A PRODUÇÃO ESCRITA NO PROEJA: AS ANÁFORAS E SEU FUNCIONAMENTO INTRATEXTUAL

Lúcia Kozow[1]

RESUMO

As anáforas são consideradas como pistas textuais que ajudam o leitor na compreensão do texto, pois permitem estabelecer relações entre os aspectos lingüísticos e extralinguísticos. Neste artigo propomos demonstrar, através de uma análise descritiva, como se dá o funcionamento das anáforas em um texto escrito por uma estudante do último módulo do curso de Hospedagem, que participa do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que é ofertado no Instituto Federal de Alagoas (IFAL) *campus* Marechal Deodoro. Tomamos como apoio e fundamentação teórica as contribuições da Linguística Textual, através dos autores: Adam (2008), Beaugrande e Dressler (1997), Cassany (1997), Fávero (2006), Koch (2006, 2007, 2007a), Koch e Elias (2007 e 2009), Mederos Martín (1988), entre outros, para mostrar que o uso de um elemento anafórico correto é determinante para que um enunciado passe a denotar o sentido proposto e o texto escrito possa ser considerado como de boa qualidade.

Palavras-chave: escrita, anáforas, produção textual.

RESUMEN

Las anáforas son consideradas como pistas textuales que ayudan el lector en la comprensión del texto, pues permiten establecer relaciones entre los aspectos lingüísticos y extralinguísticos. En este artículo proponemos demostrar, a través de un análisis descriptivo, cómo se da el funcionamiento de las anáforas en un texto escrito por una estudiante del último módulo del curso de Hospedaje, que participa del Programa Nacional de Integración de la Educación Profesional con la Educación Básica en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (PROEJA), que es ofrecido en el Instituto Federal de Alagoas (IFAL) *campus* Marechal Deodoro. Utilizamos como apoyo y fundamentación teórica las contribuciones de la Linguística Textual, a través de los autores: Adam (2008), Beaugrande y Dressler (1997), Cassany (1997), Fávero (2006), Koch (2006, 2007, 2007a), Koch y Elias (2007 e 2009), Mederos Martín (1988), entre otros, para mostrar que el uso de un elemento anafórico correcto es determinante para que un enunciado pase a denotar el sentido propuesto y el texto escrito pueda ser considerado como de buena calidad.

[1] Doutoranda em Lingüística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL/PPGLL) sob a orientação da profª doutora Maria Inez Matoso Silveira. Professora do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) *campus* Marechal Deodoro.

ISBN 978-85-62830-10-5
VII CONNEPI©2012

Palabras-clave: escrita, anáforas, producción textual.

INTRODUÇÃO

A anáfora é um recurso que serve como parâmetro para que um texto apresente um determinado nível de coesão que permita sua adequada interpretação. Neste artigo propomos demonstrar, através de uma análise descritiva, como se dá o funcionamento das anáforas em um texto escrito por uma estudante do último módulo do curso de Hospedagem, que participa do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que é ofertado no Instituto Federal de Alagoas (IFAL) *campus* Marechal Deodoro.

Para compor esta análise, tomamos um texto escrito originário de um trabalho de produção escrita, realizado em sala de aula, na disciplina língua espanhola, matéria esta que faz parte do *curriculum* do curso de Hospedagem e que está constituída por 5 módulos de 40 horas cada um. As aulas se dão uma vez por semana com um tempo de uma hora e trinta minutos.

O propósito é expor as conseqüências dos distintos usos e desusos das anáforas, mostrando que quando o processamento anafórico não se realiza de maneira adequada, o que se obtém como resultado são textos incompreensíveis do ponto de vista do leitor, ou na melhor das hipóteses, pode-se dizer que a compreensão ocorre, mas que a interpretação se encontra prejudicada e não se tem certeza de se haver interpretado adequadamente o que o autor, realmente, desejou expressar.

O conteúdo que a escrita traz, o que é dito ou o que está posto, encontra-se muitas vezes desconectado do seu valor significativo, que se configura no que está expresso ou no que se deseja expressar, devido ao uso de estruturas ou elementos que não localizam o referente ou que este não é o adequado para que determinada estrutura possa significar.

Segundo Bakhtin (1988, p. 130) “a multiplicidade das significações é o índice que faz de uma palavra uma palavra”, o que implica dizer que um mesmo vocábulo assume várias significações dependendo do seu uso em determinado contexto enunciativo. Para que ele possa apresentar o significado desejado é preciso que as conexões também estejam adequadas. Deste modo, o uso de um elemento anafórico correto é determinante para que o enunciado passe a denotar o sentido proposto.

Tomamos como apoio e fundamentação teórica, neste trabalho, as contribuições da Linguística Textual (LT) através dos autores: Adam (2008), Beaugrande e Dressler (1997), Cassany (1997), Fávero (2006), Antunes (2005), Koch (2006, 2007 e 2007a), Koch e Elias (2007 e 2009), Mederos Martín (1988), entre outros, para mostrar que o uso de um elemento anafórico correto é determinante para que um enunciado passe a denotar o sentido proposto e o texto escrito possa ser considerado como de boa qualidade.

Assim sendo, para a realização da análise dos elementos ou recursos anafóricos encontrados na superfície do texto, demonstramos como este texto se encontra estruturado e se a coesão existente estabelece um mínimo de coerência discursiva. Desconsideramos os problemas relacionados de forma direta com a ortografia e a pontuação, por mais que as consideremos importante para a constituição do sentido.

1. A COMPOSIÇÃO ANAFÓRICA NA TESSITURA DO TEXTO

Quando falamos em tessitura nos referimos ao ato de tecer, de organizar um texto, de mostrar o que queremos fazer com ele, ou o que almejamos como resultado a ele relacionado. Para sua composição, é preciso que pensemos primeiro, sobre quais palavras ou estruturas vamos usar e que venham a significar o que queremos transmitir através da nossa escrita.

O segundo passo é organizar estas palavras, entrelaçando-as com outros elementos dentro de uma estrutura que lhes comportem ou que lhes seja apropriada, onde os fios que ligam uma palavra a outra estejam, ao mesmo tempo, interrelacionados e indicando esta relação. O bom funcionamento das estruturas estabelece uma série de estratégias para sua identificação, através dos elementos de que se constituem os textos. Estes elementos vão formando enunciados e constroem, assim, um contexto com sentido comunicativo pleno que permitirá ao leitor interagir, ou não, com ele.

Dependendo da forma como o conteúdo esteja apresentado, isto é, que elementos contém, que vínculos estabelecem entre si esses elementos, e, como se organizam informativamente, se pode dizer que um texto está bem ou mal estruturado, pois para que assim o tratemos, significa que está composto por estruturas lingüísticas coerentes entre si, pois em um texto considerado como incoerente, o receptor não consegue estabelecer uma continuidade de sentido, seja pelas discrepâncias entre os conhecimentos ativados, seja

pela inadequação entre conhecimentos trazidos pelo próprio texto e o universo cognitivo do receptor.

Para que o leitor tenha acesso a uma compreensão efetiva, é preciso que existam marcas significativas da coesão, através dos seus mecanismos que se encontram distribuídos no interior do texto, organizando as informações para estabelecer as relações semânticas necessárias à constituição da significação. Segundo Van Dijk (1983, p. 216), no processo de produção, o falante pode decidir-se sobre qual proposição ou estrutura vai utilizar ou omitir, se é preciso tecer explicações sobre as informações, se determinada ordem se encontra melhor que outra, e, se determinada seleção de palavras é mais adequada que outra, ao se produzir as informações. Para Reyes (1995) é preciso a aquisição e a expansão de estratégias para a criação de textos.

As anáforas são consideradas como pistas textuais que ajudam o leitor na compreensão do texto, pois permitem estabelecer relações entre os aspectos lingüísticos e extralingüísticos. O seu estudo vai nos levar a entender um pouco mais sobre como se dá a compreensão textual, e, deve ser considerado além da perspectiva lingüística, também os fatores discursivos e contextuais, pois estes influenciam no processamento anafórico.

Muitas vezes, o leitor terá dificuldade, por exemplo, quando ao detectar um pronome anafórico, compreender o uso deste pronome, quando ele não está retomando o antecedente, mas sim, remetendo ao antecedente através de um conceito. Afinal, “la anáfora es un fenómeno que desborda los límites oracionales y puede establecer una relación semántica entre dos oraciones que no están unidas por una conexión sintáctica” (cf. MEDEROS MARTÍN, 1988, p. 42). Para Fávero (2006, p. 35), “num texto, tudo está relacionado; um enunciado está subordinado a outros na medida em que não só se compreende por si mesmo, mas ajuda na compreensão dos demais”.

Além disto, algumas vezes, é necessário o uso de inferências para que se possa atribuir um sentido ao enunciado como um todo e assim, estabelecer a coerência necessária a perfeita compreensão. Segundo Koch (2007a, p.51) “a anáfora estabelece uma relação de correferência ou, no mínimo, de referência, entre elementos presentes no texto ou recuperáveis através de inferenciação”. Vejamos o seguinte exemplo:

(1) O prefeito solicitou à comitiva que se retirasse. Eles saíram calados.

Neste exemplo, não se pode dizer, que o pronome *eles* retoma diretamente o Sintagma Nominal (SN) *comitiva*, pois o elemento anafórico não apresenta concordância de gênero e número que permita esta afirmação, por isso dizemos que ele remete ao antecedente, o que é possibilitado pelo processo de inferência de significação e constitui um mecanismo de coesão referencial (cf. Koch, 2007, p.31). Supomos que o leitor não terá dificuldade em compreender porque ele ativará processos lingüísticos e extralingüísticos em seu auxilio. No entanto, quando a retomada se dá de forma direta, o leitor não precisará fazer muito esforço cognitivo no processo de compreensão dos enunciados. Por exemplo:

(2) O prefeito falou que ele não viria à reunião.

Neste exemplo, o pronome anafórico *ele* retoma diretamente o SN antecedente *prefeito* sem que se tenha que fazer esforço cognitivo na realização desta retomada. O que significa que o leitor processará rapidamente as informações e a interpretação se dará de forma rápida e segura.

Os exemplos (1) e (2) demonstram que quando o processamento anafórico se dá de forma organizada ou ordenada, onde os elementos anafóricos demonstram possuir uma relação de retomada ou de remissão pelo termo antecedente, que faz com que eles estejam de alguma forma, interligados pelas relações de significado, o processo de compreensão e interpretação do texto se dá de forma rápida e segura, onde o leitor necessitará utilizar menor tempo e esforço cognitivo no processamento das informações.

Por outro lado, quando os elementos anafóricos não são usados adequadamente, o leitor necessitará maior tempo e esforço cognitivo para a compreensão e interpretação das estruturas informativas presentes no texto, o que poderá levá-lo, em caso de que não se resolva, ao abandono do texto. Vejamos o seguinte exemplo:

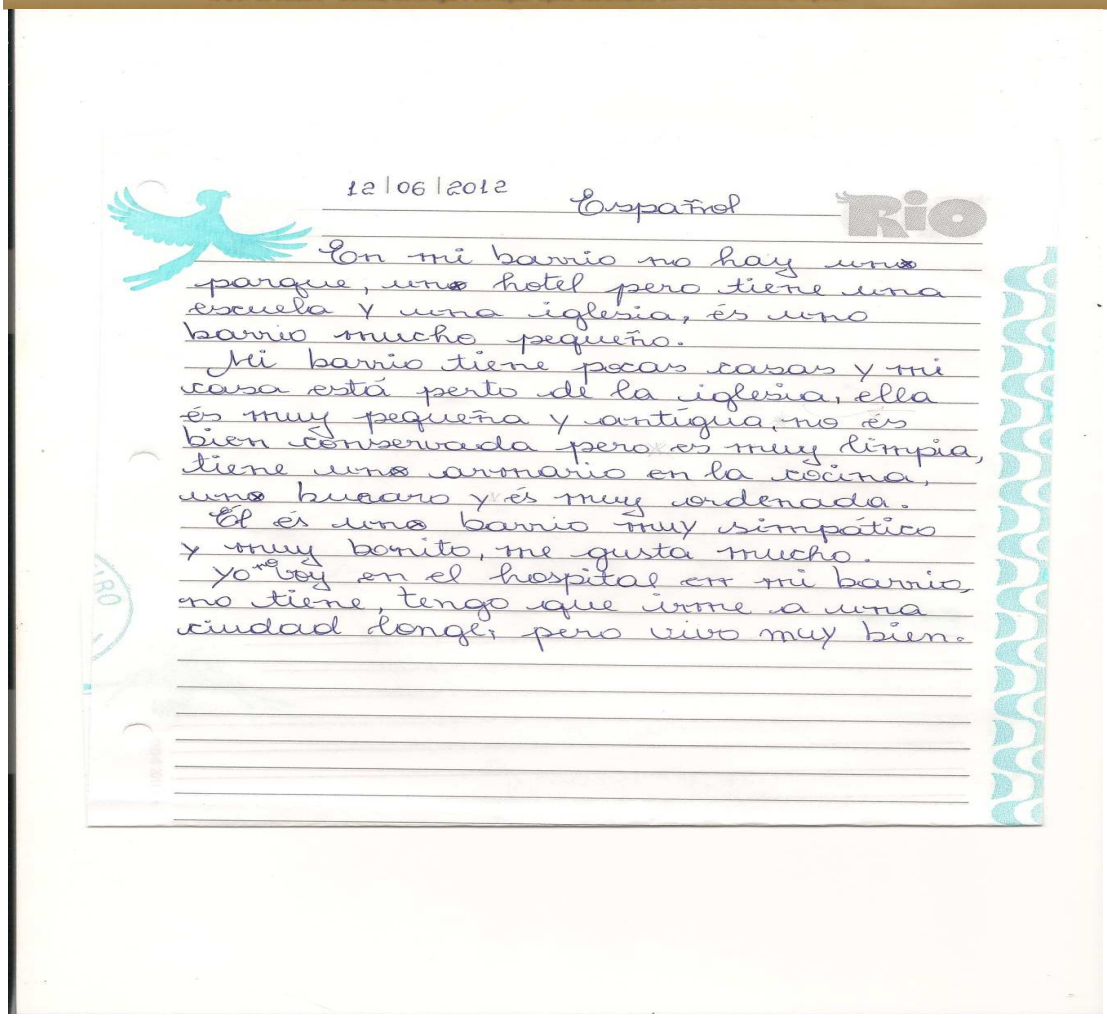
(3) O prefeito pediu ao Pedro que ele saísse.

Neste exemplo, o pronome anafórico tanto pode estar retomando o SN *Pedro* quanto o SN *prefeito*. Existe a tendência de que o pronome anafórico se associe ao antecedente mais próximo, neste caso Pedro deveria sair, mas dependendo de um contexto enunciativo mais amplo, existiria a dúvida sobre quem deveria sair, se Pedro ou se o prefeito. A

ambiguidade, considerada por Beaugrande e Dressler (1997, p.76) como inadequada, com exceção de uso para efeito especial, e, que se encontra presente nos enunciados, levaria o leitor a ativar processos cognitivos na tentativa de encontrar um sentido único, o que em consequência da sua não resolução, resultaria no abandono do texto.

A anáfora é um fenômeno lingüístico que permite ao leitor estabelecer ou construir uma relação semântica entre os itens lexicais de um texto. Ela dá subsídios para compreender as relações existentes entre as partes, tornando o texto um todo significativo e assim, possibilitando a construção da coerência necessária para que a interpretação se processe com menor esforço e tempo. No entanto, como veremos a seguir, é necessário que os elementos ou recursos anafóricos sejam usados de forma adequada, para que as informações lingüísticas existentes possibilitem uma compreensão e interpretação correta dos enunciados do texto.

2. A (DES) COMPOSIÇÃO DO TEXTO



12/06/2012 Español

En mi barrio no hay uno parque, uno hotel pero tiene una escuela y una iglesia, és uno barrio mucho pequeño.
Mi barrio tiene pocas casas y mi casa está perto de la iglesia, ella és muy pequeña y antigua, no és bien conservada pero es muy limpia, tiene uno armario en la cocina, uno buraro y és muy ordenada.
El és uno barrio muy simpático y muy bonito, me gusta mucho.
Yo me voy en el hospital en mi barrio, no tiene, tengo que irme a una ciudad longe, pero vivo muy bien.

No que se refere à escrita, ter somente competência gramatical é uma condição insuficiente para escrever bem tanto na língua materna (LM) quanto em uma língua estrangeira (LE). Tomamos o texto acima, escrito por uma aluna participante do PROEJA, como objeto de análise, com o objetivo de verificar a ocorrência de uso de elementos ou recursos anafóricos presentes em sua composição, e, analisar como eles contribuem na organização das estruturas lingüísticas e na constituição do significado.

Este tipo de análise permitirá o alcance de uma compreensão não só da composição de um texto, como também levará à compreensão e interpretação efetiva de todas as suas estruturas, pois ao adentrar-se nos entramados que o compõem, se podem perceber quais são os elementos lingüísticos, extralingüísticos ou de outra natureza, com os quais este se reveste. Por outro lado, o esforço em compreender e interpretar o texto deve contribuir com o desenvolvimento significativo da habilidade de produção escrita, daí a sua importância.

Vale salientar que o ato de escrever na LM, para um aluno do PROEJA, implica em uma grande dificuldade. Escrever em LE é realmente um grande desafio. As repetições desnecessárias, que aparecem no texto, demonstram a ausência de conhecimento do léxico ou de uma estrutura que possa servir como substituição. Lembramos que a repetição é um recurso que pode ser utilizado na construção de um texto e que ela pode expressar-se através da paráfrase, do paralelismo e da repetição propriamente dita (cf. ANTUNES, 2005), mas é preciso saber como usá-la para que se obtenha o efeito de sentido desejado.

Quando a aluna fala, no texto, sobre o que existe no seu bairro, utiliza como estratégia o uso da anáfora zero ou elipse que ajuda a diminuir, em parte, as repetições desnecessárias. Segundo Van Dijk (1983, p.65) a estratégia é como "uma instrução global para cada escolha a ser feita no curso da ação". Koch (2007a, p.35) ressalta a afirmação e complementa dizendo que as estratégias "consistem em hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e o significado de um fragmento de texto ou de um texto inteiro". As elipses que representam uma categoria vazia ou um pronome nulo (cf. Koch, 2006) podem ter também, função referencial.

Independente de alguma estratégia, a aluna não consegue substituir o léxico *barrio* por um pronome ou outra estrutura incorrendo na escrita repetitiva por várias ocasiões. O elemento tematizado se encontra presente o tempo todo na memória do enunciador, neste caso, a estudante que escreveu o texto, e, esta não logra dar uma continuidade as informações através do uso de outros elementos ou estruturas.

O tema em si mesmo é menos informativo no contexto lingüístico. O que faz com que as informações progridam são os remas que correspondem ao que é dito sobre o tema constituindo, portanto, o elemento frasal mais informativo e o que faz com que a comunicação avance.

Segundo Adam (2008, p.93) "com um apresentativo (há, tem, eis, é), o rema é diretamente dado, uma vez que o tema é de certa forma, postiço. O apresentativo que ocupa o lugar do tema é referencialmente vazio. Ao sintetizar um verbo (há, tem, vê [veja], é), um pronome (ele) e um dêitico (aqui, aí, lá), põe o rema em evidência". Vemos no texto da aluna uma tentativa no uso dos remas através desses elementos mostrando, assim, os encadeamentos que vão pouco a pouco, proporcionando algumas marcas de textualidade, por mais que a coesão e a coerência não representem os seus únicos princípios.

Quando a aluna menciona no texto a sua casa *mi casa está cerca de la iglesia, ella es muy pequeña y antigua, no es bien conservada pero es muy limpia.* O pronome anafórico *ella* indica uma ambiguidade. É mais comum o uso do vocabulário: pequena, antiga e conservada para uma igreja do que para uma casa. O pronome anafórico *ella*, a principio, parece referir-se ao SN igreja, como também a sequência do enunciado. Para Koch e Elias (2009, p.76) "qualquer pessoa, em situação de interação, orienta suas ações (lingüísticas e não lingüísticas) com base no contexto." Neste caso, o leitor somente sabe que se trata da casa e não da igreja pelo contexto discursivo que vem na sequência e que apresenta um léxico apropriado a uma casa.

Koch e Elias (2007, p. 71) afirmam que "o sentido de um texto, qualquer que seja a situação comunicativa, não depende [...] apenas da estrutura textual em si mesma". Alguns implícitos são deixados com base nos conhecimentos que se supõem possuir o leitor. Desta forma não existem textos completamente explícitos. Isto é claramente demonstrado na produção textual dos alunos que, de maneira geral, sempre apresenta algumas lacunas esperando que elas sejam preenchidas pelo professor. Na LE estas lacunas, algumas vezes, são "resolvidas" por meio do uso da LM, e, isto se encontra bem exemplificado através das estruturas do presente texto.

3. DISCUSSÕES E SUGESTÕES PARA TRABALHAR ALGUNS PROBLEMAS ENCONTRADOS NA ESCRITA RELACIONADOS À COESÃO TEXTUAL

Um dos problemas mais comuns, relacionados à escrita, que é encontrado nos textos dos alunos e que se acha exemplificado na análise acima é a presença da ambiguidade. Para acabar com ela, o professor deve usar exercícios específicos começando a partir de pequenos enunciados evoluindo para pequenos parágrafos e por fim, textos de maior extensão, o que deve ser feito em conjunto com o aluno. Segundo Cassany (1997, p.111) é inútil tentar usar ou recuperar uma informação que nunca se possuiu. Portanto o professor deve procurar textos que exemplifiquem e respondam às necessidades relacionadas tanto com a coesão quanto com a coerência textual.

Para o PROEJA, em que se trabalha com textos de menor complexidade ou de acordo com as características dos discentes, enfocando uma temática relacionada à modalidade de ensino, uma forma de superar a ambiguidade e as repetições desnecessárias existentes na escrita dos alunos é usar a criatividade e gêneros textuais diversificados. Pode-se começar, por exemplo, com um texto pequeno por meio do gênero cartão postal, como forma de incentivar o ato de escrever. Em sua composição se sobressaem os seguintes elementos: remetente, destinatário, informações, saudações e mensagem. Esta se constitui de um texto curto em que se torna mais fácil o controle das informações.

Para Bastos (2001, p.20) não é possível pedirmos ao aluno que domine a língua se não partirmos das condições de significado de um texto. Quanto às repetições desnecessárias, é importante mostrar que existe uma forma de substituição possível que vai tornar o texto mais fluido. Para tanto, uma boa opção é trazer alguns textos repletos de palavras repetidas e trabalhar junto com o aluno fazendo a substituição, e, posteriormente solicitar-lhe que tente fazer o mesmo procedimento sozinho através de novos textos. Por último, solicitar a escrita de um texto de acordo com a temática demandada pelo professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O bom uso dos mecanismos anafóricos contribui sempre de maneira significativa com o avanço das informações em um texto e com a interpretação adequada. Entretanto, faz-se necessário o conhecimento sobre como utilizar os anafóricos para que o processo não tome proporção contrária dificultando a compreensão, causando ambiguidade e consequentemente o abandono do texto, por parte do leitor.

No decorrer deste artigo, promovemos algumas discussões e oferecemos algumas sugestões sobre a realização da produção escrita na sala de aula. O professor, em uma aula de língua estrangeira, pode utilizar-se de um trabalho enfocando as anáforas para fundamentar a sua prática didática, explorando melhor os textos utilizados, inclusive como uma ferramenta que lhe permitirá conseguir um bom desenvolvimento, por parte dos alunos, no que se refere à compreensão das distintas partes de que se compõe o texto como também a apreensão do sentido, propriamente dito, das estruturas do próprio texto.

Existem vários tipos de anáforas, as mais comuns são as anáforas pronominais. Abordamos, através de alguns exemplos neste trabalho, como se processa a anáfora conceitual, para mostrar através dela, que a construção do sentido depende do uso adequado dos elementos anafóricos no contexto lingüístico e que este uso é determinante para a interpretação geral do texto.

Assim sendo, esta análise representa a abordagem de um problema, que costuma ocorrer em um ambiente de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, relacionado com a escrita, em que os estudantes costumam (des) compor um texto de acordo com o uso, adequado ou inadequado, dos elementos ou recursos anafóricos. Esperamos ter chamado a atenção para o tema, e que em consequência dessa abordagem possam surgir novas contribuições, tanto teóricas quanto, principalmente, práticas, mostrando o uso de novas estruturas e as consequências deste uso para o processo de interpretação de um texto.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola, 2005

BASTOS, Lúcia K. **Coesão e coerência em narrativas escolares**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1988.

BEAUGRANDE, Robert-Alain y DRESSLER, Wolfgang Ulrich. **Introducción a la lingüística del texto**. Barcelona: Ariel, 1997.

CASSANY, Daniel. **Describir el escribir: cómo se aprende a escribir**. 8ª ed. Barcelona: Paidós, 1997.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 21ª ed. 1989. São Paulo, Contexto, 2007

_____ **Desvendando os segredos do texto**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____ **O texto e a construção dos sentidos**. 1ª ed. São Paulo, Contexto, 2007a.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MEDEROS MARTÍN, Humberto. **Procedimientos de cohesión en el español actual**. Santa Cruz de Tenerife: Publicaciones del Cabildo Insular de Tenerife, 1988.

REYES, Graciela. **El abecé de la pragmática**. Madrid: Arco Libros, 1995.

VAN DIJK, Teun A. **La ciencia del texto**. Barcelona: Paidós, 1983