

COGNIÇÃO E REFERENCIAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO

NÓBREGA, Cristiane Maria Praxedes de Souza

Departamento de Letras - UFRN

Este trabalho tem por objetivo apresentar um estudo analítico-interpretativo da construção do sentido em textos escritos elaborados por alunos do 9º ano (antiga oitava série) de uma escola da rede estadual de ensino da cidade de Santa Cruz-RN. Nosso estudo se subsidia em pressupostos da Linguística Textual e em fundamentos de autores sociocognitivistas, visando apontar quais estratégias coesivas e cognitivas foram usadas para garantir a construção e a continuidade de sentido nos textos analisados. Os dados revelam a recorrência da referenciação anafórica pronominal e da referenciação por meio de expressões nominais definidas. Além disso, os saberes extralingüísticos assentados nos modelos cognitivos, armazenados na memória dos usuários, desempenharam importante papel na organização do texto e, conseqüentemente, na construção e interpretação do efeito de sentido pretendido.

PALAVRAS-CHAVE: sentido, referenciação, saberes extralingüísticos, modelos cognitivos.

COGNIÇÃO E REFERENCIAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO SENTIDO

Cristiane Maria Praxedes de Souza Nóbrega
Departamento de Letras – UFRN

1. A construção do sentido

O processo de construção de sentido, seja em textos orais ou escritos, nasce de um acordo entre os participantes de um discurso que negociam dentro do seu conjunto de crenças o como pretendem referir-se às entidades que estão no mundo. Segundo Marcuschi (In: Miranda e Name, 2005:50), “a ordem do nosso conhecimento e das instituições que o suportam não é uma ordem natural, mundana. É uma ordem essencialmente cognitiva e interativamente semiotizada”, isto é, o mundo não é retratado como se fosse uma entidade fixa e pronta esperando para ser etiquetado ou algo que estaria em nossas mentes esperando simplesmente para ser verbalizado.

Sendo assim, o que dizemos sobre o mundo decorre de nossa atuação intersubjetiva e de nossa inserção sociocognitiva no mundo em que vivemos, de modo que os objetos aos quais fazemos referência não são realmente objetos do mundo, os objetos referidos são objetos do discurso construídos objetivamente por um recorte intersubjetivo em uma determinada época por uma determinada comunidade. De acordo com Neves (2006:75), “os objetos-de-discurso são entidades oriundas de uma construção mental, e não de um mundo real”.

A instituição desses objetos-de-discurso exige a construção de uma expressão lingüística que passe a assegurar a existência textual desses objetos e, uma vez instituídos, os objetos-de-discurso poderão ser retomados no percurso de uma progressão discursiva através de recursos coesivos. Esses recursos, ao interligarem as partes constituintes de um texto, serão responsáveis pela construção e retomada de referentes e se constituirão como uma das marcas de sua própria textualidade, montando no texto a rede referencial.

Entretanto, a sustentação de uma cadeia referencial para a construção de sentido em um texto não está basicamente atrelada à construção e substituição de referentes. A coerência de um texto, ou seja, o seu sentido, não se constrói simplesmente através de elementos que se encontram interconectados em sua superfície lingüística, melhor dizendo, por meio de processos coesivos, mas prescinde de processos cognitivos operantes entre os usuários de uma língua e que estão armazenados na memória em forma de estruturas cognitivas como, por exemplo, os modelos cognitivos: *frames*, *esquemas*, *planos*, *scripts* e *as superestruturas textuais*.

Os frames são situações estereotipadas e sem ordenações armazenadas em nossa memória sob certo rótulo. Por exemplo, o conhecimento acerca da palavra futebol aciona uma série de outros elementos, tais como: jogador, estádio, bola, juiz, etc.

Os esquemas são conjuntos de conhecimentos armazenados em forma de seqüências ordenadas, previsíveis e fixas que seguem a uma orientação temporal ou

causal, como, por exemplo, a celebração de um casamento, a ordem dos ingredientes para se fazer um bolo, etc.

Os planos se reportam aos conhecimentos que orientam o nosso modo de agir para alcançarmos determinado fim. A forma como procedemos para obtermos uma promoção profissional ou para vencermos uma partida de xadrez, por exemplo, revelam as nossas intenções de como planejamos as ações para chegarmos aos nossos objetivos.

Os scripts são conhecimentos que regulam o como devemos agir em nosso meio de acordo com os ditames da cultura na qual estamos inseridos, até mesmo, em termos de linguagem. As formas de se cumprimentar, como uma criança deve se vestir, os rituais religiosos, entre outros, servem como exemplos de scripts.

As superestruturas textuais são os conhecimentos que se referem aos modos de organização e esquematização relativos aos diversos tipos de seqüências textuais: narrativas, descritivas, expositivas, argumentativas, conversacionais, etc.

Outro fator que confere legibilidade a um texto são as possíveis inferências que realizamos acerca daquilo que está implícito. Essa capacidade de processamos inferências revela, simultaneamente, o nosso conhecimento prévio e compartilhado sobre o que está sendo dito e a nossa ação colaborativa para dar coerência ao texto. O conhecimento prévio e o compartilhado se constituem como elementos-base, situado em nosso conhecimento de mundo, cujo conhecimento funciona como sustentáculo de todos os outros. Esses conhecimentos podem, por exemplo, atuarem como o pontapé inicial para criarmos e compreendermos expressões metaforizadas muitas vezes oriundas de mesclagens conceituais.¹

São esses saberes extralingüísticos que muitas vezes conferem sentido ao que dizemos, pois o significado de uma palavra é afetado pela experiência cultural e social que temos com ela. De acordo com Vilela (In: FELTES, 2003), esse saber é “um saber acerca das coisas do mundo, acerca do mundo, uma experiência do mundo”, em outras palavras, trata-se de nosso conhecimento de mundo adquirido em nossas interações cotidianas.

Ao partilharmos desses saberes em uma dada cultura, tornamo-nos capazes de compreender uma série de enunciados, inclusive de anteciparmos o que ainda vai ser dito ou até mesmo completarmos frases inacabadas. Portanto, a construção de sentido em um texto exige do leitor uma série de estratégias e conhecimentos lingüísticos, cognitivos e culturais. São eles que permitem ao leitor estabelecer as relações implícitas e elaborar o significado, montado o quebra-cabeça do texto com as peças de informação que lhe são transmitidas explicitamente, pois

O sentido das palavras e texto não lhes é imanente e não é depreensível numa atividade de cálculo com regras rígidas previamente estabelecidas. O sentido é necessariamente situado histórica e socialmente e é, também, plástico, no sentido de que em todos os níveis de linguagem, existe uma negociação entre os

¹ Mesclagens conceptuais são processos cognitivos, identificados e postulados no seio das teorias dos espaços mentais. Tratam das relações projetivas entre vários domínios conceptuais, que levam à emergência de um novo domínio (*o domínio-mescla*), cuja estrutura interna proceda simultaneamente de, pelo menos, dois domínios. O mapeamento simultâneo é licenciado por uma convergência tipológica entre os domínios-fonte, enquadrados segundo esquema genérico comum. (SALOMÃO In: KOCH, MORATO e BENTES, 2005:159)

interactantes para o estabelecimento desse sentido. (KOCH e CUNHA-LIMA, In: MUSSALIM e BENTES, 2005:295)

Então, a interpretação do que é lido prescinde tanto do que está materialmente presente no texto, no que diz respeito ao seu aspecto estrutural, isto é, em relação à composição sintática, discursiva, ortográfica, quanto do que o leitor pode acrescentar de conhecimento extra àquilo que está expresso literalmente.

2. Um estudo analítico-interpretativo da produção de sentido em texto escrito

Considerando o exposto no tópico I, pretendemos realizar um estudo analítico-interpretativo da construção de sentido em textos elaborados por alunos do 9º ano (antiga oitava série) de uma escola da rede estadual de Santa Cruz.

O nosso *corpus* é constituído por apenas três textos narrativos escolhidos num universo de vinte textos, todos elaborados por alunos de uma mesma série e em um mesmo momento. Essa triagem foi feita levando-se em consideração os seguintes critérios:

1. Os textos escolhidos foram os que apresentaram melhor legibilidade e redação.
2. Os textos escolhidos continham estratégias diferenciadas para a construção da tessitura textual.
3. Os demais além de apresentarem poucos recursos coesivos, apresentavam também problemas sérios de construção formal e de progressão temática, eram redundantes e/ou desconexos, dificultado assim os objetivos de nossa pesquisa.

Gostaríamos de esclarecer que almejamos apenas analisar como podemos ler (entender) os textos em questão, mediante as pistas fornecidas, tais como: os processos de referenciação e o conhecimento partilhado sobre o que está sendo relatado. Não faremos julgamento a respeito da construção formal, nem do conteúdo exposto.

Os textos, ora analisados, serão transcritos conforme os originais e codificados aleatoriamente de 01 a 03 para fins de identificação.

Texto 01

1. Era uma vez uma menina chamada Carla **ela** gostava de um garoto o
2. garoto não dava a mínima para **ela ela** descobriu que gostava **dele**
3. quando via **ele** com outras garotas **ela** conheceu **ele** na sala de aula
4. nesse tempo **ela** estudava a 7ª série bom o garoto continuava com
5. outras garotas e nada de olhar para Carla e ai passou o ano de **ele**
6. continuaram na mesma escola so que em outra série a 8ª na 8ª vem
7. novos amigos outros garotos outro amor ai **ela** ficou gostando de
8. outro garoto ficou afim **dele** ai eu não posso contar o resto da história
9. as aulas ainda não acabou.

Sendo os objetos-de-discurso um construção mental materializada no corpo textual, a referência deve ser compreendida como uma estratégia textual-discursiva relacionada aos objetos-de-discurso e não a objetos de uma realidade. Uma vez introduzida a entidade a ser referenciada, a sua retomada na teia textual será feita por meio de um processo anafórico, de modo que a reapresentação desse referente em outros pontos do enunciado será retomada como elemento ‘dado’ e ‘conhecido’, permitindo a continuidade temática. A esse elemento dado serão acrescidas informações novas, garantindo, assim, a progressividade discursiva.

No texto 01, a cadeia referencial se constitui basicamente por referenciadores pronominais. São ao todo 11 ocorrências, distribuídas da seguinte forma: o pronome *ela* retomando *Uma menina* (6 vezes); o pronome *ele* aparece três vezes (incluindo dele), estabelecendo co-referência com *O garoto*; *ele* sem a marcação de plural, referindo-se a *Carla* e ao *garoto*; *dele* substituindo o sintagma *outro garoto*.

É interessante observar que em todos os casos a anáfora pronominal é bastante explícita, uma vez que não ocorrem problemas de identificabilidade de referentes. As retomadas anafóricas são bem marcadas em que os pronomes exercem funções de sujeito ou de objeto (com exceção do pronome dele (linha 08), complemento nominal) retomando informações já apresentadas e, conseqüentemente, conhecidas.

Outro dado relevante é que a relação entre o antecedente e a anáfora é uma relação de identidade individual e identificável:

- (1) *Era uma vez uma menina chamada **Carla ela** gostava de um garoto o garoto não dava a mínima para ela...*

Esse uso anafórico revela que o antecedente de **ela** é um sintagma indefinido, porém, logo em seguida, passa a ser identificável e individualizado pelo sintagma *Carla*. Sabe-se que a utilização de expressões indefinidas é recorrente em narrativas, elas revelam que o objeto designado está sendo introduzido como uma informação nova ou desconhecida por pelo menos um dos participantes do discurso. O mesmo acontece com **um garoto** (linha 1), que passará a ser retomado pelo sintagma definido **o garoto** (linha 1-2), tornando o garoto um ser conhecido e identificável no universo dos garotos a que o narrador faz referência.

- (2) *... vem novos amigos outros garotos outro amor ai ela ficou gostando de **outro garoto** ficou afim **dele**...*

Em (02) o pronome **dele** é co-referencial à expressão **outro garoto**, cuja expressão instaura um sintagma nominal pleno introduzindo um novo referente e estabelecendo oposição com ‘o garoto’ citado no início da narrativa. A marca de oposição se estabelece através da presença dos determinantes **o** e **outro**.

- (3) *... ela conheceu ele **na sala de aula**....estudava **a 7ª série**....passou **o ano**...continuaram estudando na **mesma escola** so que em outra série **a 8ª na 8ª**....**as aulas** ainda não acabou..*

A coerência também fica garantida pela presença de expressões determinadas por artigos definidos as quais se reportam ao cenário escolar e pelo pronome demonstrativo, tal como aparece em (03), pressupondo que os referentes instituídos são conhecidos pelo narrador que declara o seu comprometimento com o

fato narrado ao utilizar-se do dêitico **eu** afirmando não pode contar o resto da história (04):

(04) ... *ai eu não posso contar o resto da história as aulas ainda não acabou.*

O pronome dêitico remete a um ser que não é mencionado no texto, mas certamente refere-se a alguém do contexto situacional, que, neste caso, é o próprio narrador. Isso pode sugerir que o fato narrado não seja ficcional.

Na construção '**na mesma escola**', o pronome demonstrativo faz com que um referente que ainda não tenha sido explicitamente mencionado no cotexto, seja introduzido como já conhecido com base em informação introduzida previamente no discurso, configurada em outros referentes disponíveis no cotexto. Esse recurso revela um processo anafórico via associação com '**sala de aula**', '**7ª série**' e com a metáfora conceitual '**passou de ano**', uma vez que tais expressões acionam um determinado esquema cognitivo assentado no nosso conhecimento de mundo do que seja uma escola e de tudo aquilo que a compõe.

Texto 02

1. Era uma vez um menino chamado João ele morava com os pais e seus
2. irmãos ele brincava com seus irmãos lá fora de bola. Quando derrepente
3. Apareceu O homem misterioso e Rapitou João e seus irmãos não pude –
4. ram fazer nada.
5. O rapitor levou o menino para uma cabana velha esse rapitor
6. era um velho entrigado do pai de João e não gostava do menino então
7. rapitou só para fazer medo ao seu inimigo.
8. Mas o pai de João descobriu e foi a te lá na cabana e conseguiu
9. brigar e ganhar dos capangas do seu inimigo e resgatar João ao chegar
10. em casa com João os irmão e João voltaram a brincar e tudo terminou
11. bem e todos da família de João ficaram felizes.

Nesse texto, algumas estratégias de referenciação são semelhantes ao texto 01, como é o caso da utilização anafórica e coesiva dos artigos e dos pronomes. Entretanto, gostaríamos de destacar algumas particularidades dos uso dos artigos definido e indefinido:

(5) ... Apareceu **O homem misterioso**...

em que obviamente, trata-se de uma referência individual e conhecida, pelo menos por parte do narrador, denotando um alto grau de expressividade ao deflagrar a introdução de um referente, ainda não explicitado anteriormente, por um artigo definido, o convencional é o contrário, como acontece em:

(06) O rapitor levou **o menino**...

nesse caso, o sintagma definido reporta-se ao referente explicitado anteriormente pelo sintagma indefinido **um menino** (linha 01).

(07)... O rapitor levou o menino para uma cabana velha esse rapitor era **um velho entrigado do pai de João**.

aqui a indefinidade do sintagma pressupõe que além do raptor havia outros entregados do pai de João. Essa opção em apresentar o mesmo referente primeiro por sintagmas definidos e depois por um sintagma indefinido estabelece um certo suspense que é reforçado pela recategorização lexical que passa de **o homem misterioso** → **o rapitor** → **um velho entregado do pai de João** para **o seu inimigo**, cuja recategorização atende aos propósitos do enunciador, que parece pretender amenizar o temor que a expressão homem misterioso nos causa.

Diferente do que aconteceu no texto anterior, parece-nos que se trata de um texto que está mais para o universo da ficção do que da realidade. As escolhas lexicais e a própria tessitura textual assemelham-se às narrativas fantásticas da literatura infanto-juvenil.

Texto 03

1. Era uma vez numa granja, a noite uma menina estava sozinha
2. em sua casa assistindo um filme de terror, que de repente ela escultou
3. o trinco da porta da sala se mexer, ela ficou assustada e esse negócio
4. começou a bater nas portas só ela escultava que de repente ela sentiu um
5. vulto passando por traz dela que quando ela olhou para traz era o irmão
6. dela que tinha acabado de chegar de uma festa.
7. E vc, bonito, pensando que era um mala-assombro.

Um dos elementos interessantes na construção desse texto é a preparação de cenário para o relato de algo tenebroso. É do nosso conhecimento de mundo que compartilhamos a idéia de que as granjas são lugares propícios para acontecimentos estranhos. Ademais quando se trata de estar sozinha e, à noite, assistindo a um filme de terror.

A preparação desse cenário é reforçada ao configurar-se em um frame que se reporta a uma situação de suspense: assistir filme de terror, escutar trinco da porta se mexer, ficar assustada etc. Essa seqüência é, posteriormente, encapsulada pela introdução de um referente instituído pelo processo de categorização:

(08) ela escultou o trinco da porta se mexer, ela ficou assustada e **esse negócio...**

em que o narrador opta por denominar de ‘esse negócio’ o agente causador da situação descrita anteriormente. Com essa denominação, cria-se o conceito que se quer atribuir ao estado de coisa referido e abre-se a possibilidade de renomear o objeto num processo de recategorização.

(09) ... **esse negócio** começou a bater nas portas só ela escultava que de repente ela sentiu **um vulto** passando por traz dela que quando ela olhou para traz era **o irmão** dela que tinha acabado de chegar de uma festa.

Nesse processo, o determinante da designação inicial ‘**esse negócio**’ e da remissiva ‘**o irmão**’ particularizam o ser do evento, enquanto que a designação ‘**um vulto**’, ao generalizar o ser referido, torna-o não-identificável conferindo densidade dramática à narrativa. Em seguida, tem-se o desfecho da história e descobre-se que o vulto era um alguém bastante conhecido: **o irmão** da menina.

3. Considerações finais

De acordo com o estudo analítico, concluímos que a progressão textual precisa garantir a continuidade de sentido em um texto, o permanente ir e vir responsável pela tessitura textual. Os recursos lingüísticos de coesão e as estruturas cognitivas armazenadas na memória dos usuários de uma língua constituem-se como ferramentas importantes para que se alcance a unidade e a progressividade temática de um texto.

Conforme o material analisado, podemos constatar que as estratégias mais utilizadas para a garantia da unidade e progressão textual se encontram a referenciação anafórica pronominal e a referenciação por meio de expressões nominais definidas. Elas desempenham importante papel na organização do texto e, conseqüentemente, na construção do sentido.

Outros fatores que colaboraram para a construção do sentido nos textos analisados, isto é, a construção discursiva do mundo no qual interagimos, foram os conhecimentos prévios e as previsões de como as coisas funcionam, de como elas são categorizadas em um dado conjunto de crenças. O conhecimento desse saberes extralingüísticos denuncia que a coerência de um texto não ocorre apenas no plano lingüístico, pois quando usamos a linguagem há sempre uma intenção comunicativa e um efeito de sentido pretendido, de modo que cabe ao leitor, em primeiro plano, compreender, a partir do seu conhecimento de mundo, o que ali está escrito.

4. Referências bibliográficas

CUNHA LIMA, M. L. Referenciação e investigação do processamento cognitivo: o exemplo do indefinido anafórico. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M e BENTES, A. C. *Referenciação e Discurso*, São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, I. V. *Introdução à lingüística textual*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2006.

KOCH, I. V. e CUNHA LIMA, M. L. Do cognitivismo ao sociocognitivismo. In: MUSSALIM, F. e BENTES, A. C. *Introdução à lingüística: fundamentos epistemológicos*. São Paulo: Cortez, 2005.

KOCH, I. V. e TRAVAGLIA, L. C. *Texto e coerência*. São Paulo: Contexto, 1989.

MARCUSCHI, L. A. Atividades de referenciação, inferenciação e categorização na produção do sentido. In: FELTES, H. P. M. (Org.). *Produção de sentido. Estudos transdisciplinares*. São Paulo: Annablume; Porto Alegre: Nova Prova; Caxias do Sul: Educs, 2003.

_____. A construção do mobiliário do mundo e da mente: Linguagem, cultura e categorização. In: MIRANDA, N. S. e NAME, M. C. (Orgs.). *Linguística e cognição*. Juiz de Fora: Ed UFJP, 2005.

NEVES, M. H de M. *Texto e gramática*. São Paulo: Contexto, 2006.

VILELA, M. Ter Metáforas à flor da pele (ou outra forma de ter nervos). In: FELTES, H. P. M (Org.). *Produção de sentido. Estudos transdisciplinares*. São Paulo: Annablume; Porto Alegre: Nova Prova; Caxias do Sul: Educs, 2003.

SALOMÃO, M. M. Razão, realismo e verdade: o que nos ensina o estudo sociocognitivo da referência. In: In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M. e BENTES, A. C. (Orgs.) *Referenciação e Discurso*, São Paulo: Contexto, 2005.