

COMO AS ANÁFORAS PRESENTES NOS TEXTOS MOTIVADORES INFLUENCIAM NAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

ELIETE DE NAZARÉ BARBOSA SANTOS¹
PEDRO RODRIGUES MAGALHÃES NETO²

RESUMO

As relações de referência estabelecidas nos textos através de descrições nominais com função de categorizar ou recategorizar os referentes em um enunciado podem comportar informações já compartilhadas por produtor e leitor, bem como explicitar crenças, opiniões e juízos de valor do produtor e, possivelmente, influenciar a visão do receptor sobre o item referenciado. Este estudo, de caráter descritivo, qualitativo e quantitativo, tem por objetivo verificar como a seleção dos termos selecionados para estabelecer a referência em textos motivadores, que compõem proposta de redação em aulas de Língua Portuguesa, pode influenciar sobre as produções textuais dos alunos. Para alcançar esse objetivo, foram coletados, analisados e quantificados dados em duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública de ensino de São José de Ribamar - MA. Ao final do estudo, foi constatado que os alunos produzem os seus textos, majoritariamente, em concordância com as opiniões, crenças e juízos de valor presentes nas referências feitas pelo professor no texto motivador e raramente escrevem textos com argumentos que vão de encontro ao que é exposto no texto motivador. O aporte teórico adota como base a teoria de linguistas como Ingedore Koch (2010) e Halliday e Hasan (1976).

Palavras-chave: Referência, Categorização, Recategorização, Produção Textual, Ensino Fundamental.

1 Mestranda em Letras pelo Programa Proletras da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, eliete-ma@hotmail.com;

2 Doutor em Letras/Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

INTRODUÇÃO

Nem todo aglomerado de vocábulos, frases e parágrafos é considerado um texto. Isso porque o conceito de texto adotado neste estudo não se restringe ao campo escrito ou mesmo verbal, é necessário considerar de alguns aspectos que perfazem a unidade de sentido do enunciado. Dentre elas está a coerência, amplamente estudada por linguistas como, por exemplo, Koch (2010).

Essa coerência textual pode ser constituída por mecanismos de processos de referenciação diversos. Esta pesquisa se atém às descrições nominais de categorização ou recategorização por anáfora, mais especificamente às relações de sentido, crenças e valores implícitas ou explícitas na seleção dos termos para retomar o referente.

Os mecanismos de referenciação são primordiais para o estabelecimento da coerência dos textos. Sob a ótica sociocognitiva-discursiva, adotada nesta pesquisa em consonância com outros estudos já realizados sobre o tema por autores como Capistrano Júnior, et al. (2017), há uma relação tripla entre a sociocognição, a coerência e o texto que reforça a ideia de que o sentido se dá por meio de operações sociais e que o texto não é uma estrutura essencialmente verbal.

O presente artigo tem o objetivo de analisar se as descrições nominais anafóricas de categorização ou recategorização presentes nos textos das propostas de redação interferem nas produções textuais dos discentes. Para tanto, foram selecionados 6 textos de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de São José de Ribamar, no estado do Maranhão.

As produções textuais foram orientadas pela professora regente de Língua Portuguesa da turma e agora autora do presente estudo. A metodologia de análise é quantitativa e qualitativa acerca dos processos de referenciação por anáfora descritiva nominal nos textos usados como proposta de redação aos referidos alunos e suas influências sobre as produções apresentadas por eles.

Com vistas a este fim, traçou-se um roteiro que perpassa por teorias relacionadas à coerência, processos de referenciação, anáforas, além de pressupostos que baseiam o estudo aqui exposto e por fim, as implicações dessas teorias no sentido dos textos produzidos pelos alunos que fizeram parte desta pesquisa.

COERÊNCIA

A coerência está ligada ao sentido do texto, as relações que a unidade textual estabelece com o receptor, seus conhecimentos prévios compartilhados ou não com o produtor, são alguns dos aspectos que permeiam a coerência, que pode ser entendida como:

O grau em que um determinado trecho de **discurso** 'faz sentido'. Quando tentamos entender um trecho conexo de fala ou escrita, nosso grau de sucesso nessa tentativa dependerá de vários fatores. [...] Mas um fator de interesse e importância considerável é a **coerência** do discurso, sua estrutura, organização e conexidade subjacente (TRASK, 2011, p. 56).

Nesse sentido, um texto coerente apresenta um nível de conexidade, ligação entre as ideias, logicidade e continuidade elevado; em contrapartida, quando o leitor se depara com um texto que apresenta baixo ou quase nulo grau de conexidade entre as ideias, bem como aspectos ilógicos, tem-se um texto dito incoerente.

Segundo a concepção de coerência apresentada por Trask (2011), há uma relação entre coerência e coesão, posto que a ligação entre as sentenças, concatenação de ideias por meio de modalizadores, por exemplo, são campo de ação da coesão. Trata-se de uma conceituação mais estrutural, ligada ao texto verbal.

Já Teixeira, Santos e Riche (2013), sobre essa relação entre coesão e coerência, afirmam que a primeira é elemento importante que garante legibilidade, mas não decisivo para definir um enunciado como texto, pois mesmo que um bilhete, por exemplo, não apresente a estrutura perfeita, do ponto de vista da coesão, pode ter sentido construído pelo receptor e assim realizar a coerência textual.

E partindo-se da sociocognição, o texto é um ato de comunicação e a construção do sentido parte da relação entre o produtor, o texto e o receptor. E essa relação não acontece apenas por vias de aspectos estruturais da coesão, mas por vieses sociais que vão desde papéis sociais dos interlocutores até situações sociais em que essas unidades de comunicação são concebidas.

Mas há ainda sociocognição, definida por Capistrano Júnior, et al. (2017) como uma coleção de pressupostos que se referem à relação entre linguagem e contexto social, dá fundamentos à ideia de que o sentido é construído a partir de operações sociais.

Quando se entende o texto como uma forma de interação comunicativa, percebe-se a presença dos enquadres sociais em que essas unidades de comunicação são concebidas e o produtor passa a ser visto como aquele que destina seus textos a receptores, cujos papéis sociais são atribuídos ou imaginados pelo primeiro.

Ainda sobre a relação entre a coesão e a coerência:

Pode-se dizer portanto que **coesão** e **coerência** estão intimamente ligadas, pois dependem do conhecimento de mundo do leitor e da sua capacidade de decifrar as ligações existentes entre os componentes linguísticos. A coerência, portanto, não está apenas no texto em si nem tampouco no leitor, mas na relação existente entre ambos, desencadeada pela leitura (TEIXIERA; SANTOSRICHE, 2013, p. 17-18, grifos dos autores).

Partindo-se desse pressuposto, pode-se afirmar que todo evento comunicativo está intrinsecamente ligado a contextos que permeiam a interação, as escolhas linguísticas e a produção de sentido pelos interlocutores.

Esses interlocutores são, sob a perspectiva sociocognitiva, atores sociais que nos processos de construção e compreensão dos textos transparecem a relação entre ação social e a ação cognitiva através da dinâmica percebida nesse contexto entre a tarefa intelectual e os aspectos sociais chamados de "restrições e possibilidades" (CAPISTRANO JÚNIOR, ET AL., 2017).

A coerência então se constrói na ação conjunta dos interlocutores em dado contexto social por meio do gerenciamento de sentidos e referências que os afeta historicamente porque esses sujeitos não são destituídos de roupagem/papéis sociais.

Essa ligação entre produção de coerência textual e vivência social própria da concepção sociocognitiva discursiva requer que se considere pelo menos três dimensões do contexto e cotexto: os elementos socioculturais – e deles se expressa a carga social do sujeito –, os aspectos discursivos – ligados ao texto verbal e imagético –, e os conhecimentos prévios – que dizem respeito à cognição e aos saberes partilhados pelos interlocutores.

A partir dessa premissa, a coerência textual é efetivamente alcançada quando a materialidade e o contexto são considerados em todos os seus níveis na produção e compreensão do texto.

REFERENCIAÇÃO

Para Capistrano Júnior, et al., (2017), a seleção de recursos para construção da coerência passa pela referenciação. Desde meados da década de 1990 esse tema ocupa espaço de destaque porque os pesquisadores têm o objetivo de investigar como o sentido se constrói, se relaciona com as interações sociais e como se dá a ocorrência de sentido nesse contexto.

O estudo aqui disposto parte de uma visão mais atualizada de referência, que a define como uma tarefa dinâmica e não mais estática, como concebida anteriormente, porque traz em si a construção de sentido sob a ótica dos aspectos históricos sociais e dessa perspectiva advém a natureza plástica dos referentes.

Esses aspectos constitutivos do sociocognitivismo conduziram à adoção da proposta de Mondada e Dubois (2003) que substitui referente por referenciação e o foco está nos processos em que os objetos de discurso são construídos sob uma dimensão sociocognitivo-discursiva e não apenas nas propriedades inerentes à palavra.

Koch (2017, p.34-35) afirma que referenciação constitui

uma atividade discursiva. O sujeito, por ocasião da interação verbal, opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição, realizando escolhas significativas para representar estados de coisas, com vistas à concretização de sua proposta de sentido. Isto é, as formas de referenciação bem como os processos de remissão textual que se realizam por meio delas, constituem escolhas do sujeito em função de um querer-dizer.

A referenciação é a (re)construção dos objetos de discurso e se dá pela relação com a realidade em que o contexto acontece. Os referentes são a realidade reelaborada e isso só ocorre por meio das interações decorrentes dos processos de comunicação (escrita, fala e hipertextos).

O produtor do texto tem várias possibilidades de seleção nos processos de referenciação e suas escolhas são reflexos de suas interações, do contexto e de suas intenções de sentido. São três os aspectos envolvidos na realização desse processo, mas este estudo se restringe ao segundo: introdução referencial, anáfora e dêixis.

ANÁFORA: descrição nominal para categorização e recategorização

Este estudo tem seu enfoque voltado para o uso das anáforas, mais especificamente a categorização e recategorização de referentes. Isto porque este mecanismo de referenciação tem como função a reconstrução dos elementos referenciados e a inserção explícita ou implícita de orientações argumentativas pelo produtor (KOCH, 2017).

O produtor pode, por meio das anáforas, introduzir suas concepções oriundas de suas vivências, crenças e ideologias e dessa forma re-constituir o sentido do objeto referenciado. A anáfora é um mecanismo de referenciação ligado diretamente à construção da coerência textual em suas múltiplas possibilidades.

As anáforas são resultantes de estratégias sociocognitivas e discursivas que não estabilizam os objetos de discurso, apesar de superficialmente ter esse aspecto, porque a dinâmica da referenciação está na constante relação de ideias do interlocutor com o referente que pode mudar de sentido ou ampliar o sentido conforme os conhecimentos prévios do interlocutor (CAPISTRANO JÚNIOR, et al., 2017).

A anáfora direta é a retomada de um referente, portanto, um termo já citado anteriormente no enunciado. Este processo surge de escolhas do produtor que conduz o interlocutor a uma determinada compreensão dos objetos de discurso. Dessa forma, é correto afirmar que as seleções que o produtor faz para estabelecer as referenciações em seus textos podem, mesmo que sutilmente, interferir na compreensão ou atribuição de sentido do receptor sobre o dito referente.

A recategorização que as anáforas fazem e a apresentação inicial que a introdução inaugura do objeto de discurso pode, através dos termos selecionados, orientar a argumentação que se planeja no texto e na compreensão do receptor. Pode então manter ou fazer progredir esse referente, como afirma Capistrano et al. (2017).

Essa recategorização acontece nos textos imagéticos, verbo-imagéticos e predominantemente verbais e o caráter intersubjetivo da seleção de referentes se ancora igualmente em aspectos socioculturais e ideológicos.

A representação da realidade é uma das proposições da produção de textos e depende das intenções, relações e conhecimentos do produtor que deve observar seleções e restrições do campo linguístico e sociocultural respectivamente. Mas antes desse produtor (discente) iniciar a produção de seu texto, ele às vezes passa pela leitura de um texto que compõe a

proposta de redação oferecida pelo professor e está, como qualquer receptor, sujeito às intencionalidades dispostas pela seleção de termos usados nas anáforas de categorização e recategorização dos referentes.

Com base nesses pressupostos, dá-se prosseguimento à análise das relações entre as anáforas de categorização e recategorização presentes nos textos de proposta de redação e os textos dos alunos do 8º ano do ensino fundamental.

ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE REDAÇÃO

O texto dissertativo argumentativo já é conhecido como o texto escolar, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio porque é o gênero que o descecente precisa dominar para prestar exames, provas, concursos e vestibulares.

Em se tratando de uma habilidade e competência tão essencial aos alunos que é a produção de textos como unidades de comunicação oriundas de um contexto, situação e interação social, deve-se estar atento às rotas de inserção e ensino de tal tarefa.

Um ponto importante a se pensar é o texto que compõe a proposta de redação. Sobre a relação entre essas propostas e a produção dos textos argumentativos dos alunos, Passarelli (2012, p. 243) diz que:

O ponto-chave para formar a opinião a ser defendida é ter informação sobre o assunto ou tema com que será produzido o texto argumentativo. Além dos conhecimentos prévios do aluno sobre o tema, os textos que compõem a proposta também já oferecem mais dados e situam o tipo de abordagem a ser contemplada.

Passarelli apresenta dois pontos importantes sobre as produções textuais em sala de aula cuja importância e veracidade se confirmaram neste estudo.

O primeiro é o fato de que para manifestar uma opinião, um posicionamento crítico sobre qualquer tema apresentado, o aluno precisa ter conhecimentos prévios que podem vir de leituras, experiências, interações sociais.

O segundo trata os textos de proposta de redação como fontes de dados a serem usados nas produções textuais e uma percepção de qual abordagem é pretendida por quem propõe a redação.

Sobre o primeiro aspecto, há uma variação muito acentuada, pois é um fator que depende de características do aluno, como o hábito/frequência

de leitura, o tipo de leitura, os assuntos que são focos de interesse, grupo social de origem e de convívio, faixa etária; já sobre o segundo, é mais pontual. O aluno notoriamente busca perceber a intencionalidade do texto proposta de redação para moldar a opinião e os argumentos que irá apresentar em sua produção.

Nessa etapa, a proposta de redação, o aluno decide a postura que adotará em sua produção a partir da compreensão que tem do texto oferecido pelo docente. E essa compreensão pode ser conduzida pela seleção que se faz dos termos usados para estabelecer relações anafóricas de categorização e recategorização dos referentes.

Koch (2017, p. 35-36) diz sobre a função dos termos escolhidos para a descrição nominal dos referentes que

trata-se, em geral, da ativação, dentre os conhecimentos culturalmente pressupostos como partilhados (isto é, a partir um background tido por comum), de características ou traços do referente que devem levar o interlocutor a construir dele determinada imagem, isto é, a vê-lo sob um determinado prisma, o que lhe permite extrair do texto informações importantes sobre as opiniões, crenças e atitudes do seu produtor, de modo a auxiliá-lo na construção do sentido [...].

No texto proposta de redação, talvez essas crenças e valores não fiquem tão claro, mas é possível ao aluno perceber qual argumento será mais conveniente à proposta de redação a partir de uma leitura do texto e dos termos selecionados para estabelecer as categorizações e recategorizações no corpo do texto.

No presente estudo, duas turmas de 8º ano do ensino fundamental, ambas com média de 25 alunos, receberam uma proposta de redação. Dessas turmas, foram selecionados 6 textos, sendo 03 de cada turma para a amostra de análise.

O tema proposto gira em torno da lenda de Ana Jansen, uma história muito conhecida no Maranhão, parte do imaginário e terror da maioria das famílias do estado, dando nome inclusive para vários pontos turísticos, ruas, prédios e avenidas. Isto é, o contexto social, a interação entre os alunos e o tema perpassa pela identidade cultural, pois a lenda de Ana Jansen é própria do Maranhão, e também pelo fato de todos serem detentores de conhecimentos prévios acerca do tema. Portanto, não se trata de um primeiro contato com o assunto em xeque.

Na turma A, chamaremos assim, o texto-proposta de redação e o comando foram os seguintes:

“Ana Jansen, **a Rainha do Maranhão**, foi **uma mulher inteligente** que triplicou sua fortuna, possuiu muitos escravos (maior representação de poder/riqueza da época em que viveu). Escreva uma produção textual do gênero dissertativo-argumentativo sobre **essa mulher esperta** que depois da morte ganhou uma fama que deu origem à sua lenda.”

Já na turma B, como será chamada a partir de agora, o texto-proposta de redação e o comando foram outros:

“Ana Jansen, **a crueldade em pessoa**, foi **uma mulher malvada** que triplicou sua fortuna, possuiu muitos escravos (maior representação de poder/riqueza da época em que viveu). Escreva uma produção textual do gênero dissertativo-argumentativo sobre essa mulher **terrível** que depois da morte ganhou uma fama que deu origem à sua lenda”

O objetivo do estudo é analisar se os termos escolhidos para construir a anáfora por descrição nominal para categorizar e recategorizar o referente exerceram influência sobre os argumentos apresentados nas produções textuais dos alunos. Para isso, os dados coletados nas duas turmas foram analisados qualitativa e quantitativamente, conforme será exposto na próxima seção.

Análise das produções textuais dos alunos e suas relações com os textos propostos de redação.

Os textos serão transcritos parcialmente e de forma fidedigna ao escrito pelos alunos, sendo mantidos os desvios da norma padrão do manuscrito. Os textos completos estão nos anexos desta pesquisa.

Para facilitar a coleta e análise dos dados, a turma A será chamada de TA e a turma B de TB. Já os alunos serão chamados pelos números 01, 02, 03, 04, 05 e 06. Dessa forma, TA01 fará menção ao aluno 01 da turma A e assim por diante.

Na TA, o texto-proposta e o comando apresentam Ana Jansen através de anáforas diretas descritivas nominais e faz uso de termos que transmitem juízo de valor positivo acerca do caráter da personagem lendária.

Na TB, o texto-proposta e o comando apresentam Ana Jansen pelo mesmo processo de referenciação. A diferença está nos termos selecionados para realizar a anáfora direta, dessa vez o enunciado a descreve de forma negativa.

A análise dos textos dos alunos das duas turmas pretende verificar se a escolha dos termos que estabelecem a referenciação nos textos propostas e nos comandos interfere ou conduz de alguma forma a produção textual apresentada pelos discentes. O tema faz parte do ambiente social e todos já possuem conhecimentos prévios. Então, a professora regente ofereceu o texto proposta e o comando, realizou a leitura e deixou os alunos à vontade para escreverem seus textos.

Das três produções textuais selecionadas na TA, todos os alunos escreveram seus textos reforçando os traços acreditados como positivos da personalidade em xeque na proposta de redação. Conforme se vê nos trechos abaixo:

Texto do aluno TA01:

“Ana Jansen, foi uma mulher empoderada, e excepcionalmente forte, sem precisar de imagens masculinas, foi contra o machismo e qualquer coisa que se provem dele.”

Texto do aluno TA02:

“[...] Por isso era virou um mulher a frente do seu tempo, e uma mulher muito empoderada. Ana Janssem maltratava seus escravos, pois isso era ofício do homem, mais como não havia homem em seu vida, ela mesma fazia [...]”

Texto do aluno TA03

“Ela fez tudo que uma mulher da quele tempo não podia fazer. Por exemplo: Ela abriu uma fabrica, abriu seu proprio negocio, na época nenhuma mulher podia fazer isso, ela serve de inspiração para outras mulheres ela é muito importante para o Maranhão ou o brasil inteiro.”

Os alunos demonstraram que já possuíam conhecimentos prévios sobre a personagem lendária, pois citam fatos de sua biografia acerca dos quais a professora regente não falou e não estão presentes no texto proposta, todos confirmaram o juízo de valor expresso na categorização realizada no texto proposta e não apresentaram argumentos contrários.

Esse fato vai ao encontro de estudo já realizados anteriormente. Teixeira; Santos e Riche (2013, p. 42) afirmam que:

“ao ler, acionamos conhecimentos prévios que colaboram para a construção de sentidos do texto: conhecimentos linguísticos, textuais, enciclopédicos, intertextuais, contextuais[...]. Durante nossa vida, vamos acumulamos esses conhecimentos e os acionamos sempre que precisamos deles diante de uma situação interacional.

O aluno TA02 cita o fato de Ana Jansen ser conhecida por maltratar seus escravos, mas justifica o comportamento e permanece no viés argumentativo inicial.

Os alunos TA01 e TA03 apresentam a personalidade como “empoderada”, “inspiração para outras mulheres” e não citam nenhum traço negativo ou controverso conhecido da vida de Ana Jansen.

Ana Jansen é uma personagem lendária muito temida pela população maranhense, conhecida pelas maldades que realizada com os seus escravos e inimigos políticos. Mas nenhum dos alunos citou esses aspectos amplamente conhecidos pela população e permaneceu na linha de categorização apresentada no texto proposta.

Mesmo os discentes participantes deste estudo sendo possuidores de conhecimentos prévios acerca do tema da redação e fazerem parte do campo social em que a lenda foi criada e permanece ativa na memória das pessoas, as opiniões carregadas pelos termos selecionados no texto proposta para se referir à Ana Jansen foram transpostos no texto produzidos por eles.

Já na TB, das três redações selecionadas todos os alunos escreveram suas produções destacando a fama negativa da personagem lendária, em concordância com a categorização apresentada no texto proposta. Isso se confirma nos trechos a seguir:

Texto do aluno TB01

“Ana Jansen, era uma mulher muito cruel, que depois de ter se casado varias vezes com homens mais velhos e ter ficado rica com a fortuna que seus marido falecidos deixaram e ela conseguia triplicar.”

Texto do aluno TB02

“Uma mulher cruel, sem dó de nada conhecida ou chamada de Ana Jansem. A maldade era sua principal característica mas

além disso era muito rica e tinha muitos escravos, suas vestes eram longos vestidos e era quase que uma rainha. A sua lenda é muito conhecida pelo Maranhão e incrível uma lenda que traz horror à quem a escuta.”

Texto do aluno TB03

“Ana Jansen foi uma mulher, muito cruel, todos os maridos que ela teve, morreram deixando sua fortuna.[...]Acho que ela é cruel com seus escravos, Porque todos os maridos que ela teve morreram e Por isso desconta a sua raiva em seus escravos[...].”

Os alunos da TB retrataram a personagem em conformidade com o que foi expressado no texto proposto. Os docentes citaram os mesmos fatos que os alunos da TA, mas a opinião que prevaleceu foi a mesma comportada nos termos selecionados para categorizar a personagem no comando dado pela professora regente.

O aluno TB03 apresentou uma visão um pouco mais humanizada da personagem ao tentar encontrar em sua biografia uma justificativa para seu comportamento. Mas permaneceu na mesma ideia expressa na categorização do texto proposto.

A seleção de termos usados na categorização de um referente passa pela intencionalidade do produtor e mesmo que o interlocutor já possua conhecimentos prévios sobre o tema, o produtor pode conduzi-lo a uma compreensão específica. Como Teixeira; Santos e Riche (2013, p. 43) afirmam:

quanto à **intencionalidade** do texto, podemos percebê-la também pela seleção lexical, pois o uso de uma determinada palavra pode induzir nossa opinião sobre um personagem, ambiente etc. Por exemplo, cada escolha lexical carrega marcas ideológicas [...]. Por isso, podemos concluir que não existem termos totalmente neutros, já que mesmo a aparente neutralidade manifesta um posicionamento diante do mundo. E isso precisa ser percebido nos textos.

Não houve nenhum aluno que expressasse em suas redações uma opinião contrária àquela presente nos textos propostos e nos comandos. Esse dado confirma a hipótese inicial de que os termos utilizados para categorizar e recategorizar os referentes transmitem juízos de valor, opiniões, crenças e ideologias do produtor e essas informações podem interferir na

compreensão dos receptores. Já que os alunos do 8º ano participantes da pesquisa retratam em seus textos a personagem da mesma forma que é apresentada na proposta pela docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A seleção dos termos usados para introduzir, categorizar ou recategorizar um referente em um texto pode revelar, mesmo que sutilmente, as opiniões, visões e valores do produtor. Mais que isso, essas escolhas podem conduzir os interlocutores a um entendimento determinado.

O estudo confirmou que, ainda que o indivíduo detenha conhecimentos prévios sobre o tema exposto, há grande possibilidade de a mensagem presente nos termos da referenciação do texto proposta ou nos comandos da redação serem os norteadores adotados na produção textual final.

Das relações e seleções que se nutre a construção da coerência e as representações dos referentes ou objetos de discurso, se trabalhadas em sala de aula, podem melhorar significativamente as habilidades de leitura, compreensão e produção textual porque o discente passa a perceber que há uma relação ativa entre suas escolhas nas produções e aspectos sociocognitivos, bem como que suas compreensões advêm de relações entre seus conhecimentos prévios e outras formas de pensar e repensar a realidade.

A leitura e a escrita de textos é uma necessidade diária do ser humano, devem ser oferecidas ao aluno toda possibilidade e ferramenta para aprimorar as habilidades e competências que advêm do domínio das tecnologias ler e escrever, perceber que a escolha de cada palavra pode interferir ou pelo menos conduzir o outro a entender e ver o mundo por outra ótica.

ABSTRACT

The referencing relationships established in the texts through nominal descriptions with the function of categorizing or re-categorizing the referents in a statement can contain information already shared by producer and reader, as well as explain the producer's beliefs, opinions and value judgments and possibly influence the recipient's view of the referenced item. This descriptive, qualitative and quantitative study aims to verify how the selection of terms selected to establish referencing in motivating texts, which make up a proposal for writing in Portuguese language classes, can influence the textual productions of students. To achieve this goal, data were collected, analyzed

and quantified in two classes of the 8th year of elementary school in a public school in São José de Ribamar - MA. At the end of the study, it was found that students produce their texts, mostly, in accordance with the opinions, beliefs and value judgments present in the references made by the teacher in the motivating text and rarely write texts with arguments that go against what is exposed in the motivating text. The theoretical approach adopts as its basis the theory of linguists such as Ingedore Koch (2010) and Halliday and Hasan (1976).

Keywords: Referencing, Categorization, Recategorization, Textual Production, Elementary School.

REFERÊNCIAS

CAPISTRANO JÚNIOR, R. et al. Coerência e referenciação. In: ELIAS, V. M.; MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L. (orgs.). **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017. p. 91 – 107.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976

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

KOCH, I. G. V. **Referenciação e orientação argumentativa**. In: BENTES, A. C.; KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M. (orgs.). **Referenciação e discurso**. 2. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2017, p. 33-52

MONDADA, L.; DUBOIS, D. **Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação**. Trad. Mônica Magalhães Cavalcante. In: Cavalcante, M. M.; BIASE-RODRIGUES, B.; CIULLA E SILVA, A. (ORGS.) **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 17-52

OLIVEIRA, M, R DE. **Linguística textual**. In: MARTELOTA, M. E. (org), Manual de linguística. 2.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013, p. 193-204

PASSARELLI, L. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. 1.ed. São Paulo: Telos, 2012

TEIXIERA, C.S.; SANTOS, L.W.; RICHE, R. C. **Análise e produção de textos**. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013

TRASK, R. L. **Dicionário de linguagem e linguística.** Tradução: Rodolfo Ilari; revisão técnica Ingedore Koch, Thaís Cristófaró Sila. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2011