

A REFERENCIAÇÃO NOS TEXTOS DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO
THE REFERRAL IN THE TEXTS OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS

Sebastião Carlúcio Alves-Filho
 Mestrando em Estudos Linguísticos
 Universidade Federal de Uberlândia
 (scarlucio@gmail.com)

RESUMO: Utilizei-me dos textos produzidos por alunos do 3º ano do Ensino Médio para suscitar uma reflexão acerca dos mecanismos de coesão referencial, mais especificamente a anáfora, utilizados na escrita. Para isso, levando em conta a correção do professor, foram selecionados 10 textos considerados os melhores dentre os produzidos pelos 60 alunos da turma. Como referencial teórico para a análise dos dados, explorei, dentre outros, os textos de Milner (2003), Mondada & Dubois (2003) e Apothéloz (2003). Ao final deste trabalho, foi possível perceber quais os tipos de coesão referencial utilizados pelos alunos e em quais usos estes apresentavam mais dificuldade.

Palavras-chave: Referenciação; Produção de textos; Ensino Médio

ABSTRACT: I used the texts produced by students from 3rd year of high school to raise a debate about the mechanisms of referential cohesion, specifically the anaphora, used in writing. To this end, taking into account the correction of the teacher, we selected ten texts considered the best of those produced by 60 students in the class. As a theoretical framework for data analysis, I explored, among others, the texts of Milner (2003), Mondada & Dubois (2003) and Apothéloz (2003). At the end of this work, it was possible to notice what types of referential cohesion used by students and what uses they had more difficulty.

Keywords: Referral; Production of texts; High School

Na grande maioria das turmas de Ensino Médio (EM), principalmente das escolas da rede privada, as aulas de Língua Portuguesa (LP) são divididas em três frentes: *Gramática*, *Literatura* e *Produção de textos*. Isso porque os alunos devem ser “treinados” com vistas à aprovação no vestibular. Talvez essa divisão entre as práticas de ensino de LP explique o pouco êxito em produção escrita na escola. As aulas de redação, em grande parte, apresentam uma visão estática e pontual da língua e fazem com que o aluno encare o ato de escrever, segundo Antunes (2006), como um ato mecânico de fazer alguns sinais em uma folha de papel. “Um ato que começa e termina ali no intervalo de tempo que foi dado para se escrever” (ANTUNES, 2006, p. 168).

Tomando como foco o processo de produção de textos estimulado nas aulas de redação, optei, neste artigo, por promover uma reflexão acerca dos mecanismos de coesão referencial utilizados pelos alunos de uma turma do 3º ano do EM de uma escola da rede privada situada em Jataí, cidade do interior do estado

de Goiás. Os textos, nesta escola, são corrigidos pelo professor de redação, que utiliza alguns critérios pré-determinados, conhecidos pelos alunos, para avaliar as produções escritas. A figura abaixo, que apresenta quais são os critérios utilizados pelo professor na correção dos textos, aparece nas folhas de redação, nas quais os alunos ‘passam a limpo’ seus textos antes de entregá-los ao professor para que sejam avaliados.

	(zero)	0,2	0,4	0,6	0,8
Adequação ao tema					
Adeq. à leitura da coletânea					
Adequação ao gênero textual					
Adequação à modalidade					
Coesão - Coerência					

Figura 01: Critérios de correção adotados pelo professor de redação

Para este trabalho, atentei-me ao item presente na figura que avalia a coesão e a coerência dos textos. Assim, dos sessenta textos produzidos pelos alunos, foram selecionados para este estudo os dez que receberam, por meio da correção do professor, as maiores notas da sala no critério “coesão – coerência” presente na figura 01.

Opotei por abordar o tema coesão referencial, pois este, apesar de já ter sido o foco de vários pesquisadores, ainda gera discussões quando o assunto é o ensino de produção de texto no Ensino Médio. Por se tratar de um trabalho que se enquadra nas perspectivas metodológicas da Linguística Aplicada (LA), há aqui a tentativa de se buscar meios de resolver os problemas enfrentados pelos usuários da língua, neste caso, no que diz respeito aos mecanismos de coesão referencial, mas especificamente a anáfora.

Para a análise dos dados, baseei-me nos pressupostos teóricos da Linguística Textual (LT), ramo da linguística que, segundo Oliveira (2011), caracteriza-se pelo escopo de sua investigação: o texto. A LT toma o texto como objeto de observação a fim de se investigar suas relações textuais em seus variados matizes e intersecções. Explorei, portanto, dentre outros, os textos de Milner (2003), Mondada & Dubois (2003) e Apothéloz (2003).

Entendo que este trabalho também se enquadre dentro das perspectivas metodológicas da LA, uma vez que ocorre no contexto de aplicação, isto é, no contexto de ação (MOITA LOPES, 1998).

O texto está dividido em três seções. Na primeira, traço, brevemente, o itinerário teórico que percorri para investigar o processo de referenciação anafórica; em seguida, apresento exemplos de usos de anáfora encontrados nos textos dos alunos acompanhados da análise feita; por fim, apresento algumas considerações sobre a anáfora como participante da produção de sentidos atuando como elemento de coesão e como um marcador discursivo.

A anáfora como processo de coesão referencial

De acordo com Marcuschi (2008), denominam-se como elementos de coesão todos aqueles fatores que regem as conexões referencial e sequencial presentes no texto, em especial no nível da cotextualidade. O autor ainda comenta que os processos de coesão dão conta da estruturação superficial do texto, seja por recursos conectivos ou referenciais. Em concordância com a definição de Marcuschi, Antunes (2005, p. 47) define coesão como “a propriedade pela qual se cria e se sinaliza toda espécie de ligação, de laço, que dá ao texto unidade de sentido e unidade temática”.

Há, ainda, alguns autores que não distinguem coesão de coerência por entenderem que esta se faz a partir daquela e vice versa. Nesse sentido, compartilho da declaração de Oliveira (2011) ao afirmar que a coesão é uma propriedade que diz respeito à unidade semântico-sintática que deve marcar toda produção textual. Em outras palavras, a organização estrutural do texto é que determina o efeito de sentido por ele produzido. Por esse motivo, neste artigo, encaro a coesão referencial como sendo um processo discursivo e, portanto, formador de significados.

Entendo que a referenciação é um processo discursivo, pois não acredito que a língua seja um sistema de etiquetas que se ajustam mais ou menos bem às coisas. Assim como afirmam Mondada & Dubois (2003, p. 17), “os sujeitos constroem, através de práticas discursivas e cognitivas social e culturalmente situadas, versões públicas do mundo”. Para Apothéloz (2003), quando percebemos a referenciação como um processo, não nos prendemos ao domínio da língua encarada apenas como um sistema de signos e percebemo-la como um instrumento de comunicação cuja expressão é, indubitavelmente, o discurso.

Enfim, o que determina a referenciação é o contexto de produção textual

e, por isso, “as categorias e objetos do discurso são marcados por uma instabilidade constitutiva” (MONDADA & DUBOIS, 2003, p. 17). Sobre isso, Mondada & Dubois (2003, p. 48) ainda comentam que “o texto não é simplesmente ‘ilustrado’, ele comporta em si mesmo tudo o que tem a ver com aquilo a propósito de que ele foi escrito”.

Os tipos de anáfora presentes nos textos dos alunos

Antes de apresentar os resultados encontrados a partir da análise dos dados, convém mencionar o contexto em que foram produzidos os textos que fazem parte do corpus analisado. Aos alunos de uma turma do 3º ano do EM foi proposta a produção de um texto dissertativo-argumentativo em que mobilizassem argumentos que os ajudassem a defender a opinião que tinham sobre o tema “A formação de autodidatas: uma nova meta para a educação contemporânea?”. Este tema faz parte de uma prova de redação¹ presente no processo seletivo na Universidade Federal de Ouro Preto no ano de 2005. Os textos produzidos pelos alunos, além de servirem de corpus para esta análise, serviram, antes, como objeto de avaliação do professor.

Dos textos produzidos em sala de aula, foram selecionados aqueles que receberam as maiores notas, obtidas por meio da correção do professor, no critério “coesão – coerência”. Com dez textos selecionados em mãos, procedi a um processo de catalogação através do qual busquei todas as formas de anáfora utilizadas pelos alunos, a fim de realizar uma análise quantitativa e qualitativa dos dados encontrados.

Ao final da análise dos textos, foram encontradas 48 ocorrências do uso de anáfora que foram divididas, de acordo com suas características, em 6 categorias: 1) anáfora pronominal 2) anáfora fiel 3) anáfora infiel; 4) anáfora por nomeação; 5) anáfora por elipse; 6) anáfora associativa.

A partir das ocorrências de anáfora encontradas, discuto, a seguir, a função deste elemento de coesão referencial na produção de significados. Serão apresentados os tipos de anáfora encontrados nos textos analisados seguidos de exemplos retirados destes textos. Os exemplos de anáfora que serão apresentados foram transcritos assim como aparecem nos textos dos alunos e, portanto, podem apresentar alguns desvios no que diz respeito à norma padrão da LP. Porém,

¹ Anexo.

nenhuma consideração será feita acerca destes desvios encontrados uma vez que este não é o foco do trabalho.

Antes de dar início às considerações acerca da análise dos textos, é relevante que se tenha em mente os dados percentuais das ocorrências de uso da anáfora feito pelos alunos. A tabela abaixo apresenta estes valores.

OCORRÊNCIA DE ANÁFORAS – DADOS PERCENTUAIS		
TIPO DE ANÁFORA		VP ²
1	Anáfora pronominal	35%
2	Anáfora fiel	13%
3	Anáfora infiel	28%
4	Anáfora por nomeação	13%
5	Anáfora por elipse	09%
6	Anáfora associativa	02%

Tabela 01: Usos de anáforas nos textos – dados percentuais

Anáfora pronominal

Com base nos dados percentuais obtidos, é possível notar que há uma preferência por parte dos alunos pelo uso da anáfora pronominal. Essa preferência pode ser explicada pelo fato de que os pronomes, como afirma Milner (2003), não têm referência virtual definida em si mesma fora de emprego. Ou seja, um pronome não tem referente definido a menos que esteja empregado em determinado contexto. Por exemplo: o pronome *ele*, em determinado contexto, pode ser referir a um homem (O **homem** chegou tarde. **Ele** trabalhou muito), porém, empregado em outro contexto, poderá se referir a um objeto (O **livro** é muito bom. **Ele** aparece na lista dos mais vendidos). Por terem essa característica de não autonomia referencial, os pronomes são mais comumente utilizados nos textos para se retomar algum termo citado anteriormente.

No que diz respeito à análise dos textos, 35% das referências anafóricas se deu por meio do uso de um pronome que retoma uma expressão anteriormente localizada no texto. Na sequência, segue um exemplo do uso de anáfora pronominal encontrado entre os textos analisados.

EXEMPLO 01: ANÁFORA PRONOMINAL
“Tal processo não se torna efetivo sem a participação do governo , ficando

² Valor Percentual

sobre **sua** responsabilidade condições necessárias ao desenvolvimento do autodidata, como materiais bons, professores habilidosos e estruturas bem montadas, dentre outras.”

Figura 02: Exemplo de anáfora pronominal

Neste exemplo, o aluno faz referência ao substantivo *governo* (linha 01) por meio do pronome *sua* (linha 02). É possível perceber que a anáfora utilizada não exerce apenas a função de retomar um termo já dito anteriormente. A opção de empregar o pronome possessivo, ao mesmo tempo em que retoma, atribui ao *governo* a responsabilidade de criar condições necessárias ao desenvolvimento do autodidata. Portanto, neste caso, a anáfora foi utilizada também como recurso que favorece a argumentação do autor.

O pronome *sua* só assume esse poder de retomada e de argumentação quando inserido neste contexto específico. Este tipo de referência é considerado um processo discursivo uma vez que é realizado pelo autor do texto “orientado pelo princípio da intersubjetividade, razão pela qual os referentes são construídos e reconstruídos ao longo do processo da escrita” (KOCH & ELIAS, 2010, p. 134).

Para Milner (2003), a anáfora pronominal pode ser caracterizada como a combinação da correferência e da retomada, uma vez que os pronomes, elementos não autônomos, constituem uma classe de palavras que não apresentam carga semântica a menos que estejam empregadas em determinado contexto. O autor ainda comenta que

Com efeito, não tendo referência virtual própria o elemento não autônomo, nenhuma propriedade é pressuposta para o segmento que ele designa, exceto aquelas que exigem a unidade autônoma anaforizada (MILNER, 2003, p. 97).

Anáfora fiel

O próximo exemplo traz uma ocorrência de anáfora fiel. Este tipo de anáfora acontece quando, segundo Buin (2000, p. 38) “um referente é introduzido previamente por um sintagma nominal e retomado por outro sintagma nominal definido ou demonstrativo que possibilita a correferência”. Já Apothéloz (2003, p. 71) define anáfora fiel como sendo a retomada de um termo anteriormente localizado no texto “por meio de um sintagma nominal (SN) definido ou demonstrativo cujo nome

nuclear é o mesmo por meio do qual foi introduzido”. Abaixo, segue um exemplo de anáfora fiel encontrado em meio aos textos analisados.

EXEMPLO 02: ANÁFORA FIEL
“Então, a formação do autodidata é um caminho para a educação, só deve ser executado de maneira correta sem extrapolar e exigir demais dos indivíduos, pois essa formação não executada corretamente pode trazer sérias consequências para a sociedade.”

Figura 03: Exemplo de anáfora fiel

No caso deste exemplo, nota-se que a anáfora fiel utilizada constitui um recurso reiterativo. Repetir palavras, ao contrário do que se encontra postulado em instruções de certos manuais de redação e reforçado por grande parte dos professores de redação, é um recurso textual significativo. Para Antunes (2005), a repetição lexical é um recurso de grande funcionalidade, pois pode desempenhar diferentes funções dentre as quais está a atribuição de ênfase a determinado segmento.

No caso do exemplo anterior, a ênfase está no fato de que uma pessoa, quando opta por uma educação autodidata, está exercendo influência diretamente sobre sua formação. Se esta formação não for bem executada, poderá acarretar sérias consequências à sociedade.

A anáfora fiel, que aparece em 13% das ocorrências, pode representar uma tomada de posição do aluno frente às considerações acerca da repetição de palavras disseminadas pelos manuais de redação. O autor percebe que a repetição propriamente dita é o recurso que melhor representa o que de fato quer dizer. Talvez a ocorrência de anáfora fiel só não seja maior porque o aluno, sabendo que será avaliado pelo professor, tenta reproduzir em seus textos todas as instruções que lhe foram passadas durante as aulas.

Anáfora infiel

No próximo exemplo, o autor opta por retomar um termo anterior de seu texto por meio de uma unidade lexical diferente, porém com valor semântico equivalente ao do termo retomado. É o que se pode chamar de anáfora infiel. Apothéloz (2003, p. 71) comenta que a anáfora infiel ocorre “sempre que o nome da forma de retomada é diferente daquele da forma introduzida”, ou seja, quando se

usa, para retomar alguma expressão, um sinônimo ou um hiperônimo. Em alguns casos, até mesmo alguma qualidade da forma retomada é utilizada como referência.

EXEMPLO 03: ANÁFORA INFIEL
<p>“A formação do cidadão autodidata tem sido cada vez mais respeitada e esperada, tanto pelos futuros autodidatas quanto pelo governo, pois essa formação não depende unicamente da pessoa ou do governo. [...] Ainda hoje a formação deste tipo de pessoa é precária muitas das vezes por falta de motivação pessoal ou de condições para sua formação...”</p>

Figura 04: Exemplo de anáfora infiel

Neste exemplo, o autor utiliza a expressão *este tipo de pessoa* para se referir ao termo *cidadão autodidata* citado anteriormente no texto. Essa expressão só tem esse referente no texto do qual foi tirado o exemplo. Em outros enunciados, a expressão *esse tipo de pessoa* poderia ser referente de qualquer outra expressão que fizesse referência a algum ser humano com determinada qualidade. Neste caso, o aluno utilizou-se de um hiperônimo para se referir às pessoas que são caracterizadas como autodidatas.

A anáfora infiel é o segundo tipo de anáfora que mais aparece nos textos analisados, representando 28% das ocorrências. Entendo que isso acontece devido ao fato de que a repetição de palavras é algo frequentemente condenado por manuais e por professores de redação. Os alunos são, geralmente, aconselhados a substituir “palavras repetidas” no texto por outras cujo sentido seja equivalente. Esta prática visa a uma melhor organização estrutural do texto, porém não se pode desconsiderar que, em determinado contexto, a repetição de palavras é um recurso argumentativo eficiente. Sobre isso, Koch & Elias (2010, p. 161) comentam que

Muitos textos são construídos tomando como base a repetição, que produz, nesses casos, não só efeitos estilísticos, mas, sobretudo, argumentativos. Daí a presença constante desse recurso em peças oratórias e textos em geral que se destinem a persuadir os interlocutores.

Anáfora por nomeação

O exemplo a seguir trata-se de um caso de anáfora por nomeação. Haverá anáfora por nomeação toda vez em que um sintagma nominal transformar em referente o processo denotado por uma proposição anterior (APOTHÉLOZ, 2003). O trecho abaixo exemplifica essa transformação.

EXEMPLO 04: ANÁFORA POR NOMEAÇÃO
<p>“A educação no Brasil não chega nem perto da aprendizagem no Japão, para mudar esse conceito é necessário evoluir nesse aspecto, e uma das soluções é a formação de autodidatas, ou seja, aqueles que procuram aprender por conta própria sem o auxílio dos professores.”</p>

Figura 05: Exemplo de anáfora por nomeação

O conteúdo da proposição *A educação no Brasil não chega nem perto da aprendizagem no Japão* é retomado pelo SN *esse conceito*. Ao mesmo tempo em que retoma a proposição anterior, o autor atribui a ela a classificação de “conceito” e afirma que este deve ser mudado.

As anáforas por nomeação têm como característica fundamental não apenas retomar alguma informação já dita. Elas contribuem para os aspectos mais especificamente construtivos do discurso já que, além de retomarem alguma ação, atribuem a ela determinadas características. Esta é uma propriedade fundamentalmente argumentativa.

Em 13% das ocorrências, foram empregadas anáforas por nomeação, o que mostra que, mesmo em uma pequena parcela das ocorrências, os alunos utilizam-se da anáfora como forma de manifestar sua subjetividade (APOTHÉLOZ, 2003).

Anáfora por elipse

Há também um tipo de anáfora que se faz sem a utilização de um termo eleito como referente. Em suma, é a ausência de determinada expressão que provoca a retomada de um termo anteriormente localizado no texto. É o caso da anáfora por elipse. A elipse é definida “como o resultado da omissão ou o ocultamento de um termo que pode ser facilmente identificado pelo contexto” (ANTUNES, 2005, p. 118).

EXEMPLO 05: ANÁFORA POR ELIPSE³
<p>“Segundo o dicionário, autodidata é o nome dado à pessoas que se instrui sem a ajuda de professores. Aprofundando um pouco mais, <u>* são pessoas que tem a iniciativa de aprender</u>, não tendo pessoas orientadoras presentes mas tendo recursos que possibilitam o aprendizado.”</p>

Figura 06: Exemplo de anáfora por elipse

³ Representei utilizando-me de um sinal (*) o local onde o autor do texto utilizou-se de elipse para retomar um termo anterior – autodidata.

É possível perceber que, na oração sublinhada, há um sintagma verbal (SV) que faz referência ao SN localizado no período anterior. Com isso, o autor evita a repetição de um termo presente no texto e, mesmo assim, consegue dizer que “(autodidata) são pessoas que tem a iniciativa de aprender...”. Os elementos que constituem o contexto são os responsáveis pela recuperação do termo que foi omitido. Nesse caso, a elipse é considerada “uma forma de reiteração, sem contar com os outros efeitos que ela provoca, como concisão e a leveza de estilo” (ANTUNES, 2003, p. 119).

A anáfora por elipse está presente em 9% dos casos de referência anafórica encontrados nos textos, mesmo não sendo considerada pela maioria dos manuais de redação como um elemento de coesão. Sobre isso, Antunes (2005, p. 118) afirma que, nestes manuais, “a elipse é reduzida às suas dimensões sintáticas; concretamente às suas condições de apagamento”. Esses dados mostram que nem tudo que aparece no texto é resultado das aulas de redação. Ao produzir um texto, os alunos trazem consigo um conhecimento textual provido das leituras que fazem dentro e fora da escola.

Anáfora associativa

Ainda foi encontrado nos textos analisados outro tipo de anáfora, a anáfora associativa, caracterizada pela associação semântica entre expressões. Para Apothéloz (2003, p. 73), para que haja anáfora associativa é necessária “a existência de conhecimentos gerais supostamente partilhados, exprimíveis sob forma de proposições que colocam em relação referências genéricas”. Abaixo, segue um exemplo deste tipo de anáfora.

EXEMPLO 06: ANÁFORA ASSOCIATIVA
<p>“A formação autodidata é aquela em que se aprende sozinho, se embazando nos estudos com o material didático. O estudante não necessita de professor e nem de mestres para explicar os assuntos tratados nas diversas áreas do conhecimento existentes.”</p>

Figura 07: Exemplo de anáfora associativa

A expressão em destaque *o estudante*, aparentemente, não faz referência a algum termo anteriormente citado no texto. Porém, se levarmos em consideração o fato de que para que haja a formação autodidata é necessário que alguém se

forme como tal, chegaremos à conclusão de que este alguém é algum *estudante*. É necessário que se faça a associação entre os termos colocados pelo autor para que se encontre o referente do termo apresentado.

No caso da anáfora associativa, os SN só têm seu referente identificado se tomarmos como apoio o contexto da enunciação e não conhecimentos semânticos pré-determinados ou estereótipos (APOTHÉLOZ, 2003).

Apenas 2% dos usos de referentes anafóricos caracterizavam-se como sendo casos de anáfora associativa. As aulas de Português, motivadas pela desarticulação entre os eixos *Gramática*, *Literatura* e *Produção de textos*, apresentam uma visão estática e pontual da língua. Isso pode ser considerado uma explicação para a baixa ocorrência de anáforas associativas nos textos analisados.

A anáfora associativa é essencialmente caracterizada por ser um processo discursivo. Por considerarem a escrita como um ato mecânico, manuais, professores e, por consequência, alunos não consideram as características discursivas da produção de textos. Não se pode considerar que haja um referente que estará sempre associado à determinada expressão. “Uma referência real dada só está associada à combinação do conjunto e não a cada uma das unidades combinada” (MILNER, 2003, p. 86). Mondada & Dubois (2003, p. 35) ainda comentam que a referenciação deve ser concebida como “uma construção colaborativa de objetos de discurso – quer dizer, objetos cuja existência é estabelecida discursivamente, emergindo de práticas simbólicas e intersubjetivas”.

Considerações finais

A referenciação é, enfim, segundo Koch & Elias (2010, p. 134) uma atividade discursiva. O autor, do ponto de vista da produção escrita, “opera sobre o material linguístico que tem à sua disposição e procede a escolhas significativas para representar estados de coisas, de modo condizente com o seu projeto de dizer”.

Os exemplos apresentados durante a análise deixam claro que a anáfora não exerce apenas a função de retomar algum termo já anteriormente citado no texto. As expressões anafóricas funcionam como recurso argumentativo e acrescentam significação ao texto, tornando-se parte essencial do processo discursivo.

É necessário que nas aulas de LP, a produção de textos seja vista como um processo dinâmico que, de acordo com Mondada & Dubois (2003), considera que o aluno é um “sujeito sócio cognitivo que mantém uma relação indireta entre os discursos e o mundo”.

Espero, com este trabalho, ao menos despertar o interesse em se discutir o tema coesão, mais especificamente no que diz respeito à coesão referencial produzida por meio dos vários tipos de anáfora, entendida aqui como um processo discursivo cuja produção de sentidos depende de fatores contextuais e pragmáticos (APOTHÉLOZ, 2003).

Referências

ANTUNES, I. **Lutar com as palavras: coesão e coerência**. 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

APOTHÉLOZ, D. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

BUIN, E. **A referenciação na aquisição da escrita**. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, São Paulo, 2000.

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

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILNER, J. C. Reflexões sobre a referência e a correferência. In M. M. CAVALCANTE, B. B.; RODRIGUES, A. CIULLA. (Orgs.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

MOITA LOPES, L. P. da. A transdisciplinaridade é possível em linguística aplicada? In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.). **Linguística aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

MONDADA, L. & DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M., RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, M. R. Linguística textual. In MARTELOTTA, M. E. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011.

ANEXO

REDAÇÃO**Formação do autodidata**

Autodidata não é aquele que aprende sozinho, a partir do nada, mas aquele que toma a iniciativa de aprender a partir dos recursos existentes; ele se torna, naturalmente, empreendedor. Formá-lo é, de acordo com a Unesco, o grande objetivo da educação padrão mundial. Três são os fatores cruciais para a formação do autodidata: automotivação; materiais didáticos; e oportunidades para a realização de experimentos de aprendizagem. Ao sistema educacional cabe garantir que essas condições básicas estejam presentes, uma vez que o aprendiz já tenha as suas necessidades fisiológicas e de segurança satisfeitas.

Uma pessoa automotivada tem um propósito bem definido na vida, e sente que vale a pena lutar por ele. O propósito só é encontrado após um longo período de sonhos, de observação e de reflexão. Para encontrá-lo necessita-se, na maioria das vezes, de uma centelha iniciadora do processo. Cabe ao mentor – gerente, professor, treinador etc. – induzir essa centelha, diretamente, ou por meio de relatos de exemplos significativos e compatíveis com a realidade do aprendiz.

O segundo fator mais importante são os materiais didáticos. Esses materiais devem ser auto-explicativos, concisos, dotados de bons exemplos práticos e conter exercícios com grau crescente de complexidade, com a indicação de um caminho seguro para se chegar aos resultados, caso se tratem de problemas bem-estruturados. Após aprender a lidar com situações estruturadas, deve-se preparar o aprendiz para extrair os conteúdos relevantes de qualquer situação, ainda que mal estruturada.

Quanto ao terceiro fator, a realização de

experimentos, ele tem sido associado à existência de laboratórios caríssimos, mas isso não é necessário. Muitos experimentos de alto impacto podem ser realizados com materiais simples, em sala de aula ou em casa. Os norte-americanos, por exemplo, transformaram as garagens de suas casas em laboratórios no final do século XIX e início do século XX. Thomas Edison e Ford são os exemplos mais citados. O prêmio-nobel de Física Richard Feynman fez os seus experimentos básicos em eletrodinâmica brincando com pratos. A cozinha é um excelente laboratório.

A experiência japonesa de formação do trabalhador que aprende é uma das mais citadas e respeitadas. Por meio de uma versão estruturada e simples ao método científico, faz-se com que trabalhadores comuns ajam como cientistas e engenheiros em suas fábricas. Eles são preparados, num primeiro momento, por meio de simulação em sala de aula, usando materiais corriqueiros e de baixo custo. A partir dos experimentos realizados, os trabalhadores podem entender melhor a fábrica e, assim, diminuir os riscos associados aos experimentos sob condições reais. O Brasil tem aprendido a respeito, mas precisa adotar em massa as experiências bem-sucedidas de suas empresas e escolas.

É necessário fazer um grande esforço para mudar a cultura de passividade reinante, alimentada pelo sistema educacional atual, e avançar na formação do cidadão autodidata. Quanto às pessoas de alta maturidade, é preciso fazer com que ajudem as demais, num ambiente de aprendizagem colaborativa. O Brasil precisa, em benefício de todos, acelerar o processo de realização do potencial de sua gente!

SILVA, João Martins da. Formação do autodidata. *O Estado de Minas*, de 2 de outubro de 2004, p.9. Opinião.

Tomando por base o texto lido, redija um texto dissertativo-argumentativo sobre o tema:

“A FORMAÇÃO DE AUTODIDATAS: UMA NOVA META PARA A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA?”

É importante que você exponha o seu ponto de vista em relação ao tema, concordando com as idéias do autor, ou discordando delas, sem, no entanto, proceder a meras colagens do texto-base.