho, ninguém sabia de nada.

Passada uma semana, voltei a perguntar-lhes e também ofereci uma recompensa de cinco reais para quem o trouxesse a **mim**. Neste mesmo dia, bateram a minha porta, abri-a e encontrei uma menina morena que foi logo dizendo:

- Fui eu que peguei o cachorrinho! Não sabia que era da senhora!
- Tudo bem, respondi, se você devolvê-lo lhe darei cinco reais.
- Tá bem, disse ela, amanhã eu trago.

Mas isso só ocorreu no sábado, paguei a ela e recebi meu lindo cachorrinho, magrinho, sujinho, mas novamente meu.

O quadro de relações anafóricas deste exemplo apresenta-se:

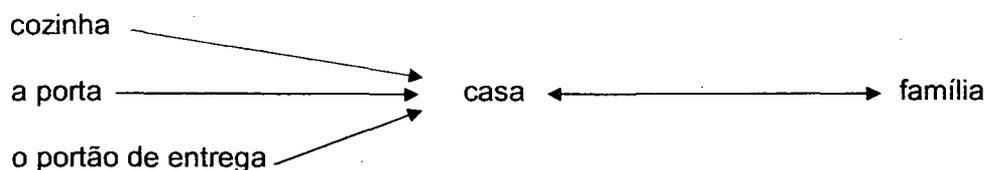
Quadro 11 - Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem no texto de estudante de graduação em Letras

Elemento anafórico	Âncora	Relação estabelecida entre a âncora e a AI	Classificação
nossa família	a senhora, o Ursinho, Beethoven, Panqueca	Tomamos o contexto anterior e investimos conhecimentos pessoais	AI baseada em inferências ancoradas no modelo de mundo textual
o relógio	despertar, levantar-se	O verbo é preenchido pelos argumentos que desempenham papéis temáticos.	AI baseada em papéis temáticos dos verbos.
a água	fazer o café		
a cozinha	nossa família, a porta, o portão de entrega	<i>O item lexical ativa representações conceituais encapsuladas em modelos mentais, que representam focos implícitos armazenados na memória</i>	AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais
a porta	nossa família, a cozinha, o portão de entrega		
o portão de entrega	nossa família, a porta, a cozinha		

Observe-se que este texto requer muita atenção ao cotexto. As informações vão sendo compostas a partir da progressão dos fatos. De início, pode-se imaginar uma **família** normal (pai, mãe, filhos), no entanto, no desenrolar dos fatos e na apresentação das personagens, pode ocorrer que o interlocutor interprete e recategorize o referente família, ligando-o aos membros que aparecem no cotexto. Estão envolvidas operações cognitivas baseadas no modelo textual, mas retrabalhadas pela vivência social do leitor no momento da produção do discurso. Segundo Mondada e Dubois (2003, p. 26), “quer se trate de objetos sociais ou de objetos ‘naturais’, observa-se que o que é habitualmente considerado como um ponto estável de referência para as categorias pode ser decategorizado, tornado instável, evoluir sob efeito de uma mudança de contexto ou de ponto de vista”.

Os conhecimentos gerais sofreram uma parcial desestabilização, em função das informações resgatadas no texto, da atividade de processamento cognitivo-interacional-social, da reformulação, transformação dos conceitos. A atividade de integração dos domínios cognitivos ativados temporariamente com os outros domínios, dos conhecimentos que sofreram tratamento, resulta no sentido da expressão no texto.

Já nos casos em que há ativação de representações cognitivas, focos implícitos armazenados na memória do leitor para a validação das Als **cozinha, a porta, o portão de entrega**, podemos dizer que, primeiramente, é preciso associar outras informações ao próprio termo. Por exemplo, quando associamos cozinha ao termo família, acionamos na memória o cenário de que uma família vive em uma **casa** e que em uma casa geralmente há uma **cozinha, uma porta** de entrada e um **portão** pequeno por onde são feitas **entregas**.



O que acontece no exemplo acima é a formação de um esquema cognitivo que nos permite estabelecer relações mesmo todas as informações necessárias para a ancoragem não estando presentes. Isso, segundo a visão de

alguns autores apresentada anteriormente, pode ocorrer em razão das experiências passadas.

Um exemplo de um texto de estudante de Pedagogia aponta um outro aspecto das AIs:

(T16) Ela chegou sorrateiramente e aos poucos conquistou espaço **nos principais meios de comunicação**. Não teve como ficar alheio **a tamanha situação**.

Em curto espaço de tempo mobilizou pessoas em campanhas por todo Brasil, além de provocar um arraso em **algumas cidades**, levando pessoas para **o hospital** e provocando até mesmo a morte de outras.

Fez, realmente, **uma reviravolta**. Mudou até mesmo **os velhos hábitos**. Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente **nos quintais**.

Toda ação para acabar com **o foco do mosquito da dengue** continua sendo válida, uma vez que o inimigo não foi vencido.

A classificação das AIs se dá da seguinte forma:

Quadro 12 - Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem em texto de estudante de graduação em Pedagogia

Elemento anafórico	Âncora	Relação estabelecida entre a âncora e a AI	Classificação
os principais meios de comunicação	espaço, campanhas por todo o Brasil ou ficar alheio	Tomamos o contexto sócio-histórico posterior e investimos conhecimentos pessoais	AI baseada em inferências ancoradas no modelo de mundo textual
os velhos hábitos	(...)Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente nos quintais.		
o foco do mosquito da dengue	a dengue		
a tamanha situação	cotexto	Há uma relação entre a AI e porções maiores do texto	AI encapsuladora
uma reviravolta	cotexto		
algumas cidades	todo o Brasil	O item lexical ativa representações conceituais encapsuladas em modelos mentais, que representam focos implícitos armazenados na memória	AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais
o hospital	algumas cidades		
os quintais ¹⁷			

¹⁷ A análise deste elemento será feita posteriormente.

Uma ocorrência diferente apresentada no T9 é o encapsulamento de uma parte maior do texto em um sintagma nominal – **tamanho situação** e **uma reviravolta**.

Para Marcuschi (2001a, p. 231), “a estrutura de um SN com um determinante e um nome, gerando uma descrição definida para referir um fato ou um estado de coisas”, tal como **tamanho situação**, seria considerada um processo de nominalização do tópico inteiro – nominalização de porções textuais inteiras. Já para Zamponi (2003, p. 129), processos como estes, “em que o anafórico não deriva morfologicamente do verbo da sentença que lhe serve de antecedente, mas que, sem dúvida, somente é saturado referencialmente em relação a essa sentença”, devem ser questionados.

Para a autora, opera-se “um encapsulamento, o que confere ao processo um caráter resumitivo e/ou rotulador categorizados” (ibidem, p. 129). Cavalcante (2003) denomina este tipo de **anáfora** de **encapsuladora**. Zamponi (ibidem, p. 130) questiona esse processo e conclui que há duas concepções envolvidas para a análise deste fenômeno: “uma semântica, que trata o fenômeno do ponto de vista do léxico, e outra textual-discursiva, que abriga sob rótulo ‘nominalização’ a designação de um processo por meio de um nome, tributário, não sendo obrigatório que ele seja morfologicamente derivado de um morfema verbal ou constitua um hiperônimo deste processo”.

Ao final, assim como Cavalcante (idem), Zamponi (idem, p. 131) define nominalização como o anafórico que descreve o conteúdo do verbo, “uma relação em que o anafórico explicita o argumento-evento do verbo (\pm argumento) da sentença anterior”, no caso descrever – a descrição; morrer – a morte, etc. Nestes exemplos, a anáfora apresenta-se como deverbal. O que importa é que a significação do nome-núcleo anafórico esteja predeterminada na significação do verbo.

Em razão dessas afirmações, consideraremos, nesta pesquisa, os exemplos apresentados – a **tamanho situação** e a **reviravolta** – baseando-nos em Cavalcante (2003, p. 115), como **anáforas encapsuladoras**. Para ela, “encapsular consiste em resumir proposições do discurso empacotando-as numa expressão

referencial ou pode ser um pronome, geralmente demonstrativo” (idem, p. 115). As anáforas encapsuladoras, segundo a autora, possuem as características de:

- a) resumir uma porção textual;
- b) rotulá-la;
- c) indicar ao co-enunciador como se espera que o conteúdo resumido seja interpretado;
- d) não se relaciona com um antecedente pontual.

Todas essas características estão presentes nas anáforas indiretas a tamanha situação e a reviravolta.

O encapsulamento de uma porção do texto ocorre neste exemplo:

(T17) Tudo inicia-se em Megatrópolis. Um homem que atende pelo nome de Vagner tem cabelos claros e olhos verdes, com um corpo escultural de encantar qualquer alma feminina.

A cidade é pequena, habitada por fazendeiros e muitas moças bonitas.

Certo dia, Vagner resolver namorar, escolheu a mais bela mulher daquela região Inês. Em um mês, casa-se. Ela era morena, alta e muito simpática. Era, porque após um mês de casamento, sua companheira morre misteriosamente.

Vagner amava muito Inês. Com **o acontecimento**, ele ficou muito triste, e para aliviar um pouco as mágoas, todos os dias, após o trabalho, ele apanhava sua vara de pesca e dirigia-se até as margens de um rio, próximo a sua casa.

É preciso que o leitor, no texto acima, recupere uma parte do texto no momento da interpretação da anáfora indireta **o acontecimento**. Havendo a recuperação indireta da informação, por não haver um vínculo linear entre o SN e seu antecedente, interpretam-se as informações do cotexto que resultam no referente no qual estará ancorada a AI.

Voltando ao T16, as expressões **os principais meios de comunicação** e **os velhos hábitos** se baseiam em informações cotextuais, retomando dados e significados expostos na superfície textual, exigindo que o leitor realize inferências; uma expressão cotextual re-trabalhada por conhecimentos pessoais investidos através de inferência - **os principais meios de comunicação** são necessários em **campanhas** para todo o Brasil, pois atingem maior número de **pessoas, mobilizando-as** rapidamente. Além disso, há um contexto social envolvido

quanto ao conhecimento dos principais meios de comunicação para atingir um grande número de pessoas: televisão, rádio, jornais.

A segunda diferença que se apresenta, portanto, é a da relação da AI com o cotexto. Observe-se:

- a) no caso das AIs encapsuladoras, temos a vinculação com o cotexto pelo resumo do que já foi dito, pela junção das informações dadas numa forma de empacotamento destas em uma expressão referencial;
- b) no caso das AI baseadas em inferências ancoradas no modelo de mundo textual, o leitor se baseia no cotexto, retirando dele expressões, mas inferindo informações que não estavam até então contidas nele;
- c) ainda retomando a AI esquemática realizada por pronome introdutor de referentes, poderíamos dizer que o co-texto é que vai construindo o referente, que mostra como o referente deve ser interpretado.

Em relação à expressão **os quintais**, ocorrente no T16.

(...) Em curto espaço de tempo mobilizou pessoas em campanhas por todo Brasil, além de provocar um arraso em **algumas cidades**, levando pessoas para **o hospital** e provocando até mesmo a morte de outras.

Fez, realmente, **uma reviravolta**. Mudou até mesmo **os velhos hábitos**. Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente **nos quintais**.

Há uma certa ambigüidade na classificação que poderíamos dar a essa AI: quando se fala em **algumas cidades do Brasil**, imagina-se que há **casas** situadas **nas cidades**, que, pelo nosso conhecimento de mundo, possuem jardins, quintais, etc.; por outro lado, há **um velho hábito** de, **nos quintais**, guardar coisas que poderão ser utilizadas num certo momento, tais como **pneus, vasos, garrafas velhas**, que podem acumular água e conter **focos do mosquito da dengue**.

Sendo assim, há dois modos de relacionarmos a expressão anafórica **os quintais**:

Quadro 13 - Comparativo da ancoragem de expressão anafórica indireta

	Âncora	Relação estabelecida entre a âncora e a AI	Classificação
1º	algumas cidades/ todo o Brasil	O item lexical ativa representações conceituais encapsuladas em modelos mentais, que representam focos implícitos armazenados na memória	AI baseada em esquemas cognitivos
2º	pneus, recipientes, o foco do mosquito da dengue	Tomamos o contexto posterior e investimos conhecimentos pessoais	AI baseada em inferências ancoradas no modelo de mundo textual

No primeiro caso, há uma operação cognitiva sendo realizada para a ativação de expressões de um mesmo campo semântico. Já no segundo caso, o contexto apresenta dados que podem estabelecer a relação entre os elementos textuais. Nesse caso, a ancoragem é uma decisão a ser tomada pelos participantes do discurso, pois dependendo do seu contexto sócio-histórico, assim como do momento da interação, a vinculação pode ser distinta.

Um último exemplo que apresentaremos é um texto produzido por um estudante de Ciências Econômicas:

(T18) Por que o empresário tem em mente o acadêmico como deslocado da realidade?

O empresário tem em mente que o universitário não está apto a exercer a atividade e **os conhecimentos adquiridos na universidade**. Ao procurar um trabalho, o universitário sofre o preconceito de não ter experiência profissional.

Estudos recentes divulgados na Revista Veja do mês de maio mostram que os empregos para recém-formados estão mais raros e **os salários** mais baixos. **As vagas** caíram 20% no ano de 2001 e os salários iniciais baixaram 5%. Especialistas em recursos humanos prevêm que **esta queda** se tornará uma tendência mundial. Muito são os jovens que chegam ao mercado de trabalho e não conseguem o primeiro emprego. Um número de 1,8 milhões por ano que completam **a idade legal** para trabalhar não conseguem empregar-se por não ter experiência exigida.

Há algum tempo, surgiu uma vaga para comércio exterior em **uma ótima empresa da cidade**, divulgada no **jornal** despertou interesse de cinco pessoas, quatro residiam na cidade e possuíam curso superior completo, mas não tinham experiência profissional, enquanto **a quinta pessoa entrevistada** mesmo residindo em **outra cidade** conseguiu o trabalho por ter experiência na área.

Quando **este fato** ocorreu os universitários perceberam o preconceito que os empresários têm em relação a eles, pois além de contratar uma pessoa de outra cidade, ajudou a mesma estabelecer-se próximo ao seu novo local de trabalho. Quase todos os dias é a mesma coisa: abrimos os jornais e revistas e o que lemos? "O estudante é a esperança do futuro" saindo da boca **das pessoas mais ilustres que governam este país**.

E quando o futuro chegará? Onde está a oportunidade de mostrar o que tudo os

estudantes são capazes de fazer?

Os universitários têm que mostrar aos empresários o quanto são capazes de ocupar um cargo e desenvolver o trabalho tanto quanto uma pessoa experiente, pois todas as pessoas experientes começaram de algum lugar.

Os empresários devem entender que os universitários estão sendo preparados para atuarem no mercado de trabalho, aptos a mudanças e com idéias inovadoras e não acadêmicos descolados da realidade.

O quadro abaixo apresenta a ancoragem que ocorre entre as anáforas indiretas e suas âncoras:

Quadro 14 - Análise das anáforas indiretas e sua ancoragem em texto de estudante de graduação em Ciências Econômicas

Elemento anafórico	Âncora	Relação estabelecida entre a âncora e a AI	Classificação
os conhecimentos adquiridos na universidade	experiência / mudanças e idéias inovadoras	Tomamos o contexto posterior e investimos conhecimentos pessoais	AI baseada em inferências ancoradas no modelo de mundo textual.
a idade legal	trabalho/ universitário		
uma ótima empresa da cidade	o empresário/ o mercado de trabalho		
a cidade	uma ótima empresa, local de trabalho		
o jornal	cidade		
outra cidade	a cidade		
este país	a Revista Veja/ a cidade...		
as pessoas mais ilustres que governam o país	este país		
os salários	trabalho	O item lexical ativa representações conceituais encapsuladas em modelos mentais, que representam focos implícitos armazenados na memória	AI baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais
as vagas	empregos		
a quinta pessoa entrevistada	cinco pessoas	Há relação mereonímia (hiponímica) envolvida	AI baseada em relação semântica inscrita no SN definido
este fato	Há algum tempo, surgiu uma vaga (...) a quinta pessoa entrevistada mesmo residindo em outra cidade conseguiu o trabalho por ter experiência na área.	Há uma relação entre a AI e porções maiores do texto	AI encapsuladora.

No texto apresentado acima, há um caso específico a ser analisado. Na interpretação de anáforas indiretas, tais como **uma ótima empresa da cidade, a cidade, o jornal, outra cidade, as pessoas mais ilustres que governam o país**, há uma questão a ser observada: o contexto sócio-histórico influencia na relação a ser estabelecida entre essas anáforas indiretas e o texto, de modo que, se o interlocutor se encontra em uma outra cidade, um outro estado, que não aquele contexto em que se deu a produção textual, inferirá informações distintas, ligará a expressão a um referente distinto do referente obtido na situação do estudante de graduação que produziu o T18 ou necessitará de informações sobre o local da produção do texto. As informações obtidas com a professora da turma, como veremos pelos dados das entrevistas apresentadas na próxima seção, serão as que alguns leitores inferirão no momento da interpretação do texto:

- a) o estudante que produziu o texto cursa Economia na Universidade da Região de Joinville em São Bento do Sul;
- b) em São Bento, há um grande número de empresas moveleiras, algumas de destaque nacional, tais como Móveis Rudnick S.A., Condor S.A., Fiação São Bento S.A., Oxford S.A., que são consideradas importantes na região e oferecem maiores salários e benefícios aos trabalhadores;
- c) geralmente estas empresas divulgam suas vagas em jornais, tanto locais (A Gazeta e Informação), quanto estaduais (A Notícia);
- d) as cidades que têm acesso aos jornais locais são as cidades próximas: Rio Negrinho, Campo Alegre, Jaraguá, Corupá, Mafra, etc.; já as informações de A Notícia circulam no Estado de Santa Catarina.

Portanto, ao entrar em contato com o texto, o conhecimento dessas informações levariam à ativação dos referentes pretendidos pelo autor. O mesmo acontece com a anáfora **as pessoas mais ilustres que governam o país**: numa outra época as pessoas mais ilustres (Presidentes, Governadores, Ministros, Senadores, etc.) seriam outras.

Através desses exemplos, podemos afirmar que o contexto sócio-histórico influencia diretamente a relação dessas anáforas indiretas e o texto, assim como as operações cognitivas, o momento da interação ou o cotexto.

Na próxima seção, mostramos dados evidentes da necessidade dessas atividades para a ancoragem das AIs. Passamos a apresentar a etapa de análise pela realização de entrevistas com professores de Letras e estudantes de graduação, observando como se dá o processo de ancoragem de anáforas indiretas a antecedentes não explícitos no texto.

3.2.5 A entrevista como meio para a obtenção das respostas a respeito do processo de ancoragem

Através de uma entrevista realizada após a análise dos textos, visamos à interlocução com o público pesquisado, buscando respostas a respeito do processamento textual, ao confronto dos sentidos e significações, que servirão como ferramenta de análise da construção textual e das operações desenvolvidas pelos produtores/interlocutores no momento da interlocução. Segundo Possamai (2002), na entrevista revelam-se “os significados dos eventos vividos pelos sujeitos da pesquisa, obtidos através das expressões claras sobre as percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo investigado”.

Após a identificação das cadeias anafóricas nos textos de graduandos, da análise das AIs, da classificação segundo Marcuschi (2001a) e sua ancoragem, apresentada na seção anterior, foi realizada a seleção de quatro textos que possuíam anáforas indiretas, os quais foram separados para entrevista com estudantes de graduação e professores de Letras. Preparamos os textos em duas versões: uma cópia de como o texto fora entregue a pesquisadora, sem alterações, e outra cópia com as anáforas indiretas grifadas.

Elaboramos um instrumento de entrevista (anexo 1), com o intuito de obter informações sobre a qualidade dos textos, o reconhecimento das anáforas indiretas em textos, a facilidade/dificuldade de interpretação do texto que continha essas anáforas, bem como as atividades envolvidas para o estabelecimento da

relação entre AIs e antecedentes implícitos, verificando, assim, o processo de ancoragem.

Iniciamos a entrevista entregando os textos selecionados sem grifos a duas professoras da área de Letras da UNIVILLE, que os leram, sem que lhes fosse informado o aspecto pesquisado. Foram feitos questionamentos sobre a interpretação dos textos, a coesão e a coerência textuais, a seqüência das informações e a progressão referencial. O objetivo era obter respostas sobre o processo de ancoragem das AIs, as atividades e operações envolvidas para o estabelecimento de relações entre essas anáforas e elementos do texto, se haveria dificuldade para a ancoragem, se haveria uma tendência de considerar ligações explícitas para a coesão e como elas avaliariam a construção textual.

Com o texto com as anáforas indiretas destacadas, solicitamos deles a interpretação dos elementos, observando, através de suas respostas, que tipo de processo ou atividade se realiza na ancoragem das AIs.

Os registros dessas informações foram feitos através de gravações em fita cassete, o que constitui, na sua essência, uma entrevista com os interlocutores dos textos produzidos. Através dos seus depoimentos, foi possível identificar a essência do processos de que se valem os indivíduos para o estabelecimento das relações coesivas nos textos.

Após efetuarmos a entrevista com as professoras do curso de Letras, realizamos a entrevista com quatro estudantes de graduação que serviu para observarmos se o processo de ancoragem se dá diferentemente, se há uma distinção da visão do professor e do aluno quanto às atividades envolvidas na relação entre os elementos do texto no momento da interpretação.

Pretende-se, através da interlocução, chegar além de uma identificação das operações, atividades envolvidas no fenômeno das AIs, obtermos informações sobre o contexto sócio-histórico do sujeito, os seus conhecimentos prévios, observando o momento da interação com o texto. Na realização desta entrevista, buscamos compreender se o texto para o seu produtor é construído socialmente, na interação, requerendo a participação de um interlocutor para as relações a serem desenvolvidas.

3.2.5.1 A interpretação do texto, a coesão e a ancoragem das anáforas indiretas: colhendo informações através de entrevista

Como já apontamos na seção anterior, a finalidade da realização destas entrevistas é a verificação dos processos, operações envolvidas na interpretação de anáforas indiretas, observando a ligação desses anafóricos a elementos do texto denominados âncoras.

Os textos que subsidiaram as informações são os já apresentados nas seções anteriores, numerados em T6, T11, T16, T18. Os dados importantes obtidos por essas entrevistas serão apresentados a seguir.

O T11 abaixo foi lido, interpretado e analisado por uma das professoras da área de Letras, a mesma que nos cedeu os textos para a formação do corpus para esta pesquisa; por uma estudante da área de Humanas e outra de Exatas.

(T11) Valter pediu emprestada a moto de um amigo e, mesmo tendo pouca experiência em pilotar motos, decidiu fazer uma viagem à praia. A caminho da praia ligou para seus amigos que estavam a sua espera para assistirem a final da **Copa do Mundo**, avisando que logo estaria chegando, mas imprevistos acontecem e o pneu da moto furou em plena viagem. Valter impaciente aguardava no **acostamento** por ajuda. A impaciência aumentou ao lembrar que aquele domingo era dia de decisão da Copa do Mundo, portanto dificilmente algum carro passaria por ali para auxiliá-lo. Após uma hora de espera, para alívio de Valter, avisa uma caminhonete que vinha em disparada, fez sinal e ela parou. Era um motorista que estava a caminho da mesma praia levando fogos de artifício para a comemoração do **Penta**, que lhe oferece carona, sendo imediatamente aceita por Valter que coloca a moto na **carroceria**.

Chegando na praia, Valter vai até a **borracharia** e conserta o pneu. Encontra-se com seus amigos e vão assistir ao **jogo** pela televisão. Após o fim do jogo, e com a conquista do Penta resolvem comemorar a vitória, e na comemoração seus amigos o influenciam a fazer um racha. Valter não tinha certeza se devia ou não, pois a moto não era sua, e também porque não tinha muita prática em pilotar moto, no entanto seus amigos o convenceram.

Todos aceleram e disparam em alta velocidade, e Valter perde a **direção** colidindo contra o **muro**. Com o impacto da colisão a moto fica parcialmente destruída e Valter sofre uma grave lesão na **coluna**, sendo encaminhado imediatamente ao **Pronto Socorro**. Enquanto os danos da moto foram solucionados, Valter aguardava o resultado dos **exames clínicos** que constatariam ou não a suspeita de perda dos movimentos da **perna direita**, pois Valter já não a sentia.

Em relação aos primeiros aspectos abordados na entrevista (anexo 1), que servem de introdução apenas para a análise de textos, as três leitoras

perceberam haver uma falta de reflexão da parte do autor quanto à seqüenciação dos fatos, pois ele parece atropelar as informações, trocando muito rápido de ação, de cenário, embora essa construção não tenha prejudicado de forma expressiva a coerência e coesão do texto. As estudantes apontam que o final apresenta um fecho repentino, o que demonstra uma falta de organização das idéias da parte do autor. Já a professora não detecta problemas, vê o texto como construído por uma estrutura razoável, embora incoerente pela apresentação de alguns fatos.

As três leitoras afirmam não ter encontrado dificuldades na leitura e interpretação do texto, nem ter encontrado algum trecho ou expressão que lhes fizesse voltar ao texto, às informações para a compreensão.

Em relação às anáforas indiretas, as entrevistas confirmaram a análise feita anteriormente na maioria dos casos, como veremos abaixo, embora a ancoragem a elementos cuja interpretação é dependente do contexto individual e social, em alguns casos, tenha se dado diferentemente. Observemos o quadro abaixo¹⁸, no qual apresentamos as informações nas quais as entrevistadas ancoraram as anáforas indiretas, da forma que elas foram expostas à pesquisadora:

¹⁸ Entrevistada 1: professora; entrevistada 2: estudante de humanas; entrevistada 3: estudante de exatas.

Quadro 15 - Ancoragem estabelecida pela leitura do T11 por uma professora de Letras e duas estudantes de graduação

Ancoragem Elemento Anafórico	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
A copa do mundo	comemoração comum dos brasileiros que não precisa ser explicada: o jogo, a final.	comemoração comum dos brasileiros que não precisa ser explicada.	o acontecimento, o jogo, futebol, comemoração comum dos brasileiros que não precisa ser explicada
O acostamento	viagem/ rodovia / caminho da praia	o pneu furou. Enquanto aguardava, ficou no acostamento.	viagem/ rodovia/ caminho da praia
o Penta	a final da Copa era entre Brasil e Coréia. Todos torciam pelo Brasil, que seria pentacampeão se vencesse.	a Copa do Mundo	a Copa do Mundo
a carroceria	se a caminhonete ajudou a levar a moto, é porque tinha carroceria.	caminhonete	caminhonete
a borracharia	o pneu da moto furou	na praia, os carros quebram e há borracharias	o pneu da moto furou
o jogo	a Copa do Mundo, o Penta	a Copa do Mundo, o Penta	a Copa do Mundo, o Penta
todos	na comemoração (...) um racha. Valter (...) convenceram. Os participantes do racha.	os amigos dele, que participavam do racha.	os amigos dele, que participavam do racha.
a direção	o controle da moto	senso de direção de Valter	o sentido da moto
o muro	praia	praia	praia
a coluna	Valter possui coluna vertebral	Valter possui coluna vertebral	Valter possui coluna vertebral
o Pronto Socorro	Praia mais agitada (tipo Balneário Camboriú – SC)	praia	Ocorreu um acidente, feridos devem ser levados ao Pronto Socorro
os exames clínicos	Quando há um acidente, é preciso fazer exames para saber se há ferimentos graves (radiografias,etc.)	o Pronto Socorro	Quando há um acidente, é preciso fazer exames
a perna direita	Valter	Valter	Valter

Com a exposição da ancoragem das Als aos elementos do T11, percebe-se que a interpretação de um texto e a relação de anáforas indiretas com outros elementos textuais depende, num primeiro momento, do cotexto, embora ao lado desse contexto de dizer existam outros fatores que influenciem a compreensão e a busca pelas âncoras. As entrevistadas inferem informações no texto para a ancoragem das anáforas indiretas a **Copa do Mundo, o Penta, os exames clínicos, o Pronto-Socorro, a borracharia, o jogo, todos, a direção**, o que permite a interpretação dos anafóricos baseada em conhecimentos ancorados no modelo de mundo textual. **A borracharia**, entretanto, foi ancorada na sentença **o pneu furou** e não como havíamos classificado, com base nas explicações de Zamponi (2003), na seção 3.2.4. Nesse caso, requereu um número maior de inferências da parte dos leitores. **A direção** foi interpretada, ou melhor, ancorada de três formas diferentes: a) **o controle da moto**: relação mereonímica – moto; b) **senso de direção de Valter**: esquema cognitivo; c) **o sentido da moto**: inferência ancorada no modelo de mundo textual – a moto estava participando de um racha e, por isso, dirigia-se para o muro.

Embora o façam da mesma maneira na maioria das ocorrências, há um número maior de informações apresentadas pela professora da área (entrevistada 1). As anáforas do tipo ancoradas por relações mereonímicas, tais como **a coluna, a perna direita, a carroceria**, tiveram a mesma ancoragem para as três entrevistadas.

Apesar de apresentarmos esses dados, sentimos a necessidade de serem ampliadas as pesquisas em relação ao processo desenvolvido na ancoragem por diferentes sujeitos. Damos atenção maior às atividades e operações desenvolvidas para a relação entre anáfora indireta e sua âncora.

De modo geral, por essas respostas, assim como Marcuschi (1999, p. 12), acredita-se que, "ao lado da língua, estão as experiências coletivas e individuais, os contextos situacionais e os objetivos visados pelos falantes e escritores a par dos objetivos dos ouvintes e leitores". Observando o quadro comparativo, percebemos que as interpretações se distinguem principalmente em relação ao conjunto de informações que as pessoas adquirem ao longo de sua vivência pessoal, e que muito do que se interpreta vem do conjunto dessas

experiências em contato com o texto, no momento da interação com a fala do autor, que direciona a ancoragem e o entendimento dos implícitos no texto.

O segundo texto, T6, foi entregue para a leitura de três estudantes de graduação de áreas distintas, a primeira de Administração e as restantes de Letras:

(T6) Quarta-feira normalmente é um dia comum na vida de **nossa família**, porém as duas últimas foram um pouco diferente.

Quando **o relógio** desperta, levanto-me, encaminho-me até **a cozinha** para fazer o café, enquanto **a água** esquenta vou tratar meus animais de estimação: um gato preto chamado Panqueca e dois cachorros: Beethoven, que tem um ano, e Ursinho, que é pequenino, tem apenas quatro meses e é negro como breu.

Nesta quarta-feira fatídica, ao abrir **a porta** não o vi, deparei-me o Beethoven que latia tristemente e olhava muito **o portão de entrega**, e com Panqueca que miava desesperado como que sentindo a falta do Ursinho.

Chamei-o várias vezes e não obtive resposta. Apesar de preocupada, fui trabalhar. Ao retornar, procurei-o novamente sem sucesso. No outro dia, falei com algumas crianças vizinhas para saber se alguém havia visto quem sequestrara meu cachorrinho, ninguém sabia de nada.

Passada uma semana, voltei a perguntar-lhes e também ofereci uma recompensa de cinco reais para quem o trouxesse a **mim**. Neste mesmo dia, bateram a minha porta, abri-a e encontrei uma menina morena que foi logo dizendo:

- Fui eu que peguei o cachorrinho! Não sabia que era da senhora!

- Tudo bem, respondi, se você devolvê-lo lhe darei cinco reais.

- Tá bem, disse ela, amanhã eu trago.

Mas isso só ocorreu no sábado, paguei a ela e recebi meu lindo cachorrinho, magrinho, sujinho, mas novamente meu.

As relações que as entrevistadas estabeleceram entre as anáforas indiretas e suas âncoras foram as seguintes, conforme o quadro 16:

Quadro 16 - Ancoragem estabelecida pela leitura do T6 por três estudantes de graduação

Ancoragem / Elemento Anafórico	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
nossa família	a senhora, o Ursinho, Beethoven, Panqueca	Uma mãe que tem família, que trabalha fora e que tem animais.	a senhora, o Ursinho, Beethoven, Panqueca
o relógio	despertar, levantar-se	Família que possui objetos	despertar, levantar-se
a cozinha	Da casa da família	Da casa da família	Fato de esquentar a água para fazer o café
a água	Fazer o café	Cozinha, pia, torneira, água	Fazer o café
a porta	Casa da família	Casa da família	Casa da família
o portão de entrega	Casa da família	Atrás da casa da família	Casa da família
Me, mim	Uma mulher, pois levantar cedo, fazer o café, cuidar dos cachorros são atribuições de mulher	Uma mulher, pois levantar cedo, fazer o café, cuidar dos cachorros são atribuições de mulher	A narradora

O interessante na abordagem desse texto para a entrevista foi a influência do contexto sócio-histórico de cada estudante no momento da interpretação das informações e das AIs. A segunda delas possui uma família bem conservadora, enquanto que as outras duas apresentam um contexto familiar menos tradicional. Essa diferença de contexto mostra distinção na ancoragem das anáforas indiretas, pois enquanto a primeira e a terceira ancoram a expressão **nossa família** no contexto, sendo o referente **uma mulher** que vive sozinha com **seus animais domésticos**, a segunda volta-se ao seu contexto individual, interpretando que se trata de **uma mulher** que é **mãe**, que trabalha fora, que mora numa **casa** onde vivem **seus filhos e marido**. A segunda estudante entrevistada infere informações baseadas nas suas experiências pessoais. Por esses dados, podemos considerar o contexto sócio-histórico relevante para a ancoragem das anáforas indiretas. Os sujeitos possuem registros das suas vivências que podem interferir no momento da interpretação de expressões tais como as AIs.

Outro fato interessante é a ancoragem do pronome **me**: para duas delas o termo refere uma narradora que está contando uma história sua; para outra entrevistada, entretanto, a relação se dá com outros elementos do contexto, as ações dadas no enredo estabelecem a relação com base nas atividades de uma mulher, pois a interpretação das estudantes é de que uma mulher possui as atribuições

apresentadas no cotexto. Trata-se de um protótipo da mulher. Koch (2002a, p.36) declara que o conhecimento, entretanto, “não consiste em uma coleção estática de conteúdos de experiência, mas também em habilidades para operar sobre tais conteúdos e utilização na interação social”. Isso significa processar o texto com base nas informações do co(n)texto.

Outra questão é a ativação do frame de **cozinha** para a relação do termo **água**, o que se mostra mais complexo, na nossa visão, em razão das operações cognitivas necessárias para resgatar todas as informações envolvidas, até chegar ao referente. Segundo Koch (idem), as informações são processadas no momento da interpretação, fazemos pequenos recortes no material que vai entrando na memória, construindo hipóteses que podem ser ou não abandonadas, pois a memória analisa os dados com base no contexto. A ancoragem realizada pela entrevistada 2 da A1 água distingue-se da ancoragem das outras entrevistadas.

O terceiro texto lido e comentado foi o T16. Duas professoras e uma estudante analisaram o texto. Numa primeira leitura, apontaram que há uma construção diferente do que se espera para um texto informativo, que deveria ser mais explícito e trabalhar com uma ordem inversa na apresentação das idéias, o que ocorre em textos de estilo crônica. Uma das professoras, entretanto, apontou como um aspecto criativo do texto, pois estimula o leitor a pensar, refletir mais para saber do que o texto está falando, lendo as informações até o fim. Observemos o texto:

(T16) Ela chegou sorrateiramente e aos poucos conquistou espaço **nos principais meios de comunicação**. Não teve como ficar alheio à **tamanho situação**.

Em curto espaço de tempo mobilizou pessoas em campanhas por todo Brasil, além de provocar um arraso em **algumas cidades**, levando pessoas para **o hospital** e provocando até mesmo a morte de outras.

Fez, realmente, **uma reviravolta**. Mudou até mesmo **os velhos hábitos**. Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente **nos quintais**.

Toda ação para acabar com o foco do mosquito da dengue continua sendo válida, uma vez que o inimigo não foi vencido.

As duas professoras apontaram problemas de coesão no que se refere à expressão: “Ela chegou sorrateiramente e aos poucos conquistou espaço nos principais meios de comunicação. **Não teve como ficar alheio à tamanho situação (...)**” que parece fazer uma elipse do termo antecedente **ela**, mas que pelo termo **alheio**, pelo restante do texto, vai ser interpretado como **as pessoas não tiveram**

como ficar alheias ou ainda quem mora no Brasil não teve como ficar alheio, sendo considerada por uma das entrevistadas como uma anáfora indireta. Nesse caso, ocorre a tendência de considerar ligações explícitas de anáforas pronominais com antecedentes, embora a catáfora se relacione diretamente neste caso. Tal ocorrência causou problemas na interpretação, sendo considerado um problema de concordância, um desvio da gramática. Uma das entrevistadas distintamente observou o uso da catáfora, mas estranhou a relação explícita entre o pronome **ela** e o termo **a dengue** somente no final do texto. Isso pode se dar pelo fato de não ser muito trabalhada esta estratégia de progressão referencial.

Abaixo são apresentados os resultados da entrevista focalizando este texto:

Quadro 17 - Ancoragem estabelecida pela leitura do T16 por duas professoras de Letras e uma estudante de graduação

Ancoragem Elemento Anafórico	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
os principais meios de comunicação	os jornais, a televisão (novelas), a rádio – através dos quais se fazem campanhas que atinjam mais pessoas	os jornais, a televisão, as revistas – através dos quais se fazem campanhas que atinjam mais pessoas	os jornais, a televisão, rádio, cartazes – através dos quais se fazem campanhas que atinjam mais pessoas
a tamanha situação	A proliferação mosquito mostrou-se grande, por isso se fez campanha em nível nacional; as pessoas tiveram que se mobilizar (trouxo o contexto sócio-histórico contando o que houve há um tempo)	Também ativou o contexto sócio-histórico além do contexto, remetendo a situação para o seu contexto social	O acontecimento (o cotexto)
algumas cidades	RJ, SP e cercanias (do Brasil): lembrou das informações obtidas pela mídia	Cidades litorâneas do Brasil, mais quentes, RJ: ativou contexto e cotexto	todo o Brasil
o hospital	algumas cidades	A doença leva uma pessoa ao hospital (a dengue)	A doença
uma reviravolta	Inseriu o contexto sócio-histórico, lembrando do acionamento de vários órgãos ligados à saúde, da mobilização da população, das campanhas	Remeteu ao cotexto	Quebra da rotina das pessoas, mudança dos velhos hábitos (cotexto)
os velhos hábitos	(...) Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente nos quintais.	(...) Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente nos quintais.	(...) Nada de água parada em vasos, em pneus ou qualquer recipiente nos quintais.
Os quintais	Onde as pessoas guardam coisas, onde a água se acumula	As pessoas, famílias moram em casas que possuem quintais	As cidades possuem casas que possuem quintais

A interpretação desse texto se distinguiu para cada leitor em razão do contexto sócio-histórico em que as entrevistadas se basearam para realizarem as inferências. Como o texto apresenta uma construção que trabalha com a inversão das informações, estando o referente principal no final do texto, no último parágrafo, há uma necessidade maior da inferenciação de conteúdo no início e da busca de um contexto extra-lingüístico (individual, social, histórico e discursivo). Percebemos que a leitura ampla das professoras foi fundamental para a realização maior de inferências, pois basicamente as informações que compunham o texto foram inseridas pelo contexto ligado ao momento da produção discursiva e da interação.

Em relação às estratégias utilizadas pelo autor do texto, num primeiro momento, as professoras apontaram que tal gênero envolveria ligações explícitas em um número maior e que, se não houvesse isso, o sentido do texto poderia ser prejudicado. O que as surpreendeu e à própria pesquisadora foi a mudança de visão após realizada a mostragem das relações implícitas no texto, através do que houve a ativação de outros conhecimentos e operações para a interpretação. Isso serve para mostrar que as relações anafóricas indiretas são ainda pouco aceitas nas universidades. É importante transcrever um depoimento dessa professora, cuja interpretação e ancoragem se mostra na segunda coluna do quadro acima, a respeito dos implícitos que o texto carrega, que vem corroborar as afirmações feitas neste estudo:

(...) as pessoas entendem muito mais do que julgam que elas entenderiam, elas deduzem muito mais as coisas do que parece. Isso se dá pela sua compreensão intrínseca das coisas. Não tem de estar tudo ligado. Se você quiser construir um texto que não cause dúvidas, interpretações dúbias, então deve colocar tudo de forma mais explícita (...)

O último texto analisado pelas professoras e estudantes entrevistadas foi o exemplo T18, um texto informativo produzido a respeito da oportunidade de emprego aos recém-formados em universidades ou recém-graduados.

(T18) Por que o empresário tem em mente o acadêmico como deslocado da realidade?

O empresário tem em mente que o universitário não está apto a exercer a atividade e **os conhecimentos adquiridos na universidade**. Ao procurar um trabalho, o universitário sofre o preconceito de não ter experiência profissional.

Estudos recentes divulgados na Revista Veja do mês de maio mostram que os empregos para recém-formados estão mais raros e **os salários** mais baixos. **As**

vagas caíram 20% no ano de 2001 e os salários iniciais baixaram 5%. Especialistas em recursos humanos prevêem que **esta queda** se tornará uma tendência mundial. Muito são os jovens que chegam ao mercado de trabalho e não conseguem o primeiro emprego. Um número de 1,8 milhões por ano que completam **a idade legal** para trabalhar não conseguem empregar-se por não ter experiência exigida.

Há algum tempo, surgiu uma vaga para comércio exterior em **uma ótima empresa da cidade**, divulgada no jornal despertou interesse de cinco pessoas, quatro residiam na cidade e possuíam curso superior completo, mas não tinham experiência profissional, enquanto **a quinta pessoa entrevistada** mesmo residindo em **outra cidade** conseguiu o trabalho por ter experiência na área.

Quando **este fato** ocorreu os universitários perceberam o preconceito que os empresários têm em relação a eles, pois além de contratar uma pessoa de outra cidade, ajudou a mesma estabelecer-se próximo ao seu novo local de trabalho.

Quase todos os dias é a mesma coisa: abrimos os jornais e revistas e o que lemos? "O estudante é a esperança do futuro" saindo da boca **das pessoas mais ilustres que governam este país.**

E quando o futuro chegará? Onde está a oportunidade de mostrar o que tudo os estudantes são capazes de fazer?

Os universitários têm que mostrar aos empresários o quanto são capazes de ocupar um cargo e desenvolver o trabalho tanto quanto uma pessoa experiente, pois todas as pessoas experientes começaram de algum lugar.

Os empresários devem entender que os universitários estão sendo preparados para atuarem no mercado de trabalho, aptos a mudanças e com idéias inovadoras e não acadêmicos descolados da realidade.

Na leitura deste texto surgiram especificidades: houve direcionamento de interpretação, em razão do conhecimento prévio sobre a aula, a produção. A professora entrevistada havia entregue os textos que formavam o *corpus* e obtivera as informações implícitas através de discussão sobre o texto em sala de aula. Analisemos o quadro 18¹⁹:

Quadro 18 - Ancoragem estabelecida pela leitura do T18 por uma professora de Letras e duas estudantes de graduação

Ancoragem Elemento Anafórico	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
os conhecimentos adquiridos na universidade	A universidade: as teorias apreendidas e a relação teoria/prática	Universidade: cursos, o que os universitários estudam	Universidade: cursos, o que os universitários estudam
os salários	Oferta de empregos	Os serviços prestados no trabalho são pagos com salários	Recém-formados (procuram salários?)
as vagas	empregos	Empresas, mercado de trabalho	empregos

¹⁹ Entrevistada 1: professora de Metodologia da Pesquisa; entrevistada 2: estudante de graduação em Exatas; entrevistada 3: estudante da área de Humanas.

Ancoragem Elemento Anafórico	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
a idade legal	trabalho – conhecimentos pessoais (18 anos)	trabalho – conhecimentos pessoais (16/ 18 anos)	universitários – conhecimentos pessoais (18 anos)
uma ótima empresa da cidade	Comércio exterior: empresa que exporta	Trabalho: benefícios para o empregado, universitário	Empresas conhecidas em São Bento do Sul, que é a cidade
a cidade	Empresa em SBS (há um conhecimento prévio em razão da aula)	Qualquer cidade onde haja empresas	Qualquer cidade, São Bento do Sul (leitor imagina a sua) tem empresas
o jornal	Veículo de informação/ oferta de empregos	vagas/ empregos	Cidade
a quinta pessoa entrevistada	cinco pessoas: uma pessoa de outra cidade	cinco pessoas: experiência	cinco pessoas: uma pessoa de outra cidade
outra cidade	Cidades vizinhas (RN)	Cidades vizinhas	Cidades vizinhas
este fato	Há algum tempo, surgiu uma vaga (...) a quinta pessoa entrevistada mesmo residindo em outra cidade conseguiu o trabalho por ter experiência na área.	Há algum tempo, surgiu uma vaga (...) a quinta pessoa entrevistada mesmo residindo em outra cidade conseguiu o trabalho por ter experiência na área.	Há algum tempo, surgiu uma vaga (...) a quinta pessoa entrevistada mesmo residindo em outra cidade conseguiu o trabalho por ter experiência na área.
as pessoas mais ilustres	Presidente, Governadores, Prefeitos, dos quais sai da boca "O estudante é a esperança do futuro"	Empresários com poder político	Empresários com poder político
este país	Cidade - o Brasil	Cidade - o Brasil	Pelo fato de o universitário, o diploma ser pouco valorizado. Isto não acontece tanto em outros países, mais no Brasil

Neste exemplo, percebemos que o contexto sócio-histórico é relevante para a ancoragem da maioria das anáforas indiretas. Nas expressões **os conhecimentos adquiridos na universidade, a idade legal, uma ótima empresa, a cidade, o jornal, outra cidade, as pessoas mais ilustres, este país**, podemos perceber diferenças no modo de ancorar as AIs no texto, em razão não só dos elementos textuais, mas em função de inferências a partir da vivência social, pelas informações obtidas, em conjunto com as informações recuperadas na memória e das experiências individuais. Em razão da professora da turma ter conhecimento prévio sobre o texto do estudante, houve distinção na ancoragem das AIs, o que demonstra a influência do conhecimento da situação que está por trás do texto produzido.

Na verdade, a interpretação das cadeias anafóricas com AIs resulta, como já expusemos anteriormente, de uma série de elementos que se unem para, simultaneamente, dar à linguagem sentido. Os atores sociais ativam operações cognitivas, suas experiências pessoais e sociais, articulam o pensamento, as idéias,

no momento de interação com o outro, com o texto, inferindo informações no texto: são responsáveis por transformarem, completarem, reconstruírem, modificarem, especificarem o sentido das expressões lingüísticas, nas quais muitas se encontram implícitas outras informações.

A falta de percepção das pessoas, num primeiro momento, da relação de elementos textuais com outros intra ou extra-textuais causam uma certa surpresa ao final da leitura do texto em que estavam grifadas as anáforas indiretas, na ancoragem das AIs, pois o fato de não se darem conta da ativação de uma série de informações e, por trás de sua interpretação, ativarem tantas informações que se encontravam implícitas no texto.

Uma das estudantes, da área de Letras, chegou a comentar que as pessoas constroem seus textos sem se preocuparem primeiramente com as relações que devem ocorrer entre as palavras, os elementos do texto. Na sua opinião, a ativação de referentes, a relação estabelecida entre elementos do texto e outros que trazem informações implícitas ligadas a eles, é atividade automatizada pelo ser humano.

A respeito das entrevistas realizadas, portanto, estas serviram para mostrar que as pessoas não encontram dificuldade ao estabelecerem relações de anáforas sem antecedentes explícitos no texto, geralmente bem como realizam operações automáticas, naturais na ligação entre esses elementos anafóricos e suas âncoras.

Essas entrevistas e os dados revelados sobre a ancoragem das AIs mostram que os conhecimentos prévios dos sujeitos contribuem para o estabelecimento de relações indiretas e é por eles que a interpretação é guiada, assim como as âncoras diversificam-se em razão desses conhecimentos, embora a relação implícita ou a construção do texto como um todo não seja prejudicada.

CONCLUSÃO

A estratégia de referenciação implícita – anáforas indiretas - requer um novo olhar sobre a coesão no texto, já que é comum privilegiarmos ligações explícitas entre elementos textuais.

Um dos objetivos principais desta pesquisa foi contribuir para uma mudança de atitude diante da produção de texto, que deve ser vista como uma atividade democrática e significativa, evitando que se continue a dar valor extremo a algumas estratégias de progressão referencial, validando, assim, os diversos processos intra e extralingüísticos que contribuem para as relações que possibilitam o sentido de um texto. A escolha de textos de estudantes de graduação para o estudo da progressão referencial avança no sentido desta categoria ainda não ter passado por análise da estratégia das anáforas indiretas e sugere análises em textos produzidos por diferentes grupos, assim como em diferentes gêneros.

Os pressupostos dos quais partimos para obter resultados significativos em relação à ancoragem das Als a antecedentes implícitos foram: a) uma anáfora indireta relaciona-se a um elemento-âncora no texto, no momento da interação com o texto, no processamento do discurso, com base no co-texto em que as expressões se encaixam; b) há um trabalho cognitivo sendo realizado pelos interlocutores para o estabelecimento das relações implícitas entre elementos em um texto – os sujeitos acionam conhecimentos individuais, sociais, esquemas mentais na interpretação de textos e de relações coesivas indiretas; c) os interlocutores cooperam no estabelecimento de ligações anafônicas indiretas em um texto, realizando inferências das informações não explícitas na superfície textual; d) as relações não-formais de coesão que ocorrem entre elementos em um texto se dão em função da dinâmica textual, já que texto é processo e desenvolve-se no seio das práticas sociais – a língua, os referentes não são dados, preexistentes, mas as representações se elaboram no processo discursivo, no momento em que interagem sujeitos, contextos, recursos da língua e conhecimentos, experiências sociais diversas.

Enfim, a AI é uma estratégia de progressão referencial baseada em uma série de atividades desenvolvidas paralelamente. Em alguns casos, não há como delimitar um processo apenas, pois eles se desenvolvem de modo simultâneo e heterogêneo.

Em relação ao estabelecimento de ligações entre expressões que ocorrem indiretamente na interação, os produtores de texto não se preocupam com a explicitude de todas as informações, podem contar com a participação do interlocutor e sua capacidade de interpretar. Já o interlocutor, ao interpretar o texto, elabora as conexões possíveis, ancorando, portanto, elementos tais como as anáforas indiretas em expressões dadas no texto, inferindo conhecimentos.

Uma outra questão é o processo cognitivo que é acionado na interpretação das informações pelos interlocutores. Os sujeitos possuem conhecimentos, esquemas armazenados em sua memória, experiências de vida que são ativadas na produção do discurso, o que influencia nas relações que podem ocorrer entre as expressões da língua. Em função desses conhecimentos prévios, há possibilidades de omissão de referentes na superfície textual, já que as ligações podem estabelecer-se pelo texto, mas fora dele, na memória do interlocutor. Um fato importante a comentar é a possibilidade de variarem determinadas ligações, em razão das vivências dos indivíduos distinguirem-se. Ao analisar um texto, podem ocorrer relações anafóricas indiretas simultâneas, pois há um contexto sócio-histórico envolvido na significação do texto e na interpretação que os sujeitos elaboram sobre as informações dadas formalmente.

Não há limites para o número de informações que um texto pode possuir, já que o que ele significa não está somente no papel, mas é resultado da atividade de inferenciação realizada pelos interlocutores. Ao introduzir uma anáfora indireta em um texto, o produtor pressupõe o desenvolvimento desta atividade pelo interlocutor, já que o elemento anafórico é dado como conhecido no texto. A referenciação implícita pode constituir uma estratégia que visa uma participação maior do interlocutor no texto, já que é ele quem precisa determinar o referente implícito dado pela âncora no texto, inferindo informações no texto. Alguns interlocutores podem estabelecer relações distintas entre elementos anafóricos e

antecedentes implícitos, em razão de experiências diversificadas e de um contexto distinto em relação a dos outros interlocutores.

O texto visto como processo elabora-se no ato discursivo, proporcionando, assim, aos sujeitos a tarefa de construir os sentidos. Nesse caso, podemos afirmar que o texto não existe sem a participação dos sujeitos, que estabelecem relações de sentido entre as partes que o compõem. A significação das expressões que formam o texto é resultado da relação de diversos fatores, dos recursos lingüísticos configurados na superfície textual e dos conhecimentos gerados na relação textual-discursivo-cognitiva. Isto quer dizer que os sujeitos tornam-se os responsáveis por concretizarem a significação das palavras, expressões e referentes apresentados pelo texto, que não são significativos até serem trabalhados, modificados, transformados pelo produtor e interlocutor. Todas as operações sócio-cognitivo-discursivas realizadas para a interpretação de um texto e de expressões como significativa são práticas humanas.

Esperamos que os dados apresentados na análise do corpus formado por textos de estudantes de graduação, que apresentam um número significativo de ocorrências de anáforas indiretas, sirva para mostrar que essas conclusões resultam de uma vontade de perceber o texto como algo que se constrói pela interação, pela atividade de sujeitos sobre o texto, pela ativação de conhecimentos gerados em sociedade, por operações mentais desenvolvidas pelos interlocutores e que não há razão de analisar uma construção textual pela estrutura formal aparente somente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, A.S. *Curso de redação*. São Paulo: Ática, 1991.

APOTHÉLOZ, D. *Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual*. In: CAVALCANTE, M.M. e outros (org). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003. – (Coleção clássicos da lingüística).

BENTES, A.C. *Lingüística Textual*. In: BENTES, A.C.; MUSSALIM, F. (orgs) *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2003.

BROWN, G.; YULE, G. *Discourse Analysis*. Cambridge: University Press, 1983.

BUIN, E. *Aquisição da escrita: a coesão e a coerência textuais*. São Paulo: Contexto, 2002.

CAGLIARI, L.C. *Alfabetização e lingüística*. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1999.

CAVALCANTE, M.M. Expressões referenciais – uma proposta classificatória. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 44. Campinas: UNICAMP, 2003.

CHAROLLES, M. *Coherence as a principle in the interpretability of discourse*. In: *Text*. v. 3 (1). Berlin, New York, Amsterdam: Mouton Publishers, 1983.

_____. *Coherence as a principle in the regulation of discourse production*. In: PETÖFI e SÖZER (eds.). *Connexity and coherence*. Berlin: De Gruyter, 1989.

COSTA, I.B. *A progressão referencial no texto argumentativo oral: questões preliminares*. Trabalho apresentado no V Encontro sobre língua falada e escrita. Maceió: UFAL, 2002.

_____. Cadeias referenciais no português falado. *Revista Organon*: UFRGS, 2001.

DUCROT, O. *Princípios de semântica lingüística*. São Paulo: Altrix, 1977.

FARACO, C.A.; TEZZA, C. *Prática de textos para estudantes universitários*. São Paulo: Vozes, 2001.

FAVERO, L.L. *Coesão e coerência textuais*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1998.

FIORIN, J.L.; SAVIOLI, F.P. *Lições de texto: leitura e redação*. 4. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GERALDI, J.W. *O texto na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1999.

GHERMACOVICZ, I. *Progressão referencial e reescrita em produções textuais do ensino médio*. Curitiba, 2000. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Paraná.

GRICE, H.P. *Lógica e conversação*. In: DASCAL, M. (org.) *Fundamentos metodológicos da lingüística*. v. 4. Campinas: [editado pelo autor], 1982.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. *O conceito de coesão*. Natal: UFRN, 1976.

ILARI, R. Alguns problemas no estudo da anáfora textual. *Revista Letras*, v. 56. Curitiba, UFPR, 2001a.

_____. Anáfora e correferência: por que as duas noções não se identificam?. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 41. Campinas: UNICAMP, 2001b.

_____. *Introdução à semântica*. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, I.G.V.; MARCUSCHI, L.A. *Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada*. In: ABAURRE, M.B.; RODRIGUES, A.C.S. *Gramática do português falado. Novos estudos descritivos*, v. 8. Campinas: UNICAMP, 2002.

_____. Processos de referenciação na produção discursiva. *D.E.L.T.A.*, v. 14, ed. especial, p. 169-190, 1998.

KOCH, I.G.V.; TRAVAGLIA, L.C. *Coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1997.

KOCH, I.V. *A coesão textual*. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2002b.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002a.

LIMA, M.L.A.C. Construção da referência e representação lexical: por um tratamento dinâmico da semântica lexical. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 41. Campinas: UNICAMP, 2001.

MARCUSCHI, L.A. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. *Revista Letras*, v. 56. Curitiba: UFPR, 2001a.

_____. Aspectos da progressão referencial na fala e na escrita no português brasileiro. *Colóquio Internacional – a investigação do português em África, América e Europa: balanço perspectivas*, Berlin, 23 –25 mar. 1998.

_____. Atos de referenciação na interação face a face. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 41, Campinas, UNICAMP, 2001b.

_____. Cognição e produção textual: processos de referenciação. In: *Congresso Nacional da ABRALIN (Associação Brasileira de Lingüística)*. Florianópolis, 25-27 fev. 1999.

_____. *Da fala para a escrita: atividades de textualização*. São Paulo: Cortez, 2001c.

_____. Quando a referência é uma inferência. *Grupos de Estudos Lingüísticos de São Paulo*, Assis, 18-20 maio 2000.

MATTOS, G. *Redação oficial e comercial*. 4. ed. São Paulo: FTD, 1978.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. *Construção dos objetos do discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação*. CAVALCANTE, M.M. e outros (org). Referenciação. São Paulo: Contexto, 2003.

MOURA, H. de. A determinação dos sentidos lexicais no contexto. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 41. Campinas: UNICAMP, 2001.

POSSAMAI, F. A perspectiva qualitativa em pesquisa: a fenomenologia. *Revista UNIVILLE*, v. 7. Joinville: UNIVILLE, 2002.

POSSENTI, S. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. *Os limites do discurso*. São Paulo: Criar, 2002.

SANTOS, R.M.B. *Progressão referencial no texto opinativo escrito*. Curitiba, 2001. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Paraná.

SCHWARZ, M. (2000) *Indirekte anaphern in texten*. Tübingen: Niemeyer, 2000.

SHIRO, M. *Inferences in discourse comprehension*. In: COULTHARD, M. *Advances in written text analysis*. Routledge: London, 1994.

SOARES, M.B. *Aprender a escrever, ensinar a escrever*. In: ZACCUR, E. (org). *A magia da Linguagem*. Rio de Janeiro: DP&A-SEPE, 1999.

VAL, M.G. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZAMPONI, G. Anáforas Associativas actanciais e nominalizações: delimitação do ponto de vista da semântica de eventos. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, v. 44. Campinas, UNICAMP, 2003.

ANEXO

ROTEIRO PARA ENTREVISTA

A ANCORAGEM DAS ANÁFORAS INDIRETAS A ANTECEDENTES IMPLÍCITOS
ORIENTADORA: PROF. DRA. IARA BEMQUERER COSTA

PESQUISADORA: SIMONE LESNHAK KRÜGER

01. Pedir ao estudante/ professor entrevistado que leia o texto com atenção. Não dar nenhum direcionamento.

02. Qual a sua interpretação do texto lido?

03. A partir da leitura, questionar:

- a) Com base na idéia de que criar é inovar, uma combinação original de idéias, poderíamos caracterizar o texto como criativo?
- b) O autor apresenta com clareza as suas idéias? O texto é de fácil interpretação?
- c) Há consistência na apresentação das informações? O autor, segundo Faraco e Tezza (2001, p. 239), “ultrapassa os limites do texto para o universo concreto de outros textos”?
- d) Quanto à estrutura, o produtor do texto adequa a linguagem ao gênero escolhido, ligando as palavras aos seus usuários e a uma situação real?
- e) A coerência, “resultado de uma complexa rede de fatores de ordem lingüística, cognitiva e interacional” (KOCH, 2002b, p. 17), fator no qual podemos incluir a coesão, que “diz respeito aos processos de seqüencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação lingüística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual” (idem), é fundamental para a significação do texto. Com base nessas colocações, é possível afirmar que o texto lido é coerente e coeso?

04. O leitor consegue identificar algum elemento do texto ou expressão cuja compreensão apresenta-se problemática? Pode identificar algo no texto que não se interpreta/compreende somente com base em elementos explícitos na superfície textual?

05. Numa versão nova do texto, apresentadas grifadas ocorrências de anáforas indiretas, questionamos:

- a) Que elemento ou elementos da superfície textual poderíamos considerar relacionados ao(s) termo(s) grifado(s)?
- b) Com base em que fatores/informações o leitor pode interpretar a AI destacada?