

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Vanessa Rodrigues Gomes Santiago

**Referenciação e pronomes relativos em interface no ensino de língua
portuguesa**

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

São Paulo

2025



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Vanessa Rodrigues Gomes Santiago

Referenciação e pronomes relativos em interface no ensino de língua portuguesa

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi.

**São Paulo
2025**

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura _____

Data _____

e-mail _____

Ficha Catalográfica

Vanessa Rodrigues Gomes Santiago

Referenciação e pronomes relativos em interface no ensino de língua portuguesa

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi.

Aprovado em: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Sueli Cristina Marquesi – PUC-SP (orientadora)

Prof. Dr. Mariza Angélica Paiva Brito

Prof. Dr. Cassiano Butti

Ao meu companheiro de vida João Paulo Santiago,
Aos meus amados pais Neuma e Pedro
Aos meus queridos sobrinhos Ana Júlia, Bento e Pietro
Ao meu avô materno Joaquim do Lino

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) - Código de Financiamento: 88887.895487/2023-00

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code: 88887.895487/2023-00

AGRADECIMENTOS

A Deus, por guiar meus caminhos e nunca me desamparar nos momentos mais difíceis e por ser conforto seguro nos momentos em que pensei em desistir.

Ao meu companheiro de vida, de luta e de estudo, João Paulo Santiago, por compartilhar a vida, as angústias e os bons momentos comigo. Obrigada pelo cuidado, amor e carinho dedicados a mim e por me incentivar nas longas jornadas de estudo, mas, especialmente, por segurar firme na minha mão nos momentos nevrálgicos e sustentar meu ser quando eu não conseguia caminhar sozinha.

À professora Doutora Sueli Cristina Marquesi, pela dedicação incessante à minha pesquisa; por conduzir-me por caminhos confiáveis e seguros na escrita do trabalho; pela generosidade e complacência nos momentos difíceis pelos quais passei na reta final do trabalho; pelo carinho e cuidado em cada sessão de orientação e pela confiança no trabalho desenvolvido. Obrigada por nunca desistir de acreditar na minha potência e por se doar tanto, mesmo em meio aos desafios da vida.

À minha família, cuja dedicação constante para que eu tivesse acesso à educação, mesmo em meio a condições financeira desfavoráveis, foram cruciais para que eu chegasse até aqui. Obrigada por acreditarem na força do conhecimento e por me incentivarem a trilhar caminhos de valorização da educação e de luta por justiça social.

Aos professores Mariza Angélica de Paiva Brito e Cassiano Butti, pelo cuidado e atenção ao lerem meu trabalho e pelas contribuições inestimáveis, que aprimoraram meu olhar para o desenvolvimento desta pesquisa. Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa, pelos ensinamentos valiosos no decorrer das disciplinas e, também, pelas contribuições ao meu projeto de pesquisa.

Aos meus amigos da vida, aos quais agradeço o carinho e força, bem como por compreenderem os motivos pelos quais estive ausente de momentos especiais. Ao meu amigo Bruno Maia, por sustentar-me nos momentos em que tudo parecia nebuloso; pelos conselhos e por sua tranquilidade contagiar meu ser.

À Capes, por financiar este trabalho e por propiciar a oportunidade de desenvolver um trabalho acadêmico. Desejo a ciência e da pesquisa seja cada vez mais valorizada.

“A palavra é meu domínio sobre o mundo”.

Clarice Lispector

RESUMO

A presente dissertação tem por tema o uso dos pronomes relativos em interface com o processo de referenciação, em produções textuais de alunos do Ensino Médio. Com base nesse recorte, o trabalho se orientou pelas seguintes perguntas de pesquisa: a) Como os alunos usam os pronomes relativos em suas produções textuais? b) Em que medida a abordagem do processo de referenciação contribui para o entendimento dos relativos na progressão referencial? c) Como os estudos sobre o processo de referenciação podem contribuir para o ensino do pronome relativo nas produções textuais? Isso posto, o objetivo geral foi investigar o uso dos pronomes relativos em produções de textos de alunos do Ensino Médio, no que se refere ao processo de referenciação e à progressão referencial. Para tal, delimitaram-se os seguintes objetivos específicos: a) identificar, descrever e verificar o emprego dos pronomes relativos em produções textuais de alunos do Ensino Médio. b) analisar e discutir os pronomes relativos à luz do processo de referenciação na progressão referencial. c) a partir dos resultados obtidos, refletir sobre perspectivas para o ensino dos pronomes relativos nas produções textuais. O aparato teórico que subsidiou a investigação constituiu-se de estudos voltados às abordagens dos pronomes relativos nas gramáticas normativa e de uso (Bechara, 2016; Cunha; Cintra, 2007; Neves, 2011; 2018; Travaglia, 1996; 2003). Ademais, consideraram-se as contribuições da Linguística Textual, concernentes à referenciação nos textos (Mondada; Dubois, 1995; 2015; Koch, 2005; 2006; 2008; 2013; 2003; 2020; Marcuschi, 2007; Cavalcante e Cavalcante *et al*, 2014, 2012, 2013, 2022; Cavalcante; Custódio Filho; Britto, 2014). O *corpus* desta pesquisa constituiu-se de textos dissertativos-argumentativos de alunos do último ano do Ensino Médio, dos quais emergiram análises sobre o uso dos pronomes relativos no que diz respeito ao processo de referenciação na progressão referencial. Assim, as análises evidenciam perspectivas de um ensino de gramática que considere os usos reais da língua em interface com os estudos da Linguística Textual.

Palavras-chave: pronomes relativos; referenciação; produção textual; ensino médio.

ABSTRACT

This dissertation focuses on relative pronouns in interface with the referencing process development in texts written by high school students. Based on this approach, the work was guided by the following research questions: a) How do students use relative pronouns in their textual productions? b) To what extent does the approach to the referencing process contribute to the understanding of relatives in referential progression? c) How can studies on the referencing process contribute to the teaching of relative pronouns in textual productions? The purpose of this study is to investigate the use of relative pronouns in textual productions of high school students, with regard to the referencing process and referential progression. In this direction, the specific objectives are outlined as follows: a) to identify, describe, and verify the use of relative pronouns in the written productions of high school students b) To discuss relative pronouns concerning the process of referencing in referential development c) To discuss some implications for teaching relative pronouns in written productions based on the results obtained. The present research is grounded on studies on relative pronouns in normative and usage-based grammars (Bechara, 2016; Cunha; Cintra, 2007; Neves, 2011; 2018; Travaglia, 1996; 2003). In conjunction, it is supported by Textual Linguistics with regard to referencing in texts (Mondada; Dubois, 1995; 2015; Koch, 2005; 2006; 2008; 2013; 2003; 2020; Marcuschi, 2007; Cavalcante e Cavalcante *et al*, 2014, 2012, 2013; 2022; Cavalcante; Custódio Filho; Britto, 2014). The corpus for this study are made of argumentative essay texts produced by final-year high school students, from which derivations of analyses of the use of relative pronouns in the process of referencing in referential progression are obtained. Thus, the corpus analysis highlights perspectives on grammar teaching that consider real language usage in conjunction with the studies of Textual Linguistics.

KEYWORDS: **relative** pronouns; referencing; textual productions; high school.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tirinha	73
Figura 2: Gráfico 1- Recorrências dos pronomes relativos nos 10 textos analisados	130

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Pronomes relativos	17
Quadro 2: Exemplo do pronome relativo <i>que</i>	26
Quadro 3: O relativo na obra <i>Quadrilha</i> , de Drummond de Andrade	30
Quadro 4: Expressões referenciais utilizadas no exemplo 1	47
Quadro 5: Funções intrínsecas aos processos referenciais	85
Quadro 6: Títulos das 30 produções de texto	91
Quadro 7: Ocorrências dos pronomes relativos nas produções de textos dos alunos.....	93
Quadro 8: Síntese das ocorrências dos pronomes relativos nas produções dos alunos com base nas categorias de identificação desses pronomes.....	95
Quadro 9: Síntese dos títulos dos 10 textos escolhidos para análise	100
Quadro 10: Legendas das marcações nos textos em análise	101
Quadro 11: Quadro geral de ocorrências de aspectos da referenciação na progressão referencial por meio dos relativos.....	128
Quadro 12: Recorrências dos pronomes relativos nos 10 textos analisados.....	129

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 1	104
Tabela 2: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 2	107
Tabela 3: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 3	110
Tabela 4: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 4	113
Tabela 5: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 5	116
Tabela 6: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 6	119
Tabela 7: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 7	121
Tabela 8: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 8	123
Tabela 9: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 9	126
Tabela 10: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 10	128

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 GRAMÁTICAS E PRONOMES RELATIVOS.....	17
1.1 O pronome relativo na <i>Moderna gramática portuguesa</i> , de Bechara.....	17
1.2 O pronome relativo na <i>Nova gramática do português contemporâneo</i> , de Cunha e Cintra	22
1.3. Os pronomes relativos na <i>Gramática de Usos do Português</i> , de Maria Helena Moura Neves	25
1.4 O pronome relativo em <i>A Gramática do Português Revelada em Textos</i> , de Maria Helena Moura Neves	29
1.5 A gramática numa perspectiva plural e interacional, segundo Luiz Carlos Travaglia ..	35
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	43
2.1 A referenciação	43
2.2. Referente e expressão referencial	47
2.3 A referenciação e a instabilidade do real	49
2.4 Referenciação no processo de negociação	52
2.5 Referenciação como processo sociocognitivo	58
Exemplo 7	60
2.6 Redes referenciais e progressão referencial.....	62
2.6.1 A noção de redes referenciais e cadeias referenciais	62
2.6.2 A progressão referencial	64
2.7 Progressão referencial: os pronomes e formas nominais no processo de referenciação	66
2.8. Os processos referenciais.....	70
2.9 Introdução referencial	71
2.10 Anáforas	74
2.10.1 Anáforas diretas	75
2.10.2 Anáforas indiretas.....	78
2.10.3 Anáforas associativas.....	81
2.11 A natureza recategorizadora das anáforas	83
3 CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> , ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	88
3.1 Constituição do <i>corpus</i>	88
3.2 Categorias e procedimentos de análise do <i>corpus</i>	100
3.3 Análise do <i>corpus</i>	101
3.3.1 Texto 1 - A Constituição Federal de 1988 assegura que todo cidadão é igual perante a lei	102
3.3.2 Texto 2 - Entre as formas mais antigas de preconceito está o racismo.....	104

3.3.3 Texto 3 - O racismo no Brasil é um dos grandes problemas que o país enfrenta	107
3.3.4 Texto 4 - O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais.....	110
3.3.5 O Brasil no período colonial e imperial escravizou por mais de 130 anos os povos negros e indígenas.....	113
3.3.6 O racismo é um problema recorrente na atualidade, contendo diversos casos famosos espalhados pelo mundo	117
3.3.7 Historicamente os negros já foram trazidos para o Brasil para serem escravizados e colocados em posição de inferioridade	119
3.3.8 Segundo a lei nº 12.288 do artigo constitucional, qualifica-se crime o ato de desigualdade e intolerância étnica	122
3.3.9 Na série “Shameless”, retrata em muitos episódios o dia a dia de uma pessoa negra e de baixa renda, mostrando inúmeras injustiças, violências e desigualdades que acontecem com os negros	123
3.3.10 Combate ao racismo	126
3.4 Discussão de resultados	129
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICES.....	141
ANEXOS.....	143

INTRODUÇÃO

A presente dissertação insere-se na linha de pesquisa Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa, do Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tem por tema o uso dos pronomes relativos em interface com o processo de referenciação, em produções textuais de alunos do Ensino Médio.

As tessituras das linguagens humanas transpõem os limites dos muros da escola: nossa língua é casa, conforto, afeto e descobertas. No bojo das discussões em torno do ensino de língua portuguesa, são evidentes os avanços pautados em um ensino no qual a língua se apresente pulsante, orgânica e real. Nessa perspectiva, conforme afirmam Koch e Elias (2006), a língua é vista com base em uma concepção dialógica e interacional, na qual os envolvidos na situação comunicativa são sujeitos ativos que dialogicamente interagem no e pelo texto. Entretanto, ainda há muito o que superar no que diz respeito à adoção de um ensino de gramática amparado no desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes.

Ao discutirmos o ensino de língua materna, há alguns questionamentos em relação à forma como a gramática ainda é apresentada aos alunos, particularmente no Ensino Médio. Destacamos alguns questionamentos despontados por Travaglia (1996; 2006), que permeiam a justificativa desta pesquisa: Para que se ensina, o que se ensina e, conseqüentemente, como se ensina língua portuguesa?

Nesse sentido, a presente investigação surge de inquietações sobre a relevância de compreender os aspectos gramaticais como inerentes à construção dos sentidos do texto e indispensáveis ao processo de tessitura textual. Desse modo, tomamos, como base, os usos dos pronomes relativos em produções textuais de estudantes do ensino médio, com foco nas contribuições das Linguística Textual no que diz respeito à referenciação e progressão referencial.

Assim, é importante refletir sobre a questão de que as funções dos pronomes relativos não se esgotam no âmbito da morfossintaxe. É preciso ir além dos exercícios de classificação dos pronomes e ampliar as possibilidades de considerá-los objetos fundamentais na construção referencial dos textos. Travaglia (1996), ao problematizar o ensino de língua materna na educação básica, observa que, nas aulas de língua portuguesa, há ênfase em teoria gramatical, classificação e identificação de categorias

e nomenclaturas, análise sintática etc. Notamos, portanto, a ausência de práticas que permitam compreensão e reflexão sobre a língua em uso na produção de textos

Reconhecendo a importância dos pronomes relativos no processo de construção lógico-discursiva e sobretudo de referenciação na progressão referencial do texto, as discussões aqui levantadas partem de observações acerca do uso dos pronomes em produções textuais de estudantes do Ensino Médio. Nesse viés, pretendemos identificar e analisar como os relativos são empregados e como o estudo da referenciação, na progressão referencial, pode contribuir para o seu entendimento.

Partindo de tais premissas, o trabalho se orienta pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Como os alunos do Ensino Médio usam os pronomes relativos em suas produções textuais?
- b) Como os estudos sobre o processo de referenciação contribuem para o entendimento dos relativos na progressão referencial?
- c) Em que medida os estudos da referenciação podem contribuir para o ensino do pronome relativo nas produções textuais?

Isso posto, a pesquisa ora apresentada tem o objetivo de investigar o uso dos pronomes relativos em produções de textos de alunos do Ensino Médio, no que se refere ao processo de referenciação e à progressão referencial. Desse objetivo principal, decorrem os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar, descrever e verificar o emprego dos pronomes relativos em produções textuais de alunos do Ensino Médio;
- b) Analisar e discutir os pronomes relativos à luz do processo de referenciação na progressão referencial.
- c) A partir dos resultados obtidos, refletir sobre perspectivas para o ensino dos pronomes relativos nas produções textuais.

Para o desenvolvimento da investigação, inicialmente, apresentamos os pronomes relativos nas abordagens das gramáticas normativa e de uso. No que diz respeito às gramáticas normativas, recorremos a Bechara (2019) e a Cunha e Cintra (2007); já no que concerne às gramáticas de uso, recorremos a Neves (2011; 2018). Abordamos também as concepções de gramática e de ensino de gramática da língua portuguesa com base em Travaglia (1996; 2003), cujas perspectivas endossam uma visão da pluralidade linguística que deve ser a força motriz das aulas de língua portuguesa. Justificamos a escolha de tais obras por serem títulos mais familiares aos

profissionais da área, com base em nossa própria experiência no ensino de língua portuguesa.

Em relação ao aporte teórico, apoiamo-nos nos estudos da Linguística Textual, relacionados ao processo de referenciação e à progressão referencial. Para tal, respaldamo-nos em Mondada e Dubois (1995; 2015); Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995; 2015); Koch (2005; 2008; 2010); Koch e Elias (2005; 2006); Marcuschi (1998; 2006; 2007); Cavalcante *et al* (2013; 2015; 2022); Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), entre outros autores.

Para compor o *corpus*, levantamos produções de texto de natureza dissertativo-argumentativa de estudantes da 3ª série do Ensino Médio. Inicialmente, identificamos e analisamos as ocorrências dos pronomes relativos em 30 produções, de acordo o que preconizam as gramáticas em relação ao emprego desses pronomes. Na sequência, do total de textos, selecionamos 10, considerando, como critério de seleção, a diversificação de usos adequados e inadequados dos relativos, com vistas a analisar os usos desses pronomes, no que diz respeito à referenciação na progressão referencial.

Ainda sobre a constituição do *corpus*, no processo de identificação das ocorrências de usos dos pronomes relativos nas 30 produções textuais, levamos em conta as adequações e inadequações à norma-padrão da língua portuguesa. Após esse levantamento, delineamos as categorias e procedimentos, dando continuidade às análises e às discussões acerca dos usos dos relativos nesses textos, com o fito de compreender o processo de referenciação na progressão referencial. Por fim, prosseguimos às reflexões sobre o ensino de pronomes relativos à luz da temática em foco.

Embora diversos estudos tenham abordado os pronomes relativos, principalmente no âmbito da coesão textual, centrando-se em aspectos gramaticais e estruturais, a presente pesquisa se diferencia ao trazer tais elementos para o campo da referenciação e da progressão referencial. Em vez de limitar-se à descrição funcional dos pronomes relativos, o trabalho explora como seu uso pode estar apoiado em aspectos referenciais, que consideram os processos cognitivos e sociodiscursivos, tendo em mente as estratégias empregadas pelos interlocutores para construir e manter referências em um texto.

Em se tratando da organização, esta dissertação se organiza em três seções — além das considerações iniciais, das considerações finais e das referências —, constituídas da seguinte forma:

Na primeira seção, intitulada “Gramáticas e pronomes relativos”, apresentamos a abordagem do pronome relativo nas gramáticas normativas, de Bechara (2019) e Celso Cunha e Cintra (2007), bem como na gramática de uso, de Neves (2011), com o intuito de verificar o tratamento desse grupo de palavras nas duas perspectivas. Ademais, recorreremos aos estudos de Travaglia (1996; 2006) no que se refere ao ensino de gramática na escola.

Na segunda seção, denominada “Fundamentação teórica”, discutimos os princípios teóricos da Linguística Textual concernentes aos processos referenciais e de progressão referencial na produção dos textos. Entre outros aspectos, aludimos ao componente sociocognitivo de tais processos e destacamos elementos como as anáforas.

Na terceira seção, cujo título é “Constituição do *corpus*, análise e discussão de resultados”, procedemos à análise das produções textuais de estudantes do Ensino Médio, visando a identificar, analisar e discutir o modo como os pronomes relativos aparecem nessas produções escritas. Além disso, buscamos suscitar reflexões baseadas na relação entre a abordagem teórica e os resultados obtidos.

Por fim, tecemos algumas considerações sobre o trabalho e propomos algumas ponderações acerca do ensino de língua portuguesa, especialmente no que tange ao uso dos pronomes relativos nas produções de texto.

1 GRAMÁTICAS E PRONOMES RELATIVOS

Nesta primeira seção, procedemos à apresentação dos pronomes relativos do ponto de vista da gramática normativa e de uso. Na perspectiva da gramática tradicional, tomamos como objetos de estudo a *Moderna gramática portuguesa*, de Bechara (2019) e a *Nova gramática do português contemporâneo*, de Cunha e Cintra (2007). Sob o ponto de vista da gramática de uso, apresentamos a abordagem dos pronomes relativos nas obras: *Gramática de uso do português*, de Neves (2011) e *A gramática do português revelada em textos*, de Neves (2018). Como articulação entre o ensino de gramática e as concepções gramaticais, buscamos, nas obras de Travaglia (1996; 2003), reflexões sobre perspectivas plurais de ensino de língua materna.

1.1 O pronome relativo na *Moderna gramática portuguesa*, de Bechara

Para Bechara (2019), os pronomes relativos normalmente se referem a um termo anterior, chamado antecedente. São eles: *que*, *quem*, *o qual* (*a qual*, *os quais*, *as quais*), *cujo* (*cuja*, *cujos*, *cujas*), *quanto* (*quanta*, *quantos*, *quantas*) e *onde*.

A fim de orientarmos a progressão a partir da qual os pronomes relativos são apresentados na obra, elaboramos o quadro a seguir.

Quadro 1: Pronomes relativos

Que
Quem
O qual (a qual, os quais, as quais)
Cujo (cuja, cujos, cujas)
Quanto (quanta, quantos, quantas)
Onde

Fonte: elaborado pela autora.

Acerca da função dos pronomes relativos, Bechara (2019) afirma que o pronome relativo *que* desempenha dois papéis, pois, além de se referir ao

antecedente, funciona como transpositor de oração originariamente independente a um adjetivo. Logo, exerce a função de adjunto adnominal desse mesmo termo antecedente. O autor também ressalta que o transpositor pronome relativo *que* difere do transpositor conjunção integrante, visto que o primeiro exerce sempre função sintática. A segunda, por sua vez, não exerce função sintática na oração em que estiver inserida.

No que se refere ao pronome relativo *quem*, ele “se refere a pessoas ou coisas personificadas e sempre aparece precedido de preposição” (Bechara, 2019, p. 188). Na mesma descrição, o gramático acrescenta que os pronomes *que* e *o qual* se referem a pessoas ou coisas: “que e quem funcionam como pronomes substantivos; o qual aparece substantivo ou adjetivo” (Bechara, 2019, p. 171). No entanto, quando falamos de português moderno, o uso do *quem* é preferível ao *que*. É o que verificamos nestes exemplos:

As pessoas de *quem* falas não vieram.
O ônibus *que* esperamos está atrasado.
(Bechara, 2019, p. 171, grifos do autor).

As abonações endossam a prescrição de uso do *quem*, que, no caso supracitado, retoma a palavra *pessoas*, enquanto o pronome *que* recupera o termo *ônibus*.

Sobre o emprego do pronome *o qual* — e suas flexões —, o estudioso afirma que o usamos no lugar do relativo *que*, principalmente quando o pronome estiver afastado de seu antecedente, a fim de inibir dúvidas interpretações. Para exemplificar, são dadas as seguintes orações:

O guia da turma, *o qual* nos veio visitar hoje, prometeu-nos voltar depois
(Bechara, 2019, p. 217, grifo do autor).

Se empregássemos o pronome *que* no lugar de *o qual*, teríamos uma ambiguidade, evitada porque o pronome *o qual* determinou o gênero do elemento antecedente e restringiu o referente ao termo *guia*.

Já em relação ao pronome relativo *cujo*, Bechara (2019) o descreve como um elemento “sempre com função adjetiva, reclama, em geral, antecedente e conseqüente expressos e exprime que o antecedente é possuidor do ser indicado pelo substantivo a que se refere” (p. 188). Em outras palavras, esse pronome faz referência a um termo anterior e ao substantivo subsequente, expressando uma

seja utilizado com a ideia de repouso, e o segundo, por sua vez, com a ideia de movimento para algum lugar. A fim de ilustrar o emprego desses dois termos, tem-se:

O lugar *onde* estudas...
O lugar *aonde* vais... (Bechara, 2019, p. 221, grifos do autor).

Assim, observamos que *onde* retoma o termo *lugar* e evidentemente se refere à ideia de algo em repouso, isto é, estático. Já o pronome *aonde* retoma o termo *lugar*, porém a partir da ideia de *para onde* se vai, da qual notamos a concepção de movimento.

Tendo em vista as descrições e empregos de todos os pronomes relativos, é importante salientar o uso das preposições antes dos relativos, como forma de manter a regência dos verbos em relação ao referente. Nesse sentido, o gramático nos adverte sobre o emprego dos pronomes relativos quando há o uso da preposição, e acrescenta que geralmente se substitui *que* por *o (a)* depois de preposição de duas ou mais sílabas ou locução prepositiva. Assim sendo, empregamos *a que* ou *ao qual/de que* ou *do qual*, mas optamos frequentemente por *para o qual*, *ambas as quais*, *apesar do qual etc.*

Ao analisarmos a forma como os pronomes relativos são apresentados na obra de Bechara (2019), há de se dizer que tais elementos são definidos — conforme se espera de uma gramática normativa — de forma essencialmente descritiva e prescritiva, apresentados com base na função gramatical ou organização sintática. Em alguns casos, notamos a necessidade de retomar outros aspectos gramaticais, como regência e concordância, a fim de nos aprofundarmos nas funções absolutas dos pronomes relativos. Para tanto, vejamos o que o autor revela sobre as orações relativas e suas construções sintáticas.

1.1.1 A oração relativa

As orações adjetivas ou de relativo são aquelas em que um adjunto adnominal representado pelo adjetivo pode também ser representado por uma oração que, pela equivalência semântica e sintática com tal adjetivo, se chama adjetiva. Como exemplo, Bechara (2019) vale-se da seguinte oração:

O aluno estudioso vence na vida. (p.489).

A oração pode ser representada ou com o adjunto adnominal representado pelo adjetivo, ou por uma oração adjetiva. Vejamos:

O aluno	que estuda	vence na vida.
O aluno	estudioso	vence na vida. (Bechara, 2019, p. 489).

De acordo com o gramático, a oração independente “O aluno estuda”, por meio do transpositor “que”, representado pelo pronome relativo, passa a funcionar como adjunto adnominal do substantivo “aluno”, tal como fazia o termo “estudioso” na primeira oração reproduzida neste subitem. Por isso, a oração transposta é subordinada adjetiva.

Nessa perspectiva, o estudioso afirma que o transpositor relativo *que*, na oração subordinada, tem a função de reintroduzir o antecedente a que se refere, além de acumular uma função de acordo com a estrutura sintática da oração transposta. Desse modo, na oração “O aluno que estuda vence na vida”, a oração “que estuda” vale por “o aluno estuda”, tendo em vista que o pronome relativo funciona como representante do antecedente “aluno”.

1.1.2 O relativo marcado por índice preposicional

Ainda sobre a oração relativa e a função do relativo, Bechara (2019) informa que, em orações como “O livro de que gostas está esgotado”, o relativo *que* igualmente reintroduz o antecedente *livro*, cuja oração subordinada “de que gostas” equivale a “gostas do livro”. No caso, os termos “do livro” servem como complemento relativo do núcleo verbal “gostas”.

Desse modo, segundo o autor, na oração subordinada “de que gostas”, o pronome relativo funciona como complemento relativo. Como o complemento relativo é um termo argumental marcado por um índice preposicional, e o verbo “gostar” é acompanhado da preposição “de”, é imprescindível que tal índice esteja introduzindo o relativo “que”.

Na mesma direção, o autor apresenta outro exemplo: “A cidade a que nos dirigimos ainda está longe”. Nesse caso, o relativo *que* reintroduz, na oração subordinada adjetiva “a que nos dirigimos”, o substantivo “cidade”, que, por sua vez, equivale a “nos dirigimos à cidade”. O núcleo verbal “dirigimos” requer um termo argumental marcado pelo índice preposicional “a”. Essa preposição, por sua vez, não

pode faltar anteposta ao relativo, tendo em vista que ele funciona como complemento relativo do núcleo verbal “nos dirigimos”.

1.2 O pronome relativo na *Nova gramática do português contemporâneo*, de Cunha e Cintra

Cunha e Cintra (2007, p. 356), em sua obra *Nova gramática do português contemporâneo*, afirmam que “os pronomes relativos são assim chamados porque se referem, em geral, a um termo anterior — antecedente”. Ademais, eles podem ser variáveis ou invariáveis: *o qual* e *cujo* variam em gênero e número; *quanto* varia em número; *que*, *quem* e *onde* são termos invariáveis, e seus termos antecedentes podem ser substantivo, pronome, adjetivo, advérbio e uma oração. Vale ressaltar que esses pronomes são aqui abordados conforme a ordem estabelecida no Quadro 1.

Com base nos preceitos da norma-padrão do português, Cunha e Cintra (2007, p. 358) testificam: “os pronomes relativos assumem duplo papel no período e servem como elo para a oração subordinante que se inicia”. Dessa forma, os relativos desempenham sempre uma função sintática nas orações das quais fazem parte, que pode ser: sujeito, objeto direto, objeto indireto, predicativo, adjunto adnominal, complemento nominal, adjunto adverbial e agente da passiva. Para ilustrar, apresentam-se exemplos como os que seguem:

Quero ver do alto o horizonte,
Que foge sempre de mim. (O. Mariano, TVP, II, 434) (Cunha; Cintra, 2007, p. 358, grifos dos autores).

O pronome *que* é designado como relativo básico e, conforme os autores, usamo-lo com referência a pessoa ou coisa, no singular ou plural. Este pronome, por sua vez, podem iniciar orações adjetivas e explicativas. Ainda sobre esse relativo, os gramáticos preconizam que o antecedente do relativo pode ser o sentido de uma expressão ou oração anterior. A exemplo, tem-se:

E seu cabelo em cachos, cachos d'uvas,
E negro como a capa das viúvas...
(À maneira o trará das virgens de Belém
Que a Nossa Senhora ficava tão bem!) — (A. Nobre, S, 39) (Cunha; Cintra, 2007, p. 358).

Nesse caso, geralmente aparece o demonstrativo *o* ou a palavra *coisa*, — antepostos ao pronome *que* —, como forma de resumir a expressão ou oração a que se referem. É o que se vê na próxima abonação:

Vendia cautelas, *o que* requer muito cálculo, muito olho e muita porfia. (J. de Araújo Correia, FX, 54) (Cunha; Cintra, 2007, p. 361, grifo dos autores).

No que se refere ao pronome *quem*, os autores afirmam que, na língua contemporânea, o termo *quem* só é empregado com a referência a pessoa ou coisa personificada, tal como em:

Feliz é *quem* tiver netos
De quem tu sejas avó!
(F. Pessoa, QGP, nº 118) (Cunha; Cintra, 2007, p. 362, grifos dos autores)

No entanto, quando empregado como simples relativo, ou seja, quando há referência explícita a um termo anterior, “quem equivale a ‘o qual’ e vem sempre antecedido de preposição” (Cunha; Cintra, 2007, p. 364). Nesse ínterim, acerca do pronome *quem*, os autores também salientam o emprego repetido, em fórmulas alternadas, como correspondentes ao indefinido “um... outro”, ressaltando que tais construções não eram raras no português médio. Todavia, atualmente, elas só aparecem em autores de expressão artificial. Além disso, podemos empregar o relativo *quem* como um pronome sem antecedente e que constitui frases como:

Quem tem amor, e tem calma,
tem calma...Não tem amor... (A. Tavares, PC, 81) (Cunha; Cintra, 2007, p. 364, grifo dos autores).

Os pronomes *qual/o qual* — e suas flexões: *os quais, a qual e as quais* — são definidos como substitutivos do pronome *que* nas orações adjetivas explicativas. Para tanto, é apresentado o seguinte exemplo:

Sei que estou plagiando nosso famoso cronista, *o qual*, certa vez, deu-lhe na telha fazer essa comunicação ao jornal e aos leitores. (C. Drummond de Andrade, CB, 57.) (Cunha; Cintra, 2007, p. 361, grifo dos autores).

Retomando o emprego do pronome *que* em relação ao emprego de *o qual*, destaca-se que há casos em que a língua exige um ou outro. No que diz respeito ao uso do termo *que*, ele deve ser empregado depois de preposições monossilábicas *a, com, em e por*. Em contrapartida, quando se empregam as demais proposições simples, especiais ou acidentais, e as locuções prepositivas, a construção obrigatória ou predominante se dá por meio do uso de *qual*:

A verdade é um postigo
A *que* ninguém vem falar
(F. Pessoa, QGP, nº 21)

Tinha vindo para se libertar do abismo *sobre o qual* sua negra alma vivia debruçada.
(M. Torga, NCM, 49.) (Cunha; Cintra, 2007, p. 363, grifos dos autores).

Ainda sobre a utilização do pronome em foco, ele também pode ser uma “forma usada como partitivo após certos indefinidos, numerais e superlativos” (Cunha; Cintra, 2007, p. 363). Além disso, o termo “**qual**, quando repetido simetricamente, é indefinido, e equivale a **um... outro**.”

Em relação ao pronome *cujo* (e suas flexões), afirma-se que ele é, ao mesmo tempo, pronome relativo e possessivo. Assim, é empregado apenas como pronome adjetivo e concorda com a coisa possuída em gênero e número:

Convento d'águas do Mar, ó verde Convento,
Cuja Abadessa secular é a Lua
E *cujo* Padre-capelão é o Vento
(A. Nobre, S, 28) (Cunha; Cintra, p. 364, grifos dos autores).

Sobre o pronome *quanto*, quando se trata de um simples relativo, tem por antecedente os pronomes indefinidos *tudo*, *todos* (ou *todas*), que podem ser omitidos. Por conseguinte, ele também ganha valor indefinido:

Em tudo *quanto* olhei fiquei em parte.
(F. Pessoa, OP, 231.) (Cunha; Cintra, p. 364, grifos dos autores).

Finalizando a exposição dos pronomes relativos, os autores descrevem a função do pronome *onde*. Em suas palavras, ele “desempenha normalmente a função de adjunto adverbial (= o lugar em que, no qual), onde costuma ser considerado por alguns gramáticos advérbio relativo” (Cunha; Cintra, 2007, p. 365, grifo dos autores):

Sob o mar sem borrasca, *onde* enfim se descansa.
(A. Nobre, S, 90) (Cunha; Cintra, p. 365).

Ainda sobre o termo em questão, os estudiosos esclarecem que, na língua contemporânea, embora a gramática estabeleça, por razão de clareza idiomática, a distinção entre *onde* (= lugar em que) e *aonde* (= lugar a que), tal contraste é praticamente anulado na linguagem coloquial e já não era tão rigoroso nos clássicos. Em textos mais recuados no tempo, há diversas ocorrências do emprego de uma forma por outra, e até mesmo a concorrência de ambas as formas num só enunciado:

Mas *aonde* te vais agora,
Onde vais, esposo meu?
(Machado de Assis, OC, III, 109.) (Cunha; Cintra, 2007, p. 366, grifos dos autores?).

Como sabemos, as gramáticas normativas tradicionais têm caráter prescritivo e descritivo. Partindo de tal premissa, notamos que a gramática de Cunha e Cintra (2007), apesar de dar subsídios para compreendermos o pronome relativo também no que diz respeito ao valor que recebem, há, conforme se espera de uma gramática normativa, tão somente, prescrições das formas e funções gramaticais desses termos.

1.3. Os pronomes relativos na *Gramática de Usos do Português*, de Maria Helena Moura Neves

Na obra *Gramática de usos do português*, de Maria Helena Moura Neves, a gramática é abordada por outra perspectiva, baseada no uso da língua portuguesa no Brasil. Já na apresentação geral da obra, há de se destacar a pretensão da autora:

A gramática de usos do português constitui uma obra de referência que mostra como está sendo usada a língua portuguesa atualmente no Brasil. Para isso, ela parte dos próprios itens lexicais e gramaticais da língua e, explicitando o seu uso em textos reais, vai compondo a “gramática” desses itens, isto é, vai mostrando as regras que regem o seu funcionamento em todos os níveis, desde o sintagma até o texto. A meta final, no exame, é buscar os resultados de sentido, partindo do princípio de que é no uso que os diferentes itens assumem seu significado e definem sua função, e de que as entidades da língua têm de ser avaliadas em conformidade com o nível em que ocorrem, definindo-se, afinal, na sua relação com o texto (Neves, 2011, p. 13).

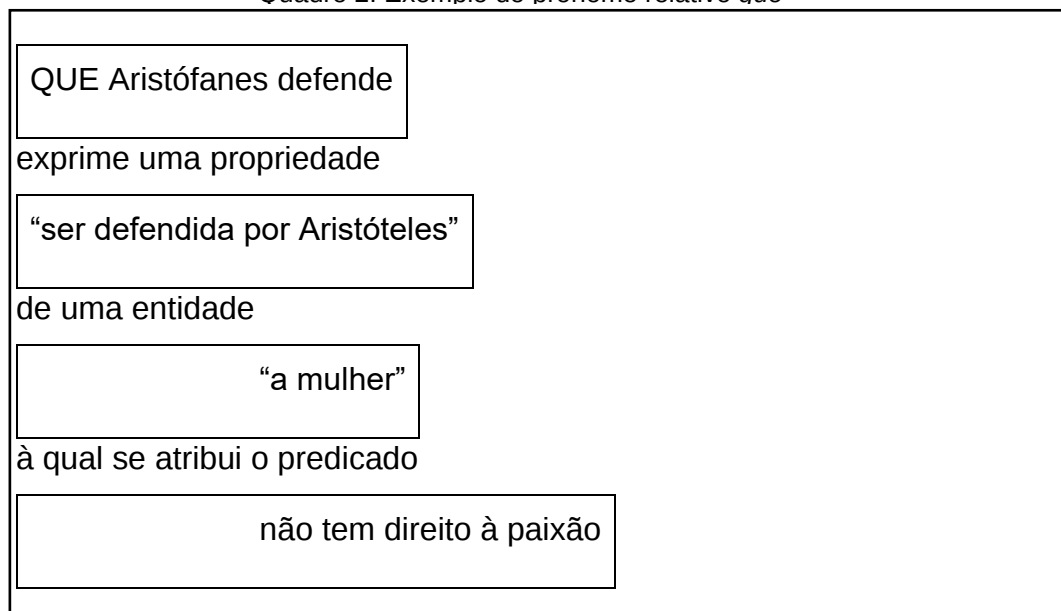
Dessa forma, retrata-se uma língua viva, revelando as possibilidades de funcionamento e composição de seus elementos nas construções e tecituras dos sentidos do que se diz, escreve, ouve e lê. Travaglia (1996, p. 111), acerca da gramática de usos afirma que ela é “não-consciente, implícita e liga-se à gramática internalizada do falante” Essa perspectiva, segundo o autor, busca automatizar os usos, regras e princípios, a fim de que o aluno internalize as construções linguísticas e estabeleça os sentidos nas diversas interações comunicativas. Logo, em tais gramáticas, os exercícios estruturais não são as únicas atividades; pelo contrário, há atividades de produção/compreensão textual, alguns exercícios de vocabulário e atividades com variedades da língua.

Neves (2011) comenta que sua obra parte das tradicionais classes de palavras, pois considera que o leitor ou consultante comum, sem domínio profundo do assunto, se situará mais facilmente em sua busca, até chegar ao que quer saber. No entanto, a autora agrupa essas classes já consagradas pelas gramáticas tradicionais em quatro grandes partes, nas quais subjaz um olhar diferente para a constituição

gramatical da língua. Mais especificamente, “as partes se codividem segundo os processos que dirigem a organização dos enunciados para obtenção do sentido do texto: a predicação, a referenciação, a quantificação e indefinição, a junção” (Neves, 2011, p. 13).

Na visão da linguista, os pronomes relativos introduzem uma oração de função adnominal, isto é, uma oração adjetiva¹. À guisa de ilustração, a autora se vale do seguinte enunciado: “Mas a mulher que Aristófanos defende não tem direito à paixão. (ACM)” (Neves, 2011, p. 365). Observemos como ela esquematiza a oração iniciada pelo pronome relativo *que*:

Quadro 2: Exemplo do pronome relativo *que*



Neves (2011, p. 365).

De acordo com a estudiosa, o pronome relativo ocupa, na oração em que ocorre, a mesma posição que seria ocupada pelo elemento que o representa, no caso “a mulher”. Assim, tem-se “*que*” como objeto direto, e “Aristófanos defende” como sujeito, o que equivale a: “a mulher” como objeto direto e “Aristófanos defende” como sujeito. Essa descrição das funções assumidas pelo pronome relativo revela, notoriamente, a sua importância no processo de retomada de elementos anteriores e de construção dos sentidos do texto.

¹ E mais, uma vez, vale lembrar que esses pronomes são aqui apresentados em consonância com a ordem estabelecida no Quadro 1.

A autora classifica os pronomes relativos em dois subtipos principais. No primeiro, encontram-se os relativos propriamente ditos, pois fazem referência a um antecedente. Eles são chamados de **fóricos**:

É este o homem *que* vê na obra de Eurípedes um perigo aos bons costumes!
(ACM) (Neves, 2011, p. 366, grifo do autor?).

Nesse caso, o relativo *que* faz referência direta ao elemento “homem”. Em contrapartida, há os pronomes que não se referem a um antecedente e constituem, portanto, um sintagma nominal:

Quem dá aos pobres empresta a Deus (AF)
(Neves, 2011, p. 366, grifo do autor).

No exemplo, *quem* assume o sentido de “aquele que”, não fazendo, portanto, referência a nenhum termo antecedente. A linguista também observa que uma mesma forma de pronome pode assumir dois tipos: pode referir-se ou não a um elemento antecedente.

Ademais, salienta-se que há, na classe dos pronomes relativos, uma subtipologização, em que se analisa a natureza dos elementos referidos. Dito de outro modo, há: os pronomes que se referem indiscriminadamente a pessoas ou coisas — *que, qual, cujo e quanto* —; um pronome que só se refere a pessoas — *quem* —; e pronomes que nunca se referem a pessoas — *onde e como*.

Os pronomes *que* e *qual* (o *qual*, a *qual*, os *quais* e as *quais*) referem-se a pessoas ou coisas, não têm significado próprio e são usados sempre com antecedente. Observemos os exemplos apresentados na obra:

Pega a *moringa que* [a *moringa*] está sobre o criado-mudo e serve-se de água.
Contra isso tinha protestado Mirabeau *num panfleto do qual* [do panfleto] foi extraída a frase em epígrafe (Neves, 2011, p. 366, grifos do autor).

Atentemos para o fato de que há um antecedente recuperado pelos pronomes *que* e do *qual*. Estes últimos, por sua vez, retomam, respectivamente, nomes de pessoa e coisa: *moringa* e *panfleto*.

Sobre o pronome *quem*, Neves (2011) o apresenta como um pronome que só se refere a pessoas, com ou sem antecedente, como se vê no enunciado a seguir:

Ouvi *algumas pessoas* em *quem* confio e decidi tirar o excesso de palavrões da peça (Neves, 2011, p. 372, grifos do autor).

No exemplo, também é importante observarmos a regência do pronome relativo em relação ao verbo “confiar”. Esses pronomes devem acompanhar a preposição exigida pelo verbo a que se conectam.

No que se refere ao pronome *cujo* e suas variações (*cujos*, *cuja* e *cujas*), a autora afirma que ele tem valor de caso genitivo (do qual/de quem) e sempre aparece com antecedente. Logo, os termos constituintes iniciados por *cujo* correspondem a orações relativas introduzidas pelos pronomes relativos: *que*, *quem* e *o qual* precedidos pela preposição *de*, isto é: *de que*, *de quem* e *do qual* (e suas flexões):

Enquanto isso, o Exército, depois de investigar o caso, salomonicamente mandou prender o fazendeiro Jacques, *cujo título* de propriedade é assinado por Raimunda Oliveira Machado, tabelião do 1º Ofício em São Miguel de Guamá. (Neves, 2011, p. 367, grifo do autor).

Segundo Neves (2011), a estrutura “*cujo título* de propriedade é assinado por Raimunda Oliveira Machado corresponde à estrutura “*de quem o título* de propriedade é assinado por Raimunda Oliveira Machado”. Nesse caso, em construções com a preposição *de*, não se faz necessário deslocar o sintagma nominal para depois do relativo, como acontece ao usarmos o pronome *cujo*. Todavia, é importante salientar que construções precedidas por *de* que não estabeleçam relação de posse não correspondem, normalmente, a constituintes relativos introduzidos por *cujo*.

Ademais, é importante ressaltar que o pronome *cujo* não prevê o uso de artigo definido no sintagma nominal introduzido por ele. No entanto, há ocorrência do uso indevido do artigo definido, especialmente na imprensa, bem como em práticas sociais cotidianas (Neves, 2011).

Com relação ao uso do pronome *quanto*, a autora o considera indicador de quantidade indefinida. Além do mais, afirma que ele ou apresenta um antecedente indefinido (tanto(s), todos, tudo), ou não tem antecedente constituído, em si, equivalendo-se a “tanto quanto”, “tantos quantos”, “tantas quantas”. Para ilustrar, são arrolados estes exemplos:

Portanto, não temos dúvidas ao afirmar que os Capítulos referentes ao Poder Judiciário consubstanciam um conjunto de avanços dos mais expressivos de *tantos quantos* foram propostos até aqui. (Neves, 2011, p. 367, grifo do autor).

Por fim, a linguista trata dos pronomes que nunca se referem a pessoas: *onde* e *como*. Vale lembrar que, na perspectiva da gramática tradicional, o pronome *como* não é relativo, porém a autora o contempla em sua gramática de usos. No que

concerne ao pronome *onde*, ele indica lugar e pode ou não ser empregado com antecedente. Já o pronome *como* indica modo, embora também possa vir com ou sem antecedente:

Climério passou dois dias escondido dentro do barraco no meio do bananal, a maior parte do tempo deitado no colchão esburacado de *onde* saíam tufos de palha de milho. (Neves, 2011, p. 368, grifo do autor).

Observemos que o pronome *onde* retoma o termo colchão esburacado, que se apresenta como lugar em que se punha algo, no contexto, tufos de palha de milho.

No que se refere ao pronome *como*, este pode apresentar como antecedente um sintagma nominal (substantivos: modo, maneira, forma, ou sinônimos); ou não apresentam antecedentes, equivalendo-se a “modo como”, “maneira como” etc. Vejamos os exemplos que Neves (2011) traz:

Os que a conheciam apreciavam a *maneira como* [da qual maneira] ela cuidava da casa e criava os filhos, os de sangue e os recolhidos: mulher como se requeria para um tal marido.

Foi no automóvel do Gusmão, um dos que escaparam as agressões e ao qual eu habitualmente servia *como* bagageiro ou *como* auxiliar de choferagem, *onde* vi *como* se conduz e *como* se se manobra um carro. (Neves, 2011, p. 372-373, grifos do autor).

Merece destaque sobretudo o segundo exemplo, no qual “como se conduz” e “como se manobra”, equivalem ao “modo como se conduz” e ao “modo como se manobra”, subjazendo aos valores dos sintagmas nominais.

Por fim, comenta-se que a gramática de usos se propõe a revelar os usos dos recursos linguísticos Neves (2011) afirma, já no início da obra, que,

embora uma gramática de usos seja, em princípio, normativa, para maior utilidade do consulente comum a norma de uso é invocada comparativamente, de modo a informar sobre as restrições que tradicionalmente se fazem a determinados usos atestados e vivos” (NEVES, 2011, p. 14).

Assim, é importante compreendermos que esta gramática tem o objetivo de prover uma descrição do uso efetivo da língua como uma gramática referencial do português que parte, da norma, para explicar o uso.

1.4 O pronome relativo em *A Gramática do Português Revelada em Textos*, de Maria Helena Moura Neves

Na obra *A Gramática do Português Revelada em textos*, Neves (2018) pretende, como afirma na introdução, orientar uma reflexão sobre usos linguísticos,

com vistas a propiciar o entendimento dos mecanismos gramaticais da língua como construtores dos valores e dos efeitos sentido. Por essa razão, priorizam-se textos reais, ou seja, ocorrências efetivas. Partindo de tal premissa, a autora inicia suas análises a partir do texto “Quadrilha” de Carlos Drummond de Andrade. Vejamos:

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Quadrilha**
 João amava Teresa **que** amava Raimundo
Que amava Maria **que** amava Joaquim **que** amava Lili
Que não amava ninguém.
 João foi para os Estados Unidos, Teresa para o convento,
 Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
 Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
Que não tinha entrado na história. (Andrade, Carlos Drummond, 1930 *apud*
 Neves, 2018, p. 641, grifos do autor).

A linguista esclarece que o poema fala de uma não reciprocidade do amor explorando uma propriedade básica das orações iniciadas por pronome relativo: a recursividade. Assim, no texto, recursivamente, indica-se uma pessoa como objeto do amor de outra, e, em seguida, essa mesma pessoa se torna sujeito do amor de outra. Para Neves (2018), isso se obtém pela construção em que o objeto direto de uma oração — por exemplo: Teresa é objeto direto de *amava* da primeira oração — é retomado pelo pronome relativo *que* para funcionar como sujeito da oração seguinte. Desse modo, o pronome *que*, que representa Teresa, é o objeto direto de *amava*, da segunda oração.

Neves (2018) toma como base o trecho “João amava Teresa que amava Raimundo” para ilustrar a configuração a seguir:

Quadro 3: O relativo na obra *Quadrilha*, de Drummond de Andrade

Sujeito	verbo	objeto direto		
João	amava ▼	Teresa		
		sujeito	Verbo	objeto direto
		que (=Teresa)	amava ▼	<i>Raimundo</i>

Fonte: Neves (2018).

Nesse caminho, a cadeia prossegue recursivamente até que o objeto do amor de alguém, — o objeto direto de *amava* — seja o pronome *ninguém*. A autora reitera, portanto, que cada elemento que vem retomado pelo pronome relativo acompanha a cadeia recursiva e constitui o “antecedente” desse pronome. Além disso, menciona-se outro texto em que o relativo também figura em uma cadeia recursiva, mas não em recursividade linear. “Dentro de mim mora um anjo/ **Que** tem a boca pintada/ **Que** tem as unhas pintadas/ **Que** tem as asas pintadas/ **Que** passa horas a fio/ No espelho do toucador.”²

Há, no refrão da canção, um único antecedente: um anjo, em relação ao qual se estabelece uma cadeia de orações, coordenadas entre si, iniciadas por esse mesmo pronome, que é o representando mais típico da classe (Neves, 2018, p. 642). Assim, as orações iniciadas pelo relativo “que” funcionam como sujeito da oração por ele iniciada e retomam o antecedente explícito na 1ª oração: “dentro de mim mora um anjo”.

Ao tratar da natureza dos pronomes relativos, a linguista assevera que, em princípio, eles introduzem uma oração adjetiva, exercendo, pois, a função de adjunto adnominal do substantivo que o antecede, tal como um adjetivo. À guisa de ilustração, dá-se o seguinte exemplo: “Ao longo do Novo Testamento a figura de Jesus vai se modificando: temos primeiro o bebê que nasce na manjedoura, o menino que assombra os anciãos no templo (APA-R)” (Neves, 2018, p. 634, grifos do autor). De acordo com a autora, no enunciado, cada oração exprime uma propriedade:

- Propriedade de *bebê*: *que* nasce na manjedoura.
- Propriedade de *menino*: *que* assombra os anciãos no templo.

Assim, exatamente por essa natureza, a oração iniciada por um pronome relativo é uma **oração adjetiva**. Nesse sentido, é possível notar que, nos dois casos de ocorrência do pronome relativo, há a semelhança de funcionamento entre um sintagma adjetivo e uma oração iniciada pelo relativo *que*. Dessa forma, temos

- Propriedade do *bebê*: *que* nasce na manjedoura = nascido/nato na manjedoura.
- Propriedade de *menino*: *que* assombra os anciãos no templo = “assombrador” dos anciãos no templo.

² Composição de Sueli Costa e Cacaso. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/cacaso/240030/>. Acesso em: 03 nov 2024.

Em relação à organização da classe dos pronomes relativos, ela se divide em dois grandes grupos: i) o dos relativos propriamente ditos, que remetem a/se referem a um antecedente; e ii) o dos relativos que têm uma natureza mais “nominal”, uma vez que não remetem a um antecedente e ocorrem em um ponto no qual ocorreria um sintagma nominal, ou seja, um sintagma cujo núcleo é um substantivo que seria o antecedente de uma oração adjetiva. Nesse caso, apresenta-se este enunciado: “Dessa vez, foi ela **quem** me fez calar” (Neves, 2018, p. 634, grifo do autor). O relativo **quem**, aqui, funciona como a pessoa que/ aquela pessoa que

Ademais, uma mesma forma de pronome relativo pode pertencer a duas subclasses, como é o caso do **quem**, que pode remeter a um antecedente se precedido por preposição. Um exemplo é: “Você não sabe que eu só insulto as **pessoas de quem** eu gosto?” (Neves, 2018, p. 634, grifo do autor)

A estudiosa também comenta que, quanto à natureza da referência que fazem, há pronomes relativos: i) que se referem tanto a pessoas como a coisas; ii) que só se referem a pessoa; iii) que nunca se referem a pessoas.

Agora que compreendemos a natureza dos pronomes relativos, passemos à compreensão da função de cada um deles.

Segundo Neves (2018), o relativo **que e o/a qual** não têm significado nem referência própria, representando sempre o antecedente nominal a que se referem:

A pessoa **que** [a pessoa] toma emprestado o livro assina o cartão, com a data em que deve ser devolvido. (BIB-T)
 Põe a cadeira **que** [a cadeira] estava à esquerda junto da direita (IC-D)
 Escreveu-lhe então a patética carta **da qual** [da patética carta] foi extraído o trecho em epígrafe (APA-R) (Neves, 2018, p. 645, grifos da autora).

Vemos, portanto, o relativo *que* como elemento de retomada de um antecedente.

Em se tratando do *quem*, Neves (2018) o classifica como relativo que só se refere a pessoas e reitera que o seu antecedente é sempre humano (ou tido como humano) e vem precedido de preposição:

Nunca posso ter medo das pessoas de **quem** eu gosto. (GSV-R)
 Aquela era a mulher com **quem** eu sonhara. (CEN-R) (Neves, 2018, p. 649).

Esse pronome exige-nos um pouco mais de cuidado, uma vez que, sem antecedente, isto é, incluindo já em si o antecedente, ele tem sido entendido como tipo “absoluto” ou “livre”. No caso, o pronome *quem* abriga em si a forma: *a pessoa*

que. Como destaca Neves (2018), nos versos: “Quem me vê assim cantando/ Não sabe nada de mim” (Neves, 2018, p. 642), o que está expresso no pronome *quem* é “a(s) pessoa (s) que”.

Nesse sentido, também se pode inferir que o referido pronome, em grande parte dos contextos, pode ser entendido como um substantivo indefinido, que, segundo a autora, faz quantificação universal dentro do universo humano, sugerindo um antecedente genérico: “Bebo como **quem** vem do deserto” (Neves, 2018, p. 649, grifo do autor). O que se entende, nesse contexto, é: “Bebo como alguém **que/qualquer pessoa que** vem do deserto”. Observamos, portanto, que a forma *quem* abriga em si o pronome relativo *que*.

Acerca do pronome *cujo* e suas variações (*cuja*, *cujos*, *cujas*), a pesquisadora ressalta eles são sempre usados com antecedente e têm valor de um caso genitivo, isto é, corresponde a uma ideia de posse — de quem/do qual. É o que se verifica em: “Para atrás de uma mulher **cujo** marido é franzino” (Neves, 2018, p. 646, grifo do autor).. Logo, há, aqui, a seguinte análise: “*da qual* mulher o marido é franzino = o marido da mulher é franzino”. Em suma, podemos afirmar que tal forme corresponde à expressão *de/do/da* + pronome relativo *que/quem/o qual*.

A autora igualmente alerta que esse relativo só pode ser seguido de sintagma nominal com determinantes que tenham a possibilidade de coocorrer com o artigo definido. Por esse motivo, não se prevê o uso de artigo definido depois da ocorrência da forma *cujo*. No entanto, há uma tendência, especialmente na imprensa, de usar indevidamente tal artigo em função da falsa ideia de som vocálico que se ouve nesse pronome relativo (*o/a*).

Com relação ao relativo *quanto(s)*, ele indica quantidade indefinida, especialmente em dois casos:

- i) quando vem empregado com um antecedente representado por pronome indefinido: tanto(s), todos, tudo: “Apenas um homem, de todos **quantos** assistiam à cena, soltou risada” (Neves, 2018, p. 645, grifo do autor).
- ii) quando vem empregado sem antecedente, representando, por si, um conjunto (=tanto quanto; = tantos quantos; = todos que; = tudo que; = todos quantos): “arrebanhar quanto pudesse as amostras gratuitas de remédios não utilizadas, nem a utilizar.” Nesse caso, o relativo carrega consigo a ideia de =tudo/tanto quanto.

Nos casos em que, nas orações, o pronome relativo *quanto* vem acompanhado de um antecedente, evidencia-se sua natureza adjetiva, funcionando como um adjunto adnominal. Em contrapartida, a oração com pronome relativo *quanto* sem antecedente expresso tem valor nominal, ocupando a posição de um sintagma nominal; no caso da ocorrência em análise, o relativo *quanto* é sujeito.

Por fim, tratamos, aqui do pronome relativo *onde*. Neves (2018), de antemão, coloca-o no grupo dos relativos que nunca se referem a pessoas — informação importante para compreendermos seu uso. Esse relativo, portanto, indica lugar e é usado com ou sem antecedente. Assim, temos duas situações:

i) o antecedente é um sintagma nominal indicativo de localização “de súbito, sente que não quer o destino da avó, não quer envelhecer na casa **onde** nasceu” (Neves, 2018, p. 650, grifo do autor). [=lugar em que/no qual].

ii) sem antecedente, isto é, incluindo em si o antecedente — que é sempre locativo ou tomado como tal e constituindo em um tipo “absoluto”. Dessa forma, reúne-se em si sua função relativa e, ao mesmo tempo, a função de antecedente desse relativo (o substantivo): “é lá onde tenho minha vida, minha casa, tudo”. O relativo, aqui, representa . (Neves, 2018, p. 650, grifo do autor). [= o lugar onde/ o lugar em que].

Destacamos também que o pronome relativo *onde* com antecedente apresenta uma natureza adjetiva e, desse modo, funciona como adjunto adnominal. Já a oração com o relativo *onde* sem antecedente expresso tem valor nominal, ocupando a posição de sintagma nominal. No entanto, a autora salienta que, de todo modo, é evidente o valor locativo desse pronome sugere semelhança com um adjunto adverbial.

Como vemos, a linguista apresenta, em sua obra, as nuances do relativo de forma contextualizada, valendo-se de textos que circulam na sociedade. Ao tratar dos aspectos gramaticais, considera os aspectos linguísticos que vêm sendo utilizados sem deixar de discuti-los gramaticalmente. Há, em seu livro, particularidades da língua em uso que, para nós, são muito caras, pois permitem a compreensão da língua a partir de textos reais, não só da literatura, mas também dos movimentos languageiros dos falantes.

Tendo-nos debruçado sobre a abordagem da gramática normativa e de usos com relação aos pronomes relativos, passamos a discutir a gramática e o seu ensino

numa perspectiva plural e interacional, com base nos estudos de Luiz Carlos Travaglia.

1.5 A gramática numa perspectiva plural e interacional, segundo Luiz Carlos Travaglia

Ao tratar do ensino de gramática na educação básica, Travaglia (1996) apresenta perspectivas para o ensino de língua materna, a fim de as contrapor a práticas consagradas e pautas na gramática tradicional e normativa. Em suas palavras:

O ensino de gramática nas aulas de Português como língua materna tem, sem dúvidas, representado um problema constante para os professores de Língua Portuguesa das escolas de 1º e 2º graus deste país. Estes, principalmente, depois das constantes e reiteradas críticas ao ensino de gramática nesse nível e também à própria teoria da gramática tradicional e à gramática normativa, sentem-se angustiados sobre o que fazer em sala de aula. Muitas vezes, o desnorтеio é tal que os professores acabam não fazendo nada que seja significativo para a vida dos alunos (Travaglia, 1996, p. 9).

Nessa perspectiva, propõe-se um ensino de gramática que tenha o objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor). Tal competência corresponde à “capacidade do usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação” (Travaglia, 1996, p.17). Dessa primeira, emergem outras duas competências: a gramatical e a textual.

Para o autor, “a competência gramatical ou linguística é a capacidade que tem todo usuário da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) de gerar sequências linguísticas gramaticais” (Travaglia, 1996, p. 18). Nesse sentido, verifica-se apenas a construção da língua: frases, orações. A competência textual, por sua vez, “é a capacidade de, em situações de interação comunicativa, produzir e compreender textos considerados bem formados” (Travaglia, 1996, p. 18). Assim, emerge a necessidade de um ensino que propicie o contato e o trabalho com textos, a fim de que as interações comunicativas sejam as mais variadas possíveis.

A competência textual utiliza-se das capacidades textuais básicas, que, de acordo com Charolles (1979 *apud* TRAVAGLIA, 1996, p. 18), são: a) capacidade formativa; b) capacidade transformativa; e c) capacidade qualificativa. Elas permitem

ao falante da língua: a) compreender, de forma potencialmente ilimitada, os textos que circulam na sociedade, avaliá-los e distingui-los em estruturas textuais ou não, dentro da língua em uso; b) reformular, modificar um texto; e c) distinguir os tipos de textos (tipologia textual).

Nessa perspectiva, promover o contato com o maior número possível de situações comunicativas contribui no processo de desenvolvimento dessas competências. Sobre isso, Fonseca e Fonseca (1977, p. 84) asseveram que é necessário “abrir a aula para a pluralidade dos discursos, única forma, além disso, de realizar a tão falada abertura da escola à vida, a integração da escola à comunidade” (*apud* Travaglia, 1996, p. 18).

É necessário, portanto, ver o texto em um espaço intersubjetivo, a partir do qual os sujeitos falantes mobilizem recursos linguísticos, atuando em uma situação comunicativa a fim de atingir determinados objetivos. Nesse sentido, “é isto que tem dado à Linguística Textual um papel especial dentre as disciplinas linguísticas no que respeita a fornecer subsídios para o ensino da língua” (Travaglia, 1996, p. 19).

Ao ensinar língua materna, é importante compreender a forma como o professor concebe a linguagem, uma vez que ela direciona o trabalho docente. O linguista acredita que a concepção de linguagem é tão importante quanto a postura que o professor tem em relação à educação. Há, portanto, três possibilidades mais pertinentes de entender a linguagem, sobre as quais o autor se debruça.

A primeira concepção conceitua a língua como expressão do pensamento e afirma que as pessoas não se expressam bem porque não pensam. Seguindo essa linha de raciocínio, a enunciação, por sua vez, é um ato monológico e individual. Com relação à segunda concepção, o autor assim se pronuncia:

A segunda concepção vê a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação. Nessa concepção, a língua é vista como código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor (Travaglia, 1996, p. 22) .

Logo, tal perspectiva não leva em consideração os interlocutores e a situação na qual a comunicação é estabelecida.

A terceira concepção vê a linguagem como forma e processo de interação. Nesse caso, os usuários da língua realizam e mobilizam ações, bem como atuam sobre o interlocutor. Dito de outro modo, “a linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre

interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em uma contexto sócio-histórico e ideológico” (Travaglia, 1996, p. 23). Logo, a linguagem se estabelece, em uma relação dialógica, tal como preconizam todas as correntes de estudo da língua ligadas à Pragmática.

No que diz respeito aos objetivos desta pesquisa, Travaglia (1996) traz reflexões importantes à discussão referente às concepções de gramática e, por conseguinte, a quais gramáticas contribuem de forma plural para o ensino de língua portuguesa. Compreender o que é gramática é imprescindível para se propor um ensino de gramática eficiente e, para tanto, é necessário destacar as três grandes concepções do termo, mencionadas pelo autor:

- a) Gramática normativa: a partir da qual a gramática é concebida com manual de regras do bem falar e do bem escrever. Nessa visão, a língua é entendida apenas pelo viés de uma variedade dita como padrão e, portanto, tudo o que não se encaixa nesse padrão é chamado de desvio, erro, deformação, degeneração da língua “e que, por isso, a variedade dita padrão deve ser seguida por todos os cidadãos falantes dessa língua para não contribuir com a degeneração da língua de seu país” (Travaglia, 1996, p.24).
- b) Gramática descritiva: a partir de estudos descritivos da gramática, faz-se uma descrição de seu funcionamento e estrutura. As duas correntes da gramática descritiva lançam um olhar para uma gramática em uso e ganham corpo nos estudos da linguística da enunciação. Nas palavras do autor,

a consideração dessa linguística da fala, desses estudos sobre a língua em uso, é importante para o trabalho do professor de língua materna que pretende (de acordo com o objetivo que se proponha) desenvolver a competência comunicativa do seu aluno ou descrever-lhe como é e como funciona a língua que ele utiliza ou levá-lo a observar esses mesmos fatos (a constituição e funcionamento da língua (Travaglia, 1996, p. 28).

- c) Gramática internalizada: essa gramática considera as variedades faladas por uma sociedade de acordo com a situação de comunicação. Nessa perspectiva, saber gramática independe de escolarização ou acesso às regras de bom uso, uma vez que o aprendizado da língua se dá de forma processual a partir do amadurecimento da atividade linguística. Não há, portanto, erros, mas inadequações linguísticas em determinadas situações comunicativas: “tudo isso é reflexo de um contexto sócio-histórico-ideológico, ou seja, de um modo

de nossa sociedade ver os fatos em determinado momento de sua história, que regula e afeta o uso da linguagem” (Travaglia, 1996, p. 29).

Essa terceira concepção é a que mais se aproxima do que o estudioso chama de “desenvolvimento da competência gramatical ou linguística do usuário da língua”. Mais especificamente, ele enfatiza que o que se deve pretender com o ensino de língua é que o usuário saiba mais do que as regras de construção da frase e compreenda todos os princípios que o permitem utilizar sua língua por meio de textos, de maneira a interpretá-los e deles lançar mão conforme as diferentes interações comunicativas.

A partir desses conceitos de gramática, o teórico ressalta os tipos de ensino de língua. Segundo ele, há três vertentes, estabelecidas com base em Halliday, McIntosh e Stevens: a prescritiva, a descritiva e a produtiva.

Em se tratando do ensino prescritivo da língua, há a adoção de um modelo — como revela o próprio nome — de prescrição de regras, desconsiderando as variantes linguísticas e privilegiando o trabalho com a norma-padrão em sala de aula. Quanto ao ensino descritivo, o foco consiste em mostrar como a língua funciona e quais são suas variantes. Além de ensinar o funcionamento, essa concepção leva o aluno a pensar, a desenvolver o raciocínio científico e a capacidade de análise sistemática dos fenômenos sociais. Por fim, o ensino produtivo visa a ensinar novas habilidades linguísticas e a ampliar as possibilidades de uso eficiente da língua materna. Em suma:

Esses três tipos de abordagem do ensino da língua não são mutuamente excludentes e podemos em nosso trabalho lançar mão de todos eles de acordo com nossos objetivos. Todavia tem sido um consenso entre os estudiosos das questões ligadas ao ensino de língua materna que o ensino descritivo e o produtivo, sobretudo o segundo, são muito úteis para o aluno, mas que o ensino prescritivo tem sido hipervalorizado e muito mais praticado nas aulas de língua materna em detrimento de outros tipos, causando prejuízos na formação do aluno em termos de conhecimento linguístico de que disporá em sua vida, sobretudo no que diz respeito à obtenção de uma competência comunicativa mais ampla, que é fundamental para viver melhor (Travaglia, 1996, p. 40)

Ao considerarmos a possibilidade de abrir a escola à pluralidade dos discursos, é indispensável tratar das variedades linguísticas. Como se sabe, a despeito das inúmeras variantes linguísticas presentes em nossa sociedade, ainda há marcas valorativas que prestigiam uma variante em detrimento de outras, levando “a tachar os usos característicos de cada variedade como certos ou errados, aceitáveis ou

inaceitáveis, pitorescos, cômicos, etc” (Travaglia, 1996, p. 41). Entretanto, se consideramos que há diversos falares e que o uso da língua é variado, o processo de ensino-aprendizagem não pode mais privilegiar apenas a variedade padrão.

Desse modo, faz-se necessário ponderar que “a atitude embutida no conceito de norma culta ou padrão, que vigora nas gramáticas normativas que têm sido a base do ensino, advém de uma postura ideológica que acabou gerando os preconceitos [...]” (Travaglia, 1996, p. 63). Ainda nesse sentido, o autor, referindo-se a Castilho (1988), testifica:

A norma culta constitui o português correto; tudo o que foge à norma representa um erro. Isso representa um preconceito porque, na verdade, não há português certo ou errado: todas as variedades são eficazes em termos comunicacionais nas situações em que são de uso esperado e apropriado. O que há, na verdade, são modalidades de prestígio e modalidades desprestigiadas em função do grupo social que as utiliza (Travaglia, 1996, p. 63)

Logo, o que se defende é que o ensino prescritivo pode fazer parte das atividades pedagógicas, mas em uma perspectiva diferente da adotada. O escopo deve ser sempre desenvolver a competência comunicativa, tornando a escola um espaço de abertura para todos os discursos. As atividades que se propõem, em sala de aula, a trabalhar as variedades linguísticas com o propósito de promover discussões e reflexões sobre a língua são atividades do que chamamos gramática de uso. Em síntese, é preciso, de acordo com o linguista, substituir definitivamente a ideia de uso certo ou errado pelo de adequado ou inadequado.

Em vista disso, Travaglia, (2003) propõe reflexões significativas em relação a um ensino de gramática que só faz sentido quando nos propomos a ensinar o aluno para a vida e as formas de ser, estar e ver o mundo, bem como para a construção de relações dentro de uma sociedade. Nessa direção, é necessário ver a língua como forma de atuação social e de exercício da cidadania. Assim, a gramática promove — e tem relação direta com — a qualidade de vida.

Vale lembrar que a linguagem molda a forma como enxergamos o mundo e atuamos sobre ele, a partir das relações sociais e culturais com as quais temos contato.

Isto quer dizer que aquilo que acreditamos, o que aceitamos, o que recusamos, nossos preconceitos, nossos sonhos, ideais e ideias, nossas relações, o que vemos ou deixamos de ver em nosso mundo empírico e social etc. é tudo enformado pela linguagem, sobretudo pela língua, ao mesmo

tempo que tudo isto também dá forma à língua atuando na constituição de suas regularidades que permitem a comunicação (Travaglia, 2003, p. 16).

A língua, portanto, é essa potência por meio da qual os falantes interagem dentro da sociedade e se movimentam, simbolizam, representam e atribuem ou percebem os significados e sentido do que se quer dizer.

No que diz respeito ao processo de ensino de gramática, é indiscutível compreender as dimensões do texto e do discurso nas diferentes situações comunicativas e no desenvolvimento da competência linguística em sua amplitude.

Chamamos de discurso toda atividade comunicativa de um locutor numa situação de comunicação determinada, englobando não só o conjunto de enunciados por ele produzidos em tal situação - ou os seus e os de seu interlocutor, no caso do diálogo - como também o evento de sua enunciação. O texto será entendido como uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão e audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão (Travaglia, 1996, p. 67).

É importante destacar que o discurso se faz em qualquer atividade comunicativa, na qual os interlocutores, a partir dele, produzem enunciados dotados de efeitos de sentido, caracterizando o processo de enunciação. Este último “é regulado por uma exterioridade sócio-histórica e ideológica que determina as regularidades linguísticas e seu uso, sua função (Travaglia, 1996, p. 68). Assim, o discurso se define como atividade de produção, isto é, a ação pela linguagem que resulta no texto, essa unidade complexa e carregada de significado. Tais significados são desenhados pela intenção comunicativa e exercem determinada função linguística-discursiva.

A linguagem não é, portanto, simples transmissão e decodificação de informação. Há ação e produção de sentidos a partir do discurso, permeado de elementos constituintes da interação. Segundo Travaglia (1996, p. 69), “na verdade, quando usamos a língua para nos comunicar, agimos sobre o outro, executamos uma ação sobre o outro. Mas essa ação não é unilateral, tem mão dupla, ou seja, o que acontece é uma interação, uma ação entre produtor e receptor do texto”. O que define os significados atribuídos aos enunciados são as relações sócio-históricas e ideológicas exteriorizadas por meio do discurso. Os falantes da língua reverberam, por meio do discurso, suas constituições ideológicas, que influenciam diretamente o processo de significação e o estabelecimento das relações linguístico-discursivas, as

quais permitem construções de sequências linguísticas lógicas em determinados contextos e cotextos.

Logo, ensinar língua, é um processo que exige e permite o conhecimento e o reconhecimento das possibilidades discursivas e textuais a fim de compreender e produzir textos nas variadas situações comunicativas lançando mão de recursos adequados para que os alunos problematizem o processo de construção dos textos.

Assim, no ensino de língua, buscando o desenvolvimento da competência comunicativa, da capacidade de produzir e compreender textos nas mais diferentes situações de comunicação, terá uma importância muito grande perguntar-se sempre o que se está fazendo nesta situação de comunicação, qual a ação que se pretende realizar nesta interação comunicativa, qual o efeito de sentido que se pretende estabelecer entre produtor e receptor e para a consecução de qual objetivo, de qual intenção comunicativa. [...]. Isto é fundamental para fazer com que as aulas de gramática, produção e compreensão de textos sejam realmente algo integrado, sejam, na verdade, uma coisa só (Travaglia, 1996, p. 96).

É necessário que as aulas de língua portuguesa se apropriem de um ensino a partir dos textos, uma vez que os alunos constituem a própria língua durante as aulas e assumem o papel de investigadores dos elementos que compõem as interações comunicativas, percebendo o funcionamento, a posição dos falantes e as situações de comunicação, que a seu turno, apresentam estrutura própria — usuários, contextos, lugares sociais, objetivos etc.

Nesse trabalho com textos, teremos de usar textos dos mais diferentes tipos, produzidos pelo aluno e por outros produtores e não só os textos literários escritos, como habitualmente se tem feito, porque não estamos preparando os alunos só para um tipo de interação linguística (Travaglia, 1996, p.96).

O texto, por sua vez, não deve ser mero pretexto para se ensinar prescrição da língua e teoria gramatical; não deve ser usado apenas como aporte para outros temas em pauta; tampouco para se fazer uma abordagem valorativa do que está escrito. Ao tratar de texto e discurso, o autor faz-nos refletir que, a partir dos estudos de todos os elementos que constituem a definição de discurso, é necessário ter em vista não só o desenvolvimento da competência comunicativa, mas de uma competência discursiva, pois ela compreende

a capacidade do usuário da língua (produtor e/ou receptor de textos) de contextualizar sua interação pela linguagem verbal, adequando o seu produto textual ao contexto de situação, entendido este em seu sentido restrito (situação imediata em que a formulação linguística se dá) ou em seu sentido amplo (contexto sócio-histórico e ideológico) (Travaglia, 1996, p. 97).

Portanto, o teórico propõe, em suas obras, uma nova perspectiva de ensino de gramática que mais se aproxima do desenvolvimento de competências que permitem o uso real e eficiente da língua. Isso não significa lançar fora a gramática tradicional e a norma-padrão da língua portuguesa; o intuito é compreender a pertinência de adotar concepções claras de ensino, a partir das necessidades dos falantes e, por sua vez, dos estudantes da língua materna. As regras e normas da língua devem estar a serviço do ensino-aprendizagem da língua repleto de sentido e, por essa razão, não podem ser estudadas de forma isolada, mas a partir do texto, dentro de contextos e situações enunciativas e comunicativas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, dedicamo-nos a tratar da referenciação e da progressão de texto, com base na construção referencial dos objetos do discurso. Assumindo tal perspectiva, situamos a discussão no âmbito dos estudos da Linguística Textual, com foco na referenciação e na construção de sentidos. Para tanto, tomamos, como base, os estudos de Mondada e Dubois (1995; 2015); Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995; 2015); Koch (2005; 2008; 2010); Koch e Elias (2005; 2006); Marcuschi (1998; 2006; 2007); Cavalcante (2013; 2015; 2022); Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), entre outros autores.

2.1 A referenciação

Alguns critérios microtextuais são essenciais para a articulação de todos os aspectos que permitem a construção de sentidos do texto. A esse respeito, conforme afirmam Cavalcante *et al* (2022), tais critérios, que tocam a todas as dimensões da textualização, relacionam-se à referenciação. Nessa concepção, Koch e Marcuschi (1998) defendem que a progressão referencial se dá a partir de uma complexa relação entre linguagem, mundo e pensamento estabelecendo-se no discurso. Para explicá-los, os autores recorrem a Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), segundo os quais os referentes não são tomados como entidades apriorísticas e estáveis, mas como objetos de discurso.

O processo de remissão textual perpassa a construção e reconstrução dos objetos de discurso, sobre os quais Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995) dissertam:

De maneira geral, argumentaremos [...] em favor de uma concepção construtivista da referência [...]; assumiremos plenamente o postulado segundo o qual os chamados 'objetos-de discurso' não preexistem 'naturalmente' à atividade cognitiva e interativa dos sujeitos falantes, mas devem ser concebidos como produtos — fundamentalmente culturais — desta atividade (Apothéloz; Reichler-Béguelin, 1995, p. 228).

Nesse sentido, os objetos de discurso assumem o processo de construção e reconstrução do real, em uma negociação que constitui as entidades referenciadas. Dubois (1995), ao considerar esse processo dinâmico, prefere nomear os referentes como objetos de discurso. A esse respeito, Cavalcante (2022) nos traz uma importante consideração sobre a concepção desses objetos nas interações discursivas:

“Objetos” não correspondem às próprias entidades do mundo apartadas da linguagem, nem às coisas representadas na mente dos indivíduos. Objetos também não significam “coisas materiais inanimadas”: na verdade, podem abarcar qualquer assunto evocado no texto. Objetos são tudo aquilo de que se trata no texto, tudo o que é nele tematizado e o que se relaciona indiretamente com o que é ali focalizado, mas não já é dado como pronto para interpretação, porque objetos não são assuntos que preexistem ao texto. O que é objeto de um texto, seja para centralizar um tópico, seja para ancorá-lo, é coconstruído, perspectivado nas relações intersubjetivas que se realizam na interação (Cavalcante (no prelo) *apud* Cavalcante, 2022, p. 270).

Ao falarmos dos objetos de discurso, referimo-nos, pois, a objetos que são dinâmicos e operam nas situações discursivas. Por serem dinâmicos, são instáveis e emergem do texto e da enunciação. Os interlocutores, na situação interacional, elaboram objetos do discurso e textualização por meio das representações constituídas no ato enunciativo e não nas representações cognitivas daquele objeto. Acerca das operações de referenciação, Koch (2010) explica que as entidades são concebidas como expressões referenciais a partir dos objetos do mundo ou do que representam cognitivamente. Estes, por sua vez, são interativamente e discursivamente elaborados no fio da enunciação.

Esses objetos do discurso emergem, assim, progressivamente, na dinâmica discursiva e, por isso, conforme defendem Cavalcante *et al*, trata-se de uma complexa operação de coconstrução dos sentidos, uma vez que fazer referência aos objetos do discurso não necessariamente diz respeito a fazer correspondência de palavras às coisas no mundo.

É a partir dessas concepções que, no âmbito da Linguística Textual, Mondada e Dubois (2015) aludem à importância de renomear a referência para referenciação, questionando os processos de discretização e de estabilização. Ainda recorrendo às autoras, tal abordagem implica uma visão que considera não somente o sujeito “encarnado”, isto é, estático, mas um sujeito sociocognitivo, por meio de uma relação indireta entre os discursos e o mundo, a qual representa um ponto de vista discursivo-textual-interacional dos usos da língua.

Nessa direção, Koch (2010) problematiza a questão da referência recuperando-a como um tema clássico da filosofia da linguagem, da lógica e da linguística. A autora disserta que a referência, sob esses pontos de vistas, “foi historicamente posta como um problema de verbalização do referente, em que uma forma linguística selecionada é avaliada em termos de correspondência com ele (o mundo)” (Koch, 2010, p. 36). Já a referenciação opera um deslizamento em relação à referência, uma vez que não privilegia a relação entre as palavras e as coisas. Nesse sentido:

A questão da referenciação opera um deslizamento em relação a este primeiro quadro: ela não privilegia a relação entre as palavras e as coisas, mas a relação intersubjetiva e social no seio da qual as versões do mundo são publicamente elaboradas, avaliadas em termos de adequação às finalidades práticas e às ações em curso dos enunciadores (Koch, 2010, p. 36).

Logo, a referenciação é uma atividade discursiva, dado que o sujeito, na interação verbal, fará as escolhas significativas para expressar o que se quer dizer e representar os estados das coisas, com vistas a coconstruir sentidos. Como esse processo é realizado por sujeitos sociais atuantes e ativos na atividade discursiva, que refletem, pensam e repensam o que vão falar e o que projetam ao se dirigir ao outro, conforme afirmam Cavalcante *et al* (2022), as formas de referenciação se constituem por meio dessas escolhas e operam em um processamento estratégico.

Ainda sobre as concepções de referência e referenciação, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) destacam que os estudos sobre referência como fenômeno ligado ao texto ganharam relevância como as primeiras considerações sobre coesão textual. Os autores ressaltam que, na proposta fundadora de Halliday e Hasan (1976), “umas das formas de estabelecer a ‘ligação’ entre as partes de um texto decorre da retomada de elementos textuais por meio de expressões nominais (expressões referenciais)” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 25).

Reformulando a classificação original, Koch (2008) apresenta os recursos de coesão referencial: substituição, repetição e elipse. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) salientam que, por muitos anos — e ainda atualmente —, os estudos de coesão textual, no âmbito escolar, giram em torno das contribuições de Halliday e Hasan, adaptadas por Koch.

Nesse sentido, as retomadas de referentes no texto mobilizam redes coesivas que articulam as expressões nominais e contribuem para um referente textual. Para ilustrar, os autores dão um exemplo de cadeia coesiva em um texto, a partir de algumas expressões sublinhadas e elipses dessa cadeia, que demarcam apenas as retomadas de um mesmo referente. Assim, marca-se o percurso de uma cadeia correferencial.

Exemplo 1

A MENINA POR TRÁS DO PORTÃO DE FERRO

A prima tomou um táxi e dirigiu-se à casa de uma amiga da família, onde a menina foi deixada pela mãe. A menina era a mais velha das quatro filhas de um irmão de seu pai. [Ø] Era a mais velha, mas [Ø] só tinha seis anos.

A mãe saíra de casa com três das quatro filhas. Com o passar dos dias, entregara uma à madrinha, uma parenta do marido, e deixara outra na casa

de uma lavadeira conhecida. Agora, abandonara a mais velha naquela casa, em cuja porta o táxi deixara a prima.

[...] Desceu do táxi. Meio ofuscada pela intensa claridade, divisou um grande portão de ferro, por trás do qual, e segurando-se nele, estava uma criança magrinha e triste, vestindo uma calcinha cor-de-rosa e calçando uma havaiana velha e suja. A menina chorava e os soluços a faziam estremecer a intervalos regulares [...]. A mágoa e a dor suportadas por aquele pequeno corpo eram quase palpáveis e transpareciam nos verdes olhos suplicantes. Quando reconheceu a prima, que entendeu o conteúdo daquela súplica muda, [Ø] parou de chorar: como por encanto, cessaram os soluços e deixaram de rolar as lágrimas. A prima abriu o grande portão, pegou na mão da menina e lhe sussurrou:

- Não chore mais. Nós vamos para casa.

A prima sentiu que a mãozinha delicada abandonava-se confiante na sua. (Jaguaribe, Vivência. Ancoragem em porto aberto. Rio de Janeiro: CBJE, 210, p. 33-34 *in* Cavalcante; Custódio-Filho; Brito, 2014, p. 25).

Ao analisar as redes referenciais no texto, os autores apontam-nos os diferentes recursos dos quais o narrador lança mão para construir uma cadeia em torno do referente “menina”. Além disso, testificam que houve o uso das expressões lexicais “a menina” e “a mais velha” — acompanhadas ou não de modificadores. Há também a ocorrência das expressões lexicais “uma criança magrinha e triste” e “aquele pequeno corpo”; os pronomes “lhe”, “a” e “nós”; e as elipses antes das formas verbais “era”, “[só] tinha” e “parou”.

Nessa perspectiva, esse tipo de investigação leva em consideração a maneira como a informação se estabelece e permite entendermos o modo como a continuidade textual é garantida. É necessário, portanto, olhar para o processo referencial do ponto de vista dos aspectos cognitivos, discursivos e textuais sem limitá-lo à ocorrência de informações no texto. É a partir desse olhar que surge a referenciação, que se propõe a atentar para os processos sociocognitivos altamente complexos da referência no discurso.

Os autores nos mostram, assim, os caminhos para compreendermos os dinamismos dessa proposta teórica, que evidencia o caráter dinâmico e instável do processo de construção dos referentes no texto. Assim, há de se considerar os três princípios fundamentais da referenciação: a instabilidade do real, a negociação dos interlocutores e a natureza sociocognitiva da referência.

Tendo em vista tais princípios, dediquemo-nos a compreender como eles atuam no processo de referência e referenciação. Porém, de antemão, é necessário diferenciar duas definições fundamentais: referente e expressão referencial.

2.2. Referente e expressão referencial

Segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), o referente, ou objeto do discurso, atua como representação, na mente dos interlocutores, de uma entidade estabelecida no texto. Seguindo essa lógica, observamos que, no exemplo 1, o referente é a personagem menina, bem como táxi, a prima, o portão de ferro entre outros. Tais elementos figuram como entidades de representação no interior do universo discursivo e, a partir deles, constrói-se a cadeia coesiva de representações.

Já a expressão referencial, segundo os autores, “é uma estrutura linguística utilizada para manifestar formalmente, na superfície do texto (ou seja, no cotexto³), a representação de um referente” (Cavalcante. Custódio Filho; Brito, 2014, p. 28). Essas expressões se estruturam, em geral, por um substantivo ou por um pronome em função substantiva. Em outras palavras, os referentes tomam forma e se desencadeiam por meio de expressões referenciais que se configuram em torno de um substantivo ou pronome substantivado. Os autores recuperam o exemplo 1, a fim de demonstrar as expressões referenciais utilizadas para retomar um referente. Observemos:

Quadro 4: Expressões referenciais utilizadas no exemplo 1

Referente presente (exemplo 1)	Expressões referenciais utilizadas (não são mencionadas as repetições)
A menina	“A menina por trás do portão de ferro”; “a menina”; “a mais velha das quatro filhas de um irmão de seu pai”; “a mais velha”; “uma criança magrinha e triste”; “a” (em “a faziam estremecer”); “aquele pequeno corpo”; “lhe”; “Nós”; “elipses antes de “Era”, “tinha” e “parou”.
A prima da menina	“A prima ” ;” que ” (em “que entendeu o conteúdo);”Nós ” ,”sua [mão]”; elipses antes de “dirigir-se”. “Desceu”. “divisou”, “pegou” e “sussurrou”
O táxi	“um táxi”; “o táxi”
O portão de ferro	“do portão de ferro”; “um grande portão de ferro”; “do qual”; “nele”; “o grande portão”

³ A noção de cotexto proposta por Bar-Hillel diz respeito à relação que as unidades linguísticas estabelecem dentro do texto, fixando a significação das outras formas linguísticas desse mesmo texto. Pode-se dizer que o cotexto intervém nas possíveis ambiguidades, estabelecendo relações intra e intertextuais na construção de sentidos.

Os soluços da menina	“os soluços”
A mágoa da menina	“A mágoa suportada[s] por aquele pequeno corpo”

Fonte: Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 28)

No entanto, é necessário ressaltar que os referentes podem aparecer no texto por meio de múltiplas semioses. Cavalcante *et al* (2022) afirma que o referente não se evidencia somente pelo verbal, tampouco somente pelas expressões referenciais e, nesse sentido, destacam os aspectos multimodais e os fatores contextuais na coconstrução dos sentidos e no processo de referenciação no texto. Sobre isso, os autores afirmam:

Aspectos multimodais de toda ordem estão ligados nessa coconstrução e se encontram imbricados em fatores contextuais. Mas o que se chama de expressões referenciais são sintagmas nominais (ou pronominais) e adverbiais que nomeiam ou representam os objetos do discurso. Numerosos estudos já evidenciaram que os referentes não emergem nos textos apenas pelo emprego de expressões referenciais, mas também pela colaboração de outros sistemas semióticos, como o visual, o gestual, dentre outros [...] (Cavalcante *et al*, 2022, p. 276).

Assim, é necessário considerar que os referentes podem se desencadear, no texto, sob diferentes perspectivas e semioses, que, conforme revelam as autoras, são apreensíveis pelos órgãos de sentido, isto é, são verbais, imagéticas, gestuais, sonoras etc., e trazem consigo os valores estabelecidos no contexto e no cotexto. Tal caráter multimodal nos faz compreender que o processo de referenciação não se limita ao encadeamento de termos e palavras, mas o processo cognitivo e discursivo, em diferentes perspectivas, compõe a construção de sentidos do texto.

Agora que diferenciamos o referente e a expressão referencial, dediquemo-nos aos três princípios fundamentais da referenciação, conforme apontaram Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014): instabilidade do real, negociação e natureza sociocognitiva.

2.3 A referenciação e a instabilidade do real

A referenciação não diz respeito somente às expressões referenciais, mas permeia os processos cognitivos de construção de sentido das coisas no mundo. Mondada e Dubois (1995), acerca do processo de referência e referenciação, afirmam que as questões em torno de saber como a língua refere o mundo têm sido objetos de conceituação há muito tempo. Assim, é necessário deslocar o foco do problema das entidades da língua, do mundo e da cognição, questionando não mais como a informação é transmitida ou como os estados do mundo são representados, mas como as atividades humanas, cognitivas e linguísticas, estruturam e dão sentido ao mundo (Mondada; Dubois, 2015, p. 20).

Nesse sentido, a referenciação não se refere à forma de representação das coisas ou do estado das coisas, mas a uma relação entre o texto e a parte não linguística da situação em que ele é produzido ou interpretado. A partir disso, os objetos cognitivos e discursivos atuam na intersubjetividade das negociações face ao mundo. Essa concepção questiona os processos de discretização e estabilização, recorrendo a uma abordagem dinâmica da língua, que não considera o sujeito “encarnado”, mas a um sujeito sociocognitivo em relação indireta entre o discurso e o mundo, de acordo com as autoras.

A referenciação é, portanto, uma reelaboração da realidade. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) afirmam que, para compreender a natureza dos processos referenciais, é imprescindível entender, de antemão, que os objetos do mundo não são expressos de forma objetiva e imutável nos textos. Nessa direção, tais processos se constroem de acordo com as propriedades inerentes às diferentes situações de interação e implicam também as características dos interlocutores e suas intenções. Sobre isso os linguistas consideram que “toda construção referencial é um trabalho em constante evolução e transformação” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 29).

Seguindo esse raciocínio, é importante trazer a este estudo alguns exemplos da transformação da referência, explicitados pelos autores. Dessa forma, observamos a evolução dos referentes nos exemplos a seguir:

Exemplo 2

REBOLATION é um single lançado pelo grupo de axé Parangolé no final de 2009 pela gravadora Universal Music. Já alcançou as paradas da Billboard Brasil, a 5ª posição no Brasil Hot 100 Airplay, entre outras, com destaque para a parada de Salvador, Bahia, ficando na 4ª posição no Salvador Hot Songs. A canção ganhou uma repercussão nacional, principalmente nas mídias televisivas. (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 29)

Exemplo 3

REBOLATION INVADE A TELINHA
 LAST_UPDATED2 DOM, 28 DE FEVEREIRO DE 2010 19:48 DOM, 28 DE FEVEREIRO DE 2010 14:04
 Hoje, domingo, 28, a banda Parangolé mostra que está com tudo e estará no programa do Faustão com o sucesso do carnaval, o Rebolation, escolhida por muitos como a música do carnaval 2010. Léo Santana e o Parangolé estarão mais uma vez no cenário nacional (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, p. 29).

Aqui, é necessário destacar que Parangolé, cuja apresentação será no Alafolia 2010 (Micareta de Alagoinhas), é a banda de pagode que está em maior evidência na mídia. Os autores também contextualizam que ao lançar o sucesso Rebolation, o grupo se consagrou como uma das maiores [bandas] do Brasil. Dito isso, observemos o exemplo 4.

Exemplo 4

1 COMENTÁRIO:
 Marcelo Pereira disse...
Rebolation fazendo sucesso na Europa e EUA? É ruim, hein? Devem ser uns três brasileiros pingados, que, de tanta saudade do país, acabam, inclusive, tendo que aderir ao cocô pátrio.
 Os estrangeiros, que têm a mente mais evoluída que a nossa, sabem muito bem que o “rebolation” é uma bobagem sem nexo e, mesmo gostando, nunca levam a sério. Para eles não é cultura nem arte, é uma brincadeira tola mesmo. Por isso que as tentativas de exportar o popularesco como “cultura séria” fracassam.
 Aqui no Brasil ainda tem a insistente ideia de transformar qualquer bobagem em “cultura” e “arte”, para que se perpetue no (mau) gosto popular e gere lucros perpétuos. Mas só otários caem nessa. E não são poucos os otários.
23 DE MARÇO DE 2010 08:56 (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 30).

Os três textos partem de um mesmo referente: *Rebolation*, uma canção que ganhou bastante destaque no Carnaval de 2010. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) sublinham que, em cada um dos textos, são usadas expressões referenciais que contribuem para a representação desse objeto do discurso e afirmam que, em

contrapartida, tais representações são diferentes, pois as intenções argumentativas não são as mesmas.

Para compreendermos essas representações, é necessário olhar para o contexto de veiculação e produção dos textos, sobretudo ressaltando o gênero textual a que pertencem, com vistas a evidenciar como as expressões referenciais endossam diferentes vieses. Partindo de tal princípio, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) indicam que, no Exemplo 2, temos um texto pertencente ao gênero verbete de enciclopédia, de função informativa. Portanto, espera-se a utilização de expressões referenciais que se apresentem como supostamente imparciais. Há uma aparente neutralidade, porém as expressões referenciais utilizadas são escolhidas exatamente para tal fim, o que não descaracteriza a função argumentativa do texto.

No Exemplo 3, há a intenção de enaltecer o grupo musical Parangolé. Sobre o texto, as pesquisadoras discorrem que “a partir dessa perspectiva sobre a realidade, é essencial salientar a música como o ‘sucesso do carnaval’ e ‘a música do carnaval 2010’” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 31). Assim, as escolhas lexicais das expressões referenciais denotam o objetivo argumentativo do texto de forma explícita.

Já no Exemplo 4, há uma crítica evidente do enunciador, cujo propósito argumentativo se evidencia por outra perspectiva. O enunciar desvaloriza o alarde em torno do sucesso de *Rebolution* e faz uma série de referências à canção em tom de crítica. Nesse sentido, as autoras elucidam que o enunciador “*insiste na distinção (que não é percebida pelos otários) entre ‘qualquer bobagem’ e ‘arte’/‘cultura’*”. Nesse contexto, faz sentido caracterizar o ‘Rebolution’ como ‘cocô pátrio’, ‘uma bobagem sem nexo’, ‘uma brincadeira tola’” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 31, grifos dos autores).

Partindo da comparação entre os textos, podemos dizer que um mesmo objeto de mundo pode ter diferentes representações. Esses objetos não são estáveis e, por sua vez, a realidade também não é. Desse modo, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) evidenciam que a realidade não está apenas disponível para ser expressa de forma lógica e objetiva pela linguagem. Nesse viés, retomamos o que afirma Mondada e Dubois (1995) acerca da abordagem dinâmica da língua, a partir da qual não consideramos o sujeito encarnado, isto é, estático, mas que interage na e pelas coisas do mundo, numa relação indireta entre mundo e discurso.

Acerca dos processos colaborativos de construção discursiva dos objetos, Mondada e Dubois (2015) afirmam que as instabilidades são ligadas à dimensão

constitutivamente intersubjetiva das atividades cognitivas e ressaltam que a referenciação é concebida como uma construção colaborativa de objetos do discurso. Nessa perspectiva, esse processo de colaboração interacional pode modificar radicalmente os objetos referidos.

Em vista disso, no processo de referenciação, há uma (re)elaboração constante dos objetos da realidade e dos referentes que a eles correspondem. Estamos em permanente coconstrução da realidade, do ponto de vista de diferentes projetos-de-dizer⁴. Todas as escolhas lexicais, no encadeamento dos referentes e das expressões referenciais, expressam intenções dos falantes, em diferentes contextos e de diferentes perspectivas, mesmo que haja uma possível neutralidade. Conforme afirmam Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), a neutralidade também é uma escolha, e isso revela um trabalho do sujeito sobre o objeto. Ainda nessa direção, os pesquisadores defendem que sempre estamos envolvidos em um trabalho ativo de (re)elaboração e (re)interpretação da realidade.

2.4 Referenciação no processo de negociação

A referenciação pressupõe um processo de negociação complexo. A esse respeito, Cavalcante *et al* (2022) asseveram que tal negociação acontece tanto para elaborar os objetos do discurso quanto para encontrar a forma mais adequada de expressá-los, de acordo com o momento. Assim,

[...] as negociações não se restringem a decisões sobre expressões referenciais mais adequadas apenas, mas a qualquer escolha de elementos textuais interligados, que emergem na situação encenada e incorporam valores sociais. São negociações porque não correspondem a uma verdade, nem à melhor verdade, mas a verdade infiltrada por óculos sociais por vezes divergentes e perspectivas individuais nunca coincidentes (Cavalcante *et al*, 2022, p. 271).

⁴ O projeto de dizer, segundo Koch é o planejamento do autor ao organizar linguisticamente suas ideias para alcançar seus objetivos comunicativos. O conceito envolve escolhas estratégicas no texto que orientam o leitor na construção dos sentidos desejados, considerando fatores como contexto, gênero textual e efeitos de sentido pretendidos. Em *Texto e Coerência* (2002), a linguista destaca que essa organização reflete a intencionalidade do autor e utiliza pistas linguísticas para facilitar a interação com o leitor.

Nessa direção, podemos afirmar que as ideias não são processadas individualmente. Elas se elaboram e reelaboram a partir do contexto e dos valores sociais atribuídos aos referentes nas interações. A partir de tais fatores, os sujeitos negociam os sentidos de um querer-dizer de acordo com a forma como percebem as ações do outro. Essas concepções foram reafirmadas por Lima (2011, p. 63), segundo a qual “[...] nas interações, as ideias não se processam isoladamente na mente de cada sujeito, mas depende de como cada um percebe a ação dos outros participantes de uma interação. Há, portanto, uma negociação de sentidos a partir das ações dos sujeitos envolvidos, e estabelecem-se, a seu turno, as construções negociadas dos referentes. Tal processo é dinâmico, uma vez que permite modificações dos sentidos construídos no desenrolar das ações, e se distancia de um processamento puramente subjetivo para um processamento negociado e intersubjetivo.

Ao falarmos de intersubjetividade no processo de negociação dos referentes, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) afirmam que o trabalho de construção dos referentes é uma atividade partilhada, portanto, intersubjetiva. Isso quer dizer que não se trata de construir versões da realidade, de forma indistinta, mas, de submeter aquela versão à aceitação de todos os envolvidos na atividade de interlocução. Tais contribuições evidenciam que a referenciação é um processo complexo, também de negociação dos valores sociais atribuídos à coconstrução do discurso. A atividade discursiva estabelece-se, pois, nas interfaces dos valores sociais inerentes ao ato de referir.

Para ilustrar, recorreremos ao exemplo a partir do qual Silva e Custódio Filho (2013), tal como Lima (2011), explicam o processo de negociação na caracterização dos objetos do discurso:

Exemplo 5

Aconteceu em Minas: uma mulher traída cortou o cabelo da amiga... Pois é, foi assim mesmo. Uma descobriu que a outra tava saindo com o marido da uma. Complicado? Na verdade, não... se fosse só a clássica história de traição não teria nada demais. Mas a mulher traída era uma pessoa que queria (e sabia como) se vingar. Sabendo que o ponto fraco feminino são as melenas, não contou tempo: cortou tudo! Isso mesmo, fez com que a “amiga” fosse pra casa careca. As mulheres sabem como se vingar... Mas a história não acaba aqui. A careca entrou na justiça e processou a “cabeleireira louca” em 4 mil e 800 reais. Sim, e mais 600 reais pela peruca... Pois é... coisas do universo feminino (Silva; Custódio Filho, 2013, p. 63).

É possível notar que as expressões usadas para representar os objetos do discurso manifestam a posição assumida pelo enunciador e determinam a forma como construímos os referentes mentalmente. Lima (2011) destaca que, ao usar as expressões “a careca” e “a cabeleireira louca”, o produtor do texto determina a forma de interpretar esses dois referentes. Silva e Custódio Filho (2013) salientam que, se o fato fosse narrado pela amiga traidora, ou por um enunciador solidário a ela, provavelmente, a expressão “a careca” não aparecesse. Do mesmo modo, se o fato tivesse sido narrado pela amiga traída, talvez não haveria o uso da expressão “cabeleireira louca”. As autoras ressaltam que, na mesma linha de raciocínio, se a história fosse textualizada pelo marido, outras expressões seriam usadas.

No processo de cadeia referencial, há uma recategorização dos termos, que constrói e reconstrói o projeto argumentativo a partir das escolhas feitas e da posição assumida pelo enunciador. Assim, esse processo intersubjetivo resulta da negociação, que é fundamental para a referenciação, “seja para confirmar caracterizações e propor reformulações, seja para (em alguns casos) mostrar mais de uma possibilidade (discordantes entre si) de elaboração de um referente.” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 38).

Ainda sobre o processo de negociação, os teóricos exemplificam-no a partir de uma cena do romance *A época da inocência*, de Edith Warton.

Exemplo 6

[...]

- Eu não quis preocupar mamãe criando novos obstáculos, mas como você não vai encontrar Ellen amanhã e trazê-la a Nova York se você está indo para Washington?

- Ah, mas eu não vou mais - Archer respondeu.

- Não vai? Por quê, o que aconteceu? - Sua voz clara como um sino e cheia de solicitude conjugal.

- O caso acabou... adiado.

- Adiado? Que estranho. Eu vi, hoje de manhã, um bilhete do sr Letterblair [o chefe de Newland] para mamãe dizendo que ele iria a Washington amanhã de manhã para o grande caso de patente a respeito do qual vai discutir na Suprema Corte. Você disse que era um caso de patente, não disse?

- Bem... é o seguinte: o escritório todo não pode ir. Letterblair decidiu ir esta manhã.

- Então o caso não está adiado? - May continuou, com uma insistência tão estranha a ela que Newland sentiu o sangue subir à face [...]

- Não, mas a minha ida está - ele respondeu, amaldiçoando as explicações desnecessárias que havia dado quando tinha anunciado sua intenção de ir a Washington. [...] - Eu não vou até mais tarde; ainda bem, para a conveniência da sua família.

- Sim, é terrivelmente conveniente - May concordou, radiante - que você possa encontrar Ellen, afinal de contas; você viu como mamãe apreciou sua oferta para fazê-lo.” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 37).

Os pesquisadores esclarecem alguns elementos sobre o enredo da obra antes de proceder à análise. A narrativa se passa em Nova York, na segunda metade do século XIX, e gira em torno de Newland Archer, um jovem advogado que pertence à aristocracia nova-iorquina. Archer firma um noivado com May Welland, que também pertence à alta sociedade da cidade. Porém, Ellen Olenska, prima de May, chega à cidade após anos na Europa. Vale ressaltar que Ellen é divorciada, o que representa um estigma em relação aos valores sociais da época. Archer e Ellen se apaixonam, mas, mesmo apaixonado por outra mulher, casa-se com May. No entanto, sempre que pode, aproxima-se de Ellen para desfrutar de sua companhia. Ela, por sua vez, temendo não resistir à paixão por Archer, muda-se para a cidade de Washington.

O amado, então, resolve visitá-la e diz à sua esposa que irá a Washington a trabalho. Nesse ínterim, a avó de Ellen e May fica doente e pede que a primeira a visite. Por essa razão, Ellen e Archer se desencontram, uma vez que ela chegará no dia que Newland planejava viajar. Ocorre que não há ninguém para buscá-la na estação, em Jew Jersey. Archer Newland prontamente se oferece para tal. Em seguida, May e Newland se encontram numa carruagem e estabelecem o diálogo transcrito, que elucida as negociações resultantes na referenciação do texto.

Agora que compreendemos o contexto e o diálogo estabelecido no exemplo 6, podemos discorrer sobre o processo referencial e as negociações estabelecidas no diálogo entre May e Archer. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) apontam que, na conversa entre as personagens, o desenvolvimento do assunto depende de como o casal interage, ao expressar concordância e acrescentando modificações. Esses objetos de discurso, segundo as autoras, à medida que vão aparecendo no texto, são passíveis de recategorização e se estabelecem a partir de negociações que se moldam na interação.

Há, no progredir do diálogo, dois exemplos claros de negociação dos referentes: o caso jurídico do escritório de Newland e a viagem para Washington. Para os autores, no momento que Newland afirma que o caso do qual ia tratar em Washington foi adiado, há uma primeira recategorização. Em contrapartida, May demonstra saber que o chefe do marido viajará para tratar do caso, portanto, ele não foi adiado. Os estudiosos revelam que, nesse momento, há uma modificação do caso: de adiado a não adiado.

Além disso, outro referente — a viagem de Newland — passa a ser categorizado como “adiada”. Nesse ponto, a viagem é tratada também como conveniente. Archer Newland usa tal categorização para mostrar que, graças ao adiamento, ele pôde ficar para buscar Ellen — prima de May — na estação. Em contrapartida, a esposa considera o adiamento conveniente, embora insinue que ele não favorece sua mãe, angustiada por não haver quem pudesse buscar Ellen na estação, mas seu marido, que poderá se encontrar com a prima. May deixa claro que, à essa altura, já sabia das intenções do marido ao anunciar a viagem. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) ressaltam que o duplo sentido de “conveniente” também é resultante da negociação do casal.

No decorrer da conversa, notamos que a participação das personagens é fundamental para fazer o texto progredir, o que só acontece porque há algum nível de acordo quanto aos objetos de discurso em foco: o caso jurídico e a viagem que faria. (Cavalcante; Custódio Filho; Brito (2014)) Assim, é necessário considerar que há, no desenrolar da conversa, uma adequação ao que o outro propõe e, a partir disso, ocorre um processo referencial que vai se construindo de acordo com a posição assumida pelos personagens acerca do que foi dito. Esse processo, a todo momento, leva em consideração os contextos nos quais os objetos de discurso estão inseridos e as posições dos interlocutores face aos acontecimentos.

Em consonância com Mondada e Dubois (2003), Custódio Filho (2017), ao tratar dos princípios de construção negociada dos objetos de discurso, reitera que as práticas de interação pela linguagem se estabelecem por meio de uma troca intersubjetiva. Acerca dessa troca intersubjetiva, o autor explica que “ao mesmo tempo em que a construção da referência conta com as inclinações particulares dos sujeitos (por isso o processo é subjetivo), ela só se estabelece se outros sujeitos participarem, ativamente, com suas perspectivas (por isso o processo é ‘inter’)” (p. 65)

Nessa linha de raciocínio, o autor menciona que o postulado da negociação se entrecruza muito com a instabilidade das “coisas”, tratada anteriormente. Se a língua e as “coisas” são instáveis, é inerente ao processo discursivo o fato de que a produção de sentido só ocorre em cada texto quando cada um é produzido. O estudioso também revela que o princípio da negociação deságua num destaque muito característico dos objetos construídos, visto que eles são específicos e “comungados”. Em suas palavras:

São específicos porque os participantes da interação constroem para si um referente bem “delimitado”, com traços de sentido que o tornam bastante preciso para a situação de comunicação em que os sujeitos se encontram. E são comungados porque o referente construído é o mesmo para todos os participantes da comunicação, já que os traços de sentido a ele atribuídos não só garantem sua precisão, mas são devidamente compartilhados entre os sujeitos. Nesse panorama, temos que negociar parece ser igual a colaborar para o consenso (Custódio Filho, 2017, p. 66).

Tal afirmação recupera o que consideramos sobre os aspectos de intersubjetividade resultantes da negociação no processo de referenciação. A esse respeito, é importante ponderar que o processo de construção colaborativa dos objetos de discurso e dos sentidos desvelados são constituintes de qualquer situação comunicativa e não são características restritas dos diálogos ou das relações face a face. (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 38). Nesse sentido, os autores salientam que, nos textos em que os interlocutores parecem não atuar diretamente na produção, isto é, nas situações em que os sujeitos não respondem diretamente à fala do outro, por exemplo, na modalidade escrita, a negociação ocorre na antecipação do locutor no que diz respeito às atitudes dos prováveis destinatários.

Nesse processo assíncrono⁵, conforme afirmam Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), o locutor, no processo de produção, faz as remodelações necessárias para que seu texto seja coerente e pertinente aos interlocutores. Assim, ele organiza a construção referencial de determinada maneira e as escolhas de expressões que julga mais adequadas para moldar os referentes, sem dúvida, com base na forma como se pretende que o leitor entenda o que se quer dizer. Isso também é negociar

Em contrapartida, do ponto de vista de quem recebe a mensagem, segundo os pesquisadores, a negociação acontece porque qualquer atividade de interpretação requer que o sujeito leitor atue como coenunciador. Ao ler uma mensagem, estabelecem-se estratégias e mobilizam-se conhecimentos prévios para confrontar a forma como a mensagem chega. Destarte, o sujeito leitor (num processo ativo) decide se concorda ou não com essa nova mensagem; se acredita total ou parcialmente nela,

⁵ Prefere-se o termo “comunicação síncrona em vez de em comunicação oral porque nem todas as interações em que há interferência imediata dos sujeitos na participação uns dos outros é vazada na modalidade oral. Pode haver comunicações síncronas na modalidade hipertextual (vazada, em muitos casos, por meio da escrita), como ocorre no bate-papo por redes sociais ou aplicativos, por exemplo. Do mesmo modo, as comunicações assíncronas não são vazadas apenas na modalidade escrita; veja-se, por exemplo, os filmes, novelas, seriados etc., comunicações orais que não se realizam em situação de sincronidade entre locutor e interlocutores” (Custódio Filho, 2017, p. 66).

ou se não acredita de jeito nenhum (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 39). Esse processo indica que, efetivamente, ler é negociar.

A negociação passa, portanto, pelo processo de negociação constante dos sentidos de um querer-dizer e da aceitação da audiência. No processo de produção e leitura dos textos, os sujeitos alternam entre as posições de locutores e interlocutores das mensagens e constroem e reconstroem os sentidos dos objetos de discurso nesse processo confluído de encadeamento dos referentes. Esses referentes, por sua vez, estabelecem-se mediante os contextos, as configurações e reconfigurações das atividades discursivas, num processo de negociação constante. A todo tempo, estamos envolvidos em práticas complexas e dinâmicas, a partir das quais lançamos mão de procedimentos e escolhas que articulam os nossos projetos de dizer.

2.5 Referenciação como processo sociocognitivo

O processo de referenciação perpassa as relações entre o processo de conhecer — de natureza cognitiva — e as experiências culturais — de natureza social, conforme elucidam Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014). Os dois níveis se imbricam e são indissociáveis, uma vez que atuam juntos no processo de coconstrução das coisas no mundo. Acerca disso, Koch (2008, p. 101) faz algumas reflexões relevantes:

A língua não existe, portanto, fora dos sujeitos sociais que a falam e fora dos eventos discursivos nos quais eles intervêm e nos quais mobilizam suas percepções, seus saberes quer de ordem lingüística, quer de ordem sócio-cognitiva, ou seja, seus modelos de mundo. Estes, todavia, não são estáticos, (re)constroem-se tanto sincrônica como diacronicamente, dentro das diversas cenas enunciativas, de modo que, no momento em que se passa da língua ao discurso, torna-se necessário mobilizar conhecimentos — socialmente compartilhados e discursivamente (re)construídos —, bem como situar-se dentro das contingências históricas, para que se possa proceder aos encadeamentos discursivos

Os aspectos textuais-discursivos emergem, portanto, do processo sociocognitivo de representação e construção do mundo. Só há como estabelecer a função da referenciação, (ao propor versões para a realidade) e o modo como ela se concretiza (as negociações) porque os mecanismos de construção dos referentes e

os acionamentos dos processos para o funcionamento da linguagem são de natureza cognitiva (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 40).

Custódio Filho e Hissa (2018), ancorados em Koch e Lima (2005), discutem que a sociocognição parte do princípio de que os sujeitos se envolvem em interações mediadas pela linguagem e, nessas interações, (re)elaboram suas percepções de mundo. Assim, a cognição manifesta-se a partir do agir do sujeito no mundo, que contribui para o pensar desse sujeito. Ao falarmos da natureza sociocognitiva, é necessário considerar que o fenômeno textual-discursivo que exprime essa natureza é a referenciação. Isso diz respeito às discussões sobre os mecanismos textuais-discursivos que nos permitem produzir e construir os referentes no texto, bem como à natureza do conhecimento e das habilidades que nos permitem trabalhar na referenciação (Cavalcante, 2012, p. 111). Assim:

Quando se trata de discutir como a proposta sociocognitivista entra na agenda dos estudos linguísticos, é impossível não mencionar o papel fundamental da linguística textual (LT) em tal processo. É o texto como objeto de análise que permite a construção de um quadro investigativo privilegiado para que se percebam as profundas e constitutivas relações entre linguagem, conhecimento e cultura (Custódio Filho; Hissa, 2018, p. 6).

Tratar da natureza sociocognitiva na referenciação significa considerar a concepção sociocognitiva da linguagem como lugar de interação social. A construção e a reconstrução dos referentes no texto envolvem uma atividade discursiva a partir da qual os sujeitos compartilham de uma mesma memória discursiva e social (Lima, 2011, p. 64). O processo que alia o contexto à interação verbal e à negociação de sentido é fator determinante na recategorização dos referentes e na construção de sentidos no trabalho mental a partir dos nossos conhecimentos prévios. Em suma, o processo de construir referência é uma atividade cognitiva.

Do mesmo modo, é preciso destacar que a atividade, dentro da referenciação, não diz respeito exclusivamente aos processos mentais, uma vez que o aspecto cognitivo não pode ser dissociado do aspecto social. Nessa perspectiva, Cavalcante (2012, p. 112) diz: “O aparato de conhecimentos armazenados e de mecanismos de processamento textual é originado, enfim, das experiências sociais dos indivíduos esses conhecimentos estão sempre sujeitos a mudanças e adaptações conforme essas experiências vão acontecendo” É por isso que podemos dizer que o processo de construção dos referentes, como dito anteriormente, é um fenômeno sociocognitivo, segundo a autora.

Para ilustrar, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) apresentam o próximo exemplo, a partir do qual compreendemos mais profundamente como a construção de referentes, por meio das recategorizações referenciais implícitas, transitam na atividade sociocognitiva.

Exemplo 7

Minha esposa estava dando dicas sobre o que ela queria para o seu aniversário que estava próximo.
Ela disse: "quero algo que vá de 0 a 100 em cerca de 3 segundos
Eu comprei uma balança para ela
Aí a briga começou... (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 41).

O texto é uma piada e exige que nós, leitores e interlocutores, reconheçamos algumas recategorizações referenciais implícitas. Partindo de tal premissa, inicialmente, pode-se pensar que o presente desejado pela esposa — “algo que vá de 0 a 100 em cerca de 3 segundos” — seja um carro potente. O marido, por sua vez, ao comprar a balança, insinua para a mulher, mediante recategorização, que ela é gorda (ou ele assim a considera), pois a balança alcança o número 100 quando ela a utiliza. Há, nesse ponto, o início da briga em decorrência da alusão ao peso da mulher ao comprar a balança.

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) analisam que as recategorizações “carro potente” e “mulher gorda” não estão presentes no texto, mas são recuperadas porque trabalhamos mentalmente para interpretar os textos. Desse modo, os sentidos se completam a partir dos conhecimentos prévios que já fazem parte da nossa memória e originam da mente. Podemos perceber que o conhecimento social é crucial para o entendimento da piada. Nesse processo, acessamos, portanto, uma espécie de “bagagem mental”, também discutida por Cavalcante (2011).

Em se tratando da bagagem mental cognitiva do indivíduo, é necessário salientar que ela é de natureza sociocultural, visto que os conhecimentos são adquiridos a partir das informações e experiências, ou seja, a partir da imersão no mundo (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 41). Todos os aspectos que envolvem o nosso conhecimento cultural em relação às nuances concernentes à briga de casal, às cobranças quanto ao peso das mulheres e ao valor coletivamente atribuído à opinião masculina sobre o corpo feminino emergem dos modelos culturais e sociais que vivenciamos. Essas construções compõem o imaginário coletivo, que, por sua vez, estrutura os pensamentos e ações individuais.

Sem os conhecimentos socioculturais que giram em torno dos aspectos supracitados, a piada não é compreendida de forma plena. É por isso que a referenciação, isto é, o processo referencial é substancialmente sociocognitivo. Cavalcante (2011, p. 113) recapitula essa ideia a partir da seguinte afirmação:

Vemos, então, que o processo referencial é essencialmente sociocognitivo. De um lado, o aspecto social põe relevo a necessidade de se analisarem as expressões referenciais sob o foco dos vários fatores sociais que interferem na configuração textual e que se localizam além dos fatores estritamente linguísticos. Por outro lado, o aspecto cognitivo enfatiza que o processamento referencial é cognitivamente motivado, estratégico, no sentido de que os interlocutores selecionam formas de atuar sobre a produção e recepção de textos, utilizando para tanto o conhecimento (em algum nível) proveniente de sua "bagagem" mental.

A esse respeito, Salomão (2010) traz importantes contribuições a partir da discussão sobre a teoria dos espaços mentais, focalizada na dimensão cognitiva de desdobramento do discurso em planos epistêmicos. Em seus dizeres, “as relações referenciais se realizam nestes domínios, por natureza temporários, que constituem ferramentas do processamento discursivo: ‘os espaços mentais’” (p. 155).

A autora também defende que os espaços mentais são internamente especificados por herança, nas bases de conhecimento estabilizado ou de outros espaços mentais previamente originados. Ademais, assevera que, na perspectiva sociocognitiva, não há censura entre a linguagem e o mundo, pois reconhece que este último existe, e a mente é inseparável dele em sua materialidade e história. Assim, a mente faz parte do mundo não para representá-lo, mas para atuar nele e transformá-lo ao transformar-se.

Discutidos os três princípios da referenciação, é preciso ressaltar a existência de uma visão global dos aspectos que a envolvem. Para sintetizar a correlação dos três princípios apresentados até aqui, recorreremos a mais uma reflexão de Cavalcante (2011, p. 113, grifos do autor):

O processo de referenciação pode ser entendido como conjunto de operações dinâmicas, **sociocognitivamente modificadas**, efetuadas pelos sujeitos à medida que o discurso se desenvolve, com o intuito de **elaborar as experiências vividas e percebidas**, a partir **da construção compartilhada** dos objetos de discurso que garantirão a construção de sentido (s)

Há, portanto, no processo referencial, a mobilização de fatores indissociáveis: a negociação, a (re)elaboração da realidade e a articulação das experiências sociais e culturais aos aspectos cognitivos. É por meio deles que a progressão referencial e a coconstrução de sentidos se concretizam no encadeamento dos objetos de discurso.

Desse modo, as representações contextuais e simbólicas atuam diretamente nos desdobramentos e atuações dos sujeitos envolvidos na atividade discursiva.

2.6 Redes referenciais e progressão referencial

Ao discutirmos a progressão dos objetos de discurso no texto, é necessário compreender a conectividade que garante o processo de articulação da tessitura textual. O texto, segundo Koch e Elias (2016), é o resultado dessa complexa multiplicidade de conexões. É no e pelo texto que os encadeamentos se engendram com vistas a estabelecer os sentidos do que se quer dizer.

Antes de tudo, é preciso trazer à tona a noção de redes referenciais e cadeias referenciais. Para tanto, recorreremos aos estudos de Matos (2018), a fim de compreendermos inicialmente os motivos pelos quais a noção de rede referencial é mais adequada à presente investigação.

2.6.1 A noção de redes referenciais e cadeias referenciais

Ao tratar da noção clássica de cadeia referencial, Matos (2018) aponta que, numa fase mais formalista na Linguística Textual, a ideia de texto assentava-se em concepções de tessitura textual, composta por mecanismos responsáveis por tornar as mensagens coesas e coerentes. Nessa direção, Koch e Favero (2009) advertem que, para a Linguística Textual, a referência é tida apenas como mecanismo de coesão, organizado por meio de uma grande concatenação a fim de garantir os nexos, elos e/ou laços coesivos e mobilizar uma sequência de enunciados. Há, portanto, nessa fase, a designação de “cadeia coesiva”, cujo termo se refere às sequências do texto que se ligam, de forma imediata, a um cotexto precedente (Matos, 2018, p. 24).

Essas “cadeias referenciais” são expressões referenciais que retomam um referente já introduzido, criando continuidade no texto. A função anafórica dos elementos coesivos se restringe à coesão entre os enunciados, formando um laço coesivo entre eles. Em função disso, a autora salienta que o termo “recategorização” inexistia nessa fase, pois o que existe é uma noção puramente lexical, chamada de substituição.

Nessa perspectiva, a pesquisadora também defende que refletir sobre a noção de “rede referencial” significa ultrapassar a análise léxico-gramatical da língua, embora tal configuração passe igualmente pela análise sociocognitivo-discursiva da língua.

A noção de rede referencial leva em consideração aspectos contextuais, cognitivos e discursivos, bem como as associações implícitas no processo referencial. O termo “redes referenciais”, cunhado e proposto por Matos (2018), designa um “entrelaçamento de sentidos na construção de referentes, os quais mantêm uma diversidade nas relações entre si” (p. 34). Logo, essas redes se organizam a partir de aspectos que extrapolam a superfície do texto e residem, especialmente, nas constituições intersubjetivas dos interlocutores.

Há, desse modo, uma atividade dinâmica e complexa no processo de elaboração e construção dos sentidos advinda da progressão dos referentes. As redes referenciais nos conduzem à compreensão integral da evolução dos referentes, levando em consideração como os referentes se comportam e se vinculam entre si. As cadeias referenciais já não contemplam tal diversidade referencial, tendo em vista que

se antes o referente era subdividido entre entidades que fazem parte do universo do texto e entidades que não pertencem propriamente ao texto, agora seria descabido separá-las em termos do que é externo e o que é interno, porque, segundo Koch (2004), há, na verdade, diversos fatores contextuais interdependentes, colaborando para a construção dos sentidos, não sendo possível determiná-los sob tais juízos (Matos, 2018, p. 29).

Para Cavalcante *et al* (2022), não há dúvidas de que as marcas coesivas garantem a ligação entre segmentos verbais do texto, recuperando referências realizadas em momento anterior. Todavia, os processos de referenciação não se reduzem a uma substituição de formas ou expressões referenciais, tendo em vista que os referentes são objetos de discurso.

Levando em conta que, em redes, os referentes se mantêm ou se transformam, adquirindo novos contornos de sentido, os objetos de discurso vão se alterando, ou seja, se **recategorizam**. Ainda de acordo com os autores, o foco agora recai sobre a construção discursiva e contextualizada do referente.

Destarte, as redes se constroem de maneira singular, a cada vez que aparecem no texto, sem deixar de herdar as características de seu referente. Além disso, os pesquisadores asseveram que essas redes são singulares também sob o

aspecto de que cada interlocutor constrói o objeto de acordo com suas particularidades subjetivas e, mesmo convivendo e compartilhando da cultura de sua comunidade, carrega, em si, sua própria bagagem de conhecimento e visão de mundo.

Uma vez compreendida a noção de redes referenciais, passemos aos estudos sobre a progressão referencial propriamente dita.

2.6.2 A progressão referencial

Segundo Koch e Marcuschi (1998), a progressão referencial diz respeito à introdução, preservação, continuidade, identificação e retomada de referentes textuais. Ademais, ela “se dá com base numa complexa relação entre linguagem, mundo e pensamento estabelecida centralmente no discurso” (p. 170). Os teóricos também defendem que tal característica permite que os referentes não sejam tomados como estáveis ou apriorísticos, mas como objetos de discurso. A essa designação de referentes podemos chamar de cadeia referencial. A interpretação dessas redes atua na compreensão tópica, isto é, na evolução dos objetos de discurso tratados no fluxo discursivo.

Para Roncarati e Silva (2006, p. 323), “essas redes estabelecem relações semânticas e cognitivas entre os itens lexicais que as constituem e contribuem para discriminar, sequencializar e entrelaçar os estágios de um argumento na progressão temática” Esses autores, amparados em Chafe (1994), evidenciam que, no processo de articulação das informações ingressantes, o foco de consciência se desloca continuamente de uma unidade informacional para outra, e tal deslocamento regula a manutenção do referente na memória de curto e longo termo.

Koch (2003) afirma que, na construção de um modelo textual, estão envolvidos os seguintes princípios de referenciação: ativação, reativação e deativação:

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 *inferível* (cf. Prince, 1981) (Koch, 2003, p. 83).

Em outras palavras, a ativação diz respeito ao referente que, até então, não foi mencionado no texto, havendo, desse modo, uma primeira menção. Já a reativação ocorre quando esse referente, já mencionado, é novamente ativado na memória de curto termo. Por fim, a deativação acontece quando outro referente é introduzido e desloca a atenção do referente anterior. Esses princípios garantem a manutenção referencial e o desenvolvimento do tópico temático na progressão discursiva do texto. Sem essa progressão, não há encadeamento lógico dos referentes e compreensão e produção textual a partir da memória discursiva.

Koch (2003) destaca também a importância de considerar que o texto não se constrói como atividade progressiva linear, em que os elementos novos se somam às partes anteriores numa progressiva soma de partes. Nessa perspectiva, há uma oscilação entre os movimentos dos textos, ou seja, há uma projeção e uma retrospecção. Isso nos permite dizer que, no processo de construção textual, há um movimento para frente e outro para trás, os quais são representadas, parcialmente, pela anáfora e catáfora.

Ainda sobre as oscilações do texto, Koch (2003) assevera que a progressão textual se dá com base no já dito, no que será dito e no que é sugerido, codeterminados progressivamente. Assim, o texto é um universo de relações sequenciadas, não lineares (Koch, 2003, p. 85)

Na mesma direção, ao discutir as progressões referenciais, Cavalcante *et al* (2022) afirmam que é necessário compreender como os referentes se comportam e se vinculam na progressão textual. Nesse sentido, “[...] um referente evolui à medida que o texto se desenvolve, podendo associar-se a outro (s), de modo a formar uma rede referencial” (p.?). O texto é, por sua vez, essa progressão não linear no qual os objetos de discurso progridem referencialmente e se desenvolvem na superfície textual.

Os teóricos ainda destacam que é preciso conceber as redes referenciais para além de marcas coesivas que garantem a ligação entre os segmentos do texto. Os processos de referenciação não se reduzem a substituições ou expressões referenciais, visto que os referentes são objetos de discurso. Nesse sentido, muito embora o enfoque deste trabalho sejam as redes referenciais como elementos constitutivos da coesão, é importante salientar que elas, por sua vez, são apenas uma

das funções da referenciação. Os autores, nessa direção, ressaltam que, para analisar os objetos do discurso nas redes referenciais, se deve lançar um olhar para o entorno interativo, na medida em que elas são reformuladas, construídas e inter-relacionadas dentro de um processo de negociação intersubjetivo.

A essa discussão, é fundamental adicionar os princípios de referenciação, postulados por Koch (2003; 2005), em cujas operações básicas se modela a construção textual. Assim, abordamos a progressão referencial no processamento textual, a fim de delinear o papel das formas gramaticais — na figura dos pronomes — na continuidade progressiva do texto.

2.7 Progressão referencial: os pronomes e formas nominais no processo de referenciação

De acordo com Koch (2005), os princípios de referenciação — ativação, reativação e deativação — constroem modelos textuais e, pela repetição cíclica de tais procedimentos, há uma estabilização desses modelos. Com base em Schwarz (2001), a linguista assevera que, em contrapartida, esse modelo textual é continuamente modificado por novas referenciações. Logo, as novas informações constituem um complexo e sucessivo avanço dos referentes. Para tratar da progressão dos referentes, a autora retoma os postulados de Koch e Marcuschi (1998), a fim de distinguir a relação de subordinação hierárquica entre as categorias: *referir*, *remeter* e *retomar*.

De antemão, é importante salientar que, segundo Koch (2005), tais categorias geralmente são vistas como idênticas, porém são essencialmente diversas. Nas palavras da autora, elas se caracterizam da seguinte forma:

- a retomada implica remissão e referenciação.
- a remissão implica referenciação e não necessariamente retomada;
- A referenciação não implica remissão pontualizada nem retomada (Koch, 2005, p. 84).

No processo de progressão referencial, em todos os casos, há aporte em algum tipo de referenciação, conforme afirma Koch (2005). Nessa linha, a autora ressalta que a determinação referencial se estabelece, com efeito, na relação com os elementos do cotexto e até mesmo do contexto. Partindo de tal pressuposto,

recorremos às palavras de Koch (2003) a fim de minuciar essas categorias que se complementam, mas se distinguem.

Sucintamente: referir é uma atividade de designação realizável por meio da língua sem implicar uma relação especular língua-mundo; remeter é uma atividade de processamento indicial na co-textualidade: retomar é uma atividade de continuidade de um núcleo referencial, seja numa relação de identidade ou não (Koch, 2005, p. 84).

Com base nessas categorias, o texto não deve ser considerado uma continuidade progressiva linear. A linguista nos alerta que o processamento textual se dá numa oscilação entre vários movimentos (projetivo e retrospectivo). Em outras palavras, a progressão textual é um contínuo movimento de renovação das produções de sentido, que se alteram ou se modulam à medida que o texto avança progressivamente.

Nesse percurso, há algumas estratégias postuladas por Koch (2005) para a progressão referencial e construção das redes referenciais no texto, a saber: a) uso de pronomes ou elipses (pronome nulo); b) uso de expressões nominais definidas. c) uso de expressões nominais indefinidas. Dessas estratégias, podem surgir a categorização ou recategorização dos referentes. Acerca disso, Apothéloz e Reichler-Béhielin (1995) declaram que, quando os objetos do discurso vão se alterando na progressão textual, eles se recategorizam.

A referenciação pode, portanto, se enredar por meio de formas gramaticais, que, como afirma Koch (2005), exercem a “função pronome” (pronomes propriamente ditos, numerais, advérbios pronominais). A estudiosa destaca que o papel exercido pelos pronomes sempre foi descrito na literatura linguística como pronominalização (anafórica ou catafórica) de elementos cotextuais. Todavia, sobretudo quando tratamos da fala, o fenômeno pode ocorrer sem um referente cotextual. A exemplo, a autora revela:

- Os dois heróis estão lutando para ver qual tem mais força. De repente, *eles* cortam a *passam* para o quadrinho seguinte, onde já se vê um deles nocauteando, desmaiado no chão.
- No nordeste brasileiro, *eles* têm as mais belas praias do mundo.
- Meu filho não está indo bem na escola. *Eles* dizem que ele é muito desatento (Koch, 2005, p. 86).

Observamos que os pronomes utilizados como estratégia de progressão referencial não remetem a indivíduos diretamente designados no cotexto. Contudo, a

linguista assevera que são elementos inferíveis — isto é, os autores da história em quadrinhos, os habitantes do nordeste brasileiro e os professores. Destarte, podemos afirmar que há dois processos cognitivos postos em ação: a) construção de uma classe de indivíduos que representem uma totalidade pelo funcionamento coletivo do pronome “eles”; b) restrição dessa classe a um determinado grupo ou indivíduo em função do processo de recuperação do conjunto construído em determinado contexto e que se revela implicitamente pela cotextualidade (Koch, 2005, p. 86).

O fenômeno permite que os interlocutores se entendam e compreendam sobre o que ou quem se fala. Esse processo se faz por meio dos processos discursivos e cognitivos cujas articulações se perfazem a fim de construir os sentidos dos objetos de discurso. Koch (2005) sublinha que os referentes são induzidos por um conjunto de informações textualmente construídas. Ademais, a autora afirma que as elipses (pronome nulo ou categoria vazia) podem ter também função referencial. Isto é, os pronomes não ditos ou não aparentes na cadeia referencial também compõem os sentidos discursivos e cognitivos da referenciação no texto.

Ainda tratando das formas de progressão referencial, Koch (2005), com base nos estudos de Apothéloz (1995), apresenta as formas nominais definidas e indefinidas como estratégias de manutenção da progressão referencial no texto. Como o nosso foco é compreender a função dos pronomes na cadeia progressiva, abordaremos sucintamente o papel das formas nominais.

As formas nominais definidas são formas linguísticas constituídas minimamente de um determinante, que pode ser definido ou demonstrativo, seguido de um nome. Essas expressões podem ser descrições definidas, nominalizações e rotulações metalinguísticas ou metadiscursivas, bem como as expressões nominais, que funcionam como anáforas indiretas (Koch, 2005, p. 87).

Essa descrição consiste na seleção, dentre as possibilidades atribuíveis a um referente, daquela que é relevante para a viabilização do projeto de dizer do locutor em determinada situação discursiva. Isso significa dizer que, dentre os conhecimentos partilhados com os interlocutores (um saber comum), há a ativação de características ou traços do referente que o locutor deseja ressaltar ou enfatizar. Esses determinantes, portanto, contribuem com a retomada do objeto do discurso e alinham uma cadeia referencial. Para compreendermos esse processo, Koch (2005) nos apresenta o seguinte exemplo:

Cientistas da Universidade de Massachusetts sequenciaram o genoma de um microrganismo que pode sobreviver em condições dez vezes mais salgadas do que a água do mar. Os dados genéticos deverão esclarecer como esse organismo – *Halobacterium* – vive em ambiente extremos, como minas de sal ou lagos salgados. A ideia dos pesquisadores é utilizar essas informações para o desenvolvimento de produtos biotecnológicos, como planta de arroz, que possam crescer em solos salinos. Os dados também servirão para investigar se Marte pode já ter abrigado formas similares de vida. O estudo foi publicado na edição desta semana da “Proceedings of the National Academy of Sciences” (“Grupo decifra DNA bactéria que gosta de sal”, *Folha de S. Paulo*, 4/10/00). (KOCH, 2005, p. 87)

Como podemos observar, os referentes se enredam por meio de determinantes demonstrativos ou definidos, que contribuem para a retomada de referentes que se recategorizam mediante nominalizações. Estas, por sua vez, se enquadram em conhecimentos partilhados por um saber comum.

Do ponto de vista da construção de sentidos, a escolha de determinada descrição definida conduz o leitor a informações importantes sobre as opiniões, crenças e atitudes do produtor do texto, auxiliando-o na construção do sentido (Koch, 2005, p. 88).

Nessa mesma direção, a autora explica que a referenciação pode dar-se também por intermédio de expressões nominais indefinidas, com função anafórica — e não, como é mais característico, de introdução de novos referentes textuais. Para ilustrar a ocorrência, a teórica apresenta o seguinte exemplo:

Um homem sozinho, com uma jaqueta numa das mãos e um embrulho na outra, com um ar de quem tanto podia ter saído de uma manifestação como estar a caminho do trabalho ou das compras. Um homem de camisa branca e calças pretas. Um chinês num oceano de 1,1 bilhão de chineses. Um desconhecido.

Sobre a montanha de cadáveres com a qual o regime chinês reafirmou a sua tirania na semana passada, ao reprimir com punho impiedoso os estudantes reunidos em nome da democracia na Praça da Paz Celestial, esse cidadão anônimo fixou uma imagem poderosa. Durante seis minutos, a manhã da última segunda-feira, o homem da camisa branca brincou de dançar com a morte. Sozinho, em plena Avenida da Paz Eterna, ele enfrentou uma coluna de tanques.

A cena foi registrada pelas câmeras da televisão americana e estremeceu o mundo inteiro. De frente para o tanque que liderava a coluna, o cidadão desconhecido parou uma fileira de 23 mastodontes blindados. Em seguida, subiu no primeiro tanque. “Por que vocês estão aqui?”. Gritava. Sem resposta, desceu. E continuou na frente do urutu chinês. O tanque tentou desviar para a direita, o homem interrompeu a passagem. Voltou para o centro, lá estava ele de novo. O balé letal só terminou quando um grupo de pessoas avançou e tirou o toureiro de tanques do meio da avenida (“O desconhecido da camisa branca”, *Veja*, 14/6/89) (Koch, 2005, p. 89).

No texto, observamos que o referente principal, chamado de protagonista, vai sendo construído no texto, inicialmente, com o emprego de expressões indefinidas,

depois, com expressões definidas. Dessa forma, o emprego de indefinido dá lugar ao uso do definido e transforma-se numa retomada anafórica no processo de referenciação.

O processo de retomada ou manutenção do modelo textual, tratado por Koch e Elias (2006) opera em favor da manutenção em foco, no modelo de discurso, de objetos previamente introduzidos. Desse processo, originam-se as redes referenciais ou coesivas, responsáveis pela progressão referencial no texto. (Koch; Elias, 2006, p. 131). Reiterando o que já dissemos sobre estratégias de referenciação textual, é importante destacar que, devido ao fato de o objeto já se encontrar ativado no modelo textual, tal progressão pode realizar-se por meio de recursos de ordem gramatical, como pronomes, elipses, numerais, advérbios locativos, bem como por meio de recursos de ordem lexical, como reiteração de itens lexicais, sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos, expressões nominais etc.

Assim, a referenciação do texto constitui-se um processo de negociação em cujas escolhas lexicais e gramaticais se apoiam. Nesse processo, as escolhas referenciais feitas pelo locutor desempenham papel fundamental na construção dos sentidos. Não é um processo que se vale apenas de escolher o pronome gramaticalmente adequado, mas uma escolha refinada de referentes dos quais emergem conhecimentos partilhados entre os envolvidos na situação comunicação. Considerando isso, no tópico a seguir, discorreremos sobre os processos referenciais e da evolução recategorizadora dos objetos do discurso na construção de sentidos e de pontos de vista.

2.8. Os processos referenciais

A construção referencial no texto tem papel altamente argumentativo na construção e negociação dos sentidos dos textos. Cavalcante *et al.* (2022) afirma que “essa construção referencial colabora para a dimensão argumentativa do texto, na medida em que deixa revelar perspectivas dos enunciadores, e o contraste de perspectivas” (Cavalcante *et al.*, 2002, p. 291). Destarte, ratifica-se que os modos de manifestar referentes não se reduzem a identificar referentes pré-estabelecidos, mas indicam o que pode confirmar, desconfirmar ou mudar os objetos do discurso, tendo

em vista os propósitos e sentidos negociados do texto. Assim, a escolha dos processos referenciais funciona como fio condutor de um querer dizer dos envolvidos na situação comunicativa.

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), ao discorrem sobre os processos referenciais, salientam a importância de compreendê-los com o propósito primordial de demonstrar como eles atendem a diversas funções, cuja finalidade é colaborar para a construção da coerência/coesão textual e discursiva (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014 p. 53). Os autores apresentam três categorias de processos referenciais que costumam ser caracterizadas ao tratarmos do assunto: a introdução referencial, a anáfora e a dêixis.

2.9 Introdução referencial

A introdução referencial diz respeito à primeira aparição do referente ou objeto de discurso no texto de algum modo. Segundo Cavalcante *et al* (2022), esse referente pode ser indiciado por elementos verbais e não verbais integrados a conhecimentos individuais e coletivos. Nesse sentido, a introdução referencial é evidente quando há o emprego de uma expressão referencial ainda não mencionada. Para ilustrar, recorreremos ao exemplo e às considerações de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014):

PAI,
Este retrato é mais
 e mais que a pedra branca,
 mais que a data sempre.

E mais que um nome,
 que um eco
 nunca mais.

É o que salta seu
 e o assalto de não ser.

Sou eu
 Riscada em molde.
 O que condenei
 que cresceu em mim

É vivo fita-lo assim
 remendado do que foi.
 É querer finca-lo doce,

envolvido, e não sofrer.

É a certeza má
de que este retrato é mais
e será mais do que você

Você, que o tempo
sobre o tempo,
impenetrado,
levará de mim. (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 54. grifo nosso)

Esse exemplo evidencia um caso mais típico de introdução referencial. Os autores apontam que, já no primeiro verso do poema, a expressão referencial “este retrato” explicita o objeto de discurso “Pai”, no título. No desenrolar do texto, cada um desses referentes se transforma em expressões referenciais. Assim, segundo os autores, tudo o que guardar relação com tais referentes estará associado a ele, a partir do qual geram-se diferentes processos de retomada anafórica.

Ainda com relação ao processo de introdução de referentes textuais, Koch e Elias (2006) destacam que, para designá-los, podemos recorrer aos termos “ativação ancorada” e “não-ancorada”. Para as autoras, a introdução será não ancorada quando um objeto de discurso totalmente novo é introduzido no texto. Elas ainda apontam que, quando representado por uma expressão nominal, há uma primeira categorização do referente. A título de ilustração, recorreremos ao exemplo dado pelas estudiosas:

Nova espécie de ave é descoberta na Grande SP

O Ibama anunciou ontem a descoberta de uma nova ave, o bicudinho-do-brejo-paulista.

O Stymphalornissp.nov (a terminação indica que o animal não recebeu a denominação definitiva da espécie) foi encontrado pelo professor Luís Fábio Silveira, do Departamento de Zoologia da USP, em áreas de brejo nos municípios de Paraitinga e Biritiba-Mirim, na Grande São Paulo, em fevereiro. O pássaro tem pouco mais de 10 centímetros de comprimento, capacidade pequena de vôo e penugem escura. Fonte: O Estado de S. Paulo, 6 maio de 2005, p. A18. (Koch; Elias, 2006, p. 124. grifos das autoras)

Há, no texto, uma primeira categorização do referente “nova espécie de ave”. Em seguida, esse referente é retomado por meio das expressões referenciais: “o bicudinho-do-brejo-paulista”, “o Stymphalornissp.nov”, “o animal” e “o pássaro”. Em contrapartida, há a ativação ancorada sempre quando um novo objeto de discurso é introduzido no texto. Koch e Elias (2006) destacam que tais referentes são

introduzidos com base em algum tipo de associação com elementos já presentes no cotexto ou contexto sociocognitivo. É o que se pode ver na tirinha a seguir.

Figura 1: Tirinha



Fonte: Koch; Elias (2006, p. 127).

Na tirinha, há uma ativação ancorada, isto é, a introdução de um novo referente que se apoia em outro elemento cotextual. Acerca disso, as autoras afirmam que o novo referente “vinho”, cuja aparição acontece no último quadrinho, está associado aos elementos cotextuais “alcoólatra” e “vício”, que aparecem no primeiro quadrinho, mas também ao contexto sociocognitivo (Koch; Elias, 2006, p. 127).

Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) sublinham que o referente também pode aparecer no texto por meio de uma expressão referencial que aponta para determinados elementos da situação imediata de comunicação. Nesse cenário, há uma introdução referencial que estabelece, ao mesmo tempo, um processo referencial dêitico. Acerca da dêixis, podemos afirmar que “sempre que uma expressão referencial remeter aos participantes da comunicação (locutor e interlocutor), ao tempo ou ao local em que se encontram, estaremos diante de um fenômeno referencial chamado dêixis” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 56)

Em se tratando da introdução referencial dêitica, os autores recorrem a um trecho da música de Roberto Carlos: “Você foi o maior dos meus casos/De todos os abraços/O que eu nunca esqueci”, a fim de ilustrar como “você” e “eu” introduzem um referente novo no texto, além de serem dêiticos de pessoa, tendo em vista que, para compreender sobre quem se fala, é necessário conhecer a situação de comunicação imediata. Esta, por sua vez, dará indícios dos possíveis interlocutores, situados em um dado tempo e espaço.

Vale lembrar que existe a possibilidade de uma introdução referencial também se constituir em um dêitico, porém nem todo dêitico será uma introdução referencial. Sobre isso, os autores esclarecem que, quando o referente “você”, da canção supracitada, é retomado depois, ele passa a ser anafórico, como, de fato, são todos

os processos de retomada. Em outras palavras, a sobreposição dos dêiticos e introdução referenciais/anafóricos pode ocorrer porque, se uma determinada expressão introduzir um referente, e, ao mesmo tempo, ela for ou o locutor ou o interlocutor, ou o tempo, ou o local em que se situam, haverá, simultaneamente, introdução referencial e dêixis.

Para reiterarmos, portanto, a função da introdução referencial, valemo-nos das palavras de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 60):

Uma introdução referencial é instaurada somente quando, durante o processo de compreensão, um referente (ainda que não manifestado por uma expressão referencial) é construído pela primeira vez na mente do coenunciador do texto/discurso. Esse referente pode (ou não) ser retomado anaforicamente ao longo do texto.

Por fim, é importante salientar que, ao tratarmos da introdução referencial dos objetos de discurso no texto, também estamos tratando da construção e (re)elaboração de sentidos proporcionada pela cadeia referencial constituída no texto/discurso. A construção dos referentes textuais opera, na tessitura textual, diferentes papéis e direciona ou redireciona o interlocutor ao compartilhamento de sentidos que se evidenciam no co-texto ou subjazem no contexto. Este, por sua vez, se consolida na medida em que os conhecimentos sociocognitivos e/ou culturais são mobilizados.

Agora que já tratamos da introdução referencial, é necessário discorrer a respeito da função anafórica de retomada dos elementos, as quais são realizadas por meio de outras expressões referenciais.

2.10 Anáforas

Koch e Elias (2010) defendem que a referenciação constitui, por tudo o que já discorreremos neste texto, uma atividade discursiva. As autoras evidenciam que, do ponto de vista específico da produção escrita, se pode dizer que o escritor opera sobre o material linguístico que tem à disposição e, portanto, faz as escolhas significativas para representar estados de coisas, a favor do seu projeto de dizer (Koch; Elias, 2010, p. 134). Nesse sentido, é necessário destacar que as operações realizadas pelo autor

do texto são orientadas pelo princípio da intersubjetividade. Esse processo, por sua vez, conduz a construção e reconstrução dos referentes no desenvolver da escrita.

Ainda sobre o processo discursivo, Marcuschi (2007, p. 100) diz:

o processo de referenciação se constrói discursivamente de maneira progressiva até a identificação de algo. É nesse processo que dois indivíduos ao interagirem linguisticamente, chegam a saber do que estão falando e como estão construindo seus referentes.

É no processo referencial que os indivíduos coconstroem os sentidos e, como aponta Marcuschi, garantem que os interlocutores saibam sobre o que estão falando e interajam por meio da construção dos objetos do discurso. Trata-se de um processo cognitivo altamente complexo, elaborado durante a interlocução cooperativamente desenvolvida.

Em vista disso, nos processos referenciais, os referentes se constituem em um processo de categorização e recategorização. As anáforas, nessa perspectiva, garantem o processo de retomada e promovem a continuidade referencial.

Para compreendermos a função das anáforas no processo referencial, recorremos a Cavalcante, Custódio Filho e Brito, segundo os quais é necessário inicialmente ter em vista que há mais de um tipo de anáfora; contudo, qualquer que seja a espécie, todas têm em comum a propriedade de continuar uma referência, de modo direto ou indireto. Diante disso, as expressões que retomam o mesmo referente — já introduzido no texto/discurso — são chamadas de anafóricas diretas ou indiretas. A seguir, discutimos as anáforas diretas.

2.10.1 Anáforas diretas

Ao tratar das anáforas, Koch e Elias (2006) as definem do seguinte modo:

Anáfora é o mecanismo linguístico por meio do qual se aponta ou remete para elementos presentes no texto ou que são inferíveis a partir deste. Comumente, reserva-se a denominação de anáfora à remissão para trás (por ex., Paulo saiu; *e/e* foi ao cinema) e de catáfora, à remissão para frente (por ex.: Só quero *isto*: que vocês me entendam) (Koch; Elias, 2006, p. 127).

Como vemos, essa definição evidencia o papel prospectivo das anáforas. Nessa direção, Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) exemplificam como as retomadas anafóricas se constituem no texto. Para tanto, valemo-nos dos exemplos e análises estabelecidas pelos autores:

O NASCIMENTO DA CRÔNICA

[...] Fui há dias a um cemitério, a um enterro, logo de manhã, num dia ardente como todos os diabos e suas respectivas habitações. Em volta de mim ouvia o estribilho geral: que calor! Que sol! É de rachar passarinho! É de fazer um homem doido!

Íamos em carros! Apeamo-nos moça a porta do cemitério e caminhamos um longo pedaço. O Sol das onze horas batia de chapa em todos nós; mas sem tirarmos os chapéus, abríamos os de sol e seguíamos a suar até o lugar onde devia verificar-se o enterramento. Naquele lugar esbarramos com seis ou oito homens ocupados em abrir covas: estavam de cabeça descoberta, a erguer e fazer cair a enxada. Nós enterramos o morto, voltamos nos carros às nossas casas ou repartições. E eles? Lá os achamos, lá os deixamos, ao sol, de cabeça de coberta, a trabalhar com a enxada. Se o sol dos fazia mal, que não faria aqueles pobres-diabos durante todas as horas quentes do dia? (Machado de Assis, Joaquim Maria. Obras completas. V. 24. Rio de Janeiro: W.C. Jackson, 1955. P282-284) (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 63)

Ao tratar das expressões referenciais da crônica de Machado de Assis, os pesquisadores mostram o desenvolvimento referencial do texto, realizado por estruturas linguísticas como: os pronomes substantivos “ele”, “nós”, “todos nós”, etc.; sintagmas nominais diferentes como “seis ou oito homens” e “aqueles pobres-diabos”; sintagmas nominais total ou parcialmente repetidos, como “que sol”, “o sol das onze horas”, “o sol” etc.; e sintagmas adverbiais como “lá”, etc.

Os objetos do discurso, na crônica, são retomados pelas anáforas e evoluem durante o desenvolvimento do texto. Nesse sentido, destaca-se que os objetos do discurso não só são retomados como também recategorizados. Observamos que o referente “seis ou oito homens” é retomado e recategorizado pelas características de “àqueles pobres-diabos”. Na análise desses linguistas, tal recategorização, apesar do tom de comiseração, não deixa de ser a mesma entidade, e, desse modo, trata-se de uma análise direta, ou correferencial.

Ainda conforme os autores supracitados, tratar da correferencialidade é fundamental para compreender que o referente pode se manter o mesmo nas anáforas correferenciais, porém, com o acréscimo de informações, no desenrolar do texto, ele se transforma e, portanto, se recategoriza. O processo de recategorização contribui para a progressão do tema e do ponto de vista do autor e, por sua vez, constitui os próprios fenômenos anafóricos na mente dos interlocutores.

Em se tratando das anáforas no processo de correferencialidade, Marcuschi (2006) discorre que podemos admitir a referenciação como processo de geração referencial, por meio de objetos discursivos que se referem aos estados das coisas no mundo. Nesse sentido, segundo o autor, não podemos nos distanciar da ideia de

que a língua atua como atividade cognitiva, e não apenas como forma cognoscível, isto é, mapeadora da realidade.

Temos aqui uma visão de língua orientada muito mais para os modos de enunciação do que para a referência do mundo. Isto significa que não admitimos (cf. Mondada, 1994:63) uma noção realista e cartográfica da linguagem como mapeadora da realidade, ou seja, um espelhamento direto. Não se verifica uma determinação externa da língua e sim uma noção de língua como “atividade intersubjetiva na e pela qual é constituído um modelo público de mundo” (Marcuschi, 2006, p. 14)

Nesse contexto, a ideia de retomada anafórica também deve considerar os elementos inferenciais interpretativos. Marcuschi (1998; 2006), ao discorrer sobre o funcionamento da língua, trata das denominadas anáforas sem antecedente explícito. Para tanto, apresenta o seguinte exemplo:

A equipe médica continua analisando o câncer do Governador Mário Covas. Segundo *eles*, o paciente não corre risco de vida (Marcuschi, 2006, p. 14).

Na sentença, o pronome *e/les* não tem um referente contextual antecedente, o que o torna não correferencial. Entretanto, mesmo sem demais esclarecimentos, sabemos a quem se refere. Nesse momento, “a atividade inferencial interpretativa funda-se, aqui, num conjunto de operações relativamente complexas e apresenta algumas características não abarcadas pela análise gramatical” (Marcuschi, 2006, p. 14).

Nesse sentido, se, de um lado, o mundo, no discurso, é um efeito de estruturação da atividade discursiva dos quais emergem os procedimentos de desenvolvimento de tópico e construção dos objetos do discurso; de outro, ele não é mera fantasia cognitiva, o que nos conduz a observar como categorizamos o mundo. Essas reflexões são necessárias para compreender que o processo de referenciação anafórico, por vezes, se concretiza por meio de inferenciações cujas categorizações se estabelecem no aspecto cognitivo. Acerca disso, aprofundar-nos-emos nas próximas subseções.

Ainda em relação às anáforas diretas (correferenciais), recorreremos à Cavalcante *et al* (2022) para sistematizar o que dissertamos até aqui. Em linhas gerais, a anáfora direta diz respeito à retomada de um mesmo referente já introduzido no texto. Para ilustrar, valemo-nos do exemplo apontado pelos autores e, também, das análises acerca das anáforas diretas que aparecem no texto:

[...] **O professor** na sala de aula é primeiramente um observador de questões como: o que os alunos devem aprender, quais as suas solicitações, que materiais escolhem preferencialmente, que conhecimento têm de arte (...)

Antes da aula:

1 O professor é um pesquisador de fontes de informação, materiais e técnicas;

1 O professor é um apreciador de arte, escolhendo obras e artistas a serem estudados;

1 O professor é um criador na preparação e na organização da aula e de seu espaço;

1 O professor é um estudioso da arte, desenvolvimento seu conhecimento artístico;

1 O professor é um profissional que trabalha junto com a equipe da escola (...) (Ministério da Educação; 2001, p. 111 *apud* Cavalcante *et al*; 2022, p. 292 – grifos dos autores)

O trecho em exame foi retirado dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte e, nele, as anáforas são encadeadas pelos termos que remetem a “o professor”. Segundo Cavalcante *et al* (2022), para além de repetir a referência “o professor”, a anáfora direta retrata uma retomada recategorizadora do referente.

No entanto, vale destacar que essa retomada não se reduz apenas a representar novamente uma entidade. Há, nesse processo, uma evolução e acréscimo de novos sentidos que lhes vão sendo imputados à medida em que as categorizações aparecem no texto. Sob esse olhar, a evolução das anáforas nos leva à qualificação do profissional sobre de quem se fala. A evolução ou recategorização é comprovada, de acordo com Cavalcante *et al* (2022), pelas preações “um observador de questões”, “um pesquisador de fontes de informação”, “um apreciador de arte”, “um criador”, “um estudioso da arte”, dentre outras. Tais predicções agregam valores e pontos de vista ao referente e constroem os sentidos do texto.

Os autores ainda nos lembram de que, por meio das recategorizações, é possível agregar valor ao referente, por meio do qual igualmente se mantém o foco no texto, permitindo a continuidade em rede com os demais elementos, que, a seu turno, mostram que os princípios de retomada e progressão funcionam de maneira concomitante no texto. Assim, mesmo na repetição da forma, há uma unidade tópica que garante a progressão do texto e transforma os sentidos no decorrer do texto.

2.10.2 Anáforas indiretas

Após compreendermos o funcionamento das anáforas diretas, isto é, correferenciais, passemos a entender o funcionamento das anáforas indiretas. Estas

últimas não retomam o mesmo referente e, portanto, chamamo-las de não-correferenciais. Segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014, p. 68),

essas anáforas indiretas, embora não retomem exatamente o mesmo objeto de discurso, e aparentemente introduzam uma entidade ‘nova’, na verdade remetem ou a outros referentes expressos no cotexto, ou a pistas cotextuais de qualquer espécie, com as quais se associam para permitir ao coenunciador inferir essa entidade.

Koch e Elias (2006) apresentam-nas como elementos caracterizados pelo fato de não existir no cotexto um antecedente explícito, mas estabelecer uma relação com elementos já ditos, o que podemos chamar de **âncora**. As relações semânticas estabelecidas entre os termos são decisivas para a interpretação do texto e a construção de sentidos.

Para ilustrar, recorreremos às análises feitas por Cavalcante *et al* (2022), do texto “O que há aqui”, de Judy Stern, sobre organização doméstica:

Observe **um cômodo de sua casa** e verifique o que existe ali. Em primeiro lugar, retire as coisas que não deveriam estar no local e dê a elas o destino certo – ainda que seja o lixo. Verifique novamente as coisas que restaram e agrupe-as em categorias. Na garagem, por exemplo, as categorias seriam autopeças, objetos de jardinagem, ferramentas e artigos esportivos. Faça um plano por escrito dessas categorias antes de separar os objetos. Uma vez selecionadas, determine o melhor lugar para cada categoria. Antes de guardar tudo, observe novamente e escolha a melhor forma de acomodá-los: caixas, suportes, prateleiras, armários, gavetas e assim por diante (Stern, 2004, p.30 *apud* Cavalcante *et al.*; 2022, p. 294).

O texto tem a função de motivar os leitores à ação em relação à organização do cômodo de uma casa. Ao analisarem o texto, os pesquisadores afirmam que, por meio do conhecimento sobre a autora e sua obra, é possível prever alguns referentes adotados para a progressão referencial. Assim, alguns objetos vão sendo evocados, em ancoragem com “um cômodo da casa” e estabelecem uma relação anafórica, como “garagem”, que está semanticamente ligada a ele por uma relação hiponímica.

Desse modo, a relação não é correferencial, isto é, não há relação direta a um elemento já apresentado anteriormente, mas remete-se a “cômodo” e, destarte, evoca-se um novo referente. Além disso, Cavalcante *et al* (2022) apontam que outras relações anafóricas vão sendo criadas, também em correspondência metonímica de parte pelo todo, como em “autopeça”, “objetos de jardinagem”, “ferramentas” e “artigos esportivos”, associadas em uma relação semântica.

A progressão referencial dos referentes em que se mobilizam termos não correferenciais atuam especialmente em favor da intencionalidade do locutor/enunciador. No texto, por exemplo, os objetos são relacionados com base no conhecimento de mundo que temos da divisão dos objetos em uma casa. Essa divisão, por sua vez, instrui os leitores que desejam arrumar sua casa e cria associações cognitivas importantes para levá-los a concretizar tais ações.

Sobre isso, os autores analisam os referentes “um plano por escrito dessas categorias”, “o melhor lugar para cada categoria” e “a melhor forma de acomodá-las”, em referência às “categorias” de organização e acomodação dos pertences da casa, considerando-os estratégias pedagógicas de argumentação, numa injunção que procura convencer o leitor a adotar determinadas ações para resolver a desorganização da casa e da vida. Nesse raciocínio, também é possível observar anáforas não correferenciais no encadeamento das palavras “caixas, suportes, prateleiras, armários, gavetas”. Aciona-se do conhecimento de mundo do leitor, cuja compreensão opera na ideia de que esses elementos organizacionais pertencem a um mesmo conjunto. Segundo Cavalcante *et al.* (2022), essas redes de conexões ancoram-se em um antecedente ou em outros elementos contextuais e estabelecem inferências que levam o leitor/interlocutor a resgatar seu conhecimento de mundo e sua construção cultural sobre os objetos que aparecem no texto.

As anáforas indiretas são fundamentais para garantir a progressão textual. Koch (2005) assevera que esse processo envolve a introdução de novos referentes na estrutura de referencialização mental, ocorrendo, portanto, a **ativação**. Em seguida, há a retomada — **reativação** —, responsável pela continuidade referencial, isto é, a remissão constante dos referentes, que, segundo a linguista, garante a prosseguência do quadro referencial global. Vejamos o seguinte exemplo:

De acordo com testemunhas, o avião saiu de sua rota pouco depois de decolar e fez meia-volta quando sobrevoava Gonesse. A *manobra* teria sido uma tentativa do piloto de reconduzir a aeronave ao aeroporto. (Folha de S. Paulo, 26/07/00) (Koch, 2005, p. 108, grifo da autora)

Nesse caso, o termo “a manobra” retoma inferencialmente um conjunto de referentes anteriores e constitui um quadro de referência global. Para compreender tais relações, diversas estruturas contextuais são mobilizadas pelo leitor/interlocutor na construção dos sentidos. Reiteramos, assim, que essas anáforas desempenham papel fundamental na construção da coerência textual.

Nessa perspectiva, Koch (2005), recorrendo a Schwarz (2011), afirma que, em meio a inúmeras nomenclaturas que a literaturas dão a esse tipo de anáfora — inferencial, mediata, profunda, semântica e associativa —, há a preferência pela denominação anáfora indireta. Schwarz (2011) defende que existem diferentes tipos de anáforas indiretas, cuja classificação pode advir de operações cognitivas e representações de conhecimentos necessárias à sua interpretação.

Em vista disso, é necessário reiterar que o processamento das anáforas indiretas depende da presença do cotexto, no qual, conforme explica Koch (2005), atua o precedente de determinadas unidades ou estruturas em que a representação semântica e/ou de informações conceituais são fundamentais para sua interpretação. Estas, por sua vez, são as chamadas âncoras⁶. Na discussão sobre o funcionamento das anáforas indiretas, cabe-nos aqui compreender um de seus subtipos: o das anáforas associativas.

2.10.3 Anáforas associativas

Para elucidar a função das anáforas associativas, recorreremos a Apothéloz (2015), ao tratar do papel e do funcionamento da anáfora na dinâmica textual. O autor afirma que, em anáfora associativa, denominamos expressões os sintagmas nominais definidos, que apresentam duas características: certa dependência interpretativa relativamente a um referente anteriormente introduzido ou designado; ausência de correferência com a expressão introduzida ou designada anteriormente (ou posteriormente) por esse referente.

Koch (2005) descreve as anáforas associativas como “uma configuração discursiva em que se tem um anafórico sem antecedente literal explícito, cuja ocorrência pressupõe um *denotatum* implícito, que pode ser reconstruído, por inferência, a partir do cotexto precedente [...]” (KOCH, 2005, p. 109). Essa anáfora pode apresentar algumas características prototípicas:

⁶ Koch (2005) afirma que a expressão funciona como âncora ativa no léxico mental de representações nucleares, tornando acessíveis relações semânticas e conceituais, bem como um potencial inferencial, possibilitando a evocação do contexto relevante.

- a. a expressão em anáfora associativa - SN2 - introduz, sob o modo do conhecido, um referente novo (portanto, não há correferência): supõe-se que o interlocutor possua os conhecimentos necessários para "saturar" a interpretação referencial
- b. há menção prévia de um outro referente - SN1 - que fornece os elementos necessários para a saturação do referente novo;
- c. é uma anáfora indireta, Isto é, a necessidade de proceder a inferências para saturação adequada do SN2;
- d. SN2 mantém uma relação de meronímia ou ingrediência ("ser ingrediente de", cf Leniewski, 1989) com SN1 (Koch, 2005, p. 109).

As relações estabelecidas pelas anáforas associativas, conforme aponta Apothéloz (2022), apresentam seu referente como já conhecido — ou identificável — sempre que ele ainda não tiver aparecido como objeto de nenhuma menção. Ademais, o autor ressalta que esse referente também não indica mais sua relação com outros referentes ou outras informações explicitadas.

Para ilustrar, o autor recorre a um exemplo do qual nos valem aqui:

Nous arrivâmes dans un village. L'église était fermée.
 Nós chegamos a uma cidade. A igreja estava fechada (Apothéloz *apud* Cavalcante; Rodrigues; Ciulla, 2023, p. 77, grifo do autor).

A anáfora associativa se estabelece sobre os conhecimentos, supostamente compartilhados, de relações genéricas ou até estereotípicas sobre as coisas no mundo. É de se supor que, em toda cidade, há uma igreja; portanto, no exemplo, há uma associação anafórica que mobilizam uma dependência interpretativa.

Os elementos associativos não se limitam aos seus desencadeadores⁷, tendo em vista que são interpretativamente dependentes. Desse modo, o autor sublinha que um cenário denotado por um verbo ou qualquer outra expressão predicativa lhe é suficiente do mesmo modo. Tais informações podem ser liberadas em efeito de catáfora, ou o referente da anáfora associativa pode ser dotado de um grau de evidência tão alto que o anafórico pode ser um simples pronome. Observemos o exemplo a seguir, fornecido por Apothéloz (1995):

Seis meses com sursis pour Victor-Emanuel de Savoe! A Corte de Paris só considerou o delito de porte de arma. Aquela mesma com a qual o acusado deu dois tiros em 18 de agosto de 1978, em Corsa. Para o Corte não há certeza de que uma delas tenha matado... (Le Matin, 19/11/1991) (*apud* Cavalcante; Rodrigues; Ciulla, 2023, p. 78 – grifo do autor)

⁷ Apothéloz recorre ao termo conceituado por Hawkins (1977a), que propõe chamar *desencadeador* (em inglês: *trigger*) o antecedente da anáfora associativa, e de *associados* (em inglês: *associates*) os sintagmas definidos como primeira menção de um referente, tornando-se possível graças ao desencadeador.

No exemplo, o pronome “elas” designa “balas”, mas, em nenhum momento, foi objeto de introdução explícita. Com base nesse exemplo, o autor nos explica que essas anáforas se parecem muito com os outros tipos de anáfora. Nesse sentido, Koch (2005) se vale de Schwarz (2011), que afirma que o quadro de anáforas indiretas é bastante complexo, visto que podemos não só constatar diferentes tipos, mas também tipos mistos e limítrofes. As âncoras podem funcionar por meio de representações linguísticas de complexidade sintática, semântica e conceitual altamente variável.

Desse modo, Koch (2005) destaca que a interpretação das anáforas indiretas pode mobilizar conhecimentos semânticos (verbal e/ou nominal) e/ou conhecimento conceitual e/ou inferenciação. Elas podem ser classificadas da seguinte forma: do tipo semântico (baseadas no léxico); do tipo conceitual (baseadas no conhecimento de mundo); e de tipo inferencial (inferencialmente baseadas).

Assim, é necessário salientar que essa classificação não delimita de forma unívoca os vários tipos de anáforas indiretas. Elas se constituem em continuidade e há, entre elas, uma intercomunicação contínua. Desse modo, Koch (2005) acentua que nem sempre é possível delimitar conhecimentos semânticos e conceituais, que atuam substancialmente iguais e estritamente acoplados na memória de longo termo.

2.11 A natureza recategorizadora das anáforas

Ainda tratando das anáforas, Cavalcante e Brito (2016) tratam de um ponto de vista revolucionário no que diz respeito à concepção do movimento anafórico. As autoras exploram o caráter naturalmente recategorizador das anáforas e defendem a concepção de que as anáforas desempenham, por essência, um papel de recategorização, isto é, a apresentação de uma nova perspectiva do referente no processo de retomada.

Esse estudo nos é interessante, pois suplanta a distinção tradicional dos tipos de anáforas e contribui com a ideia de que a progressão referencial e textual perpassa a construção constante de novas perspectivas. As anáforas, desse modo, são entendidas para além do simples papel de mencionar novamente o referente; elas atribuem novas informações, enfoques e perspectivas.

Em seus estudos, as autoras afirmam que a “recategorização não consiste em mais um tipo de processo referencial à moda da introdução, da anáfora e da dêixis, mas integra, isto sim, todas as retomadas anafóricas” (Cavalcante; Brito, 2016, p. 119). Sob esse ponto de vista, a recategorização não é mais uma operação de designação lexical, mas leva-se em consideração o jogo que permeia toda a construção lexical (Cavalcante e Brito, 2016).

Ao questionarem a necessidade de subclassificar as anáforas em diretas, indiretas e associativas, as pesquisadoras contrapõem a proposta de recategorização lexical de Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995). Segundo elas, é necessário refletir que:

Se nos é cara a ideia de que o referente, como objeto de discurso, se representa na mente dos interlocutores à medida que o texto, como enunciado, vai acontecendo na enunciação, e se o processo sociocognitivo-discursivo da referenciação considera o plano de dizer dos interlocutores e a representação de seus modelos de experiência, então não seria coerente descrever as recategorizações apenas por formalizações lexicais (Cavalcante; Brito, 2016, p. 121)

Desse modo, a recategorização lexical proposta por Apothéloz e Reichler-Béguelin (1995), e tratada pelas autoras em seus estudos, restringe-se a conceber a recategorização como um recurso referencial, pelo qual uma entidade já introduzida no universo do discurso sofre transformações perceptíveis por meio do emprego de expressões referenciais renomeadoras.

Não é possível afirmar que a recategorização se estabelece apenas pela renomeação e redesignação do referente, uma vez que o processo referencial não se concentra apenas nisso, mas perpassa a coconstrução e reelaboração constante dos objetos de discurso.

Cavalcante e Brito (2016) retomam também os estudos de Koch e Marcuschi (2002), tendo em vista que os autores já haviam considerado que o processo referencial não poderia estar subjugado à escolha da expressão referencial a cada momento. Ademais, já tratavam do aspecto contextual em que o processo referencial se apoiava. Segundo Koch e Marcuschi (2002), ele poderia ser tanto um item lexical como uma ideia ou um contexto que operava como espaço mental para a inferência. Tal concepção é abordada nas linhas do nosso trabalho ao tratarmos especialmente das anáforas associativas.

Ao discorrerem sobre o papel de manutenção e recategorização das anáforas, Cavalcante e Brito (2016, p. 127) assim se manifestam:

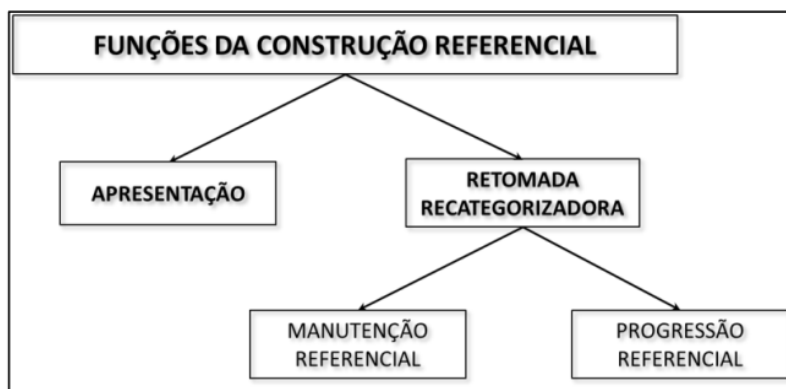
Além de os referentes poderem ou não se apresentar no cotexto como expressões referenciais, também podem explicitar-se por um conjunto de diferentes formas semióticas. Todas essas manifestações do cotexto atuam como trilhas para a reconstrução das entidades e, de maneira mais ampla, da coerência e da argumentação configuracional engendrada em todo e qualquer texto.

Nessa direção, compreendemos que o processo referencial extrapola o cotexto e pode se constituir a partir de diferentes aspectos multissemióticos. Ele, por sua vez, delinea-se na materialidade textual, bem como nas relações intercognitivas estabelecidas entre os interlocutores. Nessa perspectiva, “todos os elementos semióticos (incluindo as expressões referenciais) cooperam na construção intercognitiva e socialmente situada do referente (Cavalcante; Brito, 2016, p. 128). Assim, a noção de recategorização se dá como um processo sociocognitivo-referencial, por meio do qual a transformação dos referentes não é previsível ou consiste em um ponto preciso, mas percorre diversos movimentos de idas e vindas. O procedimento anafórico consiste, portanto, nesses movimentos de ancoragem e estabilização.

Mais uma vez, compreender o processo anafórico partindo desse ponto de vista é fundamental para consolidarmos a noção das anáforas como naturalmente recategorizadora. Cavalcante e Brito (2018) superam as subclassificações assumidas por Custódio Filho (2017) — de mudança por acréscimo, por correção ou por confirmação — e sugerem que elas sejam vistas como recategorizações e encaradas como inerentes ao processo evolutivo das anáforas. Nesse sentido, as pesquisadoras apresentam como o processo de construção referencial poderia ser descrito. Vejamos:

Quadro 5: Funções intrínsecas aos processos referenciais

Fonte: Cavalcante e Brito (2016).



Sobre o esquema, as pesquisadoras destacam:

Estamos sugerindo que os movimentos de apresentação e de retomada recategorizadora sejam descritos como duas funções discursivas mutuamente excludentes que são próprias dos processos referenciais. Como funções dos processos referenciais, elas não podem ser flagradas numa única forma verbal ou não verbal, mas são indiciadas por marcações cotextuais várias, de diferentes aspectos semióticos, para atenderem a diferentes propósitos argumentativos (Cavalcante; Brito, 2016, p. 130).

O movimento anafórico, desse modo, tem o propósito de manter os referentes na tessitura textual, e, ao mesmo tempo, fazê-los progredir. Nesse processo, o locutor mobiliza diversas formas de estabilização do referente. Por ser o processo de elaboração de referentes uma atividade partilhada, dinâmica e intercognitiva, os participantes da situação comunicativa desestabilizam e estabilizam continuamente os referentes e faz os arranjos necessários para garantir a coerência do seu texto.

O estudo de Cavalcante e Brito (2016) é fundamental para uma visão mais integrada das estratégias referenciais e propõe um novo ponto de vista acerca das anáforas e das recategorizações. Essa noção também nos é cara, pois nos conduz no percurso de um processo referencial compreendido a partir das atividades sociais dos interlocutores. A todo momento, os participantes da situação comunicativa estão fazendo referência a inúmeros referentes multissemióticos. Por esse motivo, evidencia-se a necessidade de não nos restringirmos às subclassificações anafóricas, pois elas limitam o papel dinâmico das anáforas na construção e coconstrução dos sentidos do texto.

Na presente seção, discorreremos sobre os estudos da referenciação na construção da progressão referencial dos textos, cujo aporte teórico orienta a análise do *corpus* da pesquisa. Para fundamentar este estudo, recorreremos inicialmente ao

entendimento do que é a referenciação e as construções intersubjetivos dos objetos de discurso; passamos à compreensão de como se estabelecem as redes referenciais e progressão referencial; por fim, tratamos da introdução referencial, das anáforas e da natureza recategorizadora das anáforas no texto.

Estabelecidas as linhas-mestras que orientam o presente trabalho, passamos, agora, à apresentação e análise do *corpus*, bem como à discussão de resultados.

3 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, dedicamo-nos ao exame das produções de textos que constituem o *corpus* do presente trabalho, composto de 30 produções de texto de estudantes do ensino médio, dos quais selecionamos 10 para efetuar as análises. Em seguida, procedemos às análises dos textos com base nas categorias e procedimentos apoiados nos estudos da referenciação. Por fim, seguimos para as discussões dos resultados.

3.1 Constituição do *corpus*

Como já dito, para constituirmos o *corpus* desta pesquisa, o ponto de partida foram as aulas de produção textual na 3ª série do Ensino Médio — educação básica —, de uma escola particular, localizada na zona sul da cidade de São Paulo.

Propusemos que os estudantes realizassem uma atividade de produção escrita de texto dissertativo-argumentativo, na modalidade padrão da língua portuguesa. Para tanto, os alunos dispuseram de 1 hora e 30 minutos para realizar a escrita da primeira versão (rascunho) e versão definitiva. Nesse ínterim, é necessário destacar que os estudantes, com base na grade curricular do Ensino Médio, já haviam estudado a função e usos dos pronomes relativos no decorrer das aulas de produção textual.

A proposta de redação teve como tema *Os caminhos para combater o racismo no Brasil*, cujas discussões também fazem parte da matriz curricular e das vivências dos estudantes desta série escolar. Dito isso, apresentamos, a seguir, a proposta de redação e os textos motivadores a partir dos quais os estudantes redigiram seus textos.

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema *CAMINHOS PARA COMBATER O RACISMO NO BRASIL*, apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para a defesa de seu ponto de vista.

TEXTOS MOTIVADORES

Texto I

LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010.

Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:

I - Discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

Fonte: BRASIL. Lei n. 12.288 de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial [...]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 3 abr. 2023.

Texto II

Sancionada lei que equipara injúria racial ao crime de racismo

[...] Na prática, a mudança altera o texto do Código Penal e torna as penas mais rígidas em casos de crimes cometidos contra indivíduos nas mais diversas situações, incluindo eventos esportivos.

Alterações

Entre as mudanças na Lei 7716/89, o destaque é para as consequências de se insultar alguém com base em preconceitos étnicos. Após a atualização do documento, tal discriminação passa a ser crime imprescritível, afastando um instrumento recorrente de impunidade do racismo no Brasil. A pena para este crime também foi elevada de 1 a 3 anos para 2 a 5 anos de reclusão.

Outra alteração consiste em tipificar diretamente o racismo esportivo, religioso, artístico e cultural. Além da pena de reclusão, foi estabelecida também a pena de proibição de frequência, por 3 (três) anos, a locais destinados a práticas esportivas, artísticas ou culturais destinadas ao público, conforme o caso.

A lei reforça ainda a necessidade de assistência judiciária às vítimas de racismo e a importância de auxiliar os magistrados na promoção do antirracismo nos julgamentos, oferecendo alternativas para igualar o tratamento judicial a grupos historicamente discriminados.

Fonte: BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. *Sanciona lei que equipara injúria racial [...]*. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/janeiro/sancionada-lei-que-equipara-injuria-racial-ao-crime-de-racismo>. Acesso em: 3 abr. 2023.

Texto III



TRT 4ª Região (RS). O treze de maio: dia nacional da denúncia contra o racismo. Disponível em:

<https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/módulos/noticias/171828>. Acesso em: 3 abr. 2023.

Texto IV

Racismo estrutural mantém negros e indígenas à margem da sociedade

Ricardo Westin

Publicado em: 20/10/2020

As estatísticas não deixam dúvidas. O Brasil é, sim, um país racista. As posições subalternas da sociedade são, na maioria, ocupadas por negros e indígenas. Eles são as vítimas preferenciais da pobreza e da violência. Os brancos, no extremo oposto, dominam

o topo da pirâmide social. Trata-se de uma realidade que começou a ser construída nos primórdios da colonização europeia, quando foram instituídas a escravidão indígena e a negra. Os indígenas deixaram de ser escravos oficialmente na década de 1750, na Colônia. Os negros, em 1888, no Império. Ambos os grupos conseguiram sair da escravidão, mas não puderam ingressar na cidadania plena. Libertos do cativeiro, não ganharam terra, trabalho ou educação. Privados historicamente desses instrumentos básicos de ascensão social, os negros e os indígenas até hoje não concorrem em condições de igualdade com os brancos.

Fonte: RACISMO em pauta [...]. Disponível em:
<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2020/01/racismo-em-pauta-2014-racismo-estrutural-mantem-negros-e-indigenas-a-margem-da-sociedade>. Acesso em: 3 abr. 2023.

Fonte: material didático da instituição de ensino de aplicação

Adotamos, numa primeira etapa, procedimentos para delimitação de 10 textos, a cujas análises nos dedicamos a seguir. A princípio, organizamos os textos em seus respectivos títulos⁸, o que nos possibilita identificar as ocorrências dos pronomes relativos. Vejamos esses títulos⁹ no quadro abaixo:

Quadro 6: Títulos das 30 produções de texto

Títulos das 30 produções de texto	
Texto 1	Na novela Carrossel, televisionada pelo SBT, trata-se do cotidiano das crianças em uma escola particular.
Texto 2	A Constituição de 1988 assegura que todo cidadão é igual perante a lei.
Texto 3	Entre os mais antigos do preconceito está o racismo.
Texto 4	O racismo no Brasil é um dos grandes problemas que o país enfrenta.
Texto 5	Caminhos para combater o racismo no Brasil.
Texto 6	No seriado “Lúcifer”, em um dos episódios, é abordado sobre um gato preto.
Texto 7	O racismo é um tema que vem sendo cada vez mais discutido no Brasil
Texto 8	O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais.
Texto 9	No filme, “Olhos que condenam”, 4 adolescentes foram levados à delegacia sem motivo aparente
Texto 10	De acordo com os Direitos Humanos, todos somos iguais perante a lei.
Texto 11	O Brasil, no período colonial e imperial escravizou por mais de 130 anos os povos negros e indígenas.
Texto 12	Em nosso país, com base em informações e estatísticas, nós acabamos sendo um país racista.

⁸ Todos os textos podem ser lidos, na íntegra, na seção Anexos deste trabalho.

⁹ É importante salientar que nas dissertações argumentativas exigidas pelo ENEM – modelo mais utilizado nas aulas de produções desse gênero textual -, o título é opcional. Em função disso, nos textos sem título, optamos por intitulá-los com a primeira linha/ período da produção textual.

Texto 13	Combate ao racismo no Brasil.
Texto 14	O racismo é um problema recorrente na atualidade.
Texto 15	O racismo no Brasil continua sendo presente e muito forte.
Texto 16	Oriundo de uma sociedade com sua história interrompida, com seus povos originários, pardos e negros explorados.
Texto 17	Historicamente os negros foram trazidos ao Brasil para serem escravizados e colocados em posição de inferioridade.
Texto 18	É notório que no Brasil há uma desigualdade social muito grande.
Texto 19	É de conhecimento geral que o racismo é um crime muito presente no Brasil.
Texto 20	O primórdio da história do Brasil se inicia com a chegada dos portugueses e, adiante, a vindos dos povos negreiros.
Texto 21	O Brasil é um país miscigenado, sendo que a maioria da população é preta.
Texto 22	O jogador Paulo César, que teve papel na Copa do Mundo em 1950, exclamou, frente à condenação, após a derrota da equipe “sinto na pele esse racismo subjacente”.
Texto 23	Segunda a lei nº12.288 do artigo constitucional, qualifica-se crime o ato de desigualdade e intolerância étnica.
Texto 24	Na série “Greys Anatomy”, em um dos episódios, retratam a história de um paciente racista.
Texto 25	O filme “escritores da liberdade” retrata a história de uma professora recém-formada que inicia sua jornada em uma escola pública.
Texto 26	Na série “Shameless” retrata, em muitos episódios, o dia a dia de uma pessoa negra e de baixa renda.
Texto 27	A constituição federal de 1988, documento jurídico de extrema importância no país, prevê em seu artigo 5º, a igualdade de todos os cidadãos.
Texto 28	Ainda no contexto atual, a visão de grande parte da população de classe A à B, no Brasil, em relação à reparação histórica, está distorcida.
Texto 29	Caminhos para combater o racismo no Brasil.
Texto 30	Combate ao racismo.

Fonte: elaborado pela autora.

Para prosseguirmos com a constituição do *corpus*, com base no que preconizam as gramáticas uso e normativas, fizemos o levantamento das ocorrências dos pronomes relativos, sintetizado no seguinte quadro:

Quadro 7: Ocorrências dos pronomes relativos nas produções de textos dos alunos

Ocorrências dos pronomes relativos nas produções de textos dos alunos							
Textos	Uso do <i>que</i>	Uso do <i>quem</i>	Uso do <i>o qual</i> e suas variações	Uso do <i>cujo</i> e suas variações	Uso do <i>onde</i>	Uso do <i>quanto</i>	Ausências
Texto 1	1	0	0	0	0	0	1
Texto 2	2	0	2	0	0	0	
Texto 3	4	0	0	1	0	0	
Texto 4	5	1	0	0	0	0	1
Texto 5	1	0	0	0	0	0	
Texto 6	1	0	0	0	0	0	
Texto 7	3	0	0	0	0	0	
Texto 8	4	0	0	0	0	0	
Texto 9	4	0	0	0	1	0	
Texto 10	4	0	0	0	0	0	
Texto 11	4	0	0	0	0	0	
Texto 12	5	0	0	0	2	0	
Texto 13	0	0	0	0	0	0	
Texto 14	0	0	0	0	1	0	
Texto 15	5	1	0	0	0	0	
Texto 16	0	0	0	0	0	0	
Texto 17	2	0	0	0	0	0	
Texto 18	4	0	0	0	0	0	
Texto 19	5	0	0	0	2	0	
Texto 20	3	1	0	0	0	0	
Texto 21	2	0	0	0	0	0	
Texto 23	2	0	0	0	0	0	
Texto 24	0	1	0	0	1	0	
Texto 25	2	0	0	0	0	0	
Texto 26	2	0	0	0	1	0	
Texto 27	2	0	0	0	0	0	
Texto 28	2	1	0	0	0	0	
Texto 29	1	0	0	0	0	0	
Texto 30	0	0	0	0	2	0	

Fonte: elaborado pela autora

Como observamos, o quadro mostra o uso dos pronomes relativos de acordo com o número de ocorrências em cada texto. Essa identificação é importante para compreendermos como os pronomes relativos apareceram nesses textos. Mais especificamente, ela permitiu verificarmos os usos dos pronomes relativos e delimitar o *corpus* da pesquisa. Para tanto, definimos as seguintes categorias de identificação das ocorrências:

- a. Ocorrências dos pronomes relativos em adequação à norma-padrão da língua portuguesa.
- b. Ocorrências dos pronomes relativos em inadequação à norma-padrão da língua portuguesa.
- c. Ocorrências do pronome *que* em lugar de outro pronome.
- d. Ausências de pronomes relativos.

Para ilustrarmos tais ocorrências e não ocorrências, sintetizamos, no próximo quadro, esse levantamento.

Quadro 8: Síntese das ocorrências dos pronomes relativos nas produções dos alunos com base nas categorias de identificação desses pronomes

	Pronome relativo	Uso adequado à norma padrão da língua portuguesa	Uso inadequado à norma padrão da língua portuguesa	Uso do "que" em lugar de outro pronome relativo	Ausência/ Substituição	Não há uso de pronomes relativos
TEXTO 1						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	-				X	
TEXTO 2						
Ocorrência 1	que			X		
Ocorrência 2	que	X				
Ocorrência 3	no qual	X				
Ocorrência 4	o qual	X				
TEXTO 3						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	em que	X				
Ocorrência 4	que			X		
Ocorrência 3	cujo		X			
TEXTO 4						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	-				X	
Ocorrência 3	em que	X				
Ocorrência 4	que			X		
Ocorrência 5	que			X		
TEXTO 5						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2				X		
TEXTO 6						
Ocorrência 1	que		X			

Ocorrência 1	onde		X			
TEXTO 13						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	o qual	X				
TEXTO 14						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	onde		X			
Ocorrência 3	que			X		
TEXTO 15						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 16						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	em que	X				
Ocorrência 3	que			X		
Ocorrência 4	que	X				
TEXTO 17						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	onde		X			
Ocorrência 3	onde		X			
Ocorrência 4	que	X				
Ocorrência 5	que			X		
Ocorrência 6	que	X				
Ocorrência 7	que	X				
TEXTO 18						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	em que	X				

Ocorrência 3	que	X				
Ocorrência 4	nos quais	X				
TEXTO 19						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 20						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 21						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 22						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 23						
Ocorrência 1	onde		X			
Ocorrência 2	onde		X			
Ocorrência 3	que	X				
Ocorrência 4	que	X				
TEXTO 24						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	que	X				
TEXTO 25						
Ocorrência 1	que	X				
Ocorrência 2	(em) que	X				
Ocorrência 3	os quais	X				
TEXTO 26						
Ocorrência 1	que		X			

Ocorrência 2	onde		X			
Ocorrência 3	(em) que		X			
TEXTO 27						
Ocorrência 1	(em) que	X				
Ocorrência 2	(d)o qual		X			
Ocorrência 3	(em) que	X				
TEXTO 28						
Ocorrência 1	que		X			
Ocorrência 2	que	X				
Ocorrência 3	que	X				
TEXTO 29						
Ocorrência 1	(em) que	X				
Ocorrência 2	que	X				
Ocorrência 3	que	X				
TEXTO 30						
Ocorrência 1	onde		X			
Ocorrência 2	onde		X			

Fonte: elaborado pela autora.

A etapa de identificação das ocorrências dos pronomes relativos, com base em aspectos gramaticais, nos conduziu aos 10 textos definitivos, sobre os quais nos debruçaremos. Vale ressaltar que a escolha dessas produções orientou-se pelos seguintes critérios:

- Textos em que há ocorrências adequadas dos pronomes relativos as quais garantiram a progressão referencial.
- Textos em que há ocorrências inadequadas dos pronomes e diversidade de usos nas tentativas de garantia da progressão referencial.

Assim, os textos escolhidos estão registrados no próximo quadro:

Quadro 9: Síntese dos títulos dos 10 textos escolhidos para análise

Síntese dos títulos dos 10 textos escolhidos para análise	
Texto 2	A Constituição Federal de 1988 assegura que todo cidadão é igual perante a lei.
Texto 3	Entre as formas mais antigas de preconceito está o racismo.
Texto 4	O racismo no Brasil é um grande problema que o país enfrenta.
Texto 8	O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais.
Texto 11	O Brasil, no período colonial e imperial escravizou por mais de 130 anos os povos negros e indígenas.
Texto 14	O racismo é um problema recorrente na atualidade
Texto 17	Historicamente os negros foram trazidos ao Brasil para serem escravizados e colocados em posição de inferioridade.
Texto 23	Segunda a lei nº12.288 do artigo constitucional, qualifica-se crime o ato de desigualdade e intolerância étnica.
Texto 26	Na série “Shameless” retrata, em muitos episódios, o dia a dia de uma pessoa negra e de baixa renda.
Texto 30	Combate ao racismo

Fonte: elaborado pela autora.

Após essa primeira etapa de tratamento do *corpus*, na qual procedemos à identificação e ao levantamento dos usos dos pronomes relativos nos textos, passamos aos procedimentos analíticos de nosso *corpus*. Salientamos que, para constituir nossas análises, apoiamo-nos nos pressupostos da Linguística Textual, no que diz respeito aos estudos da referenciação e progressão referencial.

3.2 Categorias e procedimentos de análise do *corpus*

Para analisarmos o *corpus*, consideramos o aparato teórico do capítulo 2, isto é, os estudos acerca da referenciação e progressão referencial dos objetos de discurso, dos quais emergiram as seguintes categorias de análise:

- Introdução referencial de termos que antecedem os pronomes relativos.
- Retomada dos referentes por meio dos pronomes relativos.
- Recategorização dos termos retomados pelos relativos e pelas orações relativas.
- Anáforas associativas no uso dos pronomes relativos.

Os procedimentos de análise delineiam-se, portanto da seguinte forma: inicialmente, com apoio dos quadros de identificação, demarcamos, em cores

distintas, os pronomes relativos¹⁰. Para ilustrar e facilitar a compreensão das análises, utilizamos marcações nos textos sob análise de acordo com as seguintes legendas:

Quadro 10: Legendas das marcações nos textos em análise

Uso adequado à norma padrão da língua portuguesa	
Uso inadequado à norma padrão da língua portuguesa	
Uso do "que" em lugar de outro pronome relativo	
Ausência/ Substituição	

Fonte: elaborado pela autora.

Em seguida, essas ocorrências são examinadas por meio das categorias de análise, que, como já mencionamos, se orientaram pelos estudos da referenciação, com especial foco no modo como os relativos se comportam nos textos em relação à garantia da progressão referencial: introdução do referente, retomada, recategorização e anáforas associativas.

3.3 Análise do *corpus*

Nesta seção, procedemos à análise dos 10 textos escolhidos. É importante salientar que, doravante, eles serão examinados na ordem do quadro 5, porém utilizamos os números de 1 a 10 para identificá-los.

¹⁰ É importante lembrar que a demarcação por cores diz respeito ao emprego dos pronomes relativos de acordo com os critérios estabelecidos na constituição do *corpus*: uso em adequação à norma-padrão da língua portuguesa; uso em inadequação à norma-padrão da língua portuguesa; uso do “que” no lugar de outro relativo; ausência de uso do relativo.

3.3.1 Texto 1 - A Constituição Federal de 1988 assegura que todo cidadão é igual perante a lei

1	A Constituição de 1988, assegura que todo cidadão é igual perante a lei
2	e que possui direitos básicos. A permanência da desigualdade racial, no
3	Brasil, mostra um déficit na capacidade de desenvolvimento que o país
4	possui, como nação. Sendo assim, possível afirmar que o combate ao
5	racismo deve ocorrer por meio da eficácia dos Três Poderes e da
6	ocupação dos negros, em grande escala, no funcionamento da
7	sociedade.
8	Em primeira análise, leis de igualdade racial não são eficazes na proteção
9	da população negra, uma vez que, sofrem preconceito diariamente. A
10	novela “vai na fé”, abordou o tema pelo Benjamin, que durante um jogo,
11	da faculdade, foi chamado de “macaco” pela torcida rival. O criminoso
12	saiu impune, mostrando que os regulamentos penais não funcionam e
13	nem o julgamento, da mesma forma que ocorre na vida real. Por isso, se
14	o papel dos Três Poderes do Estado fosse assertivo, nesta questão,
15	pessoas não teriam medo de praticar o racismo.
16	Em segunda análise, negros possuem menos oportunidades de
17	ocupação de espaços de poder em razão do racismo estrutural. O filme
18	“Pantera Negra” mostra uma sociedade escondida pelo racismo que cria
19	um novo Estado no qual todos estão no topo da pirâmide social. O filme
20	serviu como resistência aos negros e mostra como através da garantia
21	do acesso à educação de qualidade é possível conquistar uma vida
22	digna.
23	Por isso, que os caminhos para o combate do racismo no Brasil são
24	responsabilidade do Estado. Este fator apenas será conquistado por meio
25	da criação de leis mais efetivas e regulamentação do sistema judiciário,
26	pelo Congresso Nacional, o qual é composto de políticos responsáveis
27	por criar, fiscalizar e fazer as leis funcionarem. Para que assim, todos
	consigam garantia de seus direitos e a população negra mais chances de
	uma vida digna.

O texto 1 apresenta ocorrências significativas do uso dos pronomes relativos na constituição dos períodos. Como podemos observar, utilizam-se três pronomes relativos de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa, e uma ocorrência que em poderíamos usar outro pronome relativo.

Na linha 10, há a introdução do referente “Benjamin”, retomado, em seguida, na forma do pronome relativo “que”. Essa retomada tem função recategorizadora, uma vez que não só retoma o referente, mas o modifica, ao trazer um elemento adjetivador para o referente Benjamin. Em outras palavras, esse referente é transformado ao ser adjetivado como uma personagem “que, durante um jogo, da faculdade, foi chamado de ‘macaco’ pela torcida rival”. O pronome relativo, aqui, carrega a função encadeadora de referentes, que revelam e constroem sentido de quem é o personagem/referente e garantem a progressão dos objetos de discurso.

Ao avançarmos mais um pouco, na linha 18, há o uso do pronome “que” como retomada do referente “sociedade”. Nesse caso, o uso trouxe ambiguidade para a construção do sentido, uma vez que poderia, ao mesmo tempo, retomar o referente “sociedade” ou “racismo”. No entanto, por meio da construção colaborativa e negociação dos sentidos, compreendemos que há referência ao termo “sociedade”, visto que este “cria um novo Estado” segundo o locutor/enunciador. Podemos dizer, assim, que é possível mobilizar um processo inferencial na construção dos sentidos. Nesse contexto, a desambiguação pode ser estabelecida por meio do uso de pronomes relativos e sua respectiva flexão de gênero: a qual.

Há, portanto, a introdução do referente “sociedade”, retomado pelo pronome “que” e recategorizado, ao revelar uma nova característica dessa sociedade, que é “criar um novo Estado”. Esse processo de introdução, retomada e, por fim, desfocalização — visto que, em seguida, um novo referente é introduzido — garante a progressão dos referentes e a coconstrução dos sentidos.

Em seguida, na linha 19, o termo “Estado”, que antes atuava como expressão referencial, agora introduz um novo referente, cuja retomada é estabelecida por meio da expressão “no qual todos estão no topo da pirâmide social.” A oração relativa recategoriza o referente “Estado” e revela uma característica deste “Estado” — que é ter todos na pirâmide social. É importante observar que o pronome relativo “o qual” acompanha a preposição “em” e garante a ideia de lugar em que algo está. O uso de “no qual” e outros relativos desvela a construção de rede referencial e garante o processo de construção colaborativa dos objetos de discurso.

Por fim, no último parágrafo (linha 26), observamos o uso do pronome relativo “o qual” como retomada do referente “Congresso Nacional”. Ele retoma o referente e, em seguida, recategoriza-o por meio da oração relativa “o qual é composto de políticos responsáveis por criar, fiscalizar e fazer as leis funcionarem”. Aqui, notamos a intenção de adicionar uma característica ao referente “Congresso Nacional”. Esse processo garante que o leitor relembra a função do Congresso Nacional e reafirme o que o autor pretende dizer em relação a ele.

Na Tabela 1, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observadas no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências, a fim de ilustrarmos quantitativamente as vezes em que o relativo garantiu a construção referencial do texto.

É importante destacar que a introdução referencial diz respeito à inserção de um referente no texto, e os pronomes relativos, por sua vez, exercem a função de conectar proposições e garantir que o processo de retomada e de construção das redes referenciais se estabeleça. Na Tabela, representamos como “introdução referencial” todas as vezes em que o referente foi introduzido e, em seguida, retomado pelos pronomes relativos. Sabemos que há outros referentes, a todo tempo, sendo introduzidos ao longo do texto, porém aqui nos interessam particularmente as introduções referenciais que servem como ancoragem referencial para períodos construídos com pronomes relativos.

Tabela 1: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 1

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	4
Retomada	4
Recategorização	4
Anáfora associativa	0

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.2 Texto 2 - Entre as formas mais antigas de preconceito está o racismo

1	Entre as formas mais antigas de preconceito, está o racismo. No Brasil, um país que possui, em sua história, séculos de escravidão racial, racismo pode se manifestar em diferentes formas e intensidades. Desde formas
2	
3	

4	mais conhecidas como violência física/verbal e a esteriotipização de
5	homens negros como sendo violentos e bandidos até formas mais sutis e
6	classistas de racismo como racismo ambiental.
7	Existem múltiplas formas de fiscalizar e policiar as formas em que o
8	racismo se manifesta. Isso pode ser feito tanto por meios legislativos
9	quanto por meios sociais (conscientização) mas como que se pode
10	ampliar a luta melhorando o judiciário?
11	Desde a implementação da Constituição de 1988, houveram inúmeras
12	leis criadas com o intuito de criminalizar o racismo. Entre elas, existe uma
13	lei municipal criada na cidade de São Paulo que criminaliza a
14	discriminação étnica dentro dos elevadores da cidade.
15	Tendo isso em mente, existem já Direitos Formais para pessoas pretas
16	e pretos, mas é necessário transformá-los em Direitos Reais através da
17	manutenção do judiciário. Em um país cujo 56% de sua população se
18	identifica como negra ou parda (segundo IBGE), há uma excasses de
19	pessoas negras nos magistrados, o que significa que os casos de racismo
	estão sendo julgados por um judiciário de homens brancos.
	Para ampliar a inclusão étnica de negros (as) no judiciário de todos os
	níveis da federação, o Congresso Nacional deve aprovar uma emenda que
	torna obrigatório que 1/3 de todo Tribunal deve ser composto por pessoas
	negras ou pardas.

O texto 2 apresenta diversas ocorrências dos pronomes relativos, especialmente daqueles que não são tão usuais, de acordo com o Quadro 3. Há ocorrência de cinco pronomes relativos de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa, e um em que há um desvio de concordância.

Vejamos que, na linha 2, há a introdução do referente “país”, retomando pelo pronome relativo “que”. Essa retomada é feita para encadear uma oração relativa adjetiva que carrega informações sobre o “país” de que se fala. Este, portanto, é um país “que possui, em sua história, séculos de escravidão racial”. Nessa constituição referencial, notamos a introdução do referente “país”, a retomada desse referente por meio do pronome “que”, bem como a recategorização deste país por meio da oração relativa.

Posteriormente, na linha 7, há a introdução do referente “as formas” e a retomada do termo ocorre por meio do pronome “(em) que”, o qual, por sua vez, revela uma característica do referente: “em que o racismo se manifesta”. A preposição “em”, acompanhada do pronome “que”, garante a ideia de lugar de manifestação do racismo. A progressão referencial se concretiza no avanço desse objeto de discurso, na cossignificação e coconstrução dos sentidos na medida em que o referente é retomado e recategorizado.

Ao prosseguirmos, na linha 13, observamos a ocorrência do pronome “que” como retomada do referente “lei municipal”. Há, desse modo, a introdução do referente e, em seguida, a intenção de minuciar o que é a lei municipal sobre a qual se fala. Essa retomada é feita, especialmente, por meio do uso do pronome relativo. Nessa mesma direção, na linha 24, há a introdução do referente “emenda”, retomado pelo pronome relativo “que”, o qual introduz a oração relativa “torna obrigatório que que 1/3 de todo Tribunal deve ser composto por pessoas negras ou pardas”. Além disso, nos dois processos, o referente é recategorizado à medida que ganha novos significados.

Esse processo de retomada dos referentes atua na progressão dos objetos de discurso, uma vez que revelam novas informações e carregam sentidos dos quais o leitor se apropria à medida que lê. Embora haja a repetição do pronome “que”, tais significações são reformuladas, construídas e inter-relacionadas dentro de um processo de negociação intersubjetivo.

Por fim, na linha 17, há o uso do pronome “cujo”, que, conforme consta do Quadro 3, é considerado pouco usual, pois aparece poucas vezes nas produções textuais em análise. Vejamos que há o processo de introdução do referente “país”, retomado pelo relativo “cujo”. Porém, no caso desse pronome, o processo referencial também se estabelece com o termo subsequente “56% de sua população”. Embora haja um problema de concordância, há de se dizer que se constitui, por meio do “cujo”, uma relação de “posse” entre os termos “país” e “56% de sua população”.

O movimento de retroação e prospecção dos referentes, estabelecidos por meio do pronome relativo “cujo”, tem função relevante na progressão referencial do texto e na construção dos sentidos ao garantir a progressão referencial dos objetos de discurso.

Na Tabela 2, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 2: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 2

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	5
Retomada	5
Recategorização	5
Anáfora associativa	0

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.3 Texto 3 - O racismo no Brasil é um dos grandes problemas que o país enfrenta

1	O racismo no Brasil é um dos grandes problemas que o país enfrenta.
2	Porém, o Brasil é diverso em cor, raça e nacionalidade e o racismo,
3	ocorrido com as pessoas pretas, se tornou estrutural e evidente para
4	sociedade. Apesar da abolição da escravidão ter ocorrido em 1888, os
5	negros escravizados não conseguiram se realocar na sociedade, devido
6	ao preconceito e isso refletiu até a atualidade, em que a maioria das
7	pessoas que vivem em comunidades e em área de risco, são pretas e
8	pardas.
9	As diversas formas como o racismo é demonstrado, são com o alto
10	índices de desemprego, violência, salário desigual, na política e em cargos
11	de liderança em empregos. Em vista que a cor da pele de uma pessoa
12	incomoda, a população exclui, tira oportunidades e cometem violência
13	física e psicológica, a criação de leis como a de injúria racial, promove
14	oportunidades para o combate ao racismo, porém, pessoas brancas,
15	costumam, majoritariamente em vantagem. Assim sendo, casos de
	discriminação racial, continuava sendo reproduzido, até pessoas pretas e
	pardas, conquistarem cargos altos e visíveis a toda população.

16	Pessoas pretas e pardas são ensinadas, desde crianças a como se
17	andar na rua e se comportarem em lojas, causando medo e ensinando
18	que não podem ser livres, por conta da cor da pele. Na novela, Vai na fé,
19	o personagem Yuri, um garoto negro, que entrou na faculdade através da
20	bolsa de estudo e cotas, é acusado injustamente de crimes que não
21	cometeu, causando a prisão do jovem e a possível perda da bolsa de
22	estudos. Casos como o do personagem são recorrentes, grande parte da
23	população carcerária são de pessoas pretas e pardas, que são presas sem
24	terem cometido crime algum, demonstrando que a polícia brasileira e a
25	justiça, são racistas estruturalmente, jovem são diariamente abordados
26	pela polícia, apenas pela cor da pele.
27	Sendo assim, é possível avaliar que o racismo estrutural é um problema
28	de todo o país, apesar das leis, grande número de desigualdade e
	discriminação continua alto. A melhor forma de diminuir os casos de
	racismo é: reforçar as leis existentes e aplica-las com mais vigor, aumentar
	e enfatizar a punição a quem cometer crime racial e criar e aplicar cotas
	de outros cargos no mercado de trabalho. Em suma, o combate ao racismo
	é necessário para que o país, tenha uma qualidade de vida justa e acesso
	a todos os direitos.

No texto 3, notamos inúmeras ocorrências dos pronomes relativos, especialmente a repetição do pronome relativo “que”. É importante salientar, com base nos dados levantados no Quadro 3, a tendência à repetição desse relativo nas produções textuais sob análise. Destacamos também que as gramáticas normativa e de uso tratam tal pronome como “universal”, uma vez que pode vir no lugar de “o qual/ a qual”. Porém, não podemos deixar de registrar a tendência de uso do pronome “que” no lugar dos outros relativos também.

Observemos que na linha 1, o pronome “que” funciona como retomada do referente “problemas”, o qual também traz consigo a oração relativa na função recategorizadora do termo “racismo”. O uso do relativo expande o sentido do que são “grandes problemas” ao tratá-lo como algo a ser enfrentado pelo nosso país.

Ao avançarmos mais um pouco, na linha 6, o uso do demonstrativo poderia ser substituído pelo relativo “o qual”, a fim de garantir a retomada direta do termo

“preconceito”. Vejamos o período completo para compreendermos o cotexto e o contexto: “apesar da abolição da escravidão ter ocorrido em 1888, os negros escravizados não conseguiram se realocar na sociedade, devido ao preconceito **e isso** refletiu até a atualidade”. O uso do pronome relativo “o qual”, no lugar do demonstrativo, provocaria, de certa forma, um processo de desambiguação e garantiria a retomada do termo “preconceito”, tendo em vista que é esse preconceito que se reflete até a atualidade.

Na mesma linha (6), há o uso do pronome relativo “que”, acompanhado da preposição “em”. Observemos o período: “[...] e isso refletiu até a atualidade **em que** a maioria das pessoas que vivem em comunidades e em área de risco, são pretas e pardas”. Nesse caso, pressupõe-se que o relativo funciona como uma espécie de anáfora associativa do termo “atualidade”, pois mobiliza uma dependência interpretativa do referente que se quer retomar. É possível inferir que o pronome relativo em uso está no lugar de um elemento conectivo indicativo de razão ou modo pelo qual algo aconteceu. Assim, poderíamos inferir o uso de “visto que”, “uma vez que”, “dado que” etc.

Já na linha 7, há o processo de introdução do referente “pessoas” e a retomada desse referente por meio do relativo “que”, o qual, por sua vez, introduz uma nova informação sobre o termo “pessoas”, ao dizer “que (elas) vivem em comunidades e em áreas de risco”, à medida que recategoriza o referente, trazendo informações adjetivadoras ao referente. É possível afirmar que a progressão referencial dos relativos, tanto neste texto quanto nos textos sob análise, garante não só o processo anafórico de retomada dos referentes, mas também carrega consigo um significativo processo recategorizador.

Ao avançarmos mais um pouco, na linha 23, há a introdução do referente “um garoto negro”, que, em seguida, é retomado pelo pronome relativo “que”. Este, por sua vez, introduz a oração relativa “que entrou na faculdade através de bolsa de estudos e cotas”. A nova informação recategoriza o referente e constrói a progressão referencial que subsidia os sentidos sobre quem é o personagem apresentado no texto.

Um pouco mais à frente (linha 24), o relativo “que” também apresenta a mesma função e retoma o referente “crimes”. O processo de retomada é igualmente marcado pela recategorização, ao trazer a informação “que não cometeu”. No entanto, notamos que outro relativo no lugar de “que” — como “o qual” —, garantiria a construção da

rede referencial de forma mais clara, uma vez que eliminaria repetições e carregaria flexões de gênero ainda mais demarcadas, assegurando a retomada clara do termo a que se refere.

Um pouco mais à frente, na linha 27, o relativo “que” retoma o referente “pessoas pretas e pardas”. O processo de retomada, ao introduzir a oração relativa, tem função recategorizadora, pois não apenas retoma o referente, mas também traz mais indícios de quem são as “pessoas pretas e pardas” de que se fala no texto, por meio da oração relativa: “que são presas sem terem cometido crime algum”.

Por fim, na linha 35, o pronome relativo “quem” não faz referência a termos anteriores, pois surge com emprego absoluto. O relativo, desse modo, assume a função de sujeito da oração. Assim, poderia ser substituído por um demonstrativo sem prejuízo de valor.

Na Tabela 3, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observadas no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 3: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 3

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	5
Retomada	5
Recategorização	5
Anáfora associativa	1

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.4 Texto 4 - O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais

1	O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais em questão a escravidão, onde milhares de pessoas negras foram trazidas a força de seu país originário e obrigados a trabalhar forçados. Visto que a escravidão foi erradicada, a sociedade atual ainda sofre com as consequências da escravidão no país. Dessa forma, torna-se relevante a discussão sobre a desigualdade racial e discriminação contra negros no Brasil.
2	
3	
4	
5	
6	
7	

8	De acordo com a lei, é dever do Estado garantir a população negra a
9	inclusão social e os direitos básicos de igualdade, todavia a realidade é o
10	oposto. Desde o fim da escravidão, a população negra foi forçada a
11	reintegrar em uma sociedade culturalmente diferente sem nenhum tipo de
12	assistência social, obrigando a se estabelecerem em áreas precárias e
13	remotas, vivendo a mercê da violência física e verbal, sendo alvo de
14	estereótipos que os perseguem até hoje.
15	Quando é analisada a questão, é notável que a maior parcela da
16	população de classe baixa no Brasil é majoritariamente negra, graças aos
17	padrões sociais que os impedem de conseguir uma ascensão social, os
18	privando de cargos elevados no mercado de trabalho, por conta da cor da
19	sua pele. Nos dias atuais, infelizmente virou comum a normalização
20	desses atos desumanos na sociedade.
21	Portanto, para combater o racismo no Brasil, é dever do Estado
22	enrijecer as leis que punem qualquer tipo de discriminação racial,
	garantindo o acesso aos direitos igualitários. Também visa pertinente a
	aplicação de programas sociais, que tem como objetivo a conscientização
	do racismo, assim a sociedade caminhará para uma sociedade igualitária.

No texto 4, há diversas ocorrências de pronomes relativos, especialmente do pronome “que”. Assim, há de se destacar, novamente, o fato de ele aparecer de forma predominante nos textos em análise. Vejamos como esses pronomes delineiam a progressão referencial do texto.

Na linha 2, há uso do pronome “onde” apresentado no seguinte período: “O início da colonização portuguesa no Brasil desencadeou múltiplos problemas sociais em questão a escravidão, **onde** milhares de pessoas negras foram trazidas a força de seu país originário e obrigados a trabalhar forçados”. O relativo, aqui, exerce a função de retomada do referente “escravidão”. Em contrapartida, vale salientar que, nas gramáticas normativa e de uso, o emprego do relativo *onde* se restringe à retomada de lugares.

No entanto, observamos a tendência de uso deste relativo na retomada de outros termos como: conjuntos, períodos, ideias etc. Nesse sentido, “onde” retoma um período histórico. Podemos pressupor, portanto, que tal uso mobiliza o processo de

referenciação por meio da anáfora associativa, uma vez que conduz o leitor a uma espécie de inferência, a fim de assegurar a saturação adequada dos elementos a que se faz referência. Ademais, observamos a função recategorizadora do referente “escravidão”, visto que traz elementos caracterizadores do que foi a escravidão e fornece novas informações, no texto, sobre o período histórico, favorecendo o progredir dos objetos de discurso.

Ao analisarmos esse comportamento de uso do “onde”, é possível afirmar que “em que” ou “na qual” seriam mais adequados à norma-padrão. Entretanto, notamos que o uso do “onde” preenche a necessidade de usar um relativo que não se restrinja ao uso de “que” e mostra, até mesmo, um processo de hipercorreção¹¹ linguística.

Na linha 15, há a introdução do referente “estereótipos”, cuja retomada surge, em seguida, por meio do relativo “que”. Para tanto, vejamos todo o período: “Desde o fim da escravidão, a população negra foi forçada a reintegrar em uma sociedade culturalmente diferente sem nenhum tipo de assistência social, obrigando a se estabelecerem em áreas precárias e remotas, vivendo a mercê da violência física e verbal, sendo alvo de estereótipos **que** os perseguem até hoje”. O termo “estereótipos” é retomado e recategorizado ao trazer novas características ao referente, constituindo o aspecto de transformação dos objetos de discurso na progressão referencial.

Nessa mesma direção, na linha 18, há a introdução do referente “padrões sociais” cuja retomada acontece por meio do “que”. Observemos: “[...] graças aos padrões sociais **que** os impedem de conseguir uma ascensão social, os privando de cargos elevados no mercado de trabalho, por conta da cor da sua pele”. A oração relativa introduzida pelo relativo “que” carrega consigo características significativas acerca dos padrões sociais e fornece ao leitor informações fundamentais para a compreensão do projeto de dizer do enunciador. Podemos afirmar, portanto, que há uma recategorização do referente no processo de progressão referencial.

Ao avançarmos para as linhas 23 e 25, notamos o mesmo processo. Há a introdução do referente “as leis” (l-23), retomado pelo relativo “que” e recategorizado pela oração relativa, pois introduz elementos caracterizadores dessas leis, isto é: “elas punem qualquer tipo de discriminação racial”. Observemos esse processo no período:

¹¹ A hipercorreção é um fenômeno que ocorre tanto na fala quanto na escrita, caracterizado por uma correção “desnecessária” que o usuário da língua faz no intuito de alcançar o padrão prestigiado socialmente (Bortone; Alves, 2014 *apud* Belga, 2019).

“Portanto, para combater o racismo no Brasil, é dever do Estado enrijecer as leis **que** punem qualquer tipo de discriminação racial, garantindo o acesso aos direitos igualitários”.

Do mesmo modo, na linha 25, há a introdução do referente “programas sociais”, que, por sua vez, é retomado pelo relativo “que” e, portanto, pela oração relativa “**que** tem como objetivo a conscientização do racismo”. O processo de progressão referencial, mais uma vez, mobilizou a recategorização do referente, pois traz consigo informações fundamentais para novas interpretações do que são os programas sociais relacionados à questão racial.

Na Tabela 4, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 4: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 4

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	5
Retomada	5
Recategorização	5
Anáfora associativa	1

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.5 O Brasil no período colonial e imperial escravizou por mais de 130 anos os povos negros e indígenas

1	O Brasil no período colonial e imperial escravizou por mais de 130 anos os povos negros e indígenas. A abolição da escravidão ocorreu em meados de 1888, pouco tempo dos dias atuais. Esse longo período de escravidão reflete na sociedade atual em forma de racismo, onde negros e indígenas são povos minimizados ao homem branco, levando-os às desigualdades como a trabalhista e o reconhecimento de suas culturas.
2	
3	
4	
5	Ademais, a desigualdade trabalhista do povo negro no Brasil é resquício da escravidão. Após a abolição da escravidão os negros se estabeleceram nos morros que hoje em dia são chamados de favelas ou
6	
7	

8	comunidade onde se tornam livres passando a ter os mesmos direitos que
9	o homem branco. O povo negro para suprir mais necessidades tinha que
10	trabalhar de forma remunerada para seus ex donos de escravos, ou seja,
11	a remuneração recebida não era justa pelo trabalho feito refletindo nos
12	dias atuais como a empresa Ifood que não remunera de forma justa os
13	entregadores que teve inicio a uberização no Brasil.
14	Nesse sentido, o reconhecimento cultural dos povos indígenas vem
15	sendo apagado a partir do momento que nomeiã ruas e avenidas de
16	pessoas que escravizavam um povo como Borba Gato. O povo indígena
17	por viver nas matas a sociedade vem apagando sua cultura e cada vez
18	expulsando-os dela, no governo de Jair Bolsonaro viraram as costas para
19	uma tribo indígena que passava por sérios problemas de infecção de
20	mercúrio, sendo isso um grande motivo da tentativa do apagamento desse
21	povo.
22	Por fim, a desigualdade trabalhista e a falta de reconhecimento
23	cultural são problemas recorrentes no Brasil para solucionar isso as leis
24	trabalhistas devem implementar maiores níveis de cotas nas empresas
25	para minimizar a desigualdade no trabalho e a Secretaria da Cultura dos
26	povos indígenas.

No texto 5, notamos diversas de ocorrências dos pronomes relativos, especialmente o uso de “onde”.

Na linha 4, há a ocorrência do pronome “onde”, cuja introdução referencial se dá com o termo “racismo”, retomado, por sua vez, pelo uso do relativo. Observemos esse processo no período: “Esse longo período de escravatura reflete na sociedade atual em forma de racismo, **onde** negros e indígenas são povos minimizados ao homem branco, levando-os às desigualdades como a trabalhista e o reconhecimento de suas culturas”.

Aqui, o relativo, outra vez, retoma um termo que não diz respeito a um lugar físico, mas sim a um conceito. Salientamos a tendência de uso do “onde” como forma de retomar termos que não se restrinjam a lugares (locais). Assim como no texto 3, podemos pressupor que tal uso mobiliza até mesmo uma espécie de anáfora associativa, pois requer que o leitor faça inferências de que há a retomada do conceito

“racismo” e não de “lugar em que”. Essa coconstrução de sentidos mobiliza os conhecimentos de mundo do leitor e desvela certa dependência interpretativa.

Avançando mais um pouco nas análises, temos a oração relativa “**onde** negros e indígenas são povos minimizados ao homem branco” como recategorizadora do referente “racismo”, visto que apresenta “novas” informações sobre ele.

Em contrapartida, o relativo “onde” surge, na linha 10, estabelecendo outro processo de retomada. Vejamos todo o período: “Após a abolição da escravidão os negros se estabeleceram nos morros que hoje em dia são chamados de favelas ou comunidade **onde** se tornam livres passando a ter os mesmos direitos que o homem branco”. Aqui o relativo “onde” pode retomar, diretamente, dois referentes: morros ou favelas/ comunidades. Nos dois casos, os sentidos se aproximam, mas o uso do relativo, não se ateve a retomar um lugar/local, conforme prevê a norma-padrão da língua.

No mesmo período, imbricada à construção dos sentidos sobre abolição da escravidão e configuração dos morros e favelas, ocorre uma oração relativa que surge para garantir ao leitor a compreensão do que são os morros. Há, portanto, a introdução do referente “morros” (linha 9), que, por sua vez, é retomado por meio do pronome “que” e, dessa forma, recategorizado pela oração relativa: “que hoje em dia são chamados de favelas ou comunidade”.

O mesmo processo se repete nos usos subsequentes dos relativos no texto. Na linha 14, ocorre a introdução do referente “Ifood”, retomado pelo relativo “que” e recategorizado pela oração relativa: “que não remunera de forma justa os entregadores”. Em seguida, no mesmo período, há outro uso do relativo “que” na oração: “que teve início a uberização no Brasil” (linha 15), cuja análise requer um pouco mais de atenção.

Para tanto, iniciemos observando todo o período: “O povo negro para suprir mais necessidades tinha que trabalhar de forma remunerada para seus ex-donos de escravos, ou seja, a remuneração recebida não era justa pelo trabalho feito refletindo nos dias atuais como a empresa Ifood que não remunera de forma justa os entregadores [**que** teve início a uberização no Brasil]”. Há, aqui, uma espécie de anáfora associativa à ideia de que a uberização, no Brasil, se iniciou com o avanço de empresas como a Ifood, que não remunera de forma justa seus entregadores [funcionários]. O relativo “que”, portanto, foi usado para garantir o enredamento dos

objetos de discurso, porém, exige que o leitor mobilize inferências interpretativas do contexto e co-texto de produção do discurso.

Ao prosseguirmos com as análises, na linha 18, há a introdução do referente “pessoas”, retomado pelo pronome “que” e recategorizado pela oração relativa “que escravizavam um povo como Borba Gato”. Vejamos parte do período: “[...] o reconhecimento cultural dos povos indígenas vem sendo apagado a partir do momento que nomeiam ruas e avenidas de pessoas **que** escravizavam um povo como Borba Gato”. Novamente, o uso do relativo mostra-se fundamental na progressão referencial do texto.

Nessa mesma direção, na linha 21, há a introdução do referente “tribo indígena”, retomado pelo relativo “que”, na oração relativa “**que** passava por sérios problemas de infecção de mercúrio”. Para compreendermos o contexto, vejamos parte do período: “no governo de Jair Bolsonaro viraram as costas para uma tribo indígena **que** passava por sérios problemas de infecção de mercúrio, sendo isso um grande motivo da tentativa do apagamento desse povo”.

A oração relativa carrega consigo a função recategorizadora do referente e garante a progressão dos objetos de discurso ao contribuir com a construção do sentido do que se diz sobre os povos indígenas e as relações raciais às quais são submetidos.

Na tabela 5, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 5: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 5

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	6
Retomada	7
Recategorização	7
Anáfora associativa	1

3.3.6 O racismo é um problema recorrente na atualidade, contendo diversos casos famosos espalhados pelo mundo

1	O racismo é um problema recorrente na atualidade, contendo
2	diversos casos famosos espalhados pelo mundo, como o caso de Jorge
3	Floyd que foi morto sufocado por um policial branco, ou também o caso
4	que ocorreu com o Vinicius Junior na europa, onde no jogo contra o
5	Atletico de Madri a torcida rival pendurou enforcado por uma corda um
6	boneco negro vestindo a camisa do atacante Vinicius Junior, em uma
7	ponte local em Madri. Mesmo com tanta repercursão a maioria dos atos
8	racistas não recebem a devida punição, e a vítima não recebe o devido
9	apoio do Estado.
9	No Brasil, que para os países do exterior passa uma imagem de
10	que não há existência do racismo, constantemente se vê nos noticiários
11	tais atos, como o caso de uma pedestre agride dois motoboys, pois eles
12	estavam almoçando em frente a sua casa, na calçada.
13	Percebe-se que o Sistema Judiciário no Brasil e no mundo ainda é
14	falho, por falta de punição aos criminosos que cometem tais atos, e a
15	educação da população, para que não cometa tal crime, o que não
16	prioridade do Estado.

No texto 6, há ocorrências mais recorrentes do relativo “que”, mas essa produção traz alguns fenômenos relevantes e particularmente curiosos para nossas análises.

Na linha 3, há a introdução do referente Jorge Floyd, retomado pelo relativo “que” e pela oração relativa “**que** foi morto sufocado por um policial branco”. Como vimos em outras análises, a oração relativa introduzida pelo “que” exerce função recategorizadora do referente e permite a progressão e transformação dos objetos de discurso.

Em seguida, no mesmo período, há o relativo “que” no processo de retomada do referente “caso”. Vejamos: “[...] ou também o caso **que** ocorreu com o Vinicius Junior na Europa”. O referente “caso” é retomado pela oração relativa “que ocorreu com o Vinicius Junior [...]”, processo que garante a recategorização. É possível afirmar que a repetição dos relativos, embora garanta a conexão coesiva e referencial do

texto, “empobrece-o” no que diz respeito à restrição de uso dos elementos constitutivos da progressão referencial. Nesse caso, o locutor/enunciador poderia optar por outro relativo como “o qual”, bem como outras construções lógico-discursivas.

Na mesma linha, há uma construção discursiva curiosa em que surge o relativo “onde”. Vejamos: “[...] ou também o caso que ocorreu com o Vinicius Junior, na Europa, **onde** no jogo contra o Atlético de Madri a torcida rival pendurou enforcado por uma corda um boneco negro vestindo a camisa do atacante Vinicius Junior”. Aqui, a oração relativa, que antes exerce função recategorizadora de outro referente, agora se estabelece como referente da construção referencial subsequente.

O caso que ocorreu com Vinicius Junior torna-se o referente/ âncora, e, dessa forma, é ‘retomado’ pelo relativo “onde”, — que aqui parece funcionar mais como elemento conector e não como cadeia referencial. O “onde” depende, portanto, da mobilização de conhecimentos semânticos e, de alguma forma, inferenciais, dos quais o leitor deve lançar mão no processo de construção dos sentidos. Estabelece-se, assim, uma anáfora associativa na retomada do referente.

Nesse mesmo caminho, na linha 10, há a seguinte construção discursiva: “No Brasil, **que** para os países do exterior passa uma imagem de que não há existência do racismo, constantemente se vê nos noticiários tais atos [...]”. Embora o termo “no Brasil” funcione como expressão adverbial de lugar, o locutor/enunciador faz uma espécie de concordância associativa e o transforma em uma introdução referencial para a oração relativa “**que** para os países do exterior passa uma imagem de que não há existência do racismo, constantemente se vê nos noticiários tais atos”. O referente é retomado, portanto, pelo relativo “que” e recategorizado, ao trazer consigo a oração relativa, cuja função é transformar o referente acrescentando-lhe novas informações ou valores. Em vista disso, tal processo permite a progressão referencial dos objetos de discurso.

Por fim, na linha 17, há a introdução do referente “criminosos”, retomado pelo pronome “que” e pela oração relativa “que cometem tais atos”. Há, novamente, um processo de introdução referencial, retomada e recategorização do referente, visto que os “criminosos” ganham características importantes para a construção dos sentidos e progressão do texto.

Na tabela 6, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 6: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 6

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	5
Retomada	5
Recategorização	5
Anáfora associativa	1

3.3.7 Historicamente os negros já foram trazidos para o Brasil para serem escravizados e colocados em posição de inferioridade

1	Historicamente os negros já foram trazidos ao Brasil para serem
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	O recente episódio de racismo que repercutiu pelo mundo, onde o
14	
15	
16	
17	
18	

19	sofridos, balançando com o mundo do futebol, que foi questionado e
20	cobrado a tomar devidas providências, buscando justiça pelo crime de
21	racismo recorrente, evitando futuras repetições.
22	Portanto, analisando estatisticamente o racismo estrutural, vemos
23	a necessidade de mais assistência das leis que protegem essas vítimas,
24	reconstruindo uma sociedade respeitosa e mais igualitária, mesmo que
25	para isso seja necessário a reclusão, repreensão dos mesmos que
26	cometem crimes de racismo, sendo penalizados devidamente de acordo com suas ações, e assim promovendo a inclusão justa e digna desse povo, que por ser preto não é menos merecedor que o branco.

No texto 7, há inúmeras ocorrências dos pronomes relativos e diversidade de usos na construção da progressão referencial.

Na linha 3, ocorre a introdução do referente “mosaico de etnias”, retomado pelo relativo “que” e, por sua vez, pela oração relativa: “que formam o Brasil”. Esse processo, como temos analisado nos textos anteriores, também tem função recategoriza do referente, uma vez que, ao acrescentar-lhe uma característica, conduz a novos valores e pontos de vistas sobre ele, o que garante a construção de sentidos e a progressão referencial.

Avançando no texto, na linha 8, usa-se o relativo “onde”. Observemos todo o período para seguirmos com a análise: “a limitação de oportunidade a essa parte da população é evidente nas dificuldades do cotidiano de uma pessoa negra, por exemplo, na procura de empregos quando grande parte desse são de classe baixa e periférica, **onde** são poucos os estudantes negros em escolas particulares e faculdades, quando na maioria, bolsistas”.

Nesse caso, o pronome “onde”, mais uma vez, não retoma especificamente um termo, mas se relaciona a uma ideia maior — um todo — e funciona como espécie de conector entre o referente e o que se diz sobre ele. Diante disso, exerce a função de anáfora associativa, e a construção dos sentidos depende das relações interpretativas mobilizadas pelo leitor/interlocutor. Há aqui — tal qual em todo processo referencial — uma negociação de sentidos entre os envolvidos na situação comunicativa.

Na linha 14, ocorre a introdução do referente “recente episódio de racismo”, cuja retomada é feita pelo pronome “que”, o qual introduz a oração relativa “**que**

repercutiu pelo mundo”. Novamente, observamos um caso de retomada e recategorização do referente. Curiosamente, na subsequência, há outro processo de retomada apoiado no mesmo referente, mas que agora usa o pronome “onde” para constitui-la. Assim como em outros textos, observamos a tendência de uso do relativo “onde” na retomada de termos que não dizem respeito a lugares, mas funcionam como conector entre duas ideias.

Na linha 21, há a introdução do referente “mundo do futebol”, retomado pelo pronome relativo “que” e recategorizado na oração relativa: “**que** foi questionado e cobrado a tomar devidas providências”. Além disso, nesse caso, notamos que o uso de outro relativo, como “o qual”, poderia ser mais adequado, pois eliminaria a repetição descomedida de “que”.

Por fim, na linha 25, temos a introdução do referente “leis”, retomado pelo relativo “que” e recategorizado na oração relativa: “**que** protegem essas vítimas”. Nessa mesma direção, na linha 30, há a introdução do referente “desse povo”, igualmente retomado pelo relativo “que” e pela oração relativa: “que por ser preto não é menos merecedor que o branco”. Reiteramos que esse processo garante a progressão dos objetos de discurso e permite a negociação dos sentidos, uma vez que, à medida que os referentes são apresentados, retomados e recategorizados, o leitor/interlocutor constrói, de forma evolutiva, os sentidos do texto.

Na abela 7, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 7: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 7

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	6
Retomada	7
Recategorização	7
Anáfora associativa	0

3.3.8 Segundo a lei nº 12.288 do artigo constitucional, qualifica-se crime o ato de desigualdade e intolerância étnica

1	Segundo a lei nº 12.288 do artigo constitucional, qualifica-se crime
2	o ato de desigualdade e intolerância étnica. Ainda assim, 40% das
3	mulheres negras, recebem menos do que mulheres brancas. Fato que se
4	dá ao racismo estrutural e a marginalização de pessoas negras. O racismo
5	estrutural ainda carrega a bagagem escravocrata, onde pessoas negras
6	são desvalorizadas, uma prova disso, é um artigo da uol, onde uma
7	pesquisa revelou que 78% das domésticas em casa brasileiras são
8	negras, uma comparação dos 49% das mulheres brancas em cargos de
9	liderança; 51% dos homens brancos e apenas 6% de pessoas negras.
10	A marginalização de pessoas negras, vai da mulher branca que
11	esconde a bolsa quando vê um homem negro na rua, até o policial que
12	mata um jovem por confundir um guarda-chuva com uma arma de fogo.
13	Por isso, no Brasil morre um negro a cada treze minutos, em uma
14	reportagem do G1, o Brasil aparece no top 5 países mais racistas do
15	mundo, o que justifica ter sido o último país a abolir a escravidão. Com
16	tudo isso, já foi dito por ex-presidentes, que o racismo não existe.
17	Dado aos fatos, seria de interesse público e político, que houvesse
18	mais fiscalização do cumprimento da lei, por parte da legislação brasileira.
19	Por tanto, o poder judiciário tem a obrigação de fazer com que atos de
20	desigualdade étnica sejam punidos e que a pena que varia de 2 a 5 anos
21	seja cumprida rigorosamente. Assim, diminuindo estatísticas reais
	negativas.

No texto 8, há algumas ocorrências de pronomes relativos, porém chama-nos atenção, mais uma vez, o uso do “onde”.

Vejamos, na linha 5, o seguinte período: “o racismo estrutural ainda carrega a bagagem escravocrata, **onde** pessoas negras são desvalorizadas”. Há a introdução do referente “bagagem escravocrata”, que, por sua vez, é retomado pelo pronome “onde”. No entanto, novamente, o uso desse relativo revela uma tentativa não só de retomar um termo, mas relacionar duas ideias. Como já afirmamos anteriormente, o “onde” não se apresenta como retomada de um lugar/ local. Dessa forma, sucede-se

uma espécie de anáfora associativa, por meio da qual o leitor/interlocutor infere interpretativamente o que se quer dizer ou a quem se quer referir.

O mesmo fenômeno ocorre na linha 7, no seguinte período: “[...] uma prova disso é um artigo da Uol, **onde** uma pesquisa revelou que 78% das domésticas em casas brasileiras são negras”. Há a introdução do referente “artigo da Uol”, retomado na oração seguinte, pelo pronome “onde”. O uso desse relativo novamente revela uma tentativa de retomada, não de lugar em que, mas de um termo ou ideia. Outra vez, observamos uma retomada por anáfora associativa que se constrói principalmente na negociação de sentidos do que se quer dizer entre locutor/enunciador e leitor/interlocutor.

Por fim, nas linhas 10 e 11, há ocorrência do relativo “que” como retomada dos referentes “mulher branca” (linha 10) e “policial” (linha 11). Nos dois casos, há introdução referencial, retomada e recategorização por meio das orações relativas. Assim, a progressão referencial estabelece-se à medida que os objetos de discurso evoluem e permitem a coconstrução e negociação de sentidos aos envolvidos na situação comunicativa.

Na Tabela 8, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 8: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 8

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	4
Retomada	4
Recategorização	4
Anáfora associativa	2

Fonte: elaborado pela autora.

3.3.9 Na série “Shameless”, retrata em muitos episódios o dia a dia de uma pessoa negra e de baixa renda, mostrando inúmeras injustiças, violências e desigualdades que acontecem com os negros

1	Na série “Shameless”, retrata em muitos episódios o dia a dia de uma pessoa negra e de baixa renda, mostrando inúmeras injustiças, violências e desigualdades que acontecem com os negros; A forma e a
2	
3	
4	

5	proporção que esse desrespeito vem acontecendo a séculos, onde cada
6	vez mais está sendo comum ver isso acontecer.
7	Racismo não é algo atual, não é algo que pode só pela a cor da
8	pele de alguém, essa pessoa merece menos e outras mais. Racismo é
9	algo que foi implantado em nossa sociedade e anos, e em 2023, com toda
10	tecnologia e inteligência parece que ainda não evoluíram a esse assunto;
11	Todos os dias negros tem os seus direitos violados, e até mortos por essa
12	questão racial, isso é inadmissível.
13	Desde a escola, as crianças deveriam aprender a se impor sobre
14	esses pontos, ensinando-as a não agirem ou serem racistas, e ser
15	passado de geração a geração, pois ninguém nasce racista. Nos
16	empregos, muitos negros sofrem insultos e injustiça salarial, mas só
17	continuam frequentando pelo dinheiro, para sustentar suas famílias. Na
18	teoria, existem leis que foram criadas para esses crimes raciais, porém na
19	prática não é bem assim que acontece, justamente por juízes ou policiais
20	racistas.
21	No entanto, sempre deixam de realmente aplicarem essas leis, mas
22	deveria ser ao contrário, é necessário que todos tivessem as mesmas
23	oportunidades, sem desigualdade ou preconceito em qualquer atividade
	do cotidiano em que atualmente são insultados a todo momento, sem
	motivo algum.

No texto 9, notamos ocorrências dos pronomes relativos, especialmente em relação à atribuição de sentidos divergências daqueles preconizados pelas gramáticas (de uso e/ou normativas).

Vejamos como o relativo foi usado no seguinte período: “a forma e a proporção **que** esse desrespeito vem acontecendo a séculos”. Notamos o uso do pronome como forma de garantir o encadeamento dos objetos de discurso, porém de forma equivocada no que diz respeito aos aspectos gramaticais, prejudicando a organização e clareza do texto. Embora saibamos intuitivamente que o uso do “que” está no lugar do conectivo “como”, isso não garante a retomada explícita do referente, tampouco assegura o processo recategorizador, já que não introduz uma oração relativa.

Em seguida, na mesma linha (linha 4), o relativo “onde” exerce o processo de retomada da oração: “esse desrespeito vem acontecendo há séculos”. Não há, aqui, um referente específico, mas a retomada de uma ideia. Vejamos todo o período para compreendermos como processo de referenciação se estabelece neste trecho: “a forma e a proporção que esse desrespeito vem acontecendo a séculos, **onde** cada vez mais está sendo comum ver isso acontecer”.

O uso do “onde” atua no processo de retomada por meio da anáfora associativa, visto que não é possível, explicitamente, associá-lo à retomada de apenas um único referente. O relativo é apresentado como forma de garantir a progressão dos objetos de discurso, mas tal progressão é mentalmente elaborada em especial no processo de negociação de sentidos entre os sujeitos do texto (locutor/interlocutor).

Por fim, na linha 24, ocorre o uso do relativo preposicionado “em que”. No entanto, para compreendermos o processo de progressão referencial, observemos todo o período: “[...] é necessário que todos tivessem as mesmas oportunidades, sem desigualdade ou preconceito em qualquer atividade do cotidiano **em que** atualmente são insultados a todo momento, sem motivo algum”. Há, nesse caso, uma inadequação gramatical do uso do relativo, especialmente, da preposição que o acompanha. Seria mais adequado usar o relativo “os quais”, no lugar de “em que”.

No entanto, notamos que a retomada acontece por meio de anáfora associativa, pois o referente da oração “**em que** atualmente são insultados a todo momento” não aparece explicitamente, mas é elaborado no processo de inferência interpretativa do interlocutor. Ao estabelecermos o sentido, o referente da oração são as **pessoas pretas**, porém, ele não pode ser estabelecido no cotexto, mas no contexto.

Esse processo é curioso porque pressupõe que o referente já foi estabelecido mentalmente pelo leitor e que ele, por sua vez, já construiu estratégias suficientes no que diz respeito ao avanço dos objetos de discurso. Muito embora o uso do relativo fuja das normas gramaticais, a construção dos sentidos delineia-se, sobretudo, em um processo inferencial que se constitui na referência global do texto.

Na Tabela 9, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 9: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 9

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	3
Retomada	2
Recategorização	1
Anáfora associativa	1

3.3.10 Combate ao racismo

1	Combate ao racismo
2	O Brasil embora seja um país formado por imigrantes, mestiços e
3	amplamente miscigenado ainda é um país fortemente racista. A
4	necessidade de cotas, leis como injúria racial e tantas outras são prova
5	de que vivemos em um país de estrutura racista. Porém, insistem
6	soluções para isto, estas sendo ensino e “prevenção”.
7	O combate ao racismo deve vir da base, base esta sendo o
8	estudo e educação, deve ser ensinado dentro das escolas e casa que o
9	racismo é prejudicial e irracional. Uma obra que tenta retratar com humor
10	prejudicial o racismo pode ser a animação South Park, onde em um
11	determinado episódio o personagem Erick Catman acaba por causar a
12	morte de diversas pessoas, isto que ocorre devido a ideais racistas deste
13	personagem. Quando nos aprofundamos na história de Erick, vemos que
14	ele não só não conta com supervisão parental mas também é incentivado
15	a ter ideais racistas em sua escola, deste modo fica claro o quão
16	importante a educação e orientação é importante no combate ao racismo.
17	Outra pauta importante no combate ao racismo é a “prevenção”, o
18	intuito da “prevenção” é evitar que situações racistas possam vir a
19	ocorrer, esta “prevenção” que se dá pelas leis. A prova da eficácia das
20	leis anti-racismo é a lei da injúria racial, onde após sua criação tivemos
21	uma diminuição de cerca de 30% dos atos de injúria racial.
22	Em análise ao que foi dito se pode concluir que, a melhor forma de
23	combate ao racismo se dá com educação e acompanhamento parental e
	“prevenção”.

24	
25	

No texto 10, as ocorrências dos pronomes relativos se estabelecem unicamente com o uso do “onde”, fato que nos chama a atenção.

Na linha 10, o “onde” surge como retomada do referente “animação South Park”. Vejamos todo o período: “uma obra que tenta retratar com humor prejudicial o racismo pode ser a animação South Park, **onde**, em um determinado episódio, o personagem Erick Catman acaba por causar a morte de diversas pessoas [...]”. Verificamos, nesse caso, o “onde”, mais uma vez, funcionando como substitutivo de outros relativos. Aqui, sem prejuízo de valor, é possível usar “na qual”.

Nessa direção, reincidentemente, o uso de “onde” tem aparecido no lugar de outros relativos, conectores ou até mesmo como anáfora associativa. Nessa circunstância, parece-nos que ele tem adotado diversas facetas no processo referencial dos textos.

Ao avançarmos mais um pouco na leitura do texto, atentamos, mais uma vez, para o uso do “onde” no processo referencial. Observemos o período: “a prova da eficácia das leis antirracismo é a lei da injúria racial, **onde**, após sua criação, tivemos uma diminuição de cerca de 30% dos atos de injúria racial [...](linha 19 – 21)”. Há a introdução do referente “injúria racial”, cuja retomada é feita pelo relativo “onde”, que, por sua vez, introduz a oração relativa: “tivemos uma diminuição de cerca de 30% dos atos de injúria racial”.

Nesse processo, é possível compreender que a ocorrência do relativo “onde” está em desacordo com os aspectos gramaticais e, dessa forma, poderia haver substituição por “por meio da qual”. A ocorrência também indica outro problema recorrente no uso dos relativos: a ausência da regência verbal e/ou nominal. Para organizar a construção dos referentes, garantindo a regência verbal, o locutor/enunciador deve fazer um movimento de prospecção e retroação no texto, o que, por vezes, exige um conhecimento gramatical mais aprofundado.

Junto a isso, a tendência de uso de “onde” mostra um fenômeno linguístico interessante: os usuários da língua têm se apropriado de outras formas de consolidar a progressão dos referentes no texto e encadear os referentes, mesmo que exijam elaboração e coconstrução inferencial ou interpretativa dos referentes textuais.

Na Tabela 10, elencamos os aspectos da referenciação e progressão referencial observados no uso dos pronomes relativos do texto em análise e a quantidade de ocorrências.

Tabela 10: Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos e suas ocorrências no Texto 10

Aspectos da referenciação e progressão referencial por meio dos pronomes relativos	Ocorrências
Introdução referencial	2
Retomada	2
Recategorização	2
Anáfora associativa	0

Fonte: elaborado pela autora.

A fim de observarmos de forma panorâmica as ocorrências dos aspectos da referenciação e progressão referencial dos relativos, reunimos, no próximo Quadro, os dados obtidos na análise do *corpus*.

Quadro 11: Quadro geral de ocorrências de aspectos da referenciação na progressão referencial por meio dos relativos

Quadro geral de ocorrências de aspectos da referenciação na progressão referencial por meio dos relativos				
Textos	Aspectos da referenciação e progressão referencial			
	Introdução referencial	Retomada	Recategorização	Anáfora associativa
Texto 1	4	4	4	0
Texto 2	5	5	5	0
Texto 3	5	5	5	1
Texto 4	5	5	5	1
Texto 5	6	7	7	1
Texto 6	5	5	5	1
Texto 7	6	7	7	0
Texto 8	4	4	4	2
Texto 9	3	2	1	1
Texto 10	2	2	2	2

Fonte: elaborado pela autora.

As análises, aqui apresentadas permitem-nos responder às duas primeiras perguntas de pesquisa indicadas na introdução deste trabalho. Passamos, agora, à discussão dos resultados obtidos.

3.4 Discussão de resultados

Inicialmente, vale lembrar que, na constituição de *corpus*, dedicamo-nos a identificar, descrever e analisar as ocorrências dos pronomes relativos e, em seguida, ao examinar os textos, compreender, à luz da referenciação, como o processo se estabelece na progressão dos objetos de discurso e como esses fenômenos contribuem com a progressão referencial e garantem a coconstrução dos sentidos.

Na primeira etapa, adotamos o procedimento de identificação, descrição e verificação das ocorrências dos pronomes relativos, apoiados no que preconizam as gramáticas acerca dos usos adequados e inadequados, de acordo com a norma-padrão da língua, bem como nas ausências de uso, das quais emergiram alguns pressupostos sobre os comportamentos languageiros dos usuários no que diz respeito ao emprego dos pronomes relativos. Esses levantamentos, portanto, deram apoio às análises fundamentadas na Linguística Textual, com foco no processo de referenciação e progressão referencial.

Nessa perspectiva, elas nos revelaram um emprego menos diverso dos pronomes relativos, isto é, pronomes como: **cujo, quanto, o qual e suas variações** aparecem ocasionalmente, bem como as constituições por contração preposicional, cujo uso implica atenção às regências verbais e nominais.

Para ilustrar, vejamos, no Quadro a seguir, as recorrências de usos dos relativos nos 10 textos analisados.

Quadro 12: Recorrências dos pronomes relativos nos 10 textos analisados

Recorrências dos pronomes relativos nos 10 textos analisados						
	Que	o qual, a qual, os quais, as quais	cujo, cuja, cujos, cujas	Quem	Onde	Quanto
TEXTO 1	2	2	0	0	0	0
TEXTO 2	4	0	1	0	0	0
TEXTO 3	6	0	0	1	0	0
TEXTO 4	4	0	0	0	1	0
TEXTO 5	5	0	0	0	2	0

TEXTO 6	4	0	0	0	1	0
TEXTO 7	5	0	0	0	2	0
TEXTO 8	2	0	0	0	2	0
TEXTO 9	2	0	0	0	1	0
TEXTO 10	0	0	0	0	2	0

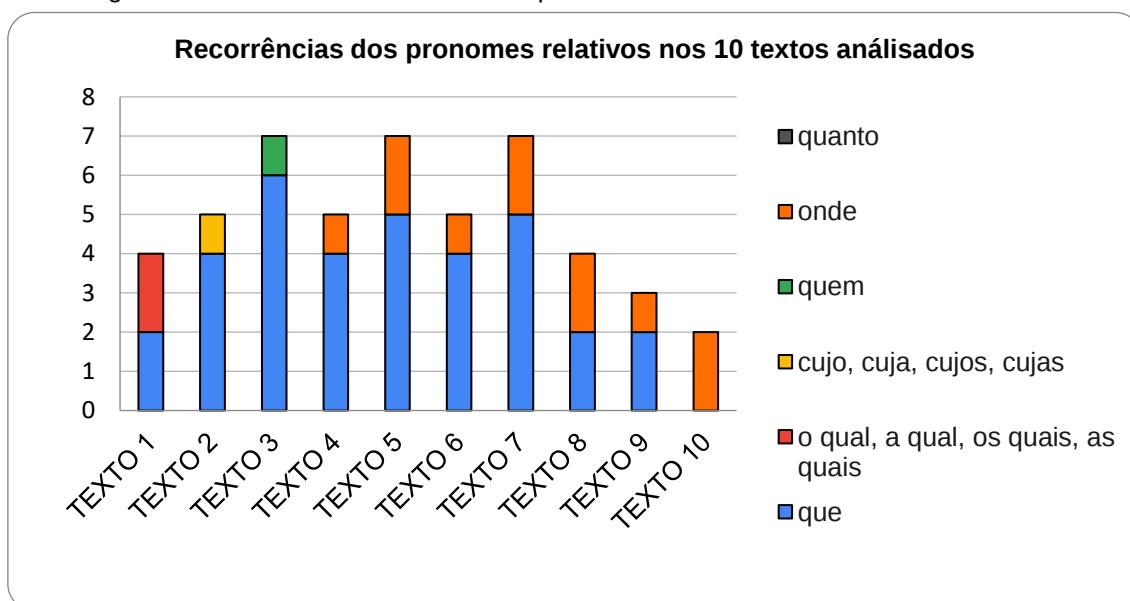
Fonte: elaborado pela autora.

Ao considerarmos tais recorrências, conseguimos identificar como os pronomes relativos têm assumido novos comportamentos de usos. A frequência do uso de **que** e **onde**, por exemplo, denota possibilidades diversas no processo de progressão referencial dos textos.

Neves (2011; 2016), na perspectiva da gramática de usos, aponta caminhos para compreender os aspectos gramaticais e os fenômenos linguísticos revelados nos textos que circulam socialmente. A autora busca mostrar que a gramática não é apenas um conjunto de regras abstratas, mas um sistema dinâmico e funcional que se manifesta na interação linguística cotidiana. Tal concepção é valiosa para nossas análises, tendo em vista a importância de situar os aspectos gramaticais na construção de sentidos do texto.

Para ilustrar os dados levantados, vejamos, no gráfico a seguir, os usos detectados nas produções textuais dos estudantes.

Figura 2: Gráfico 1- Recorrências dos pronomes relativos nos 10 textos analisados



Fonte: elaborado pela autora.

Após esse levantamento inicial, nas análises, empenhamo-nos em compreender como os alunos empregam os pronomes relativos no processo referencial, isto é, na intenção de garantir a referenciação e a progressão referencial dos textos. Esse exame é basilar para nosso trabalho, pois investiga o comportamento do relativo, em uso, na garantia do avanço dos objetos de discurso e, por sua vez, na progressão referencial.

Desse modo, ao lançarmos olhar para o uso do relativo no processo referencial, dedicando-nos a compreender os aspectos de introdução do referente, retomada, recategorização e, por vezes, retomada por anáfora associativa, desvelamos diversas operações e possibilidades de garantia da progressão referencial e, conseqüentemente, o avanço dos objetos de discurso e construção dos sentidos. Nesse processo, em todos os textos, verificamos que a introdução referencial, a retomada por meio relativo e a recategorização, engendrada na oração relativa, delineiam a progressão dos objetos de discurso e permitem o avanço das ideias do texto.

Em vista disso, notamos que há, em todos os casos, um processo de introdução do referente e, em seguida, a retomada por meio do relativo e a recategorização por meio da oração relativa. Esse processo anafórico tem a função de garantir a continuidade referencial nos textos, desencadeando as transformações inerentes a esse movimento de retroação e prospecção.

Em consonância com Cavalcante *et al* (2022, p. 291), notamos que “quando um referente tem continuidade no texto, torna-se inescapável a transformação efetuada por suas retomadas anafóricas”. Nesse cenário, é particularmente importante informar que o processo recategorizador se estabeleceu de forma imbricada à introdução do referente e ao processo de retomada, porém constituiu-se, especialmente, por meio da função dos pronomes relativos: retomar um termo introduzindo uma oração relativa.

Assim, a recategorização é fundamental no processamento de novas informações ou adjetivações do referente. Por essa razão, o avanço do referente se constitui justamente quando a oração relativa desvela especificidades a respeito dele. Logo, o relativo não apenas exerce a função de retomada, mas também carrega consigo — por meio da oração relativa — alto grau de significado acerca do referente, do qual decorre a construção mental do que se quer dizer.

Nesse sentido, é necessário sublinhar que as recategorizações, nas anáforas, agregam valor e pontos de vista ao referente, o que confirma a afirmação de Cavalcante *et al* (2022, p. 293):

Pelas recategorizações nas anáforas, é possível agregar valores e pontos de vista ao referente, mantendo-o também em foco no texto e permitindo sua continuidade em rede, com os demais elementos. Isso mostra que os princípios de retomada e progressão funcionam de maneira concomitante no texto, isto é, na unidade tópica promovida pelas retomadas está implicada também a progressão do texto, porque, ao contrário do que pode parecer, mesmo pela repetição da forma, o referente se transforma no decorrer da progressão referencial e textual [...].

Tendo isso em vista, as recategorizações, por meio dos relativos e das orações relativas, são fundamentais no processo de progressão referencial, visto que colaboram com a transformação do referente e carregam predicções importante para construção da rede referencial do texto. A oração relativa, em sua qualidade predicativa e adjetivadora, carrega informações indispensáveis dos referentes.

Nessa mesma direção, observamos que o processo referencial não se estabelece no uso diversificado dos pronomes, — especialmente no que diz respeito aos aspectos gramaticais —, mas, sim, nas associações feitas pelos interlocutores no encadeamento dos termos referenciais. Prova disso é o uso demasiado do “que”, ora no lugar de outros relativos ora substituindo o uso de outros conectivos. O que importa para o locutor/enunciador é constituir a comunicação e garantir que o referente seja retomado.

Ademais, um fenômeno curioso nos chama atenção: de forma recorrente, o uso do relativo “onde” surge em inconformidade com o que preconiza a gramática normativa, estabelecendo novas configurações ou comportamentos de uso da língua. Em contrapartida, tais usos já são considerados por Neves (2018), ao tratar dos aspectos gramaticais levando em conta as especificidades da língua em uso e promovendo uma reflexão sobre elas, com vistas a compreender os mecanismos gramaticais como construtores de significado, valores e efeitos de sentido.

Nos textos sob análise, há a tendência de usá-los como anáforas associativas de um referente que, ou aparece de forma inferencial, exigindo a elaboração mental e interpretativa do processo referencial, ou surge como retomada de uma ideia já posta, mas não de um referente único.

O movimento anafórico, desse modo, é estabelecido por meio de associações não correferenciais, tal como as descreveu Koch (2005, p. 109):

[...] uma configuração discursiva em que se tem um anafórico sem antecedente literal explícito, cuja ocorrência pressupõe um *denotatum* implícito, que pode ser reconstruído, por inferência, a partir do co-texto precedente [...].

Assim, notamos que o uso do “onde”, da forma como vem se constituindo, pode ser compreendido à luz da referenciação. Ao levarmos em consideração que a progressão referencial pode se estabelecer sobretudo no contexto, há, aqui, uma demonstração de uso da língua que mobiliza os aspectos cognitivos e culturais dos sujeitos da situação comunicativa.

Por fim, notamos que, ao usar o pronome “o qual” e suas variações, os enunciadore/locutores esbarram na questão da regência verbal. Destarte, as tentativas de adequação às normas gramaticais, no que diz respeito à regência dos relativos, evidenciam um processo de hipercorreção linguística, no qual o enunciador, no anseio de adequar-se à norma, comete deslizes gramaticais. Em contrapartida, à luz da referenciação, a progressão referencial é estabelecida: mesmo quando há transgressão da norma, existem determinadas negociações de sentido que garantem o avanço dos objetos de discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho, cujo tema é o uso dos pronomes relativos em interface com o processo de referenciação, em produções textuais de alunos do Ensino Médio, ocupamo-nos de apresentar desses pronomes, considerando as abordagens da gramática normativa e da gramática de uso. Com isso, pudemos compreender como eles são tratados nessas perspectivas e quais são suas funções e empregos, do ponto de vista gramatical.

Buscando ampliar as perspectivas de ensino de gramática da língua portuguesa — motivação que perpassa a justificativa de nosso estudo —, tecemos considerações sobre a adoção de um ensino que visa ao desenvolvimento de competências que permitem o uso real e eficiente do idioma. Na sequência, debruçamo-nos sobre os estudos da Linguística Textual, no que diz respeito ao processo de referenciação e de progressão referencial dos textos.

Nesse percurso, fomos orientadas pelas seguintes perguntas de pesquisa, às quais procuramos responder ao longo do percurso: 1) Como os alunos do Ensino Médio usam os pronomes relativos em suas produções textuais? 2) Como os estudos sobre o processo de referenciação podem contribuir para o entendimento dos relativos na progressão referencial? 3) Em que medida os estudos da referenciação podem contribuir para o ensino do pronome relativo nas produções textuais?

A fim de elucidar tais questionamentos, definimos, como objetivo geral, investigar o uso dos pronomes relativos em produções de textos de alunos do Ensino Médio, no que se refere ao processo de referenciação e à progressão referencial. Para tanto, elencamos, como objetivos específicos: a) identificar, descrever e verificar o emprego dos pronomes relativos em produções textuais de alunos do Ensino Médio; b) analisar e discutir os pronomes relativos à luz do processo de referenciação na progressão referencial; c) a partir dos resultados obtidos, refletir sobre perspectivas para o ensino dos pronomes relativos nas produções textuais.

Para respondermos à primeira pergunta, constituímos um *corpus* de 30 produções de textos de alunos do Ensino Médio, sobre o qual nos debruçamos, inicialmente, para identificar, descrever e verificar os usos do pronome relativos. Esse processo teve o intuito de mapear as ocorrências do relativo com base na norma-padrão da língua portuguesa, isto é, de acordo com o que preconizam as gramáticas.

O levantamento não só subsidiou a escolha de 10 textos para análise, mas também evidenciou recorrências no uso desses pronomes. Dentre elas, merecem destaque: o uso predominante do relativo “que”; o uso do pronome “onde” estabelecendo referência para além da ideia de “lugar em que”; e algumas inadequações de regência verbal.

Quanto ao exame das 10 produções selecionadas, ele responde ao segundo questionamento apresentado, concernente à compreensão do processo de referenciação na progressão referencial, com base nos pronomes relativos. Assim, as análises mostraram que o relativo contribui para a progressão referencial e para a construção das negociações de sentido do texto. Ademais, garante, mesmo quando em desacordo com os aspectos gramaticais, a progressão dos objetos de discurso, estabelecendo o processo de prospecção e retroação ao mobilizar os movimentos de retomada.

É válido ressaltar que os usos dos relativos nos textos dos alunos evidenciam como a construção do processo referencial reverbera os conhecimentos de mundo e as relações intersubjetivas no processo de negociação dos sentidos. Essa construção de sentidos não é unilateral, mas envolve interpretações e, por vezes, inferências entre os envolvidos na situação comunicativa.

Assim, as análises empreendidas conferem caráter inovador à presente investigação, tendo em vista que ela foi desenvolvida com base nos usos reais dos pronomes relativos em produções textuais de discentes do Ensino Médio. Ademais, estabeleceram-se novas perspectivas para o entendimento dos relativos na construção da progressão referencial à luz da referenciação.

Com relação à terceira pergunta de pesquisa, as discussões levantadas abriram perspectivas para um ensino de gramática que leve em conta o processo de tessitura textual em sua completude, pois todos os elementos são parte fundamental da construção referencial do texto e, consequentemente, dos sentidos elaborados à medida que o percorremos. Por esse motivo, as aulas de língua portuguesa — e aqui evidenciados os pronomes relativos — não devem se resumir a exercícios de classificação morfossintática.

Conforme constatamos nas análises, os estudantes ordenam o texto por um fio condutor referencial, mesmo quando não dominam as normas. Logo, a fim de que o educando se aproprie dos elementos que contribuem para uma organização mais clara do texto e para o movimento de construção referencial, é crucial compreender

que o texto é um processo intersubjetivo. Em outras palavras, é necessário mostrar-lhes que os textos são uma unidade linguística concreta, estabelecida em uma situação de interação como unidade de sentido, e preenchem uma função comunicativa. Para tanto, o sujeito falante deve reconhecer que, nesse processo, se lança mão de recursos linguísticos que tecem o que se quer dizer.

Nesse sentido, os estudos de Linguística Textual, principalmente aqueles que dizem respeito ao processo de referenciação, desempenham papel indispensável de revisão crítica, pois oferecem subsídios teóricos para compreender como os elementos linguísticos e discursivos interagem na tessitura textual. Tais perspectivas permitem observar não apenas a relação entre as partes do texto, mas também verificar como essas relações se articulam às condições de produção e às questões sociodiscursivas, como o público-alvo, os objetivos comunicativos e os valores subjacentes ao texto. Ao levar em conta a situação comunicativa e as práticas discursivas, os estudos dos quais nos valem promovemos avanços significativos nas concepções de ensino e produção textual, contribuindo para formar leitores e produtores de textos mais conscientes e críticos, capazes de atuar em diferentes esferas sociais.

Em suma, o presente trabalho abre perspectivas de reflexão acerca de uma abordagem de ensino de gramática que se perfaz no desenvolvimento de competências para o uso real e eficaz da língua. Por conseguinte, as regras e normas linguísticas devem ser usadas para facilitar um ensino-aprendizagem significativo. Dito de outro modo, em vez de estudar a gramática e as normas isoladamente, elas devem ser abordadas dentro de textos e contextos comunicativos e enunciativos. Embora isso não implique abandonar os aspectos gramaticais ou a norma-padrão da língua, é fundamental adotar uma concepção de ensino que atenda às necessidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

APOTHÉLOZ, Denis; REICHLER-BÉGUELIN, Marie-José. Construction de la référence et stratégies de désignation. *In*: BERRENDONNER, Alain ; REICHLER-BÉGUELIN, Marie-José. (eds.). **Du syntagme nominal aux objets-de-discours**: SN complexes, nominalizations, anaphores. Neuchâtel: Institute de linguistique de l'Université de Neuchâtel. 1995. p. 227-71.

APOTHÉLOZ, Denis. O papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. *In*: CAVALCANTE, Monica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biase; CIULLA, Alena (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2025. p. 53-84.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; BRITO, Mariza Angélica Paiva. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães *et al* (org). **Linguística Textual**: conceitos e aplicações. 1. ed. Campinas: Pontes, 2022.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza Angélica Paiva. O caráter naturalmente recategorizador das anáforas. **Estudos do Discurso**: Caminhos e Tendências, São Paulo, v. 6, p. 133-144, 2016.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães; LIMA, Silvana Maria Calixto de. (org.). **Referenciação**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2013.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís Filipe Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Rediscutindo o princípio de construção negociada dos objetos de discurso. **Revista de Letras**, Fortaleza, v. 2, n. 36, p. 63-77, jul./dez. 2017.

CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; HISSA, Débora Liberato Arruda. Linguística Textual e Sociocognição: interação e conhecimentos voltados para a construção dos sentidos. **Organon**. RS, v. 33, n. 64, p. 17-33, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Referenciação e orientação argumentativa. *In*: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M; BENTES, A. C. (org.). **Referenciação e discurso**. 1. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 21. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Texto e Coerência**. São Paulo: Contexto, 2002.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; MARCUSCHI, Luís Antônio. Processos de Referenciação na Produção Discursiva. São Paulo, Revista **DELTA**, v. 14, n. especial, 2011.

LIMA, Geralda de Oliveira Santos. **Fundamentos para o ensino da leitura e da escrita**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2011.

MATOS, Janaica Gomes. **As redes referenciais na construção de notas jornalísticas**. 2018. 259 f. Tese (Doutorado em Linguística) — Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MONDADA, Lorenza; DUBOIS, Danièle. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. *In*: CAVALCANTE, Monica Magalhães; RODRIGUES, Bernadete Biase; CIULLA, Alena. (org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2015. p. 18-52.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do português**. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática revelada em textos**. 1.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

RONCARATI, Cláudia; SILVA, Sílvia Regina Neves da. A construção da referência e do sentido: uma atividade sociocognitiva e interativa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 6, n. 2, p. 175-194, jun. 2006.

SILVA, Sílvia Regina Neves da; CUSTÓDIO FILHO, José. **Reflexões sobre a recategorização referencial sem menção anafórica**. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1518-76322012000300009>. Acesso em: 25 nov. 2023.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2003.

APÊDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “Ensino de gramática da Língua Portuguesa: pronomes relativos, referência e construção dos sentidos”, sob a responsabilidade de Vanessa Rodrigues Gomes Santiago, sob orientação da Professora Dra Sueli Cristina Marquesi.

JUSTIFICATIVA : Esta pesquisa se justifica na importância de refletir sobre o ensino de gramática da língua portuguesa que considere, de fato, a língua a partir de uma concepção dialógica e interacional na qual os envolvidos na situação interacional são sujeitos ativos que, dialogicamente, interagem no e pelo texto. Nesse sentido, ainda há muito o que superar no que diz respeito à adoção de um ensino de gramática amparado no desenvolvimento da competência comunicativa dos falantes da língua. Considerando a importância dos pronomes relativos no processo de construção lógico-discursiva e, sobretudo, da referência nos textos, as discussões, aqui, permeiam reflexões sobre como esses pronomes podem atuar em um ensino de gramática que não se atenha apenas à gramática normativa, mas sim à construção de sentidos do texto. O processo de referência, na produção dos discursos, deve ser apresentado para além de palavras soltas que apenas conectam termos ou orações. Os pronomes, - com ênfase nos pronomes relativos - carregam em si diversas possibilidades de efeito de sentido e, mantém, por sua vez, a progressão lógico-textual do texto. Dessa forma, essa cadeia garante a continuidade referencial; as escolhas e não escolhas linguísticas, dentro do texto, devem ser objeto de estudo dos nossos alunos.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA : A pesquisa ora apresentada tem o objetivo de investigar o uso dos pronomes relativos em produções de textos de alunos do ensino médio no que se refere ao processo de referência e na progressão referencial. Junto a isso, compreender em que medida esse processo contribui com perspectivas para o ensino dos relativos em produções textuais. Desse objetivo principal, decorrem-se os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar, descrever e verificar o emprego dos pronomes relativos em produções textuais de alunos do ensino médio;
- b) Analisar e discutir os pronomes relativos à luz do processo de referência na progressão referencial.
- c) A partir dos resultados obtidos, refletir sobre perspectivas para o ensino dos pronomes relativos nas produções textuais.

PROCEDIMENTOS: O corpus desta pesquisa será coletado com base em alguns procedimentos:

- a) Momento de produção de texto dissertativo-argumentativo nas aulas de português.
- b) Análise dos usos dos pronomes relativos nos textos como forma de compreender como o processo de referência se estabelece nesses textos.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA : A aplicação da coleta de dados ocorrerá durante as aulas de português, na instituição de ensino de ensino médio.

RISCOS E DESCONFORTOS: Não há riscos nesta pesquisa, mas os desconfortos podem ser provenientes das análises de usos dos pronomes relativos, uma vez que considerarão, especialmente, aqueles que fogem da norma-padrão. Porém, a análise não terá como foco julgar os indivíduos com base em sua escrita, mas sim coletar dados para analisar como os estudantes do ensino médio estão usando os pronomes relativos para garantir o processo de referência.

BENEFÍCIOS: Ao participar da pesquisa, os participantes contribuirão com estudos voltados ao uso de aspectos gramaticais da língua portuguesa, e, dessa forma, com estudos sobre o ensino da língua materna.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: Os estudantes serão acompanhados pela pesquisadora em todo o momento de produção dos textos.

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que seja penalizado ou que tenha prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, você não será mais contratado(a) pelos pesquisadores.

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE : Os pesquisadores se comprometem a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada. As informações coletadas serão armazenadas e tratadas pela pesquisadora durante a escrita das análises dos textos. Posteriormente, serão publicadas em uma obra de dissertação, mas os nomes dos participantes estarão sob completo sigilo.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO: A pesquisa não prevê despesas para os participantes.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS : Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, você poderá contatar o(a) pesquisador(a) VANESSA RODRIGUES GOMES SANTIAGO nos telefones 11959379989, ou endereço Rua Coronel Floriano Álvaro, 70 - Parque do Lago - São Paulo/SP.

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC-SP na Rua: Rua Ministro Godói, 969 – Sala 63-C (Andar Térreo do E.R.B.M.) - Perdizes - São Paulo/SP - CEP 05015- 001 Fone (Fax): (11) 3670-8466 e e-mail: cometica@pucsp.br. Horário de atendimento do CEP ao Público: ***Das 11h00 às 13h00 de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h00 de 5ª e 6ª feira***

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP, "toda pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais", deve ser submetida à apreciação e acompanhamento do CEP.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

SÃO PAULO, 09 DE DEZEMBRO DE 2024

Participante da pesquisa/Responsável legal

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa “Ensino de gramática da Língua Portuguesa: pronomes relativos, referência e construção dos sentidos”, eu, VANESSA RODRIGUES GOMES SANTIAGO, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Pesquisador

ANEXOS

Anexo A – Texto 1

1	Na novela Carrossel, televisionada pelo SBT, trata-se do cotidiano das crian
2	ças em uma escola particular. Entre os personagens, há o Cirilo menino
3	preto e periférico e Maria Joaquina, menina branca que possui uma posição social
4	elevada devido a sua condição financeira familiar. Cirilo possuía interes
5	se romântico em Maria Joaquina que, por sua vez, fez diversos ataques racist
6	os menino. Embora a intenção da rede SBT, tenha sido expor o racismo de
7	forma negativa, teve um efeito contrário ao atingindo seu objeto verdadeiro
8	ao fim da novela, após mais de um ano sendo televisionada. Da mesma forma,
9	os caminhos para o combate ao racismo no Brasil, têm sido lento e gradual.
10	Isso acontece porque as leis sobre igualdade racial são recentes. Ademais, as no
11	tícias sobre o racismo têm se tornado relevantes devido às denúncias dessa
12	prática no futebol.
13	No Brasil, as leis sobre racismo são recentes. Devido a escravidão, período
14	em que pessoas pretas eram inferiorizadas e aptas para exploração apenas pela
15	pela cor da pele, deixou marcas na atualidade, pois, embora tenha sido abeli
16	da em 1888, deixou a população preta sem terras, trabalhos ou educação, dei
17	xando-lhes ainda a marginalização e precarização. Por causa disso, perman
18	eceram na posição de inferioridade ao longo da história, e somente em 1989
19	que as primeiras leis sobre igualdade racial no Brasil surgiram. Essa demora
20	confirma que o combate ao racismo no Brasil é lento e gradual.
21	Recentemente, o racismo no futebol tem trazido relevância a esse tema. Por exemplo, o
22	jogador brasileiro Viní Jr sofreu ataques racistas durante uma partida, e nenhuma ação
23	racível foi tomada pelo time em favor do jogador. No entanto, os times de futebol no Brasil
24	em caso denúncias sobre isso nas partidas. Isso tem mobilizado o combate ao racismo no Brasil
25	Em suma, embora haja leis contra o racismo no Brasil, o processo para a denúncia é demorado
26	para isso é necessário que os órgãos de segurança pública, por meio de investidores públi
27	cos, desenvolvam uma plataforma digital exclusiva para denúncias racistas. A fim de tornar o
28	combate ao racismo mais rápido e acessível. Essa plataforma poderá contar com a denúncia
29	de delegacias próximas, acompanhamento de projetos judiciais e chamadas de emergência
30	

Anexo B – Texto 2

1	A Constituição de 1988, assegura que todo cidadão é igual perante a
2	lei e que possui direitos básicos. A permanência da desigualdade racial,
3	no Brasil, mostra um déficit na capacidade de desenvolvimento que o
4	país possui, como nação. Sendo assim, possível afirmar que o combate ao
5	racismo se deve ocorrer por meio da eficácia dos Três Poderes e do en-
6	gajamento dos negros, em grande escala, no funcionamento da sociedade.
7	Em primeira análise, leis de igualdade racial não são eficazes na
8	proteção da população negra, uma vez que, sofrem preconceito diário-
9	mente. A revista "Voz na Fé", abordou o tema, pelo Benjamin, que durante
10	um jogo, da faculdade, foi chamado de "macaco" pela torcida rival. O
11	criminoso saiu impune, mostrando que os regulamentos penais não fun-
12	cionam e nem o julgamento, da mesma forma que ocorre no vida real. Por
13	isso, se o papel dos Três Poderes do Estado fosse assertivo, nisto que diz,
14	políticos não teriam medo de praticar o racismo.
15	Em segunda análise, negros possuem menos oportunidades de ocupação
16	de cargos de poder em razão do racismo estrutural. O filme "Ponte
17	Negra" mostra uma sociedade escondida pelo racismo que cria um novo
18	Estado no qual todos estão no topo do pirâmide social. O filme serviu
19	como resistência aos negros e mostra como através da garantia de acesso à
20	educação de qualidade é possível conquistar uma vida digna.
21	Por isso, que os caminhos para o combate do racismo no Brasil
22	não dependem do Estado. Este só terá sido conquistado por
23	meio da criação de leis mais efetivas e regulamentação do sistema judi-
24	cial, pela Congresso Nacional, o qual é composto de políticos res-
25	ponsáveis por crises, publicações e fazem as leis funcionarem. Para que
26	assim, todos consigam a garantia de seus direitos e a população
27	negra mais chances de uma vida digna.
28	
29	
30	

Anexo C – Texto 3

1	Entre as formas mais antigas de preconceito, está o racismo
2	No Brasil, um país que possui, em sua história, séculos de
3	exclusão racial, racismo pode se manifestar em diferentes
4	formas e intensidades. Desde formas mais conhecidas como ris-
5	teiras físicas/verbal e a estereotipação de homens negros como
6	sendo violentos e bandidos até formas mais sutis e chamadas
7	de racismo como o racismo ambiental.
8	Existem múltiplas formas de fiscalizar e policiar
9	as formas em que racismo se manifesta. Isso pode ser feito
10	tanto por meio legislativo quanto por meio judiciário (conscienci-
11	gação) mas como que se pode ampliar a luta melhorando
12	o judiciário?
13	Desde a implementação da Constituição de 1988, houve
14	haveram inúmeras leis criadas como intuito de criminalizar
15	o racismo. Entre elas, existe uma lei municipal criada na
16	cidade de São Paulo que criminaliza discriminação étnica
17	dentre as diversas leis da cidade.
19	Tendo isso em mente, existem juízes de Direito formados para
20	processar e julgar, mas é necessário transformá-los em Juízes Negros
21	através da manutenção do judiciário. Em um país cujo 56% de sua
22	população se identifica como negra ou parda (segundo o IBGE), há uma
23	excesso de pessoas negras nos magistrados, o que significa que os
24	casos de racismo estão sendo julgados por um judiciário de homens
25	brancos.
26	Para ampliar a inclusão étnica de negros no judiciário de
27	toda a nível da federação, o Congresso Nacional deve aprovar uma
28	Emenda que torne obrigatório que 1/3 de todos os Tribunais deve
29	ser composta obrigatoriamente por pessoas negras ou pardas.
30	

Anexo D – Texto 4

1	O racismo no Brasil, é um dos grandes problemas que o país enfrenta.
2	Porém, o Brasil é diverso em cor, raça e nacionalidade e o racismo, ocorrido
3	com as pessoas pretas, se tornou estrutural e evidente na sociedade. Apesar da abolição da
4	escravidão ter ocorrido, em 1888, os negros e escravizados não conseguiram se realocar na sociedade, devido ao preconceito e isso refletiu na atualidade, em que a maioria das per-
5	soas que vivem em comunidades e em favelas de risco, são pretas e pardas.
6	Em diversas formas como o racismo é demonstrado, não com a atuação de de-
7	putados, políticos, notáveis de qual, na política e em cargos de liderança em empresas e em vista que
8	a cor da pele de uma pessoa incomoda, a população exclui, tem oportunidades e comete violência
9	física e psicológica, a criação de leis como o de ipseus racial, promove oportunidades para o combate
10	ao racismo porém, pessoas brancas, continuam majoritariamente em vantagem. Assim sendo,
11	casos de discriminação racial, continuam sendo reproduzidos, até pessoas pretas e pardas, con-
12	quistam cargos altos e vivem a toda população.
13	Pessoas pretas e pardas são discriminadas, desde crianças a com se andar na rua
14	e a contratação em lojas, causando medo e insegurança que não podem ser livres, por conta da
15	cor da pele. Na marcha, Vinícius Jr, o governador, Yuri, um preto negro, que sofreu a fo-
16	ralidade de ter a cor da pele e cotas, é acusado injustamente de crime que não cometeu
17	causando a prisão do jovem e a perda da vida de estudo e assim como a da pessoa
18	que não viveu antes, grande parte da população brasileira, são de pessoas pretas e pardas, que não
19	podem nem cometer crime algum, demonstrando que a polícia brasileira e a justiça, são
20	racistas e estruturalmente, podem não discriminar a população pela polícia, apenas pela cor da pele.
21	Assim sendo, é possível avaliar que o racismo estrutural é um problema
22	de toda a país, apesar de leis, grande ausência de desigualdade e discriminação continue
23	alta. A melhor forma de diminuir os casos de racismo é: reforçar as leis existentes e apli-
24	car-las com mais rigor, aumentar e impulsionar a punição a quem comete crime racial e criar
25	e aplicar cotas em outros cargos no mercado de trabalho. Em suma, o combate ao
26	racismo é necessário para que o país, tenha uma qualidade de vida justa e
27	assim a todos os direitos.
28	
29	
30	

Anexo E – Texto 5

1	Caminhos para combater o racismo no Brasil
2	A lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, é destinada à população negra a
3	ter igualdade de oportunidade, de fora de seus direitos, e o combate à discrimi-
4	nação. Essa lei está diretamente ligada aos caminhos para combater o racismo
5	no Brasil, um dos principais problemas nos dias atuais. Assim, umas das prin-
6	cipais causas do racismo atualmente são: os acontecimentos históricos
7	e a influência da internet.
8	Portanto, o racismo atual é influenciado por acontecimentos históricos
9	ocorridos no Brasil. O racismo se originou quando os portugueses chegaram
10	para colonizar o Brasil, os negros eram utilizados como escravos e eram
11	trabalhadores da lavoura, depois de anos veio a abolição da escravidão que ain-
12	da influência o racismo. Porém, ^{ainda} cerca de 130 anos após a abolição da es-
13	cravidão, as pessoas negras sofrem de racismo todos os dias. Nesse caso, mi-
14	lhões de homens e mulheres negros não têm acesso aos seus direitos éticos.
15	Portanto, o racismo atual também sofre uma grande influência das redes
16	sociais. Neymar, do Vinícius Júnior que sofreu racismo em um jogo na Espanha,
17	ele postou em suas redes sociais o acontecimento viralizou. Dessa maneira,
19	várias postagens feitas no Instagram e no Twitter são relacionadas ao
20	racismo em muitas vezes feitas por pessoas brancas e muito raramente feitas
21	por pessoas negras. Observa-se, que o racismo é influenciado de várias
22	maneiras e que ali hoje não descobrimos uma forma de acabar
23	com o racismo e que já nascemos em uma sociedade racista.
24	Portanto, o Estado, deveria criar campanhas para combater o racismo
25	por meio de postagens de vídeos e fotos de conscientização nas
26	redes sociais, explicando o que é o racismo, o que fazer
27	para diminuir e evitar o racismo, e deveria criar mais
28	direitos as pessoas negras como a remuneração maior
29	no mercado de trabalho e ter seus direitos éticos
30	individuais sempre.

Anexo F – Texto 6

1	No seriado "Lucifer", em um dos episódios, é
2	abordado sobre um garoto preto que é parado pela
3	polícia e ameaçado por deduzirem que ele havia
4	roubado uma loja só pela cor de sua pele. Todavia,
5	no Brasil, (essa problemática) o combate contra o
6	racismo ainda é atual no mercado de trabalho, ruas e
7	escolas. Nesse contexto, motivos visíveis para esse
8	problema são: a falha educacional e o posicionamento
9	da sociedade.
10	Nessas circunstâncias, a falha educacional é um dos principa
11	is fatores para essa problemática. Além disso, é importante a
12	educação correta nas escolas, pois a maior parte do tempo
13	das crianças e adolescentes são dentro das escolas e a questão
14	racial não é citada na maior parte delas. Então, o Ministério da
15	Educação, poderia reforçar sobre o assunto para as crianças crescerem
16	com os posicionamentos certos. Por fim, o Brasil precisa se tornar um
17	país menos preconceituoso para todos terem seus direitos exercidos.
19	Ademais, outra grave situação desse empenho é a forma
20	de posicionamento de cada um da sociedade. Entretanto, cada
21	indivíduo tem sua própria opinião, porém, as vezes, é um posi-
22	cionamento racista e incorreto, pessoas pretas querem apenas
23	a igualdade e saírem sem ser julgados por ser quem eles são.
24	Por isso, racismo é crime e é indomável que há pessoas com pensamentos
25	assim.
26	Portanto, mesmo com os problemas, há caminhos para combater o racismo.
27	Por isso, a Secretaria do Ministério do Trabalho – órgão responsável pelo mercado
28	de trabalho – deverá conscientizar agentes da polícia, por meio de palestras
29	educativas para não cometerem o erro de prenderem a pessoa errada. Assim,
30	evitando que aconteça o que ocorreu em "Lucifer".

Anexo G – Texto 7

1	O racismo é um tema que vem sendo cada
2	vez mais discutido no Brasil, porém, isso não significa que
3	ele não está presente no dia a dia de, principalmente, negros
4	e indígenas. Por esta razão é fundamental que sejamos encon-
5	trados caminhos para combater o racismo no Brasil. Para isso ser
6	possível é importante tratar sobre a discriminação em elementos cul-
7	turais e sobre os estereótipos que transmitem na sociedade.
8	Já é de conhecimento nacional que a cultura influ-
9	-encia em diversos aspectos nas vidas dos brasileiros, assim vista
10	como exemplo a seguir. No entanto, ela não é o melhor parâmetro
11	quando se fala de igualdade. Diversos casos de agressão à pessoas negras
12	em espaços, exclusão delas em comunidades como igrejas e escolas e pouca
13	visibilidade artística e literária (como a autora Carolina de Jesus, que só atual-
14	mente vem sendo reconhecida), estão todos dentro da nossa cultura que
15	de longe mostra ser inclusiva e respeitosa.
16	Além disso, o racismo também cria inúmeros estereótipos
17	em relação à pessoas indígenas, pretas e pardas. No filme M-18 (Quando a
18	morte socorre a vida, não só o tema principal do filme em que a maioria (todos)
19	os corpos mortos do laboratório são negros, demonstrando o grupo da socie-
20	dade que mais sofre com a violência, há as dificuldades que a personagem
21	sofre por estar estudando medicina e ter a pele preta. Formando estereóti-
22	pos como "pessoas de baixo intelecto" ou necrose de indígenas, "atrasados".
23	O Brasil, portanto, tem o racismo enraizado na sociedade,
24	este não podendo ser combatido apenas 'falando sobre', o que não deixa
25	de ser importante. Dessa forma para combater parte do racismo, é neces-
26	sário trabalhar na inclusão junto dessas pessoas que sofrem com ele. E para
27	isso, o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação deverão trabalhar
28	juntos para promover a inclusão nas escolas e faculdades com diversos
29	elementos culturais e dinâmicos, como artes, livros e esportes.
30	

Anexo H – Texto 8

1	..O início da colonização portuguesa no Brasil desenca-
2	deu múltiplos problemas sociais, em questão a escravidão,
3	onde milhares de pessoas negras foram trazidas à força de seu
4	país originário e obrigadas a (trabalhar) trabalhos forçados.
5	Visto que a escravidão foi erradicada, a sociedade atual
6	ainda sofre com as consequências da escravidão no país. Dessa
7	forma, torna-se relevante a discussão sobre a desigualdade
8	racial e a discriminação contra negres no Brasil.
9	De acordo com a lei, o dever do Estado garantir a
10	população negra a inclusão social e os direitos básicos de
11	igualdade, (por) todavia a realidade é o oposto. Desde o fim
12	da escravidão, a população negra foi forçada a reintegrar
13	em uma sociedade culturalmente diferente sem nenhum tipo de
14	assistência social, obrigando-a a se estabelecer em áreas precá-
15	rias e sem-teto, vivendo à mercê da violência física e verbal,
16	sendo alvo de (atos) estereótipos que os perseguem até hoje.
17	Quando é analisada a questão, é notável que a maioria
19	parcela da população de classe baixa no Brasil é majoritaria-
20	mente negra, graças aos padrões sociais que os impedem de
21	conseguir uma ascensão social, comprimindo de certos setores
22	no mercado de trabalho por conta da cor da sua pele. Nos dias
23	atuais, infelizmente viveu comum a normalização desses atos
24	desumanos na sociedade.
25	Portanto, para combater o racismo no Brasil, o dever do
26	Estado é assegurar as leis que punem qualquer tipo de discrimi-
27	nação racial, apoiando a ação aos direitos (e) igualitários.
28	Também visa, pertinentemente, a aplicação de programas sociais,
29	que têm como objetivo a conscientização do racismo, assim a
30	sociedade caminhará para uma sociedade igualitária.

Anexo I – Texto 9

1	No filme "Alhos que condenam", 4 adolescentes
2	foram levados à delegacia com um motivo
3	aparente, e após horas presos foram acusados
4	de terem cometido violência sexual contra uma
5	mulher branca no parque em que foram presos
6	mesmo sem provas e caso foi adiante.
7	Infelizmente o racismo está se tornando
8	cada vez mais "normal" em nosso cotidiano e
9	ninguém se posiciona em determinado
10	ato, é perceptível que a retratação
11	do filme se concentra cada vez mais
12	presente em nossa sociedade.
13	Diante disso, pensar negros são
14	acusados diariamente por coisas que não
15	fizeram, e tem suas vidas paradas
16	por isso, a desigualdade racial é
17	preocupante pois está presente em todos
18	os momentos, seja no futebol, nas ruas,
19	na escola, no trabalho, até mesmo
20	em casa e etc...
21	
22	Conclui-se que o governo deveria se
23	posicionar melhor diante destes crimes
24	com mais seriedade, dando punições
25	para aqueles que praticam, e as
26	pessoas entenderem que racismo é
27	um crime.
28	
29	
30	

Anexo J – Texto 10

1	De acordo com os Direitos Humanos, todas as pessoas
2	iguais perante a lei sem distinção de etnia, gênero, classe social
3	religião e outros fatores pessoais. Ainda assim, o Brasil busca
4	combater para combater o racismo, que foi estruturalmente imposto
5	na sociedade em períodos históricos anteriores.
6	Por sua maioria, as posições mais baixas da sociedade brasileira
7	não compõem por pretos ou pobres, que são vítimas de pobreza,
8	que é o fator principal da dificuldade de ingresso no mercado de
9	trabalho, por falta de cursos superiores e educação de qualidade.
10	Na população negra feminina, cerca de 40% recebem a remunera-
11	ção média; segundo a ideia que conseguimos saber no mundo
12	do trabalho, a remuneração será diferente da população branca
13	feminina que é de 70%.
14	É notório também, que o racismo não é só no trabalho e no dia
15	a-dia, mas também nas questões religiosas. Religiões de matriz africana
16	constantemente são discriminadas por palavras cotidianas - culturais,
17	como por exemplo: Macumba. Além do que, pessoas fazem imagens
18	negativas que relacionam essas religiões com coisas voltadas ao
19	maléfico ou coisas maléficas.
20	Portanto, o fim do racismo pode vir de ações trabalhistas,
21	escolares e universitárias, para a dinâmica de inserção de
22	pretos e pobres no mercado de trabalho e se formarem com qual-
23	idade. Junto a isso, a igualdade salarial para todas as
24	etnias. Propagação da diversidade de religiões como combate
25	ao racismo religioso (assim como) o Estado permanecer laico
26	sem assumir nenhuma religião
27	
28	
29	
30	

Anexo K – Texto 11

1	O Brasil no período colonial e imperial tornou-se por mais
2	de 130 anos os povos negros e indígenas. A abolição do escravidão co-
3	meçou em meados de 1888, pouco tempo dos dias atuais. Esse longo
4	período de escravidão reflete na sociedade atual em forma de racismo,
5	onde negros e indígenas são povos minimizados ou homens brancos, levan-
6	do-os a desigualdade como o (trabalho) trabalhista e o reconhecimento
7	de suas culturas.
8	Além disso, a desigualdade trabalhista do povo negro no Brasil é resquício
9	do escravidão. Após a abolição do escravidão os negros se estabele-
10	ceram nos muros que hoje em dia são chamados de favelas ou comunidades,
11	onde se tornam livres pessoas a ter os mesmos direitos que o homem branco?
12	O povo negro para suprir suas necessidades também que trabalhar de forma
13	remunerada para além dos chamados de escravos, ou seja, o remuneração
14	recebida não era justa pelo trabalho feito refletindo nos dias atuais como
15	o em preso flood que não remunera de forma justa os entregadores que
16	teve início a urbanização no Brasil.
17	Nesse sentido, o reconhecimento da cultural dos povos indígenas vem
19	sendo opoado o partir de momento que começou (começou) ruínas e crônicas
20	de pessoas que encontraram um povo com Bonito gato. O povo indígena por
21	viver nos matos a sociedade vem apagando sua cultura e todo vez expul-
22	sando-os dele, nos governos de Jair Bolsonaro viraram os cortas para uma
23	tribos indígenas que passaram por vários problemas de infecção de mercúrio,
24	sendo isso um grande mistério da tentativa de apagamento desse povo.
25	Por fim, a desigualdade trabalhista e o falta de reconhecimento cultural
26	são problemas recorrente no Brasil para solucionar isso as leis trabalhistas
27	devem implementar maiores níveis de ações nas empresas para minimizar
28	a desigualdade no trabalho e o (Secretaria) Secretário de Cultura deva
29	implementar mais exposições e compoções das culturas dos povos
30	indígenas.

Anexo L – Texto 12

1	Em novo país, com base em informações e esta-
2	tísticas científicas, não acabamos se tomando um país racis-
3	tário, não impõe os atos de atuação da convivência das
4	pessoas negras, em todos e qualquer lugares elas não vítimas do
5	atros, iguais ou até mesmo de pensamentos racistas, como o de
6	superioridade por conta do cor de sua pele.
7	Em nosso novo contexto, vale lembrar que não é
8	de hoje que o novo populismo "branco" cada vez mais supera
9	os desafios enfrentados no cotidiano. Muitas críticas, movimentos
10	e protestos, não realizados pelas pessoas, lutando pelas suas própri-
11	as inclusões, onde na verdade era para ser algo deliberadamente
12	comum.
13	Entende-se porque é como funciona o calceio de uma pessoa
14	racista, é um dos caminhos principais para iniciar em combate
15	contra o racismo. Introdução diálogos e em pessoas, convivências e
16	experiências juntas, não fomos dela começar a enxergar pessoas ne-
17	gas como pessoas normais e não diferentes delas mesmas, nem su-
18	periores. Realizar trabalho em equipe, atividades dinâmicas, en-
19	tre outros coisas, diversificar o pensamento dela, pois uma hora
20	se entra, o indivíduo receberá de apoio, ajuda das pessoas ne-
21	gas, criando assim uma imagem totalmente oposta, contrária,
22	do que ele sempre enxerga.
23	Promover diversos tipos de convívios com pessoas
24	de ambos os cores, diminuirá o número de ataques racistas
25	no novo país, é impossível acabar 100% com o racismo, pr-
26	ticamente, melhorar o pensamento e a dignidade das pessoas racistas é
27	um caminho praticamente impossível.
28	
29	
30	

Anexo M – Texto 13

1	Combate ao racismo no Brasil
2	O Brasil é considerado um país de popu-
3	lação com alta miscigenação, sendo assim, é comum
4	encontrar pessoas com diferentes hábitos, religiões,
5	vivências, cores de pele, etc. Com tamanha diversifi-
6	cidade e pouco cuidado legislativo, problemas sociais
7	surgem como consequência e pessoas menos privile-
8	giadas na sociedade, como homens e mulheres pretos,
9	estão mais suscetíveis a serem as vítimas.
10	Considerando este fato, o racismo deve ser en-
11	carado com extrema seriedade. Recentemente, o jogador
12	de futebol Vinicius Junior foi novamente alvo de racis-
13	mo por torcedores durante uma partida de fu-
14	tebol pelo campeonato europeu. Inicialmente a
15	diretoria do campeonato se mostrou negligente
16	culpando-o pela situação, porém por tamanha influên-
17	cia e repercussão, puniu a torcida adversária, impossibi-
18	litando-a acompanhar as próximas partidas em estádios.
19	Doando em vista essas situações que são cada vez
20	mais recorrentes, não só no Brasil como no mundo e não
21	só no futebol como no mercado de trabalho, por exem-
22	pla, atitudes como a do presidente da república suíça
23	Imário e qual sancionou a condenação de prisão pelo cri-
24	me de racismo e injúria racial, deve ser exemplo para
25	outros países. Em suma, aumentar a fiscalização em entes
26	de emprego e tornar as leis existentes mais rí-
27	gidas é um passo importante para o combate
28	ao racismo.
29	
30	

Anexo N – Texto 14

1	O racismo é um problema recorrente
2	na atualidade, contendo diversos casos famosos
3	espalhados pelo mundo, como o caso de George
4	Floyd, que foi morto sufocado por um policial
5	branco, ou também o caso que ocorreu com
6	o Vinicius Junior no europeu, onde no jogo con-
7	tra o Atlético de Madrid o torcedor rival
8	pendurou enforcado por uma corda um boneco
9	negro vestindo o camisa do atacante Vinicius
10	Junior, em por uma ponte local em em Madrid
11	Mesmo com tanta repercussão a maioria
12	dos atos racistas não recebem a devida
13	punição, e o vítima não recebe a devida apoio
14	do Estado.
15	No Brasil, que para países do exterior
16	passa uma imagem de que não há atua exis-
17	tência do racismo, constantemente se ve nos
19	noticiários tais atos, como o caso de uma
20	pedestre agredido dois metobays, pois eles es-
21	tavam almoçando em frente o seu caso,
22	no calçada.
23	Percebe-se que o Sistema Judiciário no
24	Brasil e no mundo ainda é falho, por falta
25	de punição aos criminosos que cometem
26	tais atos, e o educação da população, para
27	que não cometo tal crime, que não privida-
28	de do Estado.
29	
30	

Anexo O – Texto 15

1	(no Brasil) O racismo no Brasil, continua sendo
2	presente e muito forte, grande parte das pessoas
3	negras e pardas sofrem muito com esse crime,
4	muitas não conseguem assumir empregos por sua cor
5	e as que conseguem recebem menos diante das pesso-
6	as brancas, homens negros recebem cerca de 60% do
7	salário de (homens) homens brancos e as mulheres 40%.
8	Para acabar com o racismo, a justiça brasi-
9	leira criou uma lei contra injúria racial, para que
10	pessoas que cometerem racismo sejam punidas, mas como
11	no Brasil o sistema é falho uma grande parte
12	desses crimes não são punidos, deixando-os impunes.
13	O sistema brasileiro não funciona para quem
14	não tem dinheiro, para negros e mulheres, eles fazem
15	descaso com a minoria que representa uma grande
16	parte da população brasileira, dando importância
17	só para os ricos.
19	Para acabar o racismo no Brasil, teríamos
20	que começar a mudar o sistema jurídico brasileiro,
21	pagando leis que de fato punem as pessoas que co-
22	metem esse crime contra homens e mulheres ne-
23	gros e fazer com que a justiça seja mais equi-
24	litária para todos.
25	Fazendo com que de pouco em pouco o
26	Brasil deixe de ser um país racista, mas até
27	acabar com o racismo terá muita coisa a ser feita
28	ainda.
29	
30	

Anexo P - Texto 16

1	O mundo de uma sociedade com sua história interrompida,
2	com seus povos originários pardos e negros explorados, Terri-
3	tório saqueado, o desafio da erradicação de tais consequências
4	geradas. O racismo no Brasil se vem pela seus fatores históricos,
5	que afetou de tal forma a sociedade brasileira, ^(país) pois está ex-
6	temamente difícil a retirada dele do país, mas é necessário que
7	haja caminhos para combater o racismo no Brasil. É notório, a
8	difficuldade de se obter esses caminhos diante a inúmeros
9	problemas. Dentre eles, a escravização dos povos negros indígenas no
10	Brasil e a falta de medidas governamentais para o impedimento do ra-
11	cismo a longo prazo.
12	Em primeiro lugar, a escravização dos povos negros e indígenas no
13	Brasil, retrata a base do racismo no país. É notório que, a estruturação dele
14	foi dada a partir da invasão portuguesa no território brasileiro, não pelo
15	fato do interesse dos portugueses no território e nas riquezas naturais ali
16	existentes, mas sim pelo fato de que os povos europeus o consideraram in-
17	feriores pela questão racial. Mesmo depois da escravidão, esses povos não tinham
19	seus (además) ^(además) é fundamental a partir direitos garantidos, como, moradia,
20	trabalho, terra, etc.
21	Además, é fundamental apontar a falta de medidas governamentais
22	para a erradicação de tal problema. Por mais que exista a Lei nº 7.716, que con-
23	dena a injúria racial, exista, de acordo com dados retratados todos os
24	dias, a prática dessa lei não é exercida devido a todos os casos absolvi-
25	dos em que foi cometido o crime. Portanto, é imprescindível que este pro-
26	blema seja solucionado.
27	Portanto, é necessário que o Ministério da Educação invista em materi-
28	ais didáticos desde o fundamental 3, que retratem os verdadeiros aconte-
29	cimentos do racismo no Brasil, devido a falta de informações, e invista em
30	museus que mostrem documentos oficiais desses fatos, em parceria

com a Secretaria da Comunicação, para a divulgação por meio das mídias. Será feito por meio da ajuda financeira do Estado para a realização desse projeto, para a finalidade de promover conhecimento à toda população e para que haja a conscientização sobre o problema do racismo no país.

Anexo Q – Texto 17

1	Históricamente os negros já foram trazidos ao Brasil por serem soca-
2	riados e colocados em posição de inferioridade pelos colonizadores europeus,
3	mesmo com o mosaico de etnias que formam o Brasil, a sociedade
4	brasileira se desenvolveu com grande influência europeia racista e preconceituosa.
5	A limitação de oportunidades a uma parte da população é evidente nas dificul-
6	dades do cotidiano de uma pessoa negra, por exemplo, na procura de emprego
7	quando grande parte desses não de classe baixa e periférica, onde não se encontram
8	os estudantes negros em locais particulares e facultados, quanto na maioria das vezes.
9	Esses preconceitos arraigados, contrários aos direitos humanos quando o ódio
10	é propagado à base de pessoas pela cor da pele, dificultando a inserção
11	no mercado de trabalho e até mesmo suas experiências sociais causadas
12	por episódios de humilhação.
13	O recente episódio de racismo que repercutiu pelo mundo, onde o
14	jogador brasileiro Vinícius Júnior foi insultado pela torcida, de-
15	monstrando uma questão de como o racismo ainda é presente, mesmo em um
16	ambiente esportivo, devendo ser inclusive a trabalhar relações pessoais
17	com a coletividade, o caso surgiu muito mais ainda quando o atleta é ex-
18	pulso de jogo, após sua reação de revolta como meio de defesa pelos ataques
19	recebidos, balançando com o ^{mundo} de futebol, que foi questionado
20	e cobrado a tomar devidas providências, buscando justiça
21	pelo crime de racismo recorrente, evitando futuras repetições
22	Portanto, analisando estatisticamente o racismo estrutural, vemos
23	a necessidade de mais assistência das leis que protegem essas
24	vítimas, reconstruindo uma sociedade respeitosa e mais
25	igualitária, mesmo que para isso seja necessária a
26	reclusão, repressão dos mesmos que cometem crimes de racis-
27	mo, sendo penalizados devidamente de acordo com
28	suas ações, e assim promovendo a inclusão justa e dig-
29	na desse povo, que por ser preto não é menos merecedor que o branco
30	

Anexo R – Texto 18

1	É notório que no Brasil há uma desigualdade social muito gran-
2	de, não apenas hoje em dia, mas desde o início do Brasil. Em
3	meados do século XV, os portugueses trouxeram negros em suas
4	embarcações, já escravizando-os. Após chegarem ao território brasileiro,
5	fizeram os indígenas, que ali viviam, escravizados também. Ou seja,
6	a luta antirracista é originária de centenas de anos no Brasil.
7	Diante disso, pode-se dizer que, desde a colonização portuguesa,
8	o Brasil é um país racista. Há uma cena no filme "Cidade de Deus",
9	em que o ator Lázaro Ramos diz para o outro personagem racista:
10	"Um negro não tem boca como você? Um negro não respira como você?
11	Um negro não obra como você? Um negro não sente dor igual a
12	você?". Percebe-se uma fala com sódio e com muita sinceridade
13	de alguém que sente o racismo todos os dias na pele.
14	Tendo em vista que as políticas públicas e sociais estão
15	cada vez mais tentando pautar antirracista, em diversas redes,
16	pode não ser suficientes. Por mais que variadas políticas e
17	leis foram impostas para o combate ao racismo, ele não está
19	nas leis, mas sim no pensamento dos cidadãos brasileiros.
20	Nas redes sociais, o movimento é muito forte, com frases
21	do tipo "Não basta não ser racista, é preciso ser
22	antirracista", mas será que campanhas assim nas redes
23	sociais são o suficiente?
24	Por isso, as medidas de combate ao racismo devem
25	ser imediatas e diversas. Aumentando penalidades criminosas,
26	medidas protetivas e ensinando crianças da forma correta. Por
27	meio de livros, nos quais representem todos, reforçar que
28	todos são iguais e dando importância em datas especiais,
29	como o Dia da Consciência Negra, com a finalidade de
30	se ter um país igualitário e antirracista.

Anexo S – Texto 19

1	É de conhecimento geral que o racismo é um crime, muito
2	presente no Brasil, e apesar das dificuldades, há maneiras ini-
3	ciais de combatê-lo. A inclusão sobre o tema em escolas é impor-
4	ta, para o reconhecimento da discriminação no país e a de-
5	sigualdade constante. Por outro lado, a representatividade negra no
6	futebol brasileiro, muito popular, traz impactos positivos para
7	o combate ao racismo.
8	Desse modo, a diversificação de crianças e adolescentes negros nas
9	escolas é muito importante para a inclusão. Além disso, o racismo
10	pode ser tema em aulas até mesmo em relação com violações dos
11	Direitos Humanos, já que segundo a Lei 7716/89 do Estatuto da
12	Igualdade Racial, garante igualdade à população negra, mesmo
13	que essa esteja totalmente distante da realidade. São esses os
14	conhecimentos que ajudarão no combate.
15	É de grande discussão o racismo esportivo no Brasil. Porém
16	por ser o futebol um popular esporte brasileiro, é através dele
17	que pode-se ter uma grande representatividade negra, conside-
19	rando que parte dos maiores jogadores brasileiros são negros e
20	respeitados pela maioria da população. Como por exemplo o Pelé,
21	que trouxe um título de liderança muito forte e foi muito famo-
22	so por ser conhecido como o Rei do futebol, cargo esse que com
23	certeza foi uma conquista vitoriosa para a população negra.
24	Em suma, a presença do preconceito no Brasil pode ser,
25	nem que minimamente, combatida se a sociedade obtiver conhe-
26	cimento sobre a gravidade e a dificuldade da situação. Quanto mais
27	pessoas se solidarizarem e se opuserem diante da injustiça, mais
28	fácil e gratificante será o combate dos negros ao Racismo. É com
29	gestos simples que irão alcançar a igualdade as maiores e
30	conquistar certa igualdade.

Anexo T – Texto 20

1	O primórdio da história no Brasil se inicia com
2	a chegada dos portugueses e adiante a vinda
3	dos muitos negreiros com indivíduos africanos
4	escravizados. Esse acontecimento relaciona-se
5	com a sociedade atual por meio do racismo
6	estrutural e da desigualdade.
7	A escravidão e a tardia abolição dela
8	(juntamente com a falta de auxílio aos ex
9	escravos, e o preconceito que gerava exclu-
10	são) foram fatores que contribuiriam para o
11	racismo estrutural.
12	Consequentemente há a desigualdade
13	proveniente do preconceito não explícito,
14	este preconceito é presente na sociedade
15	e é notório em vários âmbitos como
16	trabalho, oportunidades, entre outros.
17	Em suma, para combater o racismo
19	no Brasil é necessário que o Estado
20	juntamente com o Ministério da edu-
21	cação invista em políticas públicas,
22	e disponibilize verbas para palestras,
23	rodas de conversas e outros meios
24	dinâmicos de conscientização nas
25	escolas, além do fortalecimento de
26	leis antirracistas para com objetivo de
27	combater e minimizar o racismo
28	no Brasil,
29	
30	

Anexo U – Texto 21

1	① Brasil é um país misagênico,
2	sendo que a maioria da população é
3	preta ou parda (52%), porém é perceptí-
4	vel a inexistência de igualdade racial
5	em qualquer ambiente âmbito social.
6	① processo de colonização no Brasil deu
7	retró marcas históricas e sociais que perdur-
8	am até os dias atuais. É visível o rac-
9	ismo estrutural em nossa e como ele se
10	apresenta, desclassando negros, pardos e/ou in-
11	dígenas em posições subalternas dentro de
12	ela.
13	① racismo estrutural é a forma como
14	o sistema social brasileiro está consolidado,
15	deve de ser combatido, a partir,
16	para que tenhamos uma sociedade
17	igualitária, assim como é previsto
19	na constituição.
20	Portanto, se faz necessário por parte go-
21	vernamental, o investimento em políticas
22	públicas que visem a diminuição da
23	desigualdade social racial no Brasil.
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	

Anexo V – Texto 22

1	O jogador Paulo César, que teve papel no
2	caso de Marcelo em 1950, declarou,
3	frete de condonamento. Após o derrota
4	do equipe "vinto no pelo esse racismo subjo
5	cente". Após ser lembrado pelo terceiro como
6	"jogador problema" por xixunhamem negro.
7	mediante o esse cenário, o racismo estru
8	tural está, não só, no meio cooperativo com
9	o desigualdade de, Alôrio e o espaço
10	de conter de luduanga, está no futebol
11	que mesmo visto por acolher, de criar
12	opordus memer de poderet, minds de ltuacn
13	do perulrio, meger, em mulmirotelidader
14	social, celebram em suo história. diversos
15	episodios racistas. Como atualmente, a cada
16	do jogador Denício Junior, que em meio
17	ao campo foi defendido pelo terceiro com obedi
18	nos racistas e pensar.
19	
20	É devido ao Ministério da Educação e
21	ao Ministério da Justiça o criação de leis
22	que como penalização por crimes racistas seja
23	redirecionada, como muito nos times enfrates.
24	É o redirecionamento de verbas por ouanga
25	e adolescentes meger temam lentato com
26	o expete, através da criação de unidades
27	centro-espertivas, com o embasamento no
28	sistema de cotas raciais e financeiro de
29	indivíduos, e toda valor operado dos indivíduos
30	tenham finalidade o instituições

Anexo W – Texto 23

1	Segundo a lei nº 12.288 do artigo constitucional, quali-
2	fica-se crime o ato de desigualdade e intolerância
3	étnica. Ainda assim, 40% das mulheres negras, em
4	recebem menos do que mulheres brancas. Fato que se dá
5	ao racismo estrutural e a marginalização de pessoas negras.
6	O racismo estrutural ainda carrega a bagagem escrava-
7	nerata, onde pessoas negras são mais desvalorizadas, uma
8	prova disso, é um artigo da UOL, onde uma pesquisa revelou
9	que 78% das domésticas em casas brasileiras são negras, uma
10	comparação aos 49% das mulheres brancas em cargos de vice-
11	reze; 51% de homens brancos e apenas 6% de pessoas negras.
12	A marginalização de pessoas negras, vai de da mulher
13	branca que esconde a cabeça quando vê um homem negro na
14	rua, até o policial que mata um jovem por confundir um
15	guarda-chuva com uma arma de fogo.
16	Por Por isso, no Brasil morre um negro a cada 1
17	treze minutos, em uma reportagem do G1, o Brasil aparece
19	no top 5 países mais racistas do mundo, o que justi-
20	fica ter sido o último país a abolir a escravidão. Com
21	tudo isso, ainda temos se já foi dito por ex-presidentes,
22	que o racismo não existe.
23	Dado aos fatos, seria de interesse público e político, que
24	houvesse mais fiscalização do cumprimento da lei, por parte
25	da legislação brasileira. Por tanto, o poder Judiciário
26	tem a obrigação de fazer com que atos de desigualdade
27	étnica sejam punidos e que a pena que varia de
28	2 a 5 anos seja cumprida rigorosamente. Assim,
29	diminuindo estatísticas racistas negativas.
30	

Anexo X – Texto 24

1	Na série Grey's Anatomy, em um dos episódios, retratam a história
2	de um paciente racista que recusa os atendimentos médicos por uma
3	médica preta. Analogamente com o tema, o Brasil, embora seja um exem-
4	plo em inúmeros setores sociais, ainda é precário no que tange caminhos
5	para combater o racismo. De tal modo, a destruturação do racismo desde
6	a educação escolar e o aumento de denúncia e reconhecimento de crimes
7	racistas tornam-se fatores para combater a problemática.
8	Em princípio, vale ressaltar a destruturação do racismo desde a
9	educação escolar como impulsionadora do combate ao racismo no Brasil, já
10	que estudos comprovam que as pessoas aprendem com o que vivem, sendo
11	assim, levar conhecimento sobre o racismo e a desigualdade racial nas
12	escolas, pode auxiliar na reversão desse cenário. De acordo com a Matéria
13	sobre racismo de Ricardo Wlestin, as pessoas pretas e indígenas ocupam
14	posições subalternas da sociedade, enquanto as brancas ocupam o topo.
15	Dessa maneira, o ser humano, quando presente em um ambiente negligencia-
16	dor, reproduz ações racistas sem pensar nas consequências.
17	Por outro lado, o aumento de denúncia e reconhecimento de crimes
19	tornaram-se fatores potencializadores do combate ao racismo, de modo
20	que as pessoas que sofrem racismo, atualmente, são mais ouvidos e
21	possuem leis de proteção no seu lado. Segundo a Constituição Brasileira,
22	qualquer tipo de discriminação racial é considerado crime de racismo.
23	Sendo assim, faz-se necessário a denúncia como forma de combater
24	e reproduzir atitudes anti-racistas no Brasil.
25	Em suma, para que o problema seja mitigado, o Ministério da Justiça
26	responsável por garantir a justiça no país, em parceria com o Ministério
27	da Educação, devem ampliar e executar políticas públicas de combate
28	ao racismo, fora e dentro das escolas, a fim de promover uma socie-
29	dade mais justa, segura e com oportunidades a todos os cidadãos,
30	com qualidade de vida e os direitos humanos garantidos.

Anexo Y – Texto 25

1	O filme "escritores da liberdade" retrata a visão de uma profes-
2	-sora recém formada que inicia sua jornada em uma escola pública
3	em que a maioria dos alunos são negros e vivem sob um sistema
4	de distinção e exclusão, escassas à oportunidades de crescimento. Fora da
5	ficção, é notório que a sociedade brasileira também possui hábitos
6	segregacionistas, os quais limitam o direito de pessoas pretas e indíge-
7	-nas e colaboram com a manutenção do racismo no Brasil. Dentre
8	tais hábitos está a falta no sistema de cotas em instituições de
9	ensino e a falta desses grupos em cargos de poder.
10	De princípio, vale lembrar que, desde o período colonial, negros e in-
11	-dígenas são pouco introduzidos na aprendizagem. No cenário contem-
12	-porâneo essa exclusão social acontece dentro do sistema de vagas
13	em instituições de ensino como a USP (Universidade de São Paulo) por
14	exemplo. Essa lacuna é cristalizada através de um sistema de cotas
15	que oferece poucas vagas, sendo que, na verdade, 54% da popu-
16	-lação brasileira é preta. Na obra literária "O cortiço", por
17	exemplo, apenas a personagem Pombinha - menina branca - sabe
19	ler, em meio a tantos negros, evidenciando a discrepância de
20	acessibilidade educacional.
21	Por conseguinte, a falta de oportunidades resulta na carência de
22	pretos e indígenas em cargos de poder. Isso pois, com estudos negli-
23	-genciados, a gama de oportunidades diminui. Portanto, os papéis
24	considerados importantes socialmente, se fazem inacessíveis para eles.
25	Dessarte, para combater o racismo no Brasil, urge que os órgãos
26	públicos federativos como o MEC (ministério da educação e cultura) em
27	parceria com vestibulares como a Unesp e a Fuvest, promova mais
28	oportunidades a estudantes pretos e indígenas, através do aumento
29	de cotas raciais, com viés de combater o preconceito e estimular
30	a ascensão social destes.

Anexo Z – Texto 26

1	Na série "Shameless", retrata em muitos episódios a vida
2	a vida de uma pessoa negra e de baixa renda, mostrando inúmeras
3	insustentáveis, violências e desigualdades que acontecem com os negros;
4	A forma e a proporção que esse desrespeito vem acontecendo a
5	séculos, por cada vez mais está sendo comum ver isso aconte-
6	cer.
7	Racismo não é algo atual, não é algo que pode só pela a cor
8	da pele de alguém, essa pessoa merece menos e outras mais.
9	Racismo é algo que foi implantado em nossa sociedade há anos,
10	e em 2023, com toda tecnologia e inteligência parece que ainda
11	não evoluíram a esse assunto; Todos os dias negros tem os
12	seus direitos violados, e até mortos por essa questão racial,
13	isso é inanimável.
14	Desde a escola, as crianças deveriam aprender a se
15	impor sobre esses pontos, ensinando-as a não agirem ou
16	serem racistas, e ser passado de geração a geração, pois
17	ninguém nasce racista. Nas empresas, muitos ^{negros} sofrem
18	insultos e injustiça salarial, mas só continuam frequentando
19	pelo dinheiro, para sustentar suas famílias. Na teoria, existem
20	leis que foram criadas para esses crimes raciais, porém
21	na prática não é bem assim que acontece, justamente por
22	juizes ou policiais racistas.
23	Na entãto, sempre deixam de realmente aplicarem essas
24	leis, mas deveria ser ao contrário, é necessário que todos tivessem
25	as mesmas oportunidades, sem desigualdade ou preconceito
26	em qualquer atividade no cotidiano em que atualmente são
27	insultados a todo momento, sem motivo algum.
28	
29	
30	

Anexo AA – Texto 27

1	A Constituição Federal de 1988, documento jurídico de extrema importância
2	no país, prevê em seu artigo 5º, a igualdade de todos os cidadãos perante
3	a lei, sem qualquer tipo de distinção. Entretanto, tal direito, previsto não
4	tem sendo exercido de maneira plena, ao notarmos os frequentes casos de
5	racismo no Brasil. Diante disto, poderemos abordar o tema em questão a partir
6	de dois eixos distintos: como a discriminação racial aparece e quais as
7	suas consequências.
8	A discriminação racial é atualmente definida como todo tipo de segregação,
9	exclusão e limitação ocasionada por razões raciais, étnicas e culturais. Os
10	atos racistas fazem-se presentes nos mais diversos e absurdos cenários,
11	desde esportivos, como o a pouco ocorrido com o jogador de futebol, Vinícius
12	Júnior, sendo chamado de "macaco" pela torcida rival ao seu time
13	durante uma partida, até profissionais, em que apenas 5,3% dos cargos de
14	liderança no Brasil são ocupados pela população negra. Portanto, faz-se
15	explícito o não exercício de igualdade do qual nos deveria ser garantido.
16	Adiante ao que foi citado anteriormente, temos a alteração na Lei 7316/89.
17	Lei esta, que determina o insulto baseado em preconceitos como um crime
19	imprescritível, e o racismo anteriormente impune no país, sofre aumento no
20	período da pena a ser cumprida. Favorecendo assim, a ideia de "contrato
21	social" proposta por John Locke, e apoiando o exercício pleno da cidadania
22	sem obstáculos.
23	Conclui-se portanto, a necessidade da tomada de medidas urgentes ao
24	combate do racismo na sociedade brasileira. Em que o governo, por meio da
25	criação de políticas públicas, disponha de maiores e mais equitativas
26	oportunidades ao grupo alvo em específico, a fim de extinguir as
27	crecentes formas de segregação, sejam elas implícitas ou não, e oferecer
28	a todos o que lhes é proposto. Cumprindo ao fim, com o artigo 5º
29	instituído pela Constituição e sua ideia efetiva.
30	

Anexo BB – Texto 28

1	U
2	Ainda no contexto atual, a visão de grande parte
3	da população de classe A à B no Brasil, em relação à
4	reparação histórica no país, está distorcida. Com isto, é
5	de extrema importância entendermos o porquê e quais os
6	caminhos para a inclusão de pessoas pretas. Tendo em vista a
7	frequência de casos de racismo nos noticiários brasilei-
8	ros, é inevitável a existência do preconceito. Que também
9	se manifesta por meio de diversas injúrias no cotidiano
10	que devem ser reparadas e menos ignoradas.
11	O contexto histórico do Brasil é repleto de acontecimen-
12	tos que interferem até hoje, 500 anos depois, na vida
13	da comunidade negra. Segundo o IBGE, o país tem
14	mais de 50% de sua população composta por pretos. Além
15	de grande parte da nossa cultura ter nascido como in-
16	fluência direta, a Declaração Universal dos Direitos Hum-
17	nos se torna obrigatório a ser cumprido. Por meio do
18	respeito e condições mínimas que devem ser ofere-
19	cidas a essa minoria, e também, a valorização e
20	reconhecimento da origem cultural e étnica brasileira.
21	Em suma, a partir da história do nosso país, esses ob-
22	jetivos não são alcançados. E apesar das tentativas de
23	reparar isto, como a Lei de Cotas, a falta de informação co-
24	mo respeito gera críticas e uma falsa impressão de privilégio.
25	Como solução dessa desconformação à reparação de conse-
26	quências do preconceito, órgãos governamentais como o Ministério
27	da Cultura devem divulgar nas mídias sociais as razões da
28	necessidade de leis inclusivas no país. E o MEC, incluir a par-
29	te na BNCC. E então fornecer conhecimento das origens
30	e consequências do racismo no país.

Anexo CC – Texto 29

1	Caminhos para combater o racismo no Brasil.
2	A abolição da escravidão ocorreu em maio de 1888, em
3	que foi decretado que todos os escravos se tornariam li-
4	vrres. Porém, o racismo estrutural continuou sendo um
5	obstáculo para a garantia dessa liberdade: os escravos
6	não conseguiam uma cidadania plena, como emprego e
7	moradia, situações que são percebidas atualmente. A partir
8	disso, muitos problemas continuaram ocorrendo durante os
9	anos, dentre eles a insistência do racismo e a desigualdade.
10	Atualmente, existem leis que proíbem qualquer tipo de injúria ra-
11	cial, e a prisão para aqueles que as praticam. Entretanto, há
12	pessoas que estão conscientes de que racismo é crime, porém,
13	fazem comentários racistas e se orgulham disso. Como o que ocor-
14	reu com o jogador Vinícius Júnior, que sofreu racismo pelos
15	torcedores rivais de sua equipe. Muitos foram presos.
16	Além disso, a desigualdade racial é alarmante no Brasil. De
17	acordo com o IBGE, 12% da população desempregada são mulheres
19	negras e apenas 5,3% dos cargos de liderança são ocupados por
20	pessoas negras. Assim como mostra a série "3%", o Brasil
21	é um país racista, e cargos altos são exercidos por brancos,
22	empregos com salários altos também são exercidos, majorita-
23	riamente, por brancos.
24	Diante o exposto, a Secretaria da Educação deve implementar
25	nas escolas projetos com propostas de intervenção contra o
26	racismo, por meio de palestras de conscientização de que
27	racismo é crime. Ademais, a Secretaria da Cultura, responsável
28	pela cultura do país, junto ao Estado como um todo, devem incen-
29	tivar propagandas e eventos que mostrem a importância do
30	combate ao racismo, para a extinção desse crime no Brasil.

Anexo DD – Texto 30

	<u>Combate ao racismo</u>
1	● O Brasil embora seja um país formado por imigrantes,
2	múltiplos e amplamente miscigenados ainda é um país fortemente
3	racista. A necessidade de combater, mais do que de injúria racial e
4	tão, outros têm procura de que vivemos em um país de estrutura
5	racista. Porém existem soluções para isto, estas sendo ensino e
6	"prevenção".
7	O combate ao racismo deve vir da base, base está sendo a
8	educação e educação, deve ser iniciada dentro das escolas e casas que
9	o racismo é prejudicial e insano. Uma obra que tenta retratar com
10	humor prejudicial ao racismo pode ser a animação South Park,
11	onde em determinado episódio a personagem Erick sofre acrobacia por
12	causar a morte de diversas pessoas, isto que ocorre devido a ideias
13	racistas desta personagem. Quando nos aprofundamos na história de Erick
14	veremos que ele não só não conta com hipocrisia parental mas também é
15	identificado a ter ideias racistas em sua escola, deste modo fica claro
16	a quão importante a educação e orientação é importante no combate
17	ao racismo.
19	Outra parte importante no combate ao racismo é a "prevenção",
20	a intenção da "prevenção" é evitar que citações racistas possam vir a
21	ocorrer, estas "prevenções" que se dá pelos livros. A prova da eficácia das leis
22	anti-racismo é a lei de injúria racial, onde após sua criação
23	tivemos uma diminuição de cerca de 30% nos atos de injúria racial.
24	Em análise ao que foi dito se pode concluir que, a melhor forma
25	de combate ao racismo se dá com educação e acompanhamento
26	parental e "prevenção".
27	
28	
29	
30	