

SIMPÓSIO AT116

NAS MALHAS DA REFERENCIAÇÃO: POR UM ENSINO MAIS PRODUTIVO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO

RIBEIRO, Patricia
Universidade Federal Fluminense
patricianeves@id.uff.br

Resumo: este trabalho fundamenta-se sobre práticas de leitura e de produção de textos mediadas na escola básica e assume como principal objetivo o aprimoramento da capacidade comunicativa dos alunos em torno dessas habilidades. Para tanto, ancora-se tanto em uma concepção interativa de linguagem – em consonância com a perspectiva teórica da Análise Semi linguística do Discurso (CHARAUDEAU, 2004) – quanto em uma visão pedagógica de projetos, de acordo com a oferta teórico-metodológica da Sequência Didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). De modo mais específico, este trabalho debruça-se sobre o conceito de referenciação, no escopo da Linguística Textual (KOCH, 2005), considerando que conferir atenção especial a processos referenciais, em atividades de escrita e leitura, é promover uma construção de sentido mais consciente frente à constituição dos gêneros textuais (CAVALCANTE, 2011). Em termos metodológicos, a presente pesquisa organiza-se sob três etapas: formulação da sequência didática, com seleção de um gênero textual específico, o artigo opinativo, explorado em tarefas de leitura e de escrita; aplicação da sequência didática em uma turma do Ensino Médio de uma escola pública de Niterói – RJ; e (re)exame dos textos produzidos ao longo da sequência proposta com vistas à apuração dos (des)acertos de um ensino dessa natureza. Os resultados alcançados revelam que práticas de leitura e escrita orientadas, com base em referências e em estratégias de referenciação, contribuem positivamente para um melhor desempenho dos educandos em suas atividades de significação global de textos.

Palavras-chave: referências; referenciação; leitura; produção textual.

Abstract: this work is based on practices of reading and production of texts mediated in basic school and assumes as primary objective the improvement of the communicative capacity of the students around these abilities. In order to do so, it is based both on an interactive conception of language – in line with the theoretical perspective of the Discourse Semi linguistic Analysis (CHARAUDEAU, 2004) – and on a pedagogical vision of projects, according to the theoretical and methodological offer of Didactic Sequences (DOLZ, NOVERRAZ and SCHNEUWLY, 2004). More specifically, this work focuses on the concept of referencing, within the scope of Textual Linguistics (KOCH, 2005), considering that to give special attention to referential processes, in writing and reading activities, is to promote a construction of a more conscious sense towards textual constitution (CAVALCANTE, 2011). In methodological terms, the present research is organized in three stages: formulation of the didactic sequence, with selection of a specific discursive genre, the opinative article, explored in reading and writing tasks; application of the didactic sequence in a class of the High School of a public school of Niterói - RJ; and (re) examination of the

texts produced along the proposed sequence in order to ascertain the (un)correctness of such teaching. The results achieved, within the framework of the research, reveal that reading and writing practices oriented, based on references and strategies of reference, contribute positively to a better performance of students in their activities of global significance of texts.

Keywords: references; referencing; reading; textual production.

Introdução

O presente trabalho dá continuidade a outro estudo já desenvolvido a partir do projeto de pesquisa *Produção textual mediada na escola básica – referências e referenciação na tessitura da escrita*, no âmbito da Universidade Federal Fluminense.¹ Trata-se de pesquisa que atesta resultados advindos de atividades aplicadas em uma turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Niterói – RJ.²

Assumindo como propósito primordial o aperfeiçoamento da competência comunicativa dos alunos em torno das práticas de leitura e de produção de textos, este trabalho baseia-se sobre duas concepções complementares de ordem teórica e prática e sobre um aspecto específico da linguagem. Filia-se não só a uma abordagem comunicacional do discurso, qual seja a Teoria Semiolinguística (CHARAUDEAU, 2004), mas também a uma perspectiva pedagógica, oriunda da orientação metodológica da Sequência Didática (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). Além disso, de modo mais específico, debruça-se sobre o processo da referenciação, no escopo da Linguística Textual (KOCH, 2005), considerando que conferir atenção especial a processos referenciais, em atividades de escrita e leitura, é promover uma construção de sentido mais consciente frente à tessitura textual.

Metodologicamente, a presente pesquisa está delineada sob três fases: organização e aplicação da sequência didática, fundada sobre o gênero textual artigo opinativo, tomado como objeto de estudo nas tarefas de leitura e de

¹ Este outro estudo intitula-se *Produção Textual na escola: entre referências e referenciação* e foi apresentado, em parceria com Ana Lúcia Azevedo, Hozana Cerqueira e Ivania Santos, no II CONELP, em setembro de 2018.

² Esta pesquisa contou com a colaboração das bolsistas Ana Lúcia Azevedo, Hozana Cerqueira e Ivania Santos na aplicação das atividades propostas.

escrita, e (re)exame dos textos escritos pelos educandos ao longo da sequência, objetivando-se a apuração dos (des)acertos de um ensino dessa natureza.

1. Sequência didática, gênero textual e processos referenciais

Com base na definição de que sequências didáticas são “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um *gênero textual* oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97), selecionamos para esta pesquisa o gênero artigo opinativo e apostamos, conforme os autores, que é possível e desejável ensinar a confeccionar textos, de maneira ordenada, modular, com respeito à língua em uso e a textos de referência, para a criação de repertório e para o conhecimento de formas de dizer atinentes ao gênero selecionando, em atividades de leitura e de escrita.

Sob essa direção, de acordo com Charaudeau (2004, p. 39), o trato com os gêneros, no domínio didático das línguas, deve possibilitar levar o aluno a estar consciente de suas escolhas languageiras, sendo essas como que respostas tanto a restrições situacionais, quanto a transgressões estratégicas.

Dentre as formas languageiras, este estudo explora, particularmente, o processo da referenciação – compreendido como uma atividade textual-discursiva (KOCH, 2005, p.34) – em tarefas de leitura e produção propostas na sequência didática, como elemento fundamental no aprimoramento da capacidade comunicativa dos educandos, a propor uma interseção entre sintaxe e semântica, sob viés discursivo, movimentos essenciais à construção dos sentidos, à progressão e à manutenção temática. Assim, este estudo assume a referenciação, tendo em conta que a focalização de tal processo, sobretudo a do uso de expressões referenciais anafóricas (nominais ou pronominais), possibilita a construção mais consciente da argumentação.

2. Referenciação no ensino de leitura e de produção de textos

Esta proposta didática com leitura e produção textual, centrada sobre a referenciação, organiza-se sob três fases de trabalho, que serão a seguir arroladas. Da aplicação de cada etapa, resulta uma produção textual específica de um mesmo aluno, sendo cada uma designada por PT1, PT2 e PT3.

Na primeira fase (situação inicial e módulo 1) elaboramos a primeira proposta de produção de textos vinculada ao tema *Lugar onde habito: arquiteturas culturais* e ao gênero *artigo opinativo*, em obediência às ações: apresentação e debate do filme *Cinco vezes favela* (de Carlos Diegues) para formação de repertório sobre o tema; leitura e exame do artigo opinativo *Problemas relacionados à moradia no Brasil*, de Eduardo Freitas, para compreensão de que categorias linguístico-discursivas (relativas à macroestrutura argumentativa e às estratégias de referenciação) correspondem a categorias de intenção.

Na sequência do trabalho, com base nos resultados alcançados na primeira etapa, propusemos, na fase dois (módulo 2), a segunda temática para nova produção textual – *A importância de projetos sociais para o lugar onde se vive* – com base na apresentação e debate de “*Nós do Morro: a vida levada pela arte*”, com Guti Fraga, para ampliação de repertório sobre o tema; na leitura e exame do artigo opinativo “*Cultura brasileira e culturas brasileiras, do singular ao plural*”, de Alfredo Bosi, para evidenciação, uma vez mais, de que a construção de sentidos (intenções) reflete-se na construção de referências apresentadas na superfície textual; na leitura individualizada da primeira produção textual confeccionada, para uma reflexão com ênfase na (des)obediência à temática proposta e no emprego (des)ajustado de mecanismos macroestruturais e microestruturais (da ordem da referência) da argumentação.

Na continuidade do trabalho (módulo 3), a propósito dos resultados obtidos na segunda etapa, retomamos a proposta de produção textual anteriormente dada, considerando a consecução das seguintes ações: leitura individualizada da segunda produção textual para exame dos mecanismos de referenciação empregados na progressão temática do texto; idealização e

criação de um fórum datado no *WhatsApp* com vistas à pesquisa, à troca de ideias e à formulação de argumentos consistentes sobre a relevância de projetos culturais para o cotidiano das comunidades mais carentes; realização de tarefas para emprego de recursos de referenciação e sua relação efetiva com a construção argumentativa; reflexão sobre o tema apresentado e a tese a ser desenvolvida na coordenação com um fio condutor que se delinee ancorado no uso tanto de recursos de referenciação quanto de ideias mais autorais (distanciadas dos clichês), todos apropriados às intencionalidades dos sujeitos em interação e ao gênero textual focalizado. Da aplicação das ações por módulo, obtivemos três produções (PT1, PT2 e PT3), escritas por um mesmo aluno e transcritas, respectivamente, a seguir:

Dependendo do local que a pessoa mora ela pode até viver “bem” com saneamento básico água encanada e tudo. Porém dependendo pode se morar horrivelmente esgoto a céu aberto sem água, tendo luz só no gato. Mas uma coisa existe em comum nesses locais sempre existe um tráfico de drogas por perto, sempre colocando as famílias em risco.

Muitas das vezes essas famílias são trabalhadores e por causa de suas condições financeiras não conseguem um lugar melhor para morar.

Como falei no começo algumas favelas são um lugar bom para viver mesmo tendo tráfico e tudo mais, é um lugar rasuavelmente bom.

Acho que é importante esses projetos para dar um empurrão nas pessoas, para correrem atrás dos seus sonhos. Se as pessoas que fazem esse tipo de projeto persistirem nos seus objetivos, elas conseguem chegar onde querem e ir até mais longe.

Até onde sei, onde moro não tem nenhum projeto do tipo, porém se tivesse (musical ou dança) eu com certeza faria. Projetos sociais mudaram e mudam a vida de muitas pessoas. Assim chego a conclusão que é interessante e importante esses projetos.

Projetos sociais podem ser definidos como iniciativas individuais ou coletivas que visam a proporcionar a melhoria da qualidade de vida de pessoas e comunidades. Esses projetos servem para uma sociedade se mobilizar, organizando-se, desenvolvendo-se e transformando determinada realidade para o bem comum, sem fins lucrativos.

Existem vários tipos de ações sociais que ajudam pessoas a saírem e não entrarem no tráfico, ajudando as crianças a se ocuparem no tempo livre, ensinando o convívio social. Além da escola, existe também a descoberta de novos talentos, isso pode ajudar várias famílias necessitadas, sem nenhuma condição financeira.

Esses eventos do terceiro setor, já mudaram a vida de muitas crianças, jovens e famílias e ainda vão mudar muitas outras, sempre evoluindo e transformando pessoas independente de sua cor ou raça. Todos serão sempre bem vindos nesses projetos.

Portanto, você também pode ajudar doando dinheiro ou tempo para que mais pessoas saiam da linha da pobreza, dando dignidade e cidadania a muitas vidas. Isso é fazer a diferença no mundo.

No cotejo entre PT1, PT2 e PT3, constamos ter havido, nos três casos, obediência às temáticas propostas em cada módulo, como podemos evidenciar

nos respectivos grupos de trechos, destacados em nota.³ Comparando ainda as três produções elaboradas, é possível observar que, em PT1 e PT2, o movimento anafórico organiza-se, basicamente, por repetição, que, muito embora seja recurso básico de produção textual, pode contribuir menos com um viés argumentativo mais contundente do enunciador no âmbito do artigo opinativo, conforme podemos visualizar em: “do local” e “nesses locais”/ “as famílias” e “essas famílias”/ “um lugar bom” e “um lugar rasuavelmente (sic) bom” (PT1) e “esses projetos”, “esse tipo de projeto” e “nenhum projeto do tipo”(sic)/ “nas pessoas”, “as pessoas” e “muitas pessoas” (PT2). Já, diante das expressões “Projetos sociais”, “vários tipos de ações sociais” e “Esses eventos do terceiro setor”/ “pessoas e comunidades”, “sociedade” e “crianças, jovens e famílias”, empregadas na PT3, vale destacar que o enunciador (o aluno) busca aprimorar seu texto com vistas a uma maior diferenciação das expressões anafóricas empregadas, quer para evitar demasiada repetição, quer para imprimir um sentido argumentativo mais alinhado à intencionalidade projetada.

Ainda relativamente à PT1, há que se evidenciar que, frente às expressões “do local”, “nesses locais”, “um lugar melhor para viver” e “algumas favelas”, é digno de nota que até o penúltimo parágrafo fica silenciada a informação fundamental de que os locais descritos correspondem a “algumas favelas”, o que se percebe somente pela reativação do referente “local” no último parágrafo. Além disso, a expansão do texto fica comprometida em vista de haver certa contradição entre o que se pontua no primeiro e no segundo parágrafos (“famílias em risco”/ “não conseguem um lugar melhor para morar”) e, no último, sobre a existência do tráfico de drogas e as condições de moradia (“algumas favelas são um lugar bom para viver mesmo tendo tráfico”). A relativização sobre o tema, intencionalmente pretendida, poderia ser alcançada, por exemplo, no desenvolvimento do referente “tráfico de drogas” quanto à sua atuação, evitando-se, inclusive, certa circularidade entre o primeiro e o último parágrafos.

³ PT1 – “Dependendo do local que a pessoa mora...”/ “Como falei no começo, algumas favelas...” ; PT2 – “Acho que é importante esses projetos (sic)...”/ “Projetos (sic) sociais mudaram e mudam a vida...”; e PT3 – “Projetos sociais podem ser definidos...”/ “Esses eventos do terceiro setor já mudaram...”.

No que concerne à PT2, por seu turno, há que se considerar que, diante das expressões “*esses projetos*”, “*esse tipo de projeto*”, “*nenhum projeto do tipo*”, “*Projetos sociais*” e “*esses projetos*”(sic) – empregadas nesta ordem –, além de observarmos movimento anafórico correferencial por excessiva repetição, a excluir força argumentativa dada por empregos alternativos de expressões referenciais, percebemos que a apresentação, sobretudo do elemento âncora por meio da expressão “*esses projetos*” (sic), impede que o leitor tenha plena autonomia no alcance do referente, a menos que esteja com a proposta temática em mãos ou avance à penúltima frase do texto (“*Projetos sociais...*”) (sic). Ainda que problemas sejam ainda identificados na rede de relações referenciais da PT2, evidenciamos algum aprimoramento, quanto ao fio condutor proposto acerca da importância dos projetos sociais, no “*empurrão nas pessoas*”, na sua persistência frente ao alcance dos “*sonhos*” e “*objetivos*” e na mudança efetiva de vida (“*mudaram e mudam a vida de muitas pessoas*”).

O exame mais detido da PT3, por fim, revela que o aluno procedeu uma necessária inversão, indo de “*Projetos sociais*” (como elemento âncora) a “*Esses projetos*” (como anafórico) logo no primeiro parágrafo do texto. É notável ainda que, nesta produção, sob as ações da sequência didática proposta, tenha havido incremento do texto pelo emprego coerente de diferentes expressões referenciais em resposta ao desenvolvimento do tema focalizado. Após definição precisa do termo âncora (“*Projetos sociais podem ser definidos como iniciativas...*”), a cadeia coesiva seleciona, coerentemente, o anafórico “*esses projetos*”, cujos objetivos são elencados ainda no primeiro parágrafo (“*Esses projetos servem para uma sociedade se mobilizar...*”). Por conta desse inventário, na sequência, estabelece-se, pela seleção da expressão “*vários tipos de ações sociais*”, um fio condutor coerente com a ideia defendida de que *projetos* são *ações*. A análise da PT3 evidencia ainda, dentre outros aspectos, que as retomadas realizadas ao longo do texto de “*pessoas e comunidades*” (1º parágrafo) por “*crianças*”, “*várias famílias*” (2º parágrafo) e, sobretudo, “*muitas vidas*” (4º parágrafo) apoiam-se em uma multiplicidade de sentidos afetada por dose interessante de afetividade, o que corrobora a

argumentação do aluno em direção à defesa da ideia central da importância dos projetos sociais e da necessária ajuda que todos podem oferecer ao outro.

3. Considerações finais

No confronto entre as três produções textuais, alicerçadas em estratégias de leitura atentas à construção de referências e aos sentidos por trás dos processos de referenciação, detectamos claro aprimoramento quanto aos recursos anafóricos usados nas cadeias construídas, entre a PT1 e a PT3, quer pela sua maior variedade, quer pelo seu comprometimento com a argumentatividade em gênero ancorado na defesa de uma ideia central. Vale ressaltar ainda que a PT3 também se destaca por sua consistência argumentativa corresponder a um sensível acréscimo em números de linhas.

Esses resultados reafirmam que práticas de leitura e de escrita orientadas com base na exploração de referências e do adequado emprego dos processos de referenciação contribuem, positivamente, para um melhor desempenho do educando em suas atividades de construção argumentativa e de significação global dos textos. Contribuem, enfim, para o cumprimento da intencionalidade do projeto de dizer do sujeito autor no jogo interacional.

Referências

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Referenciação**: sobre coisas ditas e não ditas. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CHARAUDEAU, Patrick. Visadas discursivas, gêneros situacionais e construção textual. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. de. (Orgs.). **Gêneros**: reflexões em análise do discurso. Belo Horizonte: NADE/FALE-UFMG, 2004, p. 13-41.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ed. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

KOCH, Ingedore Villaça. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005, p.33-52.