

GRACE DE CASTRO GONÇALVES

CONTOS DE ENIGMA

Estratégias Pragmáticas de Processamento Textual

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS

EM

LÍNGUA PORTUGUESA

PUC/SP

SÃO PAULO

2007

GRACE DE CASTRO GONÇALVES

CONTOS DE ENIGMA

Estratégias Pragmáticas de Processamento Textual

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

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS

EM

LÍNGUA PORTUGUESA

PUC/SP

SÃO PAULO

2007

Banca Examinadora

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

São Paulo, _____ de _____ de 2007.

Assinatura: _____

Ao **Oscar**, meu marido,
meu amigo, meu prumo, meu norte,
Ao **Francisco**, meu filho,
alegria de meus dias, propósito de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A *Deus*, meu senhor, a fidelidade, a oportunidade;

à *Secretaria de Educação do Estado de São Paulo*, o imprescindível apoio financeiro;

à *Professora Doutora Sueli Cristina Marquesi*, o profissionalismo, o apoio paciente durante a pesquisa e a compreensão nas horas difíceis;

às *Professoras Doutoras Elisa Guimarães e Vanda Maria Elias*, as oportunas contribuições e sugestões dadas a este trabalho no Exame de Qualificação que permitiram o seu aprimoramento;

à *equipe de professores* do Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica, a sabedoria, a competência e a alegria;

à *Ângela de Sá Lisboa*, supervisora de ensino da DRE de Guarulhos Sul, a amizade e o incentivo;

à *Karlene da Rocha Campos*, o norte quando estava perdida;

aos *amigos e amigas* de Disciplinas, GTs, Congresso e Trabalhos Acadêmicos, as confidências, a troca de conhecimentos;

à *Cleuza Pelá*, o desprendimento ao fornecer-me material de pesquisa e a solidariedade em partilhar de seus conhecimentos;

aos amigos *Laura, Jailton, Mercedes e Eliana*, as palavras de alento e de apoio, os gestos de carinho e atenção quando eu mais precisei;

à *Egle, Wanderley, Daniel, Oswaldo e Gerônima*, a torcida pela finalização do curso;

à minha avó *Júlia* (em memória), presença incondicional em toda a minha vida.

Introdução	1
1. Os Gêneros	7
1.1. Panorama sobre os estudos dos gêneros	8
1.2. O Gênero na escola	18
1.3. O Gênero enigma	22
1.3.1. Os romances de enigma, negro e de suspense	25
2. Estratégias Pragmáticas de Processamento Textual	34
2.1. Contexto e Cognição	35
2.2. <i>Frame</i>	41
2.3. Referenciação	46
2.4. Progressão Referencial	52
2.4.1. Anáforas com retomada total	54
2.4.2. Anáforas com retomada parcial	57
2.4.3. Anáforas sem retomada	59
3. <i>Frames</i>, Referenciação e Progressão Referencial como Estratégias orientadoras de construção de sentidos	63
3.1. Análise de Contos de Enigma	66
3.1.1. Texto I	66

3.1.2. Texto II	73
3.1.3. Texto III	80
3.2. Proposta de Atividades Didáticas para Alunos do EFM	92
4. Conclusão	100
5. Referências Bibliográficas	105
6. Anexos	111

RESUMO

Neste trabalho, situado na linha de pesquisa *Leitura, Escrita e Ensino de Língua Portuguesa*, propomo-nos a pesquisar as estratégias pragmáticas de processamento textual.

Como docentes do Ensino Fundamental e Médio, observamos que os estudantes são leitores dependentes da leitura dos professores porque desconhecem ou não têm consciência de tais estratégias. Neste sentido, devemos aprofundar nossos conhecimentos sobre o tema, com a finalidade de abrir perspectivas para que o professor de Língua Portuguesa possa desenvolver atividades que possibilitem a formação do leitor independente.

Escolhemos, como *corpus*, as narrativas de enigma *O inimigo Secreto*, de Caio Fernando de Abreu; *A Sombra*, de Coelho Neto; e *Os idos de Março*, de Luís Martins. Fizemos essa opção baseados no fato de que textos desafiantes que se apresentam ludicamente como jogos facilitam o ensino e a aprendizagem de estratégias de leitura.

Para o desenvolvimento de nossa investigação, elaboramos – à luz de teóricos da Linguística Textual e da Teoria do Processamento do Discurso – as seguintes perguntas de pesquisa: que estratégias de processamento textual orientam o leitor na construção dos sentidos e como essas estratégias podem contribuir para a formação de leitores independentes em sala de aula. Com base nessas questões, tivemos como objetivo específico verificar quais são essas estratégias e como elas podem contribuir para a independência leitora.

Nossas análises permitiram-nos identificar *frames*, referenciação e progressão referencial como estratégias orientadoras da construção de sentido e concluir que promover a identificação e aplicação dessas mesmas estratégias em sala de aula podem contribuir para a formação de leitores independentes.

ABSTRACT

The purpose of this work is researching the pragmatic strategies of the textual processing, based on the line of research of Reading, Writing and Teaching Portuguese Language.

As elementary and high school teachers, we observe that our students depend on us to read, because they unknow or they are not conscious about such strategies. So, we must increase our knowledge about this subject, intending to prospect opportunities for Portuguese Language teachers can develop activities to raise the independent reader.

We chose, as *corpus*, the enigma narratives Caio Fernando de Abreu's *O Inimigo Secreto*, Coelho Neto's *A Sombra* and Luís Martins's *Os idos de Março*. These narratives were chosen based on the fact that challenging texts are showed as ludic games and make easier the teaching and learning of reading strategies.

In order to develop this investigation, we created – subsided by theoretician of Textual Linguistic and Theory of the Discourse Processing – the following research questions: which textual process strategies do orient the reader to construct the senses and how can such strategies contribute to the development of independent readers at classroom? The specific intent is to verify what are these strategies and how they can contribute to the reader independency.

That analysis allowed to identify *frames*, reference and referencial progress as strategies to orient the sense construction and to conclude that promoting the identification and application of such strategies at classroom contributes to the development of independent readers.

Introdução

Introdução

Observamos, nos ensinos fundamental e médio de escolas públicas e privadas, que, independentemente da faixa etária ou do nível social dos estudantes desses dois universos, os leitores são, de modo significativo, dependentes da leitura do professor para interpretar textos, como se ele fosse o único capaz de realizar adequadamente uma atividade dessa natureza.

Por certo, ler compreensivamente um texto requer do leitor não apenas habilidades de decodificação, mas também o domínio de certas estratégias, sobre as quais Van Dijk (2004) afirma que

são como hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e o significado corretos de um fragmento de texto e podem ser desconfirmadas em processamentos subseqüentes. [...] As estratégias são parte de nosso conhecimento geral; elas representam o conhecimento procedural que possuímos sobre compreensão de discurso. Elas se constituem em um conjunto aberto. Necessitam ser aprendidas e reaprendidas antes de se tornarem automatizadas (Van Dijk, 2004, p. 23).

Para que tais estratégias sejam ensinadas e, conseqüentemente, aprendidas, o primeiro passo a ser dado pelo professor é conscientizar o aluno sobre elas, organizando situações que permitam o seu uso. Para torná-las conscientes, Solé (1998) sugere que, primeiramente, o professor, em aulas de leitura, se coloque como modelo de leitor, ativando o conhecimento prévio do aluno com questionamentos sobre o assunto a ser tratado, o que, para Van Dijk, significa ativar, na memória episódica¹, a situação sobre a qual o texto se baseia. Solé propõe que, em seguida, os alunos sejam conscientizados sobre as propriedades de um texto; a

¹ Van Dijk (2004) explica que a memória episódica é a representação semântica do discurso continuamente combinada com o que o usuário já sabe sobre situações semelhantes.

clareza e coerência de seu conteúdo; o conhecimento ou reconhecimento de sua estrutura e léxico, de sua sintaxe e de sua coesão interna.

Encontramos uma explicação para a sugestão de Solé em Van Dijk (2004, p. 25). O autor diz que o leitor, “ao fazer uma avaliação de base textual, analisa não somente a coerência local e global, mas também o modelo situacional correspondente. Isto quer dizer que a compreensão de uma sentença ocorre em diversos níveis no discurso, tanto com base nas informações textuais quanto contextuais, e nas informações externas e internas”. Van Dijk (2004) identifica essas operações cognitivas como estratégias de coerência local, macroestratégias, estratégias esquemáticas.

O lingüista explica que estratégias de coerência local dizem respeito às possíveis ligações que os usuários da língua procuram entre os fatos denotados pelas proposições, isto é, por argumentos de uma proposição que se co-referem a um dos argumentos da proposição anterior, a fim de estabelecer a coerência local.

Por sua vez, macroestratégias podem ser conceituadas como aquelas em que o usuário da língua, a partir de uma seqüência de proposições (macroproposições), apreende o tópico tratado; o que torna desnecessário chegar ao final do parágrafo, capítulo ou discurso para inferir do que trata o texto ou o fragmento do texto.

Por fim, estratégias esquemáticas referem-se à forma global que organiza a macroproposição, a superestrutura do texto. Os usuários da língua ativam estrategicamente o que é relevante na memória semântica tão logo o contexto ou tipo de texto sugerir uma primeira pista, como, por exemplo, a superestrutura de um texto narrativo.

Voltando a Solé (1998), a intenção primeira do método é entender como os alunos aprendem e como é possível ajudá-los a aprenderem, mais e melhor, estratégias de leitura. E a intenção final é formar leitores independentes, isto é, leitores capazes de ler compreensivamente um texto sem ajuda de outros leitores.

Nesse contexto, situamos a relevância deste trabalho, com o qual pretendemos, em linhas gerais, estudar estratégias de leitura que possam ser utilizadas em salas de aula por professores do Ensino Fundamental Maior (EFM).

Para formar alunos independentes, é necessário que o professor, enquanto torna conscientes as estratégias de leitura aos alunos, se retire aos poucos da função de mediador e estimule a independência leitora, oferecendo-lhes textos que os desafiem.

Tendo em vista que alunos do EFM estão na faixa etária de 11 a 14 anos, consideramos que a narrativa de enigma pode servir de instrumento para o alcance desse propósito por ser um gênero real e presente na vida de jovens leitores do EFM e por se apresentar como um jogo.

A primeira característica facilita a interação entre leitor e texto, pois, segundo Van Dijk (2004), as pessoas são capazes de construir uma representação mental, somente se tiverem um conhecimento mais geral sobre o que é tratado, no caso, gênero textual narrativa de enigma.

A segunda característica, a ludicidade do jogo, acentua a interatividade por meio do desafio. Com a finalidade de ganhar o jogo, ou desvendar o enigma antes de chegar ao final da leitura, o leitor tem de relacionar, de modo eficiente, as informações presentes no texto, uma operação textual, cognitiva e interativa que, se exercitada, pode contribuir para o desenvolvimento da independência leitora.

Com base nessas reflexões, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa nesta dissertação:

- 1- que tipos de estratégias de processamento textual, em narrativas de enigma, orientam o leitor na construção de sentidos?
- 2- como essas estratégias de processamento textual podem contribuir para a formação de leitores independentes em sala de aula?

Sabendo que as estratégias constituem um conjunto aberto, pois, segundo Van Dijk (2004, p. 21), “não existe um processo de compreensão único, mas processos de compreensão que variam de acordo com diferentes situações, de diferentes usuários da língua, de diferentes tipos de discursos”, para responder essas questões, estabelecemos como objetivos:

- analisar, em textos do gênero narrativa de enigma, as estratégias que orientam o leitor na construção de sentidos;
- apresentar algumas atividades que podem incentivar a independência leitora, tendo em vista o uso das estratégias estudadas.

Pretendemos, com o alcance desses objetivos, contribuir para o desenvolvimento da independência leitora em salas de aula do EFM.

Com base em Van Dijk (2004), no que se refere ao fato de que tanto produtor quanto leitor, a partir das informações contextuais presentes no texto, constroem representações para a situação, optamos por estudar as estratégias de leitura do ponto de vista pragmático (ou contextual). Para desenvolver o trabalho, estabelecemos os seguintes procedimentos metodológicos:

- revisão da literatura sobre o gênero textual e, especificamente, sobre o gênero narrativa de enigma;
- revisão da literatura sobre estratégias pragmáticas (ou contextuais);

- estabelecimento das categorias de análise, com base nas teorias estudadas;
- análise de três contos do gênero narrativa de enigma, com vistas à identificação de estratégias pragmáticas que contribuem para a construção de sentido;
- proposta de atividades de leitura que possibilitem ao aluno do EFM identificar as estratégias utilizadas pelo produtor do gênero enigma com o intuito de promover a independência leitora.

Para tanto, esta dissertação, de caráter teórico-analítico, está configurada da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresentamos estudos sobre gênero textual, com base nas pesquisas de Brandão (2001), Charaudeau & Maingueneau (2004), Rojo (2005), Weedwood (2002), Bronckart (1999), Bakhtin (2003), Bazerman (2005), Schneuwly & Dolz, (2004), Marcuschi (2002) e Koch (2004) para então, em seguida, situarmos o leitor acerca do gênero enigma com base nos estudos de Schneuwly & Dolz (2004), Todorov (2004), Mandel (1988), D'Onófrío (1998) e Reimão (1984).

No segundo capítulo, expomos conceitos sobre contexto e cognição com base em Maingueneau (2001) e Van Dijk (2004). Além disso, discutimos e apresentamos as estratégias pragmáticas cognitivas e textuais de processamento textual, orientadas pelos postulados de Van Dijk (2004), Koch (1996, 2001, 2003, 2004, 2005), Cavalcante (2003), Leffa (1996), Maingueneau (2004), Marcuschi (2005) e Francis (2003).

No terceiro capítulo, procedemos à análise de três contos de enigma, orientadas pelas estratégias selecionadas e apresentamos propostas de atividades para a leitura de contos de enigma, tendo em vista o ensino e a aprendizagem das estratégias estudadas nesta dissertação, com vistas à formação do leitor independente.

Capítulo 1

Os Gêneros

Tendo em vista situar o leitor acerca do ensino da leitura por meio do gênero enigma, neste capítulo, enfocamos o tema gênero em três pontos: a - a trajetória do estudo de gêneros e sua concepção atual, com base nas pesquisas de Brandão (2001), Charaudeau & Maingueneau (2004), Rojo (2005), Weedwood (2002), Bronckart (1999); b - o trabalho com gêneros na escola, à luz dos estudos de Schneuwly & Dolz (2004), Bazerman (2005), Marcuschi (2002), Bronckart (1999); c - a descrição do gênero enigma, com base no trabalho de Mandel (1988), Todorov (2004), D'Onófrío (1998), Reimão (1984).

1.1. Panorama sobre o estudo de gêneros

Conforme demonstra Brandão (2001), a noção de gênero vem sendo uma preocupação insistente desde a Antigüidade Grega, a começar por Platão, e, mais tarde, por Aristóteles. À época, foram classificados certos gêneros produzidos pelos poetas, encarregados de representar o papel de intermediário entre os deuses e os humanos. De tal classificação, resultaram os gêneros *lírico*, *dramático* e *épico*. O *lírico* compreendia as obras em que só falava o autor; o *dramático*, as obras em que só falavam as personagens e o *épico*, as obras em que o autor e as personagens tinham igualmente direito à palavra. Staiger (1966, apud: Brandão, 2001) analisa essa tipologia interpretando-a temporalmente: o *lírico* trataria do presente e a ele corresponderia a categoria da “recordação”; o *épico* trataria do passado e a ele corresponderia a categoria da “apresentação” e o *dramático* trataria do futuro e a ele corresponderia a categoria da “tensão”.

No período clássico da Antigüidade, deu-se o interesse por outros gêneros, surgidos da necessidade de gerir a vida da cidade e os conflitos comerciais, classificados pela **Retórica** em *deliberativo*, dirigido habitualmente a um auditório no intuito de aconselhar ou dissuadir, equivalente ao discurso político dos dias atuais; o *judiciário*, pelo qual o orador acusa alguém ou se defende; e o *epidítico*, voltado para o elogio ou para a repreensão aos atos do cidadão.

Machado (2005, p.152) observa que, “embora o estudo dos gêneros tenha se constituído no campo da Poética e da Retórica, tal como foram formuladas por Aristóteles, foi na Literatura que o rigor da classificação aristotélica se consagrou”. Na tradição literária, explica-nos Charaudeau & Maingueneau (2004, p. 249), “os gêneros permitem a seleção e a classificação dos diferentes textos literários que pertencem à prosa² ou à poesia, segundo critérios que não são todos da mesma natureza”, a saber:

Critérios de composição, forma e conteúdo, que distinguem os gêneros *poesia, teatro, romance e ensaio* e, no interior desses, os subgêneros como o *soneto, a ode, a tragédia, a comédia etc.*

Critérios de concepção da representação da realidade, que têm a função de fundar escolas e que correspondem a períodos históricos. Tais critérios distinguem os gêneros *romântico, realista, naturalista, surrealista etc.*

Critérios referentes à estrutura dos textos e, particularmente, à sua organização enunciativa. Com base neles, distinguem-se os gêneros como o *fantástico, a autobiografia, o romance histórico etc.*

Contudo, para Charaudeau & Maingueneau (2004), essas classificações apresentam um problema:

um mesmo tipo de texto pode acumular mais de um critério: de modo homogêneo, como a tragédia, no século XVII, sob forma teatral, que obedece a uma estrutura específica; de modo heterogêneo, como o fantástico, que se encontra em diferentes épocas, sob diferentes formas, em diferentes estruturas (Charaudeau & Maingueneau, 2004, p. 249).

Preocupação primeira da Poética e da Retórica e depois da Literatura, a questão do gênero tornou-se, lentamente, também interesse da Lingüística. No início do século XX, segundo Weedwood (2002), essa era uma ciência de caráter

² Segundo Brandão (2001, p. 18), a distinção é bastante abrangente e por isso problemática, por causa do equívoco quanto ao sentido da palavra prosa, que pode abarcar tanto a prosa literária quanto tudo que não é literário.

estrutural, preocupada com as unidades menores que o texto, tais como o *fonema*, a *palavra* e a *frase*, fundamentada nos preceitos de Ferdinand de Saussure. Mais tarde, a Lingüística estendeu seus estudos para as estruturas frasais da língua, com o advento da Teoria Gerativa, fundada na obra de Noam Chomsky. Tanto a lingüística Estrutural quanto a Gerativa procuravam descrever a língua em abstrato, fora de qualquer contexto de uso.

Então, por volta da década de 70 do século XX, surgiram, especialmente de países franceses, lingüistas que concebiam a linguagem como atividade. Observavam eles as relações entre a língua e seus usuários e, portanto, a ação que se realiza *na* e *pela* linguagem. Dessa preocupação, aos poucos surgiu a *Lingüística Pragmática*.

Segundo Koch (2004), é nesse momento que se criam as condições propícias para o surgimento de uma lingüística do discurso, isto é, uma lingüística que se ocupa das manifestações lingüísticas produzidas por indivíduos concretos em situações concretas, sob determinadas condições de produção.

Por volta dos anos 90 do século XX, à medida que a Lingüística passou a se preocupar com o funcionamento do discurso, começou a pensar a questão do gênero. Diante da heterogeneidade com que os gêneros de textos se apresentavam, os pesquisadores precisaram pôr ordem no caos. Passaram, então, a identificá-los, organizá-los e ordená-los para melhor compreendê-los, tipologizando-os com diferentes definições que testemunham cada posicionamento teórico ao qual elas se filiam.

Apontamos para quatro tipos de classificações de textos, conforme os estudos de Brandão (2001) e Charaudeau & Maingueneau (2004):

Tipologias funcionais

A célebre análise funcional da linguagem, não oriunda da Escola de Praga, mas aplicada por seus lingüistas em trabalho sobre estilística e crítica literária, foi a

do psicólogo funcional da linguagem Karl Bühler, que reconheceu três tipos gerais de funções desempenhadas pela linguagem, traduzidas no atual contexto por: função cognitiva, função expressiva e função conativa (ou instrumental). Segundo Weedwood (2002), a primeira referia-se ao emprego da linguagem para a transmissão da informação factual; a segunda dizia respeito à indicação pela linguagem da disposição de ânimo ou atitude do locutor (ou escritor); e a terceira referia-se ao uso da linguagem para influenciar o interlocutor, ou para provocar nele algum efeito prático. O princípio geral que guiava a pesquisa na “perspectiva funcional” era o de que a estrutura sintática da frase era em parte determinada pela função comunicativa dos vários constituintes e pelo modo como eles se relacionavam com o contexto do enunciado.

Segundo Brandão (2001), Jakobson ampliou esse modelo, acrescentando mais três fatores: o código – que gera a mensagem de caráter metalingüístico; o canal – que gera a mensagem que visa ao contato, e a mensagem – que gera o texto poético. O questionamento que se faz desse modelo recai sobre uma lingüística que não leva em conta a dinâmica da interlocução, apesar de estar centrada no ato da comunicação verbal.

Tipologias enunciativas

Brandão (2001, p. 24) informa que “as tipologias enunciativas estão fundadas nas diferentes formas da presença das marcas da enunciação no discurso. Essas marcas remetem aos componentes da cena enunciativa: interlocutores, lugar, tempo”. Benveniste (1996), baseado nesse critério, distingue a enunciação histórica da enunciação no plano do discurso. Para ele, a narrativa histórica “exclui toda forma lingüística autobiográfica”, (...) “o historiador jamais dirá eu, nem tu nem aqui nem agora”, e o discurso “emprega livremente todas as formas pessoais dos verbos” (Benveniste, 1996, apud Brandão, 2001, p.24).

A tipologia de Bronckart (1999, p. 93) também leva em conta a situação material da enunciação (pessoa, lugar, tempo). Diz ele que “todo texto resulta de um

comportamento verbal concreto, desenvolvido por um agente situado nas coordenadas do espaço e do tempo (...) parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado”.

Brandão (2001) diz que a proposta de Bronckart, que tem inspiração em Bakhtin (2003), é a de analisar a linguagem como prática social, levando em conta seus aspectos sociais, interacionais, convencionais e ativos. Todos esses fatores definem a situação material de enunciação denominada situação de produção.

Tipologias cognitivas

Segundo Bronckart (1999), a tipologia cognitiva ocupa-se com a organização textual. Procura definir a regularidade composicional do texto, propondo um nível intermediário entre ele e a frase, denominado seqüencial, que tem valor prototípico de narrativa, descrição, argumentação etc. Segundo o autor, foi Adam (1991, apud: Bronckart, 1999) que propôs uma teorização da organização dos textos baseada na noção fundamental de seqüência. Para Adam,

as seqüências são unidades estruturais relativamente autônomas, que integram e organizam macroproposições, que, por sua vez, combinam diversas proposições, podendo a organização linear do texto ser concebida como o produto da combinação e da articulação de diferentes tipos de seqüências (Adam, apud Bronckart, 1999, p. 218).

De acordo com Adam (apud: Bronckart, 1999), há a seqüência *narrativa* - consiste em proposições interligadas que progridem para um fim; a *descritiva* - refere-se a um processo de enumeração e expansão que mobiliza a competência lexical do descritor, e a *argumentativa* - trata-se de mundo (real ou fictício), no intuito de fazer o interlocutor partilhar de opiniões ou representações relativas a um tema dado.

Além dessas seqüências prototípicas, há a seqüência *explicativa* - origina de uma constatação incompleta que necessita ser explicitada as causas ou as razões

da afirmação inicial; e a seqüência *dialogal*, - apresenta a particularidade de concretizar-se apenas nos segmentos de discursos interativos dialogados.

Tipologia do discurso em Bakhtin

Tal tipologia é resultante da visão de gêneros de Bakhtin (2003). O autor, ao postular que os gêneros dependem da *natureza comunicacional* da troca verbal, distingue-os em duas grandes categorias de base: produções *naturais*, espontâneas, pertencentes aos gêneros primários (aqueles da vida cotidiana) e produções construídas, institucionalizadas, pertencentes aos “gêneros secundários” (aquelas produções elaboradas, literárias, científicas etc.).

Para Bakhtin (2003), cada esfera de utilização da língua elabora tipos *relativamente estáveis*, isto é, gêneros do discurso que se caracterizam pelos seus conteúdos e pelos meios lingüísticos que eles utilizam.

Charaudeau & Maingueneau (2004) observam que esses pontos de vista mostram a complexidade da questão do gênero e suas tipologias, incluindo a própria adjetivação para gênero: se de *texto* ou de *discurso*. Os autores explicam:

Vê-se que, para definir essa noção, ora leva-se em conta, de modo preferencial, a ancoragem social do discurso, ora sua natureza comunicacional, ora as regularidades composicionais dos textos, ora as características formais dos textos produzidos. Pode-se pensar que os diferentes aspectos estão ligados entre si, o que cria, alíás, afinidades em torno de duas orientações principais: aquela que está mais voltada para os textos justificando a denominação “gêneros de texto”, e a mais voltada para as condições de produção do discurso, que justifica a denominação “gêneros do discurso” (Charaudeau & Maingueneau, 2004, p. 251).

Com base em Charaudeau & Maingueneau (2004), Rojo (2005), se as duas denominações ou definições de gênero transitam entre quatro tipologias ou pontos de vista aqui apresentados, decerto que outras observações, denominações e concepções relativas à identificação, à organização e ao uso de gêneros também se

cruzam entre as classificações em algum momento. Isso ocorre devido aos posicionamentos terem como ponto de partida os estudos sobre gêneros de Bakhtin.

Sabendo que a pesquisa atual sobre gêneros toma como ponto de partida os estudos de Mikhail Bakhtin, nesta dissertação, sem nos apoiarmos em um único ponto de vista, e com auxílio dos lingüistas Marcuschi (2002), Bazerman (2005), Bronckart (1999) e Schneuwly & Dolz (2004) e Koch & Elias (2006), apresentamos, a seguir, conceitos básicos bakhtinianos sobre gêneros.

Todo indivíduo produz e reconhece gêneros de forma intuitiva. Uma das primeiras produções elaborada após a aquisição da fala pode ser exemplificada pela conversa do dia-a-dia, uma atividade de linguagem realizada oralmente, efetuada em forma de enunciados concretos e únicos. De acordo com os conceitos de Bakhtin, são *concretos* porque têm um vínculo imediato com a realidade e *únicos* porque, ao produzi-los, empregamos palavras de acordo com a situação, motivação, intenção, e o tom de voz adotado; tudo com o intuito de nos fazermos compreender. Tal produção faz-se em forma de enunciados e cada enunciado particular é individual.

Schneuwly & Dolz (2004) explicam-nos que

(...) um locutor age lingüisticamente numa situação que é caracterizada por vários parâmetros (lugar social, destinatário, tema, finalidade) e escolhe um certo gênero que podemos evidentemente compreender como instrumento semiótico complexo que permite a comunicação, a ação de linguagem (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 137-138).

Tomando como exemplo a conversa do dia-a-dia, verificamos que ela se constitui seguindo uma construção composicional reconhecível pelo campo de atividade que se realiza por meio de modelos já convencionalizados. Isto quer dizer que sabemos, por convenção, que as palavras empregadas numa conversa familiar serão diferentes daquelas empregadas numa entrevista de emprego ou daquelas utilizadas para falarmos com pessoas estranhas ao nosso convívio, por exemplo.

Com base em Bakhtin (2003), para cada situação definida por uma finalidade, um lugar social e destinatário, utilizamos um gênero específico. Desse modo, a competência comunicativa depende de uma adequada apropriação de gêneros em situações de linguagem diversas.

A conversa do dia-a-dia é um gênero praticado essencialmente na oralidade. Utilizando o conceito de Bakhtin (2003), trata-se de um gênero primário (simples), formado em condição da comunicação discursiva imediata, espontânea; entretanto, pode-se reconhecê-lo facilmente integrado ao gênero discursivo secundário (complexo), surgido nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito), como em romances, dramas, gêneros publicitários etc.

As mesclas também ocorrem em relação à tipologia de textos. Podemos encontrar no interior de um gênero - o romance, por exemplo - seqüências tipológicas como narração de fatos, descrição de ações, objetos.

A esse respeito, Bronckart (1999) postula:

(..) os gêneros são múltiplos, e até mesmo em número infinito, os segmentos que entram em sua composição (segmentos de relato, de argumentação, de diálogo, etc.) são em número finito, podendo, ao menos parcialmente, ser identificados por suas características lingüísticas específicas (Bronckart, 1999, p. 75).

Entretanto, Bakhtin (2003, p. 262) afirma que “os gêneros discursivos não se identificam por suas características lingüísticas, caracterizam-se pelas formas típicas de enunciados que organizam o discurso, identificáveis pelo estilo, o conteúdo temático e a construção composicional”. Ele observa que o gênero de discurso é preenchido por seqüências tipológicas de base, que podem ser bastante heterogêneas, mas relacionadas entre si.

Se os gêneros caracterizam-se pelas formas típicas de enunciados que o organizam, tomemos como exemplo a construção composicional (estruturação ou

forma) de alguns gêneros escritos: a poesia, o artigo e as tiras de HQs, sugeridas por Koch & Elias (2006). Segundo as autoras,

a poesia se estrutura em estrofes, o artigo se estrutura em torno de um ponto de vista e da argumentação em sua defesa, a tirinha se estrutura em enunciados curtos, constituídos em balões, para representar a “fala” de personagens, destacando-se nessa composição o imbricamento entre verbal e não-verbal (Koch & Elias, 2006, p.109).

Tais estruturas já padronizadas permitem a sua caracterização, seu estudo e transformação em objeto de ensino e aprendizagem. Em se tratando de alguns gêneros textuais escritos, orientam Koch & Elias (2006), não só a organização da informação é levada em conta, mas também a sua distribuição e os elementos não verbais: a cor, o padrão gráfico ou a diagramação típica, as ilustrações.

Outro fator a ser considerado, em se tratando de gêneros textuais é que, para cada gênero que tomamos como exemplo em nossa reflexão, embora haja variações, uma mesma palavra ganha sentidos diferentes, outras, por sua vez, somente são ouvidas/lidas em determinadas enunciações. Dessa forma, podemos dizer, por exemplo, que um poeta pode utilizar a palavra *pecado* como expressão de seu sentimento; o articulista como ponto de partida para expor uma opinião; o quadrinista para fazer uma crítica humorada de comportamento, valores e sentimentos. Como podemos observar, em função do gênero, a expressão da palavra é determinada pelo contexto, constituindo o *conteúdo temático* expresso.

Como podemos observar, as escolhas que o produtor faz do emprego da palavra é de maneira singular, única e individual, revelando o *estilo* do gênero. Há gêneros (primário ou secundário) que possibilitam maior liberdade, como os gêneros literários, e outros que são menos propícios para imprimir as marcas estilísticas, pois requerem uma forma padronizada, como os documentos oficiais.

Além da heterogeneidade tipológica, há gêneros que, segundo Marcuschi (2002, p.30), “pode não ter determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero”. O autor apresenta um artigo de opinião com estrutura composicional de um

poema e Koch & Elias (2006, p. 112), uma notícia jornalística apresentada com estrutura composicional de uma receita, ato pouco comum, porém realizável. Esse é um caso de “intertextualidade inter-gêneros”, isto é, um caso de hibridização textual (ou mescla de gêneros) em que um gênero assume a função de outro.

O autor, ao comentar sobre a maleabilidade que dá aos gêneros enorme capacidade de adaptação, cita a consideração de Miller (1984, apud: Marcuschi, 2002, p. 32) de que gênero é uma “ação social” e para defini-lo “não se deve centrar-se na substância nem na forma do discurso, mas na ação em que ele aparece para realizar-se”, ressaltando que os gêneros são definidos por seus propósitos – funções, intenções, interesses – e não por suas formas.

Esta perspectiva também é a de Bronckart (1999, p. 137), autor para quem “as espécies de textos são produtos da atividade humana em funcionamento permanente nas formações sociais, em função das necessidades e interesses do homem”. Diz ele que essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamados *gêneros de texto*).

Não muito diferentes são as afirmações de Schneuwly & Dolz (2004, p. 75) sobre gêneros. Os pesquisadores definem gêneros de linguagem como “um megainstrumento que fornece um suporte para atividade (de linguagem) nas situações de comunicação”. Eles afirmam que o gênero é um meio de articulação entre as práticas sociais e, por isso, devem ser objetos de ensino nas escolas.

Bazerman (2005), por sua vez, também preocupado com as formas de letramento e com o ensino da escrita de diversos gêneros no contexto dos usos reais da língua, tem a convicção de que as pessoas criam novas realidades de significação, relações e conhecimento, fazendo uso de textos.

Para o autor, os gêneros não são formas típicas prontas para uso, mas criados nas mais diversas situações para satisfazer necessidades percebidas como, por exemplo, a série de textos que circulam no meio acadêmico a partir da aprovação de um novo regulamento sobre a obtenção da graduação (requisitos

de graduação, programas definindo o trabalho de várias disciplinas, critérios para as disciplinas serem consideradas de escrita intensiva, listas de disciplinas aprovadas etc.).

Para Bazerman (2005), numa seqüência de eventos, muitos textos são produzidos e, muitos fatos sociais são produzidos por meio de textos. Trata-se, então, de um fenômeno de reconhecimento psicossocial, sempre em mudança. Em suma, para Bazerman (2005), os gêneros são tipificações dinâmicas, interativas e históricas.

Por sua vez, Marcuschi (2002) defende a noção de gênero como unidade enunciativo-discursiva nas práticas sociais e não nos aspectos formais, conforme mencionado. Do mesmo modo que Bazerman (2005), ele entende que os gêneros textuais se constituem como ações sociais e discursivas por meio das quais os sujeitos agem sobre o mundo constituindo-o de algum modo, e relaciona-os a um meio de comunicação analisando-os em suas peculiaridades organizacionais e funcionais. O autor enfatiza a necessidade de se trabalhar com gêneros na sala de aula, uma vez que essa prática pedagógica auxiliará os estudantes a aprimorarem sua competência leitora e escritora.

No decorrer desta seção, com o auxílio dos autores que mantêm uma dialogia com a concepção de gênero de Bakhtin (2003), depreendemos que; a) a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual; b) os gêneros são frutos da experiência de várias gerações, necessários para agir eficazmente numa situação; c) eles são de extrema heterogeneidade porque cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados; d) a diversidade das modalidades é extraordinariamente grande em função do tema, da situação e da composição dos participantes; e) as formas de gênero, nas quais moldamos o nosso discurso, são flexíveis, plásticas e livres, entretanto, relativamente estáveis.

Comum entre os autores Bazerman (2005), Marcuschi (2002) e Schneuwly & Dolz (2004) é a preocupação em se trabalhar com gêneros na escola e com eles dividimos os anseios. Entendemos que os gêneros devem ser objetos de preocupação do professor em sala de aula, pois o domínio de vários gêneros que

circulam na sociedade permite ao aluno sua inserção na comunidade letrada e o fazer-se cidadão. Compreendido assim, a seguir, tratamos do gênero como objeto de ensino e aprendizagem.

1.2. O Gênero na escola

Sobre as atividades realizadas oralmente e sobre a adequada apropriação de gêneros, fazemos uma observação. Uma das sugestões dos lingüistas Schneuwly & Dolz (2004, p. 139) sobre o trabalho com gêneros na escola refere-se à inserção de gêneros orais. Acreditam os autores que “trabalhar os orais no ambiente escolar pode dar acesso aos alunos a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas”.

Contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de gêneros com o intuito de formar leitores competentes e, conseqüentemente, produtores de textos orais e escritos é tema central dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa para o ensino fundamental, publicados pela Secretaria de Ensino Fundamental (SEF) do Ministério da Educação e Desporto (MEC) do governo federal, entre 1997 e 1998.

Orientam os PCN que

(...) eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática de leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes (Brasil, 1998, PCN 1º e 2º ciclos: 55).

As orientações contidas nos PCN reforçam o que muitos estudiosos destacam como emergente – “a necessidade de trabalhar com variados gêneros na escola para que os educandos reconheçam como as pessoas criam novas realidades de significação, relações e conhecimento, fazendo uso de textos” (Bazerman, 2005, p. 19), “como os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia” (Marcuschi, 2002, p. 19), ou “como a sociedade os utiliza como meio de articulação entre as práticas sociais” (Schneuwly & Dolz, 2004).

Se a escola é um dos lugares de produção e utilização de textos, ela não o faz de forma adequada. Nossa afirmação está pautada no comentário de Schneuwly & Dolz (2004) sobre a didática do gênero nas escolas. Os autores relatam que “os gêneros são tratados como pura forma lingüística, cujo domínio é o objetivo”; e a ação pedagógica apresenta-os “desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica, não são utilizados como meio de articulação entre as práticas sociais”. Para eles, os gêneros “estão reduzidos apenas a objeto de estudo, produtos culturais da escola, elaborados como instrumentos para desenvolver e avaliar, progressiva e sistematicamente, as capacidades escritas dos alunos”. (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 76 -77)

Bazerman (2005), ao tratar da abordagem metodológica inadequada sobre gêneros na escola, observa:

(...) Tradicionalmente, o ensino de letramento se concentrou na leitura. Além disso, o ensino da escrita se preocupou com a maior parte da produção de produtos bem formados que seguiam regras de adequação e correção nas áreas de caligrafia, ortografia, gramática, escolha lexical (ou dicção) e talvez de organização textual (de acordo com os modelos gerais) (Bazerman, 2005, p.15).

Segundo o autor, as habilidades trabalhadas em grande parte dentro dos limites de disciplinas de linguagem refletiam as expectativas e os valores dos campos de conhecimento que tinham responsabilidade para o ensino.

Para contornar esses problemas, os PCN enfatizam a necessidade de abandonar o modelo pedagógico de reprodução pela urgência de utilizar os gêneros como instrumento para o exercício da cidadania, conforme demonstramos a seguir:

(...) nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder às diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral (Brasil, PCN, 1998 – 3º e 4º Ciclos: 25).

Para Schneuwly & Dolz (2004, p. 51), comunicar-se oralmente ou por escrito “pode e deve ser ensinado sistematicamente por uma seqüência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar determinada prática de linguagem historicamente construída”, os gêneros textuais. Para os autores, a escola deve aproximar os alunos das práticas de linguagem, oferecendo-lhes oportunidades de análise, percepção das diferenças e variações da linguagem, em função de sistemas de categorizações sociais.

Contudo, observamos que os PCN propõem a introdução do gênero, mas não orientam como fazê-lo, o que, segundo Kleiman (2002), desencadeou uma relevante e significativa atividade de pesquisa visando, primeiro, a descrever uma diversidade considerável de gêneros a partir dos heterogêneos textos que os atualizam e, segundo, a apresentar sugestões didáticas para o uso dos textos como exemplares e fonte de referências de um determinado gênero. Entre os estudiosos que se preocuparam com essa questão, citamos Brandão (2001), Costa (2005), aos quais acrescentamos à lista Rojo (2005), Meurer (2002) e Dionísio (2002).

Mas, há gêneros textuais ideais para o ensino da língua? Conforme argumenta Marcuschi (2002), “tudo indica que a resposta seja não”, embora seja provável “que se possam identificar gêneros com dificuldades progressivas, do nível menos formal ao mais formal, do mais privado ao mais público e assim por diante” (Marcuschi, 2002, p. 36).

Bazerman, também partilha dessa posição. A abordagem que trata seu livro sobre gêneros, começa com textos discretos, funcionando como enunciados realmente usados e identificados no mundo. “Essa abordagem começa com as

categorias de textos e situações com que os alunos e professores têm familiaridade e liga essas formas às ações que usuários poderiam querer realizar em determinadas circunstâncias”, diz Bazerman, (2005, p. 17). Para tanto, sugere o trabalho com textos jornalísticos, um relatório do governo, um trabalho final em sociologia ou um tratado de vários volumes. Outros autores também têm esta preocupação. Machado (1998) propõe o trabalho com o diário de leitura, Dionísio (2002) sugere o verbete (de dicionário).

Parece-nos que o trabalho com gêneros é bastante comum e presente nos manuais de ensino, mas, segundo Marcuschi (2002), numa observação mais atenta e qualificada revela que

a variedade dos gêneros tratados não corresponde à realidade analítica, pois os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas, analisados de maneira aprofundada, são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram apenas para ‘enfeite’ e até para distração dos alunos. São poucos os casos de tratamento dos gêneros de maneira sistemática (Marcuschi, 2002, p. 36).

Decerto, as observações feitas por Marcuschi levam-nos a pensar em como tratar os gêneros na escola, sem que se repitam as mesmas falhas didáticas apontadas por Schneuwly & Dolz (2004) e Bazerman (2005).

Consideramos que o modelo didático elaborado por Schneuwly & Dolz (2004) oferece orientações para inserção de um gênero na escola, de maneira criteriosa e prática. Tais autores propõem a elaboração de modelos didáticos de gêneros pautados em três princípios, os quais reproduzimos e comentamos:

✓ Princípio da *legitimidade* (referências aos saberes teóricos ou elaborados por especialistas): regula toda a ação didática de gêneros. Entendemos que, ao se planejar o trabalho com gêneros, o professor deve estar informado sobre teorias que o explicam, definem e categorizam, para que, de posse desse conhecimento, não venha a confundi-los e estender a confusão aos alunos.

✓ De *pertinência* (referência às capacidades dos alunos, às finalidades e aos objetivos da escola, aos processos de ensino e aprendizagem). O princípio leva em

conta o conhecimento que os educandos têm sobre o conteúdo a ser tratado. Com base nesse levantamento, um plano de ação deve ser traçado com a finalidade de expandir o conhecimento prévio dos alunos de forma gradativa e processual, sempre respeitando o ritmo da aprendizagem dos discentes.

✓ De *solidarização* (referência à coerência dos saberes em função dos objetivos visados): regula os processos de ensino e aprendizagem. Consideramos que os saberes devem estar relacionados entre si, adaptados às necessidades de cada grupo de educandos (faixa etária, ciclo, conhecimento prévio) e ao objetivo a ser alcançado.

Segundo os autores, respeitados os princípios, “passa-se a elaborar seqüências de ações objetivando o desenvolvimento das capacidades comunicacionais dos aprendizes, sem que se desrespeite o currículo escolar, as capacidades intelectuais e os ritmos de aprendizagem dos educandos” (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 82).

Na próxima seção, apresentamos o gênero enigma sempre respeitando os princípios de *legitimidade*, *pertinência* e *solidarização* propostos por Schneuwly & Dolz (2004): conhecer o gênero e os interesses e capacidades dos alunos com a finalidade de desenvolver a competência leitora.

1.3. Gênero enigma

Ao selecionar um gênero a ser trabalhado na sala de aula, Schneuwly e Dolz (2004) orientam que este deve relacionar-se às situações verdadeiras de comunicação.

Diante dessa orientação, o gênero narrativa de enigma, *corpus* de nossa dissertação, é um gênero real e geralmente presente na vida dos jovens de 11 a 14 anos. De modo geral, observamos que as narrativas de enigma apresentam-se aos jovens sob diversas roupagens: novelas, desenhos animados e minisséries são

exemplos de estruturas reconhecíveis de narrativas fantásticas, de romances de aventura, de romances policiais, de terror, de mistério.

Desses, algumas das minisséries americanas atuais reproduzem fielmente a estrutura narrativa do gênero policial clássico, constituída de duas seqüências narrativas ligadas entre si: – a história do crime e a história do inquérito (C.S.I., Monk, um detetive diferente, Lei e Ordem, Dupla Identidade, Testemunha Silenciosa, entre outros). Em desenhos animados e novelas, a característica do gênero romance policial faz-se presente, ora de maneira periférica, ora como suporte central da trama.

Fora do meio televisivo, o gênero narrativa de enigma encontra-se em situação de comunicação em brincadeiras infantis, como, por exemplo, a brincadeira *Detetive*, realizada em círculo onde, por sorteio, um membro será o detetive que deverá descobrir quem é o criminoso antes de ser morto por uma piscada de olhos; em jogos de tabuleiro, inspirados nas histórias de Sherlock Holmes, nos quais é o vencedor quem souber interpretar as pistas escritas em fichas lidas a cada movimento de peças.

Literatura e jogo encontram-se unidos nos livros – jogo, nos quais o leitor lê as pistas e desvenda o mistério individualmente ou em grupo, com base em pistas propositalmente deixadas em cada página. Acompanham o livro: tabuleiro, lupas, espelhos e dobraduras, a fim de acentuar a interatividade já existente no gênero. Não podemos esquecer também o gênero narrativo em livros infanto-juvenis tradicionais, que lotam as prateleiras há décadas. Desse modo, podemos afirmar que o gênero narrativa de enigma relaciona-se às situações verdadeiras de comunicação de jovens de 11 a 14 anos, visto os inúmeros suportes em que se apresentam. Agora, resta-nos saber: por que os jovens gostam deste tipo de literatura?

Acerca da atração dos jovens pelas narrativas de enigma, Pavin (2003, p. 21), baseada no filósofo Marc Soriano (1975), aponta para algumas justificativas com base em testemunho de bibliotecários, afirmando que “a procura por essas histórias entre os jovens tem suplantado a de livros de aventuras, cuja estrutura narrativa se

diferencia da do policial, porque aceita, em sua trama, componentes do ‘fantástico’, do ‘estranho’ ou ainda do ‘amoroso’”. Soriano (1975) assegura que o romance policial é um dos mais importantes meios de motivação para a leitura entre os jovens (Soriano, 1975, *apud*: Pavin, 2003).

Na mesma direção, Eco (1999), escritor do romance de enigma *O nome da Rosa*, ressalta que a mesma estrutura narrativa e uma constância nos papéis representados pelas personagens, apesar das variações e do efeito-surpresa da resolução, contribuem para motivar o leitor (Eco, 1992, *apud*: Schneuwly & Dolz, 2004, p. 190).

Schneuwly & Dolz (2004) creditam a atração dos jovens pela narrativa de enigma à existência do jogo do enigma e sua resolução inesperada. Pavin (2003), por sua vez, fundamentada em diversos autores, diz que a narrativa de enigma exige um leitor realmente participativo, que raciocine e interaja com o texto, portanto, o livro de história policial pode desempenhar um papel impulsionador de diversas emoções, porque prende o leitor à sua temática.

A explicação da atração do jovem pelo gênero policial pode ser justificada pelas declarações do psiquiatra (Tiba, 1998, p. 55). O médico diz que “os adolescentes são muito diferentes de crianças. Estas têm o prazer em descobrir novidades, para elas tudo é prazeroso. Já o adolescente quer descobrir as coisas, sim, mas a seu modo. O prazer do adolescente está muito mais na autonomia e na busca da própria identidade”. Não só concordamos com a afirmação como também pressupomos que, se o adolescente tem prazer em descobrir novidades por mérito próprio, esse tipo de literatura proporciona-lhe exatamente isto: o prazer da descoberta, ou do desvelamento do enigma, por seus próprios meios.

Mas o que caracteriza o gênero romance policial de enigma? Que abordagem devemos utilizar para identificar e analisar o gênero romance policial de enigma? Optamos, nesta dissertação, identificar e analisar o respectivo gênero, seguindo uma das abordagens sugeridas por Bazerman (2005): considerar as variações do gênero em diferentes situações e períodos ou fazer considerações sobre como podem existir diferenças de padrões naquilo que se chama de “o mesmo gênero”.

Apresentamos a classificação dos gêneros no interior do gênero policial, com base nas formuladas historicamente pela literatura em romance enigma, romance negro e romance de suspense, dando especial enfoque para a sua composição, conteúdo temático e estilo ao longo de sua história, pautadas nos estudos de Todorov (2004), D'Onófrio (1998), Mandel (1988) e Reimão (1984).

Todorov (2004), para quem o conceito de gênero/espécie vem das Ciências Naturais, postula a existência de dois grupos de obras: as que participam de um exemplar único e as que fazem parte de uma cadeia de estereótipos. Para o autor, os gêneros vêm de outros gêneros, e um novo gênero é sempre a transformação de um ou de vários gêneros antigos: por inversão, por deslocamento, por combinação; o que nos leva a pensar que o gênero policial de enigma a que os jovens alunos têm acesso nos dias atuais não é nada mais que um gênero que sofreu modificações no decorrer de sua história.

Creemos que as propriedades que delimitam o gênero são as mesmas que atraem leitores do mundo todo para sua leitura: o mistério - essência do gênero; o horror - o gênero em transformação; e o suspense - a transição das duas primeiras espécies.

1.3.1. Os romances de enigma, negro e de suspense

O enigma

Segundo Mandel (1988), presente nos primeiros romances policiais do século XIX, até a primeira metade do século XX, época de ouro do gênero, o mistério é o elemento essencial do romance policial clássico denominado romance de enigma.

Segundo Todorov (2004) e Mandel (1988), o gênero é um romance às avessas, uma história ao contrário. A descrição da cena do crime que ocorre mesmo antes do começo da história torna-se um quebra-cabeça a ser montado durante a narrativa pelo narrador e pelo detetive protagonista.

Quanto aos personagens, Mandel (1988) explica-nos que o representante da classe média, o personagem principal, o detetive-herói, é um ser de raciocínio analítico e lógico e nunca corre perigo de vida neste tipo de narrativa, sempre sai vencedor. Parece ter o domínio do tempo e do espaço, pois todos os acontecimentos, após exaustiva análise, não lhe surpreendem.

O narrador, personagem-coadjuvante e amigo do detetive, fica encarregado de fornecer todos os passos da investigação ao leitor, fazendo dele também um detetive. Oferece-lhe as pistas, mas não a possibilidade de adivinhar o pensamento e nem prever as deduções do detetive. Inicia-se o jogo. Há uma luta de intelectos, diz uma das vinte regras do romance policial determinadas por Dine (1928, apud, Mandel, 1988), “às quais todo autor de romances policiais deve seguir”. Mandel (1988) faz o seguinte comentário sobre esta regra:

‘A luta de intelectos’, em outras palavras, se desenrola simultaneamente em dois níveis: entre o grande detetive e o criminoso e entre o autor e o leitor. Nessas duas lutas, o mistério é a identidade do culpado para o qual tanto o detetive quanto o leitor devem ser conduzidos através de um sistemático exame de pistas (Mandel, 1988, p. 37).

Os ocasionais crimes posteriores, cometidos à medida que a trama se desenrola, são quase casuais, com o propósito de estimular a investigação do primeiro assassinato ou de fornecer pistas suplementares para a identificação do assassino. Mandel (1988) diz que raramente se trata de atos independentes de violência homicida com o propósito de estimular ódio, paixão pelo castigo ou uma sensação de vingança.

Segundo o pesquisador, todas as pistas devem estar presentes, nenhuma passagem secreta deve ser incluída para justificar uma fuga sem que antes o leitor não tenha sido informado sobre ela. Não haverá tensão, “suspense”, uma solução fantástica ou uma catarse. Isso significa “jogar limpo” com o leitor, uma das regras fundamentais do bom autor de um romance policial, segundo Dine (1928, apud Mandel, 1988, p. 37).

Sobre as 20 regras enunciadas por S.S. Van Dine, às quais deve conformar-se todo autor de romances policiais que se respeita, Todorov (2004) resume-as a apenas oito:

- 1- O romance deve ter no máximo um detetive e um culpado, e no mínimo uma vítima (um cadáver).
- 2- O culpado não deve ser um criminoso profissional; não deve ser o detetive; deve matar por razões pessoais.
- 3- O amor não tem lugar no romance policial.
- 4- O culpado deve gozar de certa importância:
 - a- Na vida: não ser um empregado ou uma camareira.
 - b- No livro: ser uma das personagens principais.
- 5- Tudo deve explicar-se de modo racional; o fantástico não é admitido.
- 6- Não há lugar para descrições nem para análises psicológicas.
- 7- É preciso conformar-se à seguinte homologia, quanto às informações sobre a história: “autor: leitor = culpado: detetive”.
- 8- É preciso evitar as situações e as soluções banais.

(Todorov, 2004, p. 100-101)

A respeito de regras, Todorov (2004) diz que já houve várias tentativas de precisá-las, mas a melhor encontrada por ele é a de Michel Burton, autor de numerosos romances policiais:

“todo romance policial se constrói sobre dois assassinatos; o primeiro, cometido pelo assassino, é apenas a ocasião do segundo (*assassinato*) no qual ele é vítima do matador puro e impune, do detetive” e que “a narrativa ... superpõe duas séries

temporais: os dias do inquérito, que começam com o crime, e os dias do drama que levam a ele” (Burton, s.d., apud: Todorov, 2004, p. 95).

D’Onófrío (1998) explica-nos mais claramente:

a estrutura narrativa do romance policial está basicamente constituída de duas seqüências narrativas, ligadas entre si pela modalidade do encadeamento, e de três personagens principais: 1- ‘a história do crime’, cuja personagem principal é a ‘vítima’, e ‘a história do inquérito’, que apresenta a relação dialética entre o detetive e o assassino (D’Onófrío, 1998, p.169).

Todorov (2004, p. 96) apresenta e comenta as primeiras linhas de um desses “romances puros”:

“Num cartãozinho verde lêem-se estas linhas batidas à máquina”:

Odell Margaret

Rua Setenta e Um, 184, Oeste. Assassinato. Estrangulada por volta das vinte e três horas. Apartamento saqueado. Jóias roubadas. Corpo descoberto por Amy Gibson, camareira. (S.S. Van Dine, *The “Canary” Murder Case*)”

Todorov (2004) explica-nos que o crime descrito acima pode ser tomado como um acontecimento semelhante àquele que se desenrola em nossas vidas³. É a primeira história - a do crime – o relato de um fato ausente, o que significa que

(...) sua característica mais justa é que ela não pode estar imediatamente presente no livro. Por outras palavras, o narrador não pode transmitir-nos diretamente as réplicas das personagens que nela estão implicadas, nem descrever-nos seus gestos: para fazê-lo, deve passar necessariamente pelo intermediário de uma outra (ou da mesma) personagem que contará, na

³ Todorov (2004): *Fábula*: é o que se passou na vida.

segunda história, as palavras ouvidas ou os atos observados (Todorov, 2004, p. 97).

D'Onófrio (1998) sintetiza: “terminado o relato do crime - a primeira história -, começa a segunda, a do inquérito, a trama⁴. Esta se remeterá à primeira em todo o percurso da narrativa. É o próprio romance no qual o autor se serve dos recursos literários”. Sobre a segunda história, Todorov (2004, p. 97) afirma que “é uma história que não tem nenhuma importância em si mesma, que serve somente de mediadora entre o leitor e a história do crime”.

Segundo o estudioso, essa falta de importância da segunda história levou os editores a uma tentativa de suprimi-la, deixando apenas aos leitores arquivos, compostos de relatórios policiais, interrogatórios, fotos, impressões digitais. Esses documentos deviam levar o leitor à descoberta do culpado e, em caso de malogro, colado na última página, um envelope dava a resposta do jogo, como, por exemplo, o veredicto do juiz.

Entendemos que se não teve sucesso na época, essa fórmula o tem nos dias de hoje, pois os jogos infantis que circulam no mercado reproduzem-na, com sucesso, a exemplo dos jogos “Scotland Yard” e “Detetive”. Em fichas, é relatado apenas o crime. Acompanham, em anexo, as pistas descritas em cadernos. Não há a segunda história, ou, se há, é quase imperceptível.

Em proporção diferente, há os livros-jogos atuais, sucesso entre os jovens, que não suprimem a segunda história, mas são acrescentados a ela documentos, cartas, bilhetes e mapas que auxiliam o leitor a desvendar o mistério. Em ambos os casos, o detetive é o próprio jogador/leitor.

No final, destaca-se outra particularidade do gênero que o legaliza a convenção literária apontada por Mandel (1988) colocada na segunda história: a surpreendente revelação do assassino, com a famosa frase: “você é o assassino”.

⁴ Idem, 2004, p. 97: *Trama*: a maneira como o autor no-la apresenta.

O negro

Segundo Todorov (2004), o horror foi incluído ao romance policial nos Estados Unidos, pouco antes da segunda guerra mundial, e foi denominado **romance negro**. Trata-se de um romance que funde as duas histórias ou, em outras palavras, suprime a primeira e dá vida à segunda.

Nesse gênero, Todorov (2004) diz que encontramos a violência sob todas as formas: espancamento, massacres, imoralidade, amor bestial, paixão desenfreada, ódio sem piedade. A segunda história ocupa o lugar central, e a existência da primeira história é opcional, assim como o mistério.

No romance negro, há mais de um detetive; o criminoso, também personagem principal, é um profissional do crime, não mata por razões pessoais. Não há explicações fantásticas, descrições e análises psicológicas, a trama não reserva suas surpresas para as últimas páginas do capítulo.

O crime não é mais um acontecimento passado, não se sabe se o detetive chegará ao final da história vivo; não há mistério, não há retrospectiva, não há história para adivinhar. Enquanto no romance enigma a caminhada se faz do efeito para a causa; no romance negro, a caminhada se faz da causa para o efeito.

Todorov (2004) compreende que um gênero novo se cria em torno de um elemento que não era obrigatório no antigo. Consideramos como novo elemento, no romance negro, a valorização da segunda história, e no de enigma, a primeira história. E, como gênero literário, reflete não só a individualidade de quem escreve (o estilo) como também o estilo geral do gênero como reflexo do momento histórico em que está situado (Bakhtin, 2003).

O suspense

Todorov (2004) afirma não se espantar que entre o romance de enigma e o negro, duas formas tão diferentes, tenha podido surgir uma terceira, que combina suas propriedades: o romance de suspense. Segundo o autor, do romance de

enigma, ele conserva o mistério e as duas histórias, a do passado e a do presente, mas recusa-se a reduzir a segunda a uma simples detecção da verdade.

Do romance negro, está a ênfase na segunda história, na qual o leitor se interessará não só pelo que aconteceu, mas pelo que acontecerá mais tarde. O leitor tem a curiosidade de saber como se explicam os acontecimentos já passados e mantém-se preso à narrativa pelo suspense criado (Todorov, 2004, p. 102).

O detetive não está mais imune, arrisca a vida. O enigma, o fato passado, é ponto de partida, e o interesse principal está na segunda história, a que se desenrola no presente. Todorov (2004) instrui-nos que esse gênero apareceu em dois momentos: primeiramente serviu como transição entre o romance enigma e o romance negro, e, em seguida, existiu ao mesmo tempo em que ele.

A esses dois períodos correspondem dois subtipos de romance de suspense: a do detetive vulnerável e a do detetive-suspeito, elementos comuns nas narrativas que circulam no mercado literário e televisivo atuais.

Do primeiro, a vulnerabilidade do detetive permite que ele seja espancado, ferido, arriscando a vida. Ele deixa de ser apenas um observador dos fatos e passa a integrar-se aos universos dos demais personagens.

Segundo Todorov (2004, p. 103), “o segundo tipo de romance de suspense – do detetive suspeito - quis se desembaraçar do meio convencional dos profissionais do crime e voltar ao crime pessoal do romance de enigma, ao mesmo tempo em que se conformava à nova estrutura”. Nele, o crime ocorre logo nas primeiras páginas e as suspeitas da polícia se inclinam para certa pessoa (a personagem principal). Para provar sua inocência, essa pessoa deve encontrar ela própria o verdadeiro culpado, mesmo que, para tanto, tenha de arriscar a própria vida. “Pode-se dizer que, nesse caso, a personagem é ao mesmo tempo o detetive, o culpado (aos olhos da polícia) e a vítima (potencial, dos verdadeiros assassinos)”. O que o romance de suspense fez foi reforçar a intriga e restabelecer o antigo mistério.

De acordo com o exposto nesta seção, podemos notar que, atualmente, as formas dos gêneros (enigma, negro e suspense) aqui apresentadas circulam no

mercado livreiro atual. Entretanto, dificilmente, poderíamos determinar qual dos três gêneros policiais: de enigma (o romance policial clássico), negro ou de suspense os jovens têm mais acesso ou identificação, mas podemos afirmar que das três formas o gênero enigma, e talvez o gênero enigma com componentes do gênero suspense, é o que mais parece se adequar ao trabalho com a leitura no ambiente escolar e à faixa etária escolhida para esta dissertação, já que abriga um jogo em seu interior.

De modo geral, o gênero é organizado com o propósito de estimular a investigação de um crime fornecendo pistas suplementares para a identificação do assassino e dos motivos. Neste ponto, não devemos deixar de mencionar as habilidades cognitivas do leitor exigidas pelo gênero. Schneuwly & Dolz (2004) declaram:

(...) compreender a resolução de um enigma e atribuir culpa a uma das personagens da narrativa supõe, da parte do leitor, capacidade para codificar certos índices textuais e colocá-los em relação. Isso igualmente exige a capacidade para contornar as armadilhas, as mentiras, as provas falsas e os indícios escondidos. O esforço é próximo de uma decifração. É preciso que tenha, sobretudo, aptidão para verificar hipóteses sucessivas, para descartar os suspeitos menos prováveis e, finalmente, para encontrar os motivos individuais do responsável pelo destino (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 191).

Segundo Van Dijk (2004, p. 21) “não existe um processo único de compreensão, mas processos de compreensão que variam de acordo com diferentes situações, de diferentes usuários da língua, de diferentes tipos de discurso”. Aptidão para verificar hipóteses requer do leitor a construção de uma representação mental para a história relatada. Para isso, busca em sua memória, acontecimentos semelhantes ao fato retratado, usa e constrói novas informações e relaciona-as entre os acontecimentos.

Ou seja, estas são algumas das muitas atividades cognitivas realizadas pelo leitor para construir um sentido para o texto, ou, se preferir, para a leitura de uma narrativa de enigma. Embora não exista uma ordem fixa para a realização, as operações ocorrem de modo estratégico.

Conforme anunciamos em nossa introdução, as estratégias de leitura necessitam ser aprendidas e reaprendidas, sendo assim, o gênero enigma pode ser um instrumento de aprendizagem de estratégias de leitura. Entendemos que o professor, de posse desse conhecimento, pode elaborar e organizar melhor seu projeto didático de modo a desenvolver a capacidade dos alunos em interpretar textos, com o objetivo de desenvolver a competência leitora dos jovens leitores.

Neste capítulo, buscamos subsídios em Linguística Textual para que pudéssemos apresentar conceitos sobre gêneros, e a partir desses conceitos, estudar o gênero enigma, *corpus* de nossa dissertação.

De todo o conhecimento adquirido durante a tessitura deste capítulo, depreendemos que o gênero em estudo possui seqüências relativamente estáveis de enunciados, marcadas sócio-historicamente, visto que estão diretamente relacionadas às diferentes situações da vida social. Além disso, observamos que cada uma dessas situações determinou a existência de um ou mais gêneros (ou subespécies), com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias.

Vimos que o romance de enigma é um gênero presente na vida de jovens de 11 a 14 anos e pode ser utilizado como instrumento de aprendizagem de estratégias de leitura.

No próximo capítulo, estudaremos as estratégias pragmáticas de processamento textual que orientam o leitor na construção de sentidos.

Capítulo 2

Estratégias Pragmáticas de Processamento Textual

No capítulo precedente, ao estudarmos gêneros, notamos que a narrativa de enigma, por ser um gênero presente na vida de jovens leitores e por se apresentar ludicamente como um jogo, pode ser um instrumento de aprendizagem de estratégias de leitura.

Neste capítulo, estudamos os tipos de estratégias de processamento textual, em contos de enigma, que orientam o leitor na construção dos sentidos. Sabendo que os processos de compreensão variam de acordo com diferentes situações, de diferentes usuários, de diferentes tipos de discursos (Van Dijk, 2004), decidimos apresentar conceitos importantes sobre contexto e cognição com base em Maingueneau (2001), Koch (2003) e Van Dijk (2004). Em seguida, delimitamos o estudo das estratégias pragmáticas de processamento textual sob dois aspectos: um cognitivo; outro, textual.

Sob o aspecto cognitivo, estudamos frames, modelos cognitivos que estão em permanente formação, atualização e modificação durante o processamento textual, com base nos postulados de Van Dijk (2004) e Leffa (1996) e, sob o aspecto textual, estudamos as estratégias de referenciação e progressão referencial com base nas orientações de Koch (1996, 2001, 2003, 2004), Cavalcante (2003), Marcuschi (2005), Francis (2003) e na releitura de Pelá (2006) sobre estas classificações. Todas as obras, das quais foram retirados trechos que servem de exemplos para nossas discussões, fazem parte da coletânea organizada por Flávio Moreira Costa, *Crime Feito em Casa*.

2.1. Contexto e Cognição

Nesta dissertação, partimos do princípio de que o homem utiliza a linguagem para comunicar-se com os outros sob a forma de textos e que o faz de modo estratégico. Sendo assim, o texto é resultado de processos de ordem cognitiva, social e interacional.

A ação de comunicar-se com os outros sob a forma de textos pressupõe uma reação. Logo, o produtor, ao designar as coisas do mundo e ao organizar as designações no texto, pretende construir um sentido para as experiências adquiridas no mundo, esperando uma reação de reconstrução de sentido pelo leitor. Sendo assim, segundo Maingueneau (2001), um enunciado tem valor *pragmático*, isto é, ao produzir um enunciado, o produtor pretende instituir certa relação com o seu leitor.

Entretanto, nem sempre o significado construído pelo leitor é o intencionado pelo produtor. Isto se deve ao fato de que a visão da realidade provocada pelo enunciado depende da bagagem de experiências prévias que o leitor traz para a leitura.

Interfere na qualidade de interpretação do texto, além da competência leitora exigida para o ato da leitura, a intenção de ler do leitor. Leffa (1996, p.17) explica que essa intenção pode ser caracterizada como “uma necessidade que precisa ser satisfeita, seja a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de percepção de um determinado objetivo em relação a um determinado texto”.

As informações acima corroboram aquelas formuladas por Beaugrande & Dressler (apud: Koch & Travaglia, 2005, p. 79; Beaugrande, 1997, p. 19), para quem “uma manifestação lingüística constitua um texto, é necessário que haja a intenção do emissor de apresentá-la e a dos receptores de aceitá-la como tal⁵”.

Essa afirmação acima leva-nos a outra defendida por Koch, segundo a qual: “para que duas ou mais pessoas possam compreender-se mutuamente é preciso que seus contextos cognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes” Koch (1996, p.36).

Contexto, consoante Koch (2003, p. 29), “é um conjunto de suposições trazidas para a interpretação de um enunciado, de modo a estabelecer um sentido

⁵ Segundo Beaugrande (apud Koch & Travaglia, 2005; Koch, 2004), *Intencionalidade* trata da intenção do emissor de produzir uma manifestação lingüística coesiva e coerente, ainda que essa intenção nem sempre se realize integralmente, podendo mesmo ocorrer casos em que o emissor afrouxa deliberadamente a coerência com o intuito de produzir efeitos específicos. *Aceitabilidade* diz respeito à atitude dos receptores de aceitarem a manifestação lingüística como um texto coesivo e coerente, que tenha para eles alguma utilidade ou relevância.

coerente para ele”. Tratemos, então, de apontar como o texto mostra o ato que pretende realizar por intermédio de sua enunciação e as suposições trazidas pelo leitor para sua interpretação, tomando, como modelo, contos de enigma.

Em se tratando de contos de enigma, se a narrativa estiver dentro de uma coletânea de contos policiais, a condição já é suficiente para determinar as intenções do enunciado com base no contexto sócio-cognitivo partilhado pelos interlocutores: trata-se de uma obra que pretende apresentar casos policiais envoltos em mistério. Segundo Maingueneau (2001), isto quer dizer que é possível determinar o contexto da obra pelo material em que a mesma se encontra.

Caso o conto esteja em outro material que não permite deduzir seu conteúdo ou intenções, os recursos paratextuais como títulos ou expressões introdutórias do tipo “Mãos ao alto!” servem para explicitar as intenções do enunciado. A expressão, colocada estrategicamente em posição de destaque, como em um título ou frase introdutória de um texto, pode revelar tanto uma ordem como uma ameaça ao interlocutor, embora não saibamos, ainda, quem seja o interlocutor, se personagem da história ou o próprio leitor da frase.

Na ausência dos dois recursos, material e paratextual, deve-se mobilizar o conhecimento dos hábitos sociais (crenças, valores, desejos, intenções, função de um gênero, tipo de textos). No caso de narrativa de enigma, devido ao conhecimento prévio sobre o gênero, é possível prever que haverá no interior dela um enigma a ser revelado, desencadeado pelo *frame delito*, comum a todas as narrativas de enigma.

Entretanto, de acordo com Maingueneau (2001), somente recorrer aos recursos que dependem de saberes anteriores à enunciação: materiais, paratextuais e ao conhecimento de hábitos sociais, não basta para que as intenções do produtor reveladas no enunciado sejam percebidas pelo leitor. É preciso, também, presumir que o que é dito por meio do enunciado é relevante⁶, que a instância que o

⁶ Uma das máximas propostas por Grice (apud Charaudeau & Maingueneau, 2004 p. 323): *Relevância* - Fale com discernimento. Se não respeitada, pode afetar o estabelecimento da coerência.

comunica tem realmente a intenção de significar o que ele significa, diz Maingueneau (2001, p. 22). Retornemos ao enunciado “Mãos ao alto!”:

A expressão colocada no início de uma narrativa de enigma é uma pista de que o conto, propriamente dito, já se principia, de modo que corresponde ao seu propósito: trata-se realmente de um conto policial. Contudo, se à expressão fosse acrescido o termo - leitor - “Mãos ao alto, leitor!”, a expectativa criada, normalmente, para conto de enigma seria desfeita, desviando o propósito correspondente ao gênero. Neste caso, a expressão remeteria à outra instância: uma brincadeira que o produtor faz por meio de uma carta de apresentação a leitores de contos policiais.

Baseados em Van Dijk (2004, p. 79), entendemos que a operação cognitiva envolvida, nesse caso, é o de “relacionar certos propósitos, intenções e certas ações a estados e eventos contextuais”. Isto é, segundo Maingueneau (2001, p. 23), “alguém poderá observar que a mais simples via de acesso ao estatuto pragmático é o próprio conteúdo do enunciado: basta compreender o sentido das palavras e as regras da sintaxe para verificar que se trata de uma ameaça ou brincadeira”. Na realidade, diz o autor, “as coisas não são tão imediatas assim”.

“Mãos ao alto!”, fora do contexto material de contos de enigma, pode ter vários sentidos e a escolha do sentido depende das circunstâncias em que o enunciado é proferido. Se dito numa academia de ginástica, a expressão pode ser entendida como um comando para executar um movimento de levantar ‘os braços’ com o intuito de adquirir ou recuperar uma habilidade física; se dita por policiais, pode se tratar de uma advertência para impedir um indivíduo de usar as mãos sobre qualquer pretexto e, caso não seja atendido, a atitude pode ser entendida como uma ameaça. Dito assim, a interpretação dependerá do contexto em que o enunciado é proferido ou lido.

Outro fator a ser observado refere-se à ancoragem na situação de enunciação (contexto). Na maioria dos casos, as frases são portadoras de marcas de *tempo*,

*espaço e de pessoa*⁷ e se encontram inseridas em unidades mais amplas, os *textos*. Digamos que você está em pé numa livraria. Abre um livro de contos policiais e, no interior deste, há o seguinte enunciado:

Sim, você aí em pé, segurando este livro, você é o primeiro suspeito.

Introdução da obra *Crime Feito em Casa* (2005, p. 9) – Flávio Moreira da Costa

No enunciado há marcas de tempo, de pessoa e também o determinante *este*. O embreante *você* permite identificar a pessoa a quem se dirige o enunciado: o leitor que acabou de abrir o livro. Entretanto, no primeiro exemplar “Mãos ao alto”, identificar a pessoa a quem se dirige o enunciado já não está claro. Tanto pode estar se dirigindo ao interlocutor que está no interior da narrativa de enigma, quanto ao leitor que lê uma carta de apresentação, logo, a interpretação do enunciado dependerá novamente do contexto em que está inserido.

Quanto às marcas de tempo, segundo Maingueneau (2001, p. 24), nosso conhecimento de mundo nos permite atribuir uma duração ao tempo presente que, no exemplar acima, dura provavelmente alguns minutos. Em outras circunstâncias, pode ter a duração de algumas semanas, anos, como em: *A literatura policial é incipiente*, ou apresenta uma característica, ou um período de tempo: *Está passando todas as terças, na TV, a série ‘Desaparecidos’*.

A interpretação do dêitico demonstrativo *este* muda em função da situação da enunciação em que aparece. No exemplo, *este* designa um objeto supostamente acessível no ambiente físico externo da enunciação, o livro.

Há outros elementos lingüísticos que remetem ao contexto em que é proferido o enunciado como os advérbios de tempo e lugar como *agora, ontem, aqui, aí*. No exemplo *Sim, você **aí** em pé, segurando este livro, você é o primeiro suspeito*, no suposto diálogo entre autor e leitor, *aí* não se refere a um local expresso no interior do enunciado, mas indica o local em que está posicionado o leitor.

⁷ Conforme Maingueneau (2001, p. 108), as marcas de tempo, espaço e pessoa são denominados na literatura de embreantes, elementos dêiticos, dêiticos ou elementos indiciais. Embreagem é o conjunto de operações pelas quais um enunciado se ancora na sua situação de enunciação.

A interpretação pode também ser balizada por outro tipo de contexto que não aquele que remete ao ambiente físico, ao momento e ao lugar da enunciação, ou contexto situacional. Seqüências verbais encontradas antes ou depois da unidade lingüística, ou a retomada de unidades já introduzidas anteriormente no texto, auxiliam na interpretação. Por exemplo:

Só **o trio chinês** parecia indiferente. **Os três** ocupavam o mesmo quarto do porão e para lá se dirigiram, **cada um** acendendo quase que simultaneamente um longo cachimbo.

Morte no Varieté, Patrícia Galvão. IN: CFC, p. 148 (Os negritos são nossos)⁸

De acordo com Maingueneau, a interpretação dos elementos em negrito, é assegurada pelo fato de retomar a unidade introduzida anteriormente: *o trio chinês*. Ou seja, o leitor só identifica os referentes *os três* e *cada um* observando o contexto lingüístico, denominado cotexto. “O recurso ao cotexto mobiliza a memória do intérprete, que vai colocar uma dada unidade em relação a uma outra do mesmo texto”, afirma Maingueneau (2001, p.27).

Resumindo, para determinar o sentido do enunciado, o leitor precisa analisar a) o contexto em que este é proferido recorrendo aos saberes anteriores à enunciação; b) o contexto situacional; c) o cotexto, isto é, as unidades lingüísticas em relação às seqüências verbais e às retomadas destas mesmas unidades lingüísticas.

Essa síntese vem corroborar alguns pressupostos formulados por Van Dijk, ao apresentar um novo caminho no processo de estabelecer modelos cognitivos de processamento de discurso. O autor diz que

⁸ Os trechos, que servem de exemplo nesta dissertação, são de obras integrantes da coletânea organizada por Flávio Moreira Costa *Crime Feito em Casa*, publicada pela Editora Record.

os discursos são produzidos e recebidos por produtores e leitores em situações específicas, dentro de um contexto sócio-cultural mais amplo, portanto, não é um mero evento cognitivo. Ou seja, os usuários da língua constroem uma representação não só para o texto, mas também para o contexto social; e ambas as representações interagem” (Van Dijk, 2004, p. 17).

Koch (1996) faz conhecer que todas as estratégias em que se faz necessário o recurso ao contexto são consideradas estratégias pragmáticas de processamento textual. Entretanto, indagamos, tal como fez Koch (2003, p. 29) ao dissertar as várias concepções de contexto: “como se selecionam os contextos adequados?”, ou que estratégias pragmáticas orientam o leitor na construção do sentido?

Com base nos conceitos sobre contextos tratados aqui, delimitamos nosso estudo sobre estratégias pragmáticas (ou contextuais) em três categorias: a estratégia pragmática de ordem cognitiva em que se faz uso dos saberes anteriores à enunciação, ou do contexto sócio-cultural organizado em sistemas conceituais, sob o modo *frame*; a estratégia pragmática de ordem textual em que o produtor, ao designar as coisas do mundo e ao organizar as designações no texto, pretende construir um sentido para as experiências adquiridas do mundo, esperando uma reação de reconstrução de sentido pelo leitor, o processo é denominado **referenciação**; e a estratégia pragmática que permite que o produtor construa seu texto de modo a manter focalizada a atenção do leitor no referente que permitiu a ativação do *frame*, denominada **progressão referencial**.

2.2. Frame

Cada indivíduo tem uma representação do mundo e, ao comunicar-se com o mundo, vai percebendo que determinadas experiências apresentam características

comuns em relação a outras. Segundo Leffa (1996), para compreendê-las e acessá-las cognitivamente, o indivíduo cria uma estrutura abstrata na mente sob a forma de esquemas.

De acordo com van Dijk (2004, p. 77), os esquemas, nos estudos sobre inteligência artificial, são tratados sob o rótulo de *frames* (conhecimento do mundo) e “uma das tarefas de uma teoria pragmática cognitiva é justamente especificar como somos capazes de executar e compreender os atos da língua e de agir sobre essa compreensão, uma vez que ela está relacionada com os *frames* cognitivos”. Nesta seção, com auxílio de Van Dijk (2004) e Leffa (1996), utilizamos o conto e seus temas como instrumento para a apresentação de alguns pressupostos teóricos sobre *frames*.

Para comunicar-se com os outros sob a forma de textos, o produtor seleciona, dentre os *frames* que espera partilhar com o leitor, o *frame* mais adequado a sua intenção comunicativa. Em se tratando de contos, Moisés instrui:

“o conto, ao começar, já está próximo do epílogo”, “(...) a precipitação domina-o desde a primeira linha” e “carrega dentro de si, um mistério, um nó dramático a ser desfeito.

(Massaud Moisés, 1976, p. 103)

Se o conto, ao começar, já está próximo do epílogo, pressupomos que o contista realize sua intenção comunicativa de modo rápido e objetivo, sem divagações ou digressões, pois, segundo o analista, “a história do conto deve ser breve, todas as palavras hão de ser suficientes e necessárias para convergir para o mesmo alvo” (Moisés, 1976, p. 103).

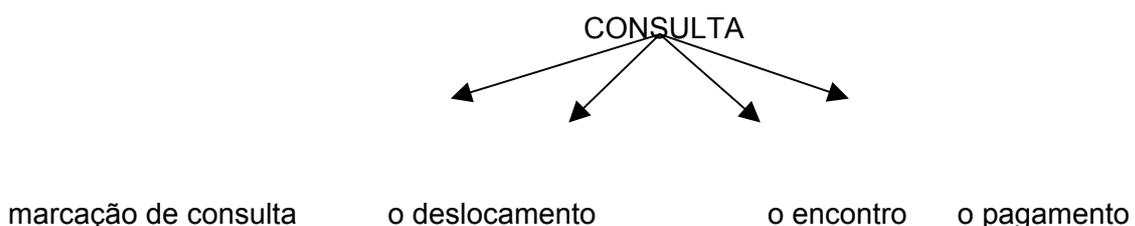
Para ser rápido e objetivo, pressupomos que o recurso comum aos contos de enigma que facilita essa ação é ativar um *frame* (por meio de uma palavra ou expressão) comum a todas as narrativas de enigma logo nas primeiras linhas do conto, ou até mesmo antes dela, no título. Sua ativação permite ao leitor criar um

esquema mental para a situação e, ao mesmo tempo, criar expectativas sobre as informações contidas no texto.

De acordo com o que dissemos na seção anterior, as informações podem vir de vários pontos e, de acordo com Van Dijk (2004), um deles pode advir de outros tipos de conhecimento de mundo, os *frames*, unidades de conhecimento, organizadas segundo certo conceito. Para Leffa (1996, p. 35), “os indivíduos organizam as unidades de conhecimentos na memória sob a forma de esquemas (ou scripts)⁹, para representar uma teoria do mundo”. Na interação com o meio, o indivíduo vai percebendo que determinadas experiências apresentam características comuns com outras, tendo como único princípio organizador “relacionar certos propósitos, intenções e certas ações (enunciados com determinadas propriedades) a estados e eventos contextuais” (Van Dijk, 2004, p. 79).

Tomemos o exemplo proposto por Maingueneau (2001), um *frame* de conhecimento geral acionado no interior de uma proposição ou expressão: a visita ao médico. Esse *frame* remete a um esquema geral de *consulta* que compreende: *marcação de consulta, o deslocamento, o encontro e o pagamento*. Observe a representação:

Exemplo 1



Para Leffa (1996), os elementos que formam um *frame* são conhecidos como variáveis. Essas variáveis se caracterizam justamente pela possibilidade de variação

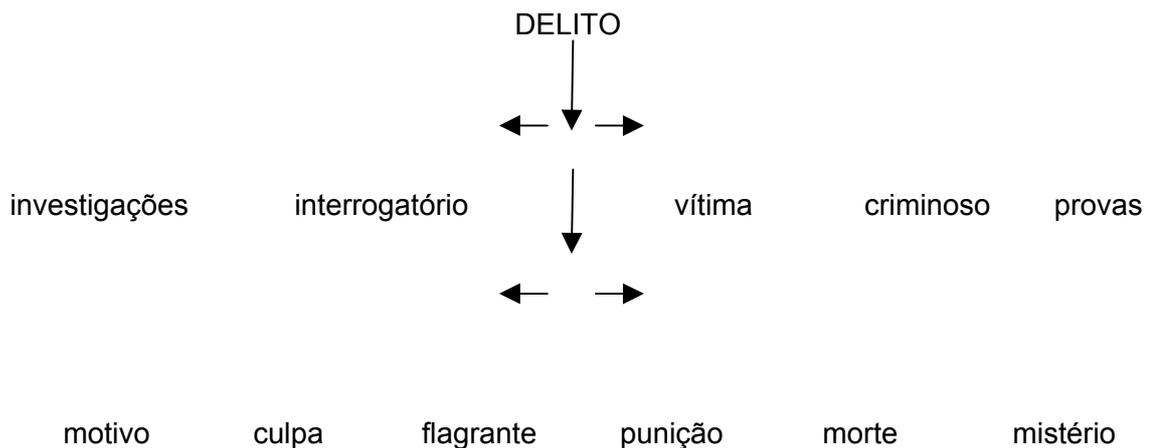
⁹ Segundo Charaudeau & Maingueneau (2004, p.441) as noções de script ou esquema foram elaboradas de forma específica em psicologia e em psicologia lingüística textual. Uma delas trata esquema como conhecimentos sobre situações e eventos. *Frame* é uma estrutura que representa uma situação conhecida. O *script* é um *frame* utilizado para a

entre um acontecimento e outro e depende dos conhecimentos armazenados na memória semântica. Semelhantemente, Van Dijk (2004) exemplifica:

Os próprios contextos sociais podem ser organizados, por exemplo, por uma certa estrutura de *frames* (sociais). Logo, dentro de um contexto institucional geral de um tribunal, há vários *frames*, que são, por exemplo, ordenados cronologicamente, tais como o *frame* de acusação, o *frame* de defesa e o *frame* de julgamento/condenação (Van Dijk, 2004, p.84).

Vejamos outro exemplo. Pressupomos que definir delito¹⁰ para um brasileiro seja desnecessário, uma vez que o tema é massivamente noticiado nos jornais, recontado e/ou vivenciado por vizinhos ou parentes. Se assim, podemos supor quais componentes fazem parte de um esquema criado para um delito:

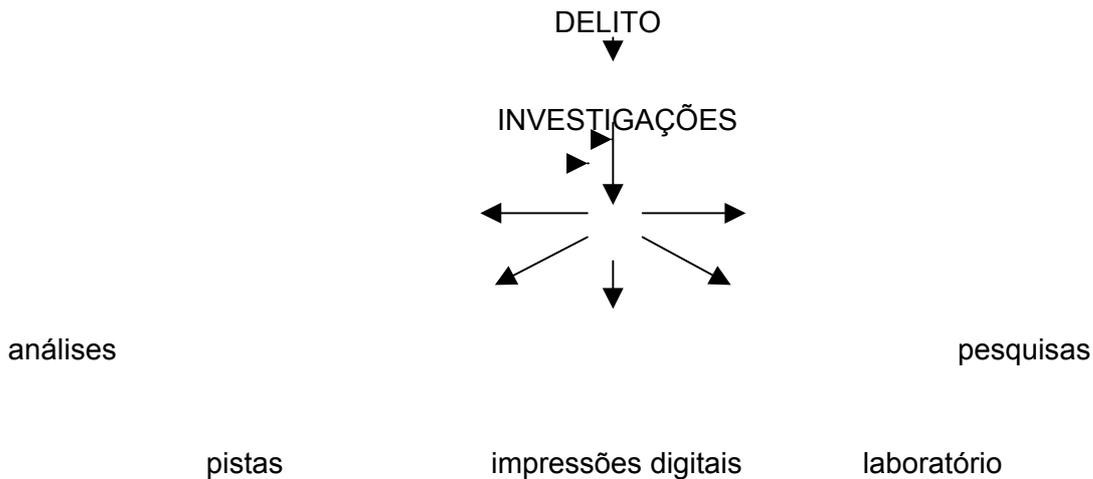
Exemplo 2:



compreensão das sucessões de eventos sob a forma de cenas e episódios. Para facilitar a leitura, utilizaremos os termos *scripts*, esquemas e *Frames* sem distinção.

No exemplo 2, podemos notar a relação hierárquica entre os *frames*, o *frame investigações* está contido num esquema maior delito. Este exemplo demonstra que a relação entre *frames*, segundo Leffa (1996, p. 36), “ocorre de modo hierárquico, onde um esquema está contido num esquema maior”. Por sua vez, para o termo *investigações*, outros *frames* menores são construídos.

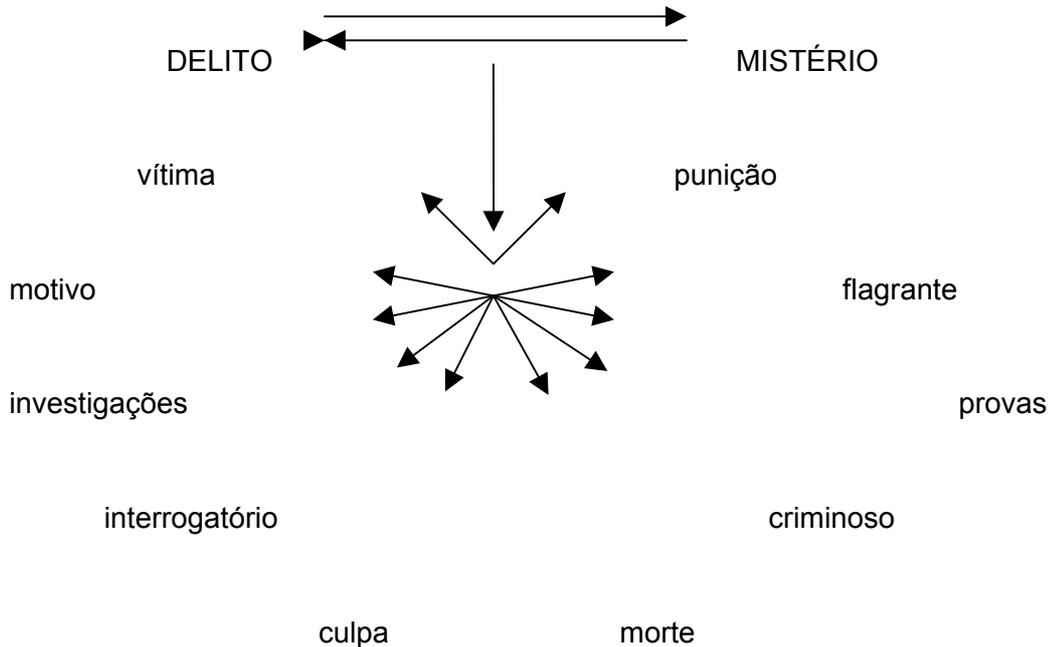
Exemplo 3:



Façamos outra interpretação para a relação entre *frames*, levando em consideração a observação de Van Dijk (2004) de que a análise de um contexto só é possível em relação ao conhecimento geral da estrutura social. Cometer um delito em nossa sociedade requer punição. Para punir alguém justamente são necessárias provas que comprovem o ato, logo, a transgressão das normas sociais por um criminoso desencadeia ações (investigações, interrogatórios) com o intuito de restabelecer a ordem por meio de regras e leis.

¹⁰ Dicionário Aurélio: *Delito*. S.m. 1- Fato que a lei declara punível; crime. 2. culpa, pecado.

Exemplo 4:



De acordo com Van Dijk (2004, p. 85), “é dentro desta estrutura mais ampla da análise do contexto social que parte dos atos envolvidos” (flagrante, interrogatório, investigações, provas, culpa e punição) “são exemplos de atos convencionais pertencentes ao conjunto de ações de alguns contextos”.

Leffa (1996) informa que, em qualquer texto normal, apenas uma parcela mínima das variáveis estão implícitas. No caso acima, as provas, que poderiam explicar ou comprovar o delito, estão ocultas: o desconhecimento de quem é a vítima, qual o motivo do crime e a ausência de provas, portanto, os fatos que explicariam e comprovariam um delito estão envoltos em mistério. Isto é, algumas variáveis não estão presentes e um *frame* em paralelo é construído: *mistério*. O autor entende que é pela interação ente as informações do texto e o conhecimento prévio do leitor que as variáveis implícitas são identificadas e um valor lhes é atribuído.

Por isso, optamos por representar, de forma paralela, os *frames delito* e *mistério* no diagrama para demonstrar que os esquemas desencadeados para *delito* entrelaçam-se com os desencadeados pelo *frame mistério*, revelando que “o

esquema não está solto dentro da estrutura cognitiva, mas faz parte de uma rede, entrelaçando-se com outros esquemas”, conforme Leffa (1996, p.36).

Nesta seção, com base nos conceitos sobre *frames* apresentados por Van Dijk (2004) e Leffa (1996), podemos depreender que os indivíduos a) organizam as unidades de conhecimentos na memória sob a forma de frames para representar uma teoria do mundo; b) vão percebendo que, na interação com o meio, determinadas experiências apresentam características comuns em relação a outras.

Na próxima seção, tratamos de estudar os modos como os *frames* podem ser ativados e mantidos na memória do leitor durante toda a narrativa. Para este fim, tratamos da estratégia textual de processamento do discurso denominada *referenciação*.

2.3. Referenciação

Mondada e Dubois (2003) caracterizam as representações constantemente alimentadas pelas atividades lingüísticas de *referenciação*. Abordaremos o tema considerando, primeiramente, os recursos lingüísticos que servem para tematizar uma entidade, para sublinhar a saliência de um aspecto específico ou de uma propriedade de um objeto, para atrair a atenção do leitor para uma entidade particular. Em seguida, abordaremos as transformações seqüenciais das categorias no contexto. Todos os trechos, que servem de exemplo para nossas explicações, são de obras integrantes da coletânea *Crime Feito em Casa*. Nossa intenção é aproximar as interpretações das categorizações ao contexto do gênero tratado nesta dissertação.

As entidades designadas são os objetos-de-discurso¹¹. Vejamos, no trecho abaixo, como os objetos-de-discurso podem se apresentar por intermédio de formas gramaticais:

Vagão “c”. Poltrona 18. Abriu (1) **a maleta** e apoiando-a no encosto de palhinha, retirou o romance. Depositou-a, em seguida na prateleira rendada. Sentando-se defrontou com a palidez das duas freiras. “Como é fácil a (2) **um médico** envenenar impunemente (1) **a esposa!**” Inclinou a cabeça com discrição ao agradecer o sorriso enxuto das companheiras de viagem.

Rangeram os truques na curva. (3) **Rubens Santelmo** espiou o relógio. “Mais uma hora e estará finda a temporalidade de (3) **Suzana**”.

(...) desceu do trem.

(...) Atravessou o pórtico da mansão.

(...) A campainha do telefone despertou (1) **a noite silenciosa**. Rubens atendeu.

(...) (4) **Aquela voz rouca, viscosa**, parou de emitir sons de desespero. Desligou.

Magnólia perdida, Luiz Lopez Coelho. IN: CFC, p. 199 (os negritos são nossos).

As expressões em destaque demonstram que, de modo geral, os textos contêm designações de vários tipos: *substantivos com determinante definido (1) ou indefinido (2), nomes próprios (3), com determinante demonstrativo (4), pronomes e embreantes*.

Entre as expressões em destaque, temos os nomes próprios *Rubens Santelmo* e *Suzana*, os substantivos com determinante definido (1) *a maleta, a esposa, a noite silenciosa*; substantivos com determinante indefinido (2) *um médico* e um substantivo com determinante demonstrativo (4) *aquela voz rouca, viscosa*.

Alguns deles não implicam a diversidade de referentes, mas, sim, formas diferentes que se referem ao mesmo indivíduo, como, por exemplo: Rubens

¹¹ Aquilo que o objeto-de-discurso designa denomina-se *referência*. Entretanto, segundo Koch (2004), sempre que usamos uma forma simbólica, manipulamos a própria percepção da realidade significativa. É dessa assunção que decorre a proposta de substituir a noção de *referência* pela noção de *referenciação*, tal como postula Mondada (2003).

Santelmo = um médico; Suzana = a esposa. Tais designações são chamadas co-referenciais, porque, segundo Maingueneau (2001) e Cavalcante (2003), têm o mesmo referente, embora correspondam a diferentes modos de apresentação.

Há também, no trecho de exemplo, nomes acompanhados de *determinante demonstrativo* (4) **aquela** voz rouca e viscosa, indicando ao co-enunciador que o objeto indicado existe e é único. Em nosso exemplo, há uma peculiaridade: o objeto-de-discurso não está presente no texto, entretanto, é possível inferir sua existência a partir do contexto da enunciação. Explicamos:

A inferência se realiza a partir da informação de dados explicitados anteriormente (*a campainha do telefone e Rubens atendeu*). De acordo com o conhecimento de mundo, subentende-se que do telefone ouviu-se uma voz. O termo voz é inferido; não está presente no texto. Entretanto, é introduzido, pela primeira vez no discurso, já recategorizado por *aquela voz rouca e viscosa*. Nesse caso em específico, o enunciador intervém em seu enunciado para adicionar uma carga avaliativa, que passa, desse modo, a nortear a leitura.

Os grupos nominais com determinante (5) *indefinido* podem ser usados de dois modos, para *introduzir novos referentes* no discurso:

(5) **Um casal de alemães**, cujo marido tinha um emprego secundário nas oficinas da Cervejaria Brahma, sem ser solicitado, depôs perante o delegado.

Mágoa que rala. Lima Barreto. IN: CFC, p. 27 (o negrito é nosso).

Ou, conforme Koch (2003, p.105), para focalizar mais fortemente a informação que veicula do que produzir uma cadeia progressiva.

(6) Chamei o criado, com uma súbita intenção do perigo. Interoguei-o. Havia algum hóspede novo? Havia. Um homem loiro, pálido, que alugara o quarto do outro corredor, e estivera a ler a lista dos hóspedes. Corina caíra sobre o leitor. Os seus dentes batiam como se estivesse desabrigada, entre neves.

(...) Era **uma luta**, devia ser **uma luta, secreta e atroz**, na sombra. Mandei buscar um automóvel. Consegui dominar o terror de Corina para que ela ao menos caminhasse.

A aventura de rozendo Moura, João do Rio. IN: CFC, p. 47 (os negritos são nossos)

Nesse caso, a expressão nominal acompanhada de indefinido está acompanhada de um elemento particular que não foi identificado anteriormente. Com base em Koch (2003, p. 88), a expressão nominal indefinida, com função anafórica *uma luta, secreta e atroz*, reconstrói textualmente o objeto-de-discurso *uma luta*.

Quanto às interpretações, Maingueneau (2001) afirma que, para um nome acompanhado por indefinido, a interpretação pode ser *específica* como em (5), pois permite designar um objeto em específico; ou *genérica*, um grupo nominal indefinido faz referência não a um indivíduo, mas a *uma classe* (7).

(7) Devia ter levado Corina à polícia, denunciado o monstro. E, livre de responsabilidade, ir dormir em seguida. Assim faria **um homem** de bem no uso das suas faculdades.

A aventura de Rozendo Moura, João do Rio. IN: CFC, p. 46 (o negrito é nosso).

Com base em Maingueneau (2001), o grupo nominal com definido genérico existente em (8) não é interpretado tomando-se por base a situação ou o contexto, mas é diretamente ligada à espécie que está sendo visada:

(8) **A polícia** que já estava disposta a não acreditar na sua confissão, à vista de tal precedente, voltou à carga, encerrou o inquérito e remeteu ao juiz competente.

Mágoa que rala Lima Barreto. IN: CFC, p. 37 (o negrito é nosso).

Paralelamente, há um *generalizante* do definido plural (9).

(9) E no dia seguinte verifiquei apenas o seguinte: perdera insensivelmente metade da energia. Como essas criaturas na iminência do desastre. Como **os criminosos** com medo à polícia.

A aventura de Rozendo Moura, João do Rio. IN: CFC p. 46 (o negrito é nosso)

Como podemos observar em (9), o grupo nominal definido plural evoca o conjunto dos membros de uma classe, sem necessariamente incluir a todos. A expressão restringe o grupo de criminosos àqueles com medo da polícia.

Neves (2000), em sua gramática de usos, oferece-nos mais informações sobre o uso de expressões nominais acompanhadas de artigos definidos:

O **artigo definido** precede o **substantivo**. Ele ocorre, em geral, em **sintagmas** em que estão contidas informações conhecidas tanto do falante como do ouvinte. O que determina sua presença, entretanto, é a intenção do falante e o modo como ele quer comunicar uma determinada experiência. O uso do **artigo** é, pois, extremamente dependente do conjunto de circunstâncias, lingüísticas ou não, que cercam a produção do enunciado (Neves, 2000, p. 391). (Os negritos são nossos).

Também Koch (2001) ocupou-se em estudar as formas nominais constituídas, minimamente, de um determinante - artigo ou demonstrativo - e do seu comportamento textual-discursivo.

Para a estudiosa,

(...) ao colocar em ação a estratégia da descrição definida, opera-se uma seleção dentre as propriedades passíveis de serem atribuídas a um referente, daquela que, em dada situação discursiva, é (são) relevante (s) para o locutor, tendo em vista a viabilização do seu projeto de dizer (Koch, 2001:76).

Koch (2003, p. 87) expõe que expressões ou formas nominais definidas podem ser estudadas como *descrições definidas, nominalizações ou rotulações metadiscursivas*.

As descrições definidas permitem ao produtor ativar, dentre os conhecimentos supostamente partilhados com o(s) interlocutor(es), características ou traços do referente. Há duas intenções nessa operação: realçar ou enfatizar essa mesma característica e/ou expor suas opiniões, crenças e atitudes, auxiliando o leitor na construção do sentido.

Se as descrições definidas ativam um referente, as nominalizações são responsáveis por atribuir o estatuto de referente ou objeto-de-discurso a um conjunto de informações que anteriormente não possuíam tal estatuto no discurso. Ou seja, uma única expressão nominal condensa toda uma idéia ou informação dada anteriormente de forma predicativa na condição de referente. Segundo Koch (2003), alguns autores preferem os termos nomeação ou denominação à nominalização.

Francis (2003, p. 192) afirma que as nominalizações podem ser usadas para conectar e organizar o discurso escrito. Este tipo de coesão lexical dos grupos nominais é tratado como rotulação. Geralmente, são utilizados referentes abstratos acompanhados de demonstrativos para este fim, como em (10):

(10) (...) Vendo-a assim, ocultou o cadáver em uma moita e saiu muito naturalmente, aí pelas três horas da tarde. Foi para a casa de que era hóspede e, ao dia seguinte, no noturno, embarcava para São Paulo, onde estivera até a véspera daquele dia 22.

Essa parte do depoimento correu bem, mas logo que o acusado deu por finda a acusação que fazia a si mesmo, todos começaram a interrogá-lo quase a um só tempo – chefe, delegados, comissários, jornalistas, homens do povo e até policiais.

Mágoa que rala. Lima Barreto. IN: CFC, p. 33 (o negrito é nosso).

A expressão *essa parte do depoimento* condensa em uma única expressão toda a parte do depoimento proferido anteriormente, que, em seu original, é muito maior do que o transcrito nesta dissertação. Segundo Francis (2003), trata-se de um

rótulo retrospectivo. Quando o rótulo preceder sua lexicalização, será chamado de *rótulo prospectivo*.

Com base nas formulações realizadas por Koch (2003) sobre as formas nominais referenciais, podemos dizer que elas: respondem simultaneamente pelos dois grandes processos de construção textual: retroação e prospecção; têm função predicativa; desempenham papel de relevância na introdução, mudança ou desvio de tópico, bem como na ligação entre tópicos e subtópicos.

As postulações de Neves (2000) e Koch (2001) adicionadas ao conhecimento sobre contexto cognitivo aqui apresentado conduzem-nos a fazer algumas observações:

a) os objetos-de-discurso ou as expressões referenciais se realizam por expressões nominais categorizadoras ou recategorizadoras, acompanhadas de artigos definidos, indefinidos ou demonstrativos, com os mais diversos objetivos e intenções como expressar idéias e pensamentos, ou ainda para ocultá-los ou dissimulá-los;

b) a disposição e uso estratégico das expressões nominais em enunciados evitam que o leitor se distancie do sentido pretendido pelo autor, pois, segundo Maingueneau (2001, p.21), “é necessário que o enunciado mostre, de uma maneira ou de outra, o ato que pretende realizar por intermédio de sua enunciação, selecionando e organizando criteriosamente os elementos lingüísticos de que dispõe”.

Encerramos, aqui, a explanação sobre referenciação e passamos a estudar, com mais atenção, como esses mesmos referentes são reativados por meio da *estratégia textual de progressão referencial*.

2.4. Progressão referencial

A grande força do conto – e calvário dos contistas – consiste no jogo narrativo para prender o interesse do leitor até o desenlace, que é, regra geral, um enigma.

(Massaud Moisés, 1976, p. 107).

Para prender o interesse do leitor até o desenlace do enigma, é necessário que o contista mantenha focalizado na memória do leitor o *frame* instituído nas primeiras linhas pelos referentes ou objeto-de-discurso que o representam.

Segundo Koch (2003), o produtor reativa o referente por uma forma referencial idêntica, categorizada ou recategorizada, de modo que o referente textual permaneça em foco. Ou então de-ativa, isto é, desloca a atenção do leitor para um outro referente, deixando o primeiro fora de foco, para depois reativá-lo quando houver necessidade.

Koch (2003) afirma que, ao ativar um referente textual, ele passa a preencher um nóculo (“endereço” cognitivo, locação) na rede conceptual do modelo de mundo textual. Reativá-lo significa mantê-lo em foco e de-ativá-lo significa tirá-lo de foco enquanto for interessante para o produtor. Com base nessas informações, inferimos que o endereço cognitivo do qual Koch fala pode ser entendido como sendo os *frames* que estudamos neste capítulo. Assevera a autora que os “endereços” já existentes podem ser constantemente modificados ou expandidos.

Se, na reativação, um nóculo já introduzido é novamente ativado na memória do leitor, por meio de uma forma referencial, de modo que o referente textual permaneça saliente (o nóculo continua em foco), então, podemos entender a ação de reativação como reconstrução dos referentes no endereço cognitivo, dando origem às cadeias referenciais ou coesivas, responsáveis pela progressão referencial do texto. Mas um texto não se constrói como **continuidade progressiva linear**, somando elementos novos com outros já postos em etapas anteriores, como se o texto fosse processado numa soma progressiva de partes, adverte Koch (2003):

O processamento textual se dá numa oscilação entre vários movimentos: uma para frente (projetivo) e outro para trás (retrospectivo), representáveis parcialmente pela catáfora e anáfora. Além disso, há movimentos abruptos, há fusões, alusões etc. Em sentido estrito, pode-se dizer que a progressão textual se dá com base no *já dito*, no que *será dito* e no que é *sugerido*, que se co-determinam progressivamente (Koch, 2003, p. 85).

Depreendemos, assim, que a progressão textual renova as condições da textualização e a conseqüente produção de sentido. De acordo com as afirmações de Koch (2003, p. 85) e com as informações que temos sobre os objetos-de-discurso, estes podem ser reativados e/ou renovados por meio de recursos de ordem gramatical (pronomes, elipses, numerais, advérbios locativos etc.), bem como por intermédio de recursos de ordem lexical (reiteração de itens lexicais, sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos, expressões nominais etc.).

Cavalcante (2003) propõe uma classificação para o modo pelo qual os referentes são reativados de forma a produzir as continuidades referenciais, ao mesmo tempo em que apresenta os recursos empregados. Sendo um dos propósitos desta dissertação identificar algumas das estratégias pragmáticas textuais de progressão referencial, esta seção orienta-se nas classificações formuladas por Cavalcante sobre os processos referenciais e suas formas coesivas; as distinções das estratégias de progressão referencial apresentadas por Koch (2003) e as interpretações de Marcuschi (2005) e Francis (2003) sobre anáforas sem retomada, com o intuito de facilitar tanto a exposição do tema quanto o entendimento sobre a operação.

Koch (2003) e Cavalcante (2003) explicam-nos que as continuidades dão-se pelo processo conhecido como anáfora¹². Quando se retoma um objeto totalmente, o processo é classificado como anáfora total, e quando se retoma o objeto do discurso parcialmente, é classificado como anáfora parcial. Segundo Cavalcante (2003), ambas as retomadas são denominadas anáforas diretas.

¹² Embora não enfatizemos, as continuidades também ocorrem prospectivamente, isto é, um elemento remete a outro que está em posição catafórica.

Conforme a autora, serão indiretas as continuidades referenciais que não reativam um referente, mas apenas fazem remissão a uma âncora no co(n)texto, portanto, são classificadas como anáforas sem retomadas. Fazem também parte desse segundo grupo as anáforas encapsuladoras. Trata-se de expressões referenciais que denotam o conteúdo de uma proposição anterior. Estudamos, na seção que se segue, os três grupos citados, sempre retomando os conceitos expostos até o momento e acrescentando outros que, por ventura, não foram tratados.

2.4.1. Anáforas com retomada total

Para o fenômeno de retomada total de um objeto-de-discurso, Cavalcante (2003) atribuiu-lhe o estatuto de correferencialidade, pois esta se dá pelo processo em que duas expressões referenciais designam o mesmo referente.

As correferências podem ser de três tipos: co-significativas, recategorizadoras, ou, conforme interpreta Pelá (2006), nenhuma das duas. Para representar as subdivisões, criamos o seguinte diagrama:

Objetos-de-discurso		
Anáforas correferenciais totais		
Co-significativa	recategorizadora	Não co-significativa e não recategorizadora

Cavalcante (2003) conceitua anáforas co-significativas aquelas em que a retomada do objeto-de-discurso ocorre por repetições ou palavras sinônimas. Deste modo, podemos analisar os termos destacados em (11) como *anáfora correferencial co-significativa*, pois o termo é repetido sem mudança de determinante:

(11) **Dick** Peter chegou à casa de Mary às oito horas da noite. O senhor Patrick havia saído numa viagem, e **Dick** foi introduzido no luxuoso salão de visitas.

O fantasma da Quinta Avenida. Jerônimo Monteiro, IN: CFC, p. 123 (os negritos são nossos).

O termo Dick é repetido, não há um determinante que modifique o modo como deva ser interpretado, portanto, trata-se de anáfora correferencial co-significativa por repetição.

Para anáfora correferencial recategorizadora, Koch (2003) faz saber que ficam reservados os casos em que a anáfora remodela a forma de designação, transformando-a pela utilização de um termo superordenado, para que o enunciador se esquive de repetições estilisticamente indesejáveis, ou, conforme Cavalcante (2003), pela utilização de expressões, atribua alguma carga avaliativa. Para Cavalcante, há recategorização lexical quando uma forma referencial for renomeada no discurso, a fim de se adaptar aos objetivos comunicacionais persuasivos do enunciador.

O exemplo (12) representa uma correferencialidade, pois as informações que seguem são recategorizadas pelo termo “explicações”.

(12) Dick pediu-lhe que desse a **seguinte explicação** sobre ele a todas as pessoas: “Que o Sr. Dick Peter fora gravemente ferido em seu apartamento, e que, em estado desesperador, não pudera ainda pronunciar uma palavra”.

O fantasma da Quinta Avenida. Jerônimo Monteiro. IN: CFC, p. 123 (o negrito é nosso).

Seguinte explicação classifica a proposição que virá em seguida. O elemento anafórico recategorizador vem acompanhado de um dêitico adjetivo “seguinte”, que remete diretamente ao espaço físico do cotexto.

Do mesmo modo, *grupo*, em (13), condensa prospectivamente a informação nova *três ou quatro mulheres, o resto homens*.

(13) **O grupo** – três ou quatro mulheres, o resto homens – começou a galgar o tombadilho, com a ajuda do marinheiro.

O executante. Rubem Mauro Machado. IN: CFC, p. 296 (o negrito é nosso).

Com base nas classificações de Cavalcante (2003), em ambos os casos, (12) e (13), há uma recategorização por *nome genérico*. Nesses casos, o nome-núcleo tem carga avaliativa neutra, mas poderia subentender uma avaliação caso o nome-núcleo *explicação* fosse substituído por *justificativa ou desculpa*.

Também tem caráter avaliativo a expressão *aquele monstro*, em (14), ao recategorizar o objeto-de-discurso *o fantasma*. A informação *aquele monstro* qualifica *fantasma* com a finalidade não só de orientar a leitura ao expor uma avaliação do referente como também para manter a progressão temática.

(14) Era **o fantasma**. Lá estava o seu lenço branco atirado sobre a cabeça. (...) Dick sentiu um calafrio ao pensar na zarabatana, a horrível arma de que **aquele monstro** se utilizava para abater suas vítimas.

O fantasma da Quinta Avenida. Jerônimo Monteiro. IN: CFC, p. 123 (os negritos são nossos).

Um outro caso de recategorização ocorre em (15) por pronome demonstrativo. Cavalcante diz não se tratar de uma forma remissiva lexical, mas sim uma forma remissiva gramatical. Destituído de conteúdo semântico, o demonstrativo neutro, em (15), está empregado com um valor pejorativo acompanhado de traços prosódicos que o ratifiquem.

(15) Goldman depositou a mala no chão, Felipe apertou a mão ossuda e pequena, salpicada de sardas no dorso. (...)

— Sua bagagem é só **essa**?

O executante. Ruben Mauro Machado. IN: CFC, p. 280 (o negrito é nosso).

Cavalcante (2003) coloca que este caso dos demonstrativos não deve ser confundido com o das retomadas por pronomes pessoais, sempre abordadas na literatura como co-significativas. Para ela, os pronomes pessoais são não-co-significativos e não-recategorizadores. A questão rende discussões, entretanto, nós a manteremos somente com a finalidade de simplificar a exposição, deixando a discussão sobre se as expressões são ou não co-significativas para um próximo trabalho.

Embora não tenhamos exemplificado todas as formas de anáforas com retomada apresentadas por Cavalcante (2003), informamos que as recategorizadoras são realizadas por formas remissivas lexicais avaliativas por hiperônimos ou indicadores de classe, grupos nominais definidos e nomes genéricos, as quais representamos no diagrama:

Objetos-de-discurso		
Anáforas correferenciais totais		
Co-significativa	recategorizadora hiperônimo Expressão definida Nomes genéricos Pronomes	Não co-significativa e não recategorizadora

Em se tratando de anáfora não-co-significativa e não-recategorizadora, o objeto-de-discurso é recuperado por pronomes pessoais, como em (16):

(16) **Mary** costumava descer com seu gracioso passo e um luminoso sorriso nos lábios.

De súbito, um grande grito encheu a casa toda. Era um grito de mulher. (...).

— Não é coisa de importância. **Ela** deve ter sofrido um susto qualquer e perdeu os sentidos.

O fantasma da Quinta Avenida. Jerônimo Monteiro. IN: CFC, p. 103.

(os negritos são nossos)

No exemplo acima, o referente está expresso no discurso, mas há casos em que não, obrigando-nos a classificar a operação de *anáfora sem retomada* a qual

explicaremos nas próximas páginas. Antes, tratemos das anáforas com retomada parcial.

2.4.2. Anáforas com retomada parcial

Em relação às anáforas parciais, Pelá (2006, p. 81), baseada na classificação de Cavalcante (2003), expõe que “as expressões referenciais usadas na anáfora correferencial (parcial), repetem, em parte, o núcleo de um sintagma nominal antecedente e acrescentam a ele um adjetivo ou quantificadores”. Às vezes, a expressão sofre supressão de termos por economia lingüística, ou por razões de estilo, como acontece em (17).

(17) E **os agentes** partiram, com essa informação. **Um** dirigiu-se à residência do Dr. Care e **o outro** à de Olivian Patrick. Pouco depois, pelo telefone, **ambos** se comunicaram com o inspetor.

O fantasma da Quinta Avenida. Jerônimo Monteiro. IN: CFC, p. 123 (os negritos são nossos)

O termo *os agentes* é recuperado e ao mesmo tempo suprimido. A ocultação do núcleo não interfere na significação de *um*, *outro* e *ambos*. Em (18), a seguir, o pronome adjetivo é mantido no discurso com a intenção de apresentar um membro de um conjunto de membros de senhoras, a retomada ocorre parcialmente por adjetivo.

(18) E a cerimônia começou. Cada uma das senhoras esteve trancada comigo justamente os cinco minutos que eu marcara. Quando **a última** partiu, saiu do gabinete, achei à porta, ansiosa, madame Guimarães.

Se eu fosse Sherlock Holmes, Medeiros e Albuquerque. IN: CFC, p. 92. (O negrito é nosso)

Cavalcante (2003) informa que as anáforas desse tipo podem ser confundidas, muitas vezes, com as anáforas indiretas. A diferença entre elas consiste em que as anáforas com retomada parcial repetem o sintagma antecedente, precedidas de um quantificador, ou de um adjetivo, como ocorre em (18); e as anáforas sem retomada, não retoma nenhum objeto-de-discurso presente no discurso.

A seguir, apresentamos um diagrama com a síntese das anáforas parciais co-significativas.

Objetos-de-discurso		
Anáforas parciais		
Co-significativas		
Por sintagma nominal	Por indefinido ou numeral	Por adjetivo

Conforme dissemos, há casos em que não há um objeto-de-discurso a ser retomado, mas, sim, um elemento inferido pelo contexto. Trata-se das anáforas sem retomada. Estas se dividem em anáforas indiretas ou encapsuladoras.

2.4.3. Anáforas sem retomada

Pelá (2006, p.82) interpreta as anáforas sem retomadas ou indiretas como sendo aquelas que “se referem às situações em que o referente do anafórico ou não é o mesmo do antecedente, ou não é muito parecido com ele. Suas características básicas são a não-correferencialidade e a introdução de um referente novo, dado como conhecido”. Marcuschi (2005, p.53) postula que a anáfora indireta geralmente

“é constituída por expressões nominais definidas, indefinidas e pronomes interpretados referencialmente sem que lhes corresponda um antecedente (ou subsequente) explícito no texto”.

Como não retomam o referente, mantêm a continuidade referencial a partir de elementos explícitos no contexto e da mobilização de conhecimentos prévios na memória dos interlocutores, isto é, o referente pode ser inferido. Para Marcuschi (2003), não há a reativação de referentes já conhecidos, mas a ativação de referentes novos por processo de referenciação implícita. Nesse caso, os processos cognitivos e as estratégias inferenciais são decisivos na interpretação.

Cavalcante (2003) afirma que a espécie mais representativa de anáfora indireta é a que se instala por uma relação meronímica, ou por relação de ingrediência, também conhecida por anáfora associativa.

(19) Ao perpassar o foco sobre o leito de Rée, ali se deteve. **A pequenina Rée** estava morta. (...) Apontou para **o pescoço** atingido. O sangue ainda borbulhava em torno da seta de metal que, depois de perfurar **a carne** profundamente, rasgara **a garganta**, como se alguém pretendesse decepar **a cabeça** da vítima. O aspecto da jovem assassinada era apavorante.

Morte no Varieté, Patrícia Galvão (King Shelter). IN: CFC, p. 154 (os negritos são nossos)

Tomando emprestada a interpretação de Pelá (2006) e adequando-a ao exemplar (19), a descrição do crime tem início com a descrição nominal definida “o pescoço” que vai ganhando forma – a carne, a garganta, a cabeça - sendo identificada como uma tentativa frustrada de degolar a vítima. Desta maneira, a expressão nominal definida “o pescoço” não retoma a expressão “a pequenina Rée”, embora seja parte dela. Isto é, o anafórico deixa de ancorar na referência dada e passa a ser um referente novo construído metonimicamente. O mesmo acontece com os elementos anafóricos *a carne* e *a garganta*, ingredientes de Rée.

Cavalcante (2003) postula que as ligações inferenciais que se elaboram pelo emprego das anáforas indiretas são sempre cognitivamente mais complexas do que as relações entre anáforas diretas e seu antecedente. A interpretação é inferível ora

pelo conhecimento semântico (19) que se apóia em conhecimentos verbais e/ou nominais, ora em conhecimento conceituais pontuados por modelos mentais de mundo (os *frames*).

Marcuschi (2005, p. 63) observa que as anáforas indiretas baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais se ancoram em representações conceituais ou relações cognitivas encapsuladas em modelos mentais comumente chamados de frames (enquadres), como veremos a seguir. Explica o autor que as interpretações não são necessariamente ligadas a itens lexicais específicos, como em (19), mas podem ser ativados por itens lexicais, sendo uma espécie de ampliação de conhecimentos semânticos.

Segundo Cavalcante (2003), há um outro tipo de anáfora sem retomada que se situa numa zona fronteira entre as anáforas diretas e as indiretas: a anáfora encapsuladora. Consiste em resumir proposições do discurso empacotando-as numa expressão referencial. Koch (2003) diz que esta é uma função própria particularmente das nominalizações, pois, ao encapsularem as informações-suporte contidas em segmentos precedentes do texto, sintetizam-nas sob a forma de um substantivo predicativo, atribuindo-lhes o estatuto de objetos-de-discurso.

(20) Rubens Santelmo espiou o relógio. “Mais uma hora e estará finda a temporalidade de Suzana. Freiras pálidas que se apascentam da morte, rezem por Suzana Santelmo, cuja alma vai precisar de ajuda nesta noite escura.” Sublinhou **o pensamento** com um sorriso de ironia.

A magnólia perdida, Luz Lopez Coelho. IN: CFC, p. 181 (o negrito é nosso).

(21) Não era possível. Celuta sucumbira a uma septicemia aguda, segundo o diagnóstico dos médicos que a examinaram.

(...) — Então, o que é isto, Avelar? Que **história é essa?**

(...)— Mas Avelar... que há de verdade **nessa história?**

A sombra, Coelho Neto. IN: CFC, p. 97 (os negritos são nossos).

De acordo com os autores, como se pode perceber em (20) e (21), não existe um antecedente pontual a que os encapsuladores *o pensamento* e *nessa história* possam remeter, razão por que podem ser classificados como anáforas indiretas.

A forma como foi utilizado o demonstrativo *nessa*, em (21), em que acompanha o nome-núcleo *história*, está dotada de carga avaliativa, demonstrando a perplexidade da personagem ao saber do fato. Entretanto, em (20), o pensamento encapsula todo o processo mental descrito nas proposições antecedentes.

Embora introduzidas, em sua maior parte, por demonstrativos, em (21) estes desempenham duas funções: rotulam uma parte do co-texto que as precede e estabelecem um novo referente que, por sua vez, poderá constituir um tema específico para os enunciados subseqüentes.

Abaixo, um diagrama representativo das anáforas sem retomada.

Anáforas sem retomada	
Anáfora indireta	Anáfora encapsuladora

Vimos, no decorrer desta seção, que a) as estratégias de progressão referencial permitem a construção, no texto, de cadeias referenciais por meio das quais se procede à categorização ou recategorização discursiva dos referentes; b) às vezes, o produtor, ao reativar um referente, omite os nomes-núcleos, exigindo do leitor maior participação em busca de um sentido para o texto, como no caso das

anáforas indiretas, em que o leitor, por meio de pistas expressas no texto, infere o todo a partir das partes ou, segundo Koch (2005), um conjunto a partir de um ou mais subconjuntos, construindo novos *frames* a partir de um ou vários de seus elementos explícitos.

Neste capítulo, tivemos como objetivo apresentar as estratégias pragmáticas de processamento textual. Diante desse objetivo, buscamos subsídios na Linguística Textual para que pudéssemos apresentar conceitos sobre contexto, *frame*, referenciação e progressão referencial.

Durante o estudo, enfatizamos, com base em Koch (1996, 2003) e Van Dijk (2004) que, para que duas ou mais pessoas possam compreender-se mutuamente, é preciso que seus contextos cognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes. Durante a interação, os usuários relacionam estrategicamente o que é dito em dado tempo e em dado lugar ao conhecimento adquirido através da vivência, organizado na memória sob a forma de conceitos, relações, modos de ação que, na teoria cognitiva, é denominado *frame*.

Estrategicamente, os usuários da língua, durante a interação, ativam um referente no discurso de modo a preencher um *frame* na memória por meio de uma expressão lingüística que o representa. Para mantê-lo em foco, reativam o referente, ou o modificam, ou criam novos *frames* por meio de novas referenciações.

Capítulo 3

Frames, referenciação e progressão referencial como estratégias orientadoras de construção de sentidos

No primeiro capítulo, discorremos sobre a trajetória do estudo de gêneros e sua concepção atual, para depois entendermos como deveria acontecer o trabalho com gêneros na escola. Em seguida, apresentamos o gênero enigma como exemplar para o desenvolvimento de compreensão leitora, por três razões: trata-se de um gênero que pode ser trabalhado em sala de aula por se relacionar às situações verdadeiras de comunicação; pode proporcionar ao jovem o prazer da descoberta ou a possibilidade de desvelamento do enigma por seus próprios meios; e pode ser utilizado como instrumento tanto para o ensino da produção textual quanto para a compreensão de textos.

No segundo capítulo, estudamos as estratégias pragmáticas de processamento textual. Primeiro, situamos o recurso estratégico-pragmático utilizado pelo produtor de contos para “prender o interesse do leitor” logo nas primeiras linhas do conto, acionando sistemas de conhecimento construídos por meio da vivência, condicionados sócio-culturalmente, armazenados na memória sob a forma de modelos cognitivos denominados *frame*.

Em seguida, exploramos como o produtor ativa o *frame* em nível local por elementos lingüísticos que permitem ao leitor inferir o seu conteúdo e fazer previsões a partir de um mínimo de informações textuais, o que nos levou à *estratégia pragmática de referência*;

Por último, tratamos de abordar as estratégias que permitem a construção, no texto, de cadeias referenciais por meio das quais ocorre à categorização ou recategorização discursiva dos referentes: *a estratégia de progressão referencial*.

De acordo com os conceitos estudados, acreditamos que seja possível fazermos uso das seguintes estratégias utilizadas na produção dos textos que orientam o leitor na construção dos sentidos:

1- estratégia cognitiva que possibilita a permanente formação, atualização e modificação de modelos cognitivos, denominada *frame*;

2- estratégia textual que remete a saberes compartilhados dos quais dependem as escolhas das expressões referenciais adequadas, denominada *estratégia de referenciação*;

3- estratégia textual que permite a construção, no texto, de cadeias referenciais por meio das quais se procede à categorização ou recategorização discursiva dos referentes, denominada *estratégia de progressão referencial*.

A título de exemplificação, realizaremos a análise de três contos de enigma pertencentes à obra *Crime Feito em Casa*, de Flávio Moreira Costa, orientada por essas mesmas estratégias: a) a estratégia de ativação do *frame*, b) a estratégia de referenciação, mais especificamente, as expressões referenciais que ativam o *frame* e c) a estratégia de progressão referencial, que permite a construção no texto de cadeias referenciais. Acompanha esta última estratégia um quadro-resumo das cadeias referenciais analisadas. A forma como apresentamos os quadros segue a mesma estrutura dos quadros-resumos elaborados por Pelá (2006) em sua tese de doutorado.

3.1. Análise de contos de enigma

3.1.1. Texto I

O inimigo secreto

Caio Fernando de Abreu

O envelope não tinha nada de especial. Branco, retangular, seu nome e endereço datilografados corretamente do lado esquerdo, sem remetente.

O primeiro conto, *O Inimigo Secreto*, publicado em 2005 pela Editora Record, é de autoria de Caio Fernando de Abreu (1948 – 1996). Foi selecionado para uma antologia de contos policiais latino-americanos editada na França. O tema tratado refere-se às cartas de conteúdo ameaçador enviadas ao personagem principal durante meses. A cada envio, uma faceta negativa da personalidade do destinatário é revelada ao leitor. Na medida em que chegam, mais seu destinatário torna-se apreensivo e descontrolado, culminando em um final surpreendente: a revelação do remetente.

a- O conto e o *Frame*: um modo de olhar

Trata-se de uma narrativa no interior de um livro intitulado *Crime feito em Casa – Contos Policiais Brasileiro*. Essa peculiaridade faz do título um recurso adequado para o leitor detectar a estrutura do *frame* e sua participação na construção da coerência.

É possível pressupor que o título propicie a ativação de conhecimento armazenado na memória de muitos jovens que se lembram do jogo realizado em festas de fim de ano conhecido como “amigo secreto”, ou “amigo oculto” ou sua variação “inimigo secreto”, quando pessoas de um grupo trocam presentes por meio

de sorteios prévios. O termo *secreto* se deve ao fato de o presenteador ser revelado no último instante. Antes, o presenteado receberá bilhetes do presenteador com possíveis pistas que o identifique. A variação do jogo reside no termo “INIMIGO secreto”, pois o objeto daquele que presenteia é propositalmente de desagrado do presenteado.

A hipótese levantada para esse *frame* é logo confirmada quando na proposição inicial um novo *frame* é construído em paralelo –*correspondência* - com a introdução de um de seus elementos - *envelope* - acompanhado de sua descrição, e mais tarde, outro elemento - *carta*. Num primeiro momento, quando da introdução da oração *O envelope não tinha nada de especial*, não é possível estabelecer uma conexão com a realidade do mundo do crime. Esta conexão somente se realiza quando é reproduzido o conteúdo da carta em tom de ameaça, e, pelo processo inferencial, constatamos que o termo *inimigo* trata-se realmente de um inimigo do destinatário da carta.

Nesse caso em específico, dois *frames* mantêm-se paralelamente ativos durante todo o percurso da narrativa: *delito* e *correspondência*, hierarquizados pelo *frame mistério*, tônica de toda a narrativa.

b- O conto e a referenciação: um outro modo de olhar

Com exceção do objeto-de-discurso *inimigo secreto* já discutido na seção anterior, outros elementos que são componentes do *frame correspondência* merecem uma discussão especial.

Os objetos-de-discurso, *o envelope* e *as cartas*, são introduzidos como conhecidos, isto é, não consideramos os termos, nesta dissertação, como introdutórios novos, mas sim elementos anafóricos relacionados ao conhecimento de mundo sobre *correspondência*. Com base em Marcuschi (2005), para esses casos, não há uma expressão nominal que represente o *frame correspondência*, mas esse é construído pelas expressões nominais *envelope* e *carta*. Logo, as expressões

nominais *envelope* e *carta* são anáforas indiretas baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais sobre *correspondência*.

Entretanto, essas mesmas expressões nominais, *o envelope*, *as cartas*, serão âncoras de outros elementos anafóricos. Esta dupla função faz-nos entender que as expressões são *híbridas*, pois se ancoram no conhecimento de mundo e ao mesmo tempo são âncoras de outros elementos anafóricos.

c- O conto e a progressão referencial

Dividida em sete trechos marcados por parágrafos numerados por algarismos romanos, a narrativa é orientada por dêiticos temporais: *dois dias depois*, *alguns dias depois*, *depois de um mês*, *além das terças e quintas*, *passaram a vir também aos sábados*, *suportou seis meses*.

As informações que organizam os parágrafos giram em dois turnos, o discurso citante na voz do narrador que fornece os dados da trama e o discurso citado representado pelo conteúdo da carta.

No discurso citante, o objeto-de-discurso *inimigo secreto* introduzido pela primeira vez no título é retomado correferencialmente com um determinante modificador adjetivo *seu* por três vezes.

(22) Cordialmente, **seu inimigo secreto**.

Durante toda a narrativa, encontramos os termos *envelope*, *o segundo*, *o terceiro*, *o outro*, *as cartas*. Num primeiro momento, analisamos essas expressões como elementos anafóricos de envelope. Mais tarde, percebemos que essas expressões nominais não se ancoram na expressão. Sendo assim, fundamentados em Marcuschi (2005), a estratégia de progressão referencial predominante neste conto ocorre por anáforas indiretas ancoradas em um esquema cognitivo. Verifiquemos:

(23) **O envelope** não tinha nada de especial. (...) Guardou-o no bolso até a hora de dormir.

No exemplar (23), a expressão nominal *o envelope* é um elemento anafórico com base no esquema cognitivo realizado para *correspondência*. No segundo período, esse referente é retomado por pronominalização. Notamos aí um caso de hibridização, isto é, a mesma expressão tem dupla função: é elemento anafórico de *correspondência* e âncora de outro elemento que o anaforiza.

A operação se repete em (24) com a introdução de outro envelope *o segundo*, formalizada linguisticamente por um determinante, um adjetivo qualificador. Esse objeto-de-discurso é retomado e recategorizado como *o envelope branco*.

(24) Dois dias depois veio **o segundo**. Examinando a correspondência do dia localizou **o envelope branco**.

Já, em (25),

(25) Abriu a terceira gaveta da escrivaninha e colocou-o junto com **o primeiro**.

a expressão *o primeiro* recupera *o envelope* mencionado em (23) qualificando-o por anáfora co-referencial recategorizadora.

Os novos referentes presentes em (26), *outro* e *terceiro*, surgem também pelo processo anafórico baseado no esquema cognitivo criado para *correspondência*.

(26) Alguns dias depois, **outro**. Com o tempo, começou a se estabelecer um ritmo. Chegavam às terças e quintas, invariavelmente. **O terceiro**, que ele abriu com dedos trêmulos, dizia:

São referentes novos, pois não recuperam o mesmo referente *o envelope* mencionado em (23) e nem *o segundo* em (24). *O outro* (envelope) também é recuperado na oração *chegavam às terças e quintas* (26), porém de forma implícita.

Caso peculiar ocorre em (27) quando a expressão nominal *as cartas*, recupera todos os envelopes enviados pelo *inimigo secreto* por anáfora co-significativa recategorizadora, pois para o produtor não há distinção entre carta e envelope.

(27) **As cartas** se acumulavam na terceira gaveta da escrivaninha.

Deste ponto em diante, a estratégia de processamento textual de recuperação de referentes por anáforas indiretas baseada em esquemas cognitivos se estende até o final da narrativa:

(28) **A terceira gaveta transbordava**. Além das terças e quintas, depois de um mês **as cartas** passaram a vir também aos sábados.

(29) Tentava controlar-se, pensou em não abrir mais **os envelopes**. Chegou a rasgar **um deles** e jogar os pedaços no cesto de papéis.

(30) Suportou seis meses. Uma tarde, pediu à secretária **um envelope branco**, colocou papel na máquina e escreveu

(31) Datilografou o próprio nome e endereço na parte esquerda **do envelope**, sem remetente. Chamou a secretária e pediu que colocasse no correio.

Durante o envio das cartas seu teor é revelado aos poucos. O tom é agressivo e expõe a intimidade da vítima.

Ao revelar a identidade do destinatário, o produtor provoca surpresa e, quem sabe, a releitura do conto. O remetente se mostra íntimo o bastante para saber dos segredos do destinatário, inimigo o suficiente para apontar seus defeitos e usá-los como tormento; e onisciente a tal ponto que chega a prever o seu suicídio, justificando, assim, o *frame* ativado no título, *O Inimigo Secreto*.

QUADRO I: ESTRATÉGIA PRAGMÁTICA DE PROGRESSÃO REFERENCIAL¹³.**CONTO: O INIMIGO SECRETO**

ESTRATÉGIAS DE PROGRESSÃO REFERENCIAL	FORMALIZAÇÃO LINGÜÍSTICO TEXTUAL	OCORRÊNCIAS
Anáfora correferencial recategorizadora	Expressão nominal definida com adjetivo qualificador	(22) Cordialmente, seu inimigo secreto.
Introdução de referente novo por anáfora indireta Anáfora correferencial co-significativa	Expressão nominal definida pronominalização	(23) O envelope não tinha nada de especial. (...) Guardou-o no bolso até a hora de dormir.
Por Anáfora indireta um novo referente é introduzido Anáfora correferencial recategorizadora	Expressão nominal definida com nome - núcleo elidido Expressão nominal definida adjetivada	(24) Dois dias depois veio o segundo. Examinando a correspondência do dia localizou o envelope branco.
Anáfora correferencial co-significativa (o segundo) Anáfora parcial	Pronominalização Expressão nominal definida com nome núcleo elidido	(25) Abriu a terceira gaveta da escrivaninha e colocou-o junto com o primeiro.
Introdução de referente novo por anáfora indireta Anáfora correferencial recategorizadora	Expressão nominal definida com nome-núcleo elidido Expressão nominal definida com nome-núcleo elidido	(26) Alguns dias depois, outro. Com o tempo, começou a se estabelecer um ritmo. Chegavam às terças e quintas, invariavelmente. O terceiro, que ele abriu com dedos trêmulos, dizia:

¹³ A estrutura deste quadro segue a estrutura elaborada por Pelá (2006) em *Leitura do Gênero Textual Policial: Estratégias do processo de referência*.

Anáfora co-significativa recategorizadora	Expressão nominal pluralizada	(27) As cartas se acumulavam na terceira gaveta da escrivaninha.
Introdução de um novo referente. (outras cartas)	Expressão nominal definida	(28) Além das terças e quintas, depois de um mês as cartas passaram a vir também aos sábados.
Anáfora correferencial recategorizadora (carta → envelope)	Expressão nominal definida	(29) Tentava controlar-se, pensou em não abrir mais os envelopes. Chegou a rasgar um deles e jogar os pedaços no cesto de papéis.
Anáfora parcial co-significativa (mais de um reduziu a apenas um deles)	Expressão nominal indefinida	
Introdução de novo referente	Expressão nominal indefinida	(30) Suportou seis meses. Uma tarde, pediu à secretária um envelope branco, colocou papel na máquina e escreveu.
Anáfora indireta por meronímia (parte do envelope branco em 21)	Expressão nominal definida acompanhada de qualificador	(31) Datilografou o próprio nome e endereço na parte esquerda do envelope, sem remetente. Chamou a secretária e pediu que colocasse (o envelope) no correio.
Anáfora correferencial co-significativa	Expressão nominal definida	

3.1.2. Texto II

A sombra

Coelho Neto

Ao ver-lhe o retrato ilustrando a trágica confissão do crime, amarfanhei o jornal, indignado. “Não! Não era possível! Só se ele houvesse enlouquecido...” Imediatamente resolvi visitá-lo no Quartel da Brigada, onde o haviam recolhido em atenção ao seu título de médico.

Também autor nacional, o contista do período modernista, Coelho Neto, conta-nos a história do médico Avelar, que, aparentemente apático, revela para seu amigo, narrador da história, o porquê de ter assassinado sua esposa e as causas que o induziram a confessar o crime.

a- O conto e o *Frame*: um modo de olhar

Diferentemente do anterior, o título não vincula propriamente informações que constituem elementos do *frame* delito. No entanto, apresenta uma relativa conexão conceitual, auxiliada pelas informações estabelecidas nas proposições iniciais com base na introdução de um referente: *a trágica confissão do crime*. As expectativas realizadas pelo leitor, tomando por base a nominalização *A Sombra*, remetem ao conhecimento de mundo sobre o fenômeno físico – sombra - espaço sem luz, ou escurecido pela interposição de um corpo opaco – ou, no sentido metafórico – mácula, defeito ou disfarce; isolamento.

O produtor espera que o leitor, ao ler a proposição, relacione-a ao título e faça uma nova avaliação em busca de um conceito que vincule *sombra* à *trágica confissão do crime*. Embora a primeira proposição não explique o título, abre um novo *frame crime/delito* que, desse ponto em diante, será mantido na memória do leitor.

A operação é estratégica: o produtor retira do foco o objeto-de-discurso *sombra* e um novo referente é introduzido, *histórico do crime*, passando a ocupar a posição focal. Koch & Elias (2006, p.126) explicam-nos que o objeto retirado de foco, contudo, “permanece em estado de ativação parcial”, ou seja, ele continua disponível para utilização imediata sempre que necessário.

A relação entre *Sombra* e *trágica confissão do crime* será confirmada apenas mais tarde, quando a primeira expressão for novamente ativada para justificar a

segunda e revelar seu significado metonímico de personificação da esposa de Avelar, aquele que pratica o delito.

b- O conto e a referenciação: um outro modo de olhar

Nesse conto, a expressão nominal *A sombra* é acompanhada por um determinante que lhe atribui um caráter de definitude e especificidade. Duas interpretações para o título podem ocorrer: *sombra* pode ser um nome dado ao fenômeno natural espaço sem luz ou escurecido pela interposição de um corpo opaco, ou *sombra* pode ser a personificação de um indivíduo devido ao emprego do artigo definido *a*. Caso fosse empregado o artigo definido *o* diante de *sombra*, chegaríamos a uma conclusão rápida de que *O sombra* se refere a um ser enigmático cuja verdadeira identidade é desconhecida. Portanto, a escolha permite dubiedade em sua interpretação.

A introdução de um segundo referente, *a trágica confissão do crime*, é realizada também por expressão nominal definida, porém adjetivada. Com essa estratégia, ocorre a desfocalização. Um novo objeto-de-discurso é introduzido e *a trágica confissão do crime* passa a ocupar a posição focal. O objeto retirado de foco *A sombra* permanecerá em estado de ativação parcial enquanto for necessário.

c- O conto e a progressão referencial

O referente, *trágica confissão do crime*, é introduzido quando o narrador lê no jornal que o amigo confessara um crime. Este corre ao seu encontro à procura de informações. Nesse contexto, a progressão referencial a partir do referente “confissão” dá-se por descrição pronominal substantiva livre, deslocando, assim, a atenção do leitor no parágrafo inicial para *confissão* e não para *sombra*.

Em (32), ocorre a primeira retomada quando o demonstrativo neutro *isto* é empregado para retomar o nome-núcleo de *trágica confissão do crime*, ao mesmo tempo em que expõe a surpresa sobre o fato.

(32) Então, o que é **isto**, *Avelar*?

Mais tarde, para reforçar a surpresa do amigo, em (33), esse procedimento se repete quando emprega o pronome demonstrativo *essa* referente à *história* que sumariza *confissão do crime*.

(33) Que história é **essa**?

Na continuidade, a retomada por anáfora correferencial co-significativa da expressão *confissão do crime* em (34), ocorre com o determinante possessivo *minha* com o intuito de focalizar as atenções do leitor para o relato que se principia.

(34) Não leste **a minha confissão**?

A identidade da vítima é revelada com a introdução do referente Celuta, esposa de Avelar em (35).

(35) **Celuta** sucumbira a uma septicemia aguda, segundo o diagnóstico dos médicos que a examinaram.

Em (36), o pronome substantivo *aquilo* em posição catafórica apresenta prospectivamente uma nova informação ao leitor, o ato do crime representado pela oração absoluta - *matei-a*.

(36) Pois é **aquilo**: matei-a.

A oração absoluta: *Matei-a* instiga a curiosidade do leitor em saber quais os motivos que levaram Avelar a praticar o crime, bem como qual a razão da confissão. Observamos que os pronomes substantivos, nessas ocorrências, foram utilizados como um meio de realçar a importância do objeto-de-discurso *confissão*. O primeiro plano da narrativa encerra com o relato do crime para o amigo.

O segundo plano é marcado com a exposição das razões que levaram Avelar a cometer o crime e o modo como o cometera. O referente novo, *razões*, em (37), é introduzido e retomado logo em seguida por anáfora co-significativa:

(37) — E por quê? Que **razões** tiveste para isso...?

— Ah! **Razões**...

Em (38), *razões* é recategorizada como *suspeita*, *o tal micróbio do ciúme* e por último por *a Ciência*.

(38) — **Suspeita**, sabes? **O tal micróbio do ciúme**.

(...) **A ciência**... uma história. (...) A mais culpada em tudo isso foi **a Ciência**.

Quanto às razões da confissão, em (39), Avelar declara ser *a sombra* a causadora da confissão. Essa operação faz com que o leitor retome o *frame* anunciado pelo título:

(39) — Se ninguém poderia saber por que te denunciaste? Por que não ficaste com o teu segredo terrível, tu só?

— Por quê? Por causa **da sombra**.

— **Sombra**?!

— Sim. **A sombra de Celuta**.

Nesses casos, a retomada ocorre por anáfora co-significativa e por anáfora correferencial recategorizadora *a sombra de Celuta*, como um meio de realçar a perplexidade do amigo. No decorrer da narrativa, esse mesmo referente será retomado de outros modos (40):

(40) No dia do enterro, ao voltar do cemitério, notei que, em vez de **uma, duas sombras** me acompanhavam.

A interpretação que se faz para *uma* baseia-se no conhecimento de mundo sobre sombras - fenômeno físico, espaço sem luz, ou escurecido pela interposição de um corpo opaco. Com este conhecimento, inferimos que, em céu aberto, Avelar via refletido no chão sua própria sombra, portanto, *uma* refere-se à sombra de Avelar. Interpretamos a estratégia de referenciação como sendo uma anáfora indireta por meronímia, a sombra que pertence a Avelar. A segunda ainda não é identificada, porém inferida pela expressão nominal escrita momentos antes, a *sombra de Celuta* por anáfora co-significativa recategorizadora.

Em (41), a revelação vem logo a seguir:

(41) (...) **uma**, era a minha; **outra**, era a da morte. (...) Fiz tudo para livrar-me **dela**, tudo!

Uma é confirmada pela predicação *era a minha*, e *outra* como sendo *a da morte*. *Outra* logo é recategorizada como *a dela* que subentende a de Celuta. Em (42), a hipótese é confirmada.

(42) Há aqui apenas **uma sombra**, a minha, **a outra**, **a de Celuta**, desapareceu ontem.

Neste caso, os elementos anafóricos *uma sombra* e *outra* são novamente predicados, só que por orações adjetivas.

Na página a seguir, uma síntese do que foi discutido aqui.

QUADRO II. ESTRATÉGIA DE PRAGMÁTICA DE PROGRESSÃO REFERENCIAL¹⁴.

CONTO: A SOMBRA

¹⁴ Idem p. 71.

ESTRATÉGIAS DE PROGRESSÃO TEXTUAL	FORMALIZAÇÃO LINGÜÍSTICO TEXTUAL	OCORRÊNCIAS
Introdução de referente textual	Descrição nominal definida acompanhada de qualificador	Ao ver-lhe o retrato ilustrando a trágica confissão do crime, amarfanei o jornal, indignado.
Por anáfora correferencial	Descrição pronominal substantiva livre	(32) Então, o que é isto, <i>Avelar?</i> (o negrito é nosso)
Por anáfora correferencial	Descrição pronominal substantiva	(33) Que história é essa?
Por anáfora correferencial	Descrição nominal definida acompanhada de qualificador	(34) Não leste a minha confissão?
Introdução de novo referente	Descrição nominal sem determinante	(35) Celuta sucumbira a uma septicemia aguda, segundo o diagnóstico dos médicos que a examinaram.
Por catáfora	Descrição pronominal (pronomes substantivos)	(36) Pois é aquilo: matei-a.
Introdução de novo referente	Descrição nominal sem determinante	(37) – E por quê? Que razões tiveste para isso...? – Ah! Razões...
Por anáfora correferencial recategorizadora	Descrição nominal com e sem determinante	(38) – Suspeita, sabes? O tal micróbio do ciúme. (...) A ciência... uma história. (...) A mais culpada em tudo isso foi a Ciência.
Anáfora co-significativa Anáfora recategorizadora	Descrição nominal com determinante. Descrição nominal com modificador	(39) – Por quê? Por causa da sombra. – Sombra?! – Sim. A sombra de Celuta.

<p>Anáfora indireta por meronímia (sombra de Avelar)</p> <p>Anáfora correferencial (a sombra de Avelar e de Celuta)</p>	<p>Descrição nominal com modificador</p> <p>Descrição nominal com modificador</p>	<p>(40) No dia do enterro, ao voltar do cemitério, notei que, em vez de uma, duas sombras me acompanhavam.</p>
<p>Por predicção</p>	<p>Expressão predicativa</p> <p>Expressão predicativa</p>	<p>(41) (...) uma, era a minha; outra, era a da morte. (...) Fiz tudo para livrar-me dela, tudo!</p>
<p>Por predicção</p>	<p>Expressão nominal indefinida, definida com modificador, acompanhadas de oração relativa.</p>	<p>(42) Há aqui apenas uma sombra, a minha, a outra, a de Celuta, desapareceu ontem.</p>

3.1.3. Texto III

Os idos de Março

Luís Martins

Nome: Jaime Bonifácio Morelli, Idade: 37 anos. Estado civil: viúvo. Nacionalidade: brasileira. Profissão: bancário. Histórico do crime.

Luís Martins escreveu este conto para a revista *Ficção*. *Idos de Março* conta em primeiro plano a história de um indivíduo preso em flagrante ao cometer o crime de assassinato de um desconhecido. Há a descrição dos momentos do crime seguida de interrogatório. Neste momento, a narrativa revela que não há motivo aparente para tal delito, nem o próprio assassino sabe dizer a razão.

Esse primeiro plano passa a ser pano de fundo da segunda história: uma testemunha viva, porém não identificável, dá a verdadeira versão dos fatos somente ao leitor, fazendo-o cúmplice de seu relato. Devido à extensão dos dois planos, analisamo-los em separado.

Análise do primeiro plano do conto *Idos de Março*

a- O conto e o *Frame*: um modo de olhar

Para o título *Idos de Março*, nenhum conceito construído para a expressão se relaciona com *frame delito*, *mistério* ou *aventura*. Sendo assim, o leitor é conduzido a buscar nas proposições iniciais informações que permitam essa construção. Lá, encontra a ficha criminal de Jaime Bonifácio Morelli seguida de um relatório do *Histórico do Crime*. A expressão nominal *Histórico do crime* pode desencadear um esquema de conhecimento geral sobre boletins de ocorrências ou relatório judiciais por vivência própria ou por relato. A expressão permite a compreensão das informações precedentes e a compreensão daquelas que ainda surgirão no decorrer da narrativa. Em outras palavras, com base na expressão, o leitor pode prever muitos outros itens lexicais que compõem a tessitura do texto correspondente ao mesmo *frame*.

Podemos inferir, nesse momento, o esquema construído para boletins de ocorrência ou relatório criminal:



Mais tarde, após o relato, os dados contidos (ou a falta de dados) no relatório são avaliados pela polícia (ou pelo narrador, que nesse momento passa a ser narrador-personagem) como *misterioso e inexplicável crime e um verdadeiro enigma*. Pressupomos que esta avaliação aguça a curiosidade e o desejo do leitor em participar do desvelamento.

b- O conto e a referenciação: um outro modo de olhar

A expressão nominal *Idos de Março* tem seu primeiro elemento um verbo no particípio sofrendo uma nominalização. *Idos* refere-se a um tempo passado determinado pelo mês de Março, o que pouco auxilia na construção do *frame delito*. Entretanto, impele o leitor a ler o primeiro parágrafo em busca de mais informações, entre as quais encontra a expressão nominal adjetivada não definida, *Histórico do Crime*. Mais tarde, encontra uma outra expressão que não só sintetiza as informações-suporte contidas em segmentos precedentes do texto como também procede a uma avaliação: *misterioso e inexplicável crime e um verdadeiro enigma*.

c- O conto e a progressão referencial

A progressão referencial do primeiro plano (correspondente aos oito primeiros parágrafos de *Os idos de Março*) dá-se predominantemente por anáforas indiretas, isto é, não existe no co-texto um antecedente explícito, mas, sim, um elemento de relação entre o *frame* desencadeado pela expressão nominal: *Histórico do Crime* e suas variáveis: criminoso, vítima, arma do crime e motivos, conforme representado pelo diagrama na página anterior.

A variável para o componente criminoso, em (43), está representada pela descrição nominal por nome próprio *Jaime Bonifácio Morelli*. Consideramos, portanto, que o elemento introduzido no discurso está ancorado no esquema cognitivo. *Jaime Bonifácio Morelli* será retomado por anáfora correferencial

recategorizadora sem determinante como *bancário*, e, mais tarde, por descrição nominal definida, como *o criminoso*.

(43) Nome: Jaime Bonifácio Morelli.

Profissão: **bancário**

(...) desarmaram **o criminoso**.

A identidade da vítima, em (44), é revelada logo no início da narrativa por descrição nominal por nome próprio *Dr. Paulo Júlio Fontana*. Em seguida, é reativada por anáfora correferencial recategorizadora sem determinante, como *advogado de 40 anos*. Embora a identidade da vítima seja revelada ao leitor logo no início da narrativa, no momento do crime, o assassino o desconhece, por isso, o referente *Paulo Júlio Fontana* é recategorizado também ora como *vítima*, ora como *um desconhecido*.

(44) Estacionou (...) o carro (...) **Dr. Paulo Júlio Fontana**.

Dr. Paulo Júlio Fontana, **advogado, de 40 anos**.

(...) procuraram prestar os primeiros socorros **à vítima**.

(...) tinha levado à morte **um desconhecido**.

Quanto à arma do crime, em (45), *o revólver* é retomado no discurso por anáfora indireta por relação meronímica por descrição nominal antecedida de numeral *cinco tiros* e por descrição nominal pluralizada *os estampidos*.

(45) (...) Morelli (...) sacou **o revólver**.

(...) desfechou **cinco tiros**.

Atraídos pelos **estampidos**, ocorreram os populares que se achavam no bar.

Com a intenção de inserir a exposição *dos motivos* que levaram o *criminoso* a cometer o crime, em (46), o narrador prepara o leitor introduzindo um novo referente também com base nos conhecimentos implícitos sobre *Histórico do crime* pela descrição nominal pluralizada - *seguintes declarações*. Essa expressão categoriza prospectivamente as informações que se sucedem.

(46) (...) foi conduzido à Delegacia de Homicídios, onde prestou as **seguintes declarações**. Interrogado sobre **os motivos**, (...) respondeu que não sabia. (...) não conseguiram as autoridades arrancar-lhe **qualquer informação** que elucidasse o móbil de tão misterioso crime.

Sobre *os motivos*, podemos dizer que a expressão tanto pode estar ancorada em *Histórico do crime* quanto em *declarações*. Vamos supor que contar *os motivos* que levaram um criminoso a praticar um crime constitui-se um componente para esquema construído para *declarações*. Deste modo, *motivos* não reativa um referente prévio, mas se ancora no texto precedente, e, em especial, no termo *declarações*. A expressão nominal *qualquer informação* também se ancora em *as seguintes declarações*, não no item lexical, mas no conceito ativado por ele, portanto, trata-se de uma anáfora indireta.

Em (47), a ausência de informações leva o produtor a caracterizar a ação descrita no relatório como *misterioso e inexplicável crime e um verdadeiro enigma*.

(47) (...) Entretanto, por mais que se esforçassem, não conseguiram as autoridades arrancar-lhe qualquer informação que elucidasse o móbil de **tão misterioso e inexplicável crime**.

Viu-se a polícia, portanto, às voltas com **um verdadeiro enigma**.

Entendemos que, nesse momento, embora o item lexical crime já tenha sido introduzido à narrativa em *Histórico do crime*, consideramos, em (47), que as

introduções focalizam um referente implícito presumível pela série de ações descritas anteriormente no texto e não àquela apontada pelo referente *Histórico do crime* de modo avaliativo. Assim, optamos por caracterizar a operação como anáfora encapsuladora. Entretanto, esses mesmos elementos anafóricos são introdutores de um novo endereço cognitivo: *mistério*. Nesse momento, é encerrado o primeiro plano da narrativa e, ao mesmo tempo, ativado o *frame mistério*.

Na próxima página, a síntese de nossas análises sobre como ocorreu a progressão referencial na primeira parte do conto *Idos de Março*. Para facilitar a visualização, dividimos a apresentação da progressão referencial a partir das variáveis do *frame delito*: criminoso, vítima, arma do crime e motivos do crime.

QUADRO III - ESTRATÉGIA PRAGMÁTICA DE PROGRESSÃO REFERENCIAL¹⁵.

CONTO: OS IDOS DE MARÇO – 1º PLANO

ESTRATÉGIAS DE PROGRESSÃO TEXTUAL	FORMALIZAÇÃO LINGÜÍSTICO TEXTUAL	OCORRÊNCIAS
O criminoso Introdução de referente por anáfora indireta	Descrição nominal sem determinante	(43) Nome: Jaime Bonifácio Morelli.
Anáfora correferencial recategorizador	Descrição nominal sem determinante	Profissão: bancário
Anáfora correferencial recategorizadora	Descrição nominal com determinante	(...) desarmaram o criminoso.

¹⁵ Idem p. 71

A vítima			
Introdução de referente por anáfora indireta		Descrição nominal sem determinante	(44) Estacionou (...) o carro (...) Dr. Paulo Júlio Fontana.
Anáfora recategorizadora	correferencial	Descrição nominal sem determinante	Dr. Paulo Júlio Fontana, advogado, de 40 anos.
Anáfora recategorizadora	correferencial	Descrição nominal com determinante	(...) procuraram prestar os primeiros socorros à vítima.

ESTRATÉGIAS DE PROGRESSÃO TEXTUAL	FORMALIZAÇÃO LINGÜÍSTICO TEXTUAL	OCORRÊNCIAS
A arma do crime		
Anáfora indireta ancorada no contexto.	Descrição nominal definida	(45) (...) Morelli (...) sacou o revólver.
Anáfora indireta meronímica	Descrição nominal com modificador	(...) desfechou cinco tiros.
Anáfora indireta meronímica	Descrição nominal definida pluralizada	Atraídos pelos estampidos, ocorreram os populares que se achavam no bar.
Os motivos do crime		
Anáfora recategorizadora	correferencial Descrição nominal acompanhado de dêitico adjetivo.	(46) (...) foi conduzido à Delegacia de Homicídios, onde prestou as seguintes declarações.
Anáfora indireta	Descrição nominal definida	Interrogado sobre os motivos, (...)

Anáfora indireta	Descrição nominal com adjetivo	respondeu que não sabia. (...) não conseguiram as autoridades arrancar-lhe qualquer informação que elucidasse o móbil de tão misterioso crime.
Caracterização do crime Por anáfora encapsuladora	Descrição nominal adjetiva sem determinante	(47) (...) Entretanto, por mais que se esforçassem, não conseguiram as autoridades arrancar-lhe qualquer informação que elucidasse o móbil de tão misterioso e inexplicável crime.
Por anáfora encapsuladora	Descrição nominal indefinida	Viu-se a polícia, portanto, às voltas com um verdadeiro enigma.

Análise do segundo plano do conto *Idos de Março*

Na segunda fase do conto, há o desvelamento do **mistério**, *frame* ativado no desfecho da primeira fase da narrativa. Serão revelados os motivos do crime e a razão pela qual o criminoso dizia não saber a identidade da vítima, situações que até então estão envoltas em mistério.

a- O conto e o *Frame*: um modo de olhar

Ao *frame delito*, acionado no primeiro plano, um outro *frame* é construído no encerramento do primeiro plano: *mistério*. Este é ativado quando não há explicação dos motivos que levaram o criminoso a cometer o crime e a relação entre o criminoso e a vítima. Deste ponto em diante, o leitor é levado a focar a atenção nas pistas que o narrador introduzirá durante o percurso narrativo que o levem a desvendar o enigma.

b- O conto e a referenciação: um outro modo de olhar

Para explicar os motivos do crime, o produtor necessita introduzir duas novas personagens à narrativa: a primeira é o narrador-personagem, aquele que conhece os motivos e os revela ao leitor, por descrição nominal indefinida *uma pessoa*; e a segunda personagem, por descrição nominal sem determinante *Sonia*. Esta última, embora seja uma nominalização nova, consideramos, nesta dissertação, que trata-se de uma categorização do termo razão. A razão do crime, que até então era desconhecida do leitor é personificada pela personagem Sonia.

c- O conto e a progressão referencial

Em (48), o narrador apresenta lentamente, em ritmo de suspense, a primeira nova personagem ao leitor por descrição nominal indefinida como sendo apenas *uma pessoa*. Depois a retoma por descrição definida com valor dêitico como *essa pessoa* e depois a identifica por descrição predicativa, com sendo ele mesmo: *era eu*.

(48) Havia **uma pessoa** que sabia mais do que a polícia.

Essa pessoa ... era eu.

A introdução de dois outros referentes, *um homem* (49) e *meu marido* (50), do ponto de vista do leitor, não está condicionada aos referentes dados vítima, *Paulo Julio Fontana*, e criminoso, *Jaime Bonifácio Morelli*, com a finalidade de manter o mistério desencadeado. Desse ponto de vista, os referentes seriam interpretados pelo leitor como referentes novos. Somente no decorrer da narrativa, é possível relacioná-los aos referentes explícitos no primeiro plano como sendo a *vítima* (ou *Paulo*) e o *criminoso* (ou *Jaime*). Sendo assim, classificamos as introduções novas como anáforas correferenciais recategorizadoras.

Em (49), *um homem* é retomado ora por anáfora correferencial recategorizadora, ora por pronominalização.

(49) **Um homem** saiu de casa.

(...) Peça **àquele cara** que a leve daqui.

(...) **Ele** não me conhece.

O leitor, somente neste momento, é levado a inferir que *um homem* é a *vítima* do crime descrita no primeiro plano da narrativa. O mesmo processo acontece em (50) para o personagem *meu marido*, como sendo o mesmo personagem que cometeu o crime no primeiro plano. Este é retomado no discurso pela descrição nominal com adjetivo *seus olhos* por relação meronímica.

(50) **Meu marido!**

(...) **Seus olhos**, cravaram-se no “Oldsmobile”.

Quanto aos motivos, em (51a), estes continuam sob suspense.

(51a) *Como não há regra sem exceção, entretanto, posso agora revelar que nesse caso da rua dos Jasmineiros, no bairro de Vila Regina, havia uma pessoa que sabia muito mais do que a polícia. Na verdade, sabia **tudo**, ou quase tudo, sobre o crime. Sabia **a razão** pela qual Morelli se calara. (...).*

Inferimos que a expressão *tudo* sumariza a ausência de explicações para o crime. Antes não se sabia de nada, agora há a possibilidade de se saber *tudo*. A narrativa que se apresentava com lacunas de informações se propõe a preenchê-las.

As informações que faltavam, no primeiro plano, relacionavam-se com a ausência de um motivo para o crime e o narrador se propõe a apresentar as *razões pelas quais Morelli se calara*. Neste caso, há uma hibridização. *Razões* sintetiza as informações precedentes e, prospectivamente, categoriza *Sonia* (a razão do crime).

Em (52b), a expressão *Sonia* é retomada ora por anáfora co-significativa, ora por pronominalização:

(52b) Digamos, **Sonia**. (...) Conheci-**a**. (...) Amei-**a**. (...) Nunca mais vi **Sonia**.

Na página a seguir, apresentamos a síntese das análises feitas da progressão referencial ocorrida no segundo plano do conto *Idos de Março*. Para melhor visualização, repetimos a divisão feita no Quadro III a partir das variáveis do *frame delito*: a identidade do *criminoso*, a identidade da *vítima*, o motivo do *crime*; eliminamos a variável *arma do crime* e acrescentamos a variável ativada em paralelo para o *frame mistério a testemunha*.

QUADRO IV: ESTRATÉGIAS PRAGMÁTICAS DE PROGRESSÃO REFERENCIAL¹⁶.

CONTO: IDOS DE MARÇO - 2º PLANO

ESTRATÉGIAS DE PROGRESSÃO TEXTUAL	FORMALIZAÇÃO LINGÜÍSTICO TEXTUAL	OCORRÊNCIAS
A testemunha		
Introdução de referente por anáfora indireta	Descrição nominal indefinida	(48) Havia uma pessoa que sabia muito mais do que a polícia.
Por anáfora co-significativa	Descrição nominal definida com valor dêitico	Essa pessoa...
Por predicções	Descrição predicativa	... era eu.
A vítima		
Anáfora correferencial recategorizadora:	Descrição nominal indefinida	(49) Um homem saiu de casa.
Anáfora correferencial	Descrição nominal adjetivada	Peça àquele cara que a leve daqui.

¹⁶ Idem p. 71

recategorizadora		
Anáfora não-co-significativa e não - categorizadora	pronominalização	Ele não me conhece
O criminoso		
Anáfora correferencial	Descrição nominal com adjetivo	(50) Meu marido!
recategorizadora		
Por anáfora indireta, de teor meronímico.	Descrição nominal com adjetivo	Seus olhos cravaram-se no "Oldsmobile".
O motivo		
Por anáfora encapsuladora	Pronominalização (pronome indefinido)	(51a) Na verdade, sabia tudo.
Por anáfora encapsuladora	Descrição nominal definida com nome nuclear genérico	Havia uma pessoa que sabia a razão.
Introdução de referente por anáfora indireta	Descrição nominal	(52b) Digamos, Sonia
Anáfora não-co-significativa e não-recategorizadora	pronominalização	"Conheci-a" "Amei-a"
Anáfora co-significativa total	Descrição nominal	Nunca mais vi Sônia.

Nesta seção, realizamos a análise de três contos de enigma orientada pelas estratégias de ativação do *frame*, de referenciação e de progressão referencial.

Embora indissociáveis, apenas para efeito de exposição, apresentamo-las em separado, o que nos permitiu observar que as estratégias de ordem cognitiva facilitam o processamento textual, quer em termos de produção, quer em termos de compreensão; que as estratégias de ordem textual, de acordo com a forma como os elementos lingüísticos foram dispostos no conto, visam à produção de determinados sentidos. Vimos, também, que todas as estratégias aqui analisadas não deixam também de ser interacionais, pois evitam que o leitor se distancie do sentido dado pelo produtor.

Resta-nos, agora, proporcionar situações em sala de aula tanto para a leitura e observação crítica das estratégias quanto para o emprego (exercício) delas em produção de textos, com o intuito de formar leitores independentes, objetivo geral de nosso trabalho. Sendo assim, na próxima seção, apresentamos propostas de atividades com esta finalidade.

3.2. Proposta de atividades de leitura para alunos do EFM

Com o objetivo de tornar conscientes as estratégias pragmáticas cognitivas, textuais e interacionais a alunos do E.F.M. e legitimar o trabalho pedagógico do professor com relação ao gênero narrativa de enigma, conforme os princípios da pertinência e da solidarização (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 82), propomos, neste capítulo, quatro grupos de atividades que visam inserir o gênero enigma no ambiente escolar e exercitar as estratégias pragmáticas estudadas nesta dissertação.

O primeiro grupo de atividades tem como objetivo geral construir ou organizar cognitivamente um *frame* relativo às narrativas de enigma; o segundo grupo tem como objetivo geral, por meio de fragmentos de textos, manter focalizada a atenção do leitor em elementos lingüísticos que podem relacionar-se a *frames* de narrativas de enigma e na progressão referencial; o terceiro, em oferecer oportunidade para que as estratégias exercitadas nas atividades anteriores sejam também utilizadas em textos mais longos; o último grupo objetiva a produção de textos, o que levaria o aluno a observar mais atentamente como o texto é planejado.

3.2.1. Grupo I

Objetivo: As atividades permitem ao professor conhecer os saberes anteriores à enunciação, ou ao contexto sócio-cultural dos leitores, a fim de compreender como está organizado ou representado o *frame* relativo às narrativas de enigma. Caso haja necessidade, o professor deverá ampliar o conhecimento dos alunos sobre o gênero, organizando novas propostas de atividades.

Etapas:

a- Ativar o conhecimento prévio sobre o gênero

Fazer um levantamento do conhecimento dos alunos a respeito do que sabem sobre narrativas de enigma. Este levantamento pode ser feito tanto oralmente

quanto por escrito, por meio de ficha previamente elaborada. Sugerimos os seguintes questionamentos: que temas são tratados neste tipo de gênero? A quais filmes assistiram ou quais livros já leram que abordam o tema? Que detetives famosos conhecem? A atividade exige que o leitor recupere em sua memória conhecimentos prévios sobre narrativas de enigma, ou organize e diferencie cognitivamente gêneros de enigma de outros gêneros.

b- Estabelecer um *frame* comum às narrativas de enigma e suas variáveis

Elaborar, em conjunto, uma lista de palavras que podem relacionar-se ao conteúdo do gênero como aquelas referentes aos *frames* apontados nesta dissertação: criminoso, detetive, polícia, vítima, crime, investigações etc. Com essa atividade, o leitor tem a oportunidade de construir *frames* relativos às narrativas de enigma.

Outra opção é oferecer uma lista de palavras relacionadas ao tema, juntamente com outras não pertinentes a ele, como: feiticeiras, cavaleiros, romance, paixão etc. Deste modo, o leitor tem a oportunidade de diferenciar *frames* comuns às narrativas de enigma daqueles pertencentes a outros gêneros.

c- Analisar títulos e relacioná-los aos frames de narrativas de enigma

Expor livros à classe para que os alunos selecionem, com base nos títulos, aqueles que podem ser caracterizados como gênero de enigma.

Fazer uma lista de títulos de livros para que os alunos levantem hipóteses sobre seu conteúdo e separem aqueles que podem relacionar-se às narrativas de enigma. As atividades propiciam oportunidade para o aluno construir uma representação, um *frame*, para narrativas de enigma.

d- Criar expectativas a respeito do gênero

Estimular a leitura de textos que apresentem o livro aos leitores. Geralmente, impressos na última capa, estes textos não resumem o conteúdo da obra, mas apresentam dados sobre elas de modo a estimular a curiosidade dos leitores.

Propor a leitura da capa de livros que abordem o tema, principalmente as ilustrações. Com o interesse de atrair leitores pela capa, o mercado livreiro investe muito na visualização do livro. Dependendo da habilidade do ilustrador, algumas das ilustrações antecipam o *frame* da obra.

Propor aos alunos que elaborem uma capa para um futuro conto de enigma, levando em consideração o conhecimento adquirido por meio das atividades anteriores. Todas as atividades visam construir e consolidar um *frame* para narrativas de enigma.

3.2.2. Grupo II

Objetivo: As atividades que se seguem têm o propósito geral de manter focalizada a atenção do leitor nos elementos lingüísticos que podem relacionar-se a *frames* de narrativas de enigma e na progressão referencial.

Etapas:

a- Iniciar o processo de leitura

Com o propósito de iniciar as primeiras leituras, oferecer apenas trechos de livros sobre temas variados para que os alunos indiquem qual deles pode ser uma narrativa de enigma. Com esse exercício, o leitor inexperiente avalia os elementos lingüísticos do trecho e relaciona-os aos elementos do *frame* comum às narrativas, apontados nas atividades anteriores.

b- Observar as continuidades referenciais

Oferecer textos com lacunas. Retirar previamente de um texto, a cada seis palavras, apenas uma, deixando em branco o espaço deixado por ela. O leitor, levando em consideração o contexto, deve inferir que palavra foi retirada. Esta atividade exige que o leitor mantenha a atenção focada no *frame* acionado e reconstrua os objetos-de-discurso com base nos elementos relativos ao processo de referenciação.

c- Exercitar a estratégia de referenciação

Oferecer textos sem título para que os alunos criem um título adequado à situação tratada. A atividade exige que o leitor avalie o contexto e escolha, dentre os elementos lingüísticos de que a língua dispõe o mais adequado para a ativação de um *frame* correspondente às narrativas de enigma.

d- Exercitar a estratégia de progressão referencial

Oferecer textos incompletos para que os alunos criem um final para a situação tratada. A atividade exige que o leitor reconstrua o saber construído lingüisticamente pelo próprio texto e realize inferências que podem ser calculadas a partir dos elementos nele presentes.

Esclarecimentos e advertências

Quanto à atividade II d, embora saibamos que a disposição e o uso estratégico das expressões nominais em enunciados evitam que o leitor se distancie do sentido pretendido pelo autor, há casos em que o final dado à história pelos alunos é totalmente equivocado. Nessa situação, uma releitura do trecho deve ser feita, em grupo ou individualmente, dando atenção às expressões nominais presentes no texto, sempre as relacionando ao contexto.

3.2.3. Grupo III

Objetivo: As atividades que seguem têm o propósito de oferecer oportunidade para que as estratégias exercitadas nas atividades anteriores sejam também utilizadas em textos mais longos.

Etapas:

a- **Iniciar o contato com textos mais extensos**

Levando em conta a faixa etária dos alunos, indicar livros do gênero enigma. Nossa experiência demonstra que os alunos se preocupam muito com a extensão da história, ou melhor, se assustam com “o tamanho do livro”. Para afastar o medo, propomos que o primeiro capítulo seja lido em conjunto. Se a turma for pouco numerosa, o professor pode fazer uma leitura compartilhada; do contrário, pode dividir a turma em pequenos grupos para que eles mesmos leiam o capítulo em voz alta e sejam ouvidos pelos outros. Durante a leitura, os erros de compreensão poderão ser corrigidos imediatamente. Esse tipo de atividade, além de estimular a oralidade, desmistifica que ler é difícil.

b- **Focalizar a atenção nas pistas**

Orientar os alunos para que, durante a leitura de um texto mais longo, anote em separado os nomes das personagens e como elas são identificadas: advogado, marido de alguém, um desconhecido. A atividade, além de chamar atenção ao modo como ocorre a referência, tem a finalidade de conscientizar o aluno de que esse tipo de literatura visa à interatividade.

c- Identificar o enigma

Orientar os alunos para que registrem no caderno, de acordo com as informações obtidas, que enigma deverá ser decifrado e quais pistas podem ajudá-los a solucionar o enigma. Essa atividade leva o leitor a focalizar a atenção em elementos anaforizantes, substantivos-predicativos, encapsulamentos e rotulações.

3.2.4. Grupo IV

Objetivo: As atividades visam à produção de uma narrativa de enigma, o que leva os alunos a observar mais atentamente como o texto é organizado.

Etapas:

a- Conhecer e empregar os elementos básicos de uma narrativa

Após a leitura de alguns romances ou contos de enigma, pedir aos alunos que: criem um perfil de detetive (características físicas, manias, habilidades); construam um motivo para o crime (ganância, poder, herança, vingança) e escolham o foco narrativo.

Esta atividade exige que alunos e professor, primeiramente, tenham lido várias narrativas de enigma e traçado um perfil para os detetives; detectado os motivos que levaram o personagem a praticar determinado delito em outras narrativas; identificado o foco narrativo empregado nos gêneros de enigma.

A proposta leva o produtor a organizar um *frame* para sua narrativa, utilizar descrições nominais avaliativas ou não e planejar como serão realizadas as cadeias referenciais em seu texto.

Neste capítulo, primeiramente fizemos interpretações sobre os *frames* acionados nos contos; em seguida, analisamos estratégias de referenciação e progressão referencial.

Notamos, no decorrer da análise, a importância de uma seleção criteriosa de seus elementos lingüísticos. Ao introduzir um referente textual até então não mencionado, aciona-se um endereço cognitivo na rede conceitual. Para mantê-lo na memória do leitor, o produtor ou o reativa por meio de uma forma referencial, de modo que ele permaneça saliente, ou desloca a atenção do leitor para outro referente, ou outro endereço.

No caso de narrativas de enigma, e em especial de narrativas curtas, acionar um *frame* comum ao gênero e familiar ao leitor modelo é uma estratégia útil para atrair leitores. A estratégia permite que o leitor resgate em sua memória conhecimentos prévios para, então, poder compreender uma informação nova.

Notamos, também, que os produtores, condicionados ao gênero, preocupam-se em acionar não mais do que dois *frames* ou endereços cognitivos. Essa estratégia de focalizar a atenção do leitor somente em dois *frames*, ao mesmo tempo em que torna a narrativa ágil, não exige esforço por parte do leitor apressado ou inexperiente.

Quanto à estratégia de progressão referencial, esta se fez presente de diferentes modos. No primeiro conto, *Inimigo Secreto*, deu-se por anáforas indiretas. Elas exigem maior participação do leitor na construção do sentido, pois este tem de inferir, com base no conhecimento de mundo, um antecedente que não está explícito no texto, mas está implícito no contexto. Exigir a participação do leitor revela interatividade, um componente forte para atrair jovens leitores. A repetição da estratégia, durante todo o percurso da narrativa, facilita o acesso rápido ao modelo mental construído, pois todas as expressões nominais remetem ao mesmo 'endereço cognitivo', estratégia cognitiva que, se exercitada, leva à independência leitora.

Em *A sombra*, a estratégia pragmática de progressão referencial presente no conto permite-nos observar que o produtor, por uma questão estilística, ao anaforizar os referentes, ocultou os nomes-núcleos. Esta estratégia torna o texto ágil, rápido e ao mesmo tempo enigmático. Exige do leitor focalização no *frame* acionado pelas nominalizações de modo a não se perder durante o percurso da narrativa, estratégia excelente para prender o leitor à narrativa.

Já, o terceiro conto, *Idos de Março*, ao apresentar os fatos e as circunstâncias do crime e a ausência de informações, conforme exigem as narrativas de enigma, convida o leitor a montar o quebra-cabeça. A estratégia de progressão referencial presente no texto foi marcada pelo uso freqüente de anáforas indiretas ora baseada em esquemas cognitivos e modelos mentais, ora baseada em inferências ancoradas no modelo do mundo textual. Ao se recuperar os *frames* implícitos por anáforas indiretas, o leitor não se limita ao código lingüístico, mas, por meio dele, realiza nova avaliação da informação que não havia sido inserida no discurso.

Diante do exposto, depreendemos que as estratégias, embora estudadas em separado, são indissociáveis. Elas são textuais, cognitivas e, ao mesmo tempo, interacionais, pois, segundo Koch (1996), as informações em parte explicitadas no texto, em parte implícitas, embora ocorram no universo textual, constituem estratégias cognitivas por meio das quais o ouvinte, ou leitor, partindo da informação veiculada pelo texto e levando em conta o contexto, estabelece uma ponte entre segmentos textuais e constrói novas representações mentais.

Propomos, também, no capítulo, grupos de atividades com a finalidade de tornar conscientes as estratégias pragmáticas cognitivas, textuais e interacionais a alunos do E.F.M. As atividades propostas foram organizadas de modo a privilegiar o contato, a leitura e a produção de texto referente ao gênero enigma, tendo como objetivo principal desenvolver a independência leitora de alunos do EFM.

Conclusão

Ao longo deste trabalho, estudamos estratégias pragmáticas de processamento textual que pudessem orientar a análise de contos de enigma e abrir perspectivas para a aplicação de estratégias de leitura em salas de aula por alunos do Ensino Fundamental Maior (EFM), tendo em vista formar leitores independentes.

Para o estudo, queríamos um gênero que correspondesse aos interesses de alunos que estivessem na faixa etária de 11 a 14 anos. E assim, encontramos as narrativas de enigma, um gênero com características de jogo.

Ao estudarmos o respectivo gênero, vimos, no primeiro capítulo, que, devido ao fato de a composição, tema e estilo do gênero enigma ser de agrado do leitor jovem, este poderia facilitar o trabalho do professor na elaboração de seu projeto didático com o objetivo de desenvolver habilidades cognitivas de leitura.

Para respondermos a um dos questionamentos de nossa dissertação: que tipos de estratégias de processamento textual orientam o leitor na construção dos sentidos, pautamo-nos no seguinte postulado: para que duas ou mais pessoas possam compreender-se mutuamente, é preciso que seus contextos cognitivos sejam, pelo menos, parcialmente semelhantes (Koch 2003, p. 23).

E, assim, abordamos as *estratégias pragmáticas de processamento textual*, estratégias para as quais se faz necessário o recurso ao contexto. Para efeito de exposição, optamos por apresentar as estratégias sob dois aspectos: um, de ordem cognitiva, e outro, de ordem textual. Do primeiro, restringimo-nos a estudar a operação estratégica que consiste em acionar sistemas de conhecimento construídos por meio da vivência, condicionados sócio-culturalmente, armazenados na memória sob a forma de modelos cognitivos denominados *frame*.

Em seguida, passamos a estudar a *estratégia pragmática de ordem textual* denominada *referenciação*. Na seqüência, passamos a expor as operações básicas de referenciação, tendo como fio condutor o quadro classificatório dos processos referenciais e suas formas coesivas formulado por Cavalcante (2003); as observações de Koch (2003 e 2004), Marcuschi (2005) e Francis (2003) sobre progressão referencial; e a releitura de Pelá (2006) sobre essas operações.

No terceiro capítulo, vimos como essas estratégias se apresentavam em narrativas de enigma. A análise de textos de três contistas: um contemporâneo, Caio Fernando Abreu, *O inimigo secreto*; outro do início do século, Coelho Neto, *A sombra*; e outro do período intermediário, Luís Martins, *Os idos de Março*, permitiu-nos verificar que as estratégias discursivas de que os produtores lançam mão para provocar o leitor a interagir na narrativa foram semelhantes entre si.

Nos três casos enfocados, os contistas esperavam partilhar dos mesmos conhecimentos prévios dos leitores a respeito de *delito* e dos desejos em, pelo menos, saciar a sede em revelar um mistério desencadeado por sua ocorrência.

Também vimos que, para prender o leitor à narrativa, os contistas seguiram à risca a estratégia de “jogar a isca” logo no início de suas narrativas em títulos ou proposições iniciais. A habilidade recaiu sobre as escolhas que fizeram das expressões nominais, as quais permitiram ao produtor, ora de modo explícito, ora de modo implícito, ativar um *frame* de conhecimento geral e comum às narrativas de enigma de modo a facilitar a compreensão de informações novas advindas dele.

Além disso, observamos que as expressões colocadas em destaque, tanto em títulos como em proposições iniciais, permitiram que fossem construídos dois pares de esquemas (*scripts* ou *frames*) de conhecimentos que se entrelaçavam: *delito e mistério*, ou *mistério/correspondência*, formando uma rede de estruturas cognitivas. Cada uma das variáveis, segundo Leffa (1996), se sobressaía e se ajustava conforme a necessidade em caracterizar determinado esquema (*scripts* ou *Frames*).

Os contistas mostraram preferência pelo uso de expressões nominais definidas, já que, em se tratando de interação, é uma estratégia discursiva apropriada à exigência de ritmo rápido requerido pelos contos. Sua utilização permite apresentar com objetividade e clareza as intenções do produtor via texto. Além disso, pudemos verificar que a escolha léxico-gramatical dessas expressões interfere na focalização do tema, na memória discursiva e, conseqüentemente, no estabelecimento da coerência textual, o que facilita a compreensão leitora.

Vimos também que o uso estratégico e predominante de anáforas indiretas baseadas em esquemas cognitivos e modelos mentais presentes nas narrativas exige atenção focalizada, ou seja, maior interatividade entre texto e leitor, o que acreditamos ser uma estratégia eficiente para o desenvolvimento da independência leitora, pois exige do leitor conexões significativas entre as sucessivas sentenças em um discurso.

E assim, acreditamos ter respondido ao primeiro questionamento que orientou nosso trabalho: que tipos de estratégias de processamento textual orientam o leitor na construção dos sentidos.

Ativar um *frame* familiar e condizente com o gênero logo no princípio de uma narrativa é uma estratégia de processamento textual importante para atrair o interesse do leitor pelo tema ainda a ser tratado; escolher criteriosamente, dentre os elementos lingüísticos de que a nossa língua dispõe, aquele que melhor representa o projeto de dizer é uma estratégia que impede que o leitor se distancie da interpretação intencionada pelo produtor; prender o leitor à narrativa de modo a manter sua atenção durante todo o percurso narrativo por cadeias referenciais é também uma estratégia de processamento textual que impede que o leitor abandone a leitura no meio do caminho, ou faça interpretações errôneas para o texto.

Deixamos, para o último momento, a resposta para o segundo questionamento: como essas estratégias pragmáticas podem contribuir para a formação de leitores independentes em sala de aula?

Consideramos que todas as estratégias estudadas podem ser trabalhadas em sala de aula, quer para a compreensão, quer para a produção de textos. Para que tais estratégias sejam ensinadas e, conseqüentemente, aprendidas, é necessário conscientizar o aluno sobre sua existência, organizando situações que permitam o seu uso. E assim, propusemos atividades de leitura que, baseadas nas estratégias estudadas nesta dissertação, podem orientar o professor nas aulas de leitura do EFM.

Respeitando os princípios de legitimidade, pertinência e solidarização proposto por Schneuwly & Dolz (2004), apresentamo-las de modo seqüencial, respeitando não só a ordem de apresentação seguida para o estudo das estratégias, mas também a ordem requerida para a inserção de um novo gênero no ambiente escolar.

As atividades privilegiam o estabelecimento de um *frame* comum às narrativas de enigma; o uso e o modo como são realizadas as referenciações em narrativa de enigma; o uso e o modo como ocorre a progressão referencial em narrativas de enigma.

Acreditamos que as estratégias aqui apontadas podem ser adaptadas a outros contextos, desde que sejam respeitados os princípios de pertinência e de solidarização. O primeiro faz referência às capacidades dos alunos, às finalidades e aos objetivos da escola e; o segundo faz referência à coerência dos saberes em função dos objetivos visados.

Esperamos que o estudo aqui realizado possa abrir perspectivas para que o professor possibilite a seus alunos aprenderem mais e melhor estratégias de leitura de modo a tornarem-se leitores independentes, leitores capazes de ler compreensivamente um texto sem ajuda de outros leitores.

Referências Bibliográficas

ABREU, Caio Fernando. O inimigo secreto. In: COSTA, Flávio Moreira. *Crime Feito em casa* (org) Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 223 – 228.

APOTHÉLOZ, Denis. Papel e funcionamento da anáfora na dinâmica textual In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães, RODRIGUES, Bernadete Biasi, GIULIA, Alena (org) *Referenciação* São Paulo: Contexto, 2003.

BAKHTIN, Mikail. *Estética da Criação Verbal* 4 ed. – Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros Textuais, Tipificação e Interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUGRANDE, Robert. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society*. Tradução: Prof.^a Maria Inez Matoso Silveira. Texto (inédito) xerocopiado. Norwood, New Jersey, Ablex Publishing Corporation. 1997.

BRAIT, Beth Brait. *Bakhtin. Conceitos Chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, Nagamine Brandão. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: BRANDÃO, Nagamine Brandão (org). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica* 2 ed. Coleção Aprender e a ensinar contextos. v. 5. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e Segundo Ciclos do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Expressões Referenciais – Uma Proposta Classificatória*. In: *Cadernos Lingüísticos*, Campinas, (44): 105-118 Jan./Jun. 2003.

CHARAUDEAU, Patrick, MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. Coordenação da tradução Fabiana Komesu, São Paulo: Contexto, 2004.

COSTA, Flávio Moreira. *Crime Feito em casa*. Rio de Janeiro: Record, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. A construção de “títulos” em Gêneros Diversos: Um processo discursivo polifônico e plurissêmico. In: ROJO, Roxane (org). *A prática de linguagem em sala de aula: Praticando os PCNs*. São Paulo: EDUC; Campinas, SP: Mercado das Letras, 2000.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. *Gêneros Textuais & Ensino*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Raquel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (org). Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

D'ONÓFRIO, Salvatore. *Teoria do Texto: A estrutura do conto policial*. São Paulo: ÁTICA, 1998. p. 169 – 178.

FRANCIS, Gill. Rotulação do discurso: Um aspecto da coesão lexical de grupos nominais. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães, RODRIGUES, Bernadete Biasi, CIULLA, Alena (org). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

KLEIMAN, Ângela. Texto de Apresentação In: DIONÍSIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora (org) *Gêneros Textuais & ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

KOCH, Ingedore G.V. *Estratégias pragmáticas de processamento textual*. Cadernos Lingüísticos, Campinas, (30): 35-42, Jan./Jun. 1996.

KOCH, Ingedore G.V. *A referenciação como atividade cognitivo-discursiva e interacional* Cadernos Lingüísticos, Campinas, (41): 75-89, Jul./Dez. 2001.

KOCH, Ingedore G.V. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore G.V. *Introdução à Lingüística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I.G. Villaça e TRAVÁGLIA, L.C. *Texto e coerência*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

KOCH, I.G. ELIAS, V.M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LEFFA, Vilson J. *Aspectos de Leitura*. Porto Alegre: Sagra, 1996.

MACHADO, Irene. Gêneros Discursivos. In: BRAIT, Beth (org) *Bakhtin Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

MACHADO, Ana Rachel. *O diário das leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução: Cecília P. de Souza e Silva, Décio Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

MANDEL, Ernest. *Delícias do crime – História social do romance policial*. Tradução: Nilton Goldmann. São Paulo: Busca Vida, 1988.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, Ingedore villaça, MORATO, Edwiges Maria, BENTES, Ana Christina (orgs) *Referenciação e Discurso*. São Paulo: Contexto, 2005.

MARTINS, Luís. Os idos de março. . In: COSTA, Flávio Moreira (org). *Crime Feito em casa*. Rio de Janeiro. Record, 2005. p. 131 – 137.

MEURER, J. L. & D. Motta-Roth. *Gêneros Textuais e práticas discursivas. Subsídios para o ensino da linguagem*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2002.

MOISÉS, Massaud. *A criação Literária, Introdução à Problemática da Literatura*. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

MONDADA, Lorenza e DUBOIS, Daniele. Construção dos objetos de discurso e categorização: Uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, Mônica Magalhães, RODRIGUES, Bernadete Biasi (orgs) *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.

NETO, Coelho. A sombra. In: COSTA, Flávio Moreira (org). *Crime Feito em casa*. Rio de Janeiro. Record, 2005. p. 95 - 100

NEVES, Maria Helena Moura. *Gramática de usos do português*. São Paulo: Editora UNESPE. 2000

PAVIN, Sueli Lustosa. *Chamem o Detetive: estudo sintático e semântico do uso dos nomes próprios em história policial*. Dissertação de Mestrado PUC/SP, 2003.

PELÁ, Cleuza. *Leitura do Gênero Textual Policial e Estratégias do Processo de Referenciação*. Tese de Doutorado PUC/SP. 2006

REIMÃO, Sandra L. A. de Assis. *O que é o Romance Policial*. São Paulo: Brasiliense. 1984.

ROJO, Roxane, Gêneros do discurso e Gêneros textuais: Questões Teóricas e aplicadas In: MEURER, J.L.; BONINI A.; MOTTA - Roth (orgs) *Gêneros textuais sob perspectivas diversas*. São Paulo: Parábola, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glais Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura* Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.

TIBA, Içami. *Ensinar aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização*. São Paulo: Editora Gente, 1998.

TODOROV, T. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VAN DIJK, T.A. *Cognição, discurso e interação*. KOCH, IG. Villaça (org). 6 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

WEEDWOOD, Bárbara. *História concisa da Lingüística*. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

ANEXO I

O inimigo Secreto

Caio Fernando de Abreu

O INIMIGO SECRETO

Caio Fernando Abreu

I

O envelope não tinha nada de especial. Branco, retangular, seu nome e endereço datilografados corretamente do lado esquerdo, sem remetente. Guardou-o no bolso até a hora de dormir, quando, vestindo o pijama (azul, bolinhas brancas), lembrou. Abriu, então. E leu: “Seu porco, talvez você pense que engana muita gente. Mas a mim você nunca enganou. Faz muito tempo que acompanho suas cachorradas. Hoje é só um primeiro contato. Para avisá-lo que estou de olho em você. Cordialmente, seu Inimigo Secreto”.

A esposa ao lado notou a palidez. E ele sufocou um grito, como nos romances. Mas não era nada, disse, nada, talvez a carne de porco do jantar. Foi à cozinha tomar sal de frutas. Leu de novo e quebrou o copo sem querer. Voltou para o quarto, apagou a luz e, no escuro, fumou quatro cigarros antes de conseguir dormir.

II

Dois dias depois veio **o segundo**. Examinando a correspondência do dia localizou **o envelope branco**, retangular, nome e endereço datilografados no lado esquerdo, sem remetente. Pediu um café à secretária, acendeu um cigarro e leu: “Tenho pensado muito em sua mãe. Não sei se você está lembrado: quando ela teve o terceiro enfarte e ficou inutilizada você não hesitou em mandá-la para aquele asilo. Ela não podia falar direito, mas consegui pedir que não a enviasse para lá. Queria morrer em casa. Mas você não suporta a doença e a morte a seu lado (embora elas estejam dentro de você). Então mandou-a para o asilo e ela morreu uma semana depois. Por sua culpa. Cordialmente, seu Inimigo Secreto.”

Abriu a terceira gaveta da escrivaninha e **colocou-o** junto com **o primeiro**. Pediu outro café, acendeu outro cigarro. Suspendeu a reunião daquele dia. Parado na janela, fumando sem parar, olhava a cidade e pensava coisas assim: “Mas era

um asilo ótimo, mandei construir um túmulo todo de mármore, teve mais de dez coroas de flores, ela já estava mesmo muito velha.”

III

Alguns dias depois, **outro**. Com o tempo, começou a se estabelecer um ritmo. **Chegavam** às terças e quintas, invariavelmente. **O terceiro**, que ele abriu com dedos trêmulos, dizia: “Você lembra da Clélia? Tinha só dezesseis anos quando você a empregou como secretária. Cabelo claro, fino, olhos assustados. Logo vieram as caronas até a casa em Sarandi, os jantares à luz de velas, depois os hotezinhos em Ipanema, um pequeno apartamento no centro e a gravidez. Ela será corajosa, queria ter a criança, não se importava de ser mãe solteira. Você teve medo, não podia se comprometer. Semana que vem faz dois anos que ela morreu na mesa de aborto.”

IV

Fumava cada vez mais, sobretudo às terças e quintas. **As cartas** se acumulavam na terceira gaveta da escrivaninha.

“E o Hélio? Lembra do Hélio, seu ex-sócio? Desde que você conseguiu a maior parte das ações com aquele golpe sujo e o reduziu a nada dentro da companhia, ele começou a beber, tentou o suicídio e esteve internado três vezes numa clínica psiquiátrica.”

E:

“Então você se sentiu orgulhoso de si mesmo no jantar que os funcionários lhe ofereceram no sábado passado? Talvez não se sentisse tanto se pudesse ver no espelho a sua barriga gorda e os seus olhinhos de cobra no decote de dona Leda. Depois que você se foi, ela riu durante meia hora e foi para a cama com o Jorginho do departamento de compras.”

E:

“E o fracasso sexual com sua mulher no domingo? Será que minhas cartas o têm perturbado tanto? Ou será apenas que você está ficando velho e brocha?”

V

Com cuidado, a mulher insinuou que devia procurar um psiquiatra. Ele desconversou, falou no tempo e convidou-a para ir ao cinema. **A terceira gaveta transbordava.** Além das terças e quintas, depois de um mês **as cartas** passaram a vir também aos sábados. E, depois de dois meses, todos os dias. Tentava controlar-se, pensou em não abrir mais **os envelopes**. Chegou a rasgar **um deles** e jogar os pedaços no cesto de papéis. Depois viu-se de quatro, juntando pedacinhos como num quebra-cabeça, para decifrar: “Você tem observado seu filho, Luiz Carlos? Já reparou na maneira de ele cruzar as pernas? E o que me diz do jeito como penteia o cabelo? Não é exatamente o que se poderia chamar *um tipo viril*. Parece que faz questão de cada vez mais parecer-se com sua mulher. Talvez tenha nojo de parecer-se com você.”

VI

“Há quanto tempo você não tem um bom orgasmo?” “E aquele seu pesadelo, tem voltado? Você está completamente nu sobre uma plataforma no meio da praça. A multidão em volta ri das suas banhas, da sua bunda mole, obrigam-no a dançar com um colar de flores no pescoço e jogam-lhe ovos e tomates podres.”

“Uma farsa, essa sua vida. O seu casamento, a sua casa em Torres, a sua profissão – uma farsa. E o pior é que você já não consegue nem fingir que acredita nela.”

“Pergunte à sua mulher sobre um certo Antônio Carlos. E, se ela lhe disser que a mancha roxa no seio foi uma batida, não acredite.”

“Quando criança você não queria ser marinheiro?”

VII

Suportou seis meses. Uma tarde, pediu à secretária **um envelope branco**, colocou papel na máquina e escreveu: “Seu verme, ao receber esta carta amanhã, reconhecerá que venci. Ao chegar em casa, apanhará o revólver na mesinha-de-cabeceira e dispara um tiro contra o céu da boca.” Acendeu um cigarro. Depois bateu devagar, letra por letra: “cordialmente, seu Inimigo Secreto.” Datilografou o próprio nome e endereço na parte esquerda **do envelope**, sem remetente. Chamou

a secretária e pediu que **colocasse** no correio. Como vinha fazendo nos últimos seis meses.

ABREU, Caio Fernando. *O inimigo secreto*. In: Org. COSTA, Flávio Moreira. *Crime Feito em casa* Org. COSTA, Flávio Moreira da. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 223 - 228

ANEXO II

A Sombra

Coelho Neto

A SOMBRA

Coelho Neto

Ao ver-lhe o retrato ilustrando a trágica confissão do crime, amarfanhei o jornal, indignado. “Não! Não era possível! Só se ele houvesse enlouquecido...” Imediatamente resolvi visitá-lo no Quartel da Brigada, onde o haviam recolhido em atenção ao seu título de médico.

Não era possível. Celuta sucumbira a uma septicemia aguda, segundo o diagnóstico dos médicos que a examinaram.

Ao entrar na sala em que se achava Avelar logo o avistei sentado à beira de estreita cama de ferro, em mangas de camisa, fumando, visivelmente acabrunhado.

Ao ver-me fez um gesto de contrariedade como se lhe desagradasse a minha visita. Atirou longe o cigarro e, baixando a cabeça, inclinou-se, com os cotovelos fincados nas coxas. Estendi-lhe a mão. Não respondeu ao meu gesto. Chamei-o. Deu de ombros, mal-humorado.

— Então, o que é isto, Avelar? Que história é essa?

— É isso... — Levantou a cabeça e encarou-me sobreceño. A face refranzia-se-lhe em crispações fulgurantes. — Estás espantado, não? Pois é assim...

Olhou-me de esguelha, sacudindo a perna. Acendeu outro cigarro e pôs-se a fumar. Insisti.

— Mas Avelar... que há de verdade nessa história?

— Não leste a minha confissão? Pois é aquilo. Matei-a.

— Tu!?

— Eu, sim! Eu! E então? Por que havia eu de denunciar-me se estivesse inocente? Por quê? Para quê? Matei-a.

— E por quê? Que razões tiveste para isso...?

— Ah! Razões...

Atirou a cabeça para trás e ficou a olhar perdidamente, com um estranho sorriso no rosto pálido. De repente, levantando-se, plantou-se diante de mim, impôs-me pesadamente as mãos aos ombros e disse-me em voz surda, rouca, voz que lhe saía difícil, como arrancada:

— Suspeita, sabes? O tal micróbio do ciúme. Porque há também micróbios no mundo moral, oh! Se os há! São as tais palavras vagas que nos entram na alma e lá se desenvolvem e proliferam em desconfianças. Foi uma de tais palavras, entendes? E certos risinhos, certos olhares, cochichos... Um dia... Sei lá!

— E como foi?

— Como foi? Pouco a pouco. — Retesando os braços, repeliu-me de si e, cravando-me olhar que rebrilhava, disse: — A ciência... uma história! Tudo falha. Nada se pode afirmar, nada! E, queres que te diga? A mais culpada em tudo isso foi a Ciência. Foi ela que me levou ao crime, porque o ciúme... o ciúme... Não havia motivo para ciúme. Celuta era honesta.

— E então?

— Então... eu te digo. Já sabes como a matei, não?

— Envenenada.

— Envenenada? Pois seja. Matei-a com bacilos de tuberculose, esse e outros germes letais. Propinando-lhe as primeiras doses, inoculadas em frutos — (tratava-se, então, da vingança da minha honra... Pobre Celuta!) esperei as manifestações do mal e... nada! Em vez do deperimento, dos sinais característicos da ação destrutiva do bacilo de Koch, o que eu via, e todos os apregoavam em louvores, era o revigamento da vítima; mais robustez, aspecto magnífico, apetite, sono tranquilos, higidez absoluta. A própria enxaqueca que, de vez em quando, a atormentava, desapareceu. Tu mesmo a felicitaste, uma noite, no Municipal.

— É verdade.

— Pois aí tens o que me desvairou. Não foi o marido o assassino, foi o bacteriologista, o homem de ciência, o prático de laboratório, entendes? O

profissional que não podia compreender que um organismo, frágil como o de Celuta, resistisse ao ataque insistente de tantos vibriões. Era um corpo inçado de elementos mortíferos; cada qual mais violento e nada! Nada! O que então se deu foi horrível. Desanimado da ação dos bacilos de Koch, lancei mão de tudo o que tinha no meu arsenal e... aquele corpo sempre refratário, carne como de Aquiles. Era de enlouquecer! E o pior é que comecei a temê-la, a evitá-la, sabendo, como sabia, que toda ela era um depósito de vírus, que um pouco de sua saliva, do seu suor, do seu sangue, o mais leve contato com o seu corpo poderia transmitir-me a morte. Desconfiando do meu retraimento ela tornou-se mais meiga, mais assídua em carinhos. Horrível! Contemplando-a acordada — à mesa, na sala, nos teatros, em festas ou adormecida, ao meu lado, no leito, eu não via, a ela, Celuta, não! O que eu via era uma incubadora de morte, uma figura sinistra que encarnava todas as pestes, não lhes sofrendo as conseqüências, como as serpentes não se envenenam com a peçonha que trazem.

“O marido desapareceu ficando apenas o observador apaixonado por uma experiência. E, encerrando-me no meu laboratório horas e horas, dias e dias, eu estudava aquele caso estranho, fenômeno, sem dúvida, mais belo do que a fagocitose, porque era a luta tremenda de germes letais, uma batalha formidável de legiões pestíferas no organismo débil de uma mulher. Um dia, porém, uma de tais hostes venceu... a morte foi rápida. Arrepentido, quis intervir, era tarde e a pobrezinha... Aí tens. Os médicos não atinaram, nem poderiam atinar com a *causa mortis*. Septicemia aguda... é um nome para a cova, posto no rótulo do cadáver. Ninguém poderia saber. Ninguém!”

— Se ninguém poderia saber por que te denunciaste? Por que não ficaste com o teu segredo terrível, tu só?

— Por quê? Por causa da sombra.

— Sombra?!

— Sim. A sombra de Celuta. No dia do enterro, ao voltar do cemitério, notei que, em vez de uma, duas sombras me acompanhavam. Onde quer que eu fosse tinha-as sempre comigo: uma, era a minha; outra, era a da morte. Fiz tudo para livrar-me dela, tudo! Nada consegui. Agora sim...

Adiantou-se para o meio do salão, onde o sol batia em cheio, e disse-me:

— Vês? Há aqui apenas uma sombra, a minha, a outra, a de Celuta, desapareceu ontem. Quando entrei na delegacia ela ainda me acompanhava. Subiu comigo, ficou ao meu lado enquanto depus, logo, porém, que assinei a confissão, desapareceu. Não imaginas o horror que é ser um homem seguido por uma sombra que não é a sua, sombra de outro, de um morto. Preso, condenado, perdido para o mundo... que importa! Mas estou só, a minha consciência já se não projeta diante de mim, a sombra de morta deixou-me em paz. Foi melhor assim. Confessei o crime, estou livre. Quantas sombras vês aqui ao sol?

— Uma apenas.

— É isso: uma apenas. A outra, tendo conseguido a minha confissão, recolheu-se ao túmulo, satisfeita. Por que me olhas assim? Julgas-me louco, com certeza. Não, meu amigo. O que te digo é a pura verdade. Os médicos, quando não acertam com as enfermidades, escrevem um nome qualquer na certidão de óbito: septicemia, por exemplo. Assim certas verdades quando ultrapassam os limites do conhecimento são chamadas loucuras. Portas de evasão da inteligência humana. Viste apenas uma sombra ao sol, se me houvesse encontrado ontem terias visto duas... ou talvez não visses porque, enfim, o perseguido era apenas eu. É isto...

Haverá juízes que condenem esse pobre louco?

NETO, Coelho. *A sombra*. In: Org. COSTA, Flávio Moreira. *Crime Feito em casa* Org. COSTA, Flávio Moreira da. Rio de Janeiro. Record, 2005. p 95-100.

ANEXO III

Os idos de março

Luís Martins

OS IDOS DE MARÇO

Luís Martins

Nome: Jaime Bonifácio Morelli. Idade: 36 anos. Estado civil: viúvo. Nacionalidade: brasileira. Profissão: bancário. Histórico do crime.

À quatro horas da tarde do dia 16 de março de 1945, domingo, acabara Morelli de comprar um maço de cigarros e achava-se parado à porta do “Bar e Confeitaria Carioca”, à rua dos Jasmineiros n.º 428, bairro de Vila Regina, quando estacionou junto ao passeio, quase em frente ao referido bar, o carro “Oldsmobile” 1941, chapa n.º ... conduzido pelo seu proprietário. Dr. Paulo Julio Fontana, advogado, de 40 anos, casado e domiciliado à rua Professor Leite Sobrinho, n.º 325, apartamento 64, subdistrito do jardim Oceania, nesta Capital.

Desligando o motor e fechando o carro, dirigia-se o Dr. Fontana aparentemente em direção á porta do bar, quando Morelli, que estivera olhando atentamente a placa do automóvel estacionado, sacou um revólver “Smith & Wesson”, calibre 32, que carregava no bolso traseiro das calças e, sem pronunciar uma só palavra, desfechou à queima-roupa cinco tiros no advogado, atingindo-o todos no ventre e no tórax, antes que a vítima pudesse esboçar um gesto de defesa.

Atraídos pelos estampidos, acorreram populares que se achavam no bar, os quais procuraram prestar os primeiros socorros à vítima (inúteis, todavia, pois sua morte foi quase instantânea) enquanto outros imobilizavam e desarmavam o criminoso, que não ofereceu a menor resistência.

O proprietário do bar telefonou À Rádio Patrulha, que enviou prontamente uma viatura ao local da ocorrência. Preso em flagrante, foi Morelli conduzido à Delegacia de Homicídios, onde prestou as seguintes declarações:

Não conhecia a vítima. Ignorava completamente tratar-se do Dr. Fontana, em quem nunca ouvira falar. Interrogado sobre os motivos que o tinha levado a matar um desconhecido, que não o provocara e que provavelmente nem reparara nele, respondeu que não sabia. Sentia uma súbita e incontrolável vontade de atirar — e atirara. Eis tudo.

Durante o interrogatório, que durou cerca de três horas, o criminoso mostrou-se estranhamente calmo, quase impassível. Respondia dócil e polidamente às perguntas que lhe faziam. Entretanto, por mais que se esforçassem, não conseguiram as autoridades arrancar-lhe qualquer informação que elucidasse o móbil de tão misterioso e inexplicável crime.

Viu-se a polícia, portanto, às voltas com um verdadeiro enigma. Investigações posteriores confirmaram as declarações do assassino: não havia relações, nem de ordem comercial, nem profissional, nem social, entre ele e a vítima, tanto quanto se podia concluir dos depoimentos de amigos e parentes de ambos. Aventou-se a hipótese de se tratar de um desequilibrado, paranóico ou maníaco sujeito a alucinações. Mas os exames psiquiátricos a que se submeteu demonstraram uma perfeita sanidade mental, confirmada, aliás, pelo estabelecimento bancário em que trabalhava, cujas informações eram as melhores: tratava-se de excelente funcionário, competente, assíduo e disciplinado. Sua folha de serviço era exemplar.

A polícia ficou num beco sem saída. Bem. Os leitores de novelas policiais acreditam que a polícia é sempre um fracasso. Na realidade, não é. Só na ficção o detetive amador, - em geral um mocinho bacaníssimo, inteligentíssimo e tudo mais – passa a perna nos técnicos da Delegacia de Homicídios, deslindando os casos obscuros que aqueles não conseguem resolver. Mas isto na literatura de mistério e crime. Na vida real é diferente. Se a polícia oficial, com os múltiplos recursos de que dispõe, não é capaz de seguir a pista certa, não será nenhum descendente de Sherlock Holmes, em seu gabinete, que o fará.

Como não há regra sem exceção, entretanto, posso agora revelar que nesse caso da rua dos Jasmineiros, no bairro de vila Regina, havia uma pessoa que sabia

muito mais do que a polícia. Na verdade, sabia tudo, ou quase tudo, sobre o crime. Sabia a razão pela qual Morelli se calara. Sabia que ele estava dizendo a verdade, ao afirmar que não conhecia a vítima; e que mentia, quando negava a existência de um motivo, para a prática do crime. E sabia mais. Sabia uma coisa que nem o próprio criminoso podia saber: que o homem que matara era inocente da culpa que ele lhe atribuía. Sim. Uma pessoa sabia tudo isso. E modéstia à parte, essa pessoa era eu.

Por que me calei, então? Por que não elucidei o mistério? Por que não pus tudo em pratos limpos? Pela simples razão de que ninguém me perguntou nada, ninguém me chamou, ninguém pediu meu depoimento. Nem durante o inquérito policial, nem por ocasião do julgamento do assassino no Tribunal do Júri, eu fui arrolado como testemunha. Aliás, não havia razão alguma para que o fosse. Eu não conhecia nenhuma das duas personagens da tragédia; e, quando esta ocorreu, eu me achava a uns dez ou quinze quilômetros distante do local. Entretanto, eu sabia. E continuo sabendo.

Não vou revelar o seu nome verdadeiro, porque isto não vem ao caso. Digamos Sonia, para facilitar. Conheci-a por acaso, numa viagem de ônibus. Era morena, olhos imensos, pernas esguias, sorriso tímido, fala mansa e quebrada de nortista. Aproximava-se dos trinta anos, idade em que as mulheres atingem a plena feminilidade e se tornam verdadeiramente perigosas. Entrei com o meu jogo. Nesse tempo, eu me dedicava, com grande empenho e prática, à arte guerreira de sitiar cidadelas solitárias e aparentemente inexpugnáveis e, nesse caso, como em muitos outros, o prêmio da minha superioridade tática e estratégica foi uma rendição incondicional. Não entrarei em detalhes. A luta foi árdua, mas não muito prolongada. Não seria propriamente o caso do “veni, vidi, vinci”, mas duas ou três semanas bastaram para que César atravessasse o Rubicão... Os idos de março ainda estavam distantes, e quis a fatalidades que outro fosse o escolhido.

É difícil discernir, nesse confuso mosaico de aventuras avulsas, que é o “background” da minha vida pregressa, o verdadeiro trigo entre o joio, mas, tanto quanto me é possível ressuscitar sensações extintas, creio que a amei.

Amei-a, sim. Aquela sede persistente, torturante, insaciável do seu corpo, não era só magia sexual, mas paixão verdadeira. Encontrávamo-nos, quando Deus era

servido e ela tinha as tardes livres, numa casinha de aparência discreta e decentíssima, no bairro... Não. Não vou dizer o bairro. Contarei o caso direitinho, mas quanto menos indicações fornecer, melhor. A antiga dona da casa já morreu — e para que envolver a sua memória nessas coisas? Se ela se prestava ao papel de alcoviteira, não era por prazer, ou vocação, mas por necessidade.

Direi apenas que era uma casa assobradada, de esquina. A entrada principal, servida por uma escadinha de quatro ou cinco degraus, dava para uma rua de grande trânsito; mas na outra, transversal, havia uma saída térrea, de serviço. Isto é importante saber, para o perfeito entendimento do que se contará a seguir.

Uma tarde, mal acabáramos de entrar no “nosso” quarto, cujas janelas dava para a rua principal, quando Sonia, por curiosidade, olhou através das persianas — e tornou-se lívida.

— Meu marido! — sussurrou, a ponto de desfalecer. — Ele está tocando a campainha...

Devo ter empalidecido também. Não havia tempo de me olhar no espelho para ver, mas senti as mãos e os pés gelados. E a minha reação, puramente instintiva, foi determinada por uma sorte de energia nervosa, que me levou a agir com fulminante rapidez. Nunca fui um herói mas, como disse, amava Sonia. Naquele instante de perigo, sinceramente, não pensei em mim; o meu único objetivo era salvá-la.

Ela parecia uma massa inerte, inteiramente entregue aos desígnios da fatalidade. Agarrei-a violentamente pelos pulsos, abri a porta do quarto e arrastei-a — literalmente arrastei-a — pelo longo corredor que ia dar na saída de serviço.

A rua estava deserta, tranqüila. Apenas, uns dez metros adiante, encostado à calçada oposta, achava-se um “Oldsmobile” cinza; um homem saiu de uma casa, dirigiu-se a ele, abriu a porta da direção...

— Corra! — disse à Sonia — Peça àquele cara que a leve daqui. Diga que está se sentindo mal, pergunte se ele pode conduzi-la a uma farmácia... Invente qualquer coisa! Vá! Depressa!

— E você? — sussurrou, hesitante.

— Deixe que eu me arranjo...

— Mas...

— Não há perigo... Ele não em conhece. Corra logo, que o carro vai sair. Ela correu. Vi-a, de longe, falando qualquer coisa ao motorista. Depois, deu a volta e entrou pelo outro lado...

Neste instante preciso, o marido surgiu à porta de serviço. Aparentemente, não trazia arma nenhuma. Não prestou a menor atenção a mim: era evidente que não em conhecia. Seus olhos cravaram-se, como hipnotizados no “Oldsmobile” cinza, que partia... Se ele estivesse armado, com certeza atiraria. Chegou a correr alguns passos atrás do carro. Depois, vendo que não poderia alcançá-lo, parou, tirou um lápis e um caderninho do bolso, e rabiscou qualquer coisa. Compreendi que anotava o número da placa.

Nunca mais vi Sonia, dela nunca mais tive qualquer notícia. E só vim a saber que tinha morrido (de quê?), oito meses depois desse dramáticos acontecimentos, quando o crime de Vila Regina abalou opinião pública — e eu li nos jornais que Morelli, o criminoso, era viúvo...

Nunca soube também como chegaram ao conhecimento de Morelli os nossos amores ilícitos. Sei, porém, por que ele matou Fontana. Era o homem que dirigia o “Oldsmobile” cinza. Sei também porque nunca revelou a causa do crime: porque amava Sonia.

E eu, a única pessoa neste mundo, além dele, que possuía a chave do mistério, eu também me calei — pelo mesmo motivo.

MARTINS, Luís. *Os idos de março*. . In: COSTA, Flávio Moreira (org). *Crime Feito em casa* Org. Flávio Moreira da Costa. Rio de Janeiro. Record, 2005. p. 131 – 137.