

Tessitura textual: referência anafórica e catafórica

Martins Nvuenda Baveca*

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6742-871X>

Aldora Astreia Cadete**

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0009-4191-7118>

RESUMO

A presente pesquisa tem como propósito caracterizar a função da referência aos processos anafóricos (RPA) e catafóricos (RPC) na escrita para evitar a redundância e tornar os textos com a melhor conectividade sequencial e conceptual. Com o efeito, o trabalho é norteado pelo seguinte problema de investigação: de que forma podem a referência anafórica e catafórica tornar os textos mais perceptíveis? Tendo como principais unidades de reflexão: (i) Tessitura textual; (ii) Anáfora e catáfora; (iii) Coesão e coerência textual. Ele resultou de uma análise de 24 textos escritos por alunos candidatos ao curso de Educação de Infância numa Escola do Ensino Superior angolano. A abordagem foi orientada pela LT de Adam (2008) como teoria científica de base, ao passo que a Análise de Conteúdo de Bardin (1977; 2008) foi empregue como método de análise de dados. E para o tratamento de dados dos textos A1 até A24 fez-se o recurso ao *software* MAXQDA. Os principais resultados da análise dos dados recolhidos apontam que a metade dos textos dos candidatos que tivemos acesso, alvos da nossa análise, fazem recurso à RPA do tipo definido fiel, isto é, substituição pela mesma palavra ou pelo mesmo termo, produzindo problemas de redundância. Este fato faz com que os textos tenham uma baixa qualidade de conectividade sequencial e conceptual. Desse modo, considera-se então a importância de aprofundamento dos conteúdos da RPA e da RPC para que os alunos possam produzir textos sem, no entanto, fazer muitas repetições de palavras.

PALAVRAS-CHAVE

Tessitura textual; Textualidade; Referência anafórica; Referência catafórica.

Textual tesiture: anaphoric and cataphoric reference

ABSTRACT

The purpose of this research is to characterize the function of referring to anaphoric (RPA) and cataphoric (RPC) processes in writing to avoid redundancy and make texts with the best sequential and conceptual connectivity. As a result, the work is guided by the following research problem: how can anaphoric and cataphoric references make texts more perceptible? Having as main units of reflection: (i) Textual texture; (ii) Anaphora and cataphora; (iii) Textual cohesion and coherence. It resulted from an analysis of 24 texts written by students applying to the Childhood Education course at an Angolan Higher Education School. The approach was guided by Adam's TL (2008) as a basic scientific theory, while Bardin's Content Analysis (1977; 2008) was used as a data analysis method. And for the processing of data from the students' texts A1 to A24 the MAXQDA software was used. The main results of the analysis of the collected data point out that half of the texts of the candidates that we had access to, targets of our analysis, resort to RPA of the faithful defined type, that is, substitution by the same word or by the same term, producing redundancy problems.

* Professor do I Ciclo do Ensino Secundário. Licenciado em Ciências da Educação, na especialidade do Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Lueji A'Nkonde. Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lueji A'Nkonde, com a linha de pesquisa "Linguagem e Educação". Atualmente é doutorando em Ciências da Educação, na especialidade de Literacias e Ensino do Português pela Universidade do Minho. E-mail: martinsbaveca@gmail.com.

** Professora do Ensino Superior. Licenciada em Ensino de Língua Portuguesa, pelo Instituto de Ciências da Educação de Cabinda. Mestre em Pedagogia pelo Instituto de Ciências da Educação do Uíge. Atualmente é doutoranda em Ciências da Educação, na especialidade de Literacias e Ensino do Português pela Universidade do Minho. E-mail: doradete90@gmail.com.

This fact causes texts to have a low quality of sequential and conceptual connectivity. Thus, it is considered the importance of deepening the contents of RPA and RPC so that students can produce texts without, however, repeating many words.

KEYWORDS

Text texture; Textuality; Anaphoric reference; cataphoric reference.

Nsonekeno lutangu: mvovilu anafórica ye catafórica

IKETEKELO¹ (Kikongo):

Emvavila yayi yina yo lukamu lwa sya e dimbu kya mbembe ya mvovilu ye anafórica (RPA) ye ya catafórica (RPC) muna nsonekeno mu dyambudya tina ovovala ye kitula o lutangu lwa mbote, muna ndanda sani a yi salu ngindu. Muna dyambu, e salu ki kwenda kuna ntandu evo ku ntuvala muna mpimpita eziza ntambelo: mu meya mpila e mvovilu anafórica ye catafórica. Kituka o lutanga lwa toma kala lwa n'tanakani? Muna kala vo e kintwadi kya ngindu kya sikidikiswa: (i) Nsonekeno lutangu; (ii) Anafóra ye catáfóra; (iii) Engikaneseno ye ndandaseneno ya lutangu. Oyandi ovene e ndandu muna lufimpu lwa makumoole ye ya dya matangu ma sonekwa lwa a longoki aya benavo n'lambi mya ndongokelo za lusansu lwa a leke, ba kalasi kya mungunuka kya nsiyeto ya Ngola. Embokessa kya twadiswa kwa LT ky Adam (2008) yi túuku dya ngindu zandongo kelo, muna lutambi lwa fimpa o mambu me longokwa ma Bardin (1977; 2008) ma longelwa bonso ndekwa ya lufimpu kayilwa n'samu. Yi mu dyambu dya mawu ku n'kayila, ma tutangu twa a longoki A1 ty A24 twa vanga dyaka e mvutukulu ya *software MAXQDA*. O mkatikwa mvutu za lufimpu lwa n'kayila wu bakamene wu mwene vo e ndambu ya tutangu twa lambi aya bakedi yetu o luvé, muna lufimpu lweto, vanga e mvutukila a mu mpila ya sasilwa, i dyodyo yi mvinganeno a mpava yayo eve mvovo wawo kaka, yi wutidi mambu ma vovolela mpava mu lutangu. Edyambu dyadi, dyawu disavo e tutangu two kala ye nkulukilu a tezo kya ngikaneseno ya ndandasani a ngindu. Mu mpila yayi, tubakila o m'funu a kota kikilu muna mana tulongoka ma RPA ye ma RPC mpasi vo a longoki ba lenda vanga evo wuta a tutangu, kondwa kwa lembivutukila e mpova.

MPAVA YA NSABI

Nsonekeno lutangu; Fwanengene a lutangu; Mvovilu anafórica; Mvovilu catafórica.

Introdução

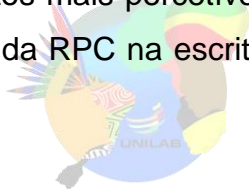
O efeito de sentido às referências anafórica e catafórica durante o processo de tessitura textual como mecanismo para se ter unidades com conectividade sequencial e conceptual, sendo elementos responsáveis na redução da redundância nas redações dos alunos, constituem a nossa preocupação neste estudo. A investigação foi desenvolvida tendo como base a reflexão de 24 textos escritos por alunos candidatos ao curso de Educação de Infância numa Escola do Ensino Superior angolana, com incidência na parte de redações para verificar a referência aos processos anafóricos (doravante denominado, RPA) e catafóricos (RPC).

O uso de pronomes anafóricos e catafóricos tem sido objeto de estudo de vários investigadores das línguas tais como Adam (2008), Koch e Travaglia (2004), Ferreira e Rebelo (2011), Esteves (2022), Franzen (2022), Nóbrega (2010), entre outros. Entretanto, uma das causas que nos levam a manifestar interesse por esta área é o facto de haver

¹ Tradução de Suzana Nkenge Nlandu, professora do Kikongo no ensino secundário.

tendências do emprego inadequado por parte dos alunos, isto é, má seleção, má alocação do pronome sobretudo na escrita. Foi esta a principal razão que motivou a escolha do tema deste trabalho. Um outro fator que terá, também, contribuído bastante é por termos notado que os nossos alunos nem sempre recorrem a este mecanismo para tornar os textos mais coesos e coerentes, fazendo, em muitas vezes, o recurso a repetições de itens lexicais. As experiências de formação e da nossa atividade profissional (a docência) ajudaram também na opção pelo tema e o processo de recolha de dados na instituição. Durante a nossa formação sempre tivemos interesse em estudar aspetos sintáticos, pois o domínio dessa área de língua, e outras, é fundamental para a compreensão das aulas a serem partilhadas com os alunos. Não tomaremos posições extremistas, pelo contrário, pretendemos, em espécie de sugestão, mostrar como são importantes a RPA e a RPC na escrita a fim de se evitar a redundância no texto.

Neste trabalho, tomamos como principais unidades de reflexão: (i) Tessitura textual; (ii) Anáfora e catáfora; (iii) Coesão e coerência textual. Diante do exposto acima, postulamos o seguinte problema de investigação: de que forma podem a referência anafórica e catafórica tornar os textos mais perceptíveis? Nesta ótica, o maior propósito é de caracterizar a função da RPA e da RPC na escrita para evitar a redundância e tornar os textos mais coerentes.



1. Opções conceituais: LT, texto, conectividade sequencial e conceptual

Por causa da necessidade de análise de textos produzidos pelos alunos em situações de exames de acesso, consideramos ser oportuno o recurso à Linguística Textual (LT) como teoria de estudo. Assim, Adam (2008) refere que o termo LT foi introduzido pela primeira vez por Eugenio Coseriu nos anos 1950, que visava distinguir a “gramática transfrasal” da “linguística textual”. Inicialmente, ao lado da LT estava a Análise dos Discursos entendidas como duas áreas da linguística mais recentes, que surgiram na década de 60 como ramos diferentes, mas com objeto de estudo semelhante. A LT ocupa-se ao estudo do texto escrito, oral e a leitura em contextos reais. Já Análise do Discurso vai abarcar o ramo maior que estuda a fala em determinados contextos linguísticos. Recorda-se que a nossa abordagem se apoia na LT.

A teoria da LT surge em oposição ao estruturalismo do linguista suíço, Ferdinand Saussure, que apesar de ser considerado um dos precursores da linguística moderna por causa dos seus escritos organizados pelos seus alunos, de forma póstuma, trabalhos que entendem que há uma relação entre a língua e a cultura, estudando a linguagem como

uma estrutura do idioma, buscando os elementos de significados (termos disponíveis na língua ou ainda conceitos) e significantes (forma linguística) na fala, mas por não ter ultrapassado os limites da frase valeu-lhe diversas críticas (Adam, 2008). Por sua vez, Benveniste (1988) referindo-se à teoria estruturalista de Saussure destaca que a língua era vista como um sistema de signos e a sua análise estava voltada à frase (espelhando o seu significante e significado). Desse modo, a frase era concebida como unidade da língua para a análise. Por isso é que, como resultado, a língua se torna num sistema semiótico. Para o autor, a composição dos signos (seu significante e significado) depende dos aspetos culturais da sociedade que a usa. Em contrapartida:

Os estudos sobre o texto, iniciados por volta da década de 1960 do Século XX, rotulados de Linguística Textual, pretendiam, em um primeiro momento, dar conta de fenômenos linguísticos recorrentes para além dos limites da frase. Com isso, começava-se a delinear uma Linguística que propunha ser o texto o objeto legítimo dos estudos linguísticos e não mais a frase. Nesse primeiro momento da LT, conhecido como transfrásico, o texto é concebido como uma sequência coerente de frases em que se destacam como categorias analíticas as relações que se estabelecem entre as frases e os períodos, como por exemplo, a do múltiplo referenciamento que se pode manifestar de diversas formas, seja por meio da pronominalização. (NÓBREGA, 2010, p. 35)

Daí que surge a LT em contraposição ao estruturalismo, trazendo uma abordagem mais além da frase, passando a analisar textos em contextos dialógicos. Em termos conceituais, a LT é definida como um subdomínio do campo mais vasto da análise das práticas discursivas que tem como objeto de estudo o texto (Adam, 2008). “Assim sendo, a linguística textual é a ciência da estrutura e do funcionamento dos textos. Constitui um novo ramo da linguística que começou a se desenvolver na Europa durante a década de 60, de modo especial na Alemanha”. (FERREIRA & REBELO, p. 3)

Sendo o texto o objeto de estudo da LT, importa fazermos uma curta abordagem da palavra que, por sinal, constitui também a nossa unidade de análise. Para Camacho e Menegassi (2004), em termos etimológicos, o termo **texto** vem do latim *textum*, que significa tecido, entrelaçamento. Para os autores, ele é “resultado de um processo de tecer, de entrelaçar várias partes menores a fim de produzir um todo inter-relacionado”. O conjunto de palavras e frases que formam esse entrelaçamento é chamado de textura ou tessitura, ele é responsável pela coesão ou coerência, ou seja, permite a unidade interna dessa parte maior – o texto. (p. 234)

É a partir dessa linha de pensamento que Koch e Travaglia (2004) apresentam um conceito mais alargado considerando o texto como uma unidade linguística concreta,

podendo ser oral ou escrita, que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, tendo como cerne um sentido, e ele tem como finalidade a realização de uma comunicação. Ao passo que Moura (2003) considera o texto como tecido linguístico de um discurso que integra palavras, frases, orações e ideias contendo sentido para quem escreve ou produz oralmente, e assim como para quem lê ou escuta. Este sentido lógico é aquilo que podemos denominar por coerência textual.

A coerência no texto é vista como elemento que dá sentido lógico da escrita ou do discurso oral, porque engendra o significado por meio de relações sintático-gramaticais, semânticas e pragmáticas, entre os elementos, permitindo, assim, a construção e a percepção de uma sequência (de morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos, capítulos, etc.). E outra parte do texto que não deve passar despercebida é a importância de que os textos tenham a coesão. Para o efeito, a coesão pode ser definida como relação de ligação entre as partes do texto que partem das palavras ou frases, e até chegar ao texto, podendo ser comparada como fio que liga as partes até formar um todo – o texto. Desse modo, essas conexões podem ocorrer no nível semântico (referentes aos sentidos vinculados) ou ao nível sintático (referentes às questões de ordem dos seus constituintes). (FERREIRA & REBELO, 2011)

Na perspectiva de Esteves (2022), a coesão (conectividade sequencial) é definida como sendo o “conjunto de processos linguísticos que asseguram as ligações na frase e entre frases”. Por outro, a coerência (conectividade conceptual) na visão de Moura (2003), ela é o elemento responsável pela produção de sentidos no texto, permitindo que o alocutário entenda o enunciado quer oral, quer escrito.

Podemos então dizer que a conectividade sequencial se ocupa da parte física (ligação de palavras na frase, sua ordem), empregando elementos de funções sintáticas (concordância, regência, a RPA e a RPC). E por sua vez, a conectividade conceptual é o elemento de lógica da linguagem, desempenhando funções semânticas. Mais adiante iremos falar da RPA e da RPC na dimensão sintática que constituem o cerne do nosso estudo. Desse modo, entendemos que os professores de Língua Portuguesa (LP), a nível do ensino secundário, devem trabalhar, durante a fase de redação, com mais destaque na dimensão de textualidade como elemento que garante a conectividade sequencial e conceptual, evitando a redundância nos textos dos alunos.

O estudo da Moura (2003) com o título “Mecanismo de coesão e coerência textual: da ardósia ao computador na aprendizagem dos conectores”, chama atenção sobre a

importância desses elementos ao entender que a textualidade é um conjunto de propriedades de conectividade ou articulação que permitem a interdependência semântica e sintática das ocorrências textuais. Por sua vez, Esteves (2022) considera que durante o processo de redação os alunos devem primeiramente planificar, depois textualizar e no final revisar. E define a textualização como o subprocesso de redação em que “os alunos normalmente se concentram, consiste na conversão da informação gerada e eventualmente organizada durante a planificação em discurso verbal linear e inteligível que forma um texto”. (p. 6). Em suma, foi preciso partirmos da teoria científica, a LT, que serve como lente de análise, para depois afunilarmos a abordagem acerca da RPA e da RPC como meio que pode garantir que o texto seja uma unidade com conectividade sequencial e conceptual. Mais adiante destacamos as opções metodológicas que guiaram o estudo e seguidas da análise e discussão dos dados.

2. Metodologia

O trabalho que levamos a cabo seguiu uma abordagem construtivista, isto é, apresenta resultados qualitativos e tem como teoria linguística de base a LT de Adam (2008). Ele resultou de uma análise de 24 textos escritos por alunos candidatos ao curso de Educação de Infância numa Escola do Ensino Superior angolano.

Creswell (2007) descreve a pesquisa qualitativa como procedimento metodológico empregue em diversas áreas de saber, por exemplo, social. Ela visa dar explicação ampla de um determinado fenômeno com base numa teoria, que torna possível a compreensão de certas atitudes, culturas, comportamentos das pessoas. Desse modo, nós utilizamos a LT como teoria para a nossa reflexão. Realçando que o método qualitativo indica como o "pesquisador se posiciona no estudo qualitativo (por exemplo, isento ou influenciado pelos contextos pessoal, cultural e histórico) e como a narrativa final deve ser escrita (por exemplo, sem marginalizar ainda mais as pessoas, colaborando com os participantes) ". (p. 141)

Tais atitudes, para o caso do nosso estudo, referem-se aos procedimentos comportamentais tomadas por alunos durante o processo de tessitura textual, para se saber o domínio que possuem, na fase da escrita, no que tange à RPA e à RPC. A inclinação neste trabalho inicia com a nossa reflexão como professores do sistema nacional de ensino, uma no superior e outro no secundário, onde, durante os nossos mais de 10 anos de docência, temos visto que, na fase de realização de exames de acesso, os alunos têm tido resultados pouco abonatórios por conta de inúmeras dificuldades na

disciplina de LP, sobretudo na parte de redação de textos (considerada prova obrigatória para todos os cursos). Por isso é que fizemos um levantamento bibliográfico a cerca do assunto e em seguida endereçamos uma carta à direção da escola para pedir a autorização da utilização de textos dos alunos para a nossa análise.

Depois de nós termos a autorização e a disponibilização dos textos dos alunos, fizemos a transcrição dos mesmos de forma *ipsis litteris* (uma transcrição de igual forma no texto original) de forma manuscrita para o Word no computador, para nos permitir fazer o tratamento da *informação no software MAXQDA*. Por via da observação ao *corpus*, seguimos para a seleção de categorias em função do tema escolhido. Celvo, Bervian e Silva (2007) definem a observação como sendo a fase de investigação em que o pesquisador entra em contacto, de forma física, com o seu objeto de estudo para verificar a realidade, de modo a colher dados mais objetivos da pesquisa. Para o nosso caso, foram observados os textos dos alunos e depois fizemos a descrição da forma como eles usam ou não a referência anafórica e catafórica nos textos.

Ao passo que a análise de conteúdos serviu como método de estudo e para o tratamento qualitativo das informações durante a fase de discussão dos resultados empregamos o *MAXQDA*. Para Bardin (2008), a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores”. Estes indicadores podem ser qualitativos, para o nosso caso, que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção de variáveis inferidas desta mensagem. (p. 44)

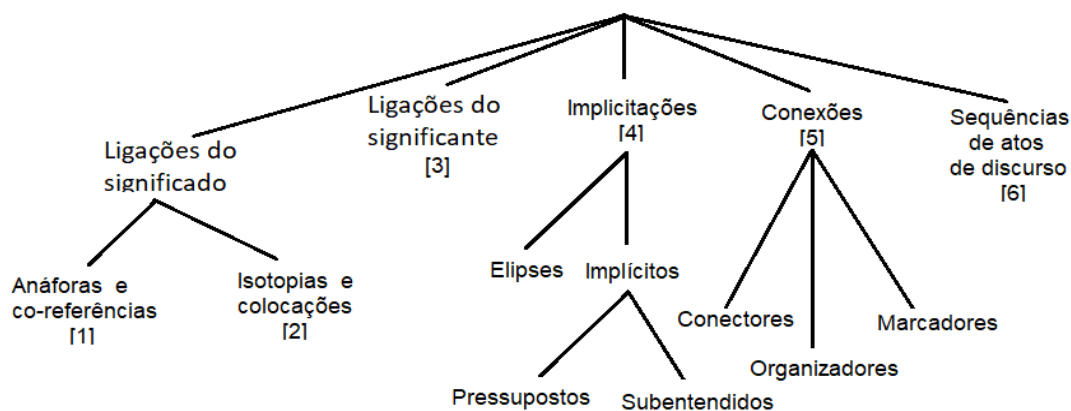
Tal como dissemos anteriormente, na fase de processamento e tratamento de dados usamos o *MAXQDA*. Em termos conceituais, o *MAXQDA* é definido ora como técnica, ora como ferramenta ou *software* de processamento de informações resultados de corpus (principalmente qualitativos). O *MAXQDA* é um *software* de tratamento de informações qualitativas que permite a criação de categorias. Este *software* pode tratar uma vasta gama de tipologias de dados por via de transcrições, por exemplo, entrevistas e focos de grupos, fotografias, documentos, filmes e gravações de áudio e vídeo. (ALONSO, BRANDÃO & GONÇALVES, 2021). No que tange à ética, para salvaguardarmos a integridade da instituição e dos alunos, recortamos os nomes. No caso das redações feitas pelos alunos, foi preciso transcrevê-las literalmente ao *wold* de modos a evitar a identificação da caligrafia.

No item que se segue iremos descrever a realidade dos textos dos alunos recolhidos com recurso aos referenciais teóricos. Recordamos que foram selecionados 24 textos que passamos a denominar por: **A1** (texto do primeiro aluno); **A2** (texto do segundo aluno); **A3** (texto do terceiro aluno) e, assim, sucessivamente.

3.Referência anafórica

Para darmos abertura à nossa abordagem nesse item considerado fulcral do estudo, vamos apresentar o esquema 13 de Adam (2008), que espelha os elementos que emergem no texto de modo que seja uma unidade com conectividade sequencial e conceptual considerados fundamentais no processo de tessitura. Para o autor, o processo de escrita, tal como o de interpretação requerem, de forma interligados, a mobilização dessas proposições: significado, significante, implicações, conexões e sequências de acto discursivo. Para quem escreve, eles servem de mecanismos que tornam o texto mais compreensível. E para quem lê, precisa adentrar nessas proposições de modo a construir a sua interpretação.

Esquema nº1 – Operações de ligação das unidades textuais de base.



Fonte: Adam (2008, p. 131).

Diante dos fenômenos referidos no esquema nº1, destaca-se que o eixo esquerdo do texto constitui a base do nosso estudo, isto é, a referência às anáforas e coreferências, de um lado; e por outro, a catáfora. Mais adiante apresentamos uma discussão entre a coreferência e anáfora como elementos do processo anafórico durante a escrita. A referência anafórica constitui-se num processo em que o autor do texto faz retomas de ideias, mas utilizando outras palavras de modo a evitar repetições. Essa retoma pode

ocorrer com o uso de elementos como pronomes, por exemplo, ou outras palavras sinônimas ao nome substituído.

Nóbrega (2010) define a anáfora em duas vertentes: a clássica (*stricto sensu*) e *lato sensu*. Em primeiro lugar, a anáfora é utilizada para indicar quando uma palavra ou um sintagma que se repete na superfície de um texto é limitado ao processo de segmentação do texto, isto é, apresentar palavras que fazem referência a um termo anterior. Pois uma expressão anafórica reporta-se a referentes que podem, ou não, estar visivelmente expressos no cotexto. Desse modo, concordando com a autora, podemos então dizer que a anáfora pressupõe a continuidade, isto é, a retomada total ou pelo menos parcial do referente. Este processo pode dar-se por via de substituição da expressão por um pronome, por exemplo. No segundo caso, em *lato sensu*, a RPA dá-se por continuidade textual: mesmo não retomando um referente cotextual, processa a unidade de sentido por meio das relações associativas ou inferenciais que se estabelecem a partir da superfície textual.

Por sua vez, Franzen (2022) conceitua a anáfora como mecanismo de progressão que forma os laços coesivos de um texto que permitem a construção da memória do texto escrito/lido, porque possibilita a conexão de diferentes partes da unidade linguística escrita/lida. Para a autora, a anáfora atua na retomada de referentes introduzidos no texto, facto que faz com que ela seja um recurso de progressão textual. A integração textual é possibilitada pelo processamento destas estruturas, dentre outras, que atuam em um nível mais local e que formam a microestrutura de um texto. A seguir apresentamos exemplo de um trecho do texto A24: “A24: **O resgate dos valores culturais** é a perda ou desaparecimento dos **valores da cultura**. Para o resgate **desses valores** primeiramente é saber defini-**los** que é a recuperação da cultura.”

Neste excerto do texto A24 produzido em contexto de exame de acesso, marcadamente feito sob pressão, podemos ver que o mesmo apresenta o recurso às referências anafóricas nas palavras sublinhadas. Já na segunda frase, podemos ver as expressões *esses valores* e *los* a substituírem o termo *valores culturais*, o que caracteriza a função da RPA devidamente empregue. E os valores sintático e semântico dessas palavras - *esses valores* e *los* – dependem da análise dos termos anteriores a que se referem: *os valores culturais*.

A interpretação anafórica só tem significado em dependência ao termo inicial. O cotexto esquerdo, isto é, o movimento de interpretação realizado à esquerda é a chamada anáfora propriamente dita. Desse modo, a anáfora constitui uma relação de interpretação

semântica entre as duas expressões (o nome e o termo de referência). Entretanto, existem vários tipos de coreferências: anáfora fiel, infiel, associativista e resumidor (ADAM, 2008).

Para o autor, uma anáfora é considerada fiel se o mesmo lexema é retomado na segunda parte do texto. O contrário, isto é, quando o lexema não é retomado, dá-se o nome de anáfora infiel – deste modo, o nome ou a expressão é substituída por pronomes ou ainda por outro termo. E a anáfora é resumidora quando a RPA incide ou vem a explicar, com outra morfologia, os segmentos a serem inferidos. Vejamos, a título de exemplo, o excerto a seguir:

ACIDENTE: Devido a uma derrapagem na estrada, ontem pela manhã, no desfiladeiro entre Oberalpe e Sedrum (Grisons), **um carro** fez um mergulho de 160 metros. Ferida nas costas, a passageira foi transferida de helicóptero para o hospital regional de Coire, informou a polícia de Grison. Quanto **ao motorista**, ficou apenas levemente ferido. (ADAM, 2008, pp. 134-135)

Percebemos que, neste caso, o tema central é o *Acidente*, de forma subentendida, as expressões *um carro* e *motorista* são palavras com morfologias diferentes, mas em termos analógicos enquadram-se e fazem sentido quando nos referimos ao título da notícia – acidente. E por último, a anáfora associativa ocorre quando a RPA é feita por via de campos lexicais, isto é, tal como vimos no caso da notícia da sinistralidade, os termos *um carro* e *motorista* pertencem ao mesmo campo lexical – acidente (Adam, 2008). Para Nóbrega (2010) por associação: é quando o elemento “anafórico introduz uma entidade nova para o discurso, mas não retoma o referente introduzido previamente, embora remeta a um elemento-fonte no cotexto”. (p. 34)

Depois de falarmos do processo de coreferência no texto, seguimos discutindo a RPA que pode ser: **anáfora pronominal, anáfora definida e anáfora demonstrativa**. A anáfora pronominal ocorre quando, durante o processo de segmentação textual, os alunos usam pronomes para evitar a repetição de palavras no texto. Como se vê no texto A1, a expressão *valores culturais* poderia ser referenciada por outros termos equivalentes para reduzir os problemas de prolixidade e tornar o texto mais compreensível. Adam (2008) entende que a anáfora é pronominal quando a referência é feita por meio de pronomes: o(s) e a(s), considerados providos de referência textual; e os pronomes pessoais, por exemplo, ele, nós, nos, são desprovidos de referência textual. Os segundos, referem-se diretamente a um nome que pode ser rapidamente identificado; mas por causa do processo de segmentação e para evitar a repetição, faz-se a substituição dos nomes.

Por sua vez, Nóbrega (2010) diz que a anáfora é chamada pronominal quando “a referência atual do anaforizado pode ser identificável ou não. O anaforizado pode, pois, ser definido ou indefinido, especificado ou genérico”. (p. 36)

A23: De facto muita gente não dá importância **a nossa cultura**, algo que não é bom, temos que valorizar **a nossa cultura** e segui-la na resolução dos nossos problemas, muitos de nós estamos perdidos, pouco interessados a cultura.

No tocante à RPA por via pronominal, selecionamos o texto A23, a título de exemplo, podemos então perceber que o pronome *la* sublinhada em negrito vem carregado do processo de segmentação textual bem empregue no sentido de evitar a repetição de palavras-chave da redação (*a nossa cultura*). Ocorre aqui uma substituição de nomes por pronome. O recurso ao *la* vem referir-se aos termos *nossa cultura*. Desse modo, o exemplo tem como núcleo o pronome definido *a* flexionado para *la* por causa da queda do *r* do infinitivo do verbo no processo de conjugação pronominal.

Falando agora da anáfora definida e indefinida, podemos dizer que ocorre quando a segmentação textual segue a ordem de referenciação por pronomes definidos e indefinidos. Os pronomes definidos são aqueles que fazem referência ao nome e às vezes substituem ou acompanham o sujeito, dizem respeito aos objetos diretos: o(s) e a(s). Os pronomes indefinidos são os que fazem referência aos substantivos, mas de forma vaga, por exemplo, *aqueles* como se vê no texto A1.

Para Adam (2008) a anáfora é considerada definida quando a referência aparece de forma encadeada contendo a introdução de um referente de forma indefinida e depois ser retomada mais adiante por um lexema idêntico: *um bebé* por *um bebé*; de forma quase idêntica: - *um menino* por *o garotinho*; estes são casos de anáfora fiel. E para os casos infielis e/ou indefinido, trata-se de anáfora por hipónimo que é retomada por um hiperónimo, por exemplo: *um menino* retomado por *a criança*.

E os pronomes demonstrativos são aqueles que, tal como diz a semântica da palavra demonstram, referem-se ou indicam objetos, dizem sobre a sua posição. Para Albuquerque e Santos (2020) os pronomes demonstrativos são aqueles que têm a função de indicar posicionamento, o lugar de um ser em relação a uma das três pessoas gramaticais (1ª pessoa: este, esta, isso; 2ª pessoa: esse, essa, isso; 3ª pessoa: aquele, aquela, aquilo) e acrescentam que esta localização pode dar-se no tempo, no espaço ou no discurso. Para as autoras, o português brasileiro evidencia estar a caminho de uma forma composta **demonstrativo-advérbio**, semelhante ao processo pelo qual passou a

língua francesa. Por sua vez, Adam (2008), a “anáfora demonstrativa indica, claramente, a identificação, a relação com um segmento posto na memória, anteriormente, mas ela o faz operando uma reclassificação do objeto do discurso”. (p. 142)

A1: Duma forma resumida, falando do resgate dos valores culturais, é falar daquilo que nos identifica e o que somos na realidade.

Os valores culturais facilitam a relação, troca de conhecimentos e o intercâmbio.

Se nós não ensinarmos **a nossa cultura**, estaremos a perder **a nossa identidade**.

O povo que não mostrar a sua verdadeira cultura e o valor que a mesma tem é um povo perdido, se não resgatar **aqueles** valores rapidamente poderá perder a sua origem. Quem valoriza a sua cultura é **alguém** que vive segundo os costumes da sua região ou país.

Olhando para os conceitos dos autores, vamos refletir o texto A1 para exemplificar os dois casos. Para a anáfora definida, destaca-se a expressão *a nossa cultura* retomada por *a nossa identidade*, podemos então considerar que a RPA ocorreu por segmentação infiel, isto é, por palavras diferentes.

Para o caso de anáfora indefinida, por exemplo, ainda sobre o texto A1, verificamos a palavra *alguém* a funcionar como referência ao *povo*. Não é uma retoma por sinónimos ou por termos iguais, o que requer uma leitura apurada para se chegar à comparação, isto é, para estabelecer a relação entre a palavra inicial e a segunda que a retoma.

A13- “O resgate dos **valores culturais**”. É um tema muito importante, tudo porque nos encontramos numa sociedade em que cada dia que passa vai perdendo as suas crenças, muitas das vezes pelo fenómeno da globalização. **Os valores culturais** são tudo **aquilo** que o gênero humano tem desde as suas origens, valores **estes** como: modo de vestir, forma de se alimentar, forma de resolução de problemas... Particularmente Angola precisa resgatar **esses** valores para a preservação e valorização da nossa cultura. A aculturação tem as suas consequências como: baixo estima das pessoas, o desaparecimento de várias tradições, e muito mais.

Em terceiro lugar, para o caso de anáfora demonstrativa, consideramos o texto A13, vê-se que o aluno empregou os pronomes *aquilo*, *estes* e *esses* como forma de segmentação que retoma a ideia de *valores culturais*. Em suma, podemos dizer que o recurso ao processo de referenciação anafórica como mecanismo de segmentação ajuda a tornar os textos mais compreensíveis, na medida em que evita a redundância, e exige que o leitor ative processos de interpretação para descodificar a mensagem que subjaz na unidade textual. Não há evidências, pelo menos, nos 24 textos dos alunos analisados, que nos levem a confirmar a hipótese levantada acima pelos autores do afastamento ao

português padrão pelos alunos, no que tange ao emprego dos pronomes demonstrativos para se aproximar ao francês.

4.Referência catafórica

Na secção anterior falamos do outro processo, este item é reservado para a discussão sobre a referência catafórica. Este processo consiste em explicar um termo posteriormente, isto é, um pronome que funciona como sujeito é substituído pelo próprio nome para tornar o enunciado mais claro. O cotexto direto, isto é, o movimento de interpretação realizado à direita é chamado catáfora. Significa que a RPC ocorre quando o elemento cataforizado, por exemplo, o pronome é explicado mais adiante. (ADAM, 2008)

Aguiar (2011) define a referência catafórica como aquela que consiste em introduzir uma informação nova num contexto linguístico seguinte. Ocorre quando o autor, durante o processo de textualização, entende que um segmento de texto não está devidamente claro, fazendo o recurso ao mecanismo de segmentação catafórica para o explicar. Sobretudo quando o locativo é impreciso, isto é, incapaz de determinar o nome ou o lugar referido.

A1- Duma forma resumida, falando do resgate dos valores culturais, é falar daquilo que **nos** identifica e o que somos na realidade.

Os valores culturais facilitam a relação, troca de conhecimentos e o intercâmbio.

Se **nós** não ensinarmos a nossa cultura, estaremos a perder a nossa identidade.

O povo que não mostrar a sua verdadeira cultura e o valor que a mesma tem é um povo perdido, se não resgatar aqueles valores rapidamente poderá perder a sua origem. Quem valoriza a sua cultura é alguém que vive segundo os costumes da sua região ou país.

Se resgataremos os valores culturais, não daremos mais trabalho nos outros de começar a reparar o que perdemos.

Devemos respeitar a nossa cultura.

Após apresentarmos o conceito da catáfora, analisando o trecho A1, tomado como exemplo, podemos inferir que a contração da preposição *em+os = nos* foi retomado pelo pronome *nós* para esclarecer ou determinar o sujeito em referência. Mesmo assim, após o autor sentir que o texto precisava de mais explicação, introduziu uma catáfora nominal o *povo* como aquele que tem o dever de valorizar e conservar a sua cultura (poderia, de forma explícita, dizer que *nós os angolanos* precisamos valorizar a nossa cultura). Apesar de não estar explícito no texto, sabe-se que o povo que o enunciado se refere, a partir da analogia ao contexto em que se produziu a redação, é *povo angolano*, realiza-se aqui

uma inferência ao processo de segmentação. Podemos então dizer que ocorreu catafóra nominal.

5. Discussão dos dados

Em função dos resultados dos textos dos alunos (de A1 a A24), após a observação, descrição e levantamento das principais informações relacionadas com o tema, determinamos como categorias de análise: anáfora e catafóra, com as suas respectivas subcategorias, tal como mostra a tabela nº1:

Tabela nº1 – Categorias e subcategorias.

Categorias e subcategorias para a análise de conteúdo	
Categorias	Subcategorias
Anáfora	a) Pronominal.
	b) Definida.
	c) Demonstrativa.
Catáfora	Nominal

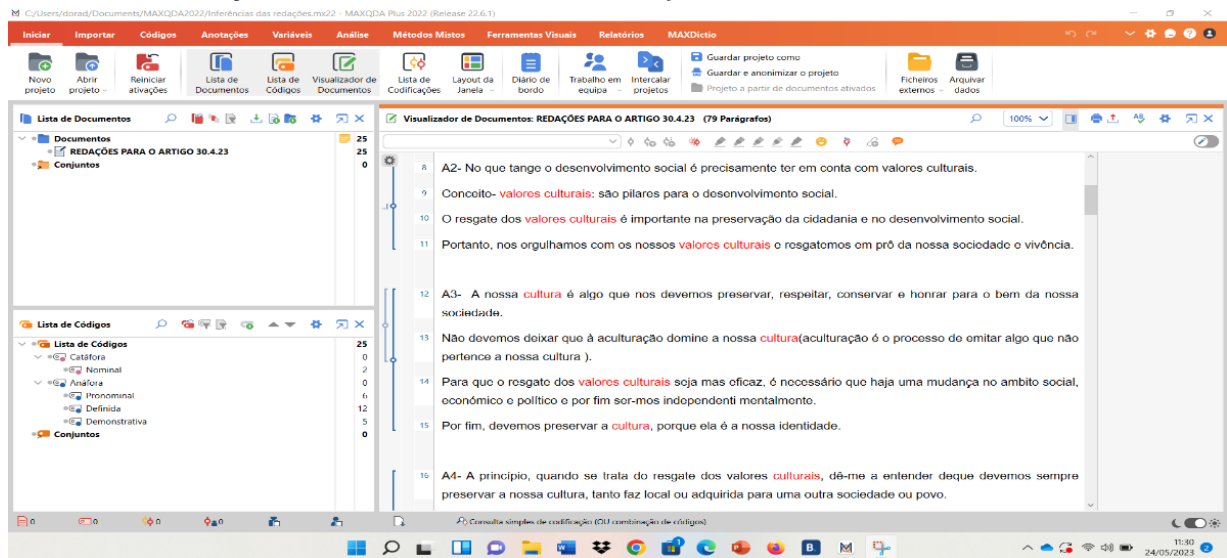
Fonte: Dados de pesquisa.

As categorias apresentadas na tabela nº1 são consideradas abertas porque foram criadas por nós com base na leitura dos resultados dos textos dos alunos.

5.1. Tratamento dos Dados com o MAXQDA

Antes de falarmos dos passos seguidos para o tratamento dos dados que constituem o nosso escopo, falaremos, em síntese, do *software* escolhido para o trabalho de análise de conteúdo – o *MAXQDA*. A título de exemplo do trabalho realizado no *software*, espelha-se a ilustração nº1:

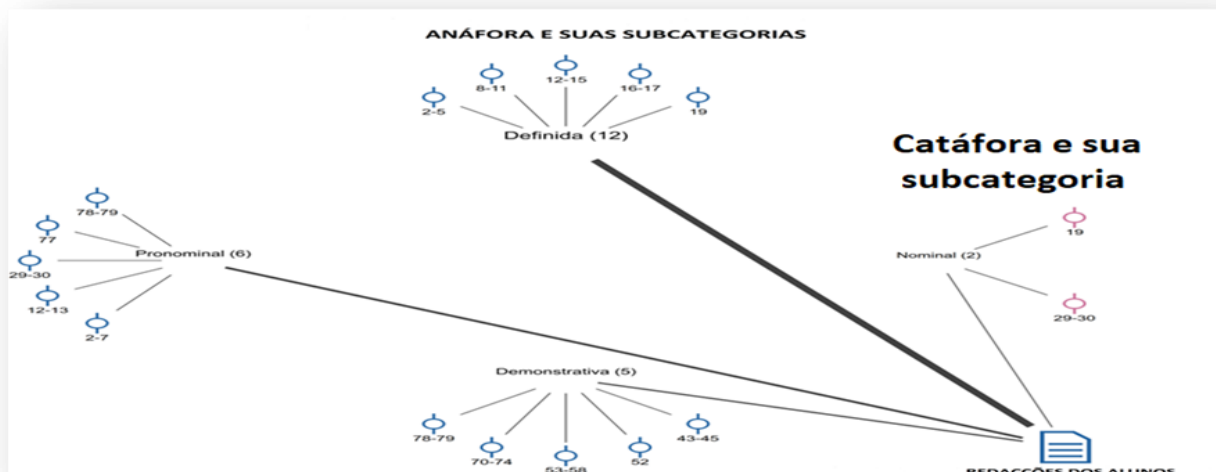
Ilustração nº1 – Tratamento de informações no MAXQDA.



Fonte: Dados de pesquisa.

A ilustração nº1 apresenta, em síntese, o nosso exercício de tratamento de dados no *software* MAXQDA, um assunto que não nos vamos alongar por não ser o foco do estudo. Faz-se então a demonstração do sistema de categorias e subcategorias criadas após a exportação dos dados de textos dos alunos que foram colocados em um único documento do *word* com a designação de “redações dos alunos”, conforme espelha a ilustração nº2.

Ilustração nº2 – Anáfora e catáfora, e suas subcategorias exportadas no MAXQDA.

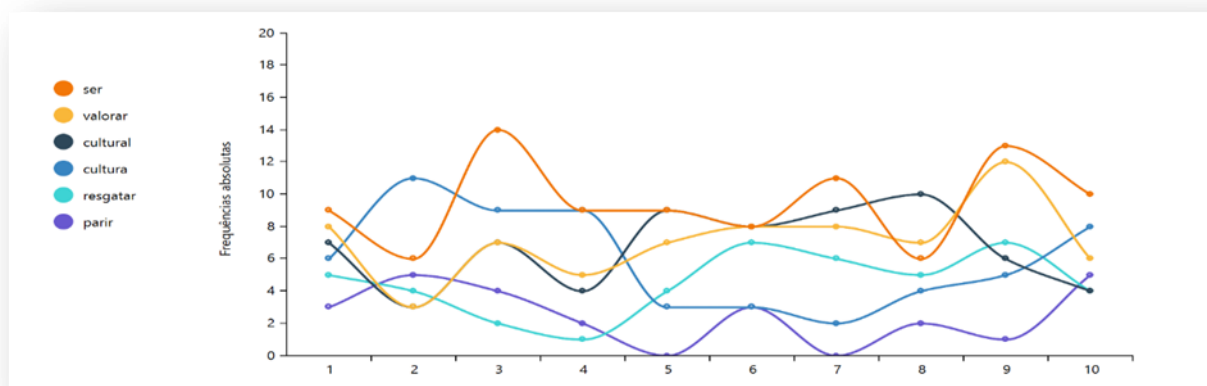


Fonte: Dados de pesquisa.

A ilustração nº2 faz resumo das categorias e subcategorias definidas a partir das informações dos textos dos alunos, um trabalho feito no *software* MAXQDA. Bardin (1977)

tornando os textos redundantes; sendo que os elementos anafóricos e catafóricos usados, em poucos casos, são *nosso* e *nossa*. Em termos percentuais, vê-se na ilustração nº4:

Ilustração nº4 – Gráfico de frequências de palavras nos textos exportado no MAXQDA.



Fonte: Dados de pesquisa.

Ao passo que a ilustração nº4 faz também um resumo de dados quantitativos da frequência das palavras nos textos dos alunos. Desse modo, as palavras *ser*, *valorar* e *cultural* lideram a lista. Mais adiante, apresentamos as principais frases, como exemplos por cada categoria e subcategorias, exploradas no MAXQDA:

Tabela nº2 – Categoria e subcategorias exploradas nos textos dos alunos.

Anáfora		
Subcategorias	Evidências	Participantes
Pronominal	“Por fim, devemos preservar a cultura , porque ela é a nossa identidade”.	A3
	“ A cultura é bem valorizada, porque ela vem dos nossos antepassados”.	A6
	“ Cultura é arte, e também é vida, é com ela que construímos uma sociedade”.	A6
	(...)“temos valorizar a nossa cultura e segui-la”(…)	A23
	“Para o resgate desses valores primeiramente é saber defini-la que é a recuperação da cultura”.	A24
	Contudo, o resgate dos valores culturais implica a recuperação de um padrão de comportamento de certos povos que antes já existia e que está na via de desaparecer ou já desapareceu e ao querer recuperá-los”(…)	A24
	“ Valores culturais: são pilares para o desenvolvimento social. O resgate dos valores culturais é importante na preservação da cidadania e no desenvolvimento social”.	A1; A2; A3; A4; A7; A8; A9; A10; A11; A12; A14.

Definida		
Demonstrativa	<p>“Os valores culturais são tudo aquilo que o género humano têm desde as suas origens, valores estes como: modo de vestir, forma de se alimentar, forma de resolução de problemas”(…)</p> <p>“Particularmente em Angola precisa resgatar esses valores para a preservação e valorização da nossa cultura”.</p>	A13
	<p>“Falando sobre o resgate dos valores culturais ou a salvaguarda das principais culturas, é meramente preservar aquilo que nos é de grande relevância – a cultura” (…)</p>	A15
	<p>O resgate dos valores culturais é a perda ou desaparecimento dos valores da cultura. Para o resgate desses valores primeiramente é saber defini-los que é a recuperação da cultura.</p>	A24
	<p>“O povo que não mostrar a sua verdadeira cultura e o valor que a mesma tem é um povo perdido, se não resgatar aqueles”(…)</p>	A1

Fonte: Dados de pesquisa.

Recordamos que o exercício de produção de textos pelos alunos ocorreu num contexto de pressão emocional – exame de acesso, facto que possivelmente terá provocado tais desvios. Esta realidade não deve ser descartada na nossa análise. Tal como refere Camps (2005), no início do século XIX surgiram tendências de ultrapassar a visão exclusivamente histórico-filosófico da literatura que estudava o texto em si mesmo, discorrendo outros fatores que condicionam o processo de tessitura, entre eles, o estado psicológico do autor e o seu contexto sociocultural no ato de produção textual. A autora faz então referência à escola formalista russa e ao movimento *New Criticism*, com origem nos Estados Unidos, que seguiam essa visão. Ambas as escolas foram influenciadas pelo estruturalismo, cujo foco de estudo era apenas as características das relações internas do texto. Exigindo uma leitura minuciosa do texto pelo leitor e consequentemente a sua descodificação.

Em função dos resultados apresentados na tabela podemos ver que os textos A3 e A6 recorrem à RPA durante a escrita, substituindo, regularmente, as expressões *a cultura* pelo pronome *ela*. Desse modo, o processo de segmentação é feito sem redundâncias, fazendo o emprego da anáfora pronominal para referir-se a um elemento anterior. No caso dos textos A23 e A24, os alunos recorrem ao pronome *lo(a)* sublinhado em negrito, representando o processo de segmentação textual bem empregue no sentido de evitar a repetição de palavras-chave da redação (*a nossa cultura*).

Os textos A1, A2, A3, A4, A7, A8, A9, A10, A11, A12 e A14, representando a metade das redações dos candidatos que tivemos acesso, alvos da nossa análise, fazem à RPA do tipo definido fiel, isto é, substituição pela mesma palavra ou pelo mesmo termo, produzindo problemas de redundância. Este facto faz com que os textos tenham uma baixa qualidade de conectividade

sequencial e conceptual. Ao passo que, os textos A1, A13, A15 e A24, durante o seu processo de tessitura, fazem recurso ao processo anafórico demonstrativo como via para retomar um segmento anterior, entre os pronomes empregues, destacam-se *aquilo*, *esses*, *estes* e *aqueles* em substituição ao termo *valores culturais*.

Durante o processo de escrita, as relações anafóricas estabelecem-se sempre que uma mesma entidade referencial é mencionada e/ou retomada ao longo de um texto como forma de evitar repetições de segmentos. O exercício de retoma anafórico vai depender do domínio da língua pelo autor do texto que seleciona os tipos de anáforas e às vezes faz de forma variado, isto é, podem ser pronomes pessoais, determinantes possessivos, pronomes demonstrativos e advérbios. O mais importante nesse processo é que a anáfora faça sentido no texto para facilitar a compreensão de quem lê. (OLIVEIRA, 2017). Após a discussão dos dados da anáfora, mais adiante iremos falar dos resultados catafóricos. Importa dizer que os textos dos alunos não apresentam muitas evidências a este processo. Vejamos alguns exemplos na tabela nº3:

Tabela nº3 – Categoria e subcategorias exploradas nos textos dos alunos.

Catáfora		
Subcategoria	Evidências	Participantes
Nominal	“Falando do resgate dos valores culturais, dizer que nós perdemos muito as nossas culturas adaptando culturas estrangeiras, porque os angolanos ou nós como angolanos temos as nossas próprias culturas que devemos apostar”(…)	A5
	“E esses valores devem ser aceites numa forma cultural manifestados e devem criar bases ou interesse a sociedade” (…) “Contudo, o resgate dos valores culturais implica a recuperação de um padrão de comportamento de certos povos” (…)	A24

Fonte: Dados de pesquisa.

Nos dois exemplos dos textos A5 e A24 encontramos casos da RPC, no primeiro caso, durante o processo de tessitura, o autor percebe que o pronome *nós* não determina diretamente o referente por isso volta a introduzir outro segmento mais adiante que serve de explicativo *angolanos* ou *nós como angolanos*. O mesmo se dá no segundo caso, a expressão *esses valores* não tem um conteúdo substancial, levando o aluno a inserir a expressão ideal, *valores culturais*, para tornar o texto mais explícito.

Catáfora é entendida como uma informação que é adicionada ao texto para esclarecer uma ideia anterior, portanto se exige um movimento à frente, projeta-se no texto para se estabelecer o elo. Por exemplo: “A verdade é **esta**: a prova foi difícil”. Portanto, “**esta** = a prova foi difícil” (Bolognesi, 2017, p. 1)

Conclusão

Recorda-se que o nosso estudo tem como principal propósito caracterizar a função da RPA e da RPC na escrita para evitar a redundância e tornar os textos mais coerentes. A partir da seleção rigorosa da pesquisa qualitativa, por causa do número reduzido de textos, e a primazia à LT como teoria de estudo, conjugado com a Análise de Conteúdo como método de estudo, podemos dizer que conseguimos alcançar o referido objetivo.

Com o estudo realizado, percebemos que a metade dos textos dos candidatos que tivemos acesso, alvos da nossa análise, fazem recurso à RPA do tipo definido fiel, isto é, substituição pela mesma palavra ou pelo mesmo termo, produzindo problemas de redundância. Este fato faz com que os textos tenham uma baixa conectividade sequencial e conceptual. Daí destacarmos a necessidade dos professores de LP, a nível do ensino secundário, trabalharem mais a importância da RPA e da RPC durante a fase de redação dos alunos, com mais destaque na dimensão de textualidade como ferramentas que garantem a conectividade sequencial e conceptual, evitando a redundância nos textos dos alunos.

Com base nos resultados espelhados na nuvem de palavras, podemos inferir que os alunos repetiram muito as palavras *culturas*, *culturais*, *valor*, *ser*, *cultural*, *resgatar*, e com pouca referência aos processos anafórico e catafórico, tornando os textos redundantes; sendo que os elementos anafóricos e catafóricos usados, em poucos casos, são nosso(a).

Em suma, podemos dizer que o recurso ao processo de referenciação anafórica como mecanismo de segmentação ajuda a tornar os textos mais compreensíveis, na medida em que evita a redundância, e exigindo que o leitor ative processos de interpretação para descodificar a mensagem que subjaz na unidade textual. Não há evidências, pelo menos nos 24 textos dos alunos analisados, que nos levem a confirmar a hipótese levantada por muitos autores sobre o fenómeno constatado no português brasileiro que evidencia estar a caminho de uma forma composta *demonstrativo-advérbio*, semelhante ao processo pelo qual passou a língua francesa. Podemos dizer que a

tendência dos alunos em estudo não segue esta linha, isto é, há ainda aproximação, pelo menos nesse quesito, ao português padrão (PE).

REFERÊNCIAS

- Adam, J. M. (2008). **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos/ Jean-Michel Adam; São Paulo: Cortez.
- Aguiar, M. T. de. (2011). **Padrões funcionais no uso de pronomes locativos**: Uma abordagem construcional. Universidade Federal Fluminense. Uberlândia: EDUFU.
- Albuquerque, A. F. de S., e Santos, M. C. C. L. de (2020). Os pronomes demonstrativos em contextos de uso. **Revista de Letras e Linguística**. vol.5, nº15, p. 225-226.
- Alonso, C.; Brandão, C. e Gonçalves, S. P. (2021). **Análise temática qualitativa com o apoio do MaxQda** – O impacto da COVID-19 no setor da restauração. Vol. 9.
- Bardin, L. (1977). **Análise de Conteúdo**. Trad. de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2008). **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70.
- Benveniste, É. (1988). **Problemas de Linguística Geral I**. 2.ed., Pontes: Universidade Estadual de Campinas.
- Bolognesi, J. (2017). **Termos linguísticos**: Damásio Educacional. Disponível em: https://joaobolognesi.files.wordpress.com/2017/08/termoslinguc3adsticos_2017.pdf.
- Camacho, Z. de F. Z. e Menegassi, R. J. (2004). Coesão e coerência em textos escolares: três textos em estudo. **Revista de Ciências Humanas da UNIPAR**, vol.12(4), p. 234-235.
- Camps, A. (2005). Pontos de vistas sobre o ensino-aprendizagem da expressão escrita. In J. A. B. Carvalho; L. F. da Silva; A. C. da Silva e J. Pimenta (Org.). **A escrita escola, hoje**: problemas e desafios, p. 11-12.
- Celvo, A. L., Bervian, P. A., & Silva da, R. (2007). **Metodologia Científica**. 6.ed. Paulo: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2007). **Projecto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Artmed.
- Esteves, S. C. P. (2022). **A coerência e a coesão textual no desenvolvimento de competências de leitura e escrita na aula de Português**. [Unpublished master's thesis, Universidade do Minho].
- Ferreira, L. C. V. e Rebelo, L. S. (2011). **Anáfora: mecanismo coesivo de referenciação textual**. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/60695/000862143.pdf?sequence=1>.

Franzen, B. A. (2022). **Processamento anafórico em compreensão leitora de texto acadêmico científico**: “o mesmo” sob as lentes da Psicolinguística. [Doctoral dissertation, Universidade Federal de Santa Catarina].

Koch, I. G. V. e Travaglia, L. C. (2004). **A coerência textual**. São Paulo: Contexto.

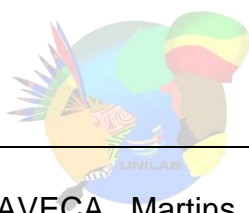
Moura, A. M. C. de. (2003). **Mecanismo de coesão e coerência textual: da ardósia ao computador na aprendizagem dos conectores**. [Unpublished master's thesis]. Universidade do Minho.

Nóbrega, C. M. P. de S. (2010). **Anáfora pronominal e repetição lexical**: Estudo no contexto da produção textual de 9º ano do ensino fundamental. Editora do IFRN.

Oliveira, A. B. de. (2017). **A Retoma Referencial em textos escritos por aprendentes de PLNM de LM italiana**. [Unpublished master's thesis]. Universidade de Coimbra.

Recebido em: 12/10/2023

Aceito em: 12/04/2024



Para citar este texto (ABNT): BAVECA, Martins Nvuenda; CADETE, Aldora Astreia Tessitura textual: referência anafórica e catafórica. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.4, nº 1, p.203-224, jan.-abr. 2024.

Para citar este texto (APA): Baveca, Martins Nvuenda. Cadete, Aldora Astreia. (jan.-abr. 2024). Tessitura textual: referência anafórica e catafórica. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 4 (1): 203-224.