

O PROCESSO ANAFÓRICO NO GÊNERO TEXTUAL CARTA-DEPOIMENTO

Wagner Aquino Reis FERREIRA¹
Mestrando em Língua Portuguesa/PUC-SP

RESUMO

O objetivo deste artigo é verificar a constituição do processo anafórico no gênero textual *carta-depoimento*. O texto escolhido como modelo de carta-depoimento chama-se “Primeira Carta”, de Paulo Freire. Esse texto foi extraído do livro didático “Perspectiva Língua Portuguesa, 9” – manual didático aprovado no Programa Nacional do Livro Didático 2014, PNLD 2014 – entretanto, trata-se de um fragmento textual publicado, originalmente, na obra freiriana “Cartas a Cristina”. Cabe destacar que, buscando realizar uma análise satisfatória e uma compreensão adequada sobre o processo anafórico, este artigo, também, recorre aos estudos de base sociocognitiva e aos princípios básicos da referenciação, tais como, ativação, reativação e de-ativação. Assim sendo, este trabalho encontra fundamentação teórica na Linguística Textual, conseqüentemente, faz referências, em especial, às pesquisas dos seguintes autores: Ingedore Villaça Koch e Teun Van Dijk. Por fim, os procedimentos analíticos aplicados ao modelo textual selecionado estão fundamentados nas expressões nominais referenciais que desenvolvem funções cognitivo-discursivas de grande importância para a construção de sentido do texto.

Palavras-chave: Referenciação. Anáfora. Linguística textual. Paulo Freire. PNLD.

Considerações iniciais

Este artigo analisa o caso da referenciação, em especial, as propriedades anafóricas presentes no gênero textual *carta-depoimento*. O texto selecionado recebe o título de “Primeira Carta” e trata-se de uma carta de Paulo Freire à sobrinha Cristina. Esse documento foi escrito para responder a uma correspondência de Cristina, que, na década de 1970, enviou uma carta ao tio com o pedido de que ele a escrevesse cartas, a fim de que explicasse sua história de vida e sua constituição como educador.

Nessa época, Paulo Freire estava exilado na Suíça devido à sua posição política contrária à Ditadura Militar, ademais, possuía uma vida sobrecarregada por conta de viagens e trabalhos no Conselho Mundial das Igrejas, logo, não conseguiu responder à referida carta naquele período histórico. Contudo, tal carta o motivou a escrever um livro que pudesse, ao mesmo tempo, contestar a carta de Cristina e expor reflexões sobre sua vida e sua práxis.

Assim sendo, décadas depois, mais precisamente, em 1994, quando o educador já estava de volta ao Brasil, Paulo Freire publica a obra “Cartas a Cristina” e, finalmente, a

¹ Endereço eletrônico: aquinowagner@gmail.com

sobrinha tem sua correspondência respondida nesse livro. Contudo, esclarecemos que, embora o texto escolhido tenha sido publicado, originalmente, na mencionada obra “Cartas a Cristina”, analisamos como um texto que, retirado da sua publicação original e colocado dentro de um manual didático, passa a ter caráter didático e a servir como modelo de carta-depoimento. Esse texto está no livro “Perspectiva Língua Portuguesa, 9”, manual didático de língua portuguesa, que se destina aos estudantes do nono ano do Ensino Fundamental II, da rede pública de ensino. Aliás, tal livro pertence à coletânea “Perspectiva Língua Portuguesa”, uma das coleções aprovadas no Programa Nacional do Livro Didático 2014, PNLD 2014.

Desse modo, destacamos que, apenas, analisamos uma parte do conteúdo textual de um livro habilitado para uso de estudantes e professores que atuam no Ensino Fundamental II das escolas públicas. No entanto, ainda que seja importante evidenciar tal fato, esclarecemos também que nosso objetivo, neste artigo, é, somente, verificar como se constitui o processo anafórico no gênero *carta-depoimento*. Reiteremos que o texto selecionado, para representar o gênero textual proposto, recebe o título de “Primeira Carta” e encontra-se à página 81 do livro didático.

Diante do exposto, cabe explicarmos que os textos são analisados a partir dos princípios básicos da referenciação, ou seja, ativação, reativação e de-ativação. Além desses fatores importantes para a construção do modelo textual, também é considerada a distinção entre categorias. Ademais, é observado que o texto é alinear e, por isso, entende-se que o processamento textual ocorre na oscilação entre vários movimentos para frente e para trás, movimentos estes que são representados, respectivamente, pela catáfora e pela anáfora. Entretanto, para este trabalho, o foco limita-se à anáfora, conforme mencionado no início desta seção. Salientamos, ainda, que buscamos nossa fundamentação teórica na Linguística Textual, especificamente, nos estudos de base sociocognitiva. Dessa forma, utilizamos Koch (2009; 2011) e Van Dijk (2012).

Considerações teóricas

A definição de referenciação é importantíssima para que possamos compreender os desdobramentos deste trabalho, assim, torna-se, imprescindível, entender que a noção de referenciação, há tempos, vem sendo estudada e debatida, sistematicamente, pela comunidade científica, em especial, por pesquisadores filiados à Linguística Textual. Logo, não é de se estranhar que, atualmente, exista uma hipótese para explicar tal fato, ou seja, basicamente, o

pressuposto vigente acredita que a referenciação constitui uma atividade discursiva, rejeitando, assim, uma visão não-referencial da língua e da linguagem. Este artigo segue essa definição de referenciação e, basicamente, fundamenta-se em Koch (2011, p. 79), que afirma:

[...] não se entende aqui a referência no sentido que lhe é mais tradicionalmente atribuído, como simples representação extensional de referentes do mundo extramental: a realidade é construída, mantida e alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, sociocognitivamente, interagimos com ele: interpretamos e construímos nossos mundos através da interação como o entorno físico, social e cultural. A referência passa a ser considerada como o resultado da operação que realizamos quando, para designar, representar ou sugerir algo, usamos um termo ou criamos uma situação discursiva referencial com essa finalidade: as entidades designadas são vistas como objetos-de-discurso e não como objetos-do-mundo. (KOCH, 2011, p. 79)

Aliás, deve-se saber que esses objetos-de-discurso são dinâmicos e responsáveis pela construção do sentido no desenvolvimento da progressão textual. Vale destacar que esses objetos-de-discurso podem sofrer modificações, podem ser desativados, ou reativados, podem construir-se e/ou reconstruir-se na lógica da formação do sentido. Inclusive, entender esse processo de construção dos objetos-de-discurso é fundamental para compreender o que é referenciação e como a expressão anafórica é interpretada a partir dessa perspectiva. Sobre tal dado, Koch (2011, p. 81) assegura que “[...] a interpretação de uma expressão anafórica, nominal ou pronominal, consiste não em localizar um segmento linguístico (um ‘antecedente’) ou um objeto específico no mundo, mas sim em estabelecer uma ligação com algum tipo de informação que se encontra na memória discursiva”.

Esta posição implica, necessariamente, uma noção de língua que não se esgota no código, nem seja concebida apenas como um sistema de comunicação que privilegia o aspecto informacional ou ideacional. A discursivização ou textualização do mundo por via da linguagem não se dá como um simples processo de elaboração de informação, mas de (re) construção do próprio real. Ao usar e manipular uma forma simbólica, usamos e manipulamos tanto o conteúdo como a estrutura dessa forma. E, deste modo, também manipulamos a estrutura da realidade de maneira significativa.

Ainda, sobre referenciação, é importante explicitarmos a respeito da memória discursiva. Van Dijk (2012) denomina memória discursiva como

[...] modelos de contexto controlam o discurso e a interação à medida que estes se desenvolvem e precisam ser mantidos ativos na memória de trabalho – pelo menos parcialmente –, eles precisam ser relativamente simples e

caracterizar-se apenas por um número limitado de categorias e subcategorias. Ou seja, da infinita riqueza de cada situação social, eles selecionam somente umas poucas propriedades que são usualmente relevantes para a fala ou o texto, como o ambiente e a ação em andamento dos participantes (e suas identidades, papéis, relações, objetivos e conhecimentos). Os usuários da língua usam os modelos de contexto dúzias ou centenas de vezes por dia e, portanto, rotinizaram sua construção e aplicação, com a consequência de que podem simplesmente aplicar de modo estratégico um mesmo esquema-padrão a tipos de comunicação específicos, adaptando-o a circunstâncias variáveis. Vemos assim que os modelos de contexto são um dispositivo poderoso que liga o discurso com seu entorno social e comunicativo. Ao mesmo tempo, essa teoria do contexto mostra como o discurso se adapta estratégica e flexivelmente a situações únicas. Essa flexibilidade cognitiva relaciona-se sistematicamente à flexibilidade interacional. Os participantes podem renegociar constantemente sua interpretação dos aspectos relevantes da situação comunicativa. Ou seja, a explicação cognitiva dos contextos se liga intimamente a uma explicação interacional, que é também dinâmica, estratégica e progressiva [ongoing]. (VAN DIJK, 2012, p. 303-304)

É também importante apresentar os princípios de referenciação presentes na construção de um modelo textual. De acordo com Koch (2011, p. 83), esses princípios são:

1. **Ativação** – pelo qual um referente textual até então não mencionado é introduzido, passando a preencher um nóculo (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceptual do modelo de mundo textual: a expressão linguística que o “representa” permanece em foco na memória de curto termo, de tal forma que o referente fica saliente no modelo;
2. **Reativação** – um nóculo já introduzido é novamente ativado na memória de curto termo, por meio de uma forma referencial, de modo que o referente textual permanece saliente (o nóculo continua em foco);
3. **De-ativação** – ativação de um novo nóculo, deslocando-se a atenção para um outro referente textual e desativando-se, assim, o referente que estava em foco anteriormente. Embora fora de foco, porém, este continua a ter um endereço cognitivo (locação) no modelo textual, podendo a qualquer momento ser novamente ativado. Seu estatuto no modelo textual é de inferível (cf. Prince, 1981).

Considerado isso, podemos mencionar como exemplos desses princípios de referenciação, as anáforas indiretas, que não possuem referentes explícitos no texto, porém, possuem referentes inferíveis a partir de elementos explícitos no texto. Sobre as anáforas indiretas, Koch (2011, p. 107) expõe:

A estratégia referencial de associação consiste no emprego de expressões definidas anafóricas, sem referente explícito no texto, mas inferível a partir de elementos nele explícitos, isto é, trata-se de uma configuração discursiva em que se tem um anafórico sem antecedente literal explícito (portanto, não condicionado morfossintaticamente por um SN anterior), cuja ocorrência pressupõe um denotatum implícito, que pode ser reconstruído, por inferência, a partir do co-texto precedente. São as chamadas anáforas indiretas. (KOCH, 2011, p. 107)

As anáforas indiretas caracterizam-se, assim, pelo fato de não existir no co-texto um antecedente explícito, mas sim, um elemento de relação (por vezes uma estrutura complexa), que se pode denominar âncora (cf. SCHWARZ, 2000) e que é decisivo para interpretação; ou seja, trata-se de formas nominais que se encontram em dependência interpretativa de determinadas expressões da estrutura textual em desenvolvimento, o que permite que seus referentes sejam ativados por meio de processos cognitivos inferenciais, possibilitando a mobilização de conhecimentos dos mais diversos tipos armazenados na memória dos interlocutores.

Outro aspecto relevante para nosso quadro teórico é o encapsulamento, função própria das anáforas nominais. De acordo com Koch e Elias (2012, p. 138), “esta é uma função própria particularmente das nominalizações, que [...] resumem as informações contidas em segmentos precedentes do texto (informações-suporte), encapsulando-as sob a forma de expressão nominal, isto é, transformando-as em objetos de discurso”. Portanto, basicamente, a função encapsuladora serve para rotular uma parte do cotexto e, conseqüentemente, gerar um novo referente do discurso. Vale destacar que esse novo referente do discurso pode transformar-se no tema dos enunciados seguintes presentes no texto.

Além do aporte teórico selecionado, apresentam-se alguns aspectos relativos ao gênero textual escolhido para a análise. Segundo Koch e Elias (2014, p.54-55),

[...] todos nós, falantes/ouvintes, escritores/leitores, construímos, ao longo de nossa existência, uma **competência metagenérica**, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função. É essa competência que nos propicia a escolha adequada do que produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos. Por isso, não contamos piada em velório, nem cantamos hino do nosso time de futebol em uma conferência acadêmica, nem fazemos preleções em mesa de bar. Ainda, é essa competência que possibilita aos sujeitos de uma interação não só diferenciar os diversos gêneros, isto é, saber se estão diante de um horóscopo, um bilhete, um diário [...], ou de uma anedota, um poema, um telegrama, uma aula, uma conversa telefônica, etc., como também identificar as práticas sociais que os solicitam. Além disso, somos capazes de reconhecer se, em um texto, predominam sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo [...] Isto é, o contato com os textos

da vida cotidiana, como anúncios, avisos de toda a ordem, artigos de jornais, catálogos, receitas médicas, prospectos, guias turísticos, manuais, etc., exercita a nossa **capacidade metatextual**, que vai nos orientar quando da construção e intelecção de textos. (KOCH E ELIAS, 2014, p. 54-55)

Sendo assim, parece que Discini e Teixeira (2012b) seguem essa perspectiva da competência metagenérica para tratar dos gêneros textuais em seu livro didático delas. Elas afirmam:

Os livros de cada ano estão organizados em unidades, que desenvolvem tópicos teóricos, ligados aos estudos do texto, visto em situação de comunicação, ou seja, visto como um enunciado ao qual está pressuposto um sujeito. O texto enunciado resulta um signo que espelha conflitos sociais e os sujeitos envolvidos em sua leitura, interpretação e produção são sempre vistos como constituídos por meio do diálogo. Em torno de tópicos teóricos como texto e gênero; argumentação; intertextualidade, funções da linguagem etc., organizam-se não só o estudo de textos e a expressão escrita, mas também o estudo da língua e a expressão oral, as quatro seções fixas de cada lição. As seções, didaticamente compartimentadas, interrelacionam-se na teoria e na prática, tendo o texto como fio condutor do projeto pedagógico e a noção de gênero como base metodológica que orienta as atividades de comunicação e expressão em função de recorrências e coerções de modos de dizer. (DISCINI E TEIXEIRA, 2012b, p.3)

Se levarmos em consideração essa citação de Discini e Teixeira e a associarmos a outra afirmação de Koch e Elias (2012), possivelmente, nós conseguiremos compreender melhor a perspectiva proposta como estudo dos gêneros no livro didático mencionado. De acordo com Koch e Elias (2012, p. 101-102),

no processo de leitura e construção de sentido dos textos, levamos em conta que a escrita/fala baseiam-se em formas padrão e relativamente estáveis de estruturação e é por essa razão que, cotidianamente, em nossas atividades comunicativas, são incontáveis as vezes em que não somente lemos textos diversos, como também produzimos ou ouvimos enunciados, tais como: “escrevi uma carta”, “recebi o e-mail”, “achei o anúncio interessante”, “o artigo apresenta argumentos consistentes”, “fiz o resumo do livro”, “a poesia é de um autor desconhecido”, “li o conto”, “a piada foi boa”, “que tirinha engraçada!”, “a lista é numerosa”. E a lista é numerosa mesmo!!! Tanto que estudiosos que objetivaram o levantamento e a classificação de gêneros textuais desistiram de fazê-lo, em parte porque os gêneros existem em grande quantidade, em parte porque os gêneros, como práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e sofrem variações na sua constituição, que, em muitas ocasiões, resultam em outros gêneros, novos gêneros. Basta pensarmos, por exemplo, no e-mail ou no blog, práticas sociais e comunicativas decorrentes das variações (“transmutações”) da carta e do diário, respectivamente, propiciadas pelas recentes invenções tecnológicas. Sobre a nossa atividade comunicativa e, portanto, a constituição dos gêneros, BAKHTIN (1992: 301-302) afirma que: “Para falar, utilizamo-nos sempre

dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência teórica [...] (grifos do autor).” Fundamentada na afirmação do autor, Koch (2004) defende a ideia segundo a qual os indivíduos desenvolvem uma competência metagenérica que lhes possibilita interagir de forma conveniente, na medida em que se envolvem nas diversas práticas sociais. É essa competência que possibilita a produção e a compreensão de gêneros textuais, e até mesmo que os denominemos... (KOCH E ELIAS, 2012, p. 101-102)

Ademais, podemos complementar o entendimento sobre os gêneros e, inclusive, entender mais adequadamente o gênero *carta* com outra citação de Koch e Elias (2014, p. 55-56):

[...] todas as nossas produções, quer orais, quer escritas, se baseiam em formas-padrão relativamente estáveis de estruturação de um todo a que denominamos gêneros. Longe de serem naturais ou resultado da ação de um indivíduo, essas práticas comunicativas são modeladas/remodeladas em processos interacionais dos quais participam os sujeitos de uma determinada cultura. Visto que as esferas de utilização da língua são extremamente heterogêneas, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade, incluindo desde o diálogo cotidiano à tese científica. Por essa razão, BAKHTIN distingue os gêneros primários dos secundários. Enquanto os primeiros (diálogo, carta, situações de interação face a face) são constituídos em situações de comunicação ligadas a esferas sociais cotidianas de relação humana, os segundos são relacionados a outras esferas, públicas e mais complexas, de interação social. Estes se formam a partir dos gêneros primários, absorvendo-os e transmutando-os, e apresentam-se frequentemente de forma escrita. (KOCH E ELIAS, 2014, p. 55-56)

Diante do exposto, verifica-se que Discini e Teixeira (2012b) compreendem o gênero *carta* como um gênero primário², porém não definem o termo *carta-depoimento*, provavelmente, por considerar a perspectiva da competência metagenérica.

Análise dos dados

² Discini e Teixeira (2012b, p. 4-5) apresentam as seguintes considerações: *Os tópicos teóricos que fundamentam a análise dos textos emparelham-se ao instrumental oferecido para a prática de expressão escrita e, na medida do possível, orientam reflexões sobre uso e descrição da língua portuguesa nas variadas situações postas pelo gênero contemplado. Além disso, cumpre destacar que tais tópicos compartmentam-se a título de planejamento didático. Na prática, a obra viabiliza ora a previsão, ora a retomada do conteúdo proposto por tais tópicos. É a seguinte a estrutura geral do livro de volume 4 (9º ano): “UNIDADE 1: ESTILO [...] Lição 2: Amor [...] Estudo do Texto (título, autor, gênero): Cartas (Getúlio Vargas; Paulo Freire; Sórora Mariana Alcoforado e Camilo Castelo Branco) [...] Expressão Escrita (gênero): Carta”.* A partir dessa referência, percebe-se, claramente, que, no Manual do Professor, Discini e Teixeira (2012b, p.5) classificam o texto, de Paulo Freire, somente como gênero *Carta*, enquanto, no livro didático do estudante (DISCINI E TEIXEIRA, 2012, p. 81), as autoras definem o mesmo texto como gênero *carta-depoimento*. Tal fato reforça a ideia de que as autoras, possivelmente, estejam sob influência da perspectiva da competência metagenérica.

Conforme citado nas considerações iniciais, o *corpus* analisado refere-se ao gênero *carta-depoimento*, no caso, o texto “Primeira Carta”. Lembramos, ainda, que essa carta está presente em um livro didático, logo, serve como modelo de produção textual. Além disso, os procedimentos analíticos aplicados estão fundamentados nas expressões nominais referenciais que desenvolvem funções cognitivo-discursivas de grande importância para a construção de sentido do texto. A seguir, a carta e, na sequência, a análise.

3267

Primeira carta

Voltar-me sobre minha infância remota é um ato de curiosidade necessário.

Um desses donos de quintais me flagrou um dia, manhã cedo, tentando furtar um lindo mamão em seu quintal. Apareceu inesperadamente em frente a mim, sem que eu tivesse tido a oportunidade de fugir. Devo ter empalidecido. A surpresa me desconcertou. Não sabia o que fazer de minhas mãos trêmulas, das quais mecanicamente tombou o mamão. Não sabia o que fazer do corpo todo – se ficava empertigado, se ficava relaxado, em face da figura sisuda e rígida, toda ela expressão de uma dura censura a meu ato.

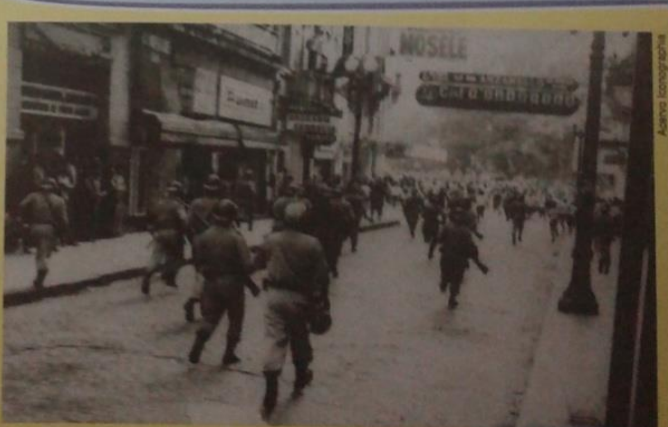
Apanhando a fruta, tão necessária a mim naquele instante, de forma significativamente possessiva, o homem me fez um sermão moralista que não tinha nada que ver com minha fome.

Sem dizer palavra – sim, não, desculpe ou até logo – deixei o quintal e fui andando sumido, diminuído, achatado, para casa, metido no mais fundo de mim mesmo. O que eu queria naquele instante era um lugar em que nem eu mesmo pudesse me ver.

Muitos anos depois, em circunstância distinta, experimentei novamente a estranha sensação de não saber o que fazer das mãos, do corpo todo: “Capitão, mais um passarinho pra gaiola”, disse, debochadamente, no “corpo da guarda” de um quartel do Exército no Recife, depois do **golpe de estado** de 1º de abril de 1964, o polícia que me trouxera preso de casa. Os dois, o policial e o capitão, com riso desdenhoso e irônico, me olhavam a mim; em pé, frente a eles, sem saber de novo o que fazer de minhas mãos, de meu corpo todo.

Uma coisa eu sabia – naquela vez não havia furtado nenhum mamão.

FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. p. 37.



O golpe de estado a que se refere Paulo Freire diz respeito à ação militar que, ao longo da década de 60, foi paulatinamente cerceando as liberdades individuais e os direitos político-democráticos, instituindo a ditadura militar no Brasil. A ditadura perdurou até início dos anos 80. Muitos insurgentes, como Paulo Freire, foram presos, exilados e até torturados.

TRECHO 1

Um desses donos de quintais me flagrou um dia, manhã cedo, tentando furtar um lindo mamão em seu quintal. Apareceu inesperadamente em frente a mim, sem que tivesse tido a oportunidade de fugir. Devo ter empalidecido. A surpresa me desconcertou. (Exemplo 1).

Neste primeiro exemplo, é possível notar que “A surpresa” encapsula todo o segmento anterior “Um desses donos de quintais me flagrou um dia, manhã cedo, tentando furtar um lindo mamão em seu quintal. Apareceu inesperadamente em frente a mim, sem que tivesse tido a oportunidade de fugir. Devo ter empalidecido”. Verificamos que o referente “Um desses donos de quintais” é descrito de forma indefinida, porque o autor quer deixar explícito seu desejo de não especificar essa pessoa, ou seja, o educador marca a introdução de um “alguém” no discurso, porém faz questão de ressaltar que esse “alguém” trata-se de uma pessoa ignorável, pois possui uma atitude autoritária, uma postura soberba e uma ação moralista frente ao fato narrado. Outro aspecto a se observar refere-se a quando, em outro trecho, ele faz uma retomada através do termo “o homem” e, assim, volta a descrever essa pessoa de maneira indefinida, como se pode ressaltar no trecho 2:

TRECHO 2

Apanhando a fruta, tão necessária a mim naquele instante, de forma significativamente possessiva, o homem me fez um sermão moralista que não tinha nada que ver com minha fome. (Exemplo 2).

Em mais um trecho, observa-se, agora, o panorama que Paulo Freire desenvolve sobre o policial que o prendeu:

TRECHO 3

...“Capitão, mais um passarinho pra gaiola”, disse, debochadamente, no “corpo da guarda” de um quartel do Exército no Recife, depois do golpe de estado de 1º de abril de 1964, o polícia que me trouxera preso de casa... (Exemplo 3).

Neste terceiro exemplo, verifica-se que o termo “o polícia” fará referência a todo o enunciado anterior que mostra a postura do policial que prende o educador Paulo Freire. Além disso, no trecho “debochadamente”, o autor enfatiza, mais uma vez, a caracterização metaenunciativa do referente, visto que marca a atitude psicológica de como o educador se coloca diante dos fatos relatados.

No quarto trecho selecionado,

TRECHO 4

Muitos anos depois, em circunstância distinta, experimentei novamente a estranha sensação de não saber o que fazer das mãos, do corpo todo: “Capitão, mais um passarinho pra gaiola”, disse, debochadamente, no “corpo da guarda” de um quartel do Exército no Recife, depois do golpe de estado de 1º de abril de 1964, o polícia que me trouxera preso de casa.

observamos que “Muitos anos depois, em circunstância distinta, experimentei novamente a estranha sensação de não saber o que fazer das mãos, do corpo todo...” retoma uma ideia de apreensão já colocada, anteriormente, na carta. Mais especificamente, trata-se do trecho “Não sabia o que fazer do corpo todo – se ficava empertigado, se ficava relaxado, em face da figura sisuda e rígida, toda ela expressão de uma dura censura a meu ato”, ou seja, trecho este que faz referência a um episódio da infância de Paulo Freire, quando ele foi pego apanhando um mamão no quintal de um vizinho. Assim, a preocupação de Paulo Freire em como agir em face do novo fato, ocorrido em 1964, traz uma leitura do educador sobre aquele ano, sobre aquela situação política em que o país se encontrava e, também, sobre a atitude/comportamento da polícia naquela época.

Portanto, a partir dessa reativação, percebe-se que Paulo Freire se sente, novamente, indefeso e sem saber como sair-se daquela situação, mais do que isso, a partir dessa reativação, identifica-se a visão que o educador tem do policial que o prende, visto que, ao retomar o exemplo da infância, compreendemos que o policial é igual ao proprietário do quintal, ou seja, uma “figura sisuda e rígida” que age de maneira dura/autoritária e apresenta-se, ainda, como pessoa altamente censuradora.

Neste trecho, também, constatamos outro elemento que possibilita um processo de ativação, trata-se da parte “do golpe de estado de 1º de abril de 1964”. Automaticamente, essa informação instiga os modelos de contextos que, nós, brasileiros, possuímos sobre essa data e seus desdobramentos, já que sabemos que essa data representa o início de um governo ilegítimo, um governo ditatorial que rompeu com a ordem institucional vigente e cerceou os direitos civis. Logo, a partir da leitura desse fragmento, percebemos a presença de uma anáfora indireta, podendo inferir que: a) o momento político do nosso país naquele período histórico era anormal; b) a polícia agia de forma truculenta; c) cidadãos, que discordavam do golpe militar, eram perseguidos e presos; d) Paulo Freire era um preso político.

Assim, nesta parte analítica, verificou-se a presença de princípios da referenciação na carta do educador Paulo Freire. Esses princípios foram destacados em quatro exemplos, que expuseram o processo anafórico no texto “Primeira Carta”, escrito pertencente ao gênero textual *carta-depoimento*.

Considerações finais

Embora a amostra de exemplos tenha sido reduzida, cremos que ela atenda a uma amostra analítica dentro de uma nova perspectiva de coerência textual, em que a importância

da abordagem sociocognitiva tem proporcionado uma nova visão de texto, basicamente, focada na interação do linguístico com o social, o cultural e o cognitivo.

Além disso, percebeu-se como o processo anafórico é construído no texto e como tal processo foi fundamental para melhor compreender o texto proposto. Aliás, se lembrarmos que esse texto está dentro de um livro didático, ou seja, é um texto que serve como modelo para vários estudantes, indubitavelmente, essa análise da compreensão textual se torna, ainda mais, importante e relevante, pois traz elementos que, também, podem servir para a elaboração/construção de um texto oral/escrito satisfatório.

Referências bibliográficas

DISCINI, Norma; TEIXEIRA, Lucia. *Perspectiva língua portuguesa*, 9. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

DISCINI, Norma; TEIXEIRA, Lucia. *Perspectiva língua portuguesa*, 9 – Manual do Professor. 2ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2012b.

FREIRE, Paulo. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

ILARI, Rodolfo. Alguns problemas no estudo da anáfora textual. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 103-124.

KOCH, Ingedore Villaça. Referenciação e orientação argumentativa. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO; Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 33-52.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Introdução à Linguística Textual*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, Ingedore Villaça; MORATO, Edwiges Maria; BENTES, Anna Christina (orgs.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 53-101.

VAN DIJK, Tean A. *Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva*. Tradutor: Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es verificar la constitución del proceso anafórico en el género textual carta testimonio. El texto elegido como modelo de carta testimonio se llama “Primeira Carta”, de Paulo Freire. Ese texto fue extraído del libro didáctico “Perspectiva Língua Portuguesa, 9” – manual didáctico aprobado en el Programa Nacional del Libro Didáctico 2014, PNLD 2014 – sin embargo, se trata de un fragmento textual publicado, originalmente, en la obra freiriana “Cartas a Cristina”. Así, buscando realizar un análisis satisfactorio y una comprensión adecuada sobre el proceso anafórico, este artículo, también, recurrirá a los estudios de base sociocognitiva y a los principios básicos de referencia, tales como, activación, reactivación e de activación. Por lo tanto, este trabajo encontrará fundamentación teórica en la Lingüística Textual, consecuentemente, hará menciones, en especial, a las investigaciones de los siguientes autores: Ingedore Villaça Koch y Teun Van Dijk. Por último, los procedimientos analíticos aplicados al modelo textual seleccionado serán fundamentados en las expresiones nominales referenciales que desarrollen funciones cognitivo-discursivas de gran importancia para la construcción de sentido del texto.

Palabras clave: Referencia. Anáfora. Lingüística Textual. Paulo Freire. PNLD.

Envio: Maio/2015

Aprovado para publicação: Junho/2016

VERBUM – CADERNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO – ISSN 2316-3267