NOME: Silvia Adélia Henrique Guimarães

ENDEREÇO: Rua Capitão Edmundo Soares, 96, Apto 1206, K-11, Rio de Janeiro, CEP 26.250-240.

TELEFONE RESIDENCIAL (21) 3488-3778

TELEFONE CELULAR (21) 99187-0424

FORMAÇÃO ACADÊMICA: Doutoranda em Letras (UERJ)

Mestre em Linguística (UERJ)

INSTITUIÇÃO EM QUE TRABALHA: Secretaria Municipal de Educação / RJ

ÁREA EM QUE SE INSERE O ARTIGO: Linguística Textual – Referenciação

**A RECATEGORIZAÇÃO COMO FERRAMENTA DISCURSIVA: UMA ANÁLISE DE TEXTOS ESCOLARES DE ALUNOS DE UMA PERIFERIA CARIOCA**

**XXXXXX\*[[1]](#footnote-1)**

**Resumo:** Considerando a base que rege os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (PCN/LP), o desenvolvimento da expressão escrita em situações de uso, investigamos como estudantes do nono ano e moradores de uma periferia carioca posicionam-se discursivamente em textos com viés argumentativos, e como respondem, na materialidade de seus textos, aos princípios contidos nos PCN/LP. O trabalho pauta-se na teoria da referenciação, assumindo a concepção sociocognitiva da linguagem, considerando que os sentidos do texto constroem-se no curso da interação, sendo esta intersubjetiva. Além disso, assume uma tendência teórica atual que agrega, além das estratégias correferenciais, a perspectiva da recategorização a partir de diversos fatores co(n)textuais possíveis para sua manifestação. Para efetivar a pesquisa, mapeamos todas as estratégias lexicogramaticais que serviram para a constituição das anáforas diretas em cinco textos e, em seguida, analisamos as formas de recategorização neles presentes. Os resultados apontam que alguns aspectos gramaticais, como elipse e pronomes, foram estratégias limitadoras da argumentatividade nos textos. Contudo, observou-se o fenômeno da recategorização não apenas pelas anáforas diretas, mas também através da predicação. Esses resultados possibilitam pensar os usos da língua(gem) nas periferias, e em uma necessária metodologia que instrumentalize os alunos a partir das peculiaridades linguístico-discursivas ali encontradas.

**Palavras-chave:** Referenciação. Alunos de Periferia. Argumentação.

**Abstract:** In this paper, we investigate how students of the ninth grade and dwellers of a Rio de Janeiro periphery position themselves discursively in argumentative texts, and how they respond, in the materiality of their texts, to the principles contained in the National Curricular Parameters of the Portuguese Language (PCN/LP), since its base is the development of written expression in situations of use. The work is guided by the theory of reference and assumes the sociocognitive conception of language, considering that the meanings of the text build themselves during the interaction, which is intersubjective. Furthermore, it assumes a current theoretical tendency that adds, in addition to the coreferential strategies, the recategorization perspective from several possible co(n)textual factors for its manifestation. To carry the research out, we mapped all the lexicogrammatical strategies that served to constitute the direct anaphors in five texts and then we analyzed the forms of recategorization in these texts. The results reveal that some grammatical aspects, such as ellipse and pronouns, restricted the argumentativity in the texts. However, the recategorization phenomenon occurred not only by direct anaphors, but also by predication. According to these results, it is possible to think the language use in the peripheries, and think on a necessary methodology that provides students tools from the linguistic-discursive singularities found there.

**Keywords**: Reference; Periphery Students; Argumentation.

**Introdução**

A Linguística textual é um dos campos do saber que vem contribuindo para o projeto educacional brasileiro contido nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa (PCN/LP). Exemplo disso é que vários pesquisadores filiados à disciplina foram agregados ao seu referencial teórico, possibilitando à prática educacional um teor linguístico minimamente interacional. Nessa perspectiva, o trabalho com linguagens enviesa duas necessidades básicas: a da língua como recurso de interação proposta para os alunos dos diferentes níveis de ensino; e a da língua como recurso de engajamento, possível aos alunos anteriormente excluídos dos saberes formais, na forma das modalidades de ensino.

Nesse contexto de inclusão, várias pesquisadores concentram-se em textos de estudantes e investigam em que medida eles apontam para uma inclusão nessa atmosfera letrada, averiguando, fulcralmente, se são textos coesos/coerentes e cumpridores de um projeto de dizer necessário às práticas sociais letradas em que se inserem (CUSTÓDIO FILHO, 2006; NASCIMENTO, 2006; FEITOSA, 2012).

Pensando na retroalimentação que o texto do aluno possibilita aos estudos da língua, concentramo-nos especificamente nos alunos moradores de periferias. Tratando-se de sujeitos socialmente marcados pela falta (simbólica e material), entendemos que as possíveis “faltas” encontradas em seus textos podem levar a novas propostas de inclusão, neste caso, no sentido pedagógico-metodológico. E, apesar de não sugerirmos estratégias metodológicas, defendemos que conhecer as anáforas emergentes nesses textos, e os sentidos por elas invocados, apresenta-se como matéria-prima para futuros trabalhos de cunho pedagógico.

O conceito de periferia(s) que assumimos é aquele apresentado nos estudos atualizados do campo da Geografia: agregam uma carga semântica específica para o termo, quando relacionado ao contexto do Rio de Janeiro. Nesse contexto, trata-se de lugares não mais observados exclusivamente pela variável “distanciamento geográfico dos grandes centros urbanos”; ou seja, não está relacionado a um modelo *dual* de cidade. Isso porque, na constituição histórica e urbana da cidade, grosso modo: a) executou-se uma primeira “limpeza” do centro da cidade, representada pela reforma urbana da era Pereira Passos, responsável por retirar do centro da cidade os moradores pobres e deslocá-los para as periferias (geograficamente distantes); b) houve uma onda de favelização na então recém-criada zona sul e nas proximidades do centro da cidade, oriunda da recepção de migrantes de outros estados e do interior do Rio de Janeiro, os quais buscavam empregos; c) aceitou-se convenientemente essa nova onda de favelização, que nesse momento histórico tornara-se vantajosa ao Estado, pela possibilidade de conseguir mão-de-obra barata, visto que já não poderia contar com os moradores das periferias mais distantes pela dificuldade dos mesmos de se locomoverem para o centro; c) convencionou-se uma forma de suburbanização diferente da originalmente criada na Europa (e seguida pelos Estados Unidos, por algumas cidades brasileiras e também por alguns bairros do município carioca), que propunha um lugar para descanso, longe das fábricas, do barulho e da poluição – nesse modelo adaptado, construíram-se fábricas em lugares estratégicos, a partir das quais bairros inteiros se criavam, disponibilizando para os trabalhadores a possibilidade de uma moradia própria a partir da autoconstrução; d) desenvolveu-se, no entorno desse subúrbio (relegado a segundo plano pelo Estado em termos de investimentos em infraestrutura básica e desenvolvimento social), o mesmo processo de periferização observado na zona sul e em outras áreas do município; e, por fim, e) surgiu uma reestruturação de especulação e oferta imobiliária para as classes altas, representada tanto pela construção de um bairro inteiro específico para as classes privilegiadas, a Barra da Tijuca,[[2]](#footnote-2) quanto pelos condomínios de luxo, com infraestrutura própria e independente, inseridos em lugares afastados das áreas nobres mais tradicionais. (ABREU, 2003; RITTER, FIRKOWSKI, 2009; LAGO, 2014).

Isso em tela, é inevitável, atualmente, a ressignificação do termo: assume-se, pois, que existam diferentes periferias cariocas, abarcando culturas, inserções e afastamentos também diferenciados na cidade que faz gerar nossos dados. Nesse sentido, as favelas, o subúrbio[[3]](#footnote-3) carioca e municípios geograficamente afastados são considerados por alguns pesquisadores da Geografia como tipos diferentes de periferia, se relacionados em termos de segregação social.

Foi nesse contexto que analisamos cinco textos argumentativos (representados por R1 a R5), produzidos por alunos de uma periferia da zona norte do Rio de Janeiro. Instigou-nos a pergunta central: Como alunos que frequentam uma escola com características bastante peculiares (salas superlotadas, faltas justificadas pela violência do entorno escolar, indisciplina por vezes generalizada, falta de recursos materiais, defasagem relacionada ao letramento etc.) retomariam o objeto de discurso e o (re)construiriam na discursividade de seus textos? Engajados nesta questão, nossos objetivos específicos foram: a) olhar quais aspectos da lexicogramática (tendo em vista o ensino ainda concentrado na abordagem prescritiva), os produtores mobilizariam e transporiam para o nível discursivo; e b) destacar características outras presentes no co(n)texto, que pudessem ampliar o projeto de dizer desses alunos. Para possibilitar a investigação, os alunos, participantes voluntários, não foram guiados a proceder a leituras prévias sobre o tema da produção que fariam. Além disso, não receberam quaisquer orientações sobre aspectos gerais da produção (correções gramaticais, reescrita etc.). Esse contexto de produção justifica-se na intenção de deixar que eles ativassem autonomamente seu conhecimento de mundo (incluindo-se aí o conhecimento linguístico).

Embasada na Linguística Textual pautada no texto sob o viés sociocognitivo interacional (CAVALCANTE, 2011; BRONCKART, 2012; FÁVERO, KOCH, 2012), escolhemos as anáforas diretas como procedimento metodológico por serem pouco abordadas na sala de aula em nível discursivo e por serem ferramentas linguísticas relevantes para essa discursividade. Para possibilitar a discussão, apresentamos os resultados de duas formas: 1) através do mapeamento das anáforas diretas (representado por uma tabela), exemplificando os achados com excertos das redações; e 2) através de um texto exemplar integralmente transcrito, possibilitando vislumbrar a recategorização a partir de elementos co(n)textuais.

Os resultados desta investigação sinalizam que os produtores apresentam algum conhecimento teórico dos aspectos gramaticais que contribuem para a coesão/coerência textual. Contudo, não apresentam proficiência no *uso* das estratégias de retomada. Outrossim, os textos em estudo apresentam recategorizações não apenas representadas pelas expressões nominais, mas também relacionadas à predicação.

Apesar da limitação da pesquisa, que se concentrou em apenas um contexto escolar, e analisou apenas cinco textos escolares, o trabalho ajuda a refletir sobre uma atuação docente que objetive instrumentalizar o aluno de periferias, de forma que este desenvolva consciência linguística, amplie seu repertório linguístico e escolha usar mecanismos lexicogramaticais para fins discursivos, especificamente na construção argumentativa de um texto.

**A Linguística Textual e o processo de referenciação: por uma abordagem sociocognitiva**

A linguística textual é um campo de estudo que se desenvolveu a partir dos anos 1950/60, na Alemanha, propondo o avanço das pesquisas da gramática da frase. Essa área de conhecimento, que entende o texto como uma unidade global, passou a incluir em sua agenda de estudos fenômenos como a correferenciação, a pronominalização, a seleção e uso dos artigos e a relação de sentenças não ligadas por conjunções, entre outros aspectos anteriormente ignorados (FÁVERO e KOCH, 2012).

Atualmente, inscreve-se em uma perspectiva sociocognitiva interacional, pois entende o texto “como o próprio lugar da interação e os interlocutores como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos” (KOCH, 2014, p. 31). Portanto, tanto a concepção de linguagem como atividade interativa realizada na materialidade do texto, quanto a concepção de co(n)texto como lugar de construção e reconstrução de significações passam a integrar o preceito de texto como processo sociocognitivo (ADAM, 2011).

 Assumimos o contexto como parte intrínseca da linguagem, forjado pelos constructos subjetivos dos participantes e revelando ideologias. Van Dijk (2012) assume o contexto como rotinas repetidas e, para ele, o modelo de experiências aos quais os sujeitos de uma determinada “comunidade” estão expostos promove um *modelo de contexto* revelado na língua. Esse conceito contribui para a concepção de que os alunos de periferia estão expostos a certas experiências; ou expostos sistematicamente a determinadas informações de mundo que os levam a manter um determinado padrão discursivo, podendo ser descrito na língua. Portanto, os produtores não foram vistos apenas como sujeitos que vivem em periferias, mas como falantes que estão permeados e que também permeiam seu discurso a partir desse lugar.

Para proceder aos estudos dessa materialidade discursiva, partimos de alguns princípios norteadores. Um deles é a definição do texto como “um continuum comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto – os critérios ou padrões de textualidade, entre os quais merecem destaque especial a coesão e a coerência.” (FÁVERO e KOCH, 2012, p 34).[[4]](#footnote-4) O segundo princípio norteador é que todo sujeito social tem potencial linguístico-discursivo para discernir um texto coeso/coerente.

Assim, a linguística do texto debruçou-se sobre a progressão textual como um importantíssimo mecanismo de textualização, passando a observar a coesão textual, propulsora dessa progressão, como um dos pilares da textualidade. Os estudos sobre coesão concluem que dois tipos de coesão podem se materializar no texto: a referencial (concentrada em aspectos mais semânticos) e a sequencial (concentrada nos elementos conectivos). Concentraremos nossa atenção à coesão referencial, pauta dos estudos da referenciação.

 A referenciação assumida no atual momento da linguística do texto considera que o sujeito opera sobre a infinidade de opções de seu repertório lexicogramatical e realiza escolhas expressivas que *representam* uma visão de mundo e cumprem um projeto de dizer – seja, ou não, de forma consciente. Se, na tradição dos estudos linguísticos, dentre eles os lógico-semânticos, a expressão “referir” promove relação entre os objetos do mundo (prontos, palpáveis, pré-existentes e exteriores à linguagem) e sua respectiva nomeação (etiquetação), a tendência atual, de cunho sociocognitivo interacional, redireciona o sentido de referência para uma construção mais virtual. Nesse sentido, os estudos da área assumem que a Referenciação revela saberes, intenções e ideologias, abandonando a concepção de léxico como etiquetador e rotulador da “realidade” do mundo (KOCH, MARCUSCHI, 1998; MONDADA; DUBOIS, 2003; MARCUSCHI, 2008; KOCH, 2011, 2015; CAVALCANTE, 2011).

Atualmente, propõe-se uma organização analítica em três grandes blocos, conforme se vê em Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014): a anáfora direta (que pode inserir em seu bojo o encapsulamento), a anáfora indireta e a dêixis. Apesar de reconhecermos a coerência dessa tendência, interessa-nos, também, olhar para quais mecanismos gramaticais foram acionados para a coesão/coerência dos textos analisados pois isso ajudará a apontar a forma como esses alunos foram expostos à educação linguística. Por isso, elencamos também as estratégias coesivas “mais tradicionais”, que se classificam de três formas nas relações textuais: reiteração, associação e conexão. A reiteração/remissão tem como objetivo retomar ou antecipar segmentos do texto, podendo ocorrer por meio: a) da *repetição*, quando o referente é retomado através de paráfrase, paralelismo e da repetição *per se*; e b) da *substituição*, seja gramatical (pronomes ou advérbios), lexical (sinônimos, hiperônimos e caracterizadores situacionais), ou pela *elipse* (ANTUNES, 2005; FÁVERO E KOCH, 2012).

Nessa perspectiva, os estudos pautados na Referenciação debruçam-se sobre variadas estratégias de designação de objetos de discurso, construídos e reconstruídos pelo sujeito social *no* e *com* o texto (KOCH, 2014). Como instrumento de coesão, apontam para todo tipo de ligação que promove o texto como unidade de sentido. Essas estratégias estão segmentadas em três formas de relações textuais: a *reiteração*, a *associação* e a *conexão*.

A reiteração (ou remissão) tem como objetivo retomar ou antecipar segmentos do texto. Como esses segmentos não são estáticos, podendo ser reconstruídos e ressignificados conforme o projeto de dizer do produtor, a reiteração pode ocorrer através da *Repetição* (quando o referente é retomado através de paráfrase, paralelismo; e da repetição *per se,* tanto em nível lexical quanto gramatical) e da *Substituição* (seja gramatical [retomada por pronomes e advérbios], lexical [sinônimos, hiperônimos e caracterizadores situacionais]) ou ainda pela retomada por elipse (ANTUNES, 2005; FÁVERO & KOCH, 2012).

O fenômeno da reiteração pode se materializar na superfície do texto através das seguintes estratégias: 1) Formas de valor pronominal, sejam pessoais, possessivas, demonstrativas, indefinidas, interrogativas ou relativas; 2) Numerais; 3) Certos advérbios locativos (aqui, lá, ali...); 4) Elipse, ou omissão de um elemento incluído na interpretação semântica; 5) Formas nominais reiteradas; 6) Formas nominais sinônimas ou similares; 7) Formas nominais hiperonímicas; 8) Nomes genéricos. Estratégias essas que se organizam em três formas linguísticas de progressão textual: uso de pronomes ou elipse (pronome nulo); uso de expressões nominais definidas; e uso de expressões nominais indefinidas (KOCH, 2014).

As formas nominais definidas são expressões linguísticas constituídas basicamente por um determinante e um nome, mas que podem materializados em diferentes organizações, conforme o esquema abaixo, encontrado em Koch (2012).

|  |  |
| --- | --- |
| Det.  | + Nome  |
| Det.  |  + Modificador(es) + Nome + modificador(es) |   |
| Det.  | {  | Artigo definido demonstrativo  | }  |
| Modificador  | {  | Adjetivo SP Oração relativa  | }  |

Essas formas nominais definidas podem desempenhar diferentes funções no texto. Em nível organizacional, iniciam ou encerram um parágrafo cognitivo, e ainda pontuam mudança de tópico. Em nível discursivo, marcam um ponto de vista em relação a um determinado referente (ou mesmo parte de um texto), já que podem contar com a presença de um nome e também com a de um modificador. Assim, visto sob o viés semântico-pragmático, esse recurso anafórico aponta ainda mais claramente para opiniões e ideologias do produtor e contribui para que o leitor possa construir sentidos (KOCH, 2011).

No aspecto semântico, essas expressões podem servir de recurso anafórico, dentre outros, para rotular e encapsular.[[5]](#footnote-5) A anáfora rotuladora, que resulta do encapsulamento de fragmento textual que antes não tinha o estatuto de referente, desempenha tanto a função de construir um objeto-de-discurso, quanto ajuda a desenvolver o texto, cumprindo a dupla função referenciadora e predicativa (CAVALCANTI, 2010; KOCH, 2014).

Enfatizamos, por fim, os procedimentos de repetição (ou recorrência de termos) e de substituição lexical. Sendo a repetição um dos mecanismos utilizados para enfatizar ou relembrar um referente, pode promover efeitos estilísticos e também retóricos. Contudo, destaca-se o perigo de esse recurso ser utilizado de modo exagerado e vicioso, que aponta para a avaliação negativa do processamento discursivo do produtor (KOCH; ELIAS, 2012).

A substituição lexical também é um mecanismo que trabalha a favor das construções de sentidos; contudo, não deveria ser visto de forma simplista, como estratégia que vise unicamente a evitar repetições. Sobre esse aspecto, Cavalcanti (2010, p. 113) defende:

*Não se trata de variar as expressões com o intuito de evitar repetições (orientação presente em alguns manuais de escrita), mas de selecioná-las de forma a construir a ‘proposta de compreensão’ a ser oferecida ao leitor. Tais expressões desempenham não apenas uma função coesiva, contribuindo para a coerência/legibilidade dos textos, mas também são cruciais para a produção de diferentes efeitos de sentido.*

Para Marcuschi (2007, p. 135), as escolhas lexicais são um procedimento de suma importância para a construção do texto, visto que provocam “uma série de associações e ser a entrada para a reativação de um amplo domínio cognitivo”. Trata-se de um fenômeno tão relevante que tanto extrapola o valor “etiquetador” da realidade apriorística, como também leva a entender seu valor sociocognitivo.

Essa breve retomada de alguns procedimentos linguísticos com fins anafóricos leva a destacar que, se a tendência dos estudos de texto já era a de deslocar o conceito de referenciação para o nível discursivo, novas pesquisas apontam para caminhos ainda mais abrangentes para os estudos da referenciação, que tanto reorganizam a classificação das formas como se dão as retomadas anafóricas, quanto localizam essas retomadas num *status* de redes ainda mais amplas e complexas (CAVALCANTE, CUSTÓDIO FILHO, BRITO, 2014; SANTOS, CUBA RICHE, TEIXEIRA, 2015).

Nesse avanço, inserem-se as pesquisas relacionadas à recategorização. Mondada e Dubois (2003) precursoras da abordagem em nível sociocognitivo, introduzem o tema atribuindo ao termo categoria à mesma premissa da instabilidade dos referentes: “não são nem evidentes nem dadas de uma vez por todas, elas são mais o resultado de reificações práticas e históricas de processos complexos, compreendendo discussões, controvérsias, desacordos.” (MONDADA, DUBOIS, 2003, p.28). Essa instabilidade encontrada nas categorias relaciona-se, portanto, às suas ocorrências, visto que estas se inserem em situações práticas, que dependem da negociação feita pelos interlocutores, mediada pela visão de mundo que têm.

 É, pois, nessa construção discursiva, dinâmica e dinamizadora, que uma escolha linguística põe em foco uma determinada característica do referente, dentre as tantas possíveis. Há, aqui, portanto, uma negociação tanto social quanto cognitiva, para que se adeque o objeto de discurso ao projeto de dizer do produtor. Ou seja, a partir de sua bagagem discursiva, e mediante os conhecimentos compartilhados (ou que imagina serem) com seu(s) interlocutor(es), o produtor examina os limites e as possibilidades linguísticas que possam representar seu projeto de dizer e elege uma possibilidade que se aproxime de sua intenção, ou a represente. Por isso mesmo, ainda segundo Mondada e Dubois (2003), a escolha de um referente em oposição ou apagamento de outros, trata-se de um movimento de ponto de vista.

Por se tratar de uma possibilidade linguística tão rica e variável, a recategorização ganha uma valor tão complexo. Ao abordarem o tema, Koch e Marcuschi (1998) levantam um aspecto peculiar da recategorização: pode inclusive construir-se a partir de um mesmo lexema, fundando-se na hetoregeneidade semântica do mesmo. Outro exemplo dessa negociação tanto em nível discursivo, quanto em nível mesmo conceitual encontra-se na tese de Tedesco (2001). Ao analisar as cadeias referenciais que compunham seu *corpus* de pesquisa, observou haver situações discursivas em que a retomada de referentes não recebia carga semântica recategorizadora significativa, mesmo operadas pela substituição lexical.

Portanto, é na retomada do objeto de discurso, ao ganhar novas características, que se preenche o conceito de recategorizar. E é, também, neste ponto do conceito que surge uma bifurcação classificatória nos estudos atualmente difundidos no Brasil. Trata-se da divergência entre haver ou não uma categorização já quando um referente não ancorado é introduzido no texto. Mas trata-se, igual e consequentemente, da divergência entre haver ou não um objeto de discurso apenas e totalmente descritivo quando ativado no texto.

Essa tendência amplia a visão sobre o fenômeno da recategorização. Em suma, o que até aqui foi exposto acopla-se em uma chamada primeira tendência dos estudos da referenciação que, ou se assume na proposta classificatória das estratégias referenciais; ou se concentra em uma dessas estratégias, estudando sua aplicabilidade em textos materializados nos diferentes gêneros. Sem excluir essa tendência, que basicamente estuda a recategorização anafórica e as anáforas indiretas a partir do eixo das expressões referenciais, uma chamada segunda tendência, que vem observando outros fatores co(n)textuais que sirvam à recategorização, apresenta resultados a recategorização ligada a junção de várias porções contextuais (diferindo-se do encapsulamento); fenômenos que apontam para uma anáfora intertextual; e a multimodalidade como propulsora da construção referencial; e a construção de referentes sem a menção referencial, conforme resume Custódio Filho (2012).

Custódio Filho e Silva (2003) são alguns dos pesquisadores que problematizam o *status* *quo* do modelo assumido de recategorização anafórica. Assim como outros teóricos, eles entendem que a recategorização ajuda a acionar o teor argumentativo de um texto, já que, como procedimento híbrido (KOCH, 2014), abarca o valor anafórico simultaneamente nomeador e predicativo. A questão se torna mais complexa quando os referidos pesquisadores questionam o valor correferencial que se tem posto sobre a recategorização – ou quando a recategorização permanece restrita, nas descrições teóricas, ao domínio das anáforas diretas.

Para Curstódio Filho e Silva (2013), os desdobramentos dos estudos sobre a recategorização – que já permitem incluir os casos de encapsulamento e de anáfora indireta – podem avançar ainda mais. E um desses avanços conceptuais, para eles, é

*A consideração de diversos elementos contextuais para o estabelecimento da recategorização nos faz perceber que este processo é não linear, o que comprova mais um avanço no entendimento do fenômeno. Quando se trata de construir referentes em um texto, o caminho seguido não precisa, necessariamente, obedecer à linearidade do enunciado, ou seja, não precisa, apenas, reconhecer as relações entre um antecedente e seus diversos anafóricos, na ordem em que se expressam. (CUSTODIO FILHO, SILVA, 2013, p. 71)*

 Entender a recategorização desse ponto de vista é expandir as possibilidades de descrever os usos linguísticos em suas formas mais exponenciais. Os autores em tela assumem que essa proposta desestabiliza a solidez da concepção difundida, que distingue introdução referencial e anáfora. Uma desestabilização reside na ideia de que a introdução do referente pode não ser apenas identificadora, mas pode portar carga semântica já categorizadora. Os autores em questão não sugerem uma proposta fechada e radical (negando a classificação que vem sendo aceita até o momento); antes, avaliam que o processo referencial pode operar também nas seguintes perspectivas, pelo menos: 1) na concepção de texto como uma organização temporal e espacial, que aceite uma introdução e retomadas referenciais que podem orientar o interlocutor na interação com os enunciados, podendo essas referências ser mapeadas e relacionadas em nível superficial, na materialidade do texto; e 2) numa concepção mais aprofundada, que transcenda à superfície textual e manifeste-se no universo discursivo, indeterminando os limites entre introdução do objeto de discurso e sua recategorização, e tem sua manifestação linear apenas como uma das possibilidades de organização. Nesses dois aspectos, pode-se continuar a falar sobre introdução e anáfora, contudo, defendem, “a interpretação não linear de um referente, no final das contas, revela a verdadeira “vocação” da recategorização: a de ser um processo essencial para a construção dos referentes, o qual, para se efetivar, não precisa ser homologado por uma anáfora com valor avaliativo facilmente percebido.” (CUSTODIO FILHO, SILVA, 2013, p. 82-83).

Essa concepção está em conformidade com o que defendem Lima e Cavalcante (2015). Ao revisitarem as pesquisas recentes sobre recategorização, concluem que elas corroboram o tripé textual, discursivo e cognitivo que compõe a recategorização e confirmam a chamada segunda tendência dos estudos sobre referenciação..

Estes apontamentos teóricos trazem o insumo embasador dos estudos sobre referenciação, e considera também, os caminhos possíveis para os estudos sobre o tema. Apesar de não nos concentrarmos na articulação das teorias presentadas e algumas propostas de atividades práticas, conforme o fazem Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) e Santos, Riche e Teixeira (2015), entendemos que pensar a recategorização a partir de textos de estudantes, e estudar o que se apresenta nesses textos, sob a luz da teoria, constitui-se em uma ferramenta para conhecer a complexidade dessas produções para além do encadeamento referencial, contribuindo para compreendermos as ressignificações que ganham as escolhas da lexicogramática, que devem ser vistas para além do sentido apenas mais “tradicional”,

**A retomada do objeto de discurso drogas(s): análise dos dados pelo viés lexigramatical.**

Nesta sessão, apresentaremos o mapeamento dos dados, bem como o detalhamento dos procedimentos anafóricos. Por escolha estilística, apresentaremos o mapeamento na forma de um quadro e elencaremos recortes dos textos para exemplificar os achados e debater sobre eles, conforme excerto a seguir.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ANÁFORAS DIRETAS | R1 | R2 | R3 | R4 | R5 | Totais | Totais em % |
| Elipse | 7 | 1 |  | 4 | 2 | 14 | 30% |
| Expressão nominal definida |  | 4 | 3 | 1 | 5 | 13 | 28% |
| Elipse (retomada de recategorizações) |  | 1 |  |  | 5 | 6 | 13% |
| Repetição |  |  | 1 | 1 | 2 | 4 | 9% |
| Pronome Oblíquo |  |  | 2 |  | 1 | 3 | 7% |
| Pronome Reto |  | 1 |  |  | 1 | 2 | 4% |
| Encapsulamento |  |  |  | 1 | 1 | 2 | 4% |
| Pronome relativo/ Oração relativa |  |  |  |  | 1 | 1 | 2% |
| Rotula recategorização |  |  |  |  | 1 | 1 | 2% |
| Totais | 7 | 7 | 6 | 7 | 19 | 46 | 100% |
| % | 15% | 15% | 13% | 15% | 41% | 100% |  |

 Quadro 1: Mapeamento das retomadas nos dados.

Representando 43% das anáforas*,* a elipse revelou as diversas funções linguageiras que pode assumir. Uma delas é a de manter o valor original do referente erigido no texto. Em 30% dessas aparições, manteve o sentido original de “droga”, surgindo como recurso que deixa de ampliar o sentido argumentativo do texto, conforme: “Hoje em dia, é cada vez mais comum *o uso de drogas* na sociedade, sendo na maioria das vezes *[O]* usada por pessoas de 13 a 21 anos. (...) Uma vez consumida *[O]*, o usuário irá querer mais e mais *[O]***”.** (R1)

Além desse esvaziamento argumentativo, o uso excessivo da elipse pode revelar também a dificuldade do aluno em nível linguístico. Entendemos essa dificuldade em R1 exemplificado acima, cujo produtor, em quatro parágrafos produzidos com sete retomadas, utilizou apenas esse recurso anafórico.

Nas demais produções, o uso da elipse não sinaliza dificuldades linguísticas, contudo, a estratégia também retoma o termo “droga(s)”, sem que se dê a ele um valor de recategorização. Isso se vê em recortes como em “hoje em dia a maioria das pessoas do mundo preferem escolher as drogas achando que *[as drogas]* pode ser uma salvação”, de R4. Apesar de a elipse ser comumente utilizada para fins de economia linguística, ela pode assumir valor argumentativo. Isso se viu em R2: “Para entrar *neste mundo alucinante*, pode ser bem fácil, já para sair *[O]*, tem que ter muita força de vontade”. No excerto, o produtor retoma, por elipse, uma recategorização, tipo de remissão que pode, facilmente, enfatizar ou confirmar o novo valor recebido pelo objeto droga. Esse fato linguístico surgiu seis vezes, dentre as 46 retomadas encontradas no *corpus*, representando 13% das estratégias totais.

Não levantaremos hipóteses sobre a consciência linguística desses dois produtores ao escolherem a elipse na retomada de objeto recategorizado; ou seja, se eles sabiam que estavam escolhendo a elipse especificamente para esse fim. Contudo, podemos relacionar as duas produções mais complexas ou com maior variação de recursos anafóricos (R2 e R5) e o uso de elipse retomando elementos recategorizados. Tais resultados contribuem para uma reflexão metodológica que pense a elipse como um recurso que demanda reflexão para alcançar os fins pretendidos em um texto, principalmente de base argumentativa.

Quanto aos pronomes, surgem como dados positivos. Os pronomes reto, oblíquo e relativo totalizaram seis aparições, surgindo em três das cinco produções analisadas – naquelas em que os recursos anafóricos mais se diversificaram. Esse uso nos interessa, pois com ele conseguimos averiguar em que medida os conteúdos chamados gramaticais são aplicados na discursividade do texto do aluno.

Apesar de a retomada por pronome aparecer timidamente, se comparada aos demais recursos, ela surge para mostrar que os alunos conseguem, por exemplo, aplicar o pronome oblíquo de forma espontânea e adequada, em uma construção coesa, conforme em R3: “A droga é desnecessária e prejudica a saúde das pessoas que *a* utiliza”, “muitos que *a* utilizam são jovens que buscam prazer”; e em R5: “as drogas não só somente um problema para quem as usas, são também um problema para as famílias”. Esses recortes mostram que, dentre os variados recursos possíveis, os produtores decidiram escolher pelos pronomes para um fim de produção livre. E, além disso, tiveram bagagem cognoscente para tal.

Há que se acentuar que o uso do pronome relativo “que” (compondo uma oração relativa) reafirma sua contribuição para a construção do encadeamento anafórico no texto, e implica, também, no engajamento argumentativo do produtor. Vejamos o recorte: “Existe dois tipos de drogas as naturais e as sintéticas, *que* causam o vício, causam mudanças no corpo e mexem com a capacidade mental.”. Empregado na produção que apresentou maior índice de variação anafórica (R5), o pronome relativo contribuiu para ampliar a condução argumentativa do aluno. Ao recategorizar o objeto de discurso drogas – as drogas naturais e as sintéticas, o produtor manteve sua defesa inicial de que drogas trazem malefícios ao usuário.

Apesar de pouco utilizados e diversificados, os pronomes emergem no *corpus* para servir ao fio argumentativo dos produtores. Mostra, por fim, que o conteúdo pode ser trabalhado em nível gramatical para servir ao projeto de dizer do produtor.

Pertinente sinalizar os artigos como recurso discursivamente dominado pelos produtores. Como um recurso trazido da linguagem oral, eles emergiram de forma fluente, possibilitando coerência aos textos. Vejamos um exemplar, acrescido de alguns parênteses explicativos. *“(...) As* drogas sintéticas são feitas nos laboratorios, com substancias quimicas, alguns tipos são LSD e êxtase. (Novo parágrafo) Essas drogas são comuns (retoma drogas sintéticas e naturais) por jovens que começam a usar por que todos os amigos usam. As quantidades *de drogas* (voltou ao geral) vão diminuir quando fiscalização da policial aumentar. Não use *drogas.*” (R5 - 2016)

O artigo definido destacado marca a retomada de uma recategorização que o produtor havia feito ao longo do parágrafo (drogas naturais e drogas sintéticas). Nesse excerto, portanto, o artigo traz algo dado. Já os demais termos destacados, em que há o apagamento do artigo definido, também marcam, discursivamente, a alusão a drogas generalizadas, voltando a jogar luz sobre o objeto de discurso tal como o produtor inicia seu texto.

Passando ao encapsulamento, relembramos que é um dos recursos anafóricos que mais contribuem para o fio argumentativo de um texto – o recurso surgiu em duas produções textuais: R4 e R5. São produções que não têm relações anafóricas que levem a associar o encapsulamento e o grau de fluidez de um texto: R4 é uma produção que apresenta baixo índice de retomadas (sete), sendo R5 a produção que apresentou o mais amplo encadeamento referencial do *corpus* (dezenove retomadas).

R4 é um texto produzido em um único parágrafo tipográfico que, ao final, retoma e encapsula o dito com um pronome neutro: “precisamos escolher um caminho que não leve à *isso*”. Apesar dos escassos recursos utilizados no texto em análise, o produtor defende um ponto de vista de aversão às drogas, encapsulando ideias como as contidas em: “as drogas destroem muitas vidas” e “é uma experiência que ninguém deveria seguir.”.

Ao iniciar um parágrafo simultaneamente tipográfico e cognitivo, o produtor de (R5) “Essas drogas” para encapsular e rotular o parágrafo anterior: “existem dois tipos de drogas as naturais e as sintéticas, que causam de vício, causam mudanças no corpo e mexem com a capacidade mental. As drogas naturais não são fabricadas em laboratório e sim plantadas, alguns tipos são a maconha e a cafeína. As drogas sintetica são feitas no laoratorio, com substancias quimicas, alguns tipos são LSD e êxtase.”. Ainda que utilize uma expressão nominal definida composta apenas pelo nome genérico repetido, tal escolha sugere que o aluno quer pontuar um aspecto fulcral entre o todo que foi previamente apresentado: trata-se, ao final, de produtos equivalentes (drogas viciantes).

Entendemos, pois, que, como recurso consagradamente argumentativo, o encapsulamento também pode servir como viés de ensino que leve a conscientizar o aluno sobre sua importância e aplicabilidade, a) de forma a mostrar ao aluno, através da reescrita, possibilidades de marcar representações ideológicas em seu texto; b) de forma a instrumentalizá-lo, através de exercícios de substituição que desenvolvam consciência linguística das diferentes estratégias de retomada; e c) de forma a instrui-los nas escolhas lexicais que extrapolem ao objetivo da não repetição, mas que garantam um projeto de dizer de fato projetado.

O levantamento desses encapsulamentos encontrados no *corpus* cumpre o objetivo de levantar reflexões sobre a importância desse recurso em um texto argumentativo; e as sugestões metodológicas servem apenas para citar possibilidades de aplicação teórica nas interações em sala de aula. Não esgotam, contudo, outras possibilidades teórico-práticas sobre o tema.

Com a associação de termos definidores a um novo léxico, as expressões nominais retomam o objeto de discurso e também o reconstroem, dando a eles novo valor semântico. Esse tipo de retomada não apenas cumpre o papel de ampliar o sentido do objeto, mas também imprime nele uma linha argumentativa.

Das 46 retomadas que compuseram o *corpus*, este recurso foi encontrado 13 vezes (28% das retomadas), surgindo como um dado importante para o estudo, por duas razões principais: A primeira relevância do achado encontra-se no fato de três autores terem substituído o núcleo “droga(s)” por outros itens lexicais, conforme os recortes selecionados:

* “Para entrar *nesse mundo alucinante*, pode ser bem fácil, já para sair [deste mundo alucinante] tem que ter muita força de vontade.” (R2);
* “Muito que a utilizam são jovens que buscam prazer, ou tem curiosidade *nesse malefício desnecessário.”* (R3);
* “são também um problema para as famílias, pois querendo ou não elas se preocupam com o usuário e acabam sofrendo a dor de ter seu familiar perdido *nesse mundo.”* (R5)

Vê-se que essas escolhas lexicais apontam para um projeto de dizer que refuta a droga. Mesmo em R2, quando o produtor seleciona itens lexicais demostrando o quanto o usuário pode estar gostando das sensações que experimenta (“mundo alucinante”), o produtor revela seu projeto de dizer de repúdio às drogas, ao inserir, em sua progressão referencial, escolhas lexicais como “este mal” e “esse vício” (recategorizações encontradas na sequência textual de R2).

Outro dado interessante encontra-se nas repetições do núcleo nominal das expressões definidas. Se em 06 das 13 expressões nominais houve substituição lexical para drogas, em quase todas as outras sete aparições, a repetição do nome núcleo teve relevância. Em R5, por exemplo, ainda que o produtor tenha repetido o núcleo droga em quatro das cinco expressões nominais definidas que utilizou, não o repetiu indiscriminadamente: nas duas primeiras repetições do nome-núcleo, o produtor apresentava o tema a ser trabalhado; e nas duas repetições seguintes, ele recategorizava o tema, conforme os excertos: “existem *dois tipos de drogas*”, “*As drogas naturais* não são fabricadas em laboratórios e sim plantadas(...)” e “*As drogas sintética* são feitas no laboratório, com substancias químicas (...)”.

Nas demais produções, a repetição do nome núcleo reativa o tópico discursivo inicial. Contudo, essa interpretação só pode ser aplicada às produções que se valeram das expressões nominais definidas, nas quais o nome núcleo “droga(s)” pode ter objetivo discursivo, argumentativo, no desenvolvimento do texto – caso de R2 e R4. No outro caso (R2), a repetição do nome núcleo não recebe valor de recategorização, conforme “Nos dias de hoje *as drogas* (1ª aparição) destroem muitas vidas (...) a maioria das pessoas do mundo preferem escolher *as drogas* (retomada) achando que pode ser uma salvação.”[[6]](#footnote-6)

Esses apontamentos soam interessantes para um a prática educacional que trabalhe escolhas lexicais específicas para um projeto de dizer argumentativo, que não ignorem a repetição, desde que, também, direcionem-na a esse projeto de dizer, principalmente relacionando-o ao gênero textual em que o mesmo se materializa.

Para finalizar esta seção, reiteramos a dupla função, anafórica e predicativa, da recategorização, que imprime no texto um teor mais argumentativo. No *corpus* em estudo, as expressões nominais somaram 25% das retomadas, sendo quase a metade formada por núcleos que recategorizam droga(s). Ademais, quase todos os casos de repetição do núcleo servem para reativar o tópico ou apontar para novas informações sobre o tema. Contudo, a argumentatividade se espraia nos textos, a partir de pistas presentes no co(n)texto discursivo, sem que estejam diretamente ligadas às expressões referenciais – contudo, dão a elas uma ressignificação em nível cognitivo.

Mostramos isso a partir de (R1), representada no quadro 2 a seguir: [[7]](#footnote-7)

|  |
| --- |
| As drogas na sociedade Hoje em dia é cada vez mais comum o uso de drogas na sociedade, sendo na maioria das vezes usadas por jovens de 13 a 21 anos. Os motivos podem ser bem variados, seja na tentativa de fugir de seus problemas, ou por simplesmente querer uma nova experiência. A questão é, uma vez usada, quase não tem volta.  Uma vez consumida, o usuário irá querer mais e mais, fazendo o possível e o impossível para conseguir dinheiro, vender moveis, eletrodomésticos e até mesmo roubar. Mas para quem quer mudar de vida, existe tratamentos intensivos para se reabilitar.  |

Quadro 2: redação exemplar extraída do *corpus* - (R1)

A condução argumentativa de (R1) constrói-se em torno de drogas relacionadas à sociedade de forma geral. Isso se vê logo no título “drogas na sociedade”, que já surge recategorizado. Com a leitura do título, ao acessar os aspectos cognitivos e contextuais, o leitor pode, imediatamente, relacionar as drogas e os conhecimentos socialmente partilhados sobre ela. Outro ponto a sinalizar encontra-se na escolha do item lexical “comum”, que surge logo no primeiro parágrafo. Apesar de não se relacionar diretamente às anáforas, a escolha lexical contribui para que se acesse um conhecimento contextual de que as drogas não são desconhecidas nessa sociedade, recategorizando novamente as drogas, atribuindo-lhe o sentido de “drogas que são algo comum na sociedade”.

Sendo a recategorização ainda é pouco estudada pelos aspectos co(n)textuais, esta breve consideração mostra quão amplificadas podem se tornar os estudos da área e tornar ainda mais complexas as análises linguísticas na materialidade dos textos, assim como os dados do corpus mostram quão relevante é trabalhar a linguagem para além do estudo isolado da gramática.

**Considerações finais**

O presente estudo responde simultaneamente às duas tendências nos estudos sobre recategorização. Primeiramente porque, no contexto de estudo em que se insere, de estudantes de ensino fundamental que vêm sendo apresentados a um modelo de gramática muitas vezes estanque de situações de uso, pretendeu-se observar como esses produtores utilizariam os recursos gramaticais em situações de retomadas anafóricas com fins textuais/discursivos. Assim sendo, pretendeu-se observar as classificações vigentes das anáforas diretas. Por outro lado, a investigação responde à atual tendência dos estudos sobre recategorização, ao aceitar outras pistas presentes no cotexto, não necessariamente ligadas às anáforas diretas, como contribuintes em nível cognitivo para a recategorização das mesmas.

Já para o contexto de atuação profissional, a pesquisa serviu para refletir sobre a prática docente junto a alunos pertencentes às periferias: estão, de fato, sendo incluídos em formas eficazes de letramento? Estão sendo instrumentalizadas a um “fazer sobre o texto” que considere os variados arranjamentos possíveis, de acordo com um propósito comunicativo? Nesse sentido pedagógico, os resultados podem servir como ferramentas na atuação direta com esses alunos, conquanto apontaram para os seguintes fatos linguísticos: 1) graças às recategorizações, quando há, as elipses ratificam o projeto argumentativo do produtor; 2) mesmo quando as expressões nominais repetem o núcleo “droga(s)”, algumas podem estar recategorizadas; 3) o alto índice de repetição dos pronomes pessoais em oposição ao apagamento de outros pronomes, tais como oblíquos e relativos, sugerem que os alunos, que estudaram esses “conteúdos” nas aulas de língua portuguesa ao longo do ensino fundamental II, não aprenderam seus usos para fins discursivos.

 Entendemos, pelos estudos do contexto (Van Dijk, 2010), que, dependendo do contexto sociocultural em que se inserem os alunos, podem surgir resultados bastante diversificados em se tratando de formas de recategorização do referente. Por isso, reservamos à investigação um caráter seminal. Por fim, entendo que este estudo, marcado pelo referencial teórico da Linguística Textual e atravessado pelos estudos da Referenciação pode servir às práticas docentes que pensem em contribuir para suprir as faltas discursivas dos alunos de periferia, aplicando, efetivamente, e de acordo com as necessidades reveladas, o que pregam a LDB e os PCN.

**REFERÊNCIAS**

ADAM, Jean-Michel. 2011. **A Linguística Textual.** Introdução à análise textual dos discursos. Cortez: São Paulo. 2. ed. 373 p.

ALMEIDA, Maria Antonieta Carbonari de. **Coesão textual da linguagem dos pré-adolescentes**. 1980. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1980.

ANTUNES, Irandé.2005. **Lutar com palavras** – coesão e coerência*.* São Paulo: Parábola Editorial. 199 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. 1998. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília MEC/SEF, vol. 2. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 11/02/2016

BRONCKART, Jean Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sociodiscursivo*.* 2. ed., São Paulo: EDUC, 2012. 353 p.

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

\_\_\_\_\_\_\_. **Expressões referenciais**: uma proposta classificatória. Cadernos de Estudos Linguísticos. Campinas: UNICAMP, 2003.

\_\_\_\_\_\_\_; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO Maria. Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. **Professor, Leitura e Escrita**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 85-189.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; SILVA, Franklin Oliveira. O caráter não linear da recategorização. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de. (Orgs.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013. p. 59-85

\_\_\_\_\_\_\_. **Expressões referenciais em textos escolares**: A questão da (in)adequação. 2006. 186 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 2011. 332 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

\_\_\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre a recategorizção referencial sem menção anafórica**. Linguagem em (Dis)curso, Tubarão, SC, v. 12, n 3, p. 839-858, set./ dez. 2012.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, **Yvonna** Sessions. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUBOIS, Didier; MONDADA, Lorenza. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biasi; CIULLA, Alena (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo, Contexto. 2013. p. 17-52.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Linguística Textual** - Introdução. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. 149 p.

FEITOSA, Alessandra Martins Gomes. **Níveis de letramento a escrita: a interseção discurso-gramática**. 2012. 229 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 16. ed. São Paulo: Contexto, 2001. 75 p.

\_\_\_\_\_\_\_. As expressões nominais indefinidas e a progressão referencial. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 1, n. 26, 2004.

\_\_\_\_\_\_\_.; MARCUSCHI, Luis. Antônio. Processos de referenciação na produção discursiva. In: **D.E.L.T.A**, São Paulo, v. 14, p. 169-190, 1998. (número especial).

\_\_\_\_\_\_\_. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011a. 239 p.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever** – estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

LUNARDI, Giovana Reis; FREITAS, Ernani Cesar. O encapsulamento anafórico como recurso argumentativo em reportagem jornalística e artigo de opinião. In: **Revista Visão Global**, Joaçaba, Santa Catarina, 2012, p. 49-72.(edição especial).

MARCUSCHI, Luis. Antônio. O léxico: lista, rede ou cognição social? In: NEGRI, Lígia; FOLTRAN, Maria José; OLIVEIRA, Roberta Pires de. (Orgs.). **Sentido e significação**: em torno da obra de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, Priscila Brasileiro Silva do. A construção da referenciação em redações de alunos da escola pública: um estudo de caso*.* In: **Inventário**, Revista dos estudantes de Pós-Graduação de Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 8. ed., p. 1-16, 2011.

PERELMAN, C. 1996. **Tratado da Argumentação**: A nova Retórica. São Paulo, Martins Fontes, p. 15-66.

RABAIOLLI, Maristela. Coesão textual em contraste: alunos de escola pública e privada. In: **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**, v. 4, n. 6, mar.,2006.

RIBEIRO, Josélia. **A sequência Argumentativa e as categorias de argumento no texto escolar nos níveis de ensino fundamental e médio**. 2012. 197 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SANTIAGO, C. 2016. Argumentação: A retórica antiga, a nova retórica e a perspectiva enunciativo-dialógica. In: LIBERALI, Fernanda Coelho et al. (Orgs.). **Argumentação em contexto escolar**: relatos de pesquisa. São Paulo: Pontes editores, 2016.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Cláudia Sousa. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

1. XXXXXX [↑](#footnote-ref-1)
2. Mesmo localizado na zona oeste do município, área geograficamente conhecida periférica, não lhe é creditado socialmente o título de bairro periférico ou suburbano. [↑](#footnote-ref-2)
3. Apesar de alguns pesquisadores, principalmente da Sociologia, não gostarem da “confusão” que se faz entre o termo subúrbio e periferia (visto que a primeira tem uma história e cultura peculiares), vários pesquisadores da Geografia que se concentram em estudar o Rio de Janeiro assumem a periferia como uma classificação mais geral, cheia de nuanças políticas, culturais, capitalistas, sociais... Nesse sentido, o subúrbio e a favela seriam subtipos de periferias cariocas – assim como o entorno suburbano pode também conter um outro subtipo de periferia, tornando o conceito bastante complexo e nos levando a concordar com o conceito pluralizado de periferia carioca (Sobre isso, ver Soto, 2008; Abreu, 2003; Ritter, Firkowski, 2009; Lago, 2014). [↑](#footnote-ref-3)
4. Os critérios mencionados pelas autoras remetem ao termo *textualidade*, cunhado por Breaugrande e Dressler. Eles defendem que textualidade é uma operação permitida pelas conexões ativadas em um evento comunicativo específico: a coesão, a coerência, a informatividade, a situcionalidade, a intertextualidade, a aceitabilidade e a intencionalidade. [↑](#footnote-ref-4)
5. Limitei-me a organizar os *corpora* pelo viés macro das expressões nominais definidas e indefinidas, sem me aprofundar nas funções dessas expressões. Essa escolha justifica-se tanto pela limitação espacial de um artigo, quanto no interesse primário pela seleção lexical promovida pelos produtores no núcleo nominal. [↑](#footnote-ref-5)
6. Esta análise não pretende diminuir o valor discursivo e mesmo argumentativo da referida produção, se analisada sob outros métodos linguísticos (como a predicação). Contudo, lembro que pelo viés analítico ora selecionado, as retomadas não contribuíram para ampliação do projeto de dizer. [↑](#footnote-ref-6)
7. Apesar de haver outras possibilidades analíticas no texto exemplar, detivemo-nos na recategorização do referente em que nos concentramos ao longo de todo o estudo: drogas. [↑](#footnote-ref-7)