

Recategorização referencial e construção argumentativa: uma breve discussão sobre relações intertextuais*

Recategorización referencial y construcción argumentativa: una breve discusión sobre las relaciones intertextuales

Samuel de Souza Matos

Universidade Federal de Sergipe.
E-mail: ssmatos20@gmail.com

Elayne Santana França

Universidade Federal de Sergipe.
E-mail: santanela@hotmail.com

Thiago Gonçalves Cardoso

Universidade Federal de Sergipe.
E-mail: thiago-tche@hotmail.com

Resumo: Discutimos, neste trabalho, uma relação de mútua constitutividade entre referencialização, argumentação e intertextualidade. Sob uma perspectiva sociocognitiva e interacional da linguagem, evidenciamos processos de recategorização referencial como um indício da construção argumentativa efetivada a partir de relações intertextuais, em sentido estrito. O *corpus* faz parte da pesquisa “Argumentação e intertextualidade: processos de recategorização explícita e implícita de referentes textuais” (PIBIC/COPES – 2013/2014) que foi desenvolvida com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Aracaju/SE, por meio de práticas de leitura e produção de textos. Utilizamos como aporte teórico as contribuições de autores como Cavalcante (2012), Cavalcante e Brito (2011), Ferreira (2010), Koch, Bentes e Cavalcante (2008), dentre outros. Nossas discussões podem constatar a validade dos pressupostos assumidos que contribuíram para o desenvolvimento das habilidades de compreensão e de produção dos sentidos do texto.

Palavras-chave: Recategorização referencial. Intertextualidade. Argumentação.

Resumen: Asumimos, en este trabajo, una interrelación entre referencialización, argumentación e intertextualidad. Bajo la perspectiva socio-cognitiva e interaccional del lenguaje, evidenciamos los procesos de recategorización referencial como una construcción argumentativa de pruebas efectivas de las relaciones intertextuales, en sentido estricto. El corpus hace parte de la investigación “Argumentación y la intertextualidad: procesos de recategorización explícita e implícita de los referentes textuales” (PIBIC/COPES - 2013/2014) que fue desarrollada con los estudiantes de noveno grado de primaria en una escuela pública en Aracaju (SE) a través de la práctica, lectura y producción de textos. Utilizado los aportes teóricos de autores como: Cavalcante (2012), Cavalcante y Brito (2011), Ferreira (2010), Koch, Bentes y Cavalcante (2008),

* Trabalho orientado pela prof^a. Geralda de Oliveira Santos Lima

entre otros. Nuestras discusiones verifican la validez de los supuestos que han contribuido al desarrollo de las habilidades de comprensión y producción de los sentidos del texto.

Palabras-clave: Recategorización referencial. Intertextualidad. Argumentación.

1 Considerações iniciais

Neste trabalho, nosso objetivo é discutir sobre as relações intertextuais de referência e alusão e processos de recategorização referencial, procurando evidenciar suas contribuições para habilidades de compreensão e produção de textos no ensino da língua portuguesa. Para esse propósito, dividimos o texto em duas partes principais: inicialmente, apresentamos e discutimos a literatura linguística atualmente disponível na Linguística de Texto sobre noções de referenciação, argumentação e intertextualidade, mais especificamente sobre as relações intertextuais da referência e da alusão; em seguida, numa visão mais prática do processo, relatamos e analisamos práticas de leitura e produção textual à luz dessas teorias.

2 Referenciação, construção argumentativa e intertextualidade



(Disponível em: <http://vhumor.wordpress.com/about/#jp-carousel-17> Acesso em: 10 maio 2013).

Neste trabalho, ao tomarmos por base o campo teórico-analítico da Linguística de Texto (doravante LT) sob uma perspectiva sociocognitiva e interacional da linguagem, imediatamente, defrontamo-nos com termos como *texto/discurso*, *interação*, *dialogismo*, *bagagem cognitiva*, *cognição* etc. Tais elementos de análise textual têm subjacente uma noção de texto que supõe ser a atividade de linguagem genuinamente incompleta e, portanto, sujeita à variação contextual, posto que o fazer linguístico se consolida em diversas

situações enunciativas específicas. A incompletude inata da linguagem compreende que, no processo de construção do texto, os interlocutores, sujeitos sociais, trazem consigo um conjunto de conhecimentos prévios que interagem entre si e são orientados de finalidades e propósitos comunicativos.

A charge anterior, analisada por Matos, França e Cardoso (2013) num trabalho sobre os processos referenciais na abordagem multimodal do texto, ilustra muito bem o fenômeno textual então concebido nos moldes da LT. Para efeito de análise, citamos Neves (2013, p. 120): “a avaliação do falante em relação ao objeto designado tem papel muito significativo na condução argumentativa do enunciado, servindo a seus propósitos, suas opiniões e suas crenças, e direcionando as (re)nomeações, para a eficiência da atuação linguística”. Que relação, pois, pretende estabelecer o criador dessa charge, ao incluir o sacrifício de Cristo num outro contexto discursivo?

Primeiramente, o exemplo anterior estabelece uma relação intertextual com a morte de Cristo narrada na Bíblia Sagrada. Pela inserção do mito bíblico na charge, verificamos uma subversão, ou melhor, uma recategorização referencial. A expressão nominal “A nova paixão do Cristo” é recategorizadora, posto que traz, para uma nova situação, o sentimento de Cristo para com os pecadores. O chargista substitui o salvador do mundo pela figura do Cristo Redentor, monumento turístico do Rio de Janeiro. Por que ele constrói essas relações? Quais seriam seus propósitos comunicativos ao construir essa relação intertextual? Nossa compreensão se realiza quando ativamos o conhecimento de que a cidade do Rio tem, nos últimos anos, apresentado um aumento no número dos casos de violência, assalto e banditismo provocados, principalmente, por quadrilhas organizadas e por muitos moradores de favelas envolvidos com tráfico de drogas.

O balão traz uma nova informação na qual, também, reconhecemos outra expressão recategorizadora: “essas balas”. Por meio das relações intertextuais, constatamos que “mesmo (re)categorizações aparentemente neutras podem ancorar um direcionamento argumentativo particular, constituindo um marco de avaliação do falante” (NEVES, 2013, p. 121). O produtor da charge apresenta, pelo recurso intertextual, sua posição discursiva a respeito do contexto social do Rio de Janeiro, a qual, pelo que se percebe, é negativa. Se quisermos, podemos notar que o chargista dispõe de saberes prévios para argumentar contra o contexto social do Rio e, quiçá, para emitir um pedido de providência às autoridades responsáveis pela segurança da população carioca. Sendo assim, há uma orientação argumentativa predominante no texto, a qual é compreensível se for levado a cabo um conjunto de fatores implícitos.

Na interação textual/discursiva, muito do que é expresso, declarado, traz subjacentes saberes e informações ainda não explicitados. Essa não explicitude está revestida não só das lacunas na zona de linguagem como também de razões de ordem intencional. Pode-se, ainda, tratar de conhecimentos partilhados entre os interlocutores, que, considerando desnecessária a sua explicitação, apelam para sua recuperação por meio do processo de inferenciação, tornando-se possível a configuração de sentidos. Pressupõe-

se, então, que os sentidos atribuídos a um texto emergem do balanceamento de fatores implícitos ou explícitos.

Ao interagirem, em uma situação enunciativa específica, os saberes compartilhados e/ou disponíveis na bagagem cognitiva dos sujeitos sociais vêm à tona. O processamento textual realizado, com idas e vindas, por razão das negociações de sentidos, direciona-se pela constante introdução e retomada/reconstrução de entidades a que chamamos de *objetos de discurso* (referentes). Estes, ancorados em textos de conhecimento dos interlocutores, modificam-se, transformam-se, são recategorizados, submetidos a uma nova roupagem conceitual. Tal processo não ocorre à toa, ao contrário, reveste-se de justificações de ordem intencional, manipuladas pela orientação argumentativa a que o texto é submetido. Isso implica que a bagagem cognitiva pode ser vista como elemento norteador da construção argumentativa.

Nessa perspectiva, os sujeitos sociais participam ativamente da construção de textos, mobilizando seus saberes, suas crenças, atitudes, sua percepção da realidade, a fim de consolidar propósitos comunicativos. Assumem, com isso, suas posturas discursivas, e estas, a respeito de um dado referente, relacionam-se, de forma negociada, intersubjetiva, cooperada, visando a um consenso na construção de sentidos. Como bem mostra Ferreira (2010, p. 12): “por termos crenças, valores e opiniões, valemo-nos da palavra como um instrumento revelador de nossas impressões sobre o mundo, de nossos sentimentos, convicções, dúvidas, paixões e aspirações”. Os discursos então produzidos não são jamais exclusivamente novos, já que suas bases se fundamentam em outros previamente elaborados por distintos sujeitos, em outros lugares e tempos, e constituem, sempre, respostas a esses discursos.

Para Ferreira (2010, p. 22), o discurso “nunca é um acontecimento isolado: nasce em outros discursos e aponta para outros, complementa ou opõe-se a outros que o precederam e cria uma referência para surgimento daqueles que virão depois”. Estabelece-se o diálogo entre textos, pois, para Bakhtin (1986, p. 162), “o texto só ganha vida em contato com outro texto”. Dessa forma, a atividade de linguagem se faz nas/pelas relações intertextuais, em torno das quais diversas vozes ecoam. O texto é constituído pela absorção e transformação de outros textos “com os quais dialoga, que ele retoma, a que alude ou aos quais se opõe” (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008, p. 16).

A presente investigação, ao assumir uma abordagem do texto situada nos quadros da LT, na atualidade, preza por uma noção de intertextualidade *stricto sensu* que pressupõe o intertexto como o resultado da inserção de um texto em outro “ou quando há a transformação ou a imitação de um texto, de um estilo ou de um gênero” (CAVALCANTE; BRITO, 2011, p. 274). Essa restrição metodológica permite encarar os diversos textos postos em circulação como derivados de intertextos efetivamente produzidos, havendo neles a interpenetração de características específicas, visto que as relações intertextuais sob tal perspectiva compreendem, sempre, uma prática revestida de finalidades e significação (KOCH; ELIAS, 2011). No tópico a seguir, refletiremos, brevemente, sobre duas relações intertextuais: *referência* e *alusão*.

3 A referência e a alusão

As relações intertextuais em sentido estrito estabelecem-se pela “presença de fragmentos de textos previamente produzidos, os quais são encontrados em outros textos” (CAVALCANTE, 2012, p. 147). É essa a perspectiva comumente assumida pela LT quando o foco de estudo é o diálogo entre textos. Conforme menciona Cavalcante (2012), tal perspectiva teórica encontra-se em Piègay-Gros (1996) que, redimensionando as categorias de análise propostas por Genette (1982), estabelece a divisão das relações intertextuais em dois grupos: copresença e derivação. Nas relações de copresença, por exemplo, podemos encontrar tipos de intertextualidade que detêm maior ou menor grau de implicitude ou explicitude. É o caso, por exemplo, da referência e da alusão, em que uma remissão indireta do texto-fonte pode dificultar a construção de sentido por parte do leitor, como, também, a explicitação do texto a que faz referência pode contribuir em muito para a atividade de leitura ou produção textual.

Nesse enquadre teórico, cabe-nos a questão: de que traços e/ou propósitos comunicativos estariam revestidas as intertextualidades por referência e por alusão? E como podem contribuir para habilidades de compreensão e produção de textos? Vejamos, *a priori*, o exemplo abaixo:

Em consonância com Orlandi (1996), o material didático, tão valorizado na escola e nas aulas de língua, passa a ser de instrumento a objeto de apagamento por razão do discurso autoritário. Podemos também verificar que, além disso, a existência do material didático possibilita o apagamento do diálogo e da interação professor/aluno em sala de aula, pois é tido como autossuficiente, o que, para nós, é o contrário, visto que preconiza somente o conhecimento linguístico, o metalinguístico.[†]

Podemos definir esse exemplo como um caso de referência, em que ocorre a menção direta, explícita, a personagens ou a entidades presentes num dado texto (KOCH; BENTES; CAVALCANTE, 2008). Segundo Cavalcante (2012, p. 150), a referência “diz respeito ao processo de remissão a outro texto sem, necessariamente, haver citação de um trecho. A remissão pode realizar-se, por exemplo, por meio da nomeação do autor do intertexto, do título da obra, de personagens de obras literárias etc.” O excerto anterior é uma espécie de citação direta realizada no mundo acadêmico, onde as referências costumam ser realizadas a partir do último sobrenome do autor, seguido do ano de publicação da obra cujas ideias estão parafraseadas (CAVALCANTE, 2012). Evidenciamos, portanto, que a referência constitui um tipo de intertextualidade explícita. Provavelmente,

[†] Fonte: LIMA, G. O. S.; MATOS, S. S.; CARDOSO, T. G.; SANTOS, C. C. C. O uso da linguagem em sala de aula: o discurso do professor de língua portuguesa. In: *Anais do III Encontro Interdisciplinar de Língua e Literatura*. Itabiana/SE, Universidade Federal de Sergipe, 2012. CD-ROM.

o autor do texto se utiliza das palavras de outro enunciador para validar sua argumentação, corroborar a tese que se está procurando defender.

A alusão, por sua vez, constitui uma espécie de referenciação indireta, na qual o leitor é sinalizado, pelas orientações deixadas no texto, a apelar à sua memória para encontrar o referente não dito (CAVALCANTE, 2012). Segundo essa linguista, a alusão exige do interlocutor maior utilização de conhecimento prévio, demanda maior capacidade de inferência. É uma intertextualidade implícita, como se verifica no exemplo a seguir:



(Disponível em: <http://pedagogaandreaeduca.blogspot.com.br/2012/04/avaliacao-de-lingua-portuguesa.html>. Acesso em: 27 jan. 2014).

Essa tirinha ilustra muito bem a concepção de intertextualidade por alusão com que operamos. Qual intertexto é ativado em nossa memória quando visualizamos, no segundo quadrinho, Magali comendo as pipocas que Cebolinha vai deixando no caminho? Imediatamente nos lembramos da história de *João e Maria* que, para não se perderem na floresta, marcam o caminho por onde passam com migalhas de pão. Na tirinha de Mauricio de Souza, porém, essa história é subvertida pela inclusão das personagens da Turma da Mônica. Aqui, o conhecimento que temos sobre a gulodice de Magali, associado ao intertexto utilizado, faz com que os objetos de discurso sejam adaptados a uma nova situação. Por esse prisma, é possível notar que as categorias cognitivas, utilizadas na atividade textual/discursiva, são passíveis de uma nova configuração contextual.

Para finalizar este tópico, convém reafirmar que o uso da linguagem implica uma avaliação dos interlocutores sobre os referentes presentes num dado texto. Na atividade de produção textual, por exemplo, essa avaliação constitui uma transformação, uma recategorização do intertexto para sustentar seus pontos de vista. Como se vê, pela recategorização de referentes e relações intertextuais, o produtor de um texto consegue levar a cabo suas intenções, conduzir eficazmente uma construção argumentativa no trabalho com a linguagem.

4 Breves discussões sobre a pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida considerando-se quatro grandes etapas: (i) aprofundamento teórico; (ii) coleta de dados; (iii) análise dos dados e (iv) elaboração de relatórios. As atividades realizadas compreenderam leituras, fichamentos de textos teóricos e discussões em torno dos pressupostos teórico-analíticos assumidos, bem como as visitas realizadas a duas turmas do 9º ano do Colégio Estadual Governador Valadares. No tocante às atividades desenvolvidas em sala de aula, nossa preocupação voltou-se para a produção de linguagem enquanto atividade argumentativa, seguindo a concepção de Ferreira (2010). Nesse contexto, as intertextualidades (referência e alusão) com que procuramos trabalhar demandaram a utilização, em sala de aula, de estratégias para a habilidade com os conhecimentos prévios dos alunos, em suas relações explícitas e/ou implícitas.

As primeiras visitas às turmas do 9º ano se deram por meio de atividades por nós aplicadas, as quais abordaram, de maneira ampla, processos de referenciação, recursos argumentativos e o fenômeno da intertextualidade. Procuramos levar os alunos a atentarem para o uso e importância do ponto de vista nas demais atividades de produção/compreensão dos sentidos dos textos, nas quais a intersubjetividade e a constante remissão a referentes, disponíveis na bagagem cognitiva, significam a interação social como fator relevante no desenvolvimento da competência linguístico-cognitiva.

Nossas primeiras atividades foram expositivas e trataram sobre as sequências textuais (narração, descrição, argumentação, injunção, exposição e conversação) com o objetivo de levar o aluno a refletir sobre os usos variados que fazemos com a língua nas mais variadas situações comunicativas. Além disso, isso foi necessário para prepará-los para as atividades subsequentes, que exigiriam reflexões mais apuradas acerca de informações disponíveis em seu contexto sociocognitivo. Nos encontros que se seguiram, vale ressaltar, não nos resignamos à identificação de sequências textuais nos textos aplicados, uma vez que a proposta da pesquisa era trabalhar os processos de leitura e produção textual a partir da orientação argumentativa amparada na recategorização referencial. Desse modo, procuramos salientar o caráter argumentativo da língua vista como ação social.

Após a exposição das sequências textuais, trabalhamos com o gênero conto. Para isso, valemo-nos da apresentação das características e tipologia do gênero, por meio de leitura e discussão, de forma interativa. Ao expormos, por exemplo, sobre a categoria de conto popular, os alunos relataram fatos que faziam parte de suas experiências de vida. Ao final, lemos e discutimos um conto, cujo título “Existe salvação para ex-bandido?”, pretenciosamente escolhido, estimulou bastante a discussão a respeito, por exemplo, das noções de conversão e salvação no cristianismo. Na discussão, diversos pontos de vista suscitaram, permitindo a interação e, conseqüentemente, o confronto das subjetividades. Para fins de reforçar as posturas discursivas apresentadas, destacamos, no conto lido, algumas expressões referenciais acerca da personagem principal. Na história do conto, a

personagem principal, Wálace, inicialmente, era um bandido, era esturador e traficante de drogas. Após conhecer o evangelho de Jesus Cristo, foi convertido, tornando-se um novo homem. Valemo-nos dessas mudanças de vida da personagem para salientar, no texto, as expressões referenciais recategorizadoras que predicavam distintamente a mesma personagem. Por fim, solicitamos aos alunos a produção textual de um conto, deixando-os livres para partirem de fatos encontrados em suas vivências reais e/ou recorrerem ao universo da ficção.

Outra atividade desenvolvida foi o trabalho com histórias em quadrinhos. Seguindo as orientações de Ramos (2012), expomos aos discentes os diferentes e variados gêneros das HQs, as formas de balão, as categorias narrativas (personagem, tempo, espaço etc.), bem como outros aspectos constitutivos desse hipergênero textual. A abordagem desse tema nos levou a refletir também sobre as diversas modalidades de linguagem (verbal, não verbal, verbo-visual etc.) que tecem a estrutura dos quadrinhos. A partir disso, utilizamo-nos de tirinhas, charges, cartuns, dentre outros, para promover a leitura e discussão acerca do tipo de linguagem, características estruturais, funcionais e temáticas. Essas discussões provocaram importantes reflexões entre os alunos e nós, pesquisadores. Ao final, pedimos-lhes que escrevessem um pouco sobre a compreensão construída e elaborassem comentários críticos, envolvendo os pontos de vista e conhecimentos prévios (re)ativados no momento da leitura e discussão.

Nos nossos últimos encontros, retomamos alguns conteúdos estudados previamente. Realizamos leituras e discussões de textos do noticiário cuja temática principal era a violência pública, pretenciosamente escolhidos para dialogarem com os textos anteriormente explorados. Alguns alunos trouxeram à tona outras temáticas associadas à violência como, por exemplo, as questões de salvação e conversão, muito destacadas, inclusive, no conto “Existe salvação para ex-bandido?” e em alguns quadrinhos. Apresentamos-lhes depois alguns recursos e estratégias de produção textual que os autores dos textos se valiam para narrar os fatos, a saber: (i) recorrências a textos outros, evidenciando tipos de intertextualidade como a referência e a alusão; (ii) recursos linguísticos e estilísticos para estabelecer uma construção argumentativa e (iii) expressões referenciais recategorizadoras, evidenciando, às vezes, diversos pontos de vista. Subsequentemente, solicitamos aos discentes uma produção textual escrita, na qual eles exporiam seus pontos de vista sobre a violência pública. Traçamos, pois, a seguir, uma breve análise de dois textos opinativos produzidos.

- (1) A violência no mundo anda demais. Cada dia mais a gente vê por aí uma série de notícias falando de pessoas drogadas, de sequestros, assaltos e mortes provocados por **bandidos** da pior espécie. O pior é que tem pouca segurança e até parece que os policiais têm medo dos **bandidos**. Mas eu acredito que tudo isso pode mudar pra melhor como foi o caso de **Wálace**. **Esse sujeito infeliz e perigoso** fez muita gente sofrer e aprontou até o que o Cão duvida. **Coisa ruim** mesmo. Se as pessoas pelo menos não tivessem tanto medo nem a polícia, eu

acho que ia existir poucos **bandidos** no mundo porque cada um ajudava **esses miseráveis** e depois eles iam ser recuperados passando a ser **uns heróis, uns lindos exemplos** como foi a **história de Wálace** que a gente leu.

Como se vê em (1), a expressão introduzida, “Wálace”, é recategorizada por meio de anáforas como, por exemplo, “esse sujeito infeliz e perigoso” e “coisa ruim”. Do mesmo modo, a expressão “bandidos” ao ser introduzida é renomeada por meio de outras expressões como “esses miseráveis”, “uns heróis”, “uns lindos exemplos”, revelando, assim, vários pontos de vista. Destacadas, essas expressões podem perfeitamente ser divididas em dois blocos que expressem pontos de vista contraditórios, ou seja, que apresentem posições discursivas distintas acerca de um dado referente. Notamos como tais ocorrências no texto do aluno manifestam seu ponto de vista sobre a questão da violência. Apresentando dois olhares divergentes sobre essa temática, um positivo e outro negativo, o aluno deixa claro que a solução para sanar com a violência pública é “não ter medo” dos bandidos e, sendo assim, estes talvez não mais existissem porque receberiam a ajuda de policiais e pessoas comuns. Para reforçar essa posição, o aluno se utiliza da intertextualidade por referência por meio da expressão referencial “Wálace”, personagem protagonista do conto lido e discutido em sala de aula. Acreditamos que o apelo feito a esse tipo de intertextualidade se justifica pelo fato de que, no conto, Wálace, ao frequentar os cultos evangélicos da penitenciária onde jazia, recebeu ajuda e atenção das pessoas e, assim, sua vida foi inteiramente modificada para melhor, tornando-se, então, um homem íntegro, honesto e de bom coração. O aluno propõe, de certa forma, que a solução para a violência pública seria a mesma do conto, apresentando, para isso, uma orientação argumentativa peculiar, porque põe em confronto alguns pontos de vista. Vejamos, pois, abaixo, mais um texto para análise.

- (2) Eu acho um absurdo o tema da violência pública. Muita gente ainda hoje sofre ainda com esse problema. Eu conheço uma história muito triste de uma mulher que foi assaltada aqui em Aracaju numa noite que ela voltava pra casa, e foi assassinada pelos assaltantes porque ela não queria dar os pertences dela. **Bandidos** como esses são **uns monstros** que quando a polícia pegar ou quando alguém pegar vai aparecer mortos ou num terreno baldio ou em qualquer matagal, quer dizer, como lixo. Pena mesmo que pouco **dessas pobres criaturas** podem um dia dizer: Cristo vive em mim! Eu acho que o destino **dessas pessoas sem amor** é mesmo ficar longe de Deus do que ser renovados, convertidos e salvos como poucos são por Deus.

Nesse texto, observamos que a figura do assaltante/bandido/assassino é recategorizada por várias expressões como as destacadas: “bandidos”, “uns monstros”, “(d)essas pobres criaturas” e “(d)essas pessoas sem amor”. Tais expressões revelam um significativo posicionamento discursivo do autor do texto, posto que elas apresentam a

mudança de pontos de vista conforme o texto vai progredindo. Podemos notar que essas mudanças de ponto de vista podem estar atreladas a uma reflexão mais apurada do enunciador com relação às péssimas consequências que o criminoso pode obter quando, por exemplo, se menciona sobre a ausência de Deus na vida dessas pessoas. Confirmamos tal pensamento com o seguinte trecho: “Pena mesmo que pouco dessas pobres criaturas podem um dia dizer: Cristo vive em mim!”.

A essas recategorizações operadas ao longo do texto, observamos, ainda, algumas alusões a passagens do conto lido em sala de aula: “aparecer mortos ou num terreno baldio”; “Cristo vive em mim!”; “ser renovados, convertidos e salvos”. Esses trechos aludem a fatos ou possíveis acontecimentos na história de Wálace, mais especificamente, ao seu provável destino enquanto traficante, assassino, estuprador etc. (“ser jogado como presunto numa vala de um dos terrenos baldios...” – trecho retirado do conto) e, por fim, a sua conversão ao evangelho de Jesus Cristo, vindo a ser um novo homem (“Deus curou-me as feridas. Nasci de novo. Não sou eu que vivo, é Cristo que vive em mim” – trecho retirado do conto). Como se vê, em nenhum momento do texto o referente “Wálace”, personagem protagonista do conto, é mencionado, porém, algumas expressões referenciais presentes nessas passagens do texto ancoram a alusões em favor do reconhecimento do intertexto (CAVALCANTE, 2012).

Vale afirmar que nossas atividades em sala de aula não se restringiram à aplicação de recursos persuasivos com base nos textos discutidos e solicitados na fase de produção textual. Nosso interesse foi o de promover discussões sobre temáticas próximas à realidade sociocultural. Desta forma, os conhecimentos prévios e compartilhados serviram de apoio para o confronto/construção de pontos de vista. É muito importante, no processo de produção/compreensão textual, a discussão dos textos lidos em sala de aula. A interação de conhecimentos promove a reflexão sobre questões que até então se encontravam cristalizadas na memória dos sujeitos. A mobilização de saberes dinamiza a discussão e possibilita que os alunos conheçam cada vez mais uns aos outros, ou seja, compartilhem de seus pontos de vista. Assim, evidenciamos durante os encontros que a recategorização referencial possibilita esse embate/contato dialógico que é o uso real da língua.

Destacar as expressões anafóricas recategorizadoras presentes no texto, como foi o caso do conto, conseguiu orientar o olhar dos alunos para o fato de que, no ato de produção textual, por meio do uso de objetos de discurso (que a todo o momento são retomados/recategorizados no modelo textual), o enunciador constrói/explicita seus pontos de vista, seu posicionamento discursivo diante de questões/problemas que se lhes apresentam no momento da interação. Nesse contexto, preocupamo-nos, sobretudo, com a negociação, a intersubjetividade, que emerge na interação textual/discursiva e contribui para a produção e compreensão dos sentidos. Essa é uma das possibilidades de se buscar desenvolver, em sala de aula, a atividade de produção de textos argumentativos.

É possível averiguar, ao final dessas discussões, que há mesmo uma intersecção eficaz entre o processo da argumentação, o fenômeno da intertextualidade e os processos

referenciais. Por essa breve análise de textos de alunos, conseguimos perceber o quanto são importantes atividades que privilegiem, nas aulas de línguas, o caráter argumentativo da língua, esta vista enquanto ação social no mundo. Além disso, é importante assinalar que a maneira como aqui foram abordados esses três temas revela um grande avanço no campo dos estudos linguístico-textuais, porquanto não houve restrição, por exemplo, à questão argumentativa enquanto noção basilar para se trabalhar apenas com tipologias textuais, nem tampouco se buscou apenas investigar e analisar gêneros literários — para o que foram propostos inicialmente os estudos de Genette e Piègay-Gros —, mas também foram abordadas as relações intertextuais dentro de qualquer gênero textual, dentro de qualquer domínio discursivo.

5 Considerações finais

Longe de ser gratuita, a recategorização não designa apenas a retomada, no texto, de uma forma referencial previamente introduzida. Nos moldes reais de uma atividade textual como a que aqui nos propomos discutir, a recategorização referencial é, sim, finalisticamente orientada, por meio da qual os interlocutores impõem seus pontos de vista, suas diversas perspectivas da realidade, orientando argumentativamente o texto, com objetivo de persuasão. Os interlocutores recorrem a vários textos disponíveis no momento da enunciação tanto para reforçar a sua argumentação quanto para contraditá-los, configurá-los em novos sentidos, ou, quiçá, questioná-los.

Convém considerar, portanto, que as práticas de linguagem que os sujeitos realizam constituem um amplo campo da pesquisa no ambiente acadêmico, pois, quando tomadas numa perspectiva sociocognitivo-discursiva, permitem repensar questões e conceitos concebidos canonicamente e que, no entanto, podem ser vistos sob um escopo mais amplo e diversificado.

Ao final da pesquisa realizada, constatou-se a relevância da intersecção estabelecida entre referenciação, construção argumentativa e intertextualidade, pois, diante das reflexões aqui desenvolvidas, esses três grandes temas, altamente estudados dentro da LT, constituem recursos eficazes, e por que não dizer, indispensáveis, ao trabalho do professor de línguas, em sala de aula.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

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

_____; BRITO, M. A. P. Intertextualidades, heterogeneidades e referenciação. *Linha d'Água*, n. 24(2), 2011. p. 259-276.

FERREIRA, L. A. *Leitura e persuasão: princípios de análise retórica*. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2011.

MATOS, S. S.; FRANÇA, E. S.; CARDOSO, T. G. A charge na escola: processos referenciais na construção dos sentidos. In: 2AS JORNADAS INTERNACIONAIS DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, 2, 2013, São Paulo. *Anais das 2as Jornadas Internacionais de Histórias em Quadrinhos*. São Paulo, Observatório de Histórias em Quadrinhos da USP, 2013, p. 1-15.

NEVES, M. H. M. *Texto e gramática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

RAMOS, P. *A leitura dos quadrinhos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.