

Referenciação: a repetição e a substituição lexical de personagem em contos etiológicos produzidos por recém-alfabetizados**Referencing: repetition and lexical replacement of characters in etiological stories produced by newly literate people**

Karine Luana Amorim Braga¹
Universidade Federal de Alagoas

Eduardo Calil²
Universidade Federal de Alagoas

Resumo

Este artigo discute a referenciação lexical de personagens em contos etiológicos produzidos por estudantes do 2º ano do ensino fundamental de uma escola privada de Maceió durante os meses de abril, maio e junho de 2012. Os manuscritos escolares (Calil, 2008) analisados pertencem ao Laboratório do Manuscrito Escolar. Para a pesquisa, selecionamos 20 manuscritos, produzidos por 10 alunos no início e no fim do projeto. Para a análise, utilizamos os pressupostos da Linguística Textual em relação à referenciação (Antunes, 2005; Cavalcante, 2022; Francischini, 1999; Koch, 2008; Mondada; Dubois, 2022). Os dados apontam semelhanças entre as estratégias de referenciação anafórica utilizadas no primeiro e no segundo texto. Nos manuscritos, as formas nominais mais utilizadas pelos escreventes na construção da cadeia referencial foram a repetição literal, a substituição por hiponímia e hiperonímia, expressão qualitativa e sinonímia. Os resultados evidenciam ainda a relevância do conhecimento prévio do estudante na construção da cadeia anafórica e na construção dos sentidos do texto.

Palavras-chave: Referenciação. Cadeia anafórica. Manuscritos escolares. Recém-alfabetizados

Abstract

This article discusses the lexical referencing of characters in etiological stories produced by students in the 2nd year of elementary school at a private school in Maceió from April to June 2012. The school manuscripts (Calil, 2008) analyzed belong to (Information suppressed). For the research, we selected 20 manuscripts, produced by 10 students at the beginning and end of the project. For the analysis, we used the assumptions of Text Linguistics in relation to referencing (Antunes, 2005; Cavalcante, 2022; Francischini, 1999; Koch, 2008; Mondada; Dubois, 2022). The data points to similarities between the anaphoric referencing strategies used in the first and second texts. In manuscripts, the nominal forms most used by writers in the construction of the referential chain were literal repetition, replacement by hyponymy and hyperonymy, qualitative expression and synonymy. The results also highlight the relevance of

¹ Mestranda na Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/Ufal). karineambraga@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8501-7925>, <http://lattes.cnpq.br/9064647208417578>.

² Docente na Universidade Federal de Alagoas. calil@cedu.ufal.br, <https://orcid.org/0000-0002-8696-3697>, <http://lattes.cnpq.br/6822339713125905>.

the student's prior knowledge in the construction of the anaphoric chain and in the construction of the text's meanings.

Keywords: Referencing. Anaphoric chain. School manuscripts. Newly literate

Introdução

A referenciação anafórica desempenha um papel crucial na construção de narrativas coesas e coerentes, pois ela contribui para a conexão e a continuidade das ideias ao longo do texto. Essa característica nos permite estabelecer relação entre a referenciação anafórica e a coesão referencial, já que ambas estão relacionadas ao modo como elementos linguísticos são utilizados para criar conexões. Segundo Koch (2010), os mecanismos de referenciação anafórica estão incluídos na modalidade de coesão referencial, definida como “aquela em que um componente da superfície do texto faz remissão a outro(s) elemento(s) nela presentes ou inferíveis a partir do universo textual” (Koch, 2010, p. 18-19). Uma vez introduzidos e retomados no texto, esses elementos formam cadeias coesivas que têm um papel fundamental na organização textual e contribuem para a produção de sentido.

Essas cadeias referenciais ou coesivas, asseguradas através do uso estratégico de elos coesivos, podem realizar-se por recursos de ordem gramatical (pronomes, elipses, numerais, advérbios locativos) e por recursos de ordem lexical. Os estudos desenvolvidos neste artigo se concentram nesse último, evidenciando a referenciação lexical por reiteração, que se subdivide em procedimentos de repetição e de substituição (Antunes, 2005). Na repetição, iremos nos deter ao recurso de repetição propriamente dita; na substituição, abordaremos a substituição lexical, enfatizando a substituição por sinônimos, hipônimos-hiperônimos e expressão qualitativa.

Analizamos manuscritos escolares³ (Calil, 2008) produzidos por estudantes recém-alfabetizados. O manuscrito, produto do processo escritural, também foi objeto de estudo em pesquisas envolvendo pontuação (Calil; Braga; Felipeto, 2022; Calil; Paolacci; Amorim; Felipeto, 2024), termos metalinguísticos e gramática (Barbeiro; Pereira; Calil; Cardoso, 2022), construção da fala de personagens (Calil; Amorim, 2017; Lira; Calil, 2017), relação entre títulos, repetição e paralelismo (Calil, 2010), entre outros trabalhos que evidenciaram a importância do manuscrito escolar.

Dada a sua relevância, utilizando os manuscritos escolares como *corpus* de pesquisa, trabalhamos a referenciação a partir de substituições nominais que remetem a personagens previamente mencionados no texto, evidenciando a sua introdução, manutenção e retomada nos eventos do enredo.

³ O manuscrito escolar é tudo aquilo que, relacionado diretamente ou não ao ensino de língua portuguesa escrita, o *scriptor* produz na sua condição de aluno. Em outras palavras, o manuscrito escolar é o produto de um processo escritural que tem a instituição escola como pano de fundo, como referência, como um cenário que contextualiza e situa o ato de escrever (Calil, 2008, p. 24-25).

Referenciação

Nos estudos linguísticos, a postura conceitual de que a língua refere o mundo, numa correspondência entre língua histórica e a realidade concebida de forma objetiva e estável, reforçou o conceito de referência. Nessa concepção de língua, “as estruturas linguísticas refletem diretamente as coisas” (Cavalcante, 2022, p. 10). Em oposição, Mondada e Dubois (1995) apresentam outra concepção de língua, evidenciando o caráter dinâmico do processo de construção dos referentes. Essas diferentes visões se relacionam diretamente à mudança conceitual dos termos “referência” e “referenciação” nos estudos linguísticos.

Na abordagem discursiva, a referência deixa de indicar uma relação entre língua e “coisas” (objetos do mundo real) e passa a indicar dada construção coletiva de um modo de dizer. A realidade construída não corresponde à realidade objetiva, mas a uma realidade discursiva, que reúne os referentes na condição de objetos de discurso e não de objetos do mundo. Sob essa perspectiva discursiva, temos a proposta da referenciação, que, com esse nome, quer enfatizar a atividade, o caráter dinâmico do processo de construção de referentes (Menezes, 2009, p. 37).

Neste artigo, assumimos a postura de que a língua não é uma representação perfeita do mundo real, mas sim “construtos culturais, representações constantemente alimentadas pelas atividades linguísticas” (Cavalcante, 2022, p. 10). Por sua característica de ser construído, ressaltando a ideia de processo, Mondada e Dubois (2022) optam por chamar os referentes de “objetos de discurso”, e não objetos de mundo, uma vez que as categorias discursivas e cognitivas estão sujeitas a mudanças diante de um determinado contexto comunicativo ou ponto de vista decorrente das escolhas lexicais do interlocutor.

Em consonância com Mondada e Dubois (2022), Koch (2008) afirma que a referenciação consiste na construção e na reconstrução de objetos de discurso, pois é no interior do discurso que o sentido do texto é construído. Essa dinamicidade dos objetos de discurso, materializada sob suas formas de introdução, manutenção e retomada em realizações anafóricas e/ou catafóricas, torna possível a construção dos sentidos e o curso da progressão textual. Essa (re)construção dos sentidos é resultado das escolhas linguísticas daquele que escreve, de seu conhecimento prévio e da interação entre locutor e interlocutor.

Essas escolhas, oral ou escrita, permitem-lhes a utilização de uma variedade de recursos que possibilitam a criação de um texto coeso e coerente. O emprego de tais recursos visa estruturar o texto de modo que o resultado da sequência obtida seja recebido como uma unidade significativa, capaz de estabelecer relações semânticas e/ou pragmáticas entre os segmentos do texto. As sequências de unidades linguísticas, associadas a um mesmo referente, foram denominadas de cadeia anafórica (Chastain, 1975; Corblin, 1995). Koch e Elias (2010) denominaram essas sequências de cadeias referenciais ou coesivas, responsáveis pela progressão referencial do texto.

Como já dito, trabalhamos as cadeias referenciais de personagens, considerando a presença de substituição por repetição propriamente dita, por hipônimos e hiperônimos, uso de expressão qualitativa e a substituição por sinônimos. Entendemos a repetição como “ação de voltar ao que foi dito antes pelo recurso de fazer reaparecer uma unidade que já ocorreu

previamente” (Antunes, 2005, p. 70), podendo ser uma palavra ou uma sequência delas. A substituição hiperonímica se refere à substituição de um termo mais geral (hiperônimos) para referir-se a termos mais específicos (hipônimos). A saber: estamos considerando tanto a substituição de hiperônimo para hipônimo quanto a de hipônimo para hiperônimo. A substituição por expressão qualitativa envolve a caracterização de uma entidade já mencionada no texto. Por fim, em relação à substituição por sinônimos, consideramos a substituição de uma palavra por outra que tenha o mesmo ou um sentido aproximado dentro de um determinado contexto.

Apresentamos, a seguir, alguns estudos voltados à referência em textos escolares para, posteriormente, relacioná-los com os resultados obtidos em nossos dados.

Referência em textos produzidos por escolares

Barbosa (1996) identificou as estratégias referenciais utilizadas na constituição de narrativas orais produzidas por crianças de 6 e 10 anos, que cursaram, respectivamente, o Jardim II ou Alfabetização, e a 4ª série do 1º grau. As narrativas foram construídas a partir das imagens do livro “Frog, where are you?”. Em relação ao uso das formas referenciais no desenvolvimento da introdução, manutenção e troca referencial, alguns dos resultados encontrados foram: 1) O uso das formas nominais e pronominais variou conforme a faixa etária e os personagens a que se referem (humanos ou animais); 2) Tanto as crianças de 6 anos quanto as de 10 anos utilizaram formas nominais para alterar a referência dos personagens animais. Para o personagem humano, uma das estratégias utilizadas pelos estudantes de 6 anos foi a “estratégia nominal”, em que cada gravura foi descrita individualmente (“Aqui é o menino; aí é um cachorrinho aqui” (Barbosa, 1996, p. 41). As crianças de 10 anos empregaram, principalmente, formas pronominais para manter a referência dos personagens.

Na modalidade escrita, Francischini (1999) investigou os recursos linguísticos utilizados pelos alunos para introduzir e manter personagens no texto. O estudo contemplou 15 narrativas, escritas a partir de gravuras do livro “Cobra Cega”, de Avelino Guedes, produzidas por oito alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola pública de São Paulo entre os meses de março e abril de 1996. Das 15 narrativas, 8 correspondem à primeira versão e 7 à segunda (um dos autores não achou necessário mudar o texto, permanecendo com a sua primeira versão). Os dados obtidos, em relação à referência lexical, revelaram que os estudantes utilizaram estratégias como a atribuição de nomes próprios, o emprego de adjetivos indicativos de cor (“minhoca branca” e “minhoca vermelha”) e dos gêneros masculino e feminino (“cobra macho” e “cobra fêmea”) para diferenciar os personagens.

Tunes (2008) investigou os mecanismos de referência anafórica utilizados por estudantes em processo formal de escolarização. A produção textual, escrita a partir de uma sequência de gravuras, foi realizada por alunos da 2ª, 3ª e 4ª série do ensino fundamental de duas escolas públicas de Salvador. Quanto às estratégias de referência, os resultados demonstraram que, a depender das intenções do produtor do texto, houve diversidade de designação para introduzir, manter e reintroduzir os referentes textuais. Os resultados apontaram ainda para o emprego de nome próprio na função referencial de introdução,

evidenciando o caráter intertextual na seleção lexical dos escolares, já que os nomes foram designados com base em personagens de desenhos animados e filmes.

Dikson e Calil (2015) discutiram a construção da referência e do tópico discursivo durante o processo de escrita de história em quadrinhos (HQ). A produção textual foi feita por uma díade do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Maceió. Para isso, os pesquisadores utilizaram vídeo para o registro da produção textual, na qual as duas alunas deveriam combinar e escrever uma única HQ a partir de um material que continha apenas imagens retiradas de HQ da Turma da Mônica. Os autores concluíram que o texto/diálogo da díade é marcado por referências pontuais e descritivas, desconsiderando estratégias referenciais voltadas ao texto narrativo.

Os estudos de Barbosa (1996), Francischini (1999), Tunes (2008), Dikson e Calil (2015) e Silva (2015) utilizaram uma sequência de imagens como suporte para a criação de narrativas, o que implica dizer que os personagens já estavam inseridos e postos em uma sequência de enredo determinada pelo livro utilizado em cada uma das pesquisas. Além disso, é fundamental ressaltar que, ao utilizar uma sequência de imagens para subsidiar a criação de uma narrativa, o semiótico das gravuras pode interferir no modo como os personagens são nomeados e referenciados ao longo do texto. Em nossa pesquisa, a produção textual dos alunos não foi subsidiada por imagens, logo, os estudantes precisaram construir o enredo, definir os personagens e pensar em todos os outros elementos que compõem o texto.

Metodologia

Para discutir a referência lexical em contos etiológicos produzidos por estudantes recém-alfabetizados (de 7 e 8 anos de idade), utilizamos dados do Laboratório do Manuscrito Escolar (LAME). Nosso *corpus*⁴ é uma amostra do projeto didático “Contos do como e do por que”, realizado de abril a junho de 2012, em duas turmas do 2º ano do ensino fundamental – uma matutina e outra vespertina – ambas ministradas pela mesma professora, em uma escola particular de Maceió. Ao longo da realização do projeto, foram lidos 35 contos etiológicos, que poderiam servir de modelo ou referência para os alunos inventarem seus próprios contos. O projeto teve 12 histórias, sendo a primeira e a última feitas individualmente. O tema poderia ser livre ou título sugerido pelo pesquisador.

Para este artigo, foram analisados 20 manuscritos, produzidos por 10 alunos, sendo cinco alunos da Turma 1 (matutino) e cinco alunos da Turma 2 (vespertino). Selecionamos dois manuscritos de cada aluno, sendo um escrito no início do projeto didático (11/04/2012) e o outro no fim do projeto (18/06/2012), a fim de percebermos possíveis mudanças na forma de referenciar os personagens durante esse percurso longitudinal de escrita. Como tínhamos uma limitação de tempo, não foi possível analisar a produção de todos os alunos da turma, o que justifica a seleção de cinco alunos de cada turno. Para a seleção do texto que viria a constituir

⁴ O *corpus* de análise deste trabalho foi aprovado no Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas, cuja entrada deu-se sob o número 17963513.6.0000.50-13.

o nosso *corpus*, optamos por textos de alunos que tinham participado das produções inicial e final e de forma individual.

Na transcrição⁵ dos manuscritos, para maior fluidez na leitura, houve acréscimo de alguns sinais de pontuação, sinalizados por nós através do uso de colchetes. Mantivemos o começo e o final de cada linha como escrito pelo escrevente. A enumeração das linhas do manuscrito ocorreu desde o título. O espaço entre o título e a primeira linha da história não foi computado. Abaixo, a relação dos alunos e o título dos manuscritos escolares.

Quadro 1: Relação dos alunos e manuscritos escolares

	Aluno	Código	Título do manuscrito escolar ⁶
Turma 1	Ca	01T1C1 ⁷	Como os passaros voam?
		02T1C2	Porque o porco espinho tem espinhos.
	Jú	03T1J1	o mostro bomsinho
		04T1J2	Porque os mosquitos chupam saingui
	Lu	05T1L1	O lobo e a criança
		06T1L2	Por que a girafa tem o pescoço
	Ma	07T1M1	A joaninha e a formiga
		08T1M2	Por que o macaco vive nas arvores.
	So	09T1S1	Por que o elefante não tem amigos.
		10T1S2	Por que o dragão solta fogo?
Turma 2	Cri	11T2C1	Porque as fadas voam
		12T2C2	Por que os fosforos acedem na caixinha?
	Is	13T2I1	A escola monster high
		14T2I2	Porque a tartaruga anda de vagar?
	Mari	15T2M1	Instrumentos dançantes
		16T2M2	Por que os números existem?
	Mar	17T2M1	chapeuzinho verde.
		18T2M2	Porque existe o sapato
	Sof	19T2S1	como é importante a escola
		20T2S2	Porquê o rei e a rainha existem

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

Para melhor identificação dos personagens que compõem os contos etiológicos, utilizamos cores. A introdução do personagem e sua respectiva forma de referenciação são destacadas com a mesma cor, sendo que a introdução está também em negrito. A variação de cores depende da quantidade de personagens por manuscritos: se houver poucos personagens, menos cores. Como os títulos foram elaborados pelos escreventes, nós os

⁵ Em linhas gerais, há duas grandes formas de transcrição – diplomática e normativa. Na diplomática, respeita-se a “disposição topográfica – página, linha, margem e reescrituras interlineares – do original” (Grésillon, 2007, p. 168-169). A transcrição normativa preserva o que foi escrito (pelo escritor, pelo aluno), mas não é obrigatório manter as palavras que iniciam e finalizam cada linha, os erros gramaticais. Neste artigo, fizemos uma transcrição intermediária. Isto é, transcrevemos o que o aluno escreveu, considerando a palavra que iniciou e finalizou cada linha. Como o nosso trabalho não incide sobre a rasura, corrigimos alguns desvios de Língua Portuguesa.

⁶ No quadro 1, todos os títulos foram mantidos conforme escrito pelo aluno.

⁷ O código expresso em cada manuscrito indica a sequência do *corpus* por ordem alfabética, a turma a qual o aluno faz parte e a inicial do nome do escrevente acompanhada do número de produção, se 1º ou 2º texto. Assim, no código 01T1C1, temos: 01 - o primeiro texto do *corpus*. T1 - turma 1, do turno matutino. C1 - inicial de Ca (aluno) e o número 1 indicando que é a sua primeira produção. T2 corresponde à turma vespertina.

estamos considerando na contagem dos personagens como introdução referencial e as retomadas como elementos da cadeia anafórica. Consideremos o exemplo a seguir:

Quadro 2: Representação da cadeia anafórica da personagem “formiga” (A joaninha e a formiga, 07T1M1)

↻	Personagem é introduzido pela primeira vez no texto (título). (Identificado com a mesma cor da retomada, só que com o negrito).
Formiga → pequena criatura → dela → formiga → formiga	
↪	Momento em que o personagem é retomado. (Identificado com a mesma cor da introdução, mas sem o negrito).

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

Na cadeia apresentada no Quadro 2, a personagem “formiga” é identificada pela cor vermelha e negrito, enquanto suas retomadas estão com a mesma cor, mas sem o negrito. Essa característica indica que elas fazem parte da mesma cadeia referencial.

Resultados

O número de personagens nos manuscritos foi igual ou próximo nas produções realizadas no início e no fim do projeto didático. Houve duas exceções na Turma 2 (estão em negrito na tabela abaixo). Como dito na metodologia, optamos pelo espaço temporal para compararmos a quantidade de personagens e as formas de referência utilizadas pelos alunos. A seguir, é possível ver o quantitativo de personagem no primeiro e no segundo texto produzidos pelos escreventes.

Tabela 1: Quantitativo de personagem na primeira e na segunda produção

	Código	Personagens		Código	Personagens
Turma 1	01T1C1	4	Turma 2	11T2C1	4
	02T1C2	5		12T2C2	2
	03T1J1	3		13T2I1	8
	04T1J2	2		14T2I2	2
	05T1L1	3		15T2M1	5
	06T1L2	2		16T2M2	3
	07T1M1	2		17T2M1	4
	08T1M2	2		18T2M2	2
	09T1S1	3		19T2S1	2
	10T1S2	2		20T2S2	6
TOTAL		28	TOTAL		38

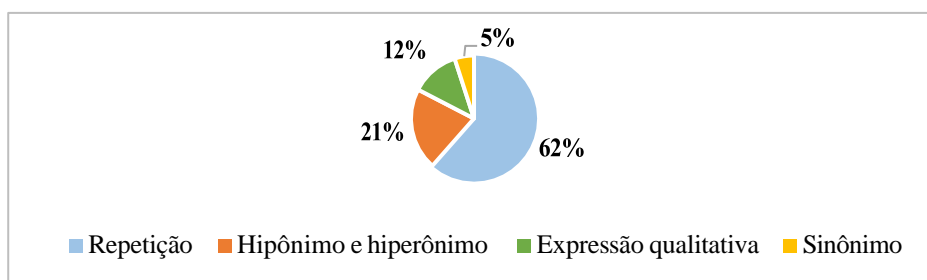
Fonte: Braga (2021).

Em relação à disparidade na quantidade de personagens, a primeira exceção ocorreu nos manuscritos “A escola Monster High” (13T2I1) e “Por que a tartaruga anda devagar?” (14T2I2), que tiveram oito e dois personagens, respectivamente. No primeiro, a aluna inseriu pessoas que faziam parte da sua rotina escolar, enquanto, no segundo conto, havia apenas dois personagens. A segunda exceção aconteceu nos manuscritos “Como é importante a escola” (19T2S1) e “Por que o rei e a rainha existem[?]” (20T2S2). No primeiro conto, há apenas dois

personagens, mãe e filho. No segundo, há seis, sendo dois expressos já no título. Os outros personagens desse conto são súditos dessa realeza.

Para a referência dos personagens nos manuscritos, as formas de substituição lexical mais utilizadas pelos estudantes foram a repetição literal, a substituição envolvendo a relação entre hipônimo e hiperônimo, a substituição por expressão qualitativa e por sinônimos. Ao todo, foram utilizadas 161 formas nominais para retomar personagens.

Gráfico 1: Formas nominais mais utilizadas pelos estudantes nos manuscritos escolares - turmas 1 e 2



Fonte: Braga (2021).

Nas tabelas a seguir, constam a quantidade de personagens por conto etiológico e cada uma das ocorrências das formas nominais da turma 1, matutino, e turma 2, vespertino. A primeira coluna corresponde ao primeiro dia de produção, e a segunda ao último dia. Em relação às siglas, deve-se considerar: Personagem (P), Repetição (R), Hipônimo e Hiperônimo (HH), Expressão qualitativa (EQ) e Sinônimo (S).

Tabela 2: Formas nominais mais utilizadas pelos estudantes da turma 1

Formas nominais mais utilizadas pelos alunos da turma 1											
	01T1C1	02T1C2	03T1J1	04T1J2	05T1L1	06T1L2	07T1M1	08T1M2	09T1S1	10T1S2	TOTAL
P	4	5	3	2	3	2	2	2	3	2	28
R	4	3	4	2	6	11	9	9	5	11	64
HH	7	5	0	0	0	0	0	0	0	0	12
EQ	0	1	4	0	0	0	1	0	0	0	6
S	2	0	0	0	4	0	0	0	0	0	6

Fonte: Braga (2021).

Tabela 3: Formas nominais mais utilizadas pelos estudantes da turma 2

Formas nominais utilizadas pelos alunos da turma 2											
	11T2C1	12T2C2	13T2I1	14T2I2	15T2M1	16T2M2	17T2M1	18T2M2	19T2S1	20T2S2	TOTAL
P	4	2	8	2	5	3	4	2	2	6	38
R	0	3	8	5	6	0	7	0	0	6	35
HH	5	0	5	2	5	0	5	0	0	0	22
EQ	2	0	7	1	1	1	0	0	1	1	14
S	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2

Fonte: Braga (2021).

Como exposto nas tabelas, houve emprego majoritário da repetição propriamente dita e da substituição por hipônimo e hiperônimo, seguida de expressão qualitativa. A

diversidade de formas lexicais demonstra a complexidade da escrita dos estudantes recém-alfabetizados em funções referenciais de introdução e retomada anafórica.

As próximas linhas apresentam as manifestações qualitativas da referência por grupos nominais. Para fins de análise, discutimos cada uma dessas categorias separadamente. Contudo, ressaltamos que as diferentes estratégias de referência coexistem, sejam elas nominais ou pronominais.

Repetição propriamente dita

A repetição foi o recurso mais utilizado pelos estudantes recém-alfabetizados nos contos etiológicos produzidos em sala de aula, evidenciando o caráter reiterativo na apresentação do personagem. Para exemplificar o que está sendo posto, apresentamos a transcrição do manuscrito “Por que o macaco vive nas árvores?”. Nessa narrativa, todas as retomadas dos personagens “macaco” e “gato” ocorreram por repetição propriamente dita, com exceção apenas do pronome oblíquo átono “se”.

Quadro 3: Conto etiológico “Por que o macaco vive nas árvores?” (08T1M2)

1	Por que o macaco vive nas árvores.
2	Há muito tempo atrás o macaco vivia contando
3	mentira, um dia o gato se irritou e
4	gritou [.] cansei disso [.] macaco [.] O macaco ficou
5	rindo [.] O gato queria fazer uma armadi-
6	lha para o macaco [.] O gato viu uma linda
7	rede com várias flores que deixei
8	prender numa árvore
9	para pegar o macaco , o macaco tinha visto
10	a armadilha e nunca mais saiu
11	da árvore e é por isso que o macaco
12	vive nas árvores. Fim.

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

No conto, os personagens “macaco” e “gato” percorrem todo o espaço do texto, promovendo unidade textual e evidenciando o empenho dos estudantes por fazer reaparecer e manter os personagens na narrativa. Ainda que a escolha pela repetição literal não confira aos personagens o acréscimo de novas informações, o seu uso configura um importante recurso reiterativo, capaz de promover a continuidade temática. Além disso, esse caráter reiterativo permite que os personagens presentes nos contos sejam reativados na memória do interlocutor (Koch; Elias, 2010) sem que a qualidade do texto seja afetada.

Segundo Antunes (2005), a repetição pode ser utilizada para enfatizar algo ou alguém, marcar um contraste entre dois segmentos, promover uma correção do que foi dito e marcar a continuidade temática. Dessas três funcionalidades, os manuscritos aqui analisados utilizaram-se do recurso da repetição para marcar a retomada do personagem e promover a continuidade do tema, configurando um recurso “transparente e incisivo” (Antunes, 2005, p. 74), evitando ambiguidades de referência.

Desse modo, reconhecemos a funcionalidade da repetição, principalmente, em textos de alunos recém-alfabetizados, como um fator importante para manter a coesão e a coerência textual. De acordo com Antunes (2005, p. 71), “a repetição de palavras é um recurso generalizado, incontestável e funcional”. Logo, associar a repetição à falta de conhecimento ou a ambientes informais é limitante, sendo importante considerar o gênero textual e as intenções pretendidas pelo autor do texto.

A relação entre hipônimo e hiperônimo

A substituição envolvendo a relação entre hipônimos e hiperônimos foi a segunda forma nominal mais utilizada pelos escolares. Acreditamos que o uso frequente desse tipo de ocorrência se relaciona à característica do conto etiológico. Isso porque é frequente o uso de hiperônimos, como animais, em textos desse gênero textual. Ao esmiuçar quais animais estão sendo evidenciados, faz-se necessário identificá-los e classificá-los, utilizando-se de hipônimos. Quando esses segmentos estão em cadeia, temos a substituição hiperonímica e hiponímica desempenhando um papel articulador na continuidade do texto.

Consideremos o conto “Como os pássaros voam?” (01T1C1), inventado pelos escreventes. A narrativa apresenta uma sequência coerente de eventos: os pássaros precisam de um feitiço para voar. Os únicos que possuem o feitiço são os índios, então os animais elaboram um plano para recuperá-lo. O plano dá certo e os pássaros passam a ter a capacidade de voar.

Em relação à referenciação anafórica, no conto, a relação entre personagens ocorre principalmente por substituição hiperonímica, na qual o aluno estabelece relação entre um ser mais específico com outro mais geral, num complexo movimento de hipônimos e hiperônimos – “em que um deles designa o gênero e o outro, a espécie” (Koch; Elias, 2010, p. 143). No manuscrito, “bichos” e “animais”, que são sinônimos, desempenham a função de hiperônimos de pássaros, raposa, João de barro e aves. Numa relação dinâmica, podemos afirmar ainda que pássaros é hipônimo de aves (pois “aves” engloba um grupo maior de animais, como gansos, cisnes e patos). Logo, um determinado personagem pode ser hiperônimo ou hipônimo de determinado elemento em um mesmo texto.

Quadro 4: Conto etiológico “Como os pássaros voam?” (01T1C1)

1	Como os pássaros voam?
2	Há muito tempo atrás os pássaros não
3	voavam e só alguns animais, tinha um
4	feitiço que índios tinham, e os bichos
5	queriam outros animais que voassem, e então
6	bolaram um plano, a noite quando eles
7	estavam dormindo os bichos procuraram o
8	feitiço quando uma raposa tinha achado um
9	feitiço mas eles decidiram só usar ele de manhã,
10	mas os índios foram
11	procurar o feitiço quando encontraram
12	eles numa mangueira e quase iam matá[-]los
13	mas um João de barro disse que eles
14	queriam voar então os índios largaram
15	as armas e deixaram eles usarem o feitiço
16	e foi assim que as aves voam e fim.

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

Como pode ser visto no quadro, existe uma dinamicidade dos objetos de discurso na referência utilizada pelos escreventes, evidenciando o papel articulador da cadeia anafórica e a relação entre os animais que foram postos em cadeia. Essa característica demonstra que as relações estabelecidas entre os elementos do texto são variáveis, pois não são “relações absolutas: um termo pode ser hipônimo de um termo mais genérico e hiperônimo em relação a outro mais específico” (Koch; Elias, 2010, p. 143).

Ao observar a seleção lexical dos escreventes para compor o texto, temos acesso à potência da linguagem na (re)construção de objetos de discurso, evidenciada também pela mobilização dos conhecimentos prévios dos escolares. A associação do povo indígena com o feitiço, como elemento central da história, sugere o conhecimento que o aluno tem sobre a cultura indígena e de seu papel como guardião do conhecimento. É possível que o aluno tenha feito conexões com histórias e mitos que já conhecia, ajudando a aprofundar o papel dos indígenas no desfecho da narrativa. Esse movimento textual demonstra que é no interior do discurso que o sentido do texto é construído (Koch, 2008), resultado do material linguístico à disposição do falante, das escolhas linguísticas e dos conhecimentos que possui.

No manuscrito “A escola Monster High”, as escolhas lexicais da escrevente remetem a pessoas de seu convívio escolar. Para isso, a aluna nomeia suas colegas de classe, a sua professora, sua coordenadora e sua diretora com nome próprio, satisfazendo, naquele contexto, “uma condição de unicidade” (Koch; Fávero, 1984), ainda que seus nomes não fossem os únicos existentes no mundo. Esse posicionamento é similar ao de Calil (2009, p, 106), ao afirmar que “a historicidade do nome próprio parece ocorrer na medida em que ele se refaz, singulariza-se no nome de alguém. Desse modo, pode ser dito que o nome próprio não tem sentido, não tem significado, é puro significante”.

Para a introdução e retomada dos personagens, a escrevente utiliza o hiperônimo “alunas”, “crianças” e “todos os alunos” para se referir a todo o grupo que se enquadra na característica de ser estudante e criança, como pode ser visto na cadeia referencial: “Um as alunas do 2º ano da tarde chamadas Maria Luiza, Isadora, Ana Clara, Nathalia, Sofia, Leticia,

Helena, Cristiane, Laís, Marina Aragão, Marina Brito, Isa – crianças – crianças – crianças – todos os alunos”. Nessa cadeia, os nomes das alunas são considerados hipônimos, pois cada um deles se refere a um indivíduo específico dentro de um grupo maior.

Evidencia-se, portanto, um dinamismo envolvendo os objetos de discurso, de forma que a dinamicidade da cadeia referencial contribui para a coesão e a fluidez do texto, uma vez que a referência aos nomes individuais e termos mais gerais permite ao leitor fazer a identificação dos personagens, evitando ambiguidades e dúvidas nas referências.

Expressão qualitativa

Para exemplificar essa categoria de referência, utilizamos o conto inventado “Por que a tartaruga anda devagar?”, cujo teor explica o porquê de a tartaruga se mover com lentidão. O escrevente narra que, no passado, a tartaruga era um dos animais mais velozes do planeta. Contudo, isso mudou após o encontro com o astuto Boitatá, que a atacou com um cassetete, atingindo as suas pernas. Desde então, a tartaruga passou a andar devagar.

A narrativa contempla dois personagens: a tartaruga e o homem, sendo ambos introduzidos no texto em sua forma lexical. Para a retomada desses personagens, foram utilizadas a repetição literal, a substituição por hipônimo (tartaruga) e hiperônimo (animais), além do uso da expressão qualitativa “coitada” (linha 9) para se referir à tartaruga. Em cumprimento à ordem dos eventos, até a linha 8, a tartaruga, que ainda é um animal veloz, é referenciada por “tartaruga”, “um dos animais”, “ela” e “la”. Porém, na linha 8, o animal é agredido e começa a andar devagar, o que motiva a escrevente a referenciar o personagem pela expressão qualitativa “coitada”.

Antunes (2005), ao discutir a retomada por substituição de um referente textual a partir de elementos que o caracterizam, utiliza o termo “caracterização situacional”, que funciona como uma descrição do referente, como ocorre com a qualificação da personagem tartaruga. Para a autora, essa expressão descritiva ressalta “o que é relevante focalizar na situação concreta da enunciação” (Antunes, 2005, p. 109).

Quadro 5: Conto etiológico “Por que a tartaruga anda devagar?” (14T2I2)

1	Porque a tartaruga anda devagar?
2	Há muitos e muitos anos atrás nos anos 70 a tartaruga
3	andava muito rápido e era uma dos animais mais
4	velozes do planeta. Um dia a tartaruga foi para a casa
5	do boi-tatá e ela não sabendo que ele ia enganá-la
6	perguntou[:] - posso ligar a lareira [?] Está muito frio aqui. - Claro
7	exclamou o boi tatá . O boi tatá pegou um
8	cassetete e atirou nas pernas da tartaruga [.] Ele acertou
9	tão mais tão forte nas pernas da coitada que ela
10	então ficou andando devagar. E é por isso que
11	ela anda devagar. Fim!

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

O uso da expressão “coitada” evoca a condição atual da tartaruga, carregando uma carga emocional e qualitativa, consequência dos acontecimentos que se sucederam. A escolha do termo sugere ainda que o escritor tem um sentimento de empatia que se baseia em experiências, conhecimentos prévios, que evocam a uma conexão com o ataque sofrido pela tartaruga. A demonstração desse conhecimento de mundo, considerando o contexto em que a expressão “coitada” é utilizada, contribui para a progressão e a coerência textual, reforçando que a retomada anafórica “deve fazer intervir uma representação do sentido construído pelo texto” (Apothéloz, 2022, p. 59).

Para além da utilização da expressão qualitativa como elemento de retomada, os nossos dados demonstram ainda o uso de caracterizadores para marcar a introdução do personagem. No conto “O monstro bonzinho”, temos, no título, uma descrição qualitativa por meio do adjetivo “bonzinho”, que atribui uma qualidade positiva ao “monstro”. Depois de introduzido, esse personagem é retomado por “monstro bonzinho” (linha 2) e por “monstro” (linhas 7 e 8), responsável por estabelecer a continuidade referencial.

Quadro 6: Conto etiológico “O monstro bonzinho” (03T1J1)

1	O monstro bonzinho
2	- Era uma vez um monstro bonzinho [.]
3	ele ajudava as pessoas e os protegia
4	um dia ele foi para o outro lado da
5	cidade e fez uma besteira[.] Certo dia
6	apareceu uma coisa que ninguém
7	sabia o que era[.] O monstro [:] será que foi
8	aquela besteira que eu fiz[?], o monstro
9	decidiu resolver[.] A coisa cuspiu um
10	monstro muito ruim [.] Os dois monstros eram
11	iguais[.] Eles lutaram[.] O monstro
12	bom estava morrendo mas o monstro
13	ruim teve uma dor e explodiu em
14	tão eles viram o monstro bom acordar
15	e eles viveram felizes para sempre
16	menos o outro monstro .

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

Contudo, com o aparecimento de um segundo monstro na narrativa, teríamos dois personagens “monstro”, o que poderia comprometer o sentido do texto com a ambiguidade na referência, levando o leitor experiente a questionar: *O autor se refere a qual dos dois monstros?* Por essa razão, considerando a sequência dos eventos do texto, o escrevente utiliza a expressão adjetiva “muito ruim” para nomear o segundo personagem. Temos, portanto, uma expressão qualitativa como fator de distinção de dois personagens: “monstro bonzinho” e “monstro muito ruim”, descrevendo, respectivamente, a sua qualidade positiva e negativa.

A partir da leitura do conto, vimos que a expressão qualitativa não apenas qualificou o personagem, mas também constituiu fator de distinção entre eles. Foi, também, a partir da distinção entre “monstro bonzinho” e “monstro ruim” que o sentido do texto foi construído.

Logo, a escolha dos estudantes para qualificar os personagens demonstra como os interlocutores recorrem a conhecimentos prévios para reelaborar os sentidos do texto, essencial para a reelaboração de referentes (Cavalcante; Leonor, 2012), evidenciando o quanto a leitura e a escrita são orientadas por nossa bagagem socioeducativa (Koch; Elias, 2010).

Sinônimo

Para demonstrar o uso da substituição por sinonímia, utilizaremos o conto etiológico inventado “O lobo e a criança”, em que temos uma relação sinonímica entre os termos “criança” e “menino”, como pode ser vista no trecho que segue:

Quadro 7: Trecho do conto etiológico “O lobo e a criança” (05T1L1)

5	isso ele foi caçar[,] mas uma criança sentiu
6	o cheiro e o pássaro e comeu ele todinho e
7	quando o lobo chegou[,] viu o menino correndo

Fonte: Laboratório do Manuscrito Escolar (2012).

No conto completo, a cadeia anafórica da personagem “criança” é: “criança – criança – menino – dele – menino – ele – ele – menino – menino”. Como é possível ver, temos uma cadeia referencial construída com formas lexicais e pronominais. Essas unidades significativas que compõem a cadeia estabelecem entre si uma relação semântica, cujo resultado é recebido como unidade significativa entre os segmentos do texto. Nesse sentido, temos, na cadeia referencial, uma forma nominal que introduz o personagem e outras unidades linguísticas que, associadas a um mesmo referente, fazem a retomada (Roncarati; Silva, 2006), contribuindo para a continuidade e progressão do texto

Na cadeia, o uso dos sinônimos “criança” e “menino” possibilita, junto com a referenciação pronominal, a formação de uma cadeia anafórica e estabelece a continuidade textual necessária. Nesse sentido, “os sinônimos garantem, na cadeia do texto, que os mesmos tópicos se continuem e, dessa forma, favoreçam a coesão” (Antunes, 2005, p. 101). No entanto, é importante considerar que não existe sinonímia perfeita. Logo, nem sempre “criança” poderá ser substituída por “menino”, pois, a depender do contexto, como a criança pertencer ao gênero feminino (menina), por exemplo, a relação entre possíveis sinônimos pode não ser textualmente equivalente. Portanto, somente é possível avaliar a adequação do termo a ser substituído no conjunto textual.

Considerações finais

Neste artigo, analisamos a referenciação lexical de personagens em contos etiológicos produzidos por estudantes recém-alfabetizados no período de abril a junho de 2012. Em nossa pesquisa, observamos se houve mudanças significativas em relação à quantidade de personagens nos manuscritos, no início e no final do projeto, e às formas nominais de referenciação utilizadas para referi-los. Apresentaremos os principais resultados encontrados em nosso *corpus*.

Em relação à quantidade de personagens presentes nos manuscritos, no início e no fim do projeto, não houve diferença, salvo duas exceções. Também não houve mudanças significativas nas formas nominais utilizadas pelos escreventes novatos: os escolares utilizaram principalmente a repetição propriamente dita, a relação envolvendo hipônimos e hiperônimos, o uso de expressão qualitativa e a substituição por sinonímia, nessa ordem.

A forma referencial mais utilizada pelos estudantes foi a repetição literal, representando 62% das ocorrências. O resultado evidencia a repetição como um recurso reiterativo capaz de manter a unidade do texto, constituindo também uma estratégia de fazer memória textual. Quanto ao uso de hipônimos e hiperônimos, acreditamos que, ao alternar termos gerais e específicos, o aluno demonstra diversidade vocabular e habilidade de selecionar e conectar os diferentes léxicos da cadeia referencial. Ao atribuir um caráter de unicidade ao personagem com o uso de nome próprio (hipônimo), por exemplo, o escrevente distinguiu-o de um grupo mais geral (hiperônimo). Da mesma forma, ao categorizar o hiperônimo “animal” e o hipônimo “tartaruga”, o estudante reflete sobre os elementos do mundo e como os seres vivos são classificados. Em ambas as situações, a escolha lexical dos escolares revela o papel do conhecimento prévio na construção coerente da narrativa.

Quanto à substituição por expressão qualitativa, os dados apontam que o elemento qualificador se relaciona com o modo como os acontecimentos se sucedem na narrativa, como ocorreu na qualificação “coitada”, usada para fazer referência à agressão sofrida pela tartaruga (“Por que a tartaruga anda devagar?”). Além da qualificação, essa forma referencial também foi utilizada para fazer a distinção de personagem, como vimos em “monstro bonzinho” e “monstro muito ruim”. Outra estratégia utilizada pelos alunos foi o uso de sinônimos para realizar a retomada de um personagem. Esse tipo de substituição revela o conhecimento vocabular dos escreventes na escolha do léxico e na habilidade em avaliar a sua adequação no contexto, permitindo a manutenção dos sentidos e a continuidade temática.

Os resultados obtidos demonstram que a escolha lexical dos escolares reflete a sua capacidade de seleção e reflexão quanto à adequação do termo substituidor, evidenciando o papel do conhecimento linguístico e prévio na construção das cadeias anafóricas e, conseqüentemente, na promoção da coerência e coesão textual. Desse modo, esperamos que este artigo contribua com os estudos na área de referenciação.

Referências

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

APOTHÉLOZ, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. *In*: CALVANCANTE, M. M.; RODRIGUES, B.B.; CUILLA, A. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2022, p. 53-84.

BARBEIRO, L. F.; PEREIRA, L. A.; CALIL, E.; CARDOSO, I. . Termos metalinguísticos e operações de natureza gramatical na escrita colaborativa dos alunos do ensino básico. **Tejuelo-Didactica De La Lengua Y La Literatura**, v. 35, p. 45-76, 2022.

BARBOSA, I. C. O desenvolvimento da referência em narrativas do português do Brasil. **Rev. De Letras**, v. 18, n. 91 – jan/jun 1996.

BRAGA, K. L. A. **Referenciação anafórica de personagens em contos etiológicos produzidos por escreventes novatos**. 2021. 52f. Monografia (Graduação em Letras, habilitação Português) – Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras. Maceió, 2021.

CALIL, E. **Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula**. São Paulo: Ed. da UNESP; FUNARTE, 2008.

CALIL, E. **Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas**. 2 ed. Londrina: Eduel, 2009.

CALIL, E.; PAOLACCI, V.; AMORIM, K.; FELIPETO, C. Production écrite et ponctuation: étude comparative entre des élèves de début de primaire brésiliens et français. **SHS WEB OF CONFERENCES**, v. 186, p. 02005-02022, 2024.

CALIL, E.; BRAGA, K. A. S. A.; FELIPETO, C. Ocorrências de marcas de pontuação em manuscritos escolares de alunos. *In*: **Congresso Brasileiro de Alfabetização**, 2023, Campina Grande (PB). Cultura escolar em tempos de Pandemia. Campina Grande: Realize editora, 2022. p. 1450-1469.

CALIL, E. A menina dos títulos: repetição e paralelismo em manuscritos de Isabel. **ALFA**, São Paulo, v. 54, n. 2, p. 533-564, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3185>

CALIL, E. AMORIM, K. “Nós vamos ter que dar dez beijos em cada um”: a gênese de discurso direto em um processo de escritura a dois. **Revista Domínios da Linguagem**, v. 11, n. 4, out/dez 2017, p. 1175-1193. DOI 10.14393/DL31-v11n4a2017-5. Acesso em: 28 jun. 2024.

CAVALCANTE, M. M. Apresentação. *In*: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CUILLA, A. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2022, p. 9-16.

CAVALCANTE, M. M.; LEONOR, W. dos S. Referenciação e marcas de conhecimento compartilhado. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 657-681, set./dez. 2012.

CHASTAIN, C. Reference and context. In: GUNDERSON, K. **Language mind and knowledge**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1975.

CORBLIN, D. **Les formes de reprise dans le discours**. Rennes: Presses de l'Université de Rennes, 1995.

DIKSON, D.; CALIL, E. A constituição tópico-discursiva de histórias em quadrinhos em sala de aula por alunas recém-alfabetizadas. **Revista (Con) Textos Linguísticos** (UFES), v. 9, p. 58-73, 2015.

FRANCISCHINI, R. Introdução e manutenção do personagem: recursos expressivos utilizados na construção de narrativas produzidas por crianças. **Veredas: revista de estudos linguísticos**. Juiz de Fora, v. 3, n. 2, p. 49-61, 1999.

GRÉSILLON, A. **Elementos de Crítica Genética: ler os manuscritos modernos**. Tradução de Cristina de Campos Velho Birck et al. Revisão de Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio do Sul, 2007.

KOCH, I. G. V. Como se constroem e reconstroem os objetos de discurso. **Investigações**, v. 21, n. 2, 2008, p. 99-114.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 22. ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V.; FÁVERO, L. L. Discurso e referência. **Alfa**, São Paulo, v. 28, 1984, p. 11- 16.

LIRA, L.; CALIL, E. Gênese da fala do personagem em contos etiológicos inventados por dois Alunos recentemente alfabetizados: o jogo entre o oral e o escrito. **Signum** [Londrina]: Estudos de Linguagem, v. 20, p.122 - 150, 2017.

MENEZES, V. C. Da referência à referenciação. **Cadernos do CNLF**, v. XII, n. 12.doc. Rio de Janeiro: Cifefil, 2009. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xiicnlf/12/04.pdf>. Acesso em: 27 out. 2023.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. *In*: CALVANCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CUILLA, A. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2022, p. 17-52.

RONCARATI, C.; SILVA, S. R. N. A construção da referência e do sentido: uma atividade sociocognitiva e interativa. **Gragoatá**, v. 21, 2006, p. 319-337.

SILVA, D. D. M. **A gênese da referenciação-tópica em processos de escritura de histórias em quadrinhos da Turma da Mônica**: criação textual de alunas recém-alfabetizadas. 2015. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Faculdade de Letras, Maceió, 2015.

TUNES, M. R. **A referenciação anafórica na produção de narrativas infantis**. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2008.