

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS DE LINGUAGENS**

RUTE SOARES DE CASTRO SILVA

**A PRODUÇÃO DE SENTIDO EM TEXTOS ESCRITOS POR
ACADÊMICOS CEGOS**

Campo Grande – MS

Abril – 2011

RUTE SOARES DE CASTRO SILVA

**A PRODUÇÃO DE SENTIDO EM TEXTOS ESCRITOS POR
ACADÊMICOS CEGOS**

Dissertação apresentada para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Profª. Drª. Raimunda Madalena Araujo Maeda.

Área de concentração: Linguística e Semiótica

Campo Grande – MS

Abril – 2011

RUTE SOARES DE CASTRO SILVA

**A PRODUÇÃO DE SENTIDO EM TEXTOS ESCRITOS POR
ACADÊMICOS CEGOS**

APROVADO POR:

Prof^a. Dr^a. Raimunda Madalena Araujo Maeda - Orientadora – UFMS/CPAQ

Prof^a. Dr^a. Membro Titular – Marilda Moraes Garcia Bruno –UFGD/PPGEDU

Prof^a. Dr^a. Maria Emilia Borges Daniel – Membro Titular – UFMS/ PPGMEL

Campo Grande, MS, ____ de _____ de _____.

Aos meus pais (In memoriam),

Ana Maria de Castro e Arcides Soares de Castro,

Inesquecíveis.

Pelo exemplo, Pelos bons valores,

Pela oportunidade da vida.

“Ensina ao menino o caminho que deve seguir e,
mesmo sendo velho, jamais se esquecerá dele”
(Bíblia Sagrada)

AGRADECIMENTOS

A Deus, acima de tudo, por ter realizado o impossível em meu lugar e me dado condições emocionais e psicológicas para realizar as tarefas possíveis ao ser humano.

Em especial, à minha família: Reissoli Venâncio da Silva (esposo), Reissoli Junior, Naiéze e Michel (filhos), cujo apoio e compreensão foram de fundamental importância para meu envolvimento com a pesquisa.

À Minha orientadora, Profª Drª Raimunda Madalena Araújo Maeda, entre outras razões, pela orientação e forma de tratamento, ressaltando a influência da forma educada como sempre me orientou, nos resultados positivos de meu trabalho.

Aos professores do mestrado em Estudos de Linguagens da Área de Linguística e Semiótica, sobretudo, pela preocupação demonstrada por cada um em contribuir com o projeto de cada mestrando, buscando incluir um contraponto da disciplina estudada com o projeto apresentado ao Programa.

Em especial, às professoras Drªs Maria Emília Borges Daniel e Eluiza Bortolotto Ghizzi, pela valiosa contribuição que deram ao meu trabalho, enquanto membros da banca de qualificação, cujas sugestões e críticas foram fundamentais para os encaminhamentos da pesquisa de modo geral.

À professora Alexandra Ayach Anache, do Programa de Mestrado em Educação da UFMS, pela valiosa contribuição que dera ao projeto, no que se refere às leituras sobre Educação Especial e Cegueira.

À professora Drª Marilda Moraes Garcia Bruno, por aceitar contribuir com este trabalho através de sua participação na banca de defesa, pois a mesma dispõe de uma vasta experiência no campo da Educação Especial, que nos ajudará a evitar alguns possíveis equívocos que a falta de vivência possa vir a ocasionar nos resultados dos estudos aqui expostos.

Às Universidades UFMS, Anhanguera e UNIGRAN, por terem aberto suas portas a esta pesquisa.

Aos informantes cegos da região da Grande Dourados-MS, pela parceria estabelecida e, principalmente, por ter confiado no meu trabalho e me permitido analisar os seus escritos.

Aos amigos e familiares que abriram as portas de suas casas e me acolheram, tão gentilmente, durante minha permanência em Campo Grande: Família Castro (meus primos); prof^a Zita de Castro (amiga); prof^a Maria de Lourdes Bodnar (amiga). Se não fosse o apoio dessas pessoas, as despesas de deslocamento para estudos seriam multiplicadas e as dificuldades para concluir a pesquisa seriam bem maiores.

Ao Núcleo de Tecnologia Educacional de Dourados-MS (Mato Grosso do Sul), ressaltando a importância do apoio encontrado na equipe técnica e pedagógica, sempre demonstrando companheirismo e reafirmando uma marca que acompanha a instituição desde a sua fundação: somos uma família. Em especial, à professora Núbea Xavier pela correção dos trabalhos realizados ao longo do curso e outras contribuições.

Por extensão, agradeço à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, representada pela Coordenadoria de Tecnologias Educacionais – COTE/SED, órgão que permitiu a flexibilização do meu horário de trabalho, de forma que atendesse aos horários das aulas do mestrado, entre outras colaborações.

Enfim, a todos quantos, de forma direta ou indireta, contribuíram para que esta etapa do estudo fosse concluída, pois os obstáculos são muitos, mas com a ajuda de pessoas comprometidas com a pesquisa, conseguimos chegar ao objetivo proposto.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	17
1.1 Perspectivas Lingüísticas	17
1.2 O Surgimento das Linguísticas Discursivas	18
1.2.1 Linguística Textual	19
1.3 Concepção de Texto e Critérios de Textualização	22
1.4 Considerações sobre o Sujeito	26
1.5 Estratégias Textuais e Construção do Sentido	29
1.6 O Processo de Referenciação	30
1.7 Como se Constitui o Processo de Referenciação	33
2 O ACESSO À COMUNICAÇÃO NO DECORRER DOS TEMPOS	40
2.1 História da Cegueira.....	40
2.2 Braille, Escrita Digital e Ledor/monitor	42
2.2.1 Escrita e Leitura em Braille	43
2.3 A Informatização da Escrita para Pessoas Cegas	46
2.3.1 Dosvox	47
2.4 O Ledor/monitor	50
2.5 Realidade Local	51
2.6 Experiência Pessoal no Ensino de Cegos.....	52
2.7 O Sujeito do Texto e o Texto do Sujeito.....	55
2.8 Dados dos Informantes	56
3 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE	63
3.1 A Importância da Noção de Gênero na Construção dos Sentidos	66
3.2 Intertextualidade, Coesão e Coerência	71
3.3 Da Progressão Textual à Produção dos Sentidos.....	75
3.4 Vivência e Significação na Produção dos Sentidos.....	82

CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	99
ANEXO I.....	103
ANEXO II.....	107

LISTA DE SIGLAS, SÍMBOLOS E TERMOS ESPECÍFICOS DA PESQUISA

Vidente: Pessoa que enxerga mais de 70% (CIF 2001)¹

Cego congênito: Pessoa cega de nascença, que nunca teve experiência visual (CIF, 2001).

Cegueira adquirida: Pessoa que ficou cega a partir dos três anos e perdeu a visão por algum acidente, vírus, bactéria, etc. (CIF2001)

DV: Baixa visão (perda parcial da visão) cegueira (perda total da visão) (CIF 2001)

E.E.: Educação Especial

LT: Linguística Textual

Prouni: Programa Universidade Para Todos do Governo Federal

UEMS: Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UFGD: Universidade Federal da Grande Dourados

UNIGRAN: Universidade da Grande Dourados

SÍMBOLOS:

[...] Ausência de Termo

RL: Recursos Linguísticos

¹ 1 World Health Organization. International Classification of Functioning Disability and Health. Genebra, 2001.

RESUMO

O presente trabalho apresenta a trajetória e os resultados do estudo realizado no período de março de 2009 a dezembro de 2010, vinculado ao Programa de Mestrado em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com proposta para área de concentração em Linguística e Semiótica, na linha de pesquisa – Produção de Sentido no Texto/Discurso. O projeto de pesquisa trouxe como título *A Produção de Sentido em Textos de Acadêmicos Cegos* e está voltado para o estudo de textos produzidos por estudantes cegos de da região da Grande Dourados – MS, que cursaram o ensino superior nos últimos dez anos e/ou que ainda estão cursando. O objetivo geral da pesquisa implica observar aspectos referentes à produção do sentido, a partir da organização interna dos enunciados, com o propósito de identificar como esses sujeitos articulam aspectos como clareza dos termos, adequação do sentido de acordo com a situação e as pessoas envolvidas no discurso, promovendo a interação social através da escrita, conforme sugere as teorias de texto apresentadas por Koch (1988, 1989, 1997, 2004, 2009) e Marcuschi (1983, 1998, 2003), Koch e Marcuschi (1998) sobre o que pode ser considerado texto e até que ponto tais teorias são contempladas nos textos escritos pelos acadêmicos cegos da região pesquisada. No decorrer dos estudos, estaremos propondo, ainda, algumas reflexões sobre a realidade dos sujeitos escritores dessa pesquisa e levantando alguns questionamentos a respeito do acompanhamento recebido por eles durante sua vida escolar e a eficiência do processo de alfabetização evidenciado em tal forma de acompanhamento. No terceiro capítulo desta dissertação é possível acompanhar, através da análise, o domínio de escrita com que os cegos da região de Dourados estão chegando às universidades, como saem de lá e o que é possível melhorar no atendimento a essas pessoas concernente a aquisição da escrita. Neste sentido, pode-se considerar a relevância deste trabalho pela sua representatividade documental, para professores alfabetizadores, professores especializados, professores do ensino superior e outras categorias de profissionais envolvidos com a educação, tendo em vista que contribui para a verificação da qualidade do ensino de escrita a que o cego da região da Grande Dourados teve acesso. As considerações finais retomam as hipóteses levantadas no início da pesquisa, problematiza as evidências encontradas nos textos dos informantes e, dentro desse perfil encontrado na região, faz alguns apontamentos importantes, geradores de questionamentos relacionados aos princípios e fundamentos que a escola aborda na prática da inclusão em Dourados e região, as competências lingüísticas dos cegos pesquisados e, por fim, traz algumas sugestões de práticas que podem contribuir com o trabalho dos profissionais educacionais e autoridades preocupadas em promover um ensino de qualidade dentro de uma proposta inclusiva.

Palavras-chave: Linguística textual; Referenciação; Produção de Sentido; Categorização.

ABSTRACT

This paper presents the trajectory and partial results of the study realized from March 2009 to December 2010, at the Masters Program in the Language Studies of the Federal University of Mato Grosso do Sul, with a proposal for the concentration area in Linguistics and Semiotics, in the line of research - Production of Meaning in Text / Speech. The research project was titled *The Production of Meaning in Texts of Blind Subjects* and it is dedicated to the study of texts written by blind academics from universities in the area of Grande Dourados – MS, who attended the graduation in the last ten years and / or are still studying. The general objective of the research involves in observing aspects concerning the production of meaning, from the internal organization of the wording, in order to identify how these subjects articulate aspects as clearly of the terms, sense of appropriateness according to the situation and people involved in the speech, promoting social interaction through writing, as suggested by the theories of text presented by Koch (1988, 1989, 1997, 2004, 2009) and Marcuschi (1983, 1998, 2003), Koch and Marcuschi (1998) about what can be considered text and what extent these theories are efficient when it comes to a text written by a blind writer. During the studies, we propose also some reflections about the reality of the subjects writers of this research and raising some questions about the monitoring received by them during their school life and the efficiency of the process of literacy seen in this form of monitoring. In the third chapter of this paper is possible to follow through the analysis, the writing dominance that the blind of Dourados have when they are coming to universities, as they leave there and what is possible to improve on the attendance of these people regarding the acquisition of writing. In this sense, we could consider the relevance of this paper for its documentary representation for literacy teachers, specialist teachers, university teachers and other categories of professionals involved with education, considering that the study contributed to the quality verification of the teaching writing that the blind from Grande Dourados had access. The final considerations retake the hypotheses raised earlier in the research, discusses the evidence found in the texts of the informants, and in this profile found in the region, makes some important insights, producers of questions related to the principles and fundamentals that the school approaches the practice of inclusion in Dourados area and the language skills of blind respondents and, finally, gives some suggestions of practices that may contribute to the work of professionals and educational authorities concerned in promoting quality education within an inclusive proposal.

Keywords: Textual Linguistics; Referral; Production of Meaning; Categorization.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente trabalho apresenta o resultado dos estudos realizados no período de março de 2009 a dezembro de 2010, vinculado ao Programa de Mestrado em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com proposta para área de concentração em Linguística e Semiótica, na linha de pesquisa – Produção de Sentido no Texto/Discurso.

A proposta de pesquisa trouxe como título A Produção de Sentido em Textos Escritos por Acadêmicos Cegos e está voltada para o estudo de textos escritos por acadêmicos cegos de universidades da região da Grande Dourados – MS, que cursaram o ensino superior nos últimos dez anos.

Apresentamos como justificativa o fato de a pesquisadora dar atendimento a alguns dos sujeitos pesquisados, oferecendo capacitações em informática, através do Núcleo de Tecnologias Educacionais de Dourados-MS, vinculado à Coordenadoria Estadual de Tecnologias Educacionais do Estado de Mato Grosso do Sul (COTEC/SEED). Essa atividade permite contato permanente com a escrita de pessoas cegas e uma vivência das suas dificuldades proporcionadas pela falta de visão, no sentido de formular uma estruturação adequada à situação comunicativa, de modo que dispense a presença deste sujeito no momento da leitura a ser realizada pelo seu interlocutor.

O problema motivador deste estudo nasceu de uma realidade que apresentava duas situações distintas com uma proposta única de ensino; da necessidade de buscar possibilidades para um trabalho diferenciado ao produtor de texto escrito desprovido da visão. Na proposta vigente, o cego é submetido a princípios e fundamentos abordados pela escola que, apesar dos pontos positivos, o expõe a uma situação de desconforto, sendo lido por pessoas videntes, participantes de vivências e experiências extremamente distantes da sua no processo de significação das coisas.

O objetivo geral da pesquisa consiste em voltar o olhar a textos escritos por acadêmicos cegos da Região da Grande Dourados-MS, observando como se dá a prática da escrita durante seus estudos, principalmente no que diz respeito à produção do sentido, a partir da organização interna do enunciado, com o propósito de dimensionar as habilidades deste sujeito escritor em articular a clareza dos termos, a adequação do sentido, de acordo com a situação e as pessoas envolvidas no discurso.

Em sua metodologia, o estudo contou com três momentos específicos que o definem enquanto organização macro:

I - levantamento bibliográfico de concepções dos termos e propostas cabíveis ao estudo proposto;

II - buscas, nas instituições, por cegos que estivessem frequentando ou que já frequentaram algum curso nessas instituições entre 2000 e 2010, tendo ou não concluído os seus estudos acadêmicos. Nesta etapa, incluem-se todos os levantamentos de dados referentes ao sujeito cego envolvido na pesquisa, bem como a seleção do material a ser analisado;

III - trabalho de escrita, desde a análise dos dados até a organização final desta dissertação.

Faz-se necessário salientar que o trabalho não prevê uma aplicação experimental para formação de um modelo curricular de ensino de texto. Antes, propõe uma análise, a partir de teorias já existentes, confirmando ou refutando a ideia de que estes sujeitos são capazes de manejar adequadamente os recursos linguísticos postos a sua disposição nos mais diversos contextos comunicativos.

Com base nas teorias da Linguística Textual propostas por Ingedore Koch (1988, 1989, 1997, 2004, 2005, 2009) e Luiz Antônio Marcuschi (1983, 1998, 2003), Ingedore Koch e Luiz A. Marcuschi (1998), Koch e Elias (2006) observamos, de acordo com as tendências atuais, o uso dos elementos sustentadores da progressão textual. Para este trabalho, serão considerados fatores internos e externos ao ato de produção textual que podem influenciar

(ou não) na apresentação de falhas que comprometem a textualidade, especificamente, no que diz respeito à referenciação.

Por referenciação, partiremos do entendimento de Blikstein (1985) para quem “o que julgamos ser a realidade não passa de um produto de nossa percepção cultural”. Ou seja, o objeto é percebido tal como previamente o definimos por nossas práticas culturais. O fato de as teorias do signo não terem levado em consideração o referente como parte dos mecanismos que explicam a produção do significado não nega que “a experiência perceptiva já é um processo (não-verbal) de cognição, de construção e de ordenação do universo.” A esse respeito, Greimas (1966, p. 8, 23) afirma que é “através da percepção que se apreende o significado das coisas”. Em se tratando do sujeito cego, há que se entender a diferença na forma de percepção das coisas por este sujeito em comparação com o vidente, dada as suas experiências, predominantemente, fundamentadas no universo tátil-sinestésico-auditivo.

Por se tratar de uma pesquisa vinculada a pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, o referencial teórico da pesquisa elenca leituras no campo da Psicologia, Psicopedagogia, Psicolinguística, além das diretamente ligadas à Linguística Geral, Linguística Textual, Linguística Aplicada, Semiótica e Análise do Discurso. Leituras estas apresentadas como âncoras do estudo desenvolvido nesta pesquisa.

Segundo observa Koch (2004, p. 53), a questão central da Linguística Textual está no fato de que “[...] se o referente é fabricado pela prática social, o que dizer da atividade sociocognitiva discursiva de referenciação?”

Essa é uma questão que requer cuidados, pois a referenciação é algo que se constrói durante o processo de interação entre os interlocutores, de modo que requer um compartilhamento do mesmo conhecimento a fim de evitar equívocos na interpretação.

A questão da referenciação também será um dos pontos a ser observado na análise, principalmente, no sentido de identificar se esse recurso é utilizado adequadamente e até que ponto compromete ou contribui na compreensão do texto pelo leitor, a fim de entendermos melhor as

peculiaridades pertinentes à vida de pessoas cegas da região da Grande Dourados-MS e a importância de se situar as atividades desenvolvidas por elas no contexto das teorias da Linguística Textual. Portanto, optamos por retomar aspectos históricos que contribuem com a visão estabelecida sobre pessoas cegas em diversos lugares, como também com os preconceitos e discriminações sofridas no contexto social em que vivem, ao longo de sua existência. Trazendo para a atualidade focaremos os seguintes aspectos:

Como os acadêmicos cegos se apropriam da língua portuguesa escrita?

Por que os acadêmicos cegos da região da Grande Dourados chegam ao Ensino Superior e saem dele com poucas competências lingüísticas para a produção escrita?

A princípio, delinearemos a estrutura textual dos textos coletados, tanto no eixo vertical como no horizontal, identificando traços comuns de utilização entre o grupo pesquisado. A partir desse “desenho”, confrontaremos os resultados com a concepção de texto apresentada por Koch (2004 - 2009) e Marchuschi (2003 a seguir), identificando os ajustes que ocorreram ao longo de sua história, observando em que o texto do cego se adequa ao modelo atual a que tivemos acesso e, principalmente, definindo cuidados que se deve ter ao corrigir um texto produzido por um cego em qualquer instância. Além dessas, outras questões serão levantadas e estudadas durante o contato direto com os textos, como o processo de significação das coisas por esse sujeito, contando com a contribuição de outras linhas das Linguísticas Discursivas.

Em suma, buscaremos traçar um perfil de leituras que possa auxiliar os profissionais da educação, especificamente, os da Língua Portuguesa, a desenvolverem projetos de adequação para a prática da escrita dos acadêmicos cegos que, porventura, possam ter chegado às instituições de ensino superior sem intimidade suficiente com a escrita.

A estrutura interna deste trabalho está dividida em três capítulos: Os Pressupostos Teóricos; O Sujeito Cego ao Longo dos Anos; Procedimentos Metodológicos da Pesquisa e Análise e as Considerações Finais.

Os pressupostos teóricos elencam teorias sobre linguagem e comunicação humana, retomando conceitos, afirmações sobre a aquisição da

linguagem pela humanidade na concepção de teóricos/ pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. Em seguida, apresentaremos um sub-tópico sobre Perspectiva Linguística, que traz uma retomada histórica a respeito dos estudos linguísticos desde a sua origem até o surgimento de uma Linguística do Texto, partindo daí a base para a análise a ser realizada neste trabalho.

No segundo capítulo, o trabalho proporciona aos possíveis leitores de seu conteúdo um acompanhamento de fatos que marcaram a história dos cegos em culturas e épocas diferentes, no que se refere, principalmente, às atividades/ocupações desenvolvidas e aos preconceitos sofridos por eles e o acesso à comunicação no decorrer dos tempos. Faremos, ainda, uma apresentação de recursos disponíveis à comunidade cega para realização da escrita, focando aqueles que são de domínio e uso dos informantes desta pesquisa, bem como a experiência docente com pessoas cegas, vivenciada pela mestrandia envolvida neste estudo.

O terceiro capítulo está reservado aos procedimentos de análise dos textos. Nele é possível visualizar a efetivação da escrita de textos de diversos gêneros, focando diferentes formas de referenciação, em âmbito micro e macroestrutural, utilizadas pelos sujeitos, identificando como se dá a construção dos sentidos nos textos analisados. A partir dos resultados obtidos são propostas algumas reflexões relacionadas às competências linguísticas dos informantes. Dessas reflexões nascem alguns questionamentos acerca da oferta da educação inclusiva e como ela acontece na região pesquisada, tendo em vista, principalmente, a importância da atuação do profissional especializado no acompanhamento do ensino das pessoas cegas, desde a alfabetização até onde se observar a necessidade de tal intervenção.

As considerações finais apontam possibilidades de continuação dos estudos na área em que se deu a pesquisa por meio de questionamentos e sugestões diretas de estudos que permitirão abordagens pragmáticas de pesquisas e experiências de onde poderão ser encontradas outras formas de contribuir para a melhoria do fazer lingüístico na região da Grande Dourados-MS, em todas as etapas do ensino de línguas.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

“[...]É um sujeito social, histórica e ideologicamente situado, que se constitui na interação com o outro. Eu sou na medida em que interajo com o outro. É o outro que dá a medida do que sou. A identidade se constrói nessa relação dinâmica com a alteridade.”²

1.1 Perspectivas Linguísticas

Os estudos linguísticos, desde sua origem, focam a linguagem como um evento social, de modo que sua história está fortemente marcada por recortes em temas específicos, cujos estudos traçam o conhecimento aprofundado de um elemento sem ignorar o todo.

Reconhecendo a importância desse todo é que está reservado, neste capítulo, um espaço para retomarmos a Linguística, uma vez que esta representa o elemento macro no qual estão vinculadas as Linguísticas Enunciativas, incluindo a Textual, linha específica que orienta esta pesquisa.

Os gregos foram os precursores das reflexões em torno da linguagem, quando predominava a fase filosófica³. Após, advém a fase Filológica⁴ (seguida da fase histórico-comparatista⁵. Conforme Carvalho (2000, p.19), essa tendência (histórico-comparatista) teria dado início às ideias linguísticas do século XIX, partindo de uma base biológica (o biologismo linguístico: as

²BRANDÃO (2001, p. 12) *apud* em BAKHTIN, Michael. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo, Martins Fontes (1992).

³1ª fase: Filosófica: Seus estudos, calcados na Filosofia, abrangeram a Etimologia Semântica, a Retórica, a Morfologia, a Fonologia, a Filologia e a Sintaxe. Baseavam-se na Lógica (analogistas). Tinham de início finalidades eminentemente práticas (CARVALHO, 2000, p. 17).

⁴ A filologia se constitui numa segunda fase dos estudos linguísticos. Surgida em Alexandria por volta do séc. II a.C., batia-se pela autonomia dos referidos estudos. Os alexandrinos queriam-nos mais filológicos e menos filosóficos, definindo-se historicamente como o estudo da Elucidação de Textos, a Filologia dos Alexandrinos, de preocupação marcadamente gramatical, dedicou-se à Morfologia, à Sintaxe e à Fonética.

⁵ A terceira fase da história da Linguística começa com a descoberta do sânscrito entre 1786 e 1816, mostrando as relações de parentesco genético do latim, do grego, das línguas germânicas, eslavas e célticas com aquela antiga língua da Índia. A preocupação diacrônica em saber *como as línguas evoluem e não como funcionam*, é que vai marcar toda essa fase.

línguas nascem, crescem e morrem como os organismos biológicos), seguida de uma base física (leis da linguística se aproximam das leis físicas: leis fonéticas), salientando o papel dos neogramáticos dado o destaque do esquematismo atribuído às suas postulações. Reconhece-se, portanto, que os estudos linguísticos do século XIX se subdividem em duas fases: uma naturalista (1810-1890), com preocupação mais voltada à estrutura interna da língua, e outra culturalista (1890-1930), preocupada com fatores externos condicionadores da língua.

Os fundamentos epistemológicos que orientam os estudos linguísticos foram desenvolvidos na Escola Linguística de Praga, a partir do século XIX, de modo que suas primeiras publicações datam de 1916, considerando o reconhecimento de Ferdinand de Saussure como seu principal fundador pela grande maioria dos pesquisadores em Teorias Linguísticas. No Brasil, a partir de 1970, o estruturalismo passou a ser a orientação mais importante nos estudos da linguagem, criando, segundo Ilari:

[...] um novo tipo de estudioso, o lingüista que já então dispunha de um espaço próprio em face de duas figuras mais antigas – a do gramático, (interessado em sistematização dos conhecimentos que resultam num uso ‘correto’ da variante padrão) e a do filólogo (interessado no estudo das frases antigas da língua, e na análise de textos representativos dessas fases) (ILARI, 1986, p 55).

Durante a história dos estudos linguísticos pós-saussurianos, surgiram diversos ramos da ciência da linguagem, entre eles, os relacionados às Linguísticas Discursivas: a Análise do Discurso, a Semântica de Textos e a Linguística Textual.

1.2 O Surgimento das Linguísticas Discursivas

A história da Linguística Textual (LT), enquanto estudo de unidades superiores à frase, constitui um fenômeno de origem americana, no início dos

anos 1950, quando Zellig Harris apontou os problemas transfrásticos e da relação entre cultura e língua. Dando continuidade a essa abordagem, encontram-se Pike, Longacre (1968) e Halliday e Hassan (1976).

Na Alemanha, os estudos subordinavam-se a uma orientação gramatical (*textgrammatik*), tendo como precursores Petöf, Lang, Thümmel e Weinrich (1973 e 1989). A França se destacou nos estudos semióticos (domínio da fala). No entanto, segundo Paveau (2006, p. 191), “são os domínios da semiótica e da análise do discurso que trabalham o domínio da fala, mas as verdadeiras reflexões sobre o texto são bastante raras, provenientes da filosofia”. A suíça se destacou na teoria sobre noção de texto com Jean-Michel Adam (1993), atual referência francesa em Linguística do Texto ao lado de Charolles e Vigner. As publicações dos referidos precursores da LT teceram discussões sobre a nova vertente da ciência linguística descrevendo as pressupostas abordagens, categorias de análise e justificativas que envolviam o tema. Há que se ressaltar, ainda, a participação efetiva de Ingedore Koch, Leonor Lopes Fávero e Luiz Antonio Marcuschi, os quais publicaram obras importantes sobre o novo ramo da ciência que aflorava, a LT.

1.2.1 Linguística Textual

No Brasil, os primeiros estudos voltados ao texto foram desenvolvidos por volta dos anos 1970. As produções abriram as discussões a respeito do enfoque textual, exemplificando-se nos estudos já realizados na Europa sobre Linguística Textual – LT. No entanto, somente a partir anos 1980, despontou significativamente através da proposta de explicações sobre o que é e para que serve a Linguística Textual, tarefa considerada extremamente complexa entre os linguistas de todos os tempos, uma vez que o seu objeto de estudo (o texto) também se constitui de conceitos igualmente variáveis desde o seu surgimento na década de 1960. Nas últimas três décadas, procurou-se estabelecer o lugar

da LT dentro da linguística como sendo um ramo dessa ciência. Conforme Koch (2002), podendo ser considerada uma parte de seu núcleo central.

Até então, os estudos defendiam a tese de que a frase seria suficiente para a compreensão do sistema da língua. No entanto, com o tempo, surgiram questionamentos sobre o funcionamento da língua e o seu uso, aos quais, a estrutura da frase mostrou-se insuficiente para responder. A partir dessas necessidades, as investigações romperam com o paradigma da frase e os estudiosos começaram a extrapolar o universo dessa estrutura mínima.

Entre os principais responsáveis pelo rompimento dos limites impostos pela ciência que caracterizavam os estudos linguísticos nos limites da frase, destacam-se os seguintes nomes: Eugenio Coseriu, pioneiro na proposta de distinção entre Gramática Transfrasal e Linguística Textual, ao definir a primeira como um apêndice da Linguística e a segunda como uma teoria de produção do sentido cotextual e contextual, fundamentada na análise de textos reais. Adam (2008), por sua vez, retoma essa orientação sob a denominação de análise textual dos discursos, situando a LT como extensão de uma área mais ampla do discurso em cujo poder se encontram os instrumentos de leitura das produções discursivas humanas.

Jakobson (1973), para quem os domínios de investigação linguística da época se mostravam abusivamente restritos ao limite da frase, considera os linguistas desse período responsáveis por muitos equívocos, inclusive a falta de avanço significativo enquanto Ciência investigativa, tendo em vista que o principal comprometimento, em tese, era a análise do discurso.

Semelhantemente, Bakhtin (1988) compreende que a Linguística nunca havia destacado a que campo deveria concernir os grandes conjuntos verbais, que precisavam e poderiam ser definidos como fenômenos da linguagem, tendo em vista que não havia avanços científicos que extrapolassem os limites da frase complexa, maior extensão de estudo da modalidade linguística.

Halliday e Hasan (1976) concebem que o texto não se resume a simplesmente uma organização sequencial de frases e, portanto, não deve prescindir de uma gramática transfrasal, como uma grande unidade gramatical,

mas deve ser visto como uma unidade semântica cujo sentido está ligado ao contexto.

Após a instituição do texto como objeto de investigação da LT, passou-se a discutir o que fazia do texto um texto, principalmente sobre o conjunto de características que este deveria ter para ser considerado um texto e não apenas um aglomerado de frases⁶.

Inicialmente, na década de 70, a LT preocupava-se com a descrição sintático-semântica observada nas ocorrências entre os enunciados ou sequência dos enunciados. Era o momento da análise transfrástica e das gramáticas de texto, que ainda não contemplavam, nítida e separadamente, os fenômenos de coesão e coerência. Foram publicadas obras de referência, no Brasil, na década de 80, com o objetivo de apresentar a nova vertente da ciência linguística, descrevendo-a à luz dos avanços teóricos veiculados na Europa e em outros centros acadêmicos – dentre os quais podemos citar: Weinrich, Dressler, Beaugrande e Dressler, Heinemann e Viehweger (Alemanha); Van Dijk (Holanda); Charolles, Adam, Vigner (França); Halliday e Hasan (Inglaterra); Chafe, Givón, Prince, Thompson, Brown e Yule (EUA) –, as pressupostas abordagens, categorias de análise e justificativas desse novo ramo da ciência que aflorava.

Em linhas gerais, as teorias apresentadas a respeito da LT ressaltam três momentos tipológicos vivenciados por essa modalidade, tidos como passos dados na transição da teoria da frase à teoria do texto, exemplificando a extensão que essa ciência adquiriu nas últimas três décadas.

De acordo com Conte (1977), nas palavras de Fávero e Koch (1983, p. 13-17), o primeiro momento (tipológico e não cronológico, pois – por vezes – simultâneo a outros) é entendido como o da análise transfrástica (as pesquisas limitam-se ao estudo das relações de significação estabelecidas em uma sequência de enunciados). Tem lugar privilegiado as relações coesivas de

⁶ Dois blocos de sete fatores, segundo Beaugrande e Dressler, são os responsáveis pela textualidade de qualquer discurso: Fatores semântico/formal (coesão e coerência); Fatores pragmáticos (intencionalidade, aceitabilidade, situacionabilidade, informatividade e intertextualidade).

referenciação e correferenciação, o uso do artigo definido, entre outros. O conceito de texto, aqui, dizia respeito às concatenações de coerência presentes nas sucessões de enunciados considerando a competência textual.

O segundo momento destacou-se pelo surgimento das gramáticas textuais, que pretendiam dar respostas às questões que não eram possíveis de serem respondidas pelas gramáticas do enunciado. O conceito passou por uma extensão de abrangência, chegando a ser considerado como uma unidade básica de significação, estabelecida por uma relação lógico-semântica, que extrapolava os limites do enunciado, um todo de significação estabelecido além das concatenações dos enunciados concernente à competência textual do falante (ampliação do conceito chomskyano de competência linguística). As gramáticas do texto valorizam a necessidade de determinação dos fatores constituintes da textualidade, em especial, os responsáveis pela coerência. Propuseram-se, ainda, a estabelecer critérios de delimitação e de completude do texto, além da descrição de uma tipologia textual.

O terceiro momento, apontado por Conte (1977) passou a importar-se com o contexto situacional em que o texto era produzido, interpretado e alterado pelo ato da comunicação, valorizando a observação do funcionamento dos textos nas interações humanas. Além das questões sintáticas (coesão) e das questões semânticas (coerência), destacam-se em importância outros fatores de textualidade observáveis a partir de uma perspectiva sociointeracional.

1.3 Concepções de Texto e Critérios de Textualização

Toda análise com base na Linguística Textual pressupõe uma reflexão sobre o que pode ser considerado texto e requer do pesquisador uma postura sobre qual concepção de texto está sendo considerada naquele momento. Portanto, entre as teorias que mais se adéquam a este estudo estão as que

envolvem elementos linguísticos e extralinguísticos em sua definição e reconhecem o seu caráter histórico e social.

Há que se ressaltar, de início, que as definições relevantes para este estudo têm sua base mais abrangente na concepção de Beaugrande (1997, p.10), para quem o texto consiste em “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” Concebido desta maneira, o texto passa a ser descrito por diversos teóricos com palavras diferentes, mas que, em sua essência, estão impregnadas dos mesmos elementos semânticos.

Bakhtin (1992) considera o texto como um evento dialógico de interação entre sujeitos sociais, contemporâneos ou não, co-presentes ou não, pertencentes ou não ao mesmo grupo social, mas em diálogo constante.

Schmidt (1978, p. 7) conceitua o texto da seguinte forma:

Todo componente verbalmente enunciado de um ato de comunicação é pertinente a um jogo de atuação comunicativa, caracterizado por uma orientação temática e cumprindo uma função comunicativa identificável, isto é, realizando um potencial ilocutório determinado. É somente na medida em que o locutor realiza intencionalmente uma função ilocutória (sociocomunicativa) identificável por parte dos parceiros de comunicação envolvidos, que o conjunto dos enunciados linguísticos vem constituir um processo textual coerente, de funcionamento sociocomunicativo eficaz e normalizado conforme as regras constitutivas.

Essa definição ressalta o caráter pragmático, valorizando a competência comunicativa do falante pelas suas habilidades de adequação da linguagem às diversas situações de comunicação que lhe são apresentadas.

Uma forma mais contemporânea, ou moderna, de se conceber a amplitude do texto e, adotada para os estudos aqui propostos, tem uma noção de texto subjacente à noção de sujeito e de língua que são postos em evidência. O sujeito, por sua vez, varia de acordo com a concepção de língua que se adote, de modo que, da resolução dos conceitos de língua e de sujeito depende a concepção de texto.

Segundo Koch (2009, p. 17):

Pensar o texto como um lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como um evento, portanto, em que convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais (Beaugrande, 1997), ações por meio das quais se constroem interativamente os objetos-de-discurso e as múltiplas propostas de sentido, como função de escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inumeráveis possibilidades de organização textual que cada língua oferece... ENTÃO você compreenderá que o texto é um construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado, cujos segredos [...] é preciso desvendar para compreender melhor esse 'milagre' que se repete a cada nova interlocução – a interação pela linguagem, linguagem que, como dizia Carlos Franchi, é ativa e construtiva.

Conforme postulam as teorias tradicionais, um texto, enquanto unidade comunicativa, precisa obedecer a uma série de critérios de textualização, ligando o conjunto de frases que o compõe numa seqüência bem organizada, já que não é um conjunto aleatório de frases, nem uma seqüência em qualquer ordem.

Marcuschi (2004), por sua vez, entende que não se deve concentrar a visão de texto “na primazia do código nem na primazia da forma”. Antes, há que se entender que todos os textos se articulam em três níveis, de acordo com a definição de Beaugrande descrita na página anterior: o aspecto lingüístico, representado pelo ato de fala verbalmente produzido; os aspectos sociais, representados pela situação sócio-histórica do sujeito ou dos sujeitos e os aspectos cognitivos que dizem respeito aos conhecimentos investidos, tanto na produção quanto na interpretação. Isso nos leva a entender que o autor e o leitor de um texto estão presentes no ato de produção ou de recepção de um texto.

Marcuschi reproduz graficamente o modo como Beaugrande conceitua texto, distribuindo os critérios gerais da textualidade da seguinte forma:

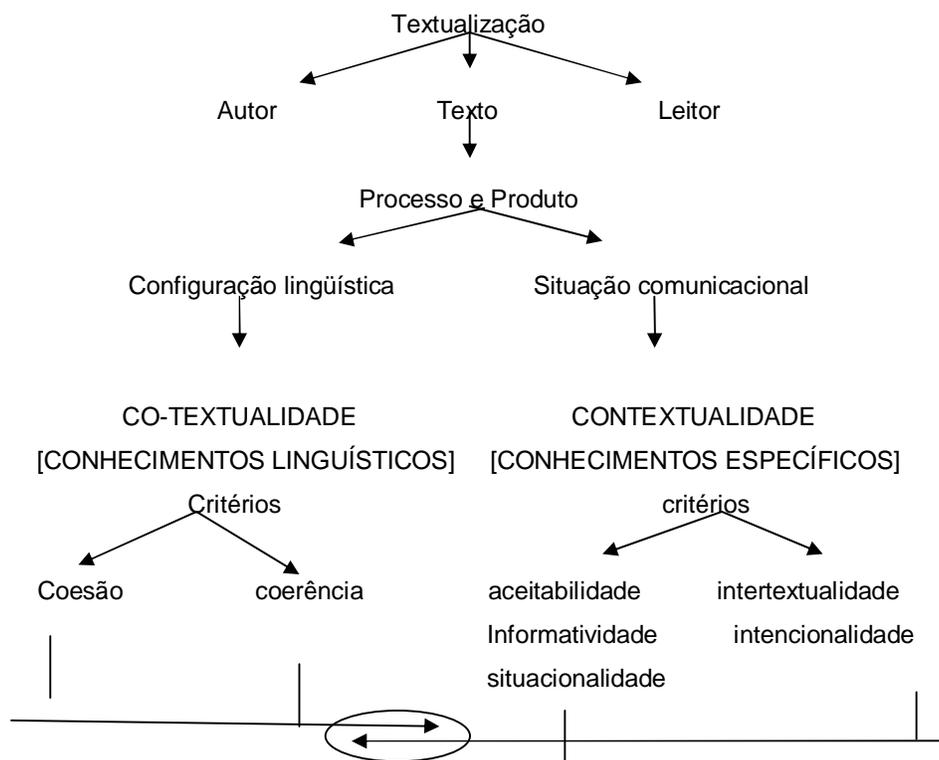


Gráfico 1 – Critérios da Textualidade

Fonte: Marcuschi (2004, p. 96)

Por essa distribuição, fica claro que os três grandes pilares da textualidade são o produtor (escritor), o leitor (receptor) e um texto (o evento comunicativo). Em seguida, o acesso cognitivo, atingido tanto pelo aspecto lingüístico (co-textual) quanto pelo aspecto contextual (extralingüístico). Na base de tudo, estão os critérios de textualização: no campo da co-textualidade, manifestados pela coesão e coerência, já no campo da contextualidade ou conhecimento de mundo, apresentam-se pela aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e ainda por meio da intertextualidade e intencionalidade. Estas constituem as condições da textualidade.

Desta forma, definir o texto implica, antes, ter uma concepção clara de sujeito e língua com os quais se está tratando. A própria noção de sujeito da linguagem “varia de acordo com a concepção de língua que se adote” (p. 97), como se expõe a seguir.

1.4 Considerações sobre o Sujeito

Segundo Koch (2009, p.13), “A língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. Este sujeito deseja que o interlocutor entenda o que ele realmente quis dizer, através da linguagem. Trata-se de um “sujeito *histórico e social* à na medida em que se constrói em sociedade” e, portanto, com habilidades interativas de onde se caracteriza como sujeito social, interativo. Porém, o diferencial é que esse sujeito é senhor de suas ações e vontade.

Quando, porém a língua é concebida como *estrutura*, sugere-se um sujeito determinado, *assujeitado* pelo sistema. Sua principal característica é o que Koch (ano 2009, p. 14) chama de “*não-consciência*”. Para ela, são três as posições clássicas sobre o sujeito:

1 – “Predomínio” - O sujeito da enunciação é responsável pelo sentido. A língua é um instrumento que se encontra à disposição dos indivíduos, que a utilizam como se ela não tivesse história (sujeito cartesiano, sujeito de consciência, dono de sua vontade e de suas palavras). Interpretar é, portanto, descobrir a intenção do falante. Locke (1989) dizia que a comunicação verbal é uma forma de *telementation* (transmissão extra do pensamento da mente do falante para a do ouvinte). Correlacionada à ideia liberal, segundo a qual os sujeitos é que fazem a história.

2- “Assujeitamento” - de acordo com essa concepção, como bem mostra Possenti (1993), o indivíduo não é dono de seu discurso e de sua vontade: sua consciência, quando existe, é produzida de fora e ele pode não saber o que faz e o que diz. Quem fala, na verdade, é um sujeito anônimo, social, em relação ao qual o indivíduo que, em dado momento, ocupa o papel de locutor é dependente, repetidor. Ele tem apenas a ilusão de ser a origem de seu enunciado, ilusão necessária, de que a ideologia lança mão para fazê-lo pensar que é livre para fazer e dizer o que deseja. Mas, na verdade, ele só diz e faz o que se exige que faça e diga na posição em que se encontra. A *fonte do sentido* é a formação discursiva a que o enunciado pertence. Repudia-se qualquer sujeito psicológico ou ativo e responsável (o sujeito da pragmática). Aqui se pode incluir a concepção de sujeito “inconsciente”, que não controla o sentido do que diz. Quem fala é o inconsciente, que rompe às vezes as cadeias da censura e diz o que o ego não quer.

3 - Finalmente, a concepção de língua como lugar de interação corresponde à noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se o caráter ativo dos sujeitos na produção mesma do

social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re)produzem o social à medida que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não poderia existir.

Num contraponto entre sujeito e sistema e entre socialização e produção social, está posto um ponto de equilíbrio: “a *natureza cognitiva* do social, das estruturas e de tudo o que se tem por dado objetivo ‘*exterior*’ aos *sujeitos*”. De outra forma, o conceito de sujeito perderia suas bases e, por conseguinte, comprometeria uma tentativa de se conceituar o texto, uma vez que este “encena, dramatiza essa relação” língua sujeito, interação, etc.”

Da interação entre o texto e seus co-enunciadores, constrói-se um elemento considerado por Dascal (1992, p. 17) o maior anseio dos seres humanos: o *sentido*.

O sentido de um texto é [...] construído na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexista a essa interação. Também a coerência deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passando a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliados a outros elementos do contexto sociocognitivo mobilizados na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma construção de interlocutores, uma configuração veiculadora dos sentidos.

Os limites da busca pelo sentido são estabelecidos pelo nível de profundidade que se pretende explorar no texto. Para isso, algumas teorias-modelos delimitam as camadas em que o sentido pode ser encontrado. Tais teorias podem ser observadas no quadro a seguir, conforme descreve Dascal (*apud* Koch 2009 p.17):

Modelo	Localização do sentido	Interessados
“Criptológico”	O sentido está objetivamente “lá” (no texto), basta descobri-lo. A língua é um código, um sistema de signos, e o sentido é um dado a ser inferido deles. Basta usar o código e as chaves adequadas.	“Textualistas”
“Hermenêutico”	O sentido não está “lá”, mas “aqui”. Ele é um construto a ser engendrado no processo	“Desconstrutivista”

	interpretativo, criado pelo interprete, de acordo com as suas circunstâncias e os seus propósitos, sua bagagem, seus pontos de vista etc.	
“Pragmático”	O sentido é produzido por um agente, por meio da ação comunicativa. Uma ação é sempre animada por uma intenção. Por isso, na busca pelo sentido, é preciso levar em conta a intenção do produtor do texto.	Diversos
“Superpragmático”	O intérprete capta(grasp) o sentido do falante diretamente, com base na informação contextual, sem precisar levar em consideração o sentido do enunciado.	“Contextualistas”
Modelos de estruturas profundas causais	Tais estruturas profundas podem ser infra-individuais (o inconsciente) ou supra-individuais (a ideologia). O sentido é o produto de um jogo de forças que subjazem à determinada atividade humana. A noção de sujeito é, portanto, desnecessária e enganadora.	Diversos

Quadro 1 = Teorias sobre o sentido

O teórico se vale da metáfora do *iceberg* para transformar esses modelos em camadas complementares, cada um, dotado de certa importância, sendo descrito por Koch (2009, p. 18) da seguinte forma:

No topo, está o signo a ser interpretado. Abaixo dele várias camadas de sentido a ser caçado. Imediatamente abaixo da superfície, encontra-se o sentido semântico cristalizado, ao qual o modelo criptológico almeja. Mais abaixo, as intenções, que pedem uma interpretação pragmática. Mais ao fundo ainda, as florestas geladas sem que os teóricos das causas profundas exercitam seu jogo favorito. Já os defensores do modelo hermenêutico recusam-se a mergulhar na água. Alguns deles até negam que o iceberg tenha partes submersas. Nem mesmo gostam de caçar: preferem criar seus próprios animais de estimação, em castelos perfeitamente adequados, construídos no ar, sobre o topo da montanha de gelo.

A autora reconhece as camadas como tendo limites “difusos” e tênues. Por isso, “precisa ser protegida e respeitada, para evitar o desmoronamento de todo o *Iceberg*”. Entre as utilidades da metáfora, destacam-se a reflexão sobre a leitura e a produção de sentido (p.18).

1.5 As Estratégias Textuais e a Construção do Sentido

Tendo em vista que o foco da análise se dará em torno dos elementos responsáveis pela construção do sentido, torna-se necessário retomar algumas considerações a respeito dos principais aspectos responsáveis pela construção do sentido, principalmente, os apresentados por Koch.

As teorias da atividade verbal podem se articular em três aspectos: *motivação*, constituída de um conjunto de motivos, destacando um motivo central; *finalidade*, um propósito definido para tal realização; e *realização*, uso de estratégias linguística e extralinguísticas para dizer, da melhor maneira possível, o que se julga necessário ser dito. Para afirmar essa ideia, Koch cita Leont'ev (1971, p. 31):

Surge de uma necessidade. Depois, planejamos a atividade, fazendo uso dos meios sociais – os signos – ao determinar sua meta e eleger os meios adequados à sua realização. Finalmente, a realizamos, e com isso alcançamos os resultados visados. Cada ato de atividade compreende, pois, a unidade dos três aspectos: começa com um motivo e um plano, e termina com um resultado, com a consecução da meta prevista no início; mas nesse meio, há um sistema dinâmico de ações e operações concretas orientadas para essa meta.

Considerando a linguagem como uma atividade determinada pelos fatores sociais, é importante não perder de vista, conforme já foi dito, os aspectos externos que contribuem para a produção do sentido no texto. No entanto, importa ressaltar a existência de uma estrutura interna, constante de ações individuais, articuladas para realização do evento comunicativo (texto) através das quais os sentidos são percebidos. Para este estudo, focaremos a referenciação, a coesão e a coerência como elementos constituintes do sentido no texto.

Para orientar a discussão sobre esses elementos, retomaremos algumas teorias de Koch (2009) sobre *o texto e a construção dos sentidos*, conforme propõe que seja vista a *Linguística do Texto*: “estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção,

funcionamento e recepção de textos” (p.27); assim a estudiosa introduz o assunto em sua obra:

As teorias sócio-interacionais reconhecem a existência de um sujeito planejador/organizador que, em sua interrelação com outros sujeitos, vai construir um texto, sob a influência de uma complexa rede de fatores, entre os quais a especificidade da situação, o jogo de imagens recíprocas, as crenças, convicções, atitudes dos interactantes, os conhecimentos (supostamente) partilhados, as expectativas mútuas, as normas e convenções sócio-culturais (2009, p.7).

Isso implica dizer que a construção do texto requer uma série de atividades cognitivo-discursivas responsáveis por certos elementos, propriedades ou marcas, em cuja articulação se dará a produção de sentido.

Seu tema abrange a *coesão superficial* ao nível dos constituintes linguísticos, a *coerência conceitual* ao nível semântico e cognitivo e o sistema de pressuposições e implicações a nível pragmático da produção do sentido no plano de ações e interações (2009 p. 27).

A referenciação teria um papel importante, enquanto estratégia organizacional do texto/discurso, haja vista a sua função reativadora de referentes no texto, através das anáforas, responsáveis pela retomada de referentes principais ou temáticos. Além dessa, outras funções importantes, tanto na ligação de elementos internos como externos ao que está escrito no interior do texto. Nesse caso, convém que se frise um pouco mais a respeito do processo de referenciação.

1.6 O Processo de Referenciação

Dentre os diversos elementos linguísticos que colaboram para a tessitura do texto, destaca-se, neste trabalho, processo de referenciação.

Assim, primeiramente serão explicitadas algumas estratégias de referenciação, especificamente, as abordadas por Koch e Elias (2006).

Para Koch e Elias (2006) o processo de referenciação é uma das formas de estabelecimento de coesão textual, pois está pautado no resgate anafórico ou na projeção catafórica, bem como no processo interativo com o texto. A coesão é entendida como a operação promotora, do ponto de vista textual, pela organização das unidades linguísticas do texto e pela conservação/progressão das informações nele contidas. Em outras palavras, a coesão retrata uma “amarração” entre as várias partes do texto, ou seja, um entrelaçamento significativo entre declarações e sentenças. A fala e o texto escrito não se constituem apenas numa sequência de palavras ou de frases. A sucessão de coisas ditas ou escritas se inter-relacionam de uma forma que ultrapassa os limites da sequencialidade.

Postula-se, então, que a coesão contribui para conferir textualidade a um conjunto de enunciados. Perceptível no nível microtextual, refere-se ao modo como os vocábulos se relacionam dentro de uma sequência. É importante lembrar que a coesão pode auxiliar no estabelecimento da coerência, embora nem sempre o fator coesivo se manifeste explicitamente por meio de marcas linguísticas, o que nos chama atenção para a possibilidade de se construir um texto coerente que não apresente coesão explícita.

Na concepção de Koch (2005), a coesão é o fenômeno que diz respeito ao modo como os elementos linguísticos estão presentes na superfície do texto, a forma como estão entrelaçados por meio de recursos também linguísticos, formando sequências que veiculam sentido de forma coesa e coerente. Seguindo essa mesma perspectiva de análise, Marcuschi (2005) também define os fatores de coesão como principais responsáveis pela sequenciação superficial do texto. Nesse contexto, assumem importância crucial os elementos linguísticos que estabelecem a conectividade e a retomada, como os referentes textuais, que garantem a coesão do texto e imprimem a visão de mundo do autor.

Segundo Koch (2001, p. 20), são “elementos referencias os itens da língua que não podem ser interpretados semanticamente por si mesmos, mas remetem a outros itens do discurso necessários à sua interpretação”.

Mondada e Dubois (2003), ao tratarem da referenciação, privilegiam a relação entre as palavras e as coisas e consideram os sujeitos socialmente constituídos. Estes são capazes de adequar seus discursos a cada situação, a cada finalidade comunicativa, criando e recriando suas atividades sociais de acordo com as versões do mundo publicamente elaboradas.

Os autores consideram a necessidade de se substituir o termo *referência* por *referenciação*, haja vista que o processo de referenciar é concebido como uma atividade de linguagem realizada por sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem *mundos textuais* cujos objetos não espelham fielmente o “mundo real”, mas são constituídos em meio de práticas sociais, ou seja, são *objetos-de-discurso*.

Os teóricos da Linguística do Texto, acima mencionados, sugerem, então, duas linhas argumentativas para o tratamento da referenciação: a primeira trata da categorização, por meio da qual os sistemas cognitivos dão uma estabilidade ao mundo; a segunda diz respeito a uma perspectiva linguística interacionista e discursiva, por meio da qual os processos de referenciação são analisados em termos de construção de objetos-de-discurso e de negociação de modelos públicos do mundo. Os objetos discursivos vão estabelecendo relações de sentido e significado tanto com os elementos que os antecedem como com os que os sucedem, construindo uma cadeia textual significativa. Essa coesão, que proporciona unidade ao texto, vai sendo construída e se evidencia pelo emprego de diferentes procedimentos, tanto no âmbito lexical quanto gramatical.

A partir do entendimento de que a referenciação constitui uma atividade discursiva, postula-se uma visão não-referencial da língua e da linguagem, o que possibilita criar uma instabilidade das relações entre as palavras e as coisas, de modo que levará em conta uma realidade construída, mantida e

alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas pela forma como sociocognitivamente interagimos com ele.

1.7 Como se Constitui o Processo de Referenciação

Conforme postulam Koch e Elias (2006), é no processo de interação promovido pela articulação entre os termos que vão se construindo os objetos-de-discurso.

A referenciação trata-se das formas de introdução, no texto, de novas entidades ou referentes. Quando os referentes apontam para frente, remetem a termos anteriores, ou servem de base para novas referências, tem-se a progressão referencial.

Tais referentes são construídos e reconstruídos no interior do próprio discurso, de acordo com nossa percepção do mundo, nossas crenças, atitudes e com o objetivo comunicativo em jogo na situação de interação. Para sistematizar essas postulações, vejamos como Koch e Elias (2006) listam algumas das estratégias usadas para a (re)construção dos referentes textuais, quais sejam:

- *Introdução* (construção): ocorre quando um “objeto” até então não mencionado é introduzido no texto, ocupando lugar de destaque.
- *Retomada* (manutenção): ocorre quando um “objeto” já presente no texto é reativado por meio de uma forma referencial, mantendo-se em foco o objeto-de-discurso.
- *Desfocalização*: ocorre quando um novo “objeto” é lançado ao texto, atraindo para si o foco.

Por essa ótica, os referentes podem ser modificados ou expandidos, e, durante todo o processo de compreensão, o leitor cria uma sequência representativa que lhe oferecerá informações acerca de categorizações e avaliações dos referentes, o que o auxiliará na interpretação do texto.

Com relação à primeira estratégia (de introdução), os autores Koch e Elias, (2006) apontam dois tipos de processos possíveis de serem realizados: ativação “ancorada” e ativação “não-ancorada”. Tem-se uma ativação ancorada sempre que um novo objeto-de-discurso é introduzido, sob o modo do dado, em virtude de algum tipo de associação com elementos presentes no co-texto ou no contexto sociocognitivo passível de ser estabelecida por associação e/ou inferenciação.

É o que ocorre, por exemplo, com as chamadas anáforas associativas e anáforas indiretas. A anáfora associativa explora relações meronímicas, de ingrediência. Incluem-se, nesse caso, não somente as associações metonímicas, mas também todas aquelas relações em que um dos elementos pode ser considerado ‘ingrediente’ do outro, conforme se verifica no exemplo abaixo, em que **as vitrines** podem ser consideradas ‘ingredientes’ de **shopping**:

*Na semana passada, tivemos finalmente uma novidade. Foi a invasão pacífica de **um shopping** carioca, pela Frente da Luta Popular. Cerca de 130 pessoas, entre punks, estudantes e favelados, entraram naquele, hum, “templo do consumo”, olharam **as vitrines**, comeram sanduíches de mortadela, declamaram poemas de Pablo Neruda e, bem, foram embora – deixando apreensões e mal-estar no ambiente. (KOCH, 2004. Revista Veredas. Volume10, Cap 02).*

O próximo exemplo, utilizado por Marcuschi (2001, p. 225), retrata um caso de anáfora indireta, pois a relação estabelecida baseia-se em esquemas cognitivos e modelos mentais que são conhecidos pelo interlocutor. Nesse fragmento, a forma pronominal **eles** traz implícita o referente (médicos), instituído pela expressão **equipe médica**: *A **equipe médica** continua analisando o câncer do Governador Mário Covas. Segundo **eles**, o paciente não corre risco de vida.* (MARCUSCHI, 2001, p. 225).

A segunda estratégia, fundamentada por Koch e Elias (2006), a retomada retrata a operação responsável pela manutenção do foco em objetos já introduzidos, dando origem às cadeias referenciais responsáveis pela progressão referencial do texto.

As expressões nominais referenciais desempenham funções cognitivo-discursivas importantes no processo de retomada, dentre as quais se destaca a ativação/reativação na memória. Quando a remissão se estabelece por meio de elementos já mencionados ou sugeridos no co-texto, as expressões nominais são ativadas na memória do interlocutor. Já quando há uma recategorização ou refocalização do referente, elas têm função predicativa, pois trazem informação nova e também mostram a avaliação do produtor do texto, pois as expressões anafóricas não são usadas somente para apontar um objeto-de-discurso, mas podem também modificá-lo.

Ao longo da própria atividade discursiva, pode ocorrer a reativação ou a modificação dos referentes por meio da recategorização. A inserção de novos sintagmas nominais acrescenta novos indícios para a construção do sentido, confirmando ou afastando determinadas expectativas socialmente construídas para aquela situação de comunicação. As expressões nominais podem desempenhar também a função de encapsulamento (sumarização) e rotulação. Tal função é específica das nominalizações que funcionam como um sintagma resumidor de uma expressão dada anteriormente no texto, sumarizando informações já mencionadas, encapsulando-as numa expressão nominal, como se vê no exemplo apresentado por Conte (2003, p. 178): “*Hoje, todos os melhores espaços produtivos estão ainda na mão da velha estrutura do Estado. Levará tempo para mudar **esta situação***”.

A referida estratégia aparece na expressão **esta situação**, que retoma praticamente todo o enunciado anterior: As formas remissivas também têm função importante, uma vez que informam a sequência lógica das argumentações apresentadas pelo produtor do texto. Elas cumprem a função de introdução, de mudança ou desvio de tópico e também de ligação entre tópicos. Tudo isso acontece sem que a continuidade lógica se perca e cada informação nova é acoplada a uma antiga, e assim vai se formando a construção do texto, por meio de processos de retroação e de progressão.

Na retroação, as retomadas podem se efetuar pela utilização de um hiperônimo. Este, com função anafórica, retoma um termo pouco usual

utilizando os conhecimentos do interlocutor para esclarecê-lo. Há ainda a especificação por meio de sequência hiperônimo/hipônimo; é a anáfora especificadora sendo utilizada quando se faz necessário um maior refinamento da categorização. Ela é geralmente introduzida pelo artigo indefinido e permite anexar informações novas ao objeto-de-discurso⁷. É o que acontece com as palavras doença e câncer: doença é hiperônimo de câncer, pois recobre o sentido deste numa acepção de conjunto. Assim, tanto câncer quanto gastrite e malária, por exemplo, seriam tipos de doença. A relação existente entre hiperônimo e hipônimo é fundamental para a coesão textual, como se observa no exemplo: Grupos de **refugiados** chegam diariamente do sertão castigado pela seca. São **pessoas** famintas, maltrapilhas, destruídas, (CABRAL, 2008, brasilecola.com).

É possível notar que a palavra **pessoas** é um hiperônimo da palavra **refugiados** (hipônimo), uma vez que apresenta um significado mais abrangente. As paráfrases anafóricas, que podem ser deficionais ou didáticas, também são estratégias de referenciação. Essas paráfrases, realizadas por meio de expressões nominais, têm a função de elaborar definições. Quando isso ocorre por meio da retomada de um objeto-de-discurso, tem-se a paráfrase definicional, ou seja, o termo a ser definido é previamente mencionado e, por meio de uma anáfora, registra-se sua definição. Geralmente, essa forma de referenciação aparece acompanhada de expressões como *um tipo de* e *uma espécie de*. Já no caso da paráfrase didática, a definição é registrada e depois a expressão referencial a retoma com um sintagma mais abrangente. É um recurso de introdução de um vocábulo técnico de modo mais direto, mais conciso. Vejamos o exemplo utilizado por Koch e Elias (2006, p. 144):

Entre os conjuntos musicais populares do nordeste brasileiro encontram-se, ainda, as bandas de **pífaros**. É bastante curioso ouvir ***esta espécie de flautim militar que produz sons agudos e estridentes.***

⁷Hiperônimo é uma palavra que apresenta um significado mais abrangente do que o do seu hipônimo

Observamos que a expressão anafórica ***esta espécie de flautim militar que produz sons agudos e estridentes*** define o termo técnico *pífaros*. Os comentários até agora apresentados acenam para a importância de considerar a referenciação como uma estratégia discursiva, uma vez que serve para revelar pontos de vista, adesões, suposições, preconceitos e orientações argumentativas.

Observar esses conceitos na escrita de um sujeito que não enxerga contribui na verificação do que escreve Vygotsky (1994, p.13-14) sobre o dever da educação:

[...] garantir à criança deficiente visual um atendimento igual ao que é prestado a uma criança tida como normal, para que no futuro possa ser um adulto socialmente aceito com condição psicológica livre de complexos resultantes do rótulo de defeituoso, geralmente oculto no deficiente visual. As barreiras sociais que este terá de ultrapassar são muitas e, sem o necessário preparo psicológico e formação adequada apresentará dificuldades de enfrentá-las e vencê-las. Vygotsky (1994, p.13)

Assim, o autor argumenta levantando alguns pontos importantes e conclui seu pensamento com a seguinte afirmação:

Nossa época compreende a deficiência visual como um problema sócio-psicológico e tem em sua disposição três tipos de armas para luta contra a deficiência visual e suas conseqüências: a profilaxia social (inspeção preventiva), a educação social e o trabalho social do deficiente visual. A noção de profilaxia da deficiência visual deve ser concedida para as vastas massas populares. É necessário liquidar o isolamento, a educação orientada para a invalidez do deficiente visual e apagar a demarcação entre a escola especial e a escola normal. A educação de uma criança deficiente visual deve ser realmente organizada sobre os mesmos termos como a educação de qualquer criança capaz de um desenvolvimento normal (VIGOTSKY, 1994, p.14).

O teórico alerta sobre questões fundamentais no ensino de pessoas com deficiência, diante das quais não há espaço para um modelo educacional focado no defeito. Antes, orienta uma educação organizada no sistema regular de ensino, garantindo a presença de profissionais especializados em E.E. na

escola para que eles façam o acompanhamento individual necessário ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais.

Nesse sentido, retomamos os objetivos propostos por este estudo: procurar descrever o desempenho, na produção textual, de acadêmicos cegos, do ponto de vista pragmático, no qual se verificará elementos essenciais na tessitura do texto, bem como a influência das condições de produção a que este sujeito é submetido em diferentes contextos. Do ponto de vista teórico, buscaremos verificar a abrangência das teorias de texto quando se trata de um escritor desprovido do órgão da visão. Desta forma será possível verificar se o atendimento ao DV no que diz respeito ao ensino de produção textual se apresenta satisfatório ou não.

Quando se lida com situações diferentes das convencionais, manifesta-se a falsa impressão de que é necessário preservar o perfil de diferencial em todos os aspectos referentes a tais situações. Com relação à escrita não é diferente: há uma tendência de formulação de uma falsa premissa na qual o cego não daria conta de dominar a articulação dos elementos responsáveis pela tessitura do texto. No entanto, a partir da evidência de que existem brilhantes escritores, jornalistas, comentaristas, etc. cegos, autores de textos excelentes publicados e disponibilizados para leitura, somos advertidos de que as normas lingüísticas indicadas para a escrita de um texto de qualidade independem da Deficiência Visual, assim como de qualquer outra deficiência.

A partir de tais dados e suposições nasce a curiosidade de saber se, de fato, os cegos da região de Dourados-MS que chegam às universidades, receberam um acompanhamento adequado, quanto ao desenvolvimento da escrita e o que é possível fazer para garantir a eficiência do ensino da comunicação escrita às pessoas cegas.

Cabe lembrar, contudo, que os conceitos pré-concebidos a respeito das limitações promovidas pela cegueira, apresentam aspectos diversos em lugares e tempos diferentes, como evidenciaremos no capítulo seguinte. O grande desafio dos tempos modernos é dar voz aos excluídos, pois, ao longo da história, geralmente, outras pessoas sempre falaram e decidiram por eles.

Em nome deles, definem-se políticas, abrem-se organizações e serviços, organizam-se cursos e congressos, desenvolvem-se pesquisas, o que é feito sem levar em conta a opinião dos maiores interessados. Ciente de tudo isso, a pesquisa, ora desenvolvida, procura rever um pouco da história de seus pesquisados e, a partir daí, dar seguimento aos estudos.

Nesse sentido, houve uma preocupação em manter um diálogo com os informantes, a fim de que eles estivessem conscientes do tratamento que seus textos estavam recebendo durante a análise. Observamos que, dentro de suas limitações, o escritor cego aqui pesquisado, em sua grande maioria, faz o possível para se comunicar através dos textos escritos com o máximo de eficiência. No entanto, isso implica em promover reflexões a respeito de sua produção através de recursos como a áudio-descrição de imagens (acontecimentos, paisagens, natureza, ações e características visuais e gestuais de pessoas, etc). Faz-se necessário, também, trabalhar com a noção de gênero, a importância dos marcadores temporais e espaciais e temporais para melhor interação entre emissor e receptor.

Hipoteticamente, a falta de acesso à leitura em Braille pelos cegos da região da Grande Dourados-MS, somada à ausência de mediação por um professor especializado, oportunizando atividades voltadas a produção de textos, inclusive a reescrita deles quando julgado necessário, resulta numa produção textual inadequada às exigências acadêmicas de produção textual.

2 O ACESSO À INFORMAÇÃO E À COMUNICAÇÃO NO DECORRER DOS TEMPOS

Uma criança cega de nascença, só sabe de sua cegueira se alguém lhe contar (Stephen King)⁸

2.1 História da Cegueira

A história da cegueira revela que as pessoas cegas sempre sofreram com julgamentos pré-concebidos, que lhes atribuíram dificuldades, rotulando-os como incapazes. Segundo Lorimer (2000 *apud* Motta 2004), as pessoas cegas sempre foram julgadas incapazes e dependentes, sendo maltratadas e negligenciadas, chegando a serem eliminadas em algumas civilizações. Data de 200 anos atrás, aproximadamente, a percepção das pessoas de que os Deficientes Visuais poderiam ser educados e terem sua independência. De início, algumas profissões foram mitologicamente atribuídas aos cegos.

Na China, destacaram-se na música, tendo em vista a habilidade do cego em memorizar letras e ter o sentido auditivo aguçado. No Japão, enfatizaram a independência e a auto ajuda através da música, da poesia, da religião, do trabalho e de outras atividades. Muitos cegos se transformaram em contadores de história e historiadores dada a facilidade que tinham em gravar na memória os acontecimentos. Eles memorizavam fatos como os anais do império, os feitos dos grandes homens e das famílias tradicionais, sendo encarregados de contar isso para outras pessoas, perpetuando, assim, a tradição.

O Egito, país considerado referência em casos de cegueira, em consequência do clima quente e da poeira, chegou a ser denominado “o país

⁸Coletânea de **frases** e pensamentos de Ensaio sobre a **Cegueira**. Mensagens, textos, poesias e poemas ensaio sobre a **cegueira** no Pensador.
http://www.pensador.info/ensaio_sobre_a_cegueira/ - 25k (em 07/07/2010).

dos cegos”, porém não há registros que destaquem as atividades realizadas pela comunidade cega.

Tendo em vista o desenvolvimento acentuado dos outros sentidos, pelos cegos, na Grécia, eles eram considerados como profetas. Roma destacou-se quanto ao fato de alguns cegos conquistarem formação acadêmica em diversas áreas do conhecimento. Entretanto, a grande maioria desta comunidade vivia em condições miseráveis, recebendo esmolas, e em regimes de escravidão (os meninos) e de prostituição (as meninas).

A partir do século XII, a Inglaterra passa a apresentar registros sobre pessoas cegas nesse país, divulgando um refúgio para homens cegos, onde estes receberiam subsídios para sua sobrevivência. Ou seja, o cego era considerado incapaz de trabalhar e ganhar o próprio sustento.

Há quem diga que na Bíblia a cegueira é sinônimo de escuridão e de pecado. A Escritura afirma que Deus é luz, é claridade. Desse modo, o pecado é a escuridão, a ausência de Deus. Segundo Hull (2000), a Bíblia foi escrita por pessoas que enxergavam e os textos bíblicos traduzem imagens negativas da cegueira e da deficiência. Nesse cenário, a cegueira é símbolo de ignorância, de pecado e de falta de fé. Além disso, é considerada como um castigo enviado por Deus. A cura dos cegos, na Bíblia, está sempre ligada à remissão dos pecados, à confissão dos pecados.

O equívoco aí observado consiste em que essas comparações são metafóricas e Hull, assim como os que concordam com sua interpretação, deveria ter percebido que os escritores bíblicos fizeram uso de elementos do universo material para explicar e exemplificar ocorrências do universo espiritual, nem sempre o indivíduo que vê e entende as coisas materiais consegue perceber (enxergar) as espirituais. Conforme a Bíblia (Jo, 9, 1-4), o próprio Jesus teria se preocupado em desmitificar a ideia de que todas as pessoas com deficiência estavam em tais condições por causa do pecado, ao demonstrar que todas serviam de oportunidade para que o nome de Deus fosse glorificado através da cura.

Na verdade, a história e as lendas contribuíram para perpetuar as ideias negativas, os mitos sobre o efeito da falta da visão na vida das pessoas. A carência de conhecimento e entendimento sobre o tema, de acordo com Hutchinson *et al* (1997), acaba resultando em uma limitação das oportunidades que são oferecidas às pessoas cegas e com baixa visão. A cegueira e a baixa visão não deveriam ser barreiras para uma participação maior na sociedade e na escola. Essas barreiras são, na grande maioria, construídas pela própria sociedade, sendo traduzidas na linguagem utilizada para descrever as pessoas com deficiência pela cultura da normalidade.

Em relação aos meios de comunicação, não é necessário muito esforço para observar que a deficiência física está sempre reforçando a ideia de monstruosidade e rejeição. Fato este que, involuntariamente, vai se arraigando nas falas e nas atitudes dos seres humanos em geral.

Toda essa trajetória comprova a relevância de se realizar pesquisas que promovam a efetivação daquilo que se propõe aos cegos como, neste caso, o seu ingresso nas universidades. É bem verdade que as dificuldades na escrita não são uma exclusividade da comunidade cega, no entanto, para o vidente podemos considerar outros meios, dependendo, na maioria das vezes, dele próprio para melhorar sua atuação como escritor. Para o cego, essa dedicação tem outro significado. Trata-se de garantia de acessibilidade através da escrita e é nesse sentido que se direciona o estudo aqui realizado.

2.2 Braille, Escrita Digital e Ledor/monitor

A interface de alfabetização do cego mais antiga e divulgada é a escrita Braille, criada na França, por Louis Braille, no século XIX, sendo, ainda que poucos o saibam, o Brasil um dos primeiros países a adotar o sistema, impulsionado pelo médico francês a serviço da corte brasileira, Dr. Xavier Sigaud. O médico, com o apoio de D. Pedro II, foi um dos fundadores e o primeiro presidente do

Imperial Instituto dos Meninos Cegos, inaugurado no Rio de Janeiro em 17 de setembro de 1854, e que viria, mais tarde, a tornar-se o Instituto Benjamin Constant, referência nacional para a inclusão de pessoas com deficiência visual.

2.2.1 A Escrita e Leitura em Braille

O Braille é um sistema de leitura e escrita tátil para indivíduos com cegueira, constituído pela combinação de seis pontos em relevo, distribuídos em duas colunas verticais paralelas com três pontos cada uma, num espaço determinado:

a	b	c	d	e	f	g	h	i	j	k	l	m	n	o	p
q	r	s	t	u	v	w	x	y	z	ç	é	á	è	ú	ã
ê	í	ô	ù	â	ÿ	ü	õ	í	ó	ã	Nº	-	'	—	
Grifo	Maiúsc.	Caixa Alta	.	:	:	.	?	!	()	“	”	*	\$		
...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0					

Quadro 2: Alfabeto em código Braille

Cada célula de seis pontos possibilita a formação de sessenta e três caracteres diferentes. As dez primeiras letras do alfabeto utilizam apenas os quatro pontos superiores; as dez seguintes baseiam-se nas dez primeiras, com o acréscimo do ponto inferior esquerdo; as letras restantes, com exceção do W, baseiam-se nas cinco primeiras, acrescentando dois pontos inferiores. Os trinta e sete caracteres restantes são usados como sinais de pontuação e várias contrações, que se destinam a abreviar palavras. A letra A, por exemplo, é

escrita através do ponto 1, a letra *B* requer os pontos 1 e 2, a letra *C* é feita pelos pontos 1 e 3. O braile de grau 1 é formado pelas letras do alfabeto, pontuação e numerais; o braile de grau 2 incorpora 190 contrações e formas abreviadas para acelerar a leitura, sendo utilizado somente nas escolas americanas. A soletração oral e a prática na máquina são recursos utilizados para melhorar a ortografia dos alunos com cegueira.

Um texto escrito em Braille pode ser escrito à mão ou à máquina: a escrita à mão exige que o usuário disponha de uma reglete, de um punção e papel (materiais descritos abaixo, nesta mesma página).

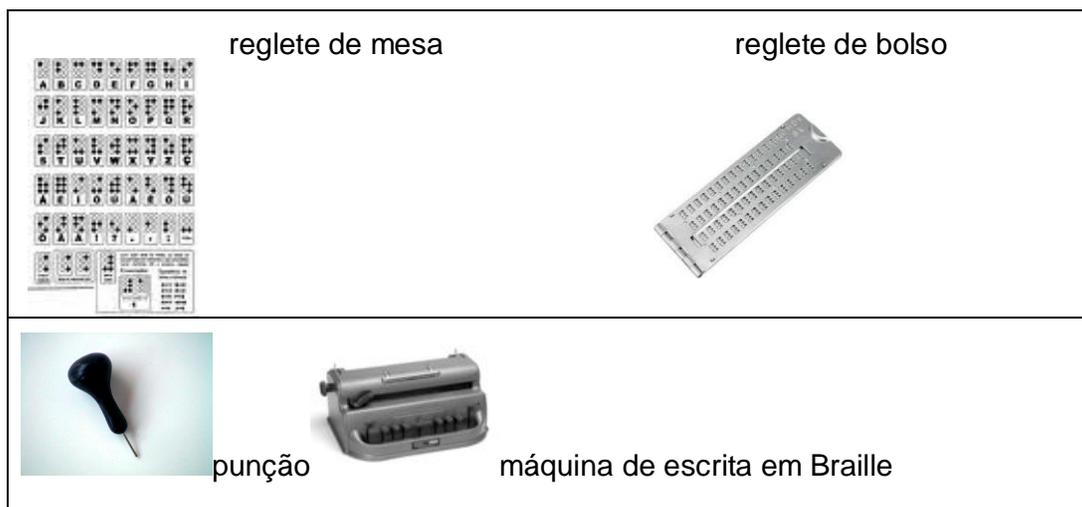
Walter Ong (1998), ao discutir a escrita enquanto fonte principal de transformações nos processos sociais e da passagem da humanidade de um estágio de consciência para outro, afirma que a transformação da oralidade à escrita desvalorizou a memória humana, gerando uma perda relacionada às estratégias para memorização. A tecnologia da escrita provocou “o abandono mágico e encantado, sonoro, do mundo tribal” a partir da troca de “um ouvido por um olho” (McLUHAN, 1964, p.161).

Os membros das tribos⁹ desenvolvem uma linguagem própria, não raro cifrada, um jargão de difícil compreensão para o não-membro, transformando a informação que atravessa o grupo numa espécie de segredo compartilhado apenas pelos "iniciados" (COELHO DOS SANTOS, 1999, p. 97).

Considerando a afirmação de McLuhan, para quem a escrita em tinta acarretou uma destribalização dos indivíduos (muito embora ainda divididos entre alfabetizados e analfabetos), é possível dizer que a escrita *Braille* deu origem a uma nova forma de tribalização. A tribo dos *brailistas*, cegos que leem e escrevem confeccionando ou tateando pontos em relevo, parece possuir uma forma singular de perceber o mundo, de se relacionar e de se comunicar a partir de uma linguagem própria, cujos termos formam uma espécie de dialeto de difícil entendimento para os ‘não-iniciados’. Os portadores de visão normal, por exemplo, são chamados de ‘videntes’, e a

⁹A expressão tribo deve ser entendida como um grupo social, isolado numa língua específica, possível de ser interpretada por uma comunidade em especial.

escrita tradicional usada pelos videntes é a ‘escrita em tinta’. Ledores são pessoas que leem em voz alta para os cegos. A reglete é um recurso discreto que facilita a escrita em *Braille*, sendo de fácil transporte. Seguem abaixo, alguns exemplos de regletes, as mais utilizadas nos dias atuais:

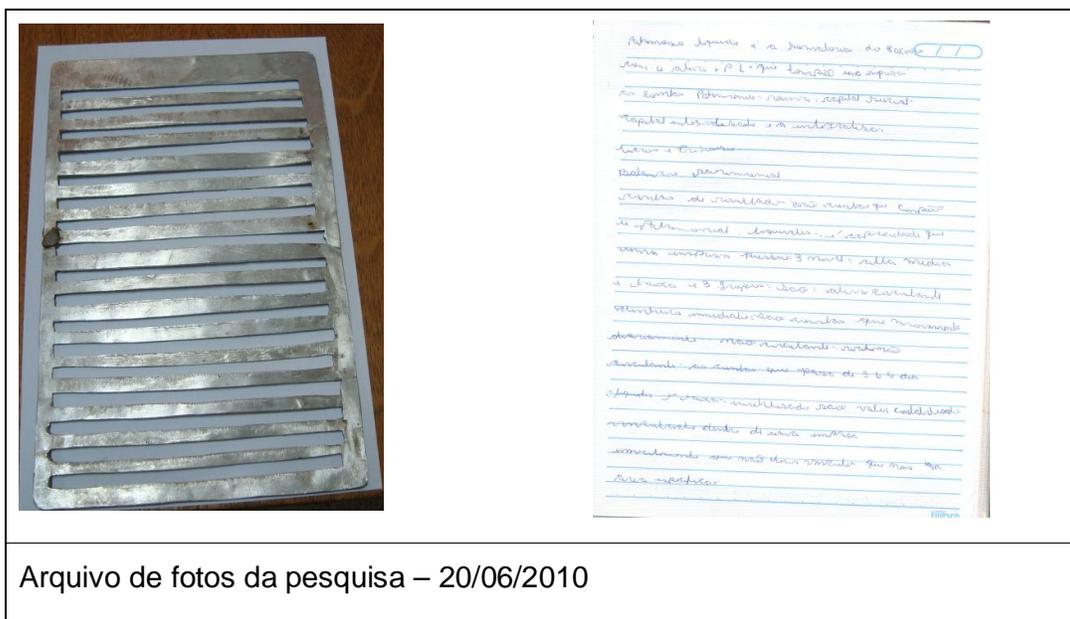


Quadro 3 - pesquisado no Google¹⁰

Vale ressaltar que quando se trata de uma pessoa que ficou cega depois de adulta, até que se adapte à nova realidade, é comum buscar recursos alternativos, na tentativa de se valer das experiências adquiridas como vidente para se adequar à nova realidade. Contudo, essas pessoas acabam por perceberem que há um novo universo à sua frente para ser explorado e vivenciado, respeitando as suas condições físicas.

A exemplo do que se expõe acima, o próximo quadro apresenta a realidade de um dos informantes que, com o auxílio de um familiar, tenta criar um instrumento de escrita, imitando a folha pautada de um caderno universitário, mas se frustra ao perceber que tal recurso não lhe proporciona condições de comunicação, nem com a comunidade cega, nem com a vidente. Logo, na tentativa de criar um aproveitamento de vivência para a nova realidade em que se encontra, a pessoa pode criar um abismo na comunicação escrita entre si e o mundo que a cerca.

¹⁰<http://images.google.com/images?q=reglete&lang=portuguesebr&source=059024011> (consultado em 23/08/2010) e civiam.com.br em 06/01/2011



Quadro 4 – imagem fotografada da reglete adaptada e trecho do texto scaneado.

Tendo em vista tratar-se de um material de fabricação caseira, a ferramenta apresentada cumpre sua função de delimitadora de um espaço, no entanto, o texto denuncia a falta de abrangência no âmbito lexical, uma vez que não garante orientação do tipo: cortar o “t”, separar palavras, acentuar a letra correta e, principalmente, delinear a escrita de forma legível.

Neste caso, o domínio do sistema de escrita Braille seria bem mais eficiente. Porém, a acadêmica prefere se valer deste instrumento de escrita, segundo ela, até que tenha condições de adquirir o seu próprio “computador portátil”, como denomina o notebook. Entretanto, vale ressaltar o interesse demonstrado pela informante em continuar a busca de domínio do sistema Braille para melhor articular sua escrita.

2.3 A Informatização da Escrita para Usuários Cegos

Atualmente, são vários os programas/softwarees criados com a finalidade de promover a inclusão digital do usuário cego (bem como de pessoas com

outras deficiências). Os mais utilizados em nossa região são o DOSVOX¹¹, o JAWS¹² e o NVDA¹³. O primeiro caracteriza-se principalmente pela finalidade para a qual foi criado, uma vez que foi o único criado para fins didáticos. É gratuito e possibilita uma melhor organização das atividades. Contudo, o acesso à internet através desse programa apresenta algumas dificuldades. O *JAWS for Windows Screen Reading Software* traz uma versão inglesa de sintetizador de voz que, por sua vez, oferece maior facilidade no acesso à pesquisa e comunicação *on line*, porém, além de exigir uma metodologia mais complexa, é um programa de alto custo, portanto, inviável à maioria dos usuários. O NVDA tem sido a revelação do momento em termos de acesso à internet e foi criado por uma Ong, por isso é gratuito. Entretanto, o DOSVOX continua sendo o mais indicado para a alfabetização de crianças.

Em nome da especificidade para a qual o DOSVOX foi criado, a alfabetização, algumas linhas deste trabalho farão uma descrição breve do programa, bem como dos principais responsáveis pela sua criação e evolução.

2.3.1 O Dosvox

O DOSVOX é um sistema operacional para microcomputadores da linha PC (Computador Pessoal) que se comunica com o usuário através de síntese de voz viabilizando, desse modo, o uso de computadores por invisuais. O sistema "conversa" com o Deficiente Visual em Português. Esse sistema (intervox.nce.ufrj.br/dosvox) vem sendo desenvolvido desde 1993 e a

¹¹ O sistema operacional DOSVOX é um projeto do Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro que vem, nos últimos anos, se dedicando à criação de um sistema de computação destinado a atender aos deficientes visuais.

¹² O JAWS é um programa de auxílio para deficientes visuais, composto por um sistema de leitura de telas exibidas no computador e sintetizador de voz para reconhecimento de comandos efetuados por parte do usuário. O programa leva o nome da própria empresa que o criou, cuja especialidade é arquitetar e produzir a presença de sua empresa na Internet através de projetos que integram tecnologia e estratégia de comunicação. Essa integração se torna o grande diferencial para seu e-business se tornar mais competitivo e lucrativo.

<http://www.baixaki.com.br/download/jaws.htm#ixzz1HQcw4Dxl>

¹³ Acesso Não-Visual ao Ambiente de Trabalho". <http://acessibilidadelegal.com/33-nvda.php>

tecnologia utilizada é totalmente nacional, sendo o primeiro sistema comercial a sintetizar vocalmente textos genéricos na língua portuguesa. Tanto o programa quanto a máquina são projetos originais, de baixa complexidade e adequados à nossa realidade, o que possibilita ao usuário recursos que abrangem desde a edição de textos até utilitários e navegação na Internet. O referido sistema foi desenvolvido no Brasil, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – como projeto de pesquisa do Prof. José Antônio dos Santos Borges.

Segundo Borges (2008), DOSVOX é um sistema que atende o público dos deficientes visuais e para isso utiliza um sintetizador de voz, para fazer a interface entre o homem, a máquina e o mundo. O sistema conversa com o DVs em português, utilizando uma linguagem simples e amigável por intermédio de programas específicos e interfaces adaptativas. Tornando-o “insuperável em qualidade e facilidade de uso para os usuários”.

Uma vez instalado no computador, sempre que ativado, a tela inicial se apresenta com a seguinte imagem:

```

DOSVOX
Marcelo Pinintel : marcelo@caec.nce.ufrj.br
Renato Costa   : rcosta@nce.ufrj.br
WWW do Dosvox : http://www.nce.ufrj.br/aaui/dosvox

DOSVOX - O que voce deseja ?
As principais opções do DOSVOX são:
  t - testar o teclado
  e - editar texto
  l - ler texto
  i - imprimir
  a - arquivos
A tecla ESC é sempre usada para cancelar
Aperte uma tecla para continuar
Outras opções:
  j - jogos
  u - utilitários falados
  r - acesso à rede e internet
  m - multimídia
  p - executar um programa qualquer
  d - verificar discos
  s - subdiretórios
  n - informa a quem pertence este DOSVOX

```

Quadro 5 – tela do computador com o programa Dosvox

O DOSVOX é composto de:

Sistema operacional que contém os elementos de interface com o usuário;

Sistema de síntese de fala, incorporando um sintetizador simples para português e conexão para sistemas profissionais de síntese de voz;

Editor, leitor e impressor/formatador de textos;

Impressor/formatador para Braille;

Programas sonoros para acesso à Internet, como Correio Eletrônico, Telnet, FTP e acesso à WWW;

Diversos programas de uso geral para o cego, como caderno de telefones, agenda de compromissos, calculadora, preenchedor de cheques, cronômetro, etc.

Jogos de caráter didático e lúdico;

Amplificador de telas para pessoas com visão reduzida;

Programas para ajuda à educação de crianças com deficiência visual;

Leitor de telas/janelas (versão para Windows).

O projeto Dosvox foi um ponto de entrada das pessoas deficientes visuais do Brasil, através da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, contando com inúmeras ações que envolveram não apenas programas e sistemas, como também ações políticas envolvendo o comitê de gestor da internet no Brasil e a rede nacional de pesquisa. Um dos resultados dessas ações pioneiras foi o estabelecimento de uma rede de cegos conectados através de listas de discussão, entre as quais se destacam a Voxtec e a Dosvox-I descritas a seguir. Esse tema está detalhado na referência Borges (2009).

Tanto o DOSVOX como os demais leitores de tela requerem do seu usuário um letramento prévio, mesmo que seja feito através do sistema braille, para que este possa realizar a junção das letras e formar palavras, frases e sentenças mais complexas. No entanto, a alfabetização ou o letramento podem ser feitos diretamente no programa, pois se dará o conhecimento e memorização do teclado, em que a pessoa digita a tecla e o programa lê o nome da tecla que ele apertou; podendo, ainda, ser monitorado pela opção letravox, interface criada, especificamente para alfabetização.

A grande novidade tecnológica para esse fim está na área da robótica. Trata-se do Robobrilie, conversor de textos escritos para o formato braille e voz em tempo real. O serviço é gratuito e funciona a partir de um e-mail, com capacidade para, ao mesmo tempo, traduzir um texto em braille e promover a

gravação deste mesmo texto em áudio. O Robobrilie foi desenvolvido por pesquisadores europeus há menos de 20 anos e pode ser utilizado por pessoas que saibam apenas enviar um email. Ele não requer maiores habilidades com programas e softwares complicados, pois sua principal finalidade consiste em simplificar o acesso à leitura por pessoas com deficiência visual grave. Porém, devido ao alto custo, poucas pessoas têm acesso a ele.

2.4 O Ledor/monitor

Entende-se por ledor/monitor a pessoa que presta acompanhamento ao cego na prática de leitura e escrita de textos produzidos no e para o universo dos videntes. Embora pouco divulgado, o uso do ledor monitor representa, atualmente, o meio mais recorrente na realização de provas e exames dos acadêmicos cegos, tendo em vista que o tempo determinado para tais ações é insuficiente para a realização dessas atividades com o uso da escrita Braille. Além disso, são poucos os cegos que dominam o uso dos meios digitais e os cartões de respostas utilizados para correção computadorizada não podem ser preenchidos em Braille e nem no computador.

Quanto ao perfil da pessoa que aceita desenvolver tal função, segundo a coordenação da Educação Especial da UEMS, precisa cursar o mesmo curso do favorecido (o aluno cego), deve ser discreta em sua atuação, ter disponibilidade de um quantitativo de horas para acompanhar as atividades extra-classe do acadêmico cego e outras atribuições. Para desenvolver esse trabalho na condição de ledor/monitor do curso, a pessoa recebe uma bolsa do MEC, cujo valor pode equiparar-se a um salário mínimo.

Um dos informantes desta pesquisa teve toda sua vida acadêmica favorecida pelo uso do ledor/monitor. Somente aos 23 anos, através do

conhecimento do Dosvox e incentivo pelo busca do domínio do sistema Braille, foi que ele passou a escrever seus próprios textos.

Por todas essas evidências, vale ressaltar a predominante importância do Braille, enquanto sistema de alfabetização para o cego, uma vez que as demais formas de escrita só se mostram eficazes mediante a alfabetização, que, por sua vez, se efetiva por intermédio do código Braille.

2.5 A Realidade Local

Em Mato Grosso do Sul, a sociedade com deficiência de qualquer ordem tem recebido atenção especial por parte de ONGs e entidades governamentais, principalmente, nas duas últimas décadas. Prova disso, é a quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais recebidas pelas escolas a partir desse período, bem como os equipamentos encontrados nas Salas de Recursos das Escolas.

No que se refere à capacitação dos profissionais da educação, muitos cursos são oferecidos na tentativa de minimizar as dificuldades vivenciadas por professores e alunos. Isso ocorre desde que a escola regular passou a lidar com a eminência da inclusão de pessoas deficientes em suas atividades educacionais.

Contudo, o ponto de maior relevância nos avanços percebidos com relação à inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular é a mobilização dos próprios deficientes, evidenciada na busca do cumprimento de seus direitos, como também no ingresso dessas pessoas nos cursos universitários e, principalmente, na postura firme de não admitir expressões ou atitudes que denotam sentimento de pena por parte das pessoas consideradas normais. Eles querem oportunidade de emprego, de estudo, enfim, de participação social.

Conforme experiência vivenciada pela autora deste estudo, desde que o primeiro cego foi recebido em uma escola de ensino regular, os professores vivem um dilema considerável para atender a uma proposta com a qual não estavam acostumados e para a qual não foram preparados. Professores de todas as disciplinas sofreram a angústia de não poderem ser lidos pelo seu aluno e não lerem o que o seu aluno escrevia, pois a escrita do cego era feita em código Braille, código este não dominado pelo professor. Na tentativa de resolver esse impasse, o Estado disponibilizou um tradutor de escrita em Braille, cuja função consiste em transformar a escrita em Braille para o código de escrita visual e vice-versa. Este método, no entanto, não se mostrou eficaz, haja vista a morosidade do processo, causada pela falta de pessoal capacitado para a realização do trabalho, comparado à grande quantidade de material a ser traduzido. A partir de 1997, com a informatização das escolas, através do projeto PROInfo,¹⁴ surge uma nova possibilidade de sucesso no ensino do DV, projetada nos programas com sintetizador de voz. Esses programas são desenvolvidos para fazer a leitura do que está sendo escrito na tela do computador, o que trataremos mais adiante.

2.6 Experiência Pessoal no Ensino de Cegos

Sou professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa no município de Dourados-MS desde 1999 e pude vivenciar experiências valiosas com alunos de baixa visão, autistas, cadeirantes e com outras limitações físicas e psicológicas. Mas, foi no ano de 2003 que recebi em minha sala de aula, pela primeira vez, uma aluna cega. Confesso que a sensação foi ímpar, impossível de descrever. No entanto, a minha memória registrou fortemente o sentimento

¹⁴ Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias.

de incapacidade a que fui submetida diante de tal situação. De imediato, aceitei o desafio de buscar caminhos que me levassem a desenvolver um trabalho significativo com aquela aluna e me preparasse para os possíveis novos ingressos de alunos no ensino regular com a mesma deficiência.

Foram dias muito trabalhosos, pois tudo o que minha aluna escrevia, tanto em relação às minhas atividades quanto às outras atividades da grade curricular da escola, era levado ao Núcleo de Tradução Braille e, depois, devolvido aos professores para leitura e correção. Enquanto isso, as outras atividades já haviam seguido sua sequência normal e a sala já desenvolvia outra etapa de atividades.

No ano de 2006, participei de uma seleção de professores para trabalhar no Núcleo de Tecnologias Educacionais de Dourados e fui selecionada para fazer parte do projeto ProInfo, no qual estou até o presente momento. Nesta nova função, fui informada da necessidade de uma pessoa para se dedicar aos programas/software voltados para a Educação Especial e me apresentei para tal capacitação. Nem mesmo havia terminado a capacitação quando surgiu em minha mesa o pedido da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, por meio da Coordenadora da Educação Especial (E.E.), prof^a Dr^a Amélia Leite dos Santos, o pedido para a equipe do NTE atender ao primeiro cego de seu histórico educacional. Trata-se de um dos informantes desta pesquisa, aluno do curso de Direito da UEMS, na cidade de Naviraí – MS, do qual falaremos no item “Dados dos Informantes”.

Ao aceitar o desafio, me deparei com uma situação inusitada: tratava-se de um cego congênito (de nascença) que não tinha instruções de uso do Braille e rejeitava toda e qualquer ferramenta de uso exclusivo para pessoas cegas. Muitos o julgavam indisciplinado e rebelde, sem levar em conta o grande conflito em que essa pessoa se encontrava por estar, ao mesmo tempo, diante da realização de um sonho (cursar Direito numa universidade pública), mas impossibilitado de concretizar esse sonho pelas limitações impostas pelo meio social no qual vive, com o incentivo da família, motivação para se preparar conforme a sua realidade física, domínio da escrita e muitas outras. No

entanto, há sempre alguém disposto a sair de sua zona de conforto para ajudar. Diante da realidade do acadêmico, a Coordenação de Educação Especial do curso levantou a hipótese de que uma proposta de informatização da escrita poderia ser a saída para o problema. Entretanto, a proposta do sintetizador de voz prevê o uso da escrita, mas não dispensa o conhecimento do Braille, único sistema com capacidade de oferecer às pessoas que não enxergam, da maneira convencional, o manuseio com o signo linguístico. Sendo assim, o programa Dosvox representa uma ferramenta de realização da escrita, ao passo que o Braille representa o recurso oficial de alfabetização do cego.

Diante desse fato, a equipe pedagógica do NTE, em consonância com a coordenação da E.E. da UEMS, entendeu que o melhor a fazer seria conscientizá-lo da indispensabilidade do conhecimento do Braille. Concomitantemente, desenvolvemos um projeto com o referido discente, ensinando os programas de leitores de tela do computador, principalmente, o Dosvox, avançando para o Jaws e, atualmente, estamos estudando o NVDA, por ser um programa com as mesmas vantagens do Jaws, mas o NVDA é oferecido gratuitamente e o Jaws tem um custo muito elevado para a comunidade aqui referida, que tem condições financeiras limitadas. Vale assinalar que, ao final das 40hs de curso, o aluno já enviava emails, digitava seus textos mais curtos e apresentou um considerável avanço em sua autoestima. Hoje, já formado no curso de Direito, o advogado J. A. S. realiza pesquisas, usa MSN, e-mail e acessa muitos sites principalmente os de seu interesse profissional e comunitário.

Desde então, vários trabalhos foram desenvolvidos com pessoas cegas, como também com professores de STEs e professores regentes da cidade de Dourados e Naviraí, capacitando-os para o atendimento de tal público. Foi no bojo desse foco educacional que ocorreram os primeiros contatos com os cinco acadêmicos que representam os informantes desta pesquisa, com exceção do informante número cinco, residente na cidade de Coronel Sapucaia, com quem os contatos foram motivados pela pesquisa, por indicação dos professores da UEMS.

É importante afirmar que o envolvimento com essa comunidade contribuiu intelectualmente com a equipe envolvida, para além do que se pode imaginar. Algumas disciplinas do curso de Mestrado em Estudos de Linguagem foram enfáticas na construção de alguns conceitos sobre o processo de significação da vida pelas pessoas. A Semiótica, tanto a francesa, de Greimas, quanto a americana de Peirce, concebem o saber a partir da experiência de cada indivíduo e nos levam a entender o quanto nos equivocamos ao tentar entender as ações e interpretações de um cego a partir de nossas experiências.

Na linguística aplicada, esclareceu-se uma questão fundamental com relação ao Braille e à língua portuguesa: o Braille não pode ser considerado uma segunda língua, pois trata-se apenas de uma forma própria de representar o código linguístico, de modo que quanto maior for o domínio do sistema Braille por seu usuário, maior será o proveito que este terá com a informatização e modernização da escrita.

2.7 O Sujeito do Texto e o Texto do Sujeito

Segundo a concepção de texto apresentada na obra *Desvendando os Segredos do Texto* (KOCH, 2009), torna-se indispensável, em toda análise textual, a compreensão dos elementos cotextuais e contextuais para melhor apreensão do sentido. Entendendo a língua como representação do pensamento, o sujeito aqui apresentado deve ser visto como *sujeito psicológico*, individual, senhor de seu querer e de seu efetuar. Ao representar suas ideias por meio de textos, deseja que a mesmas sejam “captadas” *pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada* (KOCH, 2009, p. 14).

Por considerar a relevância representada pelo sujeito do texto é que este tópico se destina a apresentar informações inerentes aos sujeitos escritores dos textos que serão estudados nesta pesquisa.

Salienta-se que os aspectos identificadores da identidade dos informantes serão preservados, no entanto, alguns dados serão registrados neste capítulo com o propósito de proporcionarmos uma proximidade contextual maior dos leitores com os escritores dos textos analisados. A referência individual dos sujeitos será feita por meio da numeração de 1 a 5, evitando, assim, a necessidade de mencionar os nomes dos informantes que, por vezes, poderão ainda ser referenciados pelas iniciais de seus nomes.

Embora não tenha sido critério de seleção para os estudos aqui propostos, importa registrar a faixa etária dos informantes, que está entre 20 e 48 anos. Por outro lado, por escolha prévia, dos cinco pesquisados, dois são cegos congênitos, e três sofrem de cegueira induzida, porém, todos têm perda total de visão comprovada por médicos especialistas da oftalmologia, tanto da cidade de Dourados como de capitais, deste e de outros estados.

2.8 Dados dos Informantes

Informante 1 – J. A. S – mora em Naviraí-MS. cursou Direito pela UEMS de Naviraí, com ingresso em 2004 e defesa de seu trabalho de conclusão de curso no dia 24 de novembro de 2010. J.A.S. é cego congênito e prestou vestibular com a ajuda de Ledor/monitor. Tem pouco domínio do Braille, conhece DOSVOX e JAWS¹⁵ o suficiente para desenvolver várias atividades interacionais. Contudo, sua escrita apresenta alguns problemas que pretendemos observar à luz da Linguística Textual no capítulo destinado à análise dos textos. Seu sonho é ser juiz federal, mas tem uma saúde fragilizada, o que o obrigou a faltar muitas aulas e falhar com a sua produtividade, segundo ele.

¹⁵ As orientações de DOSVOX e JAWS recebidas pelo acadêmico partiu de um projeto desenvolvido por mim, Rute Soares de Castro Silva, e a prof^a Irene Quaresma, através do NTE de Dourados, com apoio da COTEC/SED.

A escolha do curso se deu pelo desejo que tinha de obter maiores conhecimentos sobre seus direitos, enquanto pessoa com deficiência. Tendo em vista a grande capacidade que tem de memorizar leis, a banca declarou que há uma grande probabilidade de o mesmo ser aprovado nas primeiras avaliações da Ordem do Advogado do Brasil – OAB.

Sobre o projeto, diz que considera “promissor”, já que as afirmações feitas pelas teorias do texto, de acordo com ele, só podem ser consideradas válidas ou não para a comunidade cega, após passar por um trabalho de pesquisa na área. O mesmo entende que as pessoas demonstram pouco interesse em compreender o universo das pessoas com deficiência.

Quanto ao material fornecido, foram disponibilizados, pelo informante, cinco textos, dos quais apenas dois foram selecionados para a análise, por ser essa a quantidade suficiente de textos por informante, para o projeto.

Informante 2 – Sr. J. M. T. F – com 42 anos, residente em Campo Grande-MS na companhia de sua mãe. Ele ficou cego aos 26 anos de idade, por conta de um acidente de trabalho durante uma inspeção de mercadorias em uma câmara fria. O rompimento do fundo de uma caixa fez com que um volume muito pesado e congelado caísse sobre o seu rosto, ferindo seus olhos.

Alguns dias se passaram, vários atendimentos e procedimentos médicos foram feitos, mas, alguns dias após o acidente, durante uma viagem de Campo Grande a Nioaque, J.M.T.F. foi perdendo gradativamente a visão e chegou ao itinerário totalmente cego. Sua história pode ser lida na íntegra, nos textos em anexo neste trabalho.

Conforme seu relato, o apoio da família foi muito importante para que enfrentasse o desafio de rever suas significações, competências, vivências, etc. a partir do novo parâmetro a que estava submetido. Demorou um pouco para se adaptar à nova realidade, mas percebeu o quanto poderia conquistar, crescer e se realizar com as habilidades sensoriais e os recursos disponíveis às pessoas cegas.

Enfrentou muita discriminação durante o ensino médio e teve de se valer da Educação de Jovens e Adultos - EJA para concluir a Educação Básica. Em

2005, foi aprovado no vestibular de Pedagogia, nas Universidades Integradas da Grande Dourados - UNIGRAN e concluiu o curso em 2008, “quando tive a oportunidade de fazer parte da banca de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC do mesmo”. Hoje, morando em Campo Grande, cursa sua segunda faculdade, o curso de Direito, na Universidade Católica Dom Bosco - UCDB.

A escolha do primeiro curso atende a um anseio do sujeito em se tornar educador e o segundo se justifica pela necessidade que o mesmo sente de conhecer as leis, principalmente, as que assistem às pessoas com alguma deficiência.

Ao tomar conhecimento do projeto, o informante o julgou importante, pois, segundo ele, há dificuldades em vários aspectos nas universidades relacionados ao atendimento de pessoas deficientes, geradas pela falta de apontamentos sólidos possíveis de serem implantados nas diversas áreas do conhecimento. “As referências utilizadas na realização desta pesquisa servem para justificar a ampliação de recursos oferecidos pelo MEC através do serviço de monitoria dentro das universidades”, salienta.

Acredita, também, que a partir deste estudo, outros tipos de deficiências também podem ser beneficiados, uma vez que o mesmo despertará o interesse de professores universitários a pesquisarem temas vinculados à E.E.

Informante 3 – Sr^a J. F. S. – moradora no Jardim St^a Maria, em Dourados MS. Nasceu em 10 de novembro de 1965, é casada há 12 anos, tem 4 filhos, duas meninas, uma com 15 anos e outra com 11, e dois meninos (gêmeos) com 7 anos. As tarefas domésticas são feitas pela informante, auxiliada por suas filhas. Além de lavar, passar cozinhar, educar os filhos e estudar, ela vende roupas e fez vários cursos profissionalizantes (ex. massoterapia, informática e outros). Recebe muito apoio do esposo que, inclusive, criou uma ferramenta de escrita exclusivamente para o uso dela, já mencionada anteriormente, uma vez que a mesma ficou cega depois de alfabetizada como vidente. Trata-se de uma placa de alumínio, com linhas

vazadas, que se encaixa na folha do caderno, permitindo uma identificação das linhas. Isso evita que a escrita fique desordenada no caderno.

Segundo o seu depoimento, tem conhecimento básico do código Braille, mas tem dificuldade de utilizar o mesmo, pois considera complicado e prefere as tecnologias computacionais. Dos recursos informatizados, conhece o Dosvox e o JAWS, mas é usuária do Dosvox em casa. Na faculdade, utiliza a reglete adaptada, criada pelo esposo.

Perdeu a visão aos 30 anos, cegueira total e instantânea, cuja causa é desconhecida. Em contato com a claridade, as vistas infeccionam e ela sente muita dor. Sua cegueira foi atestada por vários oftalmologistas e uma infectologista de Dourados e confirmada por médicos de várias capitais (Campo Grande-MS; São Paulo-SP, etc.).

Prestou vestibular para Jornalismo nas Universidades Integradas da Grande Dourados e passou. Porém, não conseguiu bolsa e foi motivada a optar por outro curso. Para realizar o vestibular, recebeu auxílio de ledor. Inscreveu-se no PRO Uni¹⁶ e foi aceita na Faculdade da rede Anhanguera, no curso de Ciências Contábeis, com o qual declara ter se identificado muito bem. Está no segundo ano do curso e suas notas são muito boas, afirma.

Sua turma teve início no segundo semestre de 2009 e prevê conclusão em 2013. J. F. S. marcou a história da Faculdade Anhanguera, em Dourados, como a primeira aluna cega a ser matriculada em um de seus cursos.

As principais dificuldades que sente é a falta de suporte para as pessoas com a mesma deficiência que ela, sobretudo, na escrita; a escassez de debates em sala de aula para oralizar o conteúdo; a falta de discussões sobre as deficiências para a sala onde há pessoas com tais características, a fim de

¹⁶ O ProUni - Programa Universidade para Todos foi instituído em 2004 pelo Governo Federal do Brasil com a proposta de oferecer a alunos de baixa renda bolsas de estudo (integrais ou parciais) em faculdades privadas, concedendo a estas isenção de alguns tributos fiscais. Através do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), o aluno terá de atingir o mínimo de 400 pontos (considerando a contagem de pontos realizada desde 2010, pelo novo modelo do ENEM: notas de 0 a 1000) para participar do processo.

As bolsas são distribuídas de acordo com a pontuação do aluno no exame. Quanto melhor o desempenho, mais chances o aluno terá de escolher o curso e a instituição de ensino que pretende estudar. pt.wikipedia.org/wiki/Programa_Universidade_para_Todos.

resolver o medo que os colegas parecem ter, segundo ela, de interagir com o deficiente. Sente, ainda, a falta de um notebook para usar em sala de aula, sob a hipótese de que este facilitaria o registro dos conteúdos ensinados nas aulas com maior precisão.

Embora seu curso seja da área das ciências exatas, há disciplinas que requerem muita escrita. A grade do primeiro ano de curso (agosto de 2009 a julho de 2010) contou com 11 disciplinas, das quais apenas uma requer pouca escrita. Nas outras, a aluna disse escrever muito.

A partir da exposição do projeto a ser desenvolvido, J. F. S. se propôs a colaborar, permitindo o acesso ao seu material, pois entende que este representará um passo importante a favor do levantamento de questões inerentes ao texto escritos por pessoas cegas no sentido de verificar até que ponto as teorias norteadoras da estrutura textual contemplam e são contempladas no texto do acadêmico cego, em termos de produção do sentido no texto.

Informante 4 – Sr. H.J.L – Residente na cidade de Coronel Sapucaia-MS, estudante de Ciências Econômicas da UEMS, núcleo de Ponta Porã-MS, foi aprovado no vestibular da turma de 2008. Trata-se de uma pessoa que foi identificada como cega pela família, por meio de uma fotografia que evidenciava uma mancha em seus olhos, fato que gerou algumas divergências em seu diagnóstico médico, pois, para alguns desses profissionais, H.J.L. seria cego de nascença, e, para outros, teria ficado cego após os seis meses de vida. A cegueira teria sido proveniente de uma doença viral chamada rubéola¹⁷ contraída por sua mãe durante a gravidez.

É oriundo de uma família constituída por quatro pessoas: ele (H.J.L.), a mãe, o pai e uma irmã (nível escolar). Sempre recebeu muito apoio e carinho da família. Hoje é casado e tem três filhos. Foi alfabetizado através do sistema

¹⁷ A rubéola é uma doença causada por vírus que acomete adultos e crianças. Em 1962, o vírus causador da rubéola foi isolado e foram desenvolvidas vacinas para prevenção. Rubéola é espalhada pela respiração (contato com fluidos do nariz e boca de uma pessoa infectada, seja direto ou através da transmissão aerossol). O período de incubação geralmente dura entre 2 e 3 semanas, no qual a pessoa não apresenta sintomas, mas pode transmitir a rubéola. <http://www.copacabanarunners.net/rubeola.html> em 12-01-2011.

Braille, mas hoje se vale de programas com leitor de tela, com grande habilidade, tanto para seus estudos quanto para pesquisa, comunicação social e entretenimento.

O Acadêmico concordou em participar da pesquisa, disponibilizando seus textos para análise porque entende como relevante uma reflexão sobre as teorias existentes sobre a escrita de textos, levando em consideração a autoria de uma comunidade especial. Conforme o acadêmico, as dificuldades enfrentadas por um cego, com relação à escrita, são muito grandes, mas a situação se agrava quando não se obtém a alfabetização através do sistema Braille.

Informante 5 – Sra. V.R.N. –, Residente e, Dourados- MS, com 38 anos, sexo feminino, solteira, de família simples, porém, bem estruturada, mora com a mãe e duas irmãs. O pai faleceu há dois anos. Na família, não há histórico de outros membros com a mesma deficiência de V.R.N. O tipo de cegueira da informante é “induzida”.

Ela enxergou até os doze anos, e a partir dessa idade começou a perder gradativamente a visão até atingir a totalidade da perda de visão. Segundo o médico que a acompanha, “Dr. Áureo”, a jovem foi infectada por toxoplasmose¹⁸, através de convivência com gatos de estimação. A partir do ano 2000, V.R.N. passou a vivenciar a experiência da cegueira total, apesar de que em alguns momentos percebe a claridade.

¹⁸A toxoplasmose é uma doença causada pelo protozoário parasita *Toxoplasma gondii*. Em vários lugares do mundo até 95% da população foi infectada com toxoplasma. As taxas de infecção são maiores em lugares do mundo com clima quente e úmido e em altitudes menores. A toxoplasmose não é transmitida de pessoa para pessoa, exceto em casos de mãe para bebê (congenita), transfusão de sangue e transplante de órgãos. As três formas mais comuns de transmissão são através de alimentação, de animais (zoonose) e de mãe para bebê (congenita). O parasita da toxoplasmose pode ser transmitido a humanos através dos alimentos. Pessoas podem ser infectadas ao comer carne contaminada, não cozinhada (especialmente porco e cordeiro); ingerir acidentalmente carne crua contaminada depois de manuseá-la e não lavar as mãos cuidadosamente (toxoplasma não pode ser absorvido pela pele intacta); comer alimento contaminado por faca ou utensílios que tiveram contato com carne crua contaminada. Os gatos desempenham um papel importante na disseminação da toxoplasmose. Gatos ficam infectados ao comer roedores, passarinhos e outros pequenos animais contaminados <http://www.copacabanarunners.net/toxoplasmose.html>, em 20/12/2011.

Com relação aos conhecimentos acadêmicos da informante, consta que a mesma cursou a educação básica em escola pública, adquiriu conhecimento do sistema Braille no Centro de Convivência da Pessoa Portadora de Deficiência “Dorcelina Folador”¹⁹. Conheceu o programa Dosvox através de um curso oferecido pelo Núcleo de Tecnologias Educacionais de Dourados em parceria com a Associação de Pessoas com Deficiência Visual e Amigos – ASPADV, de Dourados, e o JAWS, pela mesma instituição. Ressalta a informante que deste último programa, o conhecimento adquirido é apenas superficial, ou seja, não tem domínio de uso do programa.

Aos 33 anos (2005), prestou vestibular para o curso de Psicologia na Universidade da Grande Dourados e foi aprovada, ingressando na universidade em julho do mesmo ano e concluiu em julho de 2010. Na seleção do vestibular, a então candidata, teve o auxílio de um leitor, para ler as questões e registrar as respostas no cartão-resposta. Porém, a escrita da redação foi realizada através da escrita em Braille, assim como os cálculos contidos na prova.

V.R.N. concordou em contribuir com esta pesquisa porque considera importante que haja cada vez mais estudos voltados para as práticas das pessoas com deficiência, pois é preciso reconhecer quais teorias contemplam e quais ignoram a comunidade especial. Assim como os demais informantes, esta também compreende a importância de estudos propostos à compreensão do fazer pedagógico, de acordo com o perfil do estudante, para, de fato, reconhecê-lo inserido nas teorias voltadas a cada área do conhecimento.

Vale ressaltar, de antemão, que o texto da informante 3 não apresenta condições de ser analisado dentro da proposta apresentada, mesmo assim, consideramos importante mantê-lo neste relato, tendo em vista que este nos servirá de exemplo do quanto é importante a uma pessoa que perde a visão, integrar-se o mais rapidamente possível à nova realidade e, por meio dela, ressignificar a vida, conforme recomenda a teoria semiótica.

¹⁹ www.douranews.com.br/.../2542-cineclube-ufgd-faz-sessão-especial-para-o-centro-dorcelina-folador, em 20/12/2010

3 PROCEDIMENTOS E ANÁLISE

O discurso é a unidade passível de observação, aquela que se interpreta quando se vê ou se ouve uma enunciação, ao passo que o texto é a unidade teoricamente reconstruída, subjacente ao discurso. Van Dijk²⁰

“As teorias sobre Cognição e Linguística postulam que a análise do fenômeno linguístico deve estar baseada no uso real da língua pelos interlocutores, em situação concreta de comunicação lingüística”²¹ (MACEDO *et al*, 2008, p. 72). Sendo assim, este capítulo está destinado a relatar os elementos que foram observados nos textos de forma bem descritiva, buscando identificar como se dá a produção do sentido nos mesmos, intencionando uma constatação dos seguintes questionamentos:

É possível dizer que o texto produzido por uma pessoa cega atende aos parâmetros concebidos nas teorias de Linguística Textual, no que se refere à construção do sentido no texto?

Existe alguma divergência entre a teoria geral descrita acima e os textos específicos aqui analisados?

Se existem, quais são e em que tais textos se mostram diferentes na forma de produzir os sentidos?

Os textos produzidos pelos informantes desta pesquisa podem realmente ser considerados textos, a partir do referencial teórico adotado?

A escolha dos textos para análise se fez tendo em vista os seguintes critérios:

1 – Textos escritos por acadêmicos cegos, em qualquer fase, desde a seleção do vestibular até parte integrada ao TCC;

²⁰ Dijk, T. A. van (1971) *Apud* em Koch (1983, p.23)

²¹ MACEDO, A. C. Pelosi de; FELTES, H. P.de Moraes & FARIAS E. M. Peixoto. *Cognição Linguística: explorando territórios, mapeamentos e percursos* (organizadores) –; Porto Alegre Caxias do Sul, RS: Educs: Edipucrs, 2008.

- A extensão do material escrito deve ser de no mínimo quatro linhas;
- No caso de textos com mais de uma lauda, serão analisados fragmentos ou parágrafos;
- Terão preferência os textos produzidos em Braille e traduzidos para o português visual²²; no entanto, se atender aos outros critérios de seleção o texto pode ser escolhido sem prejuízos para a análise.

Partindo das definições linguísticas sobre o que pode ser considerado texto, temos em Beaugrande (1997, p.10), texto como “um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” Já Bakhtin (1981) considera o texto como um evento dialógico de interação entre sujeitos sociais, contemporâneos ou não, co-presentes ou não, pertencentes ou não ao mesmo grupo social, mas em diálogo constante.

Esses e outros conceitos de texto conduzem os pesquisadores, obrigatoriamente, à metáfora do *iceberg* (DASCAL, 1985). O que aparece, em primeira mão, é o signo a ser interpretado, logo abaixo vem o sentido, dividido em várias camadas, de modo que a última camada representaria o sentido semântico (significado). Mais profundamente, instalam-se as intenções ou (*speaker's meanings*), sujeitos a uma interpretação pragmática. A partir deste ponto, instauram-se as partes que Koch (2009, p.18) denomina “as florestas geladas” em que, segundo a estudiosa, “os teóricos das causas profundas exercitam seu jogo favorito”. Já os defensores do modelo hermenêutico recusam-se a mergulhar na água. Alguns deles até negam que o *iceberg* tenha partes submersas.

Postulações diversas sobre a Linguística Textual colocam em evidência funções importantes desenvolvidas por elementos inerentes ao texto na construção do sentido. Qualquer análise que se pretenda fazer em um texto, à luz da referida teoria, precisa atentar-se à atuação e concepção de língua, de sujeito, de texto, de sentido, de gênero, etc.

²²Entende-se por *português visual* (grifo meu) a forma de escrita utilizada por pessoas que enxergam.

Com relação aos textos aqui analisados, alguns critérios precisam ser observados, com a preocupação de garantir a aceitabilidade e acessibilidade deste texto no destino para o qual é proposto. O termo acessibilidade, neste contexto, significa a função que o texto tem de provocar algum resultado após ser lido, tendo em vista o julgamento implícito nas ações do leitor, em consequência da qualidade do documento. Observamos, porém, que não se trata de uma exclusividade da Língua Portuguesa, mas sim de todos os ramos do conhecimento, cabendo aos especialistas de cada área pensarem, posteriormente, a atuação deste sujeito em seu campo de estudo e viabilizar formas de possibilitar a qualidade do que ele produz.

Segundo Marcuschi (2008, p. 77):

[...] a seqüência de enunciados num texto não pode ser aleatória sob o ponto de vista lingüístico, discursivo ou cognitivo. Isto equivale a dizer que se, por um lado, as operações tipicamente lingüísticas como a sintaxe, a morfologia e a fonologia são imprescindíveis e inevitáveis, a análise textual não deve parar nesses aspectos, pois até eles mesmos podem ser comandados por orientações discursivas, como no caso de muitas anáforas e até mesmo de muitas concordâncias sintáticas. O texto acha-se constituído na perspectiva da enunciação. E os processos enunciativos não são simples nem obedecem a regras fixas.

Na visão que aqui se está propondo, denominada sociointerativa, um dos aspectos centrais no processo interlocutivo é a relação dos indivíduos entre si e com a situação discursiva. Estes aspectos vão exigir do falante e escritores que se preocupem em articular conjuntamente seus textos ou então que tenham em mente seus interlocutores quando escrevem.

Ressaltamos que é com este olhar de sociointeratividade que se torna possível trabalhar o discurso de forma situacional, no sentido de “usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação” (MARCUSCHI, 2008, p. 9). O referido autor determina um estudo para a Linguística Textual com a seguinte abrangência:

- (a) Coesão superficial (nível dos constituintes lingüísticos);

- (b) Coerência conceitual (nível semântico, cognitivo, intersubjetivo e funcional);
- (c) Sistema de pressuposições (implicações do nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e intenções).

Tendo por finalidade a percepção da construção do sentido no texto, a análise fará descrições com base no processo de referenciação descrito por Koch (2005) como um processo formado por itens da língua que não podem ser interpretados semanticamente por si mesmos, mas dependem de outros itens do discurso para a sua interpretação. Os principais itens a serem comentados serão:

- ❖ Elementos de coerência (modo como os elementos presentes na superfície textual conduzem os interlocutores, mentalmente, à construção dos sentidos);
- ❖ Elementos de coesão (fenômeno responsável pela interligação dos elementos linguísticos presentes na superfície textual, formando sequências veiculadoras do sentido);
- ❖ Intertextualidade (presença de outros textos, de maneira explícita ou implícita, em um determinado texto, para contribuir na formação do sentido).

Posto os pontos acima sobre os principais delineadores desta análise, passaremos à análise dos textos, verificando o domínio desses recursos pelos informantes e como estão representados na aplicação direta no interior de seus textos.

3.1 A Importância da Noção de Gênero na Construção dos Sentidos

Tomando dois textos do informante 1, cuja intencionalidade é de cunho informativo, encontramos alguns pontos importantes do ponto de vista textual,

nos três níveis acima destacados por Marcuschi (2008) como delineadores da estrutura do texto.

O primeiro ponto a observado está relacionado à noção de gênero, considerada por Marcuschi como competência fundamental na construção do sentido no texto. Segundo Marcuschi (2004), o gênero situa-se entre o texto e o discurso, quando tratado como prática social e prática textual discursiva. Nele dois aspectos são considerados importantes:

- (a) Gestão enunciativa (escolha dos planos de enunciação, modos discursivos e tipos textuais);
- (b) Composicionalidade (identificação de unidades ou subunidades textuais que dizem respeito à sequenciação e ao encadeamento e linearização textual). (p.85)

Em se tratando de um requerimento acadêmico, o leitor espera encontrar um texto escrito dentro dos padrões lingüísticos exigidos para tal documento. Conforme argumenta Koch (2009) sobre os gêneros do discurso, quando um sujeito dispõe de competência sociocomunicativa, ele é capaz de adequar o que diz a cada uma das práticas sociais, diferenciando determinados gêneros textuais. Passamos, então, à leitura e análise do texto:

Texto 1 – Informante 1 **Texto 1** –

UEMS – Direito J.A.P - Requerimento

Departamento de Ciências e Práticas Jurídicas

Data: Sexta-feira, 13 de Março de 2009, 16:45

(1)presado **professor** [...] venho informa **lo** que **a licença** medica **do (2) acadêmico**[...] ce estendera ate 5 do 4 do **corrente ano**[...] **o academico** sera (3) reavaliado en 7 do 5[...] avendo necessidade **esta** sera prorrogada **o que** (4) certamente prejudicara o ano letivo **do aluno**[...] **toda via** em primeiro[...] devemos cuidar da saúde.

Revisão ortográfica dos termos

(L 1) presado=prezado; informa lo=informá-lo; licença=licença;

(L2) ce estendera= se estenderá;en =em; academico= acadêmico;

(L3) en=em; avendo=havendo;será=será;

(L4) prejudicara=prejudicará; toda via= todavia; em primeiro = em primeiro lugar.

O texto acima não foi produzido em Braille, o recurso utilizado foi o computador, implementado pelo programa Dosvox, porém atende aos critérios de seleção, pois foi escrito por um acadêmico cego congênito (de nascença) e o corpo do texto tem uma extensão de quatro linhas.

Numa abordagem superficial, um dos aspectos considerados importantes no texto 1 configura-se pelo cumprimento da função do texto, uma vez que se trata de um aviso, destinado ao professor que (pressupomos) conhece as características de seu interlocutor e fará as inserções necessárias para a interpretação do que, em essência, o texto pretende dizer. As falhas ortográficas, a ausência do nome do acadêmico em questão e de outros termos recomendados pela sintaxe textual para a tessitura do texto não comprometem o sentido, já que ele é construído pelas pessoas envolvidas no discurso. Nesse caso, emissor e receptor.

Do ponto de vista conceitual, observa-se um texto informativo, para o qual é indispensável constar quem escreve e a quem a mensagem está sendo dirigida, a fim de que o decodificador seja capaz de orientar-se no interior do texto, por meio de elementos sustentadores do sentido, que têm a função de aparar as arestas deixadas pelo discurso. Neste caso, deveriam constar no texto o nome do destinatário (**o professor**) e o nome do emissor (**aluno**), já que a focalização do verbo se apresenta em terceira pessoa, pressupondo não ser o autor o co-referente de (**o aluno**).

O sistema de pressuposições fica comprometido, em parte, pela falta de informações básicas do nível co-textual, importantes na identificação dos interlocutores. A essência da mensagem, no entanto, permite pressupor que se trata de um acadêmico que está com sérios problemas de saúde, que antes do requerimento aqui exposto já houve outro comunicado ao *professor*, “*a licença médica do* (2) *acadêmico[...] ce estendera*”, e que não há previsão

de estabilidade, uma vez que afirma na quarta linha: “*havendo necessidade essa será prorrogada*”. Adiante, é possível pressupor um sentimento de perda e até uma tentativa de sensibilizar o destinatário (professor), quando o emissor se expressa nos seguintes termos: “*certamente prejudicara o ano letivo do aluno[...] toda via em primeiro[...] devemos cuidar da saúde*”. Dessa forma, pode-se afirmar que o sentido é percebido no plano das ações e intenções, conforme prevê Marcuschi (2008).

Transformando em um quadro representativo, podemos visualizar a seguinte situação:

Nível de abrangência do texto:

Coesão superficial (nível dos constituintes linguísticos)	Coerência conceitual (nível semântico, cognitivo, intersubjetivo e funcional)	Sistema de pressuposições (implicações do nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e intenções)
Anáforas remissivas: (<i>lo</i>) remete a (<i>professor</i>) (<i>esta</i>) remete a (<i>licença</i>) (<i>o que</i>) remete à situação do acadêmico (<i>toda via</i>) remete a tudo o que foi dito antes	Nível semântico e cognitivo Trata-se de um aviso: Identificação do emissor (ausente) Identificação do receptor (ausente)	Nível pragmático da produção de sentido: (<i>ce estendera/se estenderá ate</i> <i>5 do 4</i>) – ideia de continuidade
Repetição de termos Academico, o academico e o aluno	Intersubjetivo (acadêmico) emissor (professor) receptor	Plano das ações: (<i>informa lo</i>) – informar
	Funcional Informar e sensibilizar o receptor	Intenções (<i>em primeiro devemos cuidar da</i> <i>saúde</i>) sensibilizar

Do ponto de vista da referenciação, é possível perceber uma preocupação do emissor com a correspondência dos termos. No entanto, alguns elementos sustentadores do processo de referenciação escapam à percepção do escritor, como se pode identificar nos seguintes trechos: “**do acadêmico**”, na primeira linha; “**o acadêmico**”, na segunda linha, e “**do**

aluno", na quarta linha. Novamente, o fato de o texto ser escrito em terceira pessoa dificulta a identificação do referente com propriedade; nesse caso, seria necessário o nome do acadêmico, a fim de que a estratégia de referência se instaurasse com precisão em todas as vezes que o receptor se deparasse com um termo similar ou remissivo ao sujeito.

Sobre isso, Koch (2009) afirma que "uma das formas de ativar ou reativar referentes são as expressões nominais definidas, ou seja, as descrições definidas do referente". Logo, o problema identificado no texto é relevante, considerando que a finalidade dele requer ações a favor de um *acadêmico/aluno, cuja identificação não se dá de forma explícita, e, aparentemente, o receptor da mensagem é figura significativa nesse processo.*

Os problemas evidenciados na análise, embora se manifeste de forma mais evidente no texto, é considerado superficial, uma vez que pode ser dissolvido pelo aspecto semântico, cuja adequação de uso está tão a cargo do emissor quanto do receptor, contanto que ambos tenham conhecimento do contexto em que foi criada a produção escrita. Usando um termo mais atual, é preciso haver um contrato entre os elementos envolvidos no discurso, fator externo aos elementos linguísticos que contribui na compreensão do sentido do mesmo.

Por outro lado, o texto nos leva a um questionamento:

O emissor do texto 1 recebeu orientações sobre a noção de gênero, durante o ensino fundamental?

Como foi trabalhado com o autor do texto a noção de gênero?

Tendo em vista o curso no qual está inserido, as competências linguísticas demonstradas podem ser consideradas adequadas a um profissional de advocacia?

Antes de entrar na universidade, o estudante recebeu, durante o ensino fundamental, acompanhamento de um profissional especializado em E.E.?

Marcuschi (2004) ressalta a importância de uma metodologia que conduza o aluno a dominar o gênero, uma vez que se faz importante saber e

compreender para melhor utilizá-lo. A realização de tais objetivos requer comportamentos específicos frente ao texto, por isso se torna necessária a atividade prática de produção textual, onde se efetivarão as flexibilizações cabíveis na diferenciação dos gêneros.

Koch (2009, p. 58) pontua tal posicionamento em um dos dois pontos que levanta sobre os objetivos da introdução de um gênero na escola:

[...] colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situações de comunicação o mais próximo possível das verdadeiras, que tenham para eles um sentido, para que possam dominá-las como realmente são. Isto porque, como foi dito, o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquela que está em sua origem, sofre necessariamente uma transformação, passando a gênero a aprender, ainda que permaneça gênero para comunicar [...]

Pautado na orientação de Koch, a intervenção de orientação textual oferecida ao acadêmico escritor do texto 1, pode ser feita no momento real em que ele se vê diante da necessidade de produzir um requerimento para um contexto social acadêmico, com perfil lingüístico de documento. Para tanto, o acompanhamento de um profissional da área é importante para um resultado satisfatório na escrita em questão.

Bruno²³ ao discorrer sobre *O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual*, admite que criar histórias a partir de objetos concretos e fatos vividos, seguidos da estimulação da reprodução da história pela própria criança ajuda a fazer com que ela estabeleça relações entre as palavras e seus significados. Logo, se faz compreender que, o quanto antes, a pessoa receber um acompanhamento adequado, tanto mais eficiente será a sua prática discursiva.

3.2 Intertextualidade, Coesão e Coerência

Dando sequência às análises, tomaremos o texto 2, selecionado por alguns aspectos semelhantes ao texto 1, acrescido de pontos específicos

²³ O livro não consta a data de publicação

ligados à intertextualidade, à coesão e à coerência. A tecnologia utilizada na construção do texto foi o computador, através da interface Dosvox. Segundo o acadêmico, trata-se de um texto de requerimento destinado à Coordenadora de Estágio do curso de Direito da UEMS.

Texto 2 Informante 1

UEMS- direito J.A.P

Data: Quarta-feira, 15 de Abril de 2009

presada senhora [...] com base na **legislação(?) da** e levando em conta a (2) necessidade apresentada pelo **acadêmico(?) que esteve de licença médica** (3) por período não superior a 30 dia é indis [...] que seja assegurado a este o direito (4) de acesso e elaboração das peças processuais nas quais o discente não pode (5) estar presente tendo em vista um diagnóstico realizado pelo o **proficionau(?)** (6) que ao atendelo o afastou de suas atividades acadêmicas sendo assim requer (7) **junto a vosa senhoria** a definição de um horário para que este possa buscar (8) explicaçois dos meios para desenvolver as atividades exigida pela **proficionau(?)**.

Revisão ortográfica dos termos

(L1) presada senhora= prezada senhora; em=em

(L2) licença = licença

(L3) superior=superior; é indis=indispensável; assegurada= assegurada

(L4) peças proscssoais= peças processuais

(L5) realizado=realizado; proficionau = profissional;

(L6) atendelo=atendê-lo

(L7) vosa senhoria = Vossa Senhoria; poça=possa

(L8) explicaçois=explicações; exigida-exigidas; proficionau=profissional

Tratando-se de um texto escrito pelo mesmo autor do texto anterior, temos aí a ampliação das observações:

Na linha de número (1), o termo **presada senhora** requer uma sequência de termos que a identifiquem, seja por um nome próprio (o nome da pessoa), ou por um nome comum (expressando a função ou cargo ocupado pelo receptor), o que facilitaria a construção do sentido impresso na forma de tratamento. A falta de identificação fica ainda mais evidente quando é

aclamada, na linha 7, na expressão **junto a vossa senhoria**, uma vez que o pronome de tratamento **vossa senhoria** é comum a funcionários graduados de organizações comerciais ou industriais e particulares em geral. Sendo assim, ele não pode ter como referente um outro pronome de tratamento, conforme sugere a única alternativa do texto (presada senhora) na primeira linha, pois, ao ser retomada, a informação não contribui para a produção do sentido pretendido pelo autor.

Na mesma linha, o autor tenta se garantir de seus direitos referindo-se à **legislação**. No entanto, mais uma vez faltam elementos importantes no termo, para que o mesmo expresse o sentido desejado no texto. Para isso, duas sugestões seriam cabíveis: a primeira seria a citação da lei/parágrafo/inciso (se for o caso), acrescida do ano da legislação e o que ela rege; a segunda opção seria a citação do texto contido na legislação, seguida de sua referência.

O mesmo acontece na linha 2, na qual o informante escreve: *[...]necessidade apresentada pelo **acadêmico(?)** **que** esteve de licença médica.*

A princípio, o termo **acadêmico** precisaria ser explicitado pelo nome do requerente, já que o mesmo não é o único acadêmico, nem da universidade nem do curso de Direito. Tendo em vista que o texto é narrado em terceira pessoa, os elementos linguísticos, mais uma vez, não dão conta de identificar o **emissor** como sendo o acadêmico em evidência no texto.

Em resposta a esse impasse comunicativo, a teoria de Koch, (2009) sobre as anáforas associativas pressupõe que o interlocutor possui os conhecimentos necessários para reconstruir o referente e contribuir na construção do sentido. Esse tipo de recurso faz parte das chamadas “metáforas indiretas” (2009, p.109).

Situação semelhante pode ser observada nas linhas (5) e (8), com o termo “**proficionau**”, contudo, neste caso, algumas inferências são apontadas no co-texto pelas expressões “**licença médica**” e “**diagnóstico realizado**”, sugerindo que o termo da linha (5) refere-se a um profissional da saúde, do sexo masculino, enquanto que o mesmo termo, utilizado na linha (8), identifica

uma profissional da universidade, com autoridade de interferência nas atividades do acadêmico. Em se tratando de um texto de comunicação interna, é possível entender que o interlocutor fará as inferências necessárias para a produção do sentido no texto.

Com base nos recursos teóricos apresentados pela Linguística Textual, é possível perceber que, embora os textos apresentados evidenciem problemas nos níveis sintático, semântico e pragmático, aparentemente, bastante comprometedores, o próprio texto oferece pistas, capazes de conduzir o leitor a um sentido essencial da mensagem. Para Marcuschi (2007), “falar ou escrever bem” consiste em “usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação”, oferecendo ao acadêmico condições de se representar através do texto escrito.

Koch (2009) entende que a construção de um texto requer dois grandes movimentos: um de retroação e outro de prospecção. O primeiro parcialmente representável pela anáfora e o segundo pela catáfora, além dos movimentos irregulares (abruptos) como fusões e alusões. Para ela:

[...] 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. O processamento textual se dá entre vários movimentos: um para a frente (projetivo) e outro para trás (retrospectivo) (KOCH, 2009, p. 84).

Considerando a importância dos elementos promotores da progressão textual e do processo de referenciação como um todo, é possível conjecturar, a respeito dos dois textos analisados, que a apreensão do sentido pretendido pelo autor do texto ficou dependente da predisposição de seu interlocutor, direto ou indireto²⁴, de lançar mão de seus conhecimentos “enciclopédicos” para fazer as devidas inferências, preenchendo, assim, as lacunas deixadas pelo uso inadequado da referenciação no interior do texto.

²⁴ Entendendo como interlocutor direto o destinatário final e por interlocutor indireto o intermediário (funcionário da universidade responsável pela distribuição das correspondências).

3.3 Da Progressão Textual à Produção dos Sentidos

Dando sequência aos estudos, observemos o texto, a seguir, elaborado pelo informante nº 2, durante o curso de Pedagogia, com o propósito de argumentar sobre a importância da informação e da comunicação na vida das pessoas. Para a escrita, o recurso utilizado foi a Reglete (ver figura nº3) e, posteriormente, digitalizado pelo próprio autor, através do programa Dosvox.

Texto 3 – Informante 2

UNIGRAN – PEDAGOGIA – J.M.T.F.

Quem não se Informa se Estrumbica.

1 -Bom seria se todos, **soubesse** a importância da comunicação e da informação para **suas** vidas, para o desenvolvimento **dessa** nação [...] por que não dizer o pleno **complimento** de seus direitos e deveres;[...] é que **estariamos** demonstrando **nostra** evolução.

2- Somente a partir do uso racional dos veículos de comunicação, que oferecem as informações para a formação destes cidadãos, é que obteremos cidadãos **concientes, responsáveis e solidários**.

3- O que falar ou quando falar de **justiça e de solidariedade**, num país que pouco se pratica isto?

4- Como um brasileiro, esperançoso e cheio de fé, quero crer, que caminhamos para um dia em que todos nós, falaremos uma só língua teremos um só entendimento e so um **senso de justiça e um espírito solidário**.

5- Doutra forma, o caus., a miséria, e a falência **reinara** em nosso país. Não devemos deixar de insistir, que cada dia mais haja o uso dos **meios de comunicação**, no intuito de que mais e mais a nação ganhe maior **intendimento**, no papel que tem de cumprir, como **homem justo e solidário**.

6- Que exemplo obtemos das nações que de alguma forma impedem seu povo de **não** acessarem os meios de **informações**?

7- Estão em situações lamentáveis, ou seja se **estumbicam**, diante das calamitosas circunstancias flageladoras de um povo mal informado. Por isso é que acredito, na seguinte afirmativa, quem não **se informa se estrumbica**.

Revisão ortográfica dos termos

(1º parágrafo) soubesse = soubessem; complimento= cumprimento

(2º parágrafo) conciente= consciente

(4º parágrafo) senso = censo

(5º parágrafo) reinara =reinarão; intendimento=entendimento

(6º parágrafo) não acessarem = acessarem

(7º parágrafo) estumbica=estrumbica

A divisão do texto está distribuída em parágrafos, com numeração de 1 a 7, por se tratar de um texto mais extenso que os já analisados, bem como pelos elementos abordados na análise.

Em linhas gerais, o texto apresenta questões importantes no campo da coesão e coerência, no entanto, destacam-se questões relacionadas à tematização e progressão textual bastante significativas na produção dos sentidos.

Iniciando pelo título: “*Quem não se informa se estrumbica*”

Verificamos a seguinte situação: diante de uma proposta de texto argumentativo/dissertativo a partir de uma temática voltada ao conhecimento humano, o uso da expressão “**estrumbica**” não seria inadequado, pois está relacionado a um termo irônico, de uso popular, mais apropriado a situações como desajustes políticos, acidentes por ignorância, ou seja, o termo expressa consequências causadas por falta de iniciativa. No âmbito da intertextualidade, a expressão remete o leitor a um provérbio popular “*Quem não se comunica se estrumbica*”, muito usado na televisão com o objetivo de levar os comerciantes e empresários a investirem em propaganda. O teor da mensagem é que caso estes não divulguem seus produtos em propagandas televisivas perderão clientes para os que o fazem.

Pautando-se na observação de Koch & Travaglia (1990), o termo acima pode ser identificado como um problema de coerência, pois sendo esta uma construção feita pelos interlocutores, numa situação de interação em seus diversos aspectos, ao mesmo tempo em que se diz que “a coesão não está no texto”, admite-se que a mesma deve ser construída “a partir dele”, tendo em vista “os recursos coesivos presentes na superfície textual, que funcionam como pistas ou chaves para orientar o interlocutor na construção do sentido.

Cabe ao interlocutor, então, estar disposto ou não a aceitar tal expressão como forma de dizer que as pessoas que não se informam estão sendo privadas de alguns conhecimentos, prejudicadas em seus direitos e outras significações que a carga semântica existente no temo permitir que se entenda, conforme a situação da comunicação.

Na sequência, o primeiro parágrafo apresenta problemas de coesão superficial comprometedores para a produção do sentido, uma vez que exige um esforço considerável do interlocutor, incluindo várias leituras, na busca de depreender o sentido do texto, como neste parágrafo:

1 -Bom seria se **todos**, soubesse a importância da comunicação e da informação para **suas vidas**, para o desenvolvimento dessa nação [...] por que não dizer o pleno **complimento** de **seus** direitos e deveres;[...] é que estaríamos demonstrando **nossa** evolução.

Considerando que o parágrafo acima compõe um único período, há que se ressaltar a importância de uma articulação eficiente e de uma pontuação adequada, com o objetivo de assegurar o sentido desejado ao que se pretende dizer. Olhando mais detalhadamente, a questão coesiva se apresenta da seguinte forma: na primeira linha, apresenta-se um referente, o termo **todos** que é retomado pelo pronome **suas** (2ª linha), pelo pronome **seus** (3ª linha) e pelo pronome **nossa** (4ª linha). Apesar de haver uma articulação reconhecível, quanto ao uso da coesão referencial, a flexão inadequada do verbo **soubesse** oculta uma informação importante sobre a pessoa do discurso, deixando uma lacuna quanto ao sentido do termo (**todos**), ou seja, quem está incluso nesse todos?

Há duas possibilidades de flexão do verbo em questão para melhor estabelecer a relação de sentido no texto: caso o autor optasse por uma 3ª pessoa do plural (soubessem), o processo de referenciação não apontaria grandes problemas e a organização do texto teria outro encaminhamento. Se, porém, o verbo fosse flexionado em 1ª pessoa do plural (soubéssemos), apenas faria sentido com os termos remissivos da última linha.

Já a coesão no entorno do tema “importância da comunicação e da informação” requer uma reorganização do período, inserindo alguns elementos de ligação na composição do período, nos espaços assinalados pelos colchetes [...]. O primeiro, na segunda linha, seria resolvido com um aditivo (e); o segundo exige um conectivo conclusivo, exemplo: “**Dessa maneira**”, “**dessa forma**”, “**só assim**”, etc. sendo elementos importantes para assegurar o inter-relacionamento entre os campos, produzindo determinados efeitos de sentidos. Koch (2009, p.52) chama tais elementos de coesão sequenciadora “através da qual se faz avançar o texto, garantindo-se, porém, a continuidade dos sentidos”.

Nos parágrafos seguintes, a tentativa de um sequenciamento direto deixa a impressão de uma repetição do que foi dito no primeiro parágrafo em outras palavras. Contudo, é por meio dele que passa a existir uma articulação temática e remática entre os parágrafos:

2- Somente a partir do uso racional dos veículos de comunicação, que oferecem as informações para a formação destes cidadãos, é que obteremos cidadãos conscientes, **responsáveis e solidários**.

Embora haja problemas gramaticais e ortográficos promovidos pela falta de recurso visual, o texto vai sendo construído de maneira a deixar claro que a comunicação e a informação só fazem sentido se forem administradas de maneira consciente, a fim de se obter proveitos responsáveis e solidários. Para afirmar seu ponto de vista, o autor usa os dois parágrafos seguintes (3 e 4) para argumentar o seu anseio, em detrimento da pouca prática de justiça e solidariedade.

3- O que falar ou quando falar de **justiça e de solidariedade**, **num país** que pouco se pratica isto?

Mais uma vez, o texto utiliza-se de um termo que requer o uso da inferência do leitor para lhe extrair o sentido. O termo **num país**, referindo-se ao Brasil, autentica-se no próximo parágrafo, quando o autor se identifica como brasileiro. A inferência consiste em um recurso de produção de sentido,

segundo Koch (2009, p. 32), que se dá pelo conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo armazenado na memória de cada indivíduo, permitindo que eles levantem hipóteses a partir de elementos lexicais a serem explorados no texto, produzindo, assim, *as inferências que permitem suprir as lacunas ou incompletudes encontradas na superfície textual*.

4- Como um brasileiro, esperançoso e cheio de fé, quero crer, que caminhamos para um dia em que **todos nós**, falaremos uma só língua teremos um só entendimento e so um senso de **justiça e um espírito solidário**.

Nos referidos parágrafos, o tema inicial já foi totalmente substituído. O autor passa agora a falar de justiça e solidariedade. O parágrafo (4), em especial, apresenta alternância da flexão verbal em primeira pessoa do singular e do plural. Isso põe em evidência o sintagma **todos nós** que representa, ao mesmo tempo, uma catáfora do verbo **caminhamos**, e um referente para os verbos “**falaremos**” e “**teremos**”, elementos remissivos anafóricos. A subjetividade, na qual o autor se inclui, oferece ao texto um sentido de comprometimento pessoal com o que está sendo dito, ou seja, o autor introduziu o novo tema propositadamente. Dado o recado, o emissor volta ao tema inicial, conforme se pode confirmar no próximo parágrafo.

5- Doutra forma, o **caus**, a miséria, e a falência reinara em **nosso país**. Não devemos deixar de insistir, que cada dia mais haja o **uso dos meios de comunicação**, no intuito de que mais e mais **a nação** ganhe maior entendimento, no papel que tem de cumprir, como **homem justo e solidário**.

No trecho acima, é possível identificar um breve comprometimento na articulação entre as expressões “nosso país”, “a nação” e “homem justo e solidário”, pois, ao desenvolvermos uma linha de interpretação capaz de identificar no texto o elemento catafórico que se reportaria a “homem”, percebemos uma ligação entre os dois termos anteriores. Porém, eles não estão em consonância com a sintaxe do texto em termos de concordância nominal. Involuntariamente, manifesta-se o sentido de que a nação ou o nosso país consiste em um homem apenas.

Conforme podemos observar, na segunda linha do quinto parágrafo, o tema é retomado e, na terceira linha, há uma intersecção entre os dois temas, ainda que de forma preliminar, preparando o texto para uma conclusão articulada dos temas abordados.

6- Que exemplo obtemos das nações que de alguma forma **impedem** seu povo de **não acessarem** os meios de informações?

O sexto parágrafo apresenta um comprometimento do sentido, expresso na primeira linha pelo uso inadequado de um advérbio de negação, quando, na verdade, todo o discurso anterior direciona o interlocutor a um entendimento de que algumas nações “**impedem** seu povo de **acessar** os meios de informação”. Neste caso, também é preciso ter um conhecimento de mundo capaz de identificar a autenticidade do verbo “impedir” com relação à informação veiculada no texto.

7- Estão em **situações lamentáveis**, ou seja se **estumbicam**, diante das calamitosas circunstâncias flageladoras de um povo mal informado. Por **isso** é que acredito, na seguinte afirmativa, quem não se informa se estrumbica.

Do ponto de vista da referenciação, podemos dizer que há uma relação de dependência entre os termos “situações lamentáveis” e “estumbicam/estrumbicam”, uma vez que o primeiro ajuda a dar sentido ao segundo, principalmente, nesse contexto. Na terceira linha, o pronome demonstrativo “isso” assegura o sentido pretendido pelo emissor do texto para a afirmativa em torno da qual o texto se articula: “quem não se informa se estrumbica”.

Verificamos, assim, que a construção de um entendimento coerente do texto acima requer do leitor o reconhecimento dos espaços dêiticos nele existentes. Para Ehlich (1981),²⁵ o uso de expressões dêiticas em procedimentos dêiticos constitui uma atividade verbal com fins cognitivos e,

²⁵ EHLICH,, K. “Anaphora and dêixis: same, similar, or different?” In: JARVELLA, R. J & W. KLEIN. *Speech, place, and action*. Chichester: John Willey & sons, 1981.

quando bem sucedidas, trazem resultados de ordem cognitiva para o interlocutor.

No que tange a textos escritos por pessoas cegas, o espaço dêitico seria o campo de acessibilidade comum entre os interlocutores para construção do sentido no que foi dito e, considerando as atividades de orientação dêitica como atividades predominantemente mentais, seria pertinente entender que, embora a proposta inicial do texto acima fosse discorrer sobre a importância da comunicação e da informação para a vida das pessoas, o escritor desejava falar sobre justiça e solidariedade. Nesse sentido, cabe ao leitor ativar os seus conhecimentos e vivências para contribuir na construção do sentido do texto.

Parafraseando Marcuschi (2007), é possível afirmar que a constituição do texto se dá na perspectiva da enunciação, cujos processos não se submetem a regras fixas. Numa visão sociointerativa, a relação dos indivíduos envolvidos na situação discursiva representa um dos aspectos mais importantes no processo interlocutivo. “Estes aspectos vão exigir dos falantes e escritores que se preocupem em articular conjuntamente seus textos ou então que tenham em mente seus interlocutores quando escrevem” (2007, p. 77).

Dentro desta perspectiva, o texto acima apresenta alguns problemas metodológicos quanto à coesão superficial, sobretudo, nos dois primeiros parágrafos, uma vez que se observa a falta de constituintes linguísticos ligando um parágrafo ao outro. No nível da coerência, evidencia-se que não há uma argumentação voltada unicamente ao tema proposto, mas, antes é apresentado um novo tema em torno do qual se faz a maior parte dos comentários. Contudo, a opção não compromete a essência do texto, entretanto, aponta a intenção do autor de denunciar uma inquietação pessoal relacionada à falta informação veiculada à forma como considera adequada as pessoas. Predomina, portanto, o sistema de pressuposições, uma vez que a produção do sentido se dá no plano das ações e intenções (p.48).

3.4 Vivência e Significação na Produção dos Sentidos

Dando prosseguimento à análise, o texto a seguir apresenta uma estruturação muito interessante para verificação da produção do sentido. Trata-se de um texto explicativo, apresentado ao curso de Psicologia, como resultado de algumas leituras, tanto em pesquisa na internet quanto em textos apresentados pela professora na sala de aula sobre *a religião e suas influências na vida do homem*. Na confecção do texto, o recurso utilizado foi a máquina de escrita em Braille, e, posteriormente, foi traduzido em Português visual pela própria informante, já que esta atua com revisora Braille em um Núcleo Especial para esse fim.

A acadêmica apresentou, ao todo, quatro textos, dos quais três respondiam a questões sobre teorias Freudianas e tinham em suas respostas muitas referências diretas do teórico. Obedecendo aos critérios de seleção descritos no início deste capítulo, escolhemos o que discute a influência da religião na vida das pessoas, pois é o que melhor atende ao perfil desejado:

Texto 4 – Informante 5

UNIGRAN – Curso de Psicologia – V.R.N.

A Religião e **suas influências** na vida do Homem.

Com **esse** estudo, pode-se perceber que a religião e suas influências na vida do homem, **vem sendo objeto de investigação em diversas pesquisas no campo da ciência**, demonstrando **assim**, a **relevância da fé** na vida das pessoas. **Nesse sentido**, pode-se observar, que desde a antiguidade **a religião** é de fundamental importância na vida humana.

Entretanto, com o **avanço tecnológico**, muitas pessoas tem **deixado de lado**, os **valores religiosos**, devido a uma **sociedade capitalista**, em que **as mesmas** se vêm obrigadas a **trabalharem** para alcançar o sustento de **suas** vidas, e **assim** acabam esquecendo de se voltar para dentro de si de buscarem um **suporte espiritual**.

Portanto, por meio deste estudo, pode-se compreender **como a religião** é importante na vida do ser humano, e que é **por meio da fé que muitas pessoas encontram alívio de seus problemas e angústias existenciais**. Bem como a **Psicologia**, é também eficaz **na vida daqueles que a buscam**, para melhor compreenderem e lidar com seus **conflitos interiores**.

Para o texto acima, será oferecido um encaminhamento com base no todo do texto, a fim de identificar os recursos utilizados pelo emissor para construir um sentido relacionado ao tema “A religião e **suas influências** na vida das Pessoas”.

Partindo do princípio da importância dos elementos co-textuais na busca do sentido pelo interior do texto, o sintagma em destaque pressupõe um texto com predominância descritiva, elencando aspectos que atestem ou neguem tal influência, podendo ser, essas influências, negativas ou positivas, segundo a concepção do autor. No entanto, a sequência do texto não fornece os dados esperados e prossegue afirmando que a religião é importante para a vida das pessoas.

Um olhar menos cuidadoso julgaria o texto coeso do ponto de vista lexical, uma vez que sua sequenciação dispõe de termos coesivos, sustentadores da interligação entre as partes do texto. No entanto, em se tratando da construção do sentido no texto, algumas lacunas podem ser identificadas, conforme ressaltaremos a seguir.

O texto se inicia de forma remissiva ao título por meio do pronome “**esse**” (L1), ao mesmo tempo em que procura valorizar o seu tema por meio da informação subsequente de que a ciência tem demonstrado interesse pelo assunto.

Tal sentido é acentuado pelo elemento anafórico “**assim**”, na terceira linha, expressando que a quantidade de pesquisas científicas sobre o tema em questão atesta a sua relevância para a vida das pessoas. Isto posto, a acadêmica reafirma sua posição no segundo período, com a expressão “**nesse sentido**” e fecha o raciocínio sustentando que “**a religião** é importante para a vida das pessoas”.

O segundo parágrafo é iniciado com a expressão “**Entretanto**” que, por sua vez desperta o leitor para uma nova realidade promovida pelo “**avanço tecnológico**”, o abandono dos “**valores religiosos**”, em detrimento do aumento das ocupações. Contudo, se a autora intencionava argumentar a favor dessa ideia, faltaram elementos suficientes para que o interlocutor seguisse o

mesmo raciocínio e depreendesse o mesmo sentido do texto, ou o mais próximo possível. O sentido que esse trecho promove ao leitor, no entanto, pode ser o de que o interesse da mesma pelo assunto se dá em virtude da mudança de comportamento promovida pelos avanços tecnológicos, na vida das pessoas.

Porém, o último parágrafo permite ao interlocutor um compartilhamento da idéia que leva o emissor a defender o tema, o que é afirmado no trecho: “**é por meio da fé que muitas pessoas encontram alívio de seus problemas e angústias existenciais**”. Tal afirmação ainda contribui para dar sentido à preocupação expressa no parágrafo anterior, relacionada ao acúmulo de ocupações promovidas pelos avanços tecnológicos, sendo essa a causa principal de as pessoas não terem tempo para refletirem sobre suas vidas, “**voltar para dentro de si**”.

Para finalizar o texto, a informante inclui um item importante no texto, crucial para identificação do real sentido dado à religião, ao afirmar que a **Psicologia**, é também eficaz na vida daqueles que a buscam, **para melhor compreenderem e lidar com seus** conflitos interiores. À medida que o período deixa claro a função da Psicologia na vida das pessoas (compreender e lidar com seus conflitos interiores), direciona o leitor a identificar, então, qual seria a função da religião, que pode ser evidenciada no período anterior (encontrar, por meio da fé, alívio para seus problemas e angústias existenciais).

3.5 – Conceituação exemplificação e sentido

O próximo texto a ser analisado foi escrito por um aluno do curso de Ciências Econômicas da UEMS em resposta a um questionamento sobre conceito de transmissão de conhecimento empírico. Foi escrito por meio da máquina Braille e traduzido com o auxílio do programa computacional Dosvox.

Texto 5 – Informante 4.

UEMS – Núcleo de Ponta Porã– Ciências Econômicas – H.J.L

se você fosse transmitir a outrém o conhecimento empírico, como você faria.

Tendo durante muito tempo pensado precisamente nesse assunto, ainda não pude encontrar um método que me satisfizesse plenamente, algum que eu pudesse aplicar com uma certa despreocupação. Pois, sendo o método empírico eminentemente de experimento, de observação, esse conhecimento não é facilmente transmitido por via oral, por exemplo. Tomemos como exemplo uma criança. Não será possível provar a ela que o fogo queima usando de inferências lógicas, porque falta-lhe ainda os conceitos que seria de praxis nesses diálogos, falta-lhe figura de linguagem. Usar a autoridade, parece contraproducente, porque mais cedo ou mais tarde a pequena tentará a experiência por sua conta, e os resultados poderão ser imprevisíveis. Por esse raciocínio, concluo que a única maneira de ensinar que o fogo queima, é deixar que ela faça essa experiência diante de nós, onde possamos controlar os efeitos e impedir que se machuque seriamente, ao mesmo tempo e que a admoestamos para não fazer a experiência, avisando dos efeitos nocivos da mesma. Isso fará com que da próxima vez, ela dê mais atenção ao que falamos, ao mesmo tempo que ela tomará mais cuidado com coisas quentes.... usei o exemplo da criança, porque é o que me afigura mais propício a reflexões desse jaez..

Antes de proceder à análise, vale ressaltar que o informante 5 é uma pessoa extremamente organizada e mantém arquivados todos os textos que produziu durante a vida acadêmica até o presente momento. A escolha deste texto não foi uma tarefa muito fácil, pois foi selecionado dentre quarenta textos, aproximadamente. No entanto, os demais estavam sempre vinculados a alguma teoria, dificultando distinguir a “fala” do informante dos trechos teóricos, copiados de outros autores. O texto selecionado, ao contrário dos demais, constitui-se da escrita exclusiva do informante, com todas as suas peculiaridades.

Reportando-nos ao texto, convém que as observações tenham como ponto de partida o processo de referenciação. Para tanto, vejamos como esse processo se constitui nas primeiras linhas do texto acima: (1) *tendo durante muito tempo pensado precisamente **nesse assunto**, ainda **não** pude encontrar*

(2) um **método** que me satisfizesse plenamente, **algum** que eu pudesse aplicar com uma certa despreocupação.

Ao ser desvinculado do texto, o pronome demonstrativo “**nesse**” fica desprovido de um referente que só será encontrado no enunciado da questão. Ainda que tentarmos estabelecer uma relação catafórica do termo com o nome método, da linha 2, não faria sentido, pois tal termo também precisa de um complemento para significar-se enquanto referente, o que só acontece com a retomada do enunciado da questão a ser discutida no texto: “se você fosse transmitir a outrém o **conhecimento empírico**, como você faria”.

No entanto, tão logo o leitor faça essa ligação, o processo de referenciação é ativado por meio da inferência anafórica que retoma o termo “conhecimento empírico”, pois, conforme afirma Beaugrande (1997, p. 13), “um texto não existe, como texto, a menos que alguém o processe como tal”.

Já, na segunda linha, outro processo anafórico é construído, mas, de maneira mais apropriada, uma vez que os termos estão articulados no interior do texto. O termo “método” é retomado pelo processo anafórico expresso no pronome indefinido “algum”. Seguindo o raciocínio de Koch (2009, p. 29), a expressão “método”, no texto, se caracteriza como tema derivado, pois se ligando ao tema principal, forma o segmento “método de explicação do conhecimento empírico”, sentido construído em parte com os elementos lexicais do interior do texto e em parte com as inferências do leitor.

No segundo período do texto, a estratégia de referenciação anafórica ocorre de maneira mais fluente, uma vez que o referente está localizado dentro do mesmo período em que está o pronome que o retoma. Assim, a partir dos elementos linguísticos, presentes no período, é possível entender que “esse conhecimento” tem como referente o “método empírico”: “Pois, sendo o **método empírico** eminentemente de experimento, de observação, **esse conhecimento** não é facilmente transmitido por via oral, por exemplo.” (Texto5)

Destacamos nesse texto a predominância do recurso anafórico utilizado em detrimento do catafórico, pois este, ao contrário daquele, é menos

complexo. Porém, não temos elementos suficientes para afirmar que essa escolha tenha algo a ver com o fato de o escritor não enxergar. Vejamos a sequência:

*Tomemos como exemplo **uma criança(1)**. Não será possível provar a **ela(2)** que o **fogo queima(3)** usando de inferências lógicas, porque **falta-lhe (4)** ainda **os conceitos(5)** que seria de praxis nesses diálogos, **falta-lhe(6) figura de linguagem(7)**. Usar **a autoridade(8)**, parece contraproducente, porque mais cedo ou mais tarde **a pequena(9)** tentará a experiência por **sua conta(10)**, e os resultados poderão ser imprevisíveis. Por **esse(11)** raciocínio, concluo que a única maneira de ensinar que o **fogo queima(12)**, é deixar que **ela(13)** faça **essa(14)** experiência diante de nós, onde possamos controlar **os efeitos(15)** e impedir que **se machuque(16)** seriamente, ao mesmo tempo e que **a(17)** adimoestamos para não fazer a experiência, avisando dos efeitos nocivos da mesma. Isso fará com que da próxima vez, **ela(18)** dê mais atenção ao que falamos, ao mesmo tempo que **ela(19)** tomará mais cuidado com coisas quentes. usei o exemplo da **criança(20)**, porque é o que me afigura mais propício a reflexões **desse jaez.. (gênero)(21)**.*

Com base nas estratégias de referenciação apresentadas por Koch e Elias (2006), elencadas na página 30 deste trabalho, é possível entender como estratégia de introdução os sintagmas 1, 3, 5 que contribuem na formação de novas redes coesivas dentro do tema maior “o conceito de conhecimento empírico”. Em 5, observamos um sintagma catafórico, cuja significação está vinculada ao sintagma 7.

Os termos “ela” (2) e “lhe” (4) referem-se a “uma criança” (1); mais adiante, o termo “a pequena” (7) nos remete a “uma criança” (1) ao mesmo tempo em que serve de referente para o pronome “sua” (8). No trecho “Por esse raciocínio, concluo...”, o pronome “esse” (9) retoma tudo o que foi dito antes no texto para, assim, justificar a conclusão a que o autor chegou sobre o tema discutido, não apenas sobre o conhecimento empírico, mas também sobre o que se pretende ensinar de maneira empírica, ou seja, “o fogo queima”. Além dos analisados, outros termos remissivos são destacados no texto, porém não serão comentados para evitar repetições desnecessárias.

Ao revisitar todos os elementos coesivos presentes no texto, confirmamos a afirmação de Koch (2009, p. 40; 1987 e 1989):

[...] a reativação de referentes no texto é realizada através de estratégias de referência anafórica, formando-se dessa maneira, cadeias coesivas mais ou menos longas. Aquelas que retomam referentes principais ou temáticos (por exemplo, protagonista e antagonista, na narrativa; ser que é objeto de uma descrição; tema de uma discussão, em textos opinativos) percorrem em geral o texto inteiro.

No que se refere ao texto cinco, evidenciam-se referentes temáticos pelo fato de as remissões percorrerem o texto inteiro em torno de um tema de discussão: *o conceito de conhecimento empírico*. Conforme se pode observar, a referência percorre o texto, retoma elementos co-textuais (o enunciado do questionamento), como também termos e, inclusive, trechos do texto.

Tomando por base as estratégias cognitivas de produção do sentido, quando o autor do texto usa o vocábulo “*precisamente*” (1ª linha), o que se espera é que ele tenha uma resposta afirmativa na sequência. No entanto, ele faz um comentário, aparentemente, contraditório dizendo: “*ainda não pude encontrar um método que me satisfizesse plenamente*”. O equívoco se efetiva pelo valor semântico da palavra “precisamente”, que expressa precisão e desperta o leitor para o sentido de que o sujeito do texto está pronto a responder à questão. Contudo, somente a continuidade da leitura ameniza a sensação de contradição sentida nas primeiras linhas.

Segundo Koch, parafraseando Van Dijk & Kintsch (1983, p. 65), o processamento cognitivo também consiste em uma estratégia de produção do sentido, enquanto “instrução global para cada escolha a ser feita no curso da ação”, construindo hipóteses operacionais eficazes sobre a estrutura e o significado de um fragmento de texto ou de um texto em sua totalidade. Nesse caso, é importante salientar que o recurso visual oferece maior possibilidade de controle global no que se escreve, e a falta de visão contribui para que haja possíveis falhas involuntárias no uso do recurso textual utilizado. A esse respeito, Koch (2009, p. 35) acrescenta:

E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do

contexto, bem como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da compreensão, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos, não previstos ou mesmo não desejados pelo produtor.

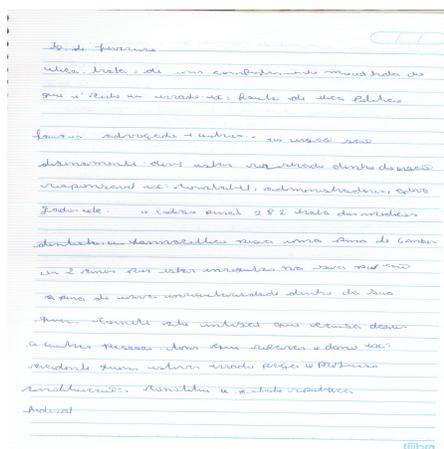
Todos os procedimentos observados na estruturação textual ocorrem dentro do texto de forma espontânea. O escritor não se prende a escolher essa ou aquela organização estrutural de seu texto. A principal preocupação desse sujeito é produzir um sentido desejado naquilo que escreve. O que vai determinar maior ou menor sucesso em suas intenções é o conhecimento linguístico que o indivíduo tem para produzir o seu texto.

De modo geral, podemos afirmar, a partir da teoria estudada, que os textos dos informantes apresentam falhas no processo de estruturação, no entanto, essas particularidades não comprometem o caráter de texto em sua totalidade.

Em meio a todas as dificuldades promovidas pela inadequada articulação entre os termos, os textos apresentaram sentidos bem definidos, possíveis de serem apreendidos por meio de diferentes recursos, tanto presentes no interior do texto quanto exteriores a ele. Isso nos possibilita afirmar que nem sempre os elementos sustentadores da estrutura textual estarão todos ativados em um mesmo texto. Isso pode ocorrer parcialmente, como na maioria dos casos aqui analisados.

Por fim, será apresentado um “texto”, da informante 3, cuja descrição contribui para o entendimento de alguns aspectos referentes à textualidade, importantes de serem levados em consideração, diante de tudo o que já foi pesquisado e apresentado neste trabalho.

O primeiro ponto é que não foi possível transcrever a mensagem da informante. A forma encontrada para fazer a demonstração da escrita foi através do scanner, conforme se vê a seguir: no “texto” 6 , da informante 3:



O mesmo texto pode ser visto ampliado, no anexo 1, quando se consegue decodificar algumas palavras, porém não o suficiente para encontrar o sentido do texto.

Na verdade, o que convém dizer a esse respeito é a importância do encaminhamento adequado à instrução das pessoas que ficam cegas depois de adultas. Conforme dissemos anteriormente, não se pode ignorar as condições especiais da estudante e o acompanhamento ideal para o seu desempenho. No caso da autora dos escritos acima, quanto antes ela tivesse sido encaminhada e incentivada a aprender o código de escrita em Braille, melhor seria para o seu sucesso no processo de alfabetização e, conseqüentemente, na produção de textos, pois o universo tátil sinestésico-auditivo requer uma nova experiência do sujeito para o desenvolvimento de tarefas que antes realizava como vidente.

Com a escrita não é diferente. Quanto mais tempo essa pessoa ficar presa aos recursos do universo visual, mais perderá de aprender a viver adequadamente a sua realidade. A reglete adaptada, feita pelo esposo da informante (Ver p. 47), não é eficaz enquanto recurso tátil, pois, conforme se pode ver, não assegura a construção gráfica das palavras, de forma que possam ser lidas. Isso ocorre principalmente quando se tem fonemas como “t”, “f”, “d” ou vogais tônicas que precisam de acentuação, entre outros.

Somando todas as observações, não apenas referentes a essa acadêmica, mas também aos demais informantes, uma sugestão pode ser

apresentada como recurso imediato para solucionar, pelo menos em parte, os problemas relacionados à escrita desses sujeitos: trata-se da teoria de retextualização, concebida por Marcuschi (2007/2008), cuja metodologia poderá ser apreciada na obra *Da Fala para a Escrita: Atividades de retextualização*. Outra obra importante na orientação do ensino relacionado à língua é o recente lançamento de Maria Elena Moura Neves, *Ensino de Língua e Vivência de Linguagem: temas em confronto, onde a gramática da língua é apresentada como responsável pela produção de sentido na linguagem, através do entrelaçamento discursivo-textual das relações estabelecidas na sociocomunicação*. Na obra, Neves apresenta uma visão da linguagem evidenciada dentro do processo comunicativo, mostrando qual seria o lugar da gramática na escola. A obra é recomendada a todos os que se interessam por uma proposta escolar de tratamento da gramática vinculada à língua em função.

Em fim, são muitas as possibilidades de se desenvolver projetos voltados especificamente ao aperfeiçoamento da escrita de pessoas cegas, tendo em vista a forma com que a maioria dessas pessoas se dedicam a vencer os desafios que lhes são impostos. Com certeza, muitas seriam as experiências adquiridas por pesquisados e pesquisadores, às quais somente a evidência do projeto poderia revelar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada oportunizou-me uma experiência impossível de ser mensurada ou descrita em palavras, tendo em vista que as minhas expectativas se limitavam ao campo linguístico ou intelectual e o aprendizado adquirido foi além, proporcionando o rompimento de alguns preconceitos relacionados às pessoas com deficiência visual. Por extensão, entendi que não se deve subestimar nenhuma deficiência, uma vez que todos nós temos nossas limitações dentro das quais podemos atingir o máximo de nossas possibilidades se as oportunidades forem favoráveis. Se os cegos da região em estudo apresentam menos habilidades linguísticas, isso se deve ao fato de os videntes terem um ambiente alfabetizador mais favorável. Isso nos conduz a uma problemática:

Quais as barreiras sócio-culturais vividas pelas pessoas cegas no percurso da formação educacional?

Uma das ideias pré-concebidas que tinha, a esse respeito, era a de que os programas computacionais dispensavam o conhecimento do Braille para a escrita. No entanto, a pesquisa deixou claro que quanto maior o domínio do código de escrita Braille por parte do cego, tanto melhor será o seu domínio para lidar com as tecnologias modernas. Além das leituras a esse respeito, os exemplos práticos, vivenciados com os informantes dessa pesquisa foram fundamentais na comprovação de que é necessário ter bem claro em nossa mente a distinção entre os vários recursos utilizados por um cego na realização da escrita, no entanto eles não garantem, por si só, a alfabetização e a adequada produção textual. Segundo Bruno (1997), o que vai favorecer a aprendizagem da língua escrita de um sujeito são as experiências lingüísticas vividas por ele como leituras, experiência de produção textual e a mediação do professor de Língua Portuguesa e outras disciplinas que favorecem a aprendizagem da língua escrita.

A proposta inicial da pesquisa consistia em observar como se efetiva a construção do sentido, a partir da organização interna do texto, com o propósito de dimensionar as habilidades deste sujeito escritor em articular a clareza dos termos, a adequação do sentido, de acordo com a situação e as pessoas envolvidas no discurso.

Com esse objetivo, a primeira questão que permeou a análise dos textos foi:

Pode-se dizer que o texto produzido por uma pessoa cega atende aos parâmetros concebidos nas teorias de Linguística Textual, no que se refere à construção do sentido no texto?

Com base nos textos produzidos pelos cinco informantes dessa pesquisa, podemos afirmar que sim. O que determinará a competência deste sujeito com relação ao uso de técnicas eficazes na produção de seu texto não é a sua condição de cego, mas sim o grau de instrução que recebeu a respeito concernente aos elementos linguísticos em consonância com o domínio dos recursos que estão disponíveis para a escrita.

Na concepção de Koch (2009, p. 30), “O sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação”. Essa concepção se confirma na maioria dos textos analisados, uma vez que observamos, no interior dos textos, elementos articuladores do discurso, utilizados com coerência, com certo grau de complexidade maior ou menor, conforme as habilidades de cada sujeito em lidar com a escrita.

Existe alguma divergência entre a teoria geral descrita acima e os textos específicos, aqui analisados?

No decorrer das análises, percebemos que a construção do sentido nos textos de pessoas cegas se pauta, muito fortemente, no que diz respeito às suas vivências, enquanto pessoa cega. Sendo verdade que a construção do sentido está tão a cargo do receptor quanto do emissor, e está; então, torna-se fundamental para o leitor a informação de que está diante de um texto de uma pessoa com tal deficiência.

Verificamos nos textos um e dois, escritos pelo acadêmico do curso de Direito, que estes expressam um tom imperativo; no primeiro, traz à tona a importância de se priorizar a saúde e, no segundo, cita leis que lhe reservam alguns direitos em virtude de suas condições de saúde. O texto de número três usa o recurso que Koch (2005) chama de desfocalização (Ver p. 35) para introduzir um assunto importante para a comunidade cega que é *justiça e solidariedade*, novo tema em torno do qual se foca a maior parte do discurso. Nesse caso, além do sentido desejado pelo autor do texto, outros sentidos se constroem na visão do leitor. No texto de número quatro, a proposta de se falar sobre a importância da religião na vida das pessoas pôs em evidência uma experiência vivida pela acadêmica, que diz ter encontrado na religião um porto seguro, principalmente quando perdeu a visão. No entanto, fazendo jus a seu curso, atribui à Psicologia a qualidade de parceira da religião em questões internas do ser humano, sem dar muita ênfase ao papel atribuído a esta.

Quanto ao texto de número cinco, a dificuldade apresentada e sentida pelo escritor, definir o conhecimento empírico, se dá pelo fato de ele tentar exemplificar o fato com elementos visuais. Isso pode ter ocorrido em consequência das explicações se darem em sala de aula, levando em conta os alunos videntes.

Não se pode dizer que houve divergência entre a teoria estudada e a realidade observada, mas acrescentamos a percepção de que a questão sentimental está sempre muito presente no texto dessas pessoas. Situações vividas por eles são introduzidas nos textos, mesmo que indiretamente, o que permite maior facilidade em desenvolver qualquer comentário sobre os temas propostos. Tanto isso é verdade que o único informante que tentou escrever sobre um assunto pautado na experiência visual (de outros), sentiu grande dificuldade de se expressar. Foi o caso do texto em que se deveria conceituar o conhecimento empírico (informante 5).

Isso posto, procederemos em responder a próxima questão:

Os textos produzidos pelos informantes dessa pesquisa podem realmente ser considerados textos, mediante o referencial teórico adotado?

Com exceção do texto número seis, os demais possibilitaram a apreensão dos sentidos. Dessa forma, é possível reconhecê-los como texto, sem a pretensão de atribuir-lhes o valor de texto perfeito do ponto de vista gramatical. Faz-se necessário lembrar que o referencial adotado para tal reconhecimento encontra-se bem definido nas palavras de Koch (2009), para quem a produção textual consiste em:

[...] uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal (2009, p. 26).

Dos textos analisados, apenas um não se constituiu como texto, tendo em vista a ineficácia do recurso escolhido para sua produção. Nos demais, conforme já afirmado, foi possível entender pelo menos um dos propósitos e intenções de cada acadêmico ao produzir o seu texto.

O estudo permitiu, ainda, entender que a referenciação constitui uma atividade importante na construção do sentido. Por meio das análises, comprovamos que a garantia de coerência em um texto está na identificação do objeto do discurso, tendo a clareza de que conhecer o objeto do discurso significa dispor do máximo de informações sobre ele. Além disso, é preciso ter consciência do processo pelo qual o texto foi construído, segundo sua configuração linguística ou comunicativa, conforme o esquema apresentado por Marcuschi (ref. p.17), embora a ideia de contextualidade nos textos tenha se manifestado incluindo os elementos co-textuais, podendo ser reconhecidos em Koch (2009,):

O contexto, da forma como é hoje entendido no interior da Linguística Textual abrange, portanto, não só o co-texto, como a situação de interação imediata, a situação mediata (entorno sociopolítico-cultural) e também o contexto sociocognitivo dos interlocutores que, na verdade, subsume os demais. (2009, p. 24).

No texto de número cinco, observamos uma dificuldade promovida pelo aspecto sociocognitivo, quando o autor tenta realizar uma explicação, baseando-se no universo do outro, com o qual ele próprio não tem vivência.

Quanto à coesão, constatamos que esta representa a manifestação da coerência, resultante da maneira como os conceitos e relações subjazem a superfície textual. Ela responde pela formalização da informação, construindo-se por meio de mecanismos gramaticais (pronomes anafóricos, artigos, elipses, concordâncias, correlações entre os tempos verbais e conjunções) e lexicais. Podemos dizer, portanto, que o conceito de coesão, expresso nas várias teorias estudadas, está ligado aos elementos constituintes do texto. Este recurso garante ligação, harmonia entre os elementos de um texto e, por conseguinte, a produção dos sentidos.

A coerência está fortemente ligada à semânticidade do texto, da qual se extrai o sentido. Quando um enunciado se mostra desprovido de sentido lógico, é logo julgado como incoerente. Esse reconhecimento denota a competência linguística do falante. Da competência linguística, em consonância com a competência textual, resulta a possibilidade de escrever textos simples e complexos com clareza e eficiência.

Ao relacionar os textos dos acadêmicos cegos da região pesquisada com as teorias da Linguística Textual moderna, alguns aspectos puderam ser observados, entre eles, a predominância do uso da Referenciação por remissão através da anáfora, a dificuldade dos autores em manter a discussão em torno do tema proposto e, portanto, a introdução de temas secundários, porém retomando o tema principal para o fechamento do texto, na maior parte deles, falta de progressão textual nos textos argumentativos.

Consciente da responsabilidade que compete ao leitor, é possível afirmar que as teorias de texto defendidas por Koch, Marcuschi e os demais teóricos elencados nesta pesquisa, pautados na concepção de Beaugrande sobre o que pode ser considerado um texto, englobam o texto escrito por pessoas cegas, uma vez que existe e não se faz necessário existir uma língua exclusiva de pessoas cegas. O que existe é um código de escrita em relevo

para leitura através do tato. Sendo assim, convém ressaltar que os apontamentos pertinentes às competências lingüísticas dos autores demonstradas, no interior de cada texto aqui analisado, despertam para a necessidade de mudanças no acompanhamento dos estudantes cegos de Dourados e região, primando pela melhoria na prática da escrita de textos formais.

A produção do sentido nos textos analisados se efetiva, conforme prevê a LT, dentro da proposta sociocognitivista – interacionista (Koch, 2005), na qual se incorpora aspectos sociais, culturais e interacionais, onde se compreende que muitos processos cognitivos acontecem na sociedade e não exclusivamente nos indivíduos”. Não seria, então o caso de investir na qualidade do serviço especializado para estudantes DVs?

Em suma, não foi nossa pretensão atribuir juízo de valor aos sujeitos a partir dos textos produzidos por eles, na verdade, não existe forma perfeita de se produzir um texto. Antes, cada texto tem o seu percentual de adequação e inadequação, de acordo com o contrato estabelecido entre quem escreve e quem lê. Todavia, o caráter qualitativo da pesquisa, exige do pesquisador um posicionamento crítico, visando a melhoria dos aspectos observados. Dito isto, reafirmamos que o percentual de adequação dos textos merecem atenção e reorientação, no sentido de estabelecer o devido perfil a cada texto, de acordo com o gênero neles reconhecido.

Logo, a análise teve uma orientação de ordem pragmática, em que o texto é abordado no seu próprio processo de planejamento, verbalização e construção e não mais como uma estrutura acabada. Sendo, como prevê a filosofia sociocognitivista, importante questionar as habilidades cognitivas dentro do processo de interação no qual ela se constitui (Koch, em Mussalin, 2005).

Por esse viés, uma proposta possível de estudo seria a realização, através da proposta de retextualização, apresentada por Marcuschi em sua obra: *Da Fala para a Escrita: atividade de retextualização*, somada a outras, de desenvolver um projeto com a comunidade acadêmica cega nessa direção,

com o objetivo de contribuir para a melhor aplicabilidade dos recursos de produção textual, previstos para garantir a comunicabilidade e acessibilidade da mensagem.

Há que se ressaltar a relevância do trabalho aqui realizado, no âmbito sócio-cultural, principalmente no que concerne o acesso ao currículo de Língua Portuguesa, à prática de produção textual e a realização de atividades de retextualização. Do ponto de vista de sua abrangência, o material é recomendável a todas as pessoas cegas, inclusive aos alfabetizadores cegos, bem como a todos os professores de Língua Portuguesa, uma vez que os problemas evidenciados nesta pesquisa, embora voltada a um material produzido por pessoas cegas, possibilita uma expansão a todos os alunos do ensino regular e acadêmicos. Conforme foi observado no decorrer das análises, a forma de acompanhamento dispensada aos estudantes cegos de Dourados e região deve ter a presença do profissional especializado em E.E., a fim de que haja mudanças positivas no domínio de escrita dessas pessoas na região pesquisada, assim como em outros locais que se observe uma realidade semelhante. O projeto de retextualização não precisa ser utilizado apenas com crianças cegas mas com todos os alunos que apresentam dificuldade de escrita. Porém, a intervenção deve ocorrer da maneira indicada, de acordo com a realidade de cada aprendiz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, Jean-Michel. A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos. São Paulo: Cortez, 2008.

BEAUGRANDE, Robert. New Foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and freedom of Access to knowledge and society. Norwood, Alex. 1997.

Blikstein, Isidoro. *Kasper Hauser ou a fabricação da realidade*. Cultrix: São Paulo, 1985.

BORGES, J.A. *DOSVOX - Uma nova realidade educacional para Deficientes Visuais* <intervox.nce.ufrj.br/dosvox/textos/artfoz.doc>. Acesso em: 2009.

_____. *Do Braille ao Dosvox – Diferenças nas vidas dos cegos brasileiros*. Tese de Doutorado, COPPE/UFRJ, 2009.

Braille 1999-2010 lerparaver.com. <www.lerparaver.com/braille> acesso em 20/06/2010.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. *O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual: da intervenção precoce à integração escolar*. Campo Grande – MS, Plus, 2ª edição.

_____. *DV: Reflexões sobre as práticas pedagógicas Laramara, SP: 1997*

CARABAJAL MÁRIO. Especialista em Metodologia da Pesquisa Científica/UFRJ - *Síntese Histórica do Surgimento e Evolução da Escrita*. Disponível em <www.academialetrasbrasil.org.br/histescrita.htm> – Acesso em 21/06/2010.

CARVALHO, Castelar de. *Para compreender Saussure: Fundamentos e visão crítica*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CEIA, Carlos. *Dicionário de termos literários*. 2005. Disponível em:<http://www2.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/C/coerencia_coesao.htm> Acesso em agosto de 2009.

CONTE, Augusto. Gramáticas Textuais e Estruturas Narrativas. In: CHABROL, C. *Semiótica Narrativa e Textual*. Trad. Brás. Cultrix: São Paulo, 1977.

CUNHA, Maria Isabel da. *O professor Universitário na Transição dos Paradigmas*. Araraquara/SP JM editora, 1998. CENP: Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/ Secretaria de Estado da Educação/SP.

DASCAL, M. *Models of interpretation*. (mimeografado). 1992.

_____. & WIZMAN E. Contextual exploitation of interpretation clues in text understanding: an integrated model. In: VERCHUEREN, J. & BERTUCELLI-PAPI, M. (EDS.). *The Pragmatic perspective – selected papers from the 1985 International Pragmatic Conference*. Amsterdã, J. Benjamins, 1985/1987. Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina e, há 16 anos, atuando no PROENE – Programa de Acompanhamento a Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais. 2006

_____. *Introdução às dificuldades de aprendizagem*. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. *Introdução à Psicopedagogia*. 6ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984, obra formas de pesquisa.

FÁVERO, Leonor Lopes. Coesão e coerência textuais. 3.ed. São Paulo: Ática, 1995. (Série Princípios).

_____. e KOCH, Ingedore G. Villaça. *Linguística Textual: uma introdução –* São Paulo: Cortez, 1983.

EHLICH, K. “Anaphora and dêixis: same, similar, or different?” In: JARVELLA, R. J & W. KLEIN. *Speech, place, end action*. Chichester: John Willey & sons, 1981.

GREIMAS, Algirdas J. *Sémantique structurale*. Paris, Larousse: 1966

HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in spoken and Written English*. Londres, Logman, 1976.

HULL, J.. Blindness and the Face of God: Toward a Theology of Disability. In Hans-gerg Ziebertz *et al* (eds). *The Human Image of God* (Johannes A. Van Der Ven Festschrift) Leiden, Brill, pp 21-229 ISBN 90 04 12031 9, 2000.

HUTCHINSON, J. O., ATKINSON, K. & ORPWOOD, J.. *Breaking down Barriers - Access to Further and Higher Education for Visually Impaired Students*. Stanley Thornes Publishers. Great Britain, 1997.

Ilari, Rodolfo. *Perspectiva funcional da frase portuguesa*. Campinas: Educamp, 1986.

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1973.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003 e 2009. _____.

_____ *A coesão textual*. São Paulo, Contexto, 1989, 2001.

- _____. *A coerência textual*. São Paulo, Contexto, 1990.
- _____. *Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas*. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (coleção texto e linguagem).
- _____. *Lingüística Textual: Os principais objetos de estudo*. São Paulo: Martins Fontes, 2004
- _____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo, Contexto: 1997 e 2009.
- _____. e ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender os sentidos do texto*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. & MARCUSCHI, L. A. *Processos de referenciação na produção discursiva*. D.E.L.T.A., 1998 (14:169-190).
- _____. & MARCUSCHI, Luiz Antônio. Estratégias de referenciação e progressão referencial na língua falada. In: ABAURRE, M. B. M.; RODRIGUES, A. C. S. (Org.). *Gramática do português falado*. v. 8. Campinas: Unicamp, 2002.
- _____. & TRAVAGLIA, Luis Carlos. *A coerência textual*. 17. Ed. São Paulo: Contexto, 1990. Dijk, T. A. van (1971) *Apud* em Koch (1983, p. 23).
- MACEDO, A. C. Pelosi de; FELTES, H. P. de Moraes; FARIAS, E. M. Peixoto. (Orgs.). *Cognição Lingüística: explorando territórios, mapeamentos e percursos*. Porto Alegre Caxias do Sul, RS: Educs: Edipucrs, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2007- 2008.
- _____. *Lingüística de texto: o que é e como se faz*. Universidade Federal de Pernambuco Recife -Série Debates 1, 1983.
- _____. *Aspectos lingüísticos, sociais e cognitivos na produção de sentido*. Publicado no GELNE, 2-4 de setembro de 1998.
- _____. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editora, 2004.
- MCLUHAN, M. *Os Meios de Comunicação como extensões do homem*. São Paulo. Editora Cultrix Ltda, 1964.
- MOTTA, Livia Maria Villela de Mello Motta. *Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem na formação de professores para a escola inclusiva em cursos de graduação e pós-graduação na PUC Cogeeae*.
- MUSSALIN, Fernanda, BENTES, A. Christina (organizadoras). *Introdução à Linguística: fundamentos epistemológicos* - Koch, Ingedore G. Villaça – Do Cognitivismo ao Sociocognitivismo. volume 3, 2. ed – Capítulo 7 – *Do cognitivismo ao Sociocognitivismo* – São Paulo: Cortez, 2005

ONG, Walter. *Oralidade e cultura escrita*. Campinas: Papyrus, 1998.

PAVEAU, Marie-Anne; SARFATI, Georges Elia. *As grandes teorias da linguística: da gramática comparada à pragmática*. São Paulo: Claraluz, 2006.

SCHMIDT, Siegfried J. Trad. SCHURMANN. *Linguística e Teoria de Texto*. Pioneira: São Paulo. 1978.

<<http://images.google.com/images?q=reglete&lang=portuguesebr&source=059024011>>consultado em 23/08/2010 e civiam.com.br em 06/01/2011.

pt.wikipedia.org/wiki/Tereré, consultado em 03/05/2010.

www.lerparaver.com/node/1190, consultado em 03/05/2010.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Letras_da_Universidade_Federal_de_Pernambuco#NELFE__N.C3.BAcleo_de_Estudos_Ling.C3.BC.C3.ADstico_s_da_Fala_e_Escrita<http://www.copacabananrunners.net/toxoplasmose.html>, em 20/12/2010.

www.douranews.com.br/.../2542-cineclube-ufgd-faz-sessão-especial-para-o-centro-dorcelinafolador, em 20/12/2010.

VIGOTSKY L. S. "The Blind Child". Trad. Adjunto de Eudes Fabri. Colaboração: Achilles Delari Jr. E Eugenio Pereira de Paula Jr, 1994.

VIGOTSKY, L. S. A Criança deficiente visual. In. "The Collected Works of L. 1994.

Eproinfo.http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=244&Itemid acessado em 2009.

World Health Organization. International Classification of Functioning Disability and Health. Genebra, 2001.

ANEXO I

TEXTOS DOS INFORMANTES

Texto 1 – Informante 1 J.A.P Aviso

Departamento de Ciências e Práticas Jurídicas

Data: Sexta-feira, 13 de Março de 2009, 16:45

presado professor venho informa lo que a licensa medica do academico ce estendera ate 5 do 4 do corrente ano o academico sera reavaliado em 7 do 5 avendo necessidade esta sera prorrogada o que certamente prejudicara o ano letivo do aluno toda via em primeiro devemos cuidar da saúde.

Texto 2 – Informante 1J.A.P - direito

Data: Quarta-feira, 15 de Abril de 2009

presada senhora com base na legislação da e levando em conta a necessidade apresentada pelo acadêmico que esteve de licença médica por período não superior a 30 dia é indis que seja asegurado a este o direito de acesso e elaboração das peças proscsoais nas quais o discente não pode estar presente tendo em vista um diagnóstico realizado pelo o proficionau que ao atendelo o afastou de suas atividades acadêmicas sendo assim requer junto a vosa senhoria a definição de um horário para que este poça buscar explicaçois dos meios para desenvolver as atividades exigida pela proficionau naviraí 15 de abril de 2009.

Texto 3 – Informante 2

UNIGRAN – PEDAGOGIA – J.M.T.F.

Quem não se Informa se Estrumbica.

1 -Bom seria se todos, soubesse (soubessem) a importância da comunicação e da informação para suas vidas, para o desenvolvimento dessa nação [...] por

que não dizer o pleno cumprimento (cumprimento) de seus direitos e deveres;[...]é que estaríamos demonstrando nossa evolução.

2- Somente a partir do uso racional dos veículos de comunicação, que oferecem as informações para a formação destes cidadãos, é que obteremos cidadãos concientes, responsáveis e solidários

3- O que falar ou quando falar de justiça e de solidariedade, num país que pouco se pratica isto?

4- Como um brasileiro, esperançoso e cheio de fé, quero crer, que caminhamos para um dia em que todos nós, falaremos uma só língua teremos um só entendimento e so um senso de justiça e um espírito solidário.

5- Doutra forma, o caos, a miséria, e a falência reinara (reinarão) em nosso país. Não devemos deixar de insistir, que cada dia mais haja o uso dos meios de comunicação, no intuito de que mais e mais a nação ganhe maior entendimento, no papel que tem de cumprir, como homem justo e solidário.(

6- Que exemplo obtemos das nações que de alguma forma impedem seu povo de não acessarem os meios de informações?

7- Estão em situações lamentáveis, ou seja se estumbicam, diante das calamitosas circunstancias flageladoras de um povo mal informado. Por isso é que acredito, na seguinte afirmativa, quem não se informa se estrumbica.

Texto 4 – Informante 3

Universidade do Grupo Anhanguera – Ciências Contábeis – J.F.S.

Sem Título

Entretanto, com o avanço tecnológico, muitas pessoas tem deixado de lado, os valores religiosos, devido a uma sociedade capitalista, em que as mesmas se vêm obrigadas a trabalharem para alcançar o sustento de suas vidas, e assim acabam esquecendo de se voltar para dentro de si de buscarem um suporte espiritual. Portanto, por meio desta pesquisa, pode-se compreender como a religião é importante na vida do ser humano, e que é por meio da fé que muitas pessoas encontram alívio de seus problemas e angústias existenciais. Bem como a Psicologia, é também eficaz na vida daqueles que a buscam, para melhor compreenderem e lidar com seus conflitos interiores.

Texto 5 – Informante 5.

UEMS – Núcleo de Ponta Porã– Ciências Econômicas – H.J.L

se você fosse transmitir a outrém o conhecimento empírico, como você faria.

tendo durante muito tempo pensado precisamente nesse assunto, ainda não pude encontrar um método que me satisfizesse plenamente, algum que eu pudesse aplicar com uma certa despreocupação. Pois, sendo o método empírico eminentemente de experimento, de observação, esse conhecimento não é facilmente transmitido por via oral, por exemplo. Tomemos como exemplo uma criança. Não será possível provar a ela que o fogo queima usando de inferências lógicas, porque falta-lhe ainda os conceitos que seria de prachis nesses diálogos, falta-lhe figura de linguagem. Usar a autoridade, parece contraproducente, porque mais cedo ou mais tarde a pequena tentará a experiência por sua conta, e os resultados poderão ser imprevisíveis. Por esse raciocínio, concluo que a única maneira de ensinar que o fogo queima, é deixar que ela faça essa experiência diante de nós, onde possamos controlar os efeitos e impedir que se machuque seriamente, ao mesmo tempo e que a adimoestamos para não fazer a experiência, avisando dos efeitos nocivos da mesma. Isso fará com que da próxima vez, ela dê mais atenção ao que falamos, ao mesmo tempo que ela tomará mais cuidado com coisas quentes.... usei o exemplo da criança, porque é o que me afigura mais propício a reflexões desse jaez..

ANEXO 2

FORMULÁRIO DOS INFORMANTES

Informante I

1 - DADOS PESSOAIS:

Sigla do nome completo (somente as iniciais do nome e sobrenome)

J A P S

Data de nascimento

26/12/1971

Estado civil: solteiro () casado ()

Sexo masculino () feminino()

2 - Endereço:

CEP: 79950-000

AV. GLORIA DE DOURADOS Nº 1035

Bairro CENTRO

Cidade NAVIRAI

Tipo de Deficiência: () cegueira total () cegueira parcial

Tempo de cegueira: Congênito () Induzido () Outro() Qual?-----

Caso de cegueira na família: sim() Não ()

Família com quem cresceu:

COM OS PAIS

Família que formou: (apenas para os casados ou amigados)

Diagnóstico : nome do médico GILBERTO MONTEKUKO

3 - Conhecimentos:

Alfabetização: Escola Pública(X) ou () privada?

Sistema Braille: domina () não domina(X) Onde aprendeu?-----

Recursos mais utilizados na escrita _____

Softwares com sintetizador de voz que conhece/utiliza J AUS, DOS VOX

4 - Dados acadêmicos:

Ano de inclusão no curso: 2006

Data prevista para conclusão do curso: 24/11/2010

Curso: DIREITO

Forma de inclusão na faculdade (vestibular ou Enem; sistema de cotas ou vagas gerais) VESTIBULAR, SISTEMA DE COTAS

Forma de realização da prova (descreva) COM LEDOR

Como se dá a atividade de produção de texto escrito no teu curso?

COM AJUDA DE MONITOR

Possui textos de sua autoria, produzidos durante as atividades acadêmicas?
SIM

Autoriza a análise de seus textos nessa pesquisa?

Sim (X) não ()

Considera relevante para a comunidade cega e aos profissionais do ensino superior um estudo sobre a produção de sentido em textos escritos por acadêmicos cegos, a fim de atestar ou descartar a idéia de abrangência das concepções descritas pelos teóricos da Linguística Textual a respeito do processo de referenciação, coesão e coerência no texto, ressaltando a importância dos elementos co-textuais e contextuais na produção dos sentidos no texto? SIM

Informante 2**1 - DADOS PESSOAIS:**

Sigla do nome completo (somente as iniciais do nome e sobrenome)

JMTF

Data de nascimento 09-03-1968

Estado civil: solteiro () casado ()

Sexo masculino () feminino ()

- Endereço:

CEP: 79 075 427

Rua: Jose Pacheco do Amaral Bairro Vespasiano Martins
Cidade Campo Grande

Tipo de Deficiência: (visual) cegueira total () cegueira parcial ()

Tempo de cegueira: 16 anos Congênito () Induzido () Outro (5) Qual?---
adquirida. Motivado por acidente de trabalho

Caso de cegueira na família: sim () Não ()

OBS: HA caso de patologias glaucoma e catarata congênita

Família com quem cresceu: [não respondeu]

Família que formou: (apenas para os casados ou amigados)

Diagnóstico: nome do médico_ Jose Basmage oftalmo

3 - Conhecimentos:

Alfabetização: Escola Pública() ou ()privada?

Sistema Braille: domina (x) não domina() Onde aprendeu? CAP-DV Centro de Apoio e Produção Braille

Obs.: não acredito que haja pessoas que domine o sistema Braille, acredito, sim, que haja deficientes visuais com uma grande habilidade na leitura do Braille, possibilitando um ótimo desenvoltura.

Recursos mais utilizados na escrita: programas computacionais

Softwares com sintetizador de voz que conhece/utilizam

R. 1. JAWS, DOS VOX SCANSOFTWAR E RAQUEL

4 - Dados acadêmicos:

Ano de inclusão no curso: 2008

Data prevista para conclusão do curso: 2013

Curso: DIREITO

Forma de inclusão na faculdade (vestibular ou Enem; sistema de cotas ou vagas gerais)

Portador diploma forma de realização da prova (descreva) não houve, mas uma avaliação do histórico como se dá a atividade de produção de texto escrito no teu curso?

R. os textos, são produzidos após leituras de documentos colhidos na internet, compilações, de fragmentos extraídos de leituras de livros bimpessos a tinta ou de cunho próprio ou seja de minha autoria

Possui textos de sua autoria, produzidos durante as atividades acadêmicas?

R. VARIOS

Autoriza a análise de seus textos nessa pesquisa?

Sim (X) não ()

Considera relevante para a comunidade cega e aos profissionais do ensino superior um estudo sobre a produção de sentido em textos escritos por acadêmicos cegos, a fim de atestar ou descartar a idéia de abrangência das concepções descritas pelos teóricos da Lingüística Textual a respeito do processo de referenciarão, coesão e coerência no texto, ressaltando a importância dos elementos co-textuais e contextuais na produção dos sentidos no texto?

R. Sim, principalmente quando e percebido haver um enorme deficiência

Gramatical, estruturarão textual, de sentidos ou que requeira uma produção

Individual e legítima.

obs. o fato de lermos livros em Braille, não quer dizer que não necessitamos da intervenção, orientação ou estimulação do professor o que ocorre, ainda hoje, e que muitos pensão que o aluno cego ou que [quem] Le em Braille é capaz de dar conta sozinha ; ausentado-se do processo Ensino e aprendizagem, sob a alegação de que desconhece as metodologias de Como ensinar uma pessoa cega.

Local, data e assinatura

Campo Grande, 07 de Fevereiro de 2011

João Marcos Tavares FERREIRA

Informante 3

1 - DADOS PESSOAIS:

Sigla do nome completo (somente as iniciais do nome e sobrenome)

J F S

Data de nascimento

10/11/1965

Estado civil: solteiro () casado (X)

Sexo masculino () feminino(X)

2 - Endereço:

Rua João Vicente Ferreira, 7735. Bairro: Jardim Stª Maria – Dourados-MS

Tipo de Deficiência: (X) cegueira total () cegueira parcial

Tempo de cegueira: Congênito () Induzido (X) Outro() Qual?-----

Caso de cegueira na família: sim() Não (X)

Família com quem cresceu:

COM OS PAIS

Família que formou:

Esposo, duas meninas, uma com 15 anos e outra com 11, e dois meninos (gêmeos) com 7 anos.

Diagnóstico : [não respondeu]

3 - Conhecimentos:

Alfabetização: Escola Pública(X) ou () privada?

Sistema Braille: domina () não domina(X) Onde aprendeu? Núcleo de apoio às deficiências: Dorcelina Follador

Recursos mais utilizados na escrita: Computador

Softwares com sintetizador de voz que conhece/utiliza J AUS, DOS VOX

4 - Dados acadêmicos:

Ano de inclusão no curso: 2009

Data prevista para conclusão do curso: 2013

Curso: Ciências Contábeis

Forma de inclusão na faculdade (vestibular ou Enem; sistema de cotas ou vagas gerais) PRO Uni

Forma de realização da prova (descreva)

Como se dá a atividade de produção de texto escrito no teu curso?

COM UMA REGLETE ADAPTADA E ATRAVÉS DO DOSVOX

Possui textos de sua autoria, produzidos durante as atividades acadêmicas?
SIM

Autoriza a análise de seus textos nessa pesquisa?

Sim (X) não ()

Considera relevante para a comunidade cega e aos profissionais do ensino superior um estudo sobre a produção de sentido em textos escritos por acadêmicos cegos, a fim de atestar ou descartar a idéia de abrangência das concepções descritas pelos teóricos da Linguística Textual a respeito do processo de referenciação, coesão e coerência no texto, ressaltando a importância dos elementos co-textuais e contextuais na produção dos sentidos no texto? SIM

Informante 4

1 - DADOS PESSOAIS:

Sigla do nome completo (somente as iniciais do nome e sobrenome) H. J. L.

Data de nascimento 06/07/1986

Estado civil: solteiro (X) casado ()

Sexo masculino (X) feminino()

2 - Endereço:

CEP: 79995-000

Rua: José Horizonte Espindola Nº 631

Bairro Jardim Tremembé

Cidade Coronel Sapucaia

Tipo de Deficiência: (X) cegueira total () cegueira parcial

Tempo de cegueira: Congênito (X) Induzido () Outro() Qual?-----

Caso de cegueira na família: sim() Não (X)

Família com quem cresceu:

Pai, mãe e irmã.

Família que formou: (apenas para os casados ou amigos)

Mulher, filho e filha.

Diagnóstico : nome do médico: [não informou]

3 - Conhecimentos:

Alfabetização: Escola Pública(X) ou () privada?

Sistema Braille: domina (X) não domina() Onde aprendeu? – Na escola.

Recursos mais utilizados na escrita _ Computador e celular (como bloco de notas e agenda).

Softwares com sintetizador de voz que conhece/utiliza – Proprietários: Jaws, Window-Eyes, Hal, Virtual-Vision, System Access to Go, Voice Ouver, Talks e Mobile Speak. Sintetizadores de fala proprietários, existem vários, sendo que os mais populares são os da loquendo, da skan soft, da Acapela Group, e etcj. É notável a popularidade do Eloquence, sintetizador usado pelo Jaws, Window-Eyes e Talks. Open source: NVDA, Orca e Talkback. Quanto a sintetizadores de voz open source, conheço apenas o Espeak, mas na Google Market, com um celular rodando android, você encontra outras vozes, que conheço apenas de demonstrações. ----

4 - Dados acadêmicos:

Ano de inclusão no curso: 2008

Data prevista para conclusão do curso: 2012

Curso: Ciências Econômicas

Forma de inclusão na faculdade (vestibular ou Enem; sistema de cotas ou vagas gerais) Vestibular. Classifiquei-me em 20º lugar, por tanto, não precisei lançar mão das cotas.

Forma de realização da prova (descreva) Computador com o Dosvox, bem como gráficos em relevo e ledor para marcar as respostas no cartão.

Como se dá a atividade de produção de texto escrito no teu curso? Como qualquer outro curso, imagino. O que talvez difira seja a ênfase dada a produção em economia. Diria que devido a economia ser uma... “exata” aplicada, e como tendemos ao main stream, por tanto mais voltados a modelos matemáticos e econométricos “sofisticados”, não produzimos muita literatura...

Possui textos de sua autoria, produzidos durante as atividades acadêmicas? Publicados não.

Autoriza a análise de seus textos nessa pesquisa?

Sim (X) não ()

Considera relevante para a comunidade cega e aos profissionais do ensino superior um estudo sobre a produção de sentido em textos escritos por acadêmicos cegos, a fim de atestar ou descartar a idéia de abrangência das concepções descritas pelos teóricos da Linguística Textual a respeito do processo de referenciação, coesão e coerência no texto, ressaltando a importância dos elementos co-textuais e contextuais na produção dos sentidos no texto?

Pode ser interessante.

Informante 5

1 - DADOS PESSOAIS:

Sigla do nome completo (somente as iniciais do nome e sobrenome) V.R.N.

Data de nascimento 30/03/1972

Estado civil: solteiro (X) casado ()

Sexo masculino () feminino(X)

2 - Endereço:

CEP: 79800 - 000

Rua: Favorino Correia, Nº 2.370

Bairro Izidro Pedroso Cidade Dourados

Tipo de Deficiência: (X) cegueira total () cegueira parcial

Tempo de cegueira: Congênito (X) Induzido () Outro() Qual?-----

Caso de cegueira na família: sim() Não (X)

Família com quem cresceu:

Pai, mãe e duas irmãs.

Família que formou: (apenas para os casados ou amigados)

Diagnóstico : nome do médico Dr. Áureo (Oftalmologista e cirurgião)

3 - Conhecimentos:

Alfabetização: Escola Pública(X) ou () privada?

Sistema Braille: domina (X) não domina() Onde aprendeu? – Na escola.

Recursos mais utilizados na escrita : DOSVOX e Braille

4 - Dados acadêmicos:

Ano de inclusão no curso: 2005

Data prevista para conclusão do curso: 2010

Curso: Psicologia

Forma de inclusão na faculdade (vestibular ou Enem; sistema de cotas ou vagas gerais) Vestibular.

Forma de realização da prova (descreva): ledor, para ler as questões e escrita da redação em Braille.

Como se dá a atividade de produção de texto escrito no teu curso? Pouca escrita. Mais em seminários e resumos.

Possui textos de sua autoria, produzidos durante as atividades acadêmicas?
Sim, mas não publicados.

Autoriza a análise de seus textos nessa pesquisa?

Sim (X) não ()

Considera relevante para a comunidade cega e aos profissionais do ensino superior um estudo sobre a produção de sentido em textos escritos por acadêmicos cegos, a fim de atestar ou descartar a idéia de abrangência das concepções descritas pelos teóricos da Linguística Textual a respeito do processo de referenciação, coesão e coerência no texto, ressaltando a importância dos elementos co-textuais e contextuais na produção dos sentidos no texto?

Com certeza.