



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL**

RAIMUNDO DA SILVA BARROS

**A PARAGRAFAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO DO TEXTO ESCRITO:
UMA PROPOSTA DE ENSINO PARA ALUNOS DO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

**BELÉM
2018**

RAIMUNDO DA SILVA BARROS

**A PARAGRAFAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO DO TEXTO ESCRITO:
UMA PROPOSTA DE ENSINO PARA ALUNOS DO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Iaci de Nazaré da Silva Abdon.

**BELÉM
2018**

RAIMUNDO DA SILVA BARROS

**A PARAGRAFAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO DO TEXTO ESCRITO:
UMA PROPOSTA DE ENSINO PARA ALUNOS DO 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Iaci de Nazaré da Silva Abdon.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Iaci de Nazaré da Silva Abdon
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Antônio Carlos
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Marcos André Dantas Cunha
Universidade Federal do Pará

Belém, março de 2018.

*A meus pais, Beanina da Silva Barros e
Samuel de Carvalho Barros, por acreditarem
que a educação é a principal ferramenta para
se romper as barreiras da desigualdade
social.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus pais, Beanina e Samuel, pela formação moral que me deram, e por me fazerem acreditar que a educação me possibilitaria grandes conquistas. Agradeço aos meus irmãos, Belmira, Ederjofre, Elinaldo, Manoel, Rosiele, Samuel, pela admiração ao meu potencial intelectual e, acima de tudo, pelo respeito à minha pessoa, especialmente às minhas irmãs Beatriz e Betânia, sem as quais esta jornada teria sido mais dura. Agradeço também à minha estimada tia Marleda, pelas palavras serenas de acolhimento e incentivo.

Ao Helder José, cuja companhia tem gerado tanto aprendizado e amadurecimento. Agradeço o apoio e as longas escutas na ocasião das leituras deste trabalho.

Aos meus amigos, por confiarem em mim e estarem do meu lado, em especial, à Sônia Sacramento por ter me mostrado o caminho da pesquisa acadêmica.

À Vanilda Cunha, pela parceria de trabalho ao longo desses anos e pela cumplicidade, apesar dos vários momentos que precisei me fazer ausente.

Ao Alex Nery, pelo olhar aguçado sobre a microestrutura textual.

Agradeço à Universidade Federal do Pará que, por meio do seu corpo docente e dos seus profissionais da administração, oferece atendimento e ensino de extrema qualidade.

À minha orientadora, Iaci Abdon, pela leveza e cordialidade em interagir comigo, e, principalmente, pela sua lucidez intelectual que me possibilitou ter confiança e segurança na realização deste trabalho.

Agradeço à Andrea Farias e ao João Poça pela parceria construída em meio à realização de tantos trabalhos. A capacidade impressionante de abstração e oralização da Andrea e a irrepreensível dedicação e disciplina de João me ajudaram, em grande medida, a superar os desafios deste curso de mestrado.

À Cláudia Mancebo, secretária da Coordenação do Profletras, UFPA, pela prontidão e diligência em resolver ou encaminhar as demandas surgidas ao longo do curso.

Aos meus colegas de classe, com os quais troquei muitas experiências que, de alguma forma, ampliaram a minha perspectiva do que é ser professor.

A todos aqueles que, à sua maneira, se empenharam para que eu estivesse, aqui neste momento, tendo que fazer esses agradecimentos, minha sincera gratidão.

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho investe na didatização da organização do texto escrito, por meio da paragrafação. Nele, procurou-se analisar a macroestrutura e a superestrutura dos textos de alunos do 9º ano, a fim de identificar os problemas relacionados a estratégias de paragrafação e possibilidades de delimitação dos parágrafos em termos tipográficos e linguístico-cognitivos. Tem como objetivos específicos: identificar e descrever a presença ou não de planejamento na organização do texto dos alunos; examinar e descrever a estrutura tópica manifestada nos textos dos alunos; demonstrar a importância do tópico na construção de uma paragrafação coerente; elaborar uma proposta didática acerca da paragrafação, tomando por base gêneros em que predominam sequências de ordem argumentativa (expor/provar). O estudo toma como pressupostos teóricos gerais a gramática de texto no modelo apresentado por Van Dijk (2000) e a tipificação textual apresentada por Adam (2008). Além desses autores, o trabalho apoiou-se na noção de tópico discursivo em Jubran *et al.* (1992) e no estudo da paragrafação postulado por Rehfeld (1984). É uma pesquisa de natureza aplicada, pois objetiva a produção de conhecimentos que tenham aplicação prática e dirigidos à solução de problemas reais e específicos; tem caráter qualitativo, na medida que considera haver uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito que não pode ser traduzida em números. Os sujeitos desta pesquisa são alunos do 9º ano do ensino fundamental II, de escola urbana da rede pública da cidade de Macapá, Amapá. Os resultados do estudo demonstram uma tendência de o aluno produzir texto do tipo argumentativo com critério de paragrafação predominantemente tipográfico, o que reduz a possibilidade de detalhamento do tópico discursivo e compromete o fatiamento do texto e, conseqüentemente, a argumentatividade. Com objetivo de desenvolver a competência textual-discursiva de alunos quanto à paragrafação, o trabalho apresenta uma proposta didática acerca das propriedades da centração e organicidade como parâmetro a ser adotado no trabalho, em sala de aula, com a paragrafação de textos de superestrutura argumentativa. A proposta toma por base o gênero artigo de opinião, cuja paragrafação é da ordem do expor/argumentar.

Palavras-chave: macroestrutura; superestrutura; tópico discursivo; argumentação; ensino.

ABSTRACT

This work invests in the didatization of the organization of the written text, through the paragrafation. The aim of this study was to analyze the macrostructure and superstructure of the texts of 9th grade students, in order to identify the problems related to paragrafing strategies and the possibilities of delimiting the paragraphs in typographic and linguistic-cognitive terms. Its specific objectives are: to identify and describe the presence or not of planning in the organization of the text of the students; examine and describe the topical structure manifested in students' texts; demonstrate the importance of the topic in the construction of a coherent paragrafing; to elaborate a didactic proposal about the paragrafation, taking as a basis genres in which argumentative (expor / prove) sequences predominate. The study takes as general theoretical assumptions the grammar of text in the model presented by Van Dijk (2000) and the textual typification presented by Adam (2008). Besides these authors, the work was based on the notion of discursive topic in Jubran *et al.* (1992) and in the study of paragrafing postulated by Rehfeld (1984). It is a research of an applied nature, since it aims at the production of knowledge that has practical application and directed to the solution of real and specific problems; has a qualitative character, insofar as it considers a dynamic relation between the real world and the subject that can not be translated into numbers. The subjects of this research are students of the 9th year of elementary education II, of urban school of the public network of the city of Macapá, Amapá. The results of the study demonstrate a tendency for the student to produce argumentative type text with predominantly typographic paragrafing criteria, which reduces the possibility of detailing the discursive topic and compromises text slicing and, consequently, argumentativeness. With the objective of developing the students' textual-discursive competence regarding the paragrafation, the work presents a didactic proposal about the properties of the centration and organicity as parameter to be adopted in the work, in the classroom, with the paragrafation of texts of argumentative superstructure. The proposal is based on the genre of opinion, whose paragrafing is of the order of exposition / argument.

Keywords: macrostructure; superstructure; discursive topic; argumentation; teaching.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	A transformação de micro em macroestruturas mediante a macrorregra da generalização	19
QUADRO 2	A macroestrutura textual	20
QUADRO 3	Esquema do dispositivo argumentativo	25
QUADRO 4	Esquema da superestrutura argumentativa em Adam	26
QUADRO 5	Demonstração da superestrutura argumentativa no Exemplo 1	27
QUADRO 6	Esquema da superestrutura argumentativa em Bronckart	28
QUADRO 7	Operadores responsáveis por ligações argumentativas	29
QUADRO 8	Esquema da estrutura tópica de um texto	32
QUADRO 9	Esquema da estrutura tópica no Exemplo 2	33
QUADRO 10	Mecanismos de articulação das unidades intertópicas e intratópicas	34
QUADRO 11	Operadores responsáveis pela introdução e interrupção de tópicos	35
QUADRO 12	Demonstração de introdução de tópico	35
QUADRO 13	Demonstração de interrupção ou reintrodução de tópico	36
QUADRO 14	Esquema da estrutura tópica do Texto 1	50
QUADRO 15	Demonstração da superestrutura do Texto 1	51
QUADRO 16	Esquema da estrutura tópica do Texto 2	53
QUADRO 17	Esquema tópico do parágrafo B e sugestão de nova paragrafação	54
QUADRO 18	Esquema da estrutura tópica do Texto 3	57
QUADRO 19	Demonstração da superestrutura do Texto 3	59
QUADRO 20	As macroproposições do parágrafo B do Texto 3	60
QUADRO 21	Esquema da estrutura tópica do Texto 4	64
QUADRO 22	Demonstração da superestrutura do Texto 4	65
QUADRO 23	Esquema da estrutura tópica do Texto 5	69
QUADRO 24	Demonstração da superestrutura do Texto 4	70

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Alunos matriculados EM 2015	42
TABELA 2	Relação de reprovação, abandono e aprovação em 2015	42
TABELA 3	Relação de atraso escolar em 2015	43
TABELA 4	Distribuição de textos pela quantidade de parágrafos	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 MICROESTRUTURA, MACROESTRUTURA E SUPERESTRUTURA	15
2.2 NOÇÃO DE TEXTO	20
2.2 O PLANO DE TEXTO.....	21
2.3 A SUPERESTRUTURA ARGUMENTATIVA	23
2.3.1 Sequência Argumentativa.....	25
2.4 O TÓPICO DISCURSIVO	29
2.4.1 Conceito e Estrutura do Tópico Discursivo	29
2.4.2 Articulação e Sinalização Tópica	33
2.3 A RELAÇÃO TÓPICO/PARÁGRAFO.....	36
3 METODOLOGIA.....	40
3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO/PESQUISA	40
3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	40
3.3 METODOLOGIA DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS.....	42
3.5 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA	44
3.5.1 O módulo de Leitura	44
3.5.2 O módulo de Escrita	45
4 ANÁLISE DOS DADOS	46
4.1 DESCRIÇÃO DOS DADOS.....	46
4.1.1 Textos com Três Parágrafos	46
4.1.1.1 Texto sem necessidade de novo fatiamento	47
4.1.1.2 Texto com necessidade de novo fatiamento	51
4.1.2 Texto com Quatro Parágrafos	60
4.1.3 Texto com Cinco Parágrafos	65
4.2 DISCUSSÃO DOS DADOS	70
5 PROPOSTA DIDÁTICA	73
5.1 MÓDULO DE LEITURA	74
5.1.1 Atividades Prévias à Leitura	75
5.1.1.1 Dialogando com a turma	75

5.1.1.2 Explicando para turma.....	76
5.1.2. Atividades de Leitura	80
5.1.3 Atividades de Releitura	82
5.1.3.1 Questões sobre o contexto de produção	82
5.1.3.2 Questões referentes ao conteúdo temático e à estrutura tópica	83
5.1.3.3 Questões referentes à construção composicional (a superestrutura) e à paragrafação.	85
5.2 MÓDULO DE ESCRITA: PRODUÇÃO DE UM ARTIGO DE OPINIÃO	86
5.2.1 O Planejamento do Texto.....	87
5.2.1.1 Questões referentes ao planejamento do texto.	87
5.2.2 A Produção das Ideias.....	89
5.2.2.1 Questões referentes à seleção das informações com as quais se vai elaborar o artigo.	89
5.2.3 A Produção do Texto.....	92
5.2.3.1 Atividades sobre a transformação da macroestrutura em microestruturas (a escrita) ..	93
5.2.4 A Revisão	93
5.2.4.1 Questões sobre a revisão de conteúdo a ser feita pelo próprio produtor do texto.	93
5.2.4.1 Questões sobre a revisão de conteúdo a ser feita por outro aluno.	94
5.2.4.1 Revisão de conteúdo a ser feita pelo professor da turma	95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXO A - Texto 1.....	102
ANEXO B - Texto 2.....	103
ANEXO C - Texto 3.....	104
ANEXO D - Texto 4.....	105
ANEXO E - Texto 5.....	106
ANEXO F – Atividade para a Produção do Artigo de Opinião	107

1 INTRODUÇÃO

A problemática, que ora se apresenta, é uma preocupação antiga do autor desta pesquisa, no âmbito da sua atuação docente; mas foi nos últimos anos (2014, 2015, 2016 e 2017), quando o autor teve a oportunidade de assumir turmas de 9º ano do ensino fundamental II, que ela foi tomando corpo.

Nesse segmento de ensino, o destaque da produção textual escrita é dado a textos do tipo argumentativo (em sentido *lato* e *stricto*), cujo gênero predominante é o artigo de opinião. Em textos desse tipo produzidos pelos alunos, foi possível observar problemas ligados à microestrutura (ortografia, concordância, pontuação, marcação das relações lógico-semânticas, etc.) e aqueles ligados à macroestrutura (como a paragrafação). O que mais chamou a atenção foram as dificuldades ligadas à organização textual em termos de paragrafação. Os alunos parecem não fazer uso de planos na elaboração de textos, tampouco procedem ao delineamento da macroestrutura (a estrutura tópica), subjacente à superfície textual, que confira ao texto uma coerência global materializada na coerência local das microestruturas, o que compromete sobremaneira a argumentatividade.

Importa que o aluno adquira ou melhore competências ligadas à organização textual de forma que produza textos escritos com grau de argumentatividade suficiente a sustentar um ponto de vista e conduzir, deliberadamente, o seu leitor a determinada conclusão. Portanto, construir um plano de texto, fatiar o texto em porções obedecendo ao princípio da centração, ramificar um supertópico de forma tal que satisfaça ao princípio da organicidade, são competências necessárias para a organização textual.

Assim, a busca do aprimoramento ou aquisição de tais competências para produção escrita, em termos de organização (paragrafação) do texto argumentativo, motivou o presente estudo, cujo foco recai sobre a organização macrotextual concretizada na paragrafação dos textos do alunos.

Ainda que pesem os problemas de ordem estrutural do próprio modelo educacional vigente na escola pública, acredita-se que seja possível ao professor de língua portuguesa desenvolver estratégias de aprendizagem que possibilitem ao aluno as competências necessárias à produção do texto escrito. Nessas estratégias, ao avaliar a coerência e adequação de tais textos, deve se considerar que o professor precisa ir além de uma correção que se limite ao domínio das regras da escrita, da norma e da coesão. O nível macro do texto, decerto, precisa ser alvo das avaliações e deve-se, acima de tudo, dar ao aluno a oportunidade

de superar suas dificuldades quanto à organização do texto. Nesse sentido é que se insere a relevância deste trabalho.

Dois são os motivos desta pesquisa. O primeiro consiste em considerar que o ensino da paragrafação é importante por fazer parte da macroestrutura textual e em acreditar que é na paragrafação que se organiza o texto em partes, de forma a criar critérios de agrupamento ou segmentação de informação. O segundo motivo se dá em razão da escassez¹ de material didático que sirva de proposta de ensino e crie momentos de reflexão em sala de aula acerca da paragrafação.

Acredita-se que a proposta de intervenção ao fim deste trabalho, ao se voltar para alunos do 9º do ensino fundamental, seja uma investida de didatização da organização do texto escrito, por meio da paragrafação; e, por isso mesmo, espera-se que a proposta possa corroborar com trabalhos já realizados, como os de: Rehfeld (1984), sobre a teoria da paragrafação; Figueiredo (1999), acerca da composição do parágrafo, de forma mais didatizada; Fulgêncio e Liberato (2004), sobre a legibilidade do texto escrito; Silva (2014), sobre a descrição da paragrafação de alunos das séries iniciais do fundamental I; Alencar e Farias (2014), sobre a relação entre sequência argumentativa e estrutura tópica do texto; e Travaglia (2016), sobre a importância dos planos de texto para a produção textual, considerando a estrutura tópica.

Em face disso, a problemática que a pesquisa levanta é: o que o aluno faz (quanto à progressão tópica dentro de uma sequência argumentativa) que pode acarretar ausência de coerência na paragrafação do seu texto?

Assim, considerando a paragrafação como unidade mais alta na macroestrutura textual (VAN DIJK, 2000), e como imprescindível para a tessitura do texto (SILVA, 2014), neste trabalho procurou-se analisar os problemas relacionados às estratégias de paragrafação e aqueles ligados às possibilidades de delimitação dos parágrafos em termos tipográficos e linguístico-cognitivos.

Como desdobramento desse objetivo geral, buscou-se:

- Examinar e descrever a estrutura tópica manifestada nos textos dos alunos do 9º ano;
- Identificar e descrever a presença ou não de planejamento na organização do texto produzido pelos alunos do 9º ano;

¹ Foi realizada, no repositório de dissertações e teses da CAPES, busca para acessar possíveis publicações de estudo sobre o assunto, mas não se obteve grande volume de publicação, especificamente sobre paragrafação, além das que são mencionadas no trabalho.

- Demonstrar a importância do tópico na construção de uma paragrafação coerente;
- Elaborar, considerando como público-alvo alunos do 9º ano do ensino fundamental II, proposta didática acerca da paragrafação, entendida como parâmetro de organização do texto.

Visando a atender aos objetivos propostos, o estudo toma como ancoragem teórica a gramática de texto no modelo apresentado por Van Dijk (2000) e a tipificação textual apresentada por Adam (2008). A importância da gramática de texto de Van Dijk (2000) repousa no fato de o autor discorrer sobre os aspectos textuais e cognitivos de construção das macro e microestruturas, apontando um percurso gerativo da semântica do texto. Já a importância de Adam (2008) sustenta-se no fato de este desenvolver trabalhos sobre a tipificação textual em termos de sequências, em que se insere a superestrutura argumentativa. Além desses autores, o trabalho apoiou-se na noção de tópico discursivo em Jubran *et al.* (1992) e no estudo da paragrafação postulado por Rehfeld (1984).

A pesquisa está organizada em cinco capítulos. No capítulo 1, tem-se a introdução, onde se encontram a contextualização do trabalho, bem como o tema, os objetivos e a justificativa da pesquisa.

No capítulo 2, é feita a abordagem dos aspectos teóricos que ajustarão o olhar sobre o objeto de estudo da pesquisa e servirão de pressupostos para as análises. O capítulo contém seis seções secundárias:

a) **microestrutura, macroestrutura e superestrutura:** neste tópico, discorre-se sobre os estudos acerca da gramática de texto, focalizando as noções de micro, macro e superestrutura postulados por Van Dijk (2000);

b) **noção de texto:** nesta subseção apresenta-se a noção de texto à luz de Schmidt (1973) e de Bakhtin (2006), concepções evidenciadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998);

c) **o plano de texto:** aqui se discutem os aspectos concernentes ao que é o plano de texto, bem como a sua relevância para produção do texto escrito, baseados em Adam (2008), Charaudeau (2016), e Fávero *et al.* (2003);

d) **superestrutura argumentativa:** nesta outra subseção, apresenta-se o modelo de estruturação das sequências argumentativas, postulados à luz de teorias sobre o texto, em estudos de Bronckart (1999) e de Adam (2008);

e) **o tópico discursivo:** onde se apresenta o conceito de tópico discursivo e a sua estrutura; além disso, são apresentados também quais os procedimentos adotados para

articular e sinalizar os tópicos de um texto do tipo argumentativo, tomando como ancoragem teórica Jubran *et al.* (1992);

f) **a relação tópico/parágrafo**: nesta última subseção, demonstra-se a estreita relação entre a estrutura tópica e o fatiamento do texto escrito em parágrafos, baseando-se em Rehfeld (1984) e Fulgêncio e Liberato (2004).

No capítulo 3, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa. Nele é descrito o tipo de pesquisa, o contexto da pesquisa, os sujeitos envolvidos e os procedimentos de coleta e análises dos dados. Essa seção se encerra com as diretrizes da proposta de intervenção.

No capítulo 4, faz-se a descrição da paragrafação construída pelos alunos mediante a apresentação dos critérios delimitados para as análises; ao fim do capítulo, há uma subseção em que se procede ao tratamento dessa descrição.

No capítulo 5, apresenta-se a proposta de intervenção com atividades de paragrafação que compõe textos de superestrutura argumentativa, baseando-se em Lopes-Rossi (2002), Serafini (2004), e Travaglia (2016).

O trabalho se encerra com o capítulo 6, onde são apresentadas as considerações finais acerca dos resultados encontrados e em que medida estes podem responder ao problema aqui levantado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A ancoragem teórica deste estudo é feita à luz da Linguística Textual, e toma por base trabalhos realizados no âmbito das macroestruturas textuais e nos modos de organização do discurso. Para isso, neste capítulo, são apresentadas as principais contribuições dos autores abordados em relação ao tema de estudo, que servirão de base para a análise e discussão dos resultados apresentados no capítulo 4, bem como para as conclusões e considerações gerais; além disso, também servirão como elemento orientador para o desenvolvimento da proposta de intervenção apresentada no capítulo 5.

2.1 MICROESTRUTURA, MACROESTRUTURA E SUPERESTRUTURA

Antes de discorrer sobre os tópicos apresentados no título desta seção, faz-se necessário um breve relato sobre a origem das gramáticas de texto, pois os conceitos de tais tópicos são postulados dentro de um dos modelos desse tipo de gramática.

A Linguística Textual (LT) começou a desenvolver-se, principalmente, na Alemanha, a partir da década de 1960. Três grandes momentos teórico-metodológicos podem ser observados na sua evolução: o estudo dos mecanismos interfrásticos (primazia às relações referenciais); as gramáticas de texto (o texto é a unidade mais alta, abandona-se o método ascendente); e as teorias de texto (adoção da perspectiva pragmática e extrapolação da abordagem sintático-semântica). Fávero e Koch (2002) evidenciam que essa ramificação é considerada tipológica e não cronológica, já que cada ramo desse foi desenvolvido quase que concomitante um ao outro.

Para esta pesquisa, que trata de macroestrutura textual, importa descrever esse segundo momento da LT: as gramáticas de texto.

Fávero e Koch (2002) esclarecem que o surgimento das gramáticas textuais se deu em razão das lacunas das gramáticas de frases no tratamento de fenômenos, como: correferenciação; pronominalização; a seleção dos artigos definido ou indefinido; a ordem das palavras no enunciado; a relação tópico-comentário; a entonação; a relação entre sentenças não ligadas por conjunções; a concordância dos tempos verbais, entre outros.

Em razão dessas lacunas, surge a preocupação, principalmente dos linguistas gerativistas (mas não só), de construir gramáticas textuais, em analogia às gramáticas da frase, que dessem conta de explicar esses fenômenos do texto que a análise transfrástica não explicava. Nesse sentido, Koch (2004) esclarece que, para esses linguistas, as tarefas básicas

de uma gramática do texto são: verificar o que faz com um texto seja um texto, levantar critérios para a delimitação de textos, e diferenciar as várias espécies de textos.

Nas gramáticas de texto, como aponta Koch (2004), o texto é concebido como a unidade linguística mais alta, superior à sentença, constituindo-se como signo linguístico primário. O método ascendente (da frase para o texto) dá lugar ao método descendente (do texto para frase), em que toda segmentação parte do texto (unidade hierarquicamente mais alta) para se chegar às unidades menores (hierarquicamente mais baixas) e, então, classificá-las. Cabe destacar que essas gramáticas de texto não são meras extensões das gramáticas da frase, já que a passagem de um nível de estrutura a outro não é meramente vertical.

Uma das gramáticas de texto mais importantes desse período da LT é atribuída a Van Dijk (1972, *apud* KOCH, 2004), cujo modelo se caracteriza por três aspectos: pressupor os postulados do quadro teórico gerativo, usar o instrumental teórico-metodológico da lógica formal; e integrar a gramática da frase à gramática do texto, sem desconsiderar que uma gramática de texto deve ter como tarefa principal descrever os vários aspectos do significado do texto.

A noção de coerência local e global é fundamental nesse modelo gerativo de gramática de texto. Nelas, a coerência local, que envolve as microestruturas, é responsável pelas “conexões significativas entre as sucessivas sentenças de um discurso” (VAN DIJK, 2000, p. 28), ou seja, diz respeito à maneira como os significados dos **sintagmas** no interior de uma sentença se organizam e se encadeiam a formar o significado da sentença como um todo, e como o significado da **sentença**, por sua vez, se organiza e se encadeia com o significado das outras sentenças a formar o significado da sequência como um todo. Para Van Dijk (2000, p. 70), esse tipo de coerência é expresso pelas propriedades de superfície do discurso, tais como a organização de orações, ordem de entrada das orações, conectivos, pronomes, advérbios, tempo verbais, paráfrases e artigos definidos. Além dessas relações lógico-semânticas,

A coerência local pode também servir a várias funções pragmáticas, estilísticas e retóricas, como para conectar atos de fala, estabelecer funções para os atos de fala (como concluir, exemplificar, contrastar), marcar funções didáticas do discurso, assinalar funções estéticas (pela falta de coerência proposicional, como um poema moderno), ou enfatizar a função retórica, persuasiva de um anúncio. (VAN DIJK, 2000, p. 71)

Em outras palavras, a coerência local diz respeito à coesão textual que recobre, em grande parte, os dois grandes movimentos responsáveis pela estruturação do texto, a retroação

e a prospecção, que ocorrem no nível das microestruturas (palavras, enunciados, orações, frases e/ou sequências). Além do nível microestrutural, o texto apresenta significados em fragmentos maiores, como parágrafos, que podem ser conectados mesmo que um parágrafo anterior não tenha sua última sentença ligada à primeira de um parágrafo posterior. Essa significância em nível global é chamada de macroestrutura.

Para Van Dijk (2000),

Os discursos são, em princípio, caracterizados por um significado global ou macroestrutura, que formaliza o tema ou tópico do discurso como um todo. Tal estrutura pode ser frequentemente expressa pelos títulos ou cabeçalhos, ou por posição temática inicial ou por sentenças sintéticas finais. (p. 70)

Nesse sentido, a macroestrutura não se traduz pela soma linear de todos os graus de conexividade das microestruturas, mas em um nível textual a que se chega por meio de vários processos transformacionais semânticos dessa microestrutura (palavras, enunciados, orações, frases e/ou sequências). Essas transformações, segundo Van Dijk (2000, p. 51), “são operações que selecionam, reduzem, generalizam e (re)constroem proposições em outras proposições menores, mais gerais ou mais particulares”; essas operações de seleção, redução e generalização são chamadas de macrorregras, responsáveis por uma interpretação semântica de segunda ordem: “depois da interpretação de sentenças e de pares de sentenças, elas permitem uma interpretação adicional de sequências como proposições (globais), que caracterizam o significado de uma sequência de ações realizadas” (VAN DIJK 2000, p. 52).

Essas transformações podem ser tipificadas como:

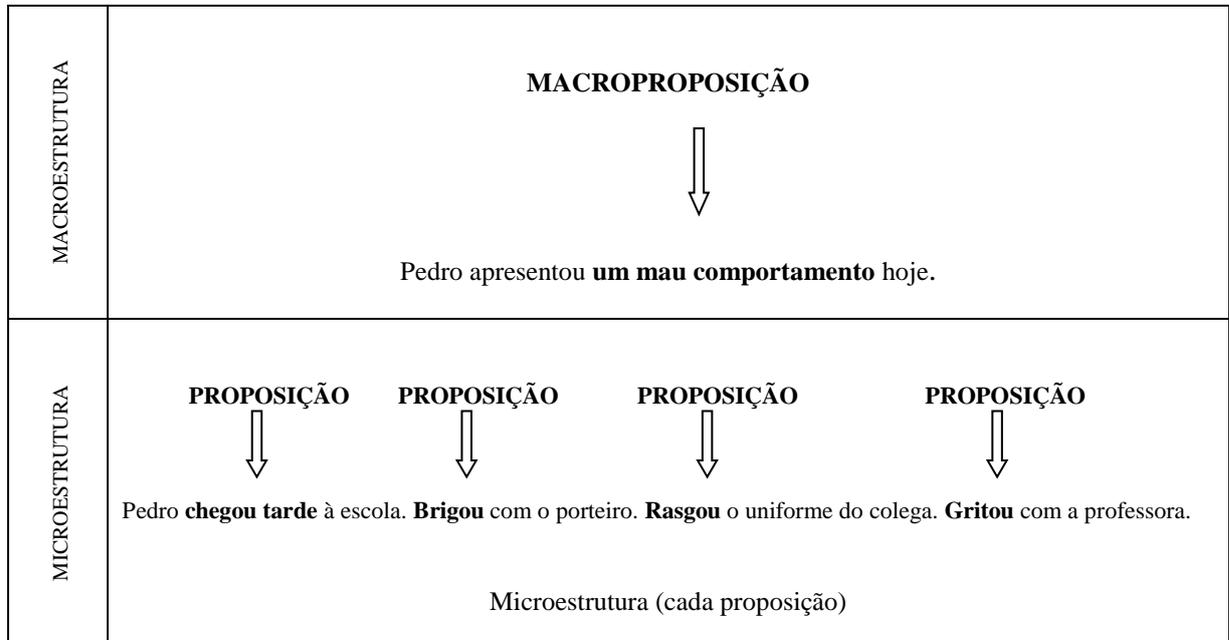
- 1) Apagamento (Deletion) – dada uma sequência de proposições, eliminar todas as proposições que não constituam pressuposição para as proposições seguintes.
- 2) generalização (Generazation) – dada uma sequência de proposições, constituir uma proposição que contenha conceitos transmitidos na sequência de proposições e substituir, pela proposição assim constituída, a sequência original.
- 3) Construção (Construction) – dada uma sequência de proposições, construir uma proposição que denote o mesmo fato denotado pela união das proposições e substituir, pela nova proposição, a sequência original. (VAN DIJK, 2000 *apud* FÁVERO E KOCH, 2002, p. 87)

É por meio dessas macrorregras que, no texto, é suprimida ou reorganizada toda informação proposicional de relevância exclusivamente local.

A seguir, um esquema de como a macrorregra da generalização transforma o material da superfície linguística (microestrutura) na estrutura profunda (macroestrutura). Essa

transformação se processa exclusivamente por um acarretamento semântico² em que as partes menores pressupõem a parte geral ou genérica.

Quadro 1 - A transformação de micro em macroestruturas mediante a macrorregra da generalização



Fonte: Adaptação de Lisboa (2004) feita pelo autor da pesquisa

Pode-se ver, pelo Quadro 1, que a macrorregra da generalização permite que os elementos substituídos sejam entendidos como exemplos do conceito que vem substituí-los (brigar, rasgar, gritar são concebidos como exemplos de mau comportamento), isso quer dizer que as macrorregras são responsáveis pelos processos de sumarização que resultam nas proposições da macroestrutura. Isso significa dizer que deve construir-se, na mente do falante, uma representação hierárquica em que ideias mais específicas apoiam outras mais globais, numa espécie de acarretamento semântico sucessivamente.

Para Van Dijk (2000), uma macroestrutura de texto

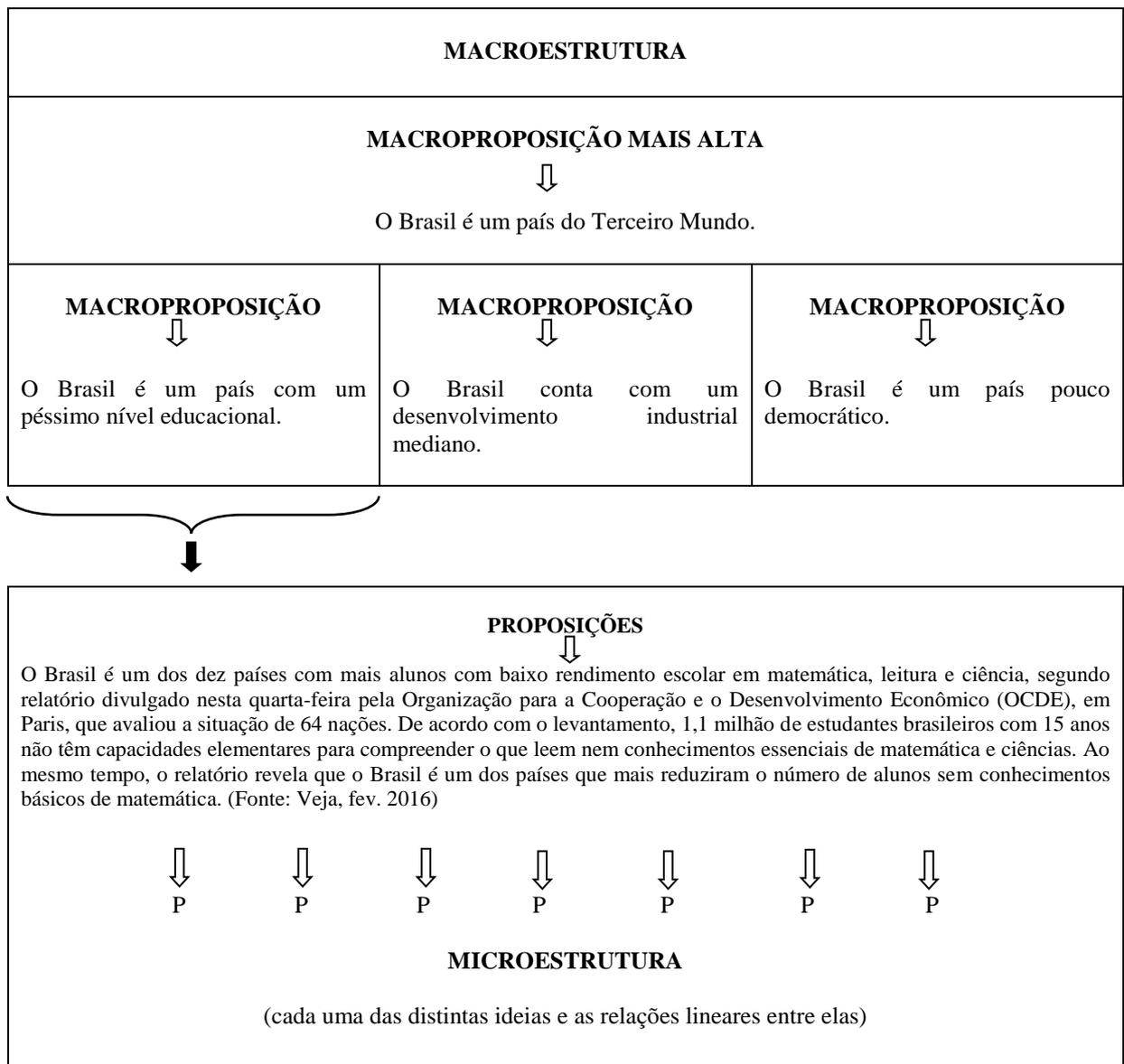
(...) consiste numa reconstrução teórica de noções intuitivas como as de “tópico” ou a de “tema” de discurso. Ela explica o que é mais relevante, importante, ou proeminente na informação semântica do discurso como um todo. Ao mesmo tempo, a macroestrutura de um discurso define sua coerência global. Sem esta coerência global, não haveria controle global sobre as conexões locais e sequenciações. (p. 51)

² Conforme aponta Cançado (2013), a relação de implicação entre sentenças se dá por meio do acarretamento, em que a sentença que comporta o sentido restrito implica no sentido da sentença que comporta o sentido mais geral. Ex.: “Isto é uma mesa e é de madeira.” acarreta “Isto é uma mesa de madeira.”. O acarretamento ocorre sempre na direção do mais específico para o mais geral.

Nesse sentido, a macroestrutura diz respeito a uma estrutura profunda onde se constrói a coerência global do texto, ou seja, é a estrutura abstrata subjacente à superfície textual que define o significado do texto como um todo, resultante da fusão entre a informação extraída do texto e o conhecimento de mundo do falante, normalmente armazenado na memória de longo prazo por meio de *frames*³ ou esquemas.

A seguir apresentação de um esquema de macroestrutura e microestrutura.

Quadro 2 – A macroestrutura textual



Fonte: Adaptação de Lisboa (2004) feita pelo autor da pesquisa

³ Para Van Dijk (2000), *frames* são unidades de conhecimento organizadas segundo um certo conceito. São essas unidades que são estocadas na memória de longo termo do falante. Em outras palavras, *frames* podem ser entendidos como um *script* dos eventos ou episódios experienciados pelos indivíduos; é a imagem mental de certa situação convencional dentro de uma cultura, como, por exemplo, a ideia de ir ao cinema, de participar de festa, etc.

As macroestruturas são organizadas, segundo Van Dijk (2000), por uma ordem geral de princípios chamada de sintaxe do discurso, a superestrutura, cujo papel é especificar as funções esquemáticas e formais do texto, definindo sua organização global; ou seja, a superestrutura pode ser representada por um conjunto de categorias que vão formatando o texto. Por exemplo, os textos do tipo argumentativo são estruturados num formato prototípico em que se tem: tese, argumentos, restrição e conclusão.

Cabe lembrar, ainda, que, embora a transformação da microestrutura em macroestrutura tenha um caráter geral, as macrorregras responsáveis por essa transformação podem variar em decorrência tanto dos falantes e do tipo de texto. Sabe-se que nem todos os usuários da língua percorrem o mesmo caminho nesse processo transformacional, pois produtor e leitor podem, intuitivamente, achar relevantes aspectos diferentes do mesmo texto e postular macroestruturas dissidentes; além disso, sabe-se também que uma informação pode assumir mais importância num tipo de texto do que em outro.

2.2 NOÇÃO DE TEXTO

Nesta pesquisa, a noção de texto adotada, alinhada com os Parâmetros Curriculares Nacionais, tem como base uma concepção de ordem sociocognitiva-interacional, respaldada na abordagem materialista histórico-dialética e marxista, com enfoque teórico sustentado em Bakhtin (2006). Nessa abordagem teórica, é o caráter dialógico e, portanto, responsivo (ou seja, intertextual) dos fatos da língua que definem os textos, pois a

(...) produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. (BRASIL, 1998, p. 21)

Ora, se o texto só é texto em relação aos outros textos, isso quer dizer que carece de outros que lhe complementem; então, pode-se inferir que essa complementariedade dá lugar a toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, detectáveis apenas quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo. Ao postular que a produção de discursos não acontece no vazio e que, de alguma forma, se relaciona com os que já foram produzidos, pode-se dizer que é por meio do texto que o sujeito exerce a sua alteridade e a responsividade defendidas por Bakhtin (2006).

Isso posto, a noção de texto que aqui se adota pode ser traduzida nas palavras de Schmidt (1973, *apud* MARCUSCHI, 2016), para quem o texto

(...) é qualquer expressão de um conjunto linguístico num ato de comunicação (no âmbito de um jogo-de-ação comunicativo), sendo tematicamente orientado e preenchendo uma função comunicativa reconhecível, ou seja, realizando um potencial ilocutivo reconhecível. (p. 27, 28)

Nesse sentido, texto é uma ocorrência falada ou escrita, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal, ou seja, é uma unidade de linguagem em uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de atuação sociocomunicativa (COSTA VAL, 2006). Em outras palavras, parafraseando Marcuschi (2016), o texto é uma unidade comunicativa atual realizada tanto no nível do uso, a fala, como no nível do sistema, a língua.

Delineada a noção de texto, cabe destacar, ainda, que a própria interação dialógica requer que o produtor do texto, principalmente o escrito, seja cooperativo⁴, no sentido de criar em seu texto as pistas necessárias para a construção dos sentidos a que ele se propõe. Essas pistas são invariavelmente resultado do plano que constitui a macroestrutura de qualquer texto. Na seção adiante discorre-se sobre isso.

2.2 O PLANO DE TEXTO

Ao produzir um texto, o produtor realiza uma atividade intencional, pois formular um texto

(...) é efetivar atividades que estruturam e organizam os enunciados de um texto, e o esforço que o locutor faz para produzi-los se manifesta por traços que deixa em seu discurso. Assim, formular não significa simplesmente deixar ao interlocutor a “tarefa” da compreensão, mas, sim, deixar, através desses traços, marcas para que o texto possa ser compreendido (...). (ANTOS, 1982, *apud* FÁVERO *et al.*, 2003, p. 55)

Como se vê, o texto é a manifestação material da encenação de um ato de comunicação para atender aos objetivos de fala de determinado sujeito; ou seja, o texto constitui uma construção organizada de forma estrutural cuja finalidade é cumprir os

⁴ O princípio da cooperação é o resultado dos esforços de escritor/falante e leitor/ouvinte em estabelecer sentido para o texto. O produtor se esforça para ser claro, objetivo. O leitor se esforça para, a partir das pistas do texto, reconstituir/atribuir sentido. Esse esforço é explicado pelas máximas conversacionais proposta por Grice (1965): a máxima da quantidade, a máxima da qualidade, a máxima da relevância e a máxima do modo.

propósitos comunicativos do gênero que materializa; serve a um propósito anteriormente delineado e projetado: o plano de texto.

Pode-se dizer, então, que os planos de texto desempenham um papel fundamental na composição do sentido; pois, segundo Adam (2008), eles fazem parte do sistema de conhecimentos dos grupos sociais, assim como os gêneros textuais, e permitem construir (na escrita) e reconstruir (na leitura) a organização global de um texto, como, por exemplo, o plano canônico da dissertação (introdução, desenvolvimento, conclusão), os verbetes de dicionário (entrada, definição, exemplo), etc. A planificação de um texto interfere/reflete diretamente na organização das sequências textuais e na organização dos parágrafos.

Portanto, independentemente do gênero textual, todo texto carece de um planejamento escrito ou, pelo menos, um planejamento mental. O plano de texto é a primeira etapa no processo de produção textual. É nessa etapa inicial da elaboração que o produtor do texto escrito faz, em primeiro lugar, um levantamento das informações/ideias armazenadas na memória ou em outras fontes (impressas e/ou digitais); e, em segundo, opta pelos tipos de discurso que mobilizarão essas informações levantadas. Nesse sentido, Bronckart (2007) nos diz que

(...) o agente produtor do texto dispõe de representações ou conhecimentos relativos a um dado tema, que estão estocados na memória de forma lógicas e/ou hierárquicas, às quais chamamos de macroestrutura. Quando de sua (re-)semiotização em um texto, devido às restrições técnicas da produção verbal humana, esses conhecimentos tornam-se, necessariamente, objeto de reorganização em estruturas sintáticas básicas (...). (p. 217)

Essas estruturas sintáticas de base são chamadas de sequências, que, segundo Adam (2008), são estruturas relativamente estáveis e autônomas que compõem as macroproposições (as frases) do texto; essas macroproposições são resultantes dos modos de planificação que se desenvolvem no interior do texto, estando ligadas à sua superestrutura. Adam (2008) tipificou as sequências textuais em: narrativas, explicativas, argumentativas, descritiva e dialogal.

Além da escolha do tipo de sequência que terá predominância no texto, o produtor deve elaborar um esquema da estrutura tópica, sinalizando já a articulação entre os tópicos e subtópicos, de maneira a garantir a organicidade do texto, não só no nível da macroestrutura, mas também no da microestrutura, pois é nesse nível de estrutura (a microtextual) que são mobilizados os mecanismos de coesão ligados à conexão e à progressão textual. Em outras palavras, a planificação consiste em estabelecer para o texto duas etapas fundamentais: o

plano de texto, ligado à superestrutura, e a organização das ideias, ligada à macroestrutura (quadro tópico).

Assim, a planificação, ligada à superestrutura, consiste na etapa de elaboração em que se define:

- **o que dizer:** consiste em definir o assunto do texto, o tópico discursivo;
- **para que dizer:** é primordial especificar quais os propósitos do texto, o produtor precisa definir o que ele quer mostrar com seu texto;
- **para quem dizer:** o produtor do texto escrito precisa ter claro em sua mente a quem o seu texto se destina (destinatário, alocutário, interlocutor), pois é pensando nesse leitor que o produtor decide muitos aspectos do seu texto, como, por exemplo: o nível de formalidade do texto, se o assunto vai ser abordado de forma estrita ou de forma mais geral, ampla, etc.
- **qual o gênero:** é necessário definir o gênero no qual o texto será produzido (anúncio, resenha, miniconto, artigo de opinião, crônica, etc.);
- **qual o suporte:** o veículo em que o texto será levado ao público, ou seja, onde ele será divulgado.

Já a planificação, ligada à macroestrutura, consiste na produção das ideias que irão compor o texto, é a fase que antecede a escrita do texto e acontece mediante dois procedimentos: a seleção das informações que irão ser usadas no texto, e a organização dessas informações na estrutura do texto. Na fase de seleção das informações, define-se **quais os elementos** do conteúdo serão abordados; como há vários aspectos e elementos sobre um dado conteúdo temático é importante selecionar quais elementos, quais aspectos serão apontados no texto.

Já na fase de organização das informações, decide-se **como organizar esses elementos**; uma vez selecionados as informações e os elementos do tema em questão, é necessário determinar como eles serão organizados no corpo do texto (essa organização envolve a organização tópica).

2.3 A SUPERESTRUTURA ARGUMENTATIVA

Charaudeau (2016) diz que o modo de organização do discurso argumentativo, ao contrário do narrativo, está em contato com um saber resultante de certas operações do

pensamento, o que lhe torna passível de anulação ou invalidação. Nesse sentido, a argumentação pode desaparecer quando não for capaz de superar uma contestação.

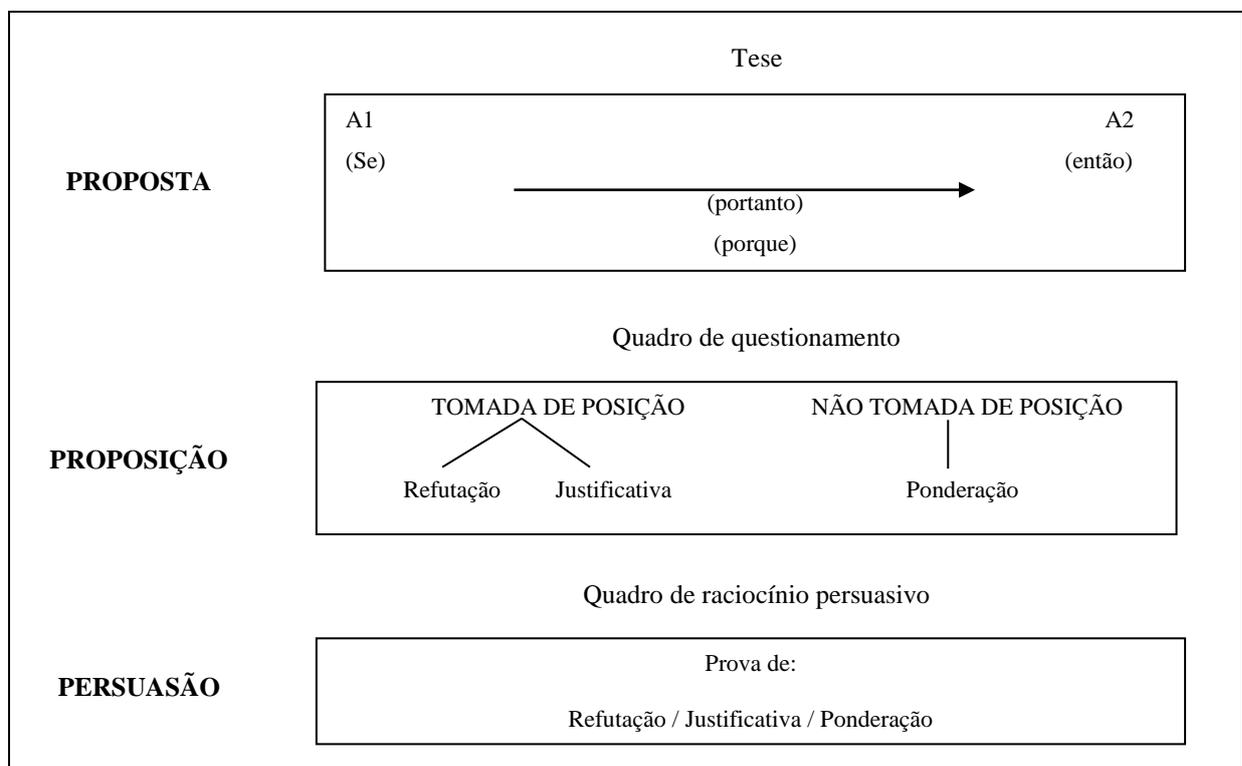
O processo argumentativo para Charaudeau (2016) envolve três procedimentos: Proposta, Proposição, e Persuasão. A Proposta compreende uma ou mais asserções que dizem alguma coisa sobre os fenômenos do mundo, ela corresponde à macroproposição chamada de tese no modelo de superestrutura argumentativa de Adam (2008).

A Proposição compreende “um quadro de questionamento baseados na possibilidade de pôr em causa a Proposta” (CHARAUDEAU, 2016, p. 222); isso significa dizer que a Proposição consiste no posicionamento que o sujeito adota quanto à veracidade da Proposta, o que define a direção da argumentação em: tomada de posição (engajamento ou refutação) e não tomada de posição (ponderação); corresponde aos argumentos ou contra-argumentos postulados por Adam (2008).

Já a Persuasão consiste em desenvolver o quadro de questionamentos da Proposta, ou seja, o sujeito apresenta as provas que sustentam a sua tomada ou não de posição ou a ponderação.

Esse dispositivo argumentativo pode ser ilustrado pela esquematização abaixo:

Quadro 3 - Esquema do dispositivo argumentativo



Fonte: Charaudeau (2016, p. 225)

Essa forma de organização do discurso argumentativo se materializa nas macroproposições, que compõem as sequências textuais, postuladas por Adam (2008).

2.3.1 Sequência Argumentativa

Sequências textuais constituem protótipos ou modelos abstratos e finitos de que os falantes dispõem em sua memória, protótipos esses que, segundo Adam (2008, p. 204) “(...) são unidades textuais complexas, composta de um número limitado de conjuntos de proposições-enunciados (...)”. As proposições-enunciados são entendidas como períodos ou sequências mínimas que entram diretamente na composição das macroproposições (frases), que por sua vez formam as sequências complexas (que podem coincidir com os limites dos parágrafos).

Em outras palavras, as sequências, que já existem no repertório dos falantes, são os diversos tipos de combinação pré-formatada de períodos ou proposições que possibilitam uma tipificação das macroproposições em: sequência narrativa, sequência explicativa, sequência argumentativa, sequência dialogal e sequência descritiva.

Segundo Bronckart (2007), essas várias sequências podem ser combinadas de diferentes modos em um texto (por encaixamento, hierarquização, mesclas, etc.), constituindo a heterogeneidade composicional da maioria deles. Mas pode-se considerar também (cf. Bronckart, 2007) que existem exemplares de textos em que certa sequência textual pode ser predominante ou, até mesmo, exclusiva, dependendo da extensão do próprio texto. Como o objeto de análise deste estudo é um texto do tipo argumentativo, produzido em uma única lauda, configurando um texto curto e, portanto, passível de um único tipo de sequência, nosso enfoque será a sequência argumentativa.

A sequência argumentativa, forma linguística do discurso argumentativo, consiste numa combinação entre diferentes componentes ou fases com finalidade persuasiva. Abaixo é apresentado o esquema desse tipo de sequência:

Quadro 4 - Esquema da superestrutura argumentativa em Adam (2008)

Tese Anterior	Dados (premissas)	Ancoragem das inferências	Então provavelmente	Conclusão (nova tese)
P.arg. 0	P.arg. 1	P.arg. 2	↑ A menos que Restrição	P.arg. 3

Fonte: Adam (2008, p. 233)

Como se vê, a sequência argumentativa é uma situação textual em que uma porção de texto constitui um argumento a favor de outra porção do mesmo texto, sempre numa relação de condição uns com os outros. Abaixo, segue-se um exemplo de como os elementos apresentados no esquema acima podem figurar num texto de superestrutura argumentativa. Demonstram-se todas essas fazes no texto abaixo:

Exemplo 1

Frutos do asfalto

O turista que passeia por outras cidades – e que não é escravo do celular – costuma caminhar de cabeça erguida, apreendendo a paisagem. Conhecendo, usufruindo. Mas talvez não faça o mesmo onde mora – embora haja sempre coisas a descobrir também onde moramos.

Em São Paulo, por exemplo, ao caminhar de cabeça baixa, podem-se perder alguns flashes de arquitetura (serão poucos, no entanto, os que valem a pena admirar), mas principalmente uma outra riqueza urbana: a visão das árvores, pinceladas verdes e coloridas, de muito matizes, que são mais abundantes na cidade do que a caricatura que fazemos dela nos faz crer.

Fonte: Marquesi; Elias; Cabral (2017, p. 25)

Então, tem-se:

Quadro 5 - Demonstração da superestrutura argumentativa no Exemplo 1

Tese anterior	Turista explora lugares e descobre belezas
Dados (premissas)	O turista que passeia por outras cidades explora o local que visita; O turista que passeia por outras cidades costuma andar de cabeça erguida; Há sempre coisas a descobrir também onde moramos; Em São Paulo, por exemplo, ao caminhar de cabeça baixa, podem-se perder alguns flashes de arquitetura, (...) principalmente a visão das árvores, pinceladas verdes e coloridas, de muitos matizes, que são mais abundantes na cidade do que a caricatura que fazemos dela faz crer.
Ancoragem das inferências	Moradores não se comportam como turistas; Moradores não observam as belezas de sua cidade; O lugar onde moramos tem beleza para serem exploradas.
Restrição	<i>Mas</i> talvez não faça o mesmo por onde mora – <i>embora</i> haja sempre coisas a descobrir também onde moramos. Em São Paulo, por exemplo, ao caminhar de cabeça baixa, podem-se perder alguns flashes de arquitetura (serão poucos, <i>no entanto</i> , os que valem a pena admirar), <i>mas principalmente</i> uma outra riqueza urbana.
Conclusão	Morador deve explorar como um turista a cidade onde vive.

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

É importante lembrar que algumas fases desse protótipo de Adam (2008) podem vir implícitas, de modo que esse modelo pode ser realizado de maneira mais simplificada como, por exemplo, passar diretamente da premissa à conclusão, ou dos argumentos à conclusão. Para Bronckart (2007, p. 226), geralmente a “semiotização desse raciocínio argumentativo em um segmento de texto economiza a exposição da tese anterior (*essa é pressuposta*)”, assim, o protótipo da sequência argumentativa pode ser reduzido a quatro fases:

- a fase de **premissas** (ou dados) em que se propõe uma constatação de partida;
- a fase de apresentação de **argumentos**, isto é, de elementos que orientam para uma conclusão provável (...);
- a fase de apresentação de **contra-argumentos**, que operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou refutados (...);
- a fase de **conclusão** (ou de **nova tese**), que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos. (BRONCKART, 2007, p. 226)

Para a descrição da superestrutura argumentativa dos textos dos alunos, será usado esse modelo simplificado, proposto por Bronckart (2007):

Quadro 6 - Esquema da superestrutura argumentativa em Bronckart (2007)

Premissas	Argumentos	Contra-argumentos	Conclusão
Uma constatação de partida.	Elementos que orientam para uma conclusão provável.	Operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou refutados.	Integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos.

Fonte: Bronckart (2007, p. 227)

Essas fases se sucedem na sequência argumentativa de modo que se tem uma asserção de partida (a premissa ou os dados), uma asserção de passagem (os argumentos e os contra-argumentos) e uma asserção de chegada (a conclusão).

Essas fases se encadeiam no interior das sequências argumentativas a formar atos de fala em favor de determinadas conclusões (KOCH, 2006). No exemplo acima, os operadores responsáveis pela restrição (mas, embora, no entanto, mas principalmente) determinam a orientação argumentativa, por isso são chamados operadores argumentativos. Esses operadores atuam no texto, não conectando enunciados de conteúdo lógico-semântico, mas conectando segmentos de texto que enunciam argumentos a favor de determinadas conclusões; ou seja, articulam dois segmentos textuais em que

(...) o segundo toma o primeiro como tema, com o fim de justificá-lo ou melhor explorá-lo; contrapor-lhe ou adicionar-lhe argumentos; generalizar, especificar, concluir a partir dele; comprovar-lhe a veracidade; convocar o interlocutor à concordância etc. (KOCH, 2004, p. 131)

Portanto, na conexão de segmentos textuais, é importante distinguir os articuladores que encadeiam conteúdos daqueles que encadeiam atos de fala. Ao passo que os primeiros atuam dentro do campo de referência constituído no texto, estabelecendo as relações lógico-semânticas no nível da microestrutura (as relações lógico-semânticas se dão entre as orações e os períodos); os últimos agem diretamente sobre o interlocutor, no sentido de determinar como e aonde o interlocutor deverá chegar com a leitura do texto em termos de interpretação. Em outras palavras, os operadores argumentativos estabelecem relações entre segmentos num nível intermediário entre a micro e macroestrutura textual; esses segmentos são chamados de macroproposições, no geral.

São exemplos de operadores responsáveis por ligações argumentativas:

Quadro 7 - Operadores responsáveis por ligações argumentativas

Soma de argumentos	A equipe brasileira deverá vencer a competição. <i>Não só</i> possui os melhores atletas, <i>como também</i> o técnico é dos mais competentes. <i>Além disso</i> , tem treinado bastante e está sendo apontada como a favorita.
Disjunção argumentativa	Acho que você deve reivindicar o que lhe é devido. <i>Ou</i> vai continuar se omitindo?
Justificativa ou explicação	Prefiro não sair, <i>pois</i> estou um pouco gripada.
Comparação	Acho que não há necessidade de convocar o Plínio. O Mário é <i>tão</i> competente <i>quanto</i> ele.
Conclusão	Já enviamos a documentação necessária. <i>Portanto</i> , podemos contar com a aprovação do projeto.
Contrajunção/contraste	Lutou arduamente durante toda a vida. <i>Mas</i> não conseguiu realizar o seu projeto. <i>Embora</i> nada tivesse de seu, nunca reclamava e era feliz.
Generalização/extensão	Lúcia ainda não sabe que carreira pretende seguir. <i>Aliás</i> , é o que está acontecendo com grande número de jovens na fase pré-vestibular.

Especificação/exemplificação	Muitos de nossos alunos estão desenvolvendo pesquisas no exterior. Por exemplo, Mariana está na França e Marcelo, na Alemanha.
Correção/redefinição	O professor não me parece muito compreensivo. Na verdade, acho que deve ser rigorosíssimo.
Reparação	Irei à sua festa de aniversário. Isto é, se eu for convidado.
Comprovação	A sessão foi muito demorada. Tanto que a maior parte dos presentes começou a retirar-se.
Modalização	Vou entregar hoje os resultados da perícia. Ou melhor, vou fazer o possível.

Fonte: Koch (2006, p. 171)

Por meio desses mecanismos, o produtor constrói o viés argumentativo de seu texto cujo desenvolvimento se dá a partir de um planejamento do que se vai defender. Pressupõe-se, então, que esse planejar argumentativo reflète a centração e a organicidade do quadro tópico. E será à luz desses elementos que será traçado um esquema da sequência argumentativa presente nos textos dos alunos.

2.4 O TÓPICO DISCURSIVO

Nesta subseção, discorre-se sobre as propriedades definidoras de tópico discursivo, bem como suas formas de articulação e de sinalização. Toma-se como base estudos realizados por Jubran *et al.* (1992), Figueiredo (1999), Koch (2000), Fulgêncio e Liberato (2004), Koch e Elias (2006), Alencar e Faria (2014), e Travaglia (2016).

2.4.1 Conceito e Estrutura do Tópico Discursivo

Adota-se, aqui, a definição de tópico discursivo apresentada por Jubran *et al.* (1992), na Gramática do Português Falado. Para esses autores, tópico discursivo diz respeito àquilo sobre o que se está falando em um texto de forma geral e às possíveis ramificações desse conteúdo; ou seja, pode ser visto como uma ideia central, hierarquicamente superior e subordinante de outras ideias presentes em segmentos do texto, considerados subtópicos. Além do conteúdo geral do texto e suas possíveis ramificações, o tópico sinaliza, ainda, a organização desse(s) conteúdo(s) no interior do texto. Assim,

(...) a topicalidade desponta como um princípio organizador do discurso, que apresenta portanto, no plano de sua realização, uma estrutura passível de ser identificada e analisada. A descrição dessa estrutura baseia-se, assim, numa concepção de tópico entendido como unidade que comporta, além da propriedade da *centração*, uma segunda propriedade fundamental, a da *organicidade*. (JUBRAN *et al.*, 1992, p. 362)

A noção definidora de tópico acima apresentada está diretamente ligada ao planejamento textual por meio das propriedades da *centração* e da *organicidade*, já que estas são delineadas na fase inicial de elaboração, depois do momento de reativação das informações acerca do tema a ser tratado num dado texto.

Os parceiros, numa situação de comunicação, têm sua atenção centrada em um ou vários assuntos. É dessa atenção centrada que surge a primeira propriedade definidora do tópico discursivo: a **centração**. Essa propriedade diz respeito ao conjunto de referentes responsáveis por estabelecer uma moldura temática, e abrange, segundo Jubran *et al.* (1992), os seguintes traços:

a) a *concernência*, que consiste na relação de interdependência semântica entre os enunciados, é construída e percebida pela inserção de um conjunto de referentes explícitos ou inferíveis ativados e distribuídos ao longo do texto;

b) a *relevância* consiste em fazer certos referentes explícitos ou inferíveis se destacarem em determinado segmento do texto;

c) a *pontualização* ou *delimitabilidade* refere-se à possibilidade de situar ou pontuar em que trechos do texto tais referentes assumem proeminência.

Pode-se dizer, assim, que a *centração* é responsável por fazer convergir, distribuir, e localizar, no texto, o conjunto de referentes explícitos ou inferíveis que o constituem.

Já a **organicidade** está diretamente ligada à progressão tópica, e é gerada a partir da articulação dos tópicos no texto. Para Jubran *et al.* (1992), essa articulação se dá em dois níveis interligados e simultâneos, caracterizados por dois planos:

a) o hierárquico (vertical), em que se tem uma ramificação de um supertópico em tópicos, e este, por sua vez, em subtópicos. Essa ramificação se organiza de acordo com o âmbito maior ou menor com que o assunto do texto é tratado, ou seja, depende do grau de detalhamento do supertópico. No plano hierárquico, portanto, tem-se um encaixamento (subordinação) de tópicos que configura a articulação intratópica;

b) o linear ou sequencial (horizontal), em que aparecem as articulações intertópicas responsáveis pela progressão tópica. Nesse tipo de organização, a progressão tópica decorre

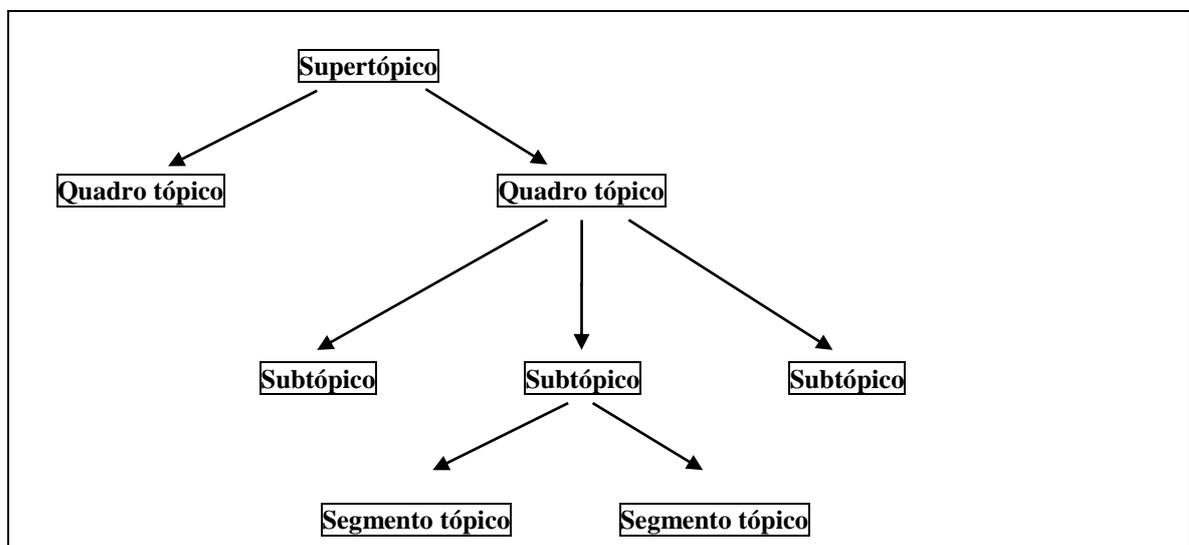
de uma organização sequencial, de forma que um novo tópico é ativado após o fechamento do tópico anterior. Assim, a progressão tópica pode acontecer de duas formas:

(...) pode ser feita de maneira contínua ou descontínua. Isto é, após o fechamento de uma sequência tópica, tem-se continuidade quando ocorre a manutenção do tópico em andamento ou, então mudança tópica (*shift*); caso ocorra uma quebra ou ruptura antes do fechamento de um segmento tópico, tem-se a descontinuidade tópica, provocada pelo que se costuma denominar de segmentos ruptores ou digressivos. (KOCH, 2000, p. 128)

A quebra da continuidade tópica, portanto, pode ocorrer ou por uma inserção, nesse caso ocorre uma distribuição do tipo ABA, ou por uma alternância, que caracteriza o tipo ABAB. Segundo Jubran *et al.* (1992), o não retorno do tópico caracteriza uma ruptura, então, pode-se dizer que na descontinuidade pode ocorrer a suspensão definitiva de um tópico ou a divisão de um tópico em partes na sequência textual. Cabe ressaltar que, embora um texto se componha de segmentos tópicos contínuos e descontínuos, a coerência textual pode ser comprometida caso a progressão tópica se realize com rupturas excessivas e digressões muito longas.

Independentemente da ocorrência de rupturas ou inserções, um texto apresenta um tópico central (supertópico), que pode ser constituído de um ou de vários quadros tópicos, cada um destes quadros se subdivide em subtópicos, que, por sua vez, se compõem de segmentos tópicos. Abaixo apresenta-se um esquema, apontado por Koch (2006, p. 174), que ilustra genericamente a estrutura dessa organização:

Quadro 8 - Esquema da estrutura tópica de um texto



Fonte: Koch (2006, p. 174)

Vê-se no esquema acima que cada conjunto de fragmentos constitui uma unidade de nível mais alto, de forma que um conjunto de segmentos tópicos formará o subtópico; diversos subtópicos formarão um quadro tópico, que, por sua vez, formará um supertópico. A estrutura tópica de um texto pode ser vista a partir da ideia de distribuição num *continuum* que vai do geral ao particular, ou vice-versa: quanto mais genérica for a informação, mais se aproxima da ideia de supertópico, quanto mais específica ou detalhada a informação, mais se aproxima da ideia de segmento tópico.

Abaixo, exemplifica-se esse esquema.

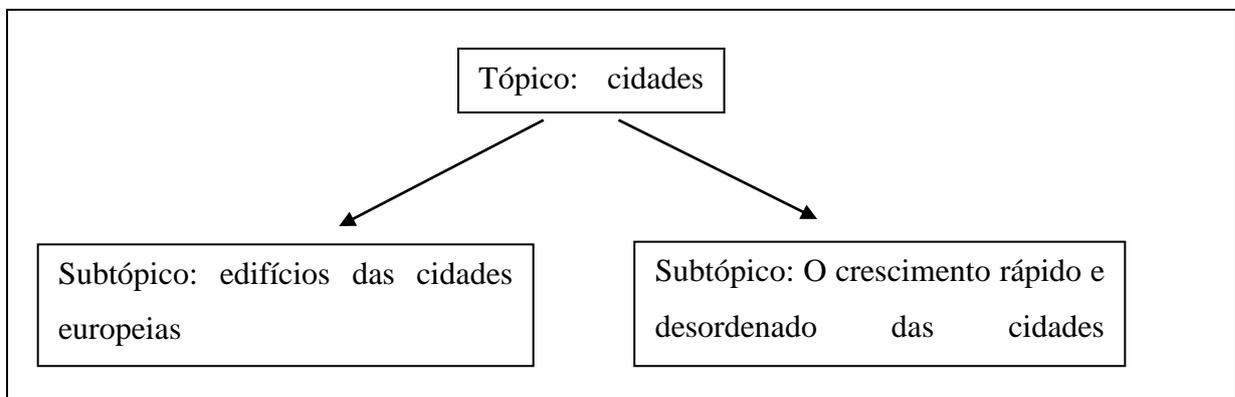
Exemplo 2

As cidades europeias são muito diferentes das americanas. (...) seus edifícios são, geralmente, severos, alguns deles tendo várias centenas de ano. Por outro lado, o crescimento rápido e desordenado dos centros urbanos americanos não ocorre na Europa.

Fonte: Fulgêncio e Liberato (2004, p. 36)

Pode-se traçar o seguinte plano tópico para o texto acima:

Quadro 9 – Esquematização da estrutura tópica no Exemplo 2



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Então, tem-se o tópico “cidades europeias”, sobre o qual se diz “são muito diferentes das americanas”; o subtópico “edifícios das cidades europeias”, sobre o qual se diz “são geralmente severos e antigos”; e o subtópico “o crescimento desordenado das cidades americanas”, sobre o qual se diz “não ocorre na Europa”. Esse tópico é ramificado, configurando uma relação intratópica, portanto, hierarquizada.

O importante de se estabelecer um esquema da estrutura tópica consiste em mostrar que essa distribuição tópica é resultado de um plano de texto traçado previamente. Esses

esquemas servem, na leitura, para se criar um mapa do tipo de informação selecionada e de como estão distribuídas ao longo do texto, permitindo, assim,

(...) evidenciar para o aluno que não é possível produzir um texto sem planejá-lo, pelo menos em termos do que se vai dizer e como as informações serão agrupadas em segmentos tópicos e hierarquizadas para levar o possível interlocutor a apreender a ideia fundamental que o produtor do texto quer lhe passar ou leva-lo a aderir a uma tese (...). TRAVAGLIA, (2016, p. 99)

Pode-se concluir, portanto, que, para a produção de texto com um determinado tópico discursivo, o professor deve orientar o aluno a esquematizar um quadro tópico, na fase do planejamento textual, por meio do qual o texto será desenvolvido, considerando a sequência argumentativa como um dos parâmetros para essa planificação.

2.4.2 Articulação e Sinalização Tópica

A articulação das unidades intertópicas e intratópicas dão-se no nível das microestruturas, e pode ser marcada, segundo Ribeiro (2005, *apud* ALENCAR; FARIAS, 2014, p. 148) por diferentes mecanismos:

Quadro 10 – Mecanismos de articulação das unidades intertópicas e intratópicas

Marcadores discursivos	Exercem a função de integrar tópicos e enunciados dispostos de forma contínua na linearidade do texto, e de orientar a atenção do leitor para partes do texto; ex.: <i>agora, mas, depois, já</i> ;
Formas referenciais	Estabelecem ligações entre referentes mencionados, ou não, no contexto, por isso são vistas como objetos do discurso; ex.: <i>isso, a menina, ela, este assunto</i> ;
Paráfrases	São reformulações de enunciados anteriores, que devem servir de base para a introdução de novo subtópico;
Perguntas	São indagações que podem, ou não, ter o propósito de ser respondidas dentro do texto, muitas vezes inauguram um novo subtópico;
Formações metadiscursivas	São expressões que se dobram sobre o próprio discurso, exercendo a função de âncora no espaço discursivo para os enunciados de conteúdo informacional e, portanto, funcionam como um articulador entre subtópicos; ex.: <i>como se vê, em resumo</i> .

Fonte: Alencar e Farias (2014, p. 148)

Além desses mecanismos de articulação, existem os que são responsáveis pela sinalização tópica. A sinalização tópica é realizada por operadores específicos que indicam o tipo de função desempenhada pelas unidades que introduzem e, na leitura, servem de índice de topicalização; ou seja, o leitor, obrigatoriamente, entende que, na introdução desses operadores, um novo tópico será inserido ou intercalado. Esses operadores desempenham duas funções no texto: introduzir um tópico novo ou reintroduzir/interromper um tópico dado. Eles fazem parte dos operadores metaformativos, e são:

Quadro 11 – Operadores responsáveis pela introdução e interrupção de tópicos

Aqueles que introduzem um tópico	<i>quanto a, em relação a, no que diz respeito a, a respeito de, no que tange a, no que concerne a, com referência, relativamente a, etc.</i>
Aqueles que interrompem ou reintroduzem um tópico	<i>é interessante lembrar que..., voltando ao assunto anterior..., etc.</i>

Fonte: Koch (2004, p. 141)

Vê-se, abaixo, esses operadores agindo no texto:

Quadro 12 – Demonstração de introdução de tópico

Aqueles que introduzem um tópico	<i>A respeito da questão racial no Brasil, gostaria de dizer que ela constitui um problema ainda não totalmente resolvido.</i>
---	--

Fonte: Koch (2004, p. 141)

No trecho acima, a expressão “*A respeito da questão racial no Brasil*” cria uma espécie de moldura temática, anunciando sobre que assunto se vai discorrer, prepara a atenção do leitor para focalizar um certo tópico (a questão do racismo no Brasil).

Outro exemplo, agora, com aqueles operadores que interrompem ou reintroduzem um tópico:

Quadro 13 - Demonstração de interrupção ou reintrodução de tópico

Aqueles que interrompem ou reintroduzem um tópico	Quanto aos estudos sobre o humor sabe-se que, embora não houvesse pesquisa sobre humor, ele é objeto de pesquisa desde Platão até nossos dias. Aristóteles já dizia que o riso é algo próprio do homem. Isto na segunda parte de sua poética onde discorre sobre humor, o riso, a comédia, a arte nasce do “simples”, isto é, do
--	--

	<p>povo. Infelizmente, parece que a segunda parte de sua “Arte Poética”, a que tratava da comédia, se perdeu. <i>É interessante lembrar que</i> a leitura dessa obra é o motivo que Umberto Eco usou na composição do seu “O Nome da Rosa”, onde toda a trama ocorre pela proibição de ler algo que falava do riso, algo que não é de Deus, mas do demônio. <i>Voltando ao assunto do humor</i>, registramos (...)</p>
--	--

Fonte: Koch (2004, p. 141)

Já nesse outro fragmento, além da expressão “*Quanto aos estudos sobre o humor*”, marcadora de tópico novo, tem-se a expressão “*É interessante lembrar que*” marcando uma interrupção do tópico dado, inserindo uma digressão, ou seja, o tópico dado é suspenso temporariamente pela inserção do tópico novo, mas é retomado pela expressão “*Voltando ao assunto do humor*”, que reintroduz o tópico dado.

Somam-se, a esses marcadores metaformativos, outras estratégias de sinalização do tópico no texto. Para Fulgêncio e Liberato (2004), outra maneira de o produtor mostrar/sinalizar ao seu leitor o tópico discursivo do texto seria por meio de um título. O título, assinalam as autoras, exerce a função de preparar o leitor para o tipo de informação a que será exposto.

Exemplo 3

<p>O processo é interessante. Algumas unidades – cujo número é determinado por um organismo superior – se movimentam segundo trajetória pré-fixada. O tempo é controlado para que não haja distúrbios no sistema. Também parece haver uma certa lei para a disposição dos elementos a serem transportados: parece haver uma tendência natural de ocupar sempre os lugares periféricos em primeiro lugar e só posteriormente as vagas centrais são preenchidas. Além disto, os elementos parecem se repelir mutuamente, embora isso não signifique que não possam se ajuntar ou se aproximar um dos outros.</p>
--

Fonte: Fulgêncio e Liberato (2004, p. 38)

No texto acima, percebe-se que os segmentos tópicos não se integram de maneira coerente, já que o tópico apresentado “O processo é interessante” é genérico e não é capaz de permitir ao leitor estabelecer um quadro de referência com precisão. Para Fulgêncio e Liberato (2004, p. 38), uma forma de explicitar o tópico do texto acima seria dando-lhe um título, como “O transporte coletivo”. Assim, ficaria mais fácil integrar as porções menores do texto na construção de um sentido global.

Além do título, seria possível também alterar a primeira sentença para “O transporte coletivo é um processo interessante”, pois, segundo as autoras, parece haver uma tendência em deslocar à esquerda, no início das sentenças, aquilo que se considera mais importante, como se o tópico fosse tópico por, também, ocupar a posição inicial das sentenças. Outra

forma de o produtor sinalizar o tópico no texto seria por meio da utilização de negrito ou quaisquer outras formas de destaque gráfico (sublinha, itálico, cor da letra, etc.).

Como constataam Fulgêncio e Liberato (2004), a boa sinalização do tópico no texto, deixaria o produtor mais livre para realizar as inserções e/ou digressões, isso poderia compensar a dificuldade apresentada, no ato da leitura, por uma inserção longa ou por uma estrutura complexa.

Como se vê, o tópico discursivo é uma porção de texto articulada por estratégias reconhecíveis que, no olhar do autor deste trabalho, podem ser trabalhadas sem muita dificuldade com alunos do 9º ano de forma a capacitá-los para um bom desempenho na elaboração da estrutura tópica do texto escrito. Além da articulação, parece ser igualmente possível orientar o aluno para uma boa sinalização tópica em textos do tipo argumentativo. Entende-se, assim, que a articulação bem construída e a sinalização bem pontuada promove a centração e a organicidade textual, influenciando diretamente no desenvolvimento do viés argumentativo do texto.

2.3 A RELAÇÃO TÓPICO/PARÁGRAFO

Na seção anterior, tratou-se dos fatores responsáveis pela organização de porções de texto (em segmento tópico, subtópico, tópico ou quadro tópico, e um supertópico) a articulação dessas unidades, bem como das formas de sinalizá-las. Aqui serão vistas as implicações dessas porções na constituição do parágrafo.

A divisão de um texto escrito em parágrafos é relativamente recente, em relação ao aparecimento da escrita. Bessonnat (1988, *apud* SILVA, 2014) diz que os mais antigos manuscritos apresentavam uma tipografia compacta em que não havia nenhum espaço em branco, nem mesmo entre as palavras; isso caracterizava tanto os textos transcritos em longas linhas como os escritos com duas colunas. Conforme Silva (2014),

Uma das maneiras encontradas para marcar a passagem de uma seção para outra era a colocação da expressão “incipit liber” e “explicit liber” entre as partes que se queria dividir. Outra forma também utilizada nessa direção era a capitulação do texto, ou seja, a inserção de vários subtópicos ao longo dos escritos. (p. 74)

Além disso, como aponta Figueiredo (1999, p. 13), “até a Idade Média, os textos eram escritos sem ponto, vírgula, ponto-e-vírgula, letras maiúsculas ou parágrafos”. Parecia não haver preocupação em facilitar a leitura do texto, pois essa tipografia, de um lado (em capitulação), inevitavelmente, levava o leitor a fazer excessivas pausas, caracterizando uma

leitura extremamente fragmentada; e, de outro (sem pontuação), submetia o leitor a uma leitura sem pausa que, decerto, deveria comprometer o sentido do texto.

Silva (2014) afirma ainda que

(...) um sinal com o nome de parágrafo foi encontrado pela primeira vez na obra de Isidore de Seville no século VII (uma obra de gramática). Esse tinha a finalidade de marcar, nas margens de um texto, as diferentes partes que se queria distinguir. Assim, a intenção agora era facilitar a leitura e com isso se pensou quais estratégias ajudariam a concretizar isso. (p. 75)

Como se vê, percebe-se nesse momento a necessidade de diminuir a quantidade de paradas para facilitar a leitura e o entendimento do leitor, o que também acarretou mudança na forma de escrever, passando-se a dividir o texto não mais em frases, mas em blocos maiores de sentido. Com o tempo, essa sinalização passou a incorporar o próprio formato do texto escrito, sua tipografia, e essas porções de texto passaram a ser unidades semânticas.

Hoje, a primeira impressão que o leitor tem de um texto escrito em prosa está imediatamente ligada à sua tipografia, já que o texto escrito apresenta uma divisão em blocos cuja delimitação se dá, visualmente, por um recuo da margem esquerda e por um ponto final, e pode conter vários períodos separados por pontos, ponto-e-vírgulas e por vírgulas. Essa tipografia não é meramente estética, mas está ligada à legibilidade textual, pois o texto escrito sem parágrafo é indigesto, cansativo, tedioso e de difícil compreensão.

O principal estudo acerca da paragrafação, com viés cognitivo, realizado no Brasil foi proposto por Rehfeld (1984). Nesse estudo, a autora postula que “o parágrafo pode servir de pista para a montagem da ‘paisagem mental’ que o leitor constrói do texto” (REHFELD *apud* FULGÊNCIO; LIBERATO, 2004, p. 53); em outras palavras, a divisão do texto em parágrafos tem motivação de natureza semântica, constituindo-se em uma unidade “psicologicamente real”, pois, conforme a autora, o leitor espera que a mudança de parágrafo corresponda a uma mudança nas características do texto, sugerindo que

(...) os leitores têm uma noção intuitiva dos locais adequados à paragrafação, e que esses locais preferidos, indicados em algumas ocasiões de maneira tão uniforme, devem estar relacionados a alguma transição de traços do texto. (FULGÊNCIO; LIBERATO, 2004, p. 54)

Para Rehfeld (1984, *apud* FULGÊNCIO; LIBERATO, 2004), essa transição de traços é resultante da mudança de determinadas unidades semânticas, que levariam, de um lado, o produtor a segmentar seu texto, e, de outro, o leitor a processar adequadamente o mesmo texto. Para chegar a essa hipótese, a autora realizou estudo acerca da paragrafação em

textos narrativos a partir do qual passou a identificar três fatores responsáveis pela paragrafação: uma mudança de parâmetros, o grau de detalhamento do supertópico e o tamanho do próprio parágrafo.

Parâmetros, conforme Rehfeld (1984), são unidades de traços semânticos, que, nas sequências narrativas, podem corresponder às personagens, ao tempo e ao lugar. A quebra na continuidade de um desses parâmetros, como a introdução de outro espaço ou a descrição de outra personagem, teria o potencial de desencadear uma mudança de parágrafo. Assim, caso esse limite potencial “viesse a se constituir efetivamente num limite de parágrafo, sinalizaria para o leitor que naquele ponto do texto há uma modificação em algum parâmetro” (FULGÊNCIO; LIBERATO, 2004, p. 55). Fulgêncio e Liberato (2004) ressaltam que a abertura de parágrafo aumenta quando vários parâmetros mudam simultaneamente.

Para este trabalho, que tem como objeto de exame textos do tipo argumentativo, a noção de parâmetro é aplicada, por analogia ao trabalho de Rehfeld (1984), aos elementos de composição da estrutura tópica (supertópico, quadro tópico, subtópico, segmento tópico). Admitir-se-á, portanto, uma mudança de parâmetros no texto do aluno quando houver, no âmbito da centração, uma mudança de concernência (conjunto de referentes explícitos ou inferíveis).

O segundo fator apresentado por Rehfeld (1984) está relacionado ao grau de detalhamento do supertópico ou do quadro tópico. Nas palavras de Fulgêncio e Liberato (2004, p. 55), “haveria uma tendência em não isolar num parágrafo separado trechos que apresentam informação muito detalhada, e que se relacionam de forma muito distante ou indireta ao tópico central”, isto quer dizer que o produtor proficiente de texto dificilmente abriria um parágrafo com um segmento tópico acerca de um supertópico, pois, se assim o fizesse, deixaria um vazio na posição “subtópico” ou “quadro tópico”, comprometendo a organicidade. Ilustra-se esse aspecto com o exemplo usado por Liberato e Fulgêncio (2004), que dizem que num texto sobre a Europa, o escritor não abriria um parágrafo para falar sobre as produções artísticas da Itália, mas que iria preferivelmente englobar esse trecho ao subtópico Itália.

O terceiro fator condicionante de paragrafação, proposto por Rehfeld (1984), diz respeito ao tamanho do parágrafo e tem caráter estético. Parece atender a um estilo coletivo em que se evitam parágrafos curtos ou longos.

Considerando que o parágrafo é uma unidade “psicologicamente real” cuja mudança está condicionada pelo cambiamento de parâmetros (neste trabalho o esquema tópico), o grau de detalhamento do supertópico, e a extensão do próprio parágrafo, pode-se inferir que o

parágrafo de texto do tipo argumentativo deve ser construído em torno de um tópico que lhe confira unidade. Portanto, a paragrafação das seqüências argumentativas deve refletir a estrutura de tópicos do texto escrito, isso quer dizer que as mudanças de parâmetros ocorrem com a mudança de centração tópica.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo são apresentados o tipo da pesquisa, o contexto e os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta e de tratamento dos dados, bem como o esboço da proposta didática.

3.1 TIPO DE INVESTIGAÇÃO/PESQUISA

A base lógica desta pesquisa tem um viés indutivo, portanto este trabalho observa uma parte da população (a amostragem), com vistas a obter resultados representativos que possam ser estendidos a membros não observados dessa população.

É uma pesquisa de natureza aplicada, pois objetiva a produção de conhecimentos que tenham aplicação prática e dirigidos à solução de problemas reais e específicos, envolvendo verdades e interesses locais. Tem caráter qualitativo, na medida que considera haver uma relação dinâmica, entre o mundo real e o sujeito, que não pode ser traduzida em números.

Nesse sentido, o trabalho traduz-se num construto composto de uma descrição (da problemática evidenciada no ensino) e da elaboração de uma proposta didática (que interferirá nessa problemática); em outras palavras, é uma pesquisa orientada para a descrição e para a intervenção. Para a descrição, na medida em que se descreve e se avalia uma problemática; para a intervenção, na medida em que apresenta proposta didática com o objetivo de melhorar a prática, em produção escrita, dos membros da população, observados e não observados.

Nesse viés de orientação metodológica, voltada para educação, procura-se produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo no âmbito pedagógico, que possam contribuir para o esclarecimento das microssituações escolares, como a da produção de textos escritos. Acredita-se que a pertinência de se produzir conhecimento, a partir desse olhar metodológico (de natureza aplicada), está no fato de ser possível transformar conhecimento em ações pedagógicas de real efetividade e de potencial abrangência para resolução de problemas que envolvem os usuários do sistema escolar.

3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes desta pesquisa são alunos de escola⁵ urbana do ensino fundamental da rede pública da cidade Macapá. A escola está situada num conjunto habitacional, a 8 km do centro da cidade. Conforme censo realizado pelo Inep (2015), além de oferecer merenda e água filtrada, a escola disponibiliza transporte para os alunos residentes nas áreas que não são

⁵ Para conferência dos dados apresentados, consultar Inep (2015), código: 16002601.

atendidas pelo transporte coletivo (áreas rurais e quilombolas). Quanto à acessibilidade, a escola não dispõe de rampas nem banheiros adequados para portadores de deficiência. Não possui também laboratório de ciências, nem sala de leitura. Há 79 funcionários que atendem, em média, a 561 alunos⁶ matriculados, distribuídos nos três turnos. O ensino é organizado em ciclos.

Abaixo o índice de alunos matriculados por série em 2015.

Tabela 1 – Alunos matriculados em 2015

Matrículas por Série	Total de alunos
Matrículas 6º ano EF	121
Matrículas 7º ano EF	99
Matrículas 8º ano EF	94
Matrículas 9º ano EF	95
EJA	152
Total de matriculados	561

Fonte: MEC, Inep (2015)

Desse total de 561 alunos matriculados, houve 20,7% de reprovações (85 alunos), 2,3% de abandonos (12 alunos), e 77,0% aprovações (315 alunos). Abaixo os índices por série.

Tabela 2 – Relação de reprovação, abandono e aprovação, em 2015

Anos Finais	Reprovação	Abandono	Aprovação
6º ano	30,7% 38 reprovações	2,6% 4 abandonos	66,7% 81 aprovações
7º ano	13,0% 13 reprovações	4,4% 5 abandonos	82,6% 82 aprovações
8º ano	20,9% 20 reprovações	0,0% nenhum abandono	79,1% 75 aprovações
9º ano	15,6% 15 reprovações	2,2% 3 abandonos	82,2% 79 aprovações
Total	20% 85 reprovações	2,3 % 12 abandonos	77,0% 315 aprovações

Fonte: MEC, Inep (2015)

⁶ Atende principalmente alunos de baixa renda das adjacências, consideradas zona rural. Dessas localidades, três são consideradas comunidades quilombolas.

Quanto ao atraso escolar de até dois anos num grupo de 100 alunos, tem-se:

Tabela 3 – Relação de atraso escolar, em 2015

Atraso escolar de até dois anos em 100 alunos	
6º ano	36%
7º ano	25%
8º ano	11%
9º ano	18%

Fonte: MEC, Inep (2015)

Pelos dados apresentados, constata-se que a turma de 9º ano apresenta um dos melhores resultados em relação às outras turmas, em dois dos quesitos apresentados. Dos 95 alunos matriculados nessa série, 15,6% (15 alunos) foram reprovados contra 82,2% (79 alunos) de alunos aprovados, e 18% estavam em atraso escolar.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são 25 alunos do 9º ano do ensino fundamental do turno da tarde. A faixa etária desses alunos vai de 14 a 16 anos. Conforme já visto acima pelas estatísticas do Inep (2015) e como se verá mais abaixo, no capítulo 5, pelos resultados das análises dos textos coletados, são alunos com baixo desempenho em escrita e idade fora do ideal para a série em que se encontram.

3.3 METODOLOGIA DE COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

Para buscar responder às intenções investigativas, o procedimento de coleta, análise e tratamento dos dados foi organizado em etapas que começam a partir da realização de atividades de produção textual com os alunos e o professor da turma. Enumeram-se, a seguir, tais etapas:

Etapa 1 – escolha da atividade

A atividade de produção escrita que gerou o texto dos alunos foi apresentada pelo próprio professor da turma, como trabalho regular que vinha sendo desenvolvido na sala. O professor da turma cedeu cópias das produções para este trabalho.

A atividade aplicada consistiu numa produção textual do tipo argumentativo, por meio do gênero artigo de opinião cujo tema recaiu sobre o jogo virtual “a baleia azul”. Essa atividade era composta de duas questões; a primeira questão continha três textos para a

leitura; a segunda questão estava dividida em alíneas “a” e “b”, com orientações para a produção escrita.

Etapa 2 – aplicação da atividade⁷

A atividade foi aplicada num único dia, envolvendo duas aulas, assim distribuída: uma aula para falar da proposta de produção e para orientar acerca de como poderiam desenvolver o texto (lembrando que o objeto central desse trabalho não foi o nível de conhecimento sobre tal gênero); uma aula para desenvolver a produção do texto do gênero artigo de opinião.

Etapa 3 – triagem do material coletado

No final da aplicação da atividade na turma, tinha-se em mãos 25 textos elaborados pelos alunos. Para a análise da paragrafação, excluí-se da amostra os textos escritos em um único parágrafo, os textos ilegíveis, e os textos que não correspondiam ao gênero solicitado (artigo de opinião). Assim, o *corpus* de análise deste trabalho totalizou 16 produções, depois da exclusão de nove textos. Desse total de 16 produções, 11 continham três parágrafos, dois continham quatro parágrafos, e três continham cinco parágrafos.

Os textos analisados podem ser, graficamente, representados assim:

Tabela 4 – Distribuição dos textos pela quantidade parágrafo

Categorias	Quantidade
Textos com três parágrafos	11
Textos com quatro parágrafos	2
Textos com cinco parágrafos	3
Total	16

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Desse total de 16 textos analisados, por uma questão de concisão, optou-se por trazer textos representativos de cada categoria, pois não houve divergência nos traços dos textos que compunham cada uma. Dessa forma, no capítulo que versa sobre a análise dos dados, aparecem apenas cinco textos que ilustram bem o que acontece na amostragem.

⁷ A aplicação da atividade foi realizada pelo próprio professor da turma.

Etapa 4 – instituição das categorias de análise

Depois de analisada a amostragem, foi possível estabelecer categorias de organização e distribuição dos parágrafos:

- Texto com três parágrafos:
 - texto sem necessidade de novo fatiamento,
 - texto com necessidade de novo fatiamento;
- Texto com quatro parágrafos;
- Texto com cinco parágrafos.

3.5 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA

Esta proposta é uma adaptação do modelo de proposta didática apresentado por Serafini (2004) e Lopes-Rossi (2008). Aqui neste trabalho, optou-se por trazer os aspectos relacionados à leitura na proposta de Lopes-Rossi (2008), principalmente aqueles ligados à construção da macroestrutura textual, concernentes ao tema e à composição do texto, e os aspectos ligados à escrita na proposta de Serafini (2004).

A proposta compõe-se de dois módulos: leitura e escrita. Adiante são apresentados sumariamente cada um deles.

3.5.1 O módulo de Leitura

Este tópico da proposta didática consiste em apresentar as etapas que envolvem os procedimentos de como iniciar e desenvolver o trabalho de leitura com os alunos.

A primeira etapa diz respeito às “**Atividades prévias à leitura**”, nela são apresentadas algumas orientações quanto ao procedimento que o professor pode adotar nas atividades. O primeiro procedimento, intitulado “Dialogando com a turma”, consiste em mostrar ao professor como propor um diálogo à turma acerca do gênero artigo de opinião; o segundo, intitulado “Explicando para a turma”, consiste em sugerir um apontamento por meio do qual o professor sistematize o conhecimento prévio exposto pelo aluno e, principalmente, acrescente noções complementares a esse conhecimento.

A segunda etapa, “**Atividades de Leitura**”, consiste em fazer os alunos mergulharem no gênero a fim de se apropriarem do “tom” que distingue os artigos de opinião de outros textos argumentativos (como carta de leitor, editorial, as tradicionais dissertações escolares), reconhecendo que eles não existem sem a questão polêmica. Nesta fase da proposta didática, sugere-se ao professor o desenvolvimento da leitura por meio de três momentos. O primeiro, em que o professor fará a leitura em voz alta; o segundo, em que cada aluno fará uma leitura

silenciosa, com intuito recuperar a leitura feita em voz alta pelo professor; e o terceiro, em que a dinâmica pode se dar por meio de reconhecimento da polêmica instaurada.

E a última etapa do módulo de leitura, “**Atividades de releitura**”, que envolve questões ligadas especificamente ao artigo lido, como: o contexto de produção, o tema do texto, e a construção composicional (macroestrutura e superestrutura).

3.5.2 O módulo de Escrita

Este módulo da proposta constitui-se de atividades e apontamentos já observados, na ocasião da leitura de um artigo, no módulo de leitura. Nesse sentido, este módulo está estruturado em quatro etapas: o planejamento do texto; a produção das ideias; a produção do texto, e a revisão.

A etapa de planejamento do texto consiste em orientar o aluno para que ele realize procedimentos de identificação das características do texto que irá produzir, como: qual o tema, qual o objetivo, qual o destinatário, qual o gênero, e qual o suporte de divulgação.

A etapa de produção das ideias consiste fazer a seleção das informações sobre o tema do texto, bem como em estabelecer a forma como serão organizadas.

A fase de produção do texto é a etapa que consiste em transformar tudo que o que foi realizado na etapa anterior em texto no papel. Ou seja, é o momento de tomar as informações acessadas e organizadas em texto escrito.

A última etapa é a fase da revisão textual, cujo procedimento compreende dois aspectos do texto: a forma e o conteúdo.

A proposta finaliza com solicitação da produção final do artigo de opinião.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nexte capítulo, passar-se-á ao exame dos textos produzidos pelos alunos com o objetivo de verificar se a estrutura tópica atende aos princípios da centração e da organicidade, para então relacionar essa topicalidade com a paragrafação da superestrutura argumentativa. A partir disso, verificar-se-á a existência ou não de um plano de texto cuja estratégia de organização reflita uma paragrafação cognitiva. Entende-se como paragrafação cognitiva o parágrafo que se organiza em torno de um conjunto de parâmetros, que neste trabalho diz respeito ao tópico discursivo.

No ato da elaboração de um texto, o produtor inicia (ou deveria iniciar) o trabalho pela definição de um plano de texto que acarreta a escolha de uma superestrutura que, por sua vez, determina os tipos de sequência predominantes, bem como a distribuição tópica na paragrafação; posteriormente, o produtor preenche essas macroestruturas com os tópicos que serão desenvolvidos na microestrutura. No ato de leitura, ocorre o inverso; primeiramente o leitor se apropria da microestrutura e transforma-a em tópicos que, por sua vez, preencherão as macroestruturas. Considerando esse percurso gerativo da leitura, começar-se-á analisando a microestrutura para estabelecer a estrutura tópica e posteriormente a superestrutura argumentativa distribuída na paragrafação como forma de plano de texto. Passar-se-á ao exame do *corpus* coletado.

4.1 DESCRIÇÃO DOS DADOS

Foram analisados 16 textos dos alunos, agrupados conforme a quantidade de parágrafos. Assim, foi possível instituir as seguintes categorias:

- textos com três parágrafos (11 textos);
- textos com quatro parágrafos (02 textos);
- textos com cinco parágrafos (03 textos).

Foram transcritos nas subseções adiante cinco dos 16 textos analisados, que ilustram satisfatoriamente tais categorias.

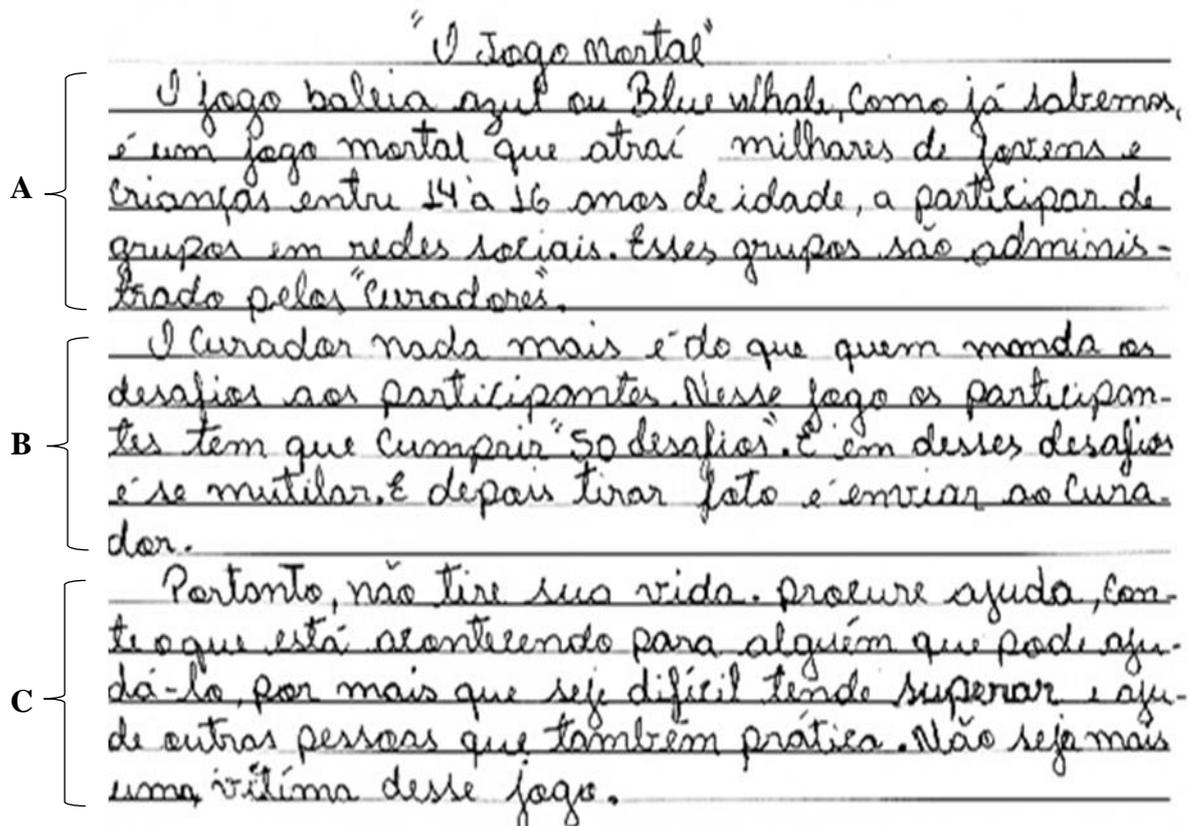
4.1.1 Textos com Três Parágrafos

Dos 16 textos analisados, nove apresentaram fatiamento em três parágrafos, forma de segmentação que se adapta às características do tipo textual dissertativo com três parágrafos típicos na redação escolar.

Após a descrição da topicalidade, foi possível constituir duas subcategorias para os textos com três parágrafos: textos que possibilitam fatiamento do parágrafo **B**, que somaram sete textos, e textos que não possibilitam fatiamento de tal parágrafo, que somaram quatro textos. Em razão disso, esta subseção se compõe de dois tópicos: texto sem necessidade de novo fatiamento e texto com necessidade de novo fatiamento. Optou-se por demonstrar a análise realizada por meio de um texto representativo da primeira situação, e de dois textos representativos da segunda.

4.1.1.1 Texto sem necessidade de novo fatiamento

Texto 1



A topicalidade do Texto 1

Há, conforme se vê no texto em exame, um tópico central já sinalizado pelo título "o jogo mortal", que perpassa todo o texto, e também aspectos que configuram segmentos tópicos menores, como "o jogo", "o curador", "os desafios" e "morte".

A centração tópica diz respeito ao conjunto de referentes responsáveis por estabelecer uma moldura temática ao texto. Segundo Jubran *et al.* (1992), essa propriedade textual caracteriza-se pelo traço da concernência, que consiste na relação de interdependência semântica entre os enunciados; pelo traço da relevância, que consiste em fazer certos referentes se destacarem em determinado segmento do texto; e pelo traço da pontualização, que se refere à possibilidade de fazer alguns referentes terem proeminência em certas passagens do texto.

No parágrafo **A**, o produtor do texto atende satisfatoriamente a essa propriedade, pois o trecho apresenta um conjunto de referentes concernentes à ideia de jogo/grupo. As expressões “o jogo da baleia azul”, “jogo mortal”, “grupos em redes sociais” e “esses grupos são administrados” estão, referencialmente, ligadas, o que contribui para a continuidade tópica do parágrafo. Cabe dizer, ainda, que os traços de concernência, relevância e pontualização responsáveis, respectivamente, por fazer convergir, distribuir, e localizar o conjunto de referentes presentes no texto, são alcançados por meio do mecanismo que Pinheiro (2005) chamou de formas referenciais. Em **A**, a pontualização, se dá em torno da expressão “a baleia azul”, pois, como é o primeiro parágrafo do texto, o produtor parece fazer uso, nesse trecho, do plano canônico da dissertação proposto por Adam (2008), que consiste em apresentar no primeiro parágrafo o tópico discursivo do texto.

No parágrafo **B**, as expressões referenciais “curador”, “quem manda”, “tem que cumprir” e “desafios” ajudam o leitor a perceber que se deu uma mudança de centração em relação a **A**, pois configurou-se um novo subtópico, que, inclusive, é anunciado no final do segmento anterior com a expressão “curadores”. Esse conjunto de expressões referenciais em **B** ligam-se à oposição básica *mandar/obedecer*, em que *o curador manda/propõe desafios para que e os participantes obedçam/executem tais tarefas*. Aqui também ocorre a continuidade tópica por meio do mecanismo da referenciação, em que os referentes mantêm uma relação de interdependência semântica.

O parágrafo **C** apresenta um tópico centrado nas expressões referenciais “vida”, “ajuda”, “superar” e “vítima”. Esses referentes compõem um quadro tópico em que o produtor alerta as pessoas para o perigo de morte a que os desafios do jogo podem levar.

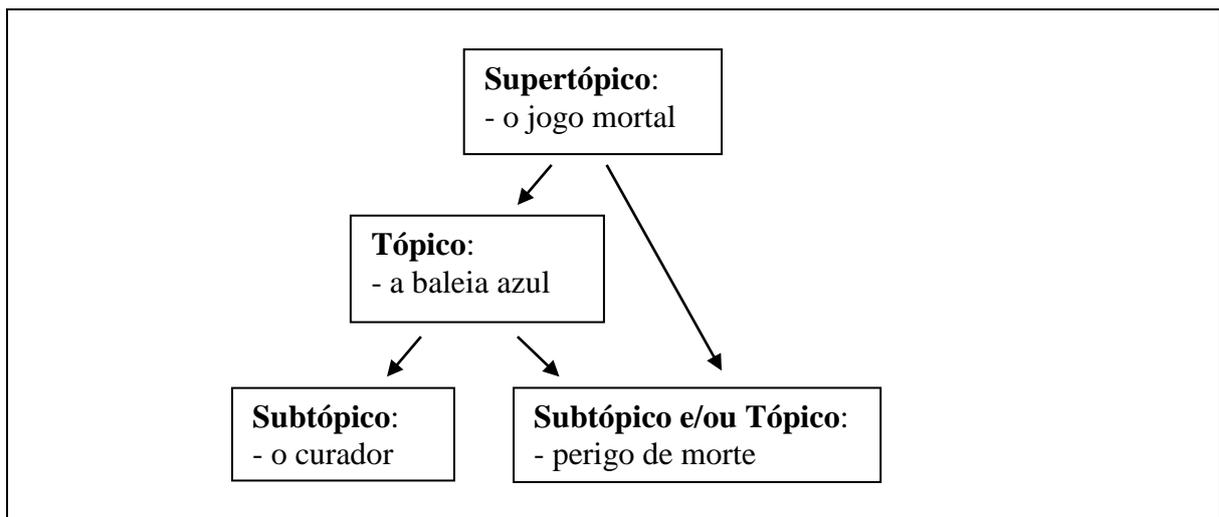
Considerando a propriedade da centração postulada por Jubran *et al.* (2002), percebe-se que o texto tem uma estrutura tópica composta de um supertópico “o jogo mortal”, dois tópicos “a baleia azul” e/ou “perigo de morte” e um subtópico (perigo de morte), de forma que os traços da concernência, relevância e pontualização são atendidos satisfatoriamente, dando ao texto legibilidade.

Quanto à organicidade, os parágrafos **A** e **B** apresentam a relação intratópica (vertical), pois **B** representa uma ramificação de **A**. Ocorreu a inserção de um novo segmento tópico (curadores) no final de **A**, fazendo o esquema tópico do texto progredir, e a retomada dessa mesma expressão no início de **B**, fazendo o tópico continuar, de modo que a relação continuidade (dado)/progressão (novo) aparece de forma bem coerente.

Já a inserção de **C**, embora sendo coberta pela possibilidade da relação intertópica (horizontal), deixa entrever uma ruptura brusca na estrutura tópica do texto, pois o tópico que poderia servir de transição de **A** para **C** ou de **B** para **C**, uma expressão que representasse a continuidade tópica, está vazio, o que acarreta um problema na organização vertical, e deixa o parágrafo **C** fora da ramificação de **A** ou **B**, pois em nenhum momento, no segmento **A** ou **B**, apareceram referentes que justificariam a progressão tópica com o tópico instaurado em **C**. Aliás, o tópico de **C** é apenas sinalizado em **A** e no título por meio da expressão “jogo mortal”, que faz alusão à morte e, conseqüentemente, à vida, mas que não é suficientemente continuada em **C**. Além disso, no parágrafo **B**, onde o produtor faz menção aos desafios propostos pelo curador do jogo, não há nenhuma sinalização de desafios que poderiam comprometer a vida do participante do jogo.

Pode-se agora visualizar a topicalidade (centração e organicidade) do texto por meio do esquema abaixo:

Quadro 14 – Demonstração da estrutura tópica do Texto 1



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Pela visualização do esquema tópico acima, pode-se dizer que a inserção de **C** poderia representar um esboço da ramificação de **A** ou a instauração de novo tópico do

supertópico. Mas o que se verifica é que essa inserção representa a suspensão definitiva do tópico de **A** que se ramificou em **B**. Acredita-se, portanto, que o texto em exame, ainda que pese uma boa centração, apresenta um problema ligado à organicidade, que, nas palavras de Jubran *et al.* (1992), consiste na articulação dos tópicos em nível vertical e horizontal. Nesse sentido, a articulação horizontal ocorre quando o texto se organiza por encaixamento (subordinação) de unidades tópicas menores a unidades tópicas maiores de forma a criar uma hierarquia relacionada ao grau de detalhamento semântico; já a horizontal ocorre quando aparecem as articulações intertópicas responsáveis pela progressão tópica, em que novo tópico é ativado após o fechamento do tópico anterior.

A superestrutura argumentativa e a paragrafação do Texto 1

O produtor do texto deixa ver certa habilidade na paragrafação do texto. Essa organização revela bem o modelo prototípico de paragrafação, em textos da ordem do argumentar, produzidos na escola; pois o texto está organizado em três parágrafos, e cada um comporta, respectivamente, uma introdução, desenvolvimento e conclusão. Além disso a segmentação em parágrafos atende ao que Rehfeld (1984) chama de mudança de parâmetros, que neste caso é preenchida pela mudança dos segmentos tópicos.

Embora essa paragrafação não revele uma organização interna da sequência argumentativa, com certo esforço, e possível eleger passagens do texto que possam figurar como elementos desse tipo de sequência (tese, dados, inferências, restrição, conclusão), como no esquema abaixo:

Quadro 15 - Demonstração da superestrutura do Texto 1

Premissas	Argumentos	Contra-argumentos	Conclusão
A baleia azul é um jogo mortal que atrai milhares jovens.	Nesse jogo os participantes tem que cumprir 50 desafios. E um desses desafios é se mutilar.	Procure ajuda, conte o que está acontecendo para alguém, por mais que seja difícil, tente superar.	Não tire sua vida. Não seja mais uma vítima desse jogo.

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Reitera-se que é possível projetar o esquema acima, porque o produtor e leitor, segundo Adam (2008), já têm conhecimentos internalizados que permitem projetar intuitivamente, por exemplo, o plano canônico da dissertação (introdução, desenvolvimento, conclusão), independentemente de o texto sinalizar essa superestrutura. No entanto, o texto em questão não sinaliza o encadeamento dessas fases de modo a formar atos de fala em favor de determinada conclusão. Parece que os segmentos **A** e **B** materializam, na superfície linguística, muito mais uma sequência descritiva que argumentativa; pois, nesses trechos, o produtor não apresenta ou defende explicitamente uma tese, não expõe dados articulados por meio de operadores argumentativos para conduzir o leitor à determinada conclusão. Com a inserção do segmento **C**, o produtor confere um tom mais injetivo que argumentativo ao texto, pois as expressões negativas e injetivas (“não tire sua vida”, “não seja mais uma vítima”) revelam a vontade do produtor e não necessariamente uma situação textual que constitua um argumento a favor de outro segmento do texto, ou seja, uma nova tese a que se pode chegar a partir do jogo argumentativo que deveria ser instaurado no texto.

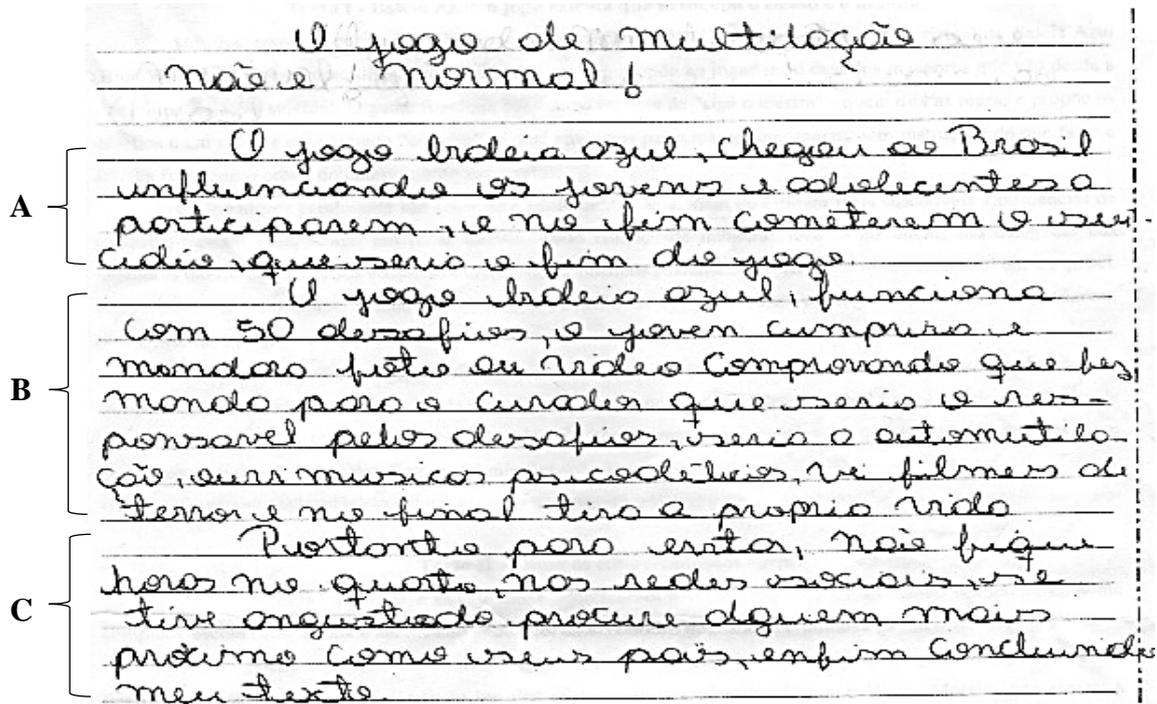
Portanto, considerando que o texto é do tipo argumentativo, materializado num artigo de opinião, não é possível recuperar um plano de texto subjacente à superfície textual, pois as ideias apresentadas não estão organizadas de modo que configurem um ato argumentativo. Embora os trechos **A** e **B** tenham atendido às propriedades da centração e da organicidade tópica, propostas por Jubran *et al* (1992), e atendido ao critério da mudança de parâmetro do parágrafo, proposto por Rehfeld (1984), não há legibilidade suficiente, mesmo com a inserção de **C**, para recuperar um plano de texto que mostre o propósito de dizer sinalizado no título como supertópico.

Para encerrar, importa lembrar que a paragrafação realizada pelo produtor reflete, de certo modo, a estrutura tópica; no entanto a estrutura tópica não reflete um plano de texto, a não ser aquele internalizado intuitivamente pelo produtor, conforme Adam postula (2008). Isso quer dizer que o texto em exame não demonstra ter um planejamento por meio do qual se depreenda o modo argumentativo numa segmentação em parágrafos legíveis.

4.1.1.2 Texto com necessidade de novo fatiamento

Os textos a seguir estão segmentados em três parágrafos, mas, ao contrário do que ocorre no Texto 1, há uma possibilidade de ramificação diferente daquela proposta pelo produtor do texto, pois o segundo parágrafo traz um grau elevado de detalhamento do tópico desenvolvido nesse segmento do texto. A seguir a descrição tópica do Texto 2.

Texto 2

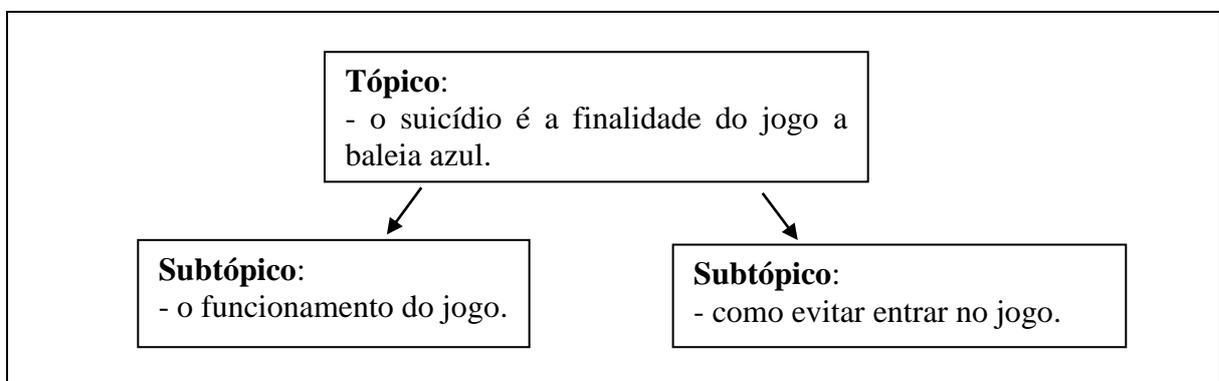


A topicalidade do Texto 2

O Texto 2 apresenta título que dá uma sugestão do tópico discursivo a ser desenvolvido e confirmado com a inserção do parágrafo A. Esse parágrafo não figura bem como uma introdução do texto, parece mesmo apenas mostrar o tópico discursivo, que se fatia em outros dois parágrafos.

À guisa de ilustração da topicalidade do Texto 2, procedeu-se à transformação tópica numa macroestrutura representada no esquema abaixo:

Quadro 16 - Esquema tópico do Texto 2

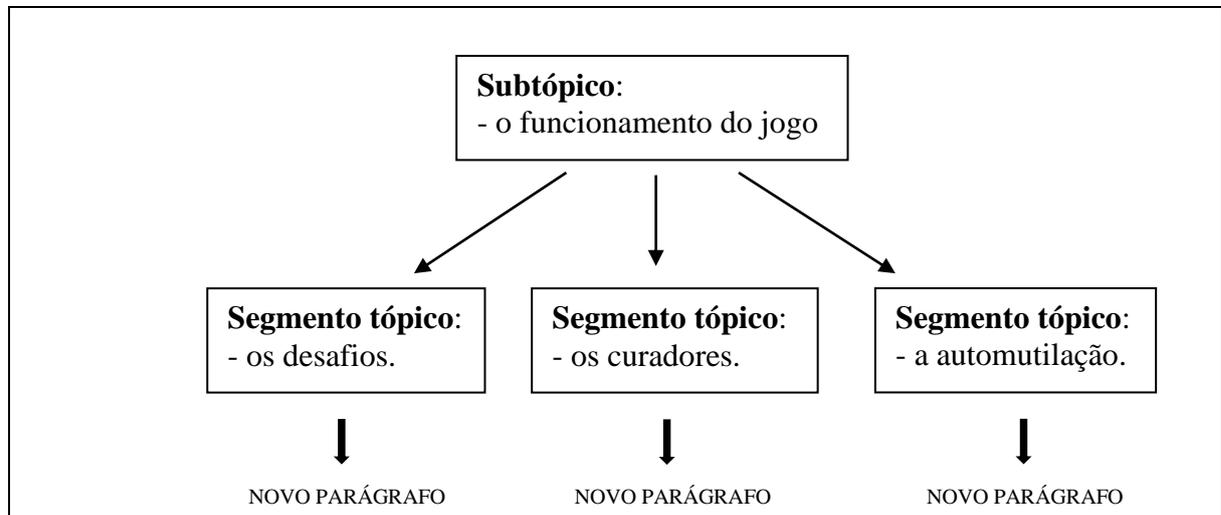


Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

No parágrafo **A**, percebe-se uma microestrutura que não permite ver, sem muito esforço, a propriedade da centração postulada por Jubran *et al* (2002), falta-lhe coerência local. Mesmo sem muita legibilidade, é possível afirmar que o tópico de **A** é “a finalidade do jogo a baleia azul é levar o participante a cometer suicídio”.

A propriedade da centração em **B** apresenta um problema quanto ao traço da relevância, que consiste, reitera-se, em fazer certos referentes explícitos ou inferíveis se destacarem em determinado segmento do texto. No parágrafo em questão, o produtor não optou por detalhar o subtópico apresentado “o funcionamento do jogo”. Não explicou como ocorrem os desafios, não demonstrou como os curadores controlam essas tarefas, nem como ocorre a automutilação. Como ficou um parágrafo muito sumarizado, o produtor teve que condensar vários subtópicos, comprometendo o traço da relevância, o que seria resolvido, caso houvesse um detalhamento de tais subtópicos de forma a criar uma mudança de parâmetro e, conseqüentemente, abertura de novo parágrafo. Nesse sentido, o parágrafo **B** poderia ser segmentado em parágrafos de acordo com a esquematização a seguir:

Quadro 17 - Esquema tópico do parágrafo B e sugestão de nova paragrafação



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

O parágrafo **C** apresenta um tópico centrado nas expressões referenciais “rede sociais”, “não fique angustiado”, “alguém próximo”. Esses referentes compõem um tópico em que o produtor sugere como os adolescentes podem evitar não serem vítimas do jogo. A falta de traço da relevância, aqui, não compromete a centração, já que o parágrafo **C** consiste no parágrafo de fechamento do texto, onde as informações são retomadas e condensadas.

Quanto à propriedade da organicidade, os parágrafos **B** e **C** apresentam, entre si, a relação intertópica (horizontal), como ramificação do parágrafo **A**.

No parágrafo **B**, a continuidade tópica de **A** é garantida mediante dois mecanismos de coesão referencial: a retomada do mesmo item lexical “jogo” e “adolescente”, e a retomada por meio de transformação do referente “suicídio” em um segmento oracional “tirar a própria vida”. Já progressão tópica em **B**, dá-se pela inserção de uma série de referentes que se ligam aos desafios a serem executados a mando do curador do jogo (o administrador).

A inserção do parágrafo **C** introduz o subtópico “como não entrar no jogo”. Nesse parágrafo, não há continuidade tópica explícita. O que ocorre com a inserção é uma mudança de parâmetro.

A superestrutura argumentativa e a paragrafação do Texto 2

O texto em exame não apresenta uma microestrutura que caracteriza a superestrutura argumentativa, pois não apresenta macroproposições que constituam os elementos da tese, dos argumentos e contra-argumentos, e da nova tese.

O não fatiamento do subtópico instaurado no parágrafo **B** comprometeu a argumentatividade do texto, cuja microestrutura mais se assemelha a texto do tipo descritivo/explicativo. Percebe-se que a não observância ao traço da relevância em **B** acarretou a falta de argumentatividade. Além disso, o produtor não faz uso dos operadores responsáveis por instaurar o quadro de questionamento a partir do qual poderia definir a tomada de posição (engajamento ou refutação) ou a não tomada de posição (ponderação) frente uma tese, que hipoteticamente se aponte no texto.

Texto 3

A { O jogo da baleia azul é algo
que vem sendo muito comentado no
mundo todo. O mesmo pode ser só
um jogo, porém, pode levá-lo a morte.

O 'alvo' principal são os adoles-
 centes. Geralmente, entram nesse jogo, pois,
 estão passando por momentos difíceis. De-
 pressão, bullying, autoestima baixa. Acham que
 a melhor maneira de resolver é guardar
 para si, assim acabam se tornando vulne-
 ráveis 'a este jogo'. Quando o mesmo re-
 solve procurar ajuda, as pessoas ao seu redor
 muitas das vezes se recuperam a ver, acham
 que está tudo bem e acabam deixando de
 lado. Isso acaba contribuindo para que a
 vítima desista de procurar ajuda. Porém, em-
 trar neste jogo é uma cilada. Independen-
 temente de tudo, procure ajuda. Não se deixe
 levar por coisas sem cabimento, pois, para todo
 problema a solução.

Portanto, procure ajuda. Não se deixe
 levar pela opinião dos outros. Assim também
 quando alguém procurar ajuda, ajude-o.
 Baleia azul não é apenas um jogo e nem
 uma brincadeira. Não é "brincadeira" de querer
 chamar atenção. Este jogo é algo sério, deve
 ser tratado, caso contrário, te levará a mor-
 te.

A topicalidade do Texto 3

O Texto 3 não apresenta título como sinalizador do tópico discursivo, mas o produtor do texto anuncia, no parágrafo A, qual o tema geral do texto, ao afirmar que, embora a baleia azul seja apenas um jogo, pode levar o participante à morte. O parágrafo A é fatiado em dois tópicos, representados por B e C.

O parágrafo B tem como tópico as pessoas potencialmente alvo do jogo a baleia azul. Esse tópico ramifica-se em três subtópicos: "as causas" (dos adolescentes serem suscetíveis ao jogo: depressão, *bullyng*, baixa autoestima); "pessoas próximas não ajudam"; e "procurar ajuda".

A centração do tópico discursivo de **B** é feita em concernência à expressão “adolescentes”, em que são sequenciados vários predicados, cujos tópicos sentenciais são, respectivamente, preenchidos com a retomada de “adolescentes” por meio de: uma elipse (em “acham...”, l. 8), um pronome (em “mesmo”, l. 11), e um sinônimo, (“vítima”, l. 16). A inserção da última proposição (iniciada na l. 16) representa a progressão tópica que será continuada no parágrafo **C**.

O parágrafo **C** começa continuando o fim do parágrafo **B** com a expressão “pedir”, desenvolve-se progredindo para os segmentos tópicos “prestar ajuda” e “o jogo é uma coisa séria”.

Ponderando a propriedade da centração postulada por Jubran *et al* (2002), percebe-se que o Texto 3 tem uma estrutura tópica composta de um supertópico (o jogo leva à morte), dois tópicos (adolescentes alvo do jogo/ como não ser vítima do jogo), um dos quais se fatia em três segmentos subtópicos, de forma que os traços da concernência, relevância e pontualidade são atendidos satisfatoriamente, o que possibilita legibilidade à microestrutura do texto.

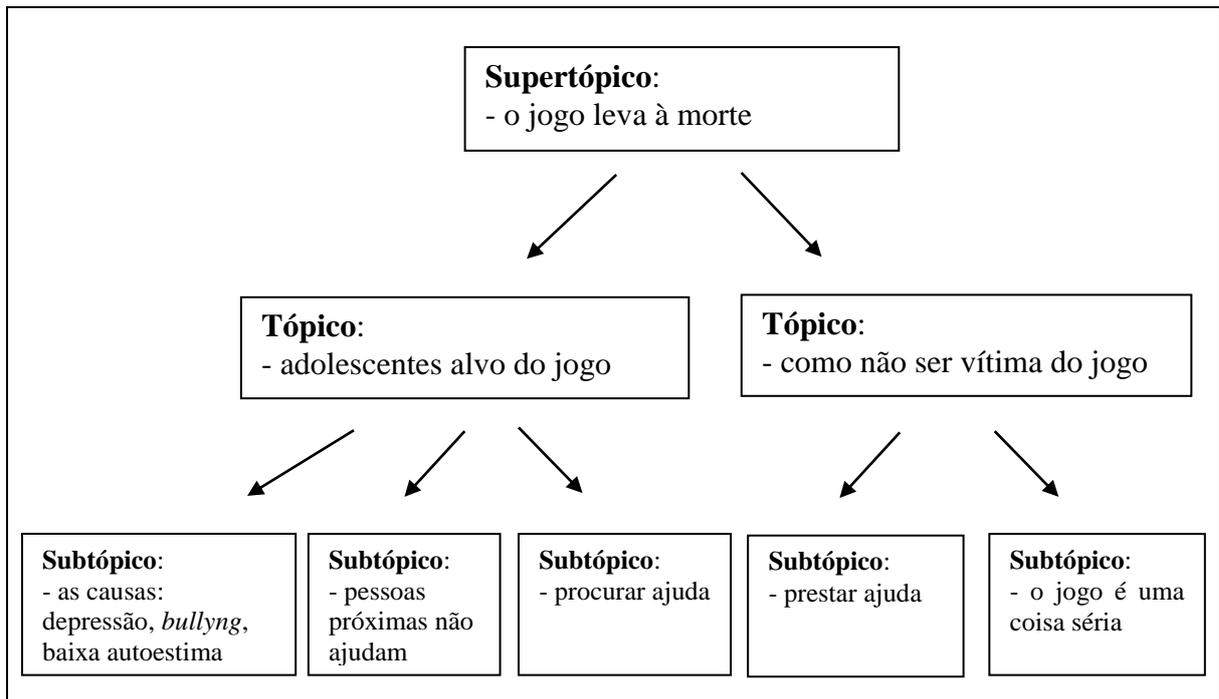
Quanto à organicidade, os parágrafos **B** e **C** apresentam, entre si, a relação intertópica (horizontal), como ramificação do parágrafo **A**, percebida pela continuidade implícita em **B** e pela expressão “te levará à morte” **C**.

Ocorreu a inserção de um novo segmento tópico (adolescente) no início de **B**, fazendo o esquema tópico do texto progredir. Esse tópico de **B** se fatiou em três subtópicos, de forma hierárquica (organicidade vertical). Os subtópicos, por sua vez, estão organizados de forma horizontal, caracterizando a inserção do tipo a/b/c, mas preservando a continuidade da expressão “adolescentes” que atravessa todo o parágrafo.

A inserção do parágrafo **C** retoma o último subtópico do parágrafo **B** “procurar ajuda”, assegurando a continuidade de **B**. Na sequência, introduz-se o subtópico “prestar ajuda” de modo que a relação continuidade (dado)/progressão (novo) aparece de forma bem coerente. O último subtópico de **C**, “o jogo é uma coisa séria”, também representa a continuidade do tópico discursivo apresentado no parágrafo **A**.

A topicalidade do Texto 3, concretizada na sua microestrutura, pode ser transformada numa macroestrutura pelo seguinte esquema:

Quadro 18 - Esquema tópico do Texto 3



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Pode-se dizer, portanto, que o Texto 3 atende à propriedade da centração e organicidade, considerando a quantidade de proposições na microestrutura textual. No entanto, o produtor poderia ter optado por transformar o parágrafo **B** em outros três, o que possibilitaria um maior detalhamento dos seus subtópicos; na verdade, seria o aumento de detalhamento desses subtópicos que obrigaria o fatiamento de **B** em três parágrafos. Essa sugestão de organicidade para o parágrafo **B** não contraria o que postula Rehfeld (1984) quanto à não abertura de parágrafo novo com assunto muito detalhado acerca de um tópico mais geral, sob pena de a nova inserção ficar sem continuidade e conseqüentemente solta; pois, nesse caso, a continuidade tópica de **B** seria garantida por meio da expressão “adolescente” presente em cada segmento tópico de B a formar novo parágrafo, como já explicitado anteriormente.

Diante disso, é importante ressaltar como o planejamento do texto reflete a estrutura tópica, e esta a paragrafação. Além do aspecto cognitivo da paragrafação, principalmente a propriedade da centração tópica, cuja mudança sinaliza abertura de novo parágrafo, justificando a sugestão de fatiamento acima, pode-se perceber, ainda, uma assimetria tipográfica: de um lado um parágrafo demasiado longo e, de outro, dois parágrafos demasiados curtos.

Pode-se inferir que o não fatiamento do parágrafo **B** pode ter ocorrido em razão de raramente o aluno exceder o mínimo de parágrafos exigidos para esse tipo de redação escolar, para a qual é solicitado ao aluno que produza, no mínimo, três parágrafos, como é o caso da própria proposta para o texto em questão.

A superestrutura argumentativa e a paragrafação do Texto 3

A distribuição das macroproposições da superestrutura argumentativa do texto revela bem o modelo prototípico de paragrafação, em textos da ordem do argumentar, produzidos na escola: estão organizadas em três parágrafos. Cada um comporta, respectivamente, uma introdução, desenvolvimento e conclusão, como já explicitado na estrutura tópica. Cada parágrafo corresponde a uma macroproposição. Ocorre esse parágrafo **B** comporta mais de um tópico.

Abaixo a esquematização das macroproposições do texto:

Quadro 19 - Demonstração da superestrutura do Texto 3

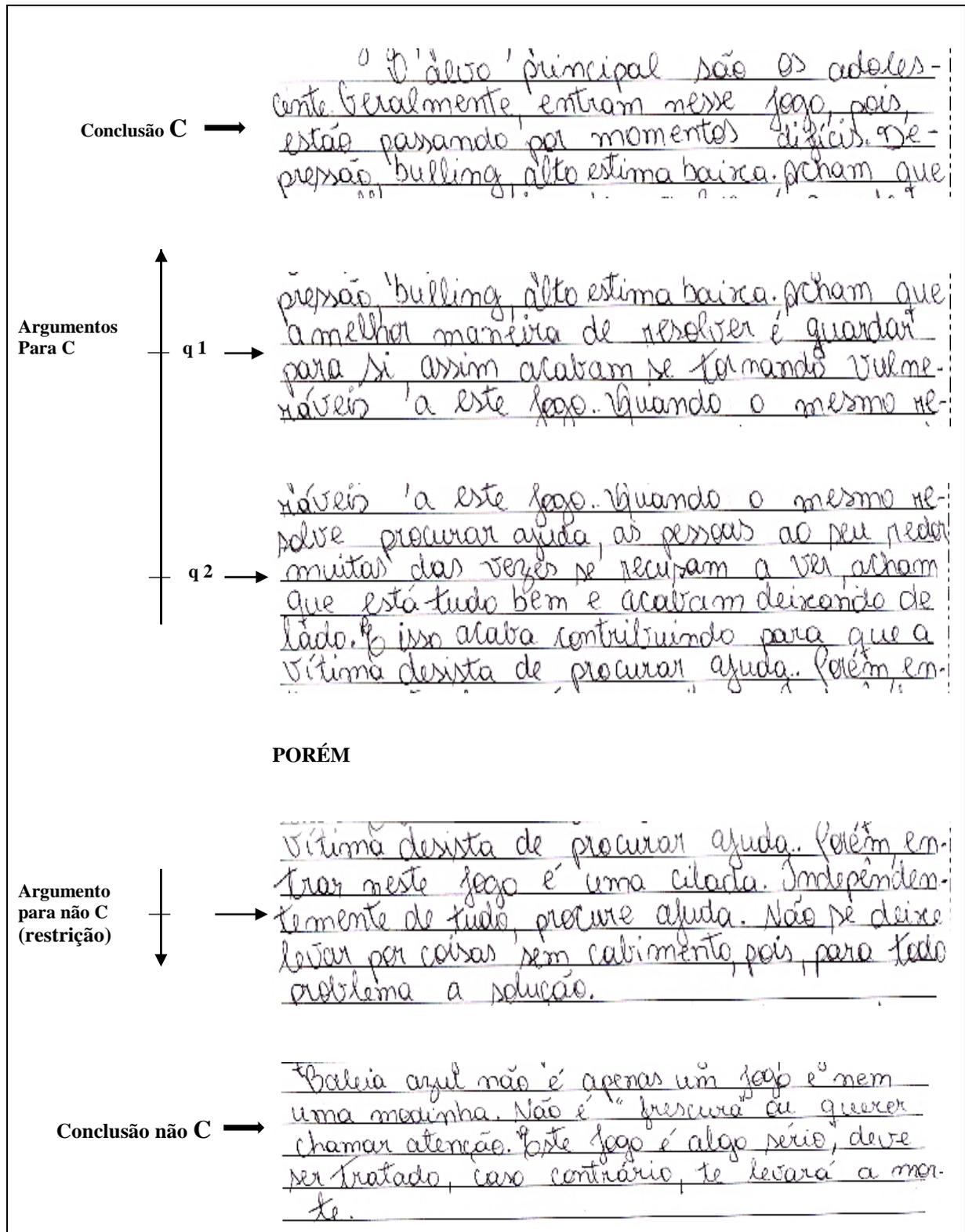
Premissas	Argumentos	Contra-argumentos	Conclusão
A baleia azul é um jogo que pode levar o usuário à morte.	<p>O alvo são jovens que passam por momento difíceis.</p> <p>Resolvem os problemas guardando-os para si.</p> <p>As pessoas não enxergam o problema e não os ajudam.</p>	<p>Procure ajuda.</p> <p>Para todo problema há solução.</p>	<p>Não se deixe levar pela opinião dos outros.</p> <p>Ajude quem precisar.</p> <p>O jogo é um problema sério.</p> <p>Pode levar à morte.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

No parágrafo **A**, o produtor introduz uma informação, aparentemente positiva, acerca do jogo a baleia azul, mas que logo é apagada pela informação introduzida pelo operador argumentativo “porém”, no fim do parágrafo. Com esse mecanismo de articulação, o produtor anuncia o pronunciamento que irá fazer e o ponto de vista que irá defender.

Os dados (argumentos) de uma primeira tese são apresentados pelos dois primeiros subtópicos do parágrafo **B**, e os dados da restrição para nova tese (conclusão), no final do mesmo parágrafo. Então, chega-se à seguinte esquematização de **B**:

Quadro 20 - As macroproposições do parágrafo B do Texto 3



Percebe-se, pela esquematização acima, que os argumentos apresentados não fazem parte de uma única classe argumentativa⁸, pois não apontam para a mesma conclusão. Os dois primeiros (q1 e q2) apontam para conclusão C (os adolescentes são alvo principal do jogo), pois justificam, explicam o porquê dos adolescentes serem esse alvo fácil. Já o último argumento, introduzido pelo operador argumentativo “porém”, tem orientação argumentativa oposta à conclusão C, pois propõe anular a força argumentativa anteriormente construída. Como se vê, o parágrafo é composto de duas forças argumentativas que apontam para direções opostas, já que uma (a restrição) se propõe a anular a outra. Entende-se que a paragrafação do trecho em questão poderia ocorrer respeitando os limites dessas classes argumentativas. Nesse caso, cada classe representa um parâmetro que, conforme Rehfeld (1984), justifica a abertura de um novo parágrafo. Além disso, seria possível um detalhamento maior se cada macrorposição dessas fosse desenvolvida em parágrafo próprio. Outro aspecto que merece atenção no texto, diz respeito ao uso dos operadores argumentativos que deixa ver uma intenção com a direção do dizer no texto, como é o caso dos operadores “porém”, “portanto”, “caso contrário”.

4.1.2 Texto com Quatro Parágrafos

O texto abaixo contém título e está segmentado em quatro parágrafos, que são sinalizados, tipograficamente, com palavra em maiúscula recuada da margem esquerda e finalizado com ponto ao final.

Texto 4

A { *Digo que uma pessoa que faz isso precisa de ajuda pois, isso não é um jogo mas uma fôrma que algumas pessoas utilizam para fazer o mal, mas a melhor não é a própria pessoa que quis participar mas por outro essa pessoa é obrigada a fazer algo errado faz isso por medo de ser excluída de um grupo social ou por pressão que é melhor, mas coragem e mais forte e etc... porém*

⁸ A noção de classe argumentativa foi formulada por Oswald Ducrot (1972). Para esse teórico da argumentação, uma classe argumentativa consiste em um conjunto de argumentos orientados no mesmo sentido, ou seja, para uma mesma conclusão. Então, diz-se que “q1”, “q2” constituem uma classe argumentativa se, somados, conduzirem a interpretação do leitor para a mesma conclusão “C”.

- B** { *Digo que uma pessoa que faz isso precisa de ajuda pois, isso não é um jogo mas uma pessoa que algumas pessoas acham para fazer o mal, mas a mesma não é a própria pessoa que quite participe sua por outra uma pessoa é obrigada a fazer algo errado faz isso por medo de ser excluída de um grupo social ou por pensar que é melhor, mais segura e mais forte e etc... porém digo que quando alguém faz algo errado não precisa e quanto é para considerara pois faz isso por os outros serem e que para mim é um erro.*
- C** { *Porque dizer que podemos evitar isso por "colocar" na cabeça que esse jogo não vai nos ajudar a melhorar só aumenta de trinta para cem vezes mais dor para sua vida, mas argumenta pois não poderá sair dele facilmente também mais triste não se para você como também para sua família e no final de tudo é bem se perguntar: seu problema é tão complicado de que qualquer coisa?*
- D** { *Pode de jogar, se você jogar porre, conte para quem te ama e suas pessoas não te ajudar, se você não jogar não pensar em fazer algo errado. Se você conhece alguém que joga ajuda não exalta, melhor que isso seria pessoa, bencião, fale para quem puder ajudar, tente fortalecer a mente dessa pessoa mesmo. disto o jogador. Procure ajudar o jogador com esse jogo que só tem com a humanidade.*

A topicalidade do Texto 4

No Texto 4, há o título “Jogo suicida” que, segundo Rehfeld (1984), já sinaliza ao leitor o tópico discursivo a ser tratado. No primeiro parágrafo, o produtor do texto introduz a temática por meio da polêmica “Será um jogo ou será um atentado à vida?”, diante da qual apresenta o seu posicionamento de forma sumária com o supertópico “as pessoas vítimas do jogo a baleia azul tem mentalidade fraca ou estão passando por algo ruim”. Nesse caso, a centração é garantida não por um conjunto de referentes, como aponta Pinheiro (2005), mas pelas características de superestrutura do texto argumentativo, ou seja, o produtor instaura uma polêmica a partir da qual toma uma direção; então, essa macroposição é que deixa ver os tópicos que serão desenvolvidos no texto.

No parágrafo **B**, o produtor centrou os referentes no tópico “pessoa fraca”, a partir do qual apresenta subtópico implicado numa relação lógico-semântica de causa/efeito ou afirmação/explicação por meio das expressões/enunciados “obrigado a fazer”. Esse subtópico,

por sua vez, ramifica-se em dois segmentos tópicos: “medo de ser excluído”, “provar que é melhor e mais corajosa”.

No parágrafo **C**, a centração se dá em torno do tópico “momento ruim”, que apresenta o subtópico “o jogo não vai ajudar a superar um momento ruim”. Em **C**, os referentes “tristeza”, “dor”, “angústia”, “problema” fornecem uma moldura semântica para esse tópico, caracterizando os traços da concernência e pontualização (JUBRAN *et al*, 2002). Essa forma de centração em **C**, ocorrida pelo uso de um conjunto de referentes do mesmo campo semântico, é categorizada por Pinheiro (2005) como sendo realizada por formas referenciais. Esse tipo de microestrutura textual atualiza a noção de parâmetro de Rehfeld (1984), para quem a ideia de parâmetro corresponde a um conjunto de referentes que estabelecem entre si estreita relação semântica, isso no caso de texto do tipo argumentativo, como já esclarecido aqui, anteriormente, na ocasião em que se discutiu, no capítulo 2, a topicalidade e a paragrafação.

Já no parágrafo **D**, o produtor apresenta o tópico “procurar ajuda”, por meio do qual sugere o que uma pessoa poderia fazer para não se tornar uma vítima do jogo. Nesse parágrafo, a centração é garantida pela retomada, em forma de sumarização, da discussão iniciada em **A** e pela inserção de explicação de como seria o procedimento de procurar ajuda, caso uma pessoa visse no jogo a possibilidade de resolução de um problema por que passa.

Quanto à propriedade da organicidade, o Texto 4 apresenta uma relação intratópica (vertical) que envolve os parágrafos **A**, **B**, **C** e a relação intertópica (horizontal) que envolve os parágrafos **A** e **D**.

A progressão tópica de **A** acontece a partir do momento que o produtor insere o enunciado “as pessoas vítimas do jogo a baleia azul tem mentalidade fraca ou estão passando por algo ruim” por meio do qual posiciona diante da polêmica levantada. Como é o parágrafo introdutório, é de se esperar muito mais inserção de informações que serão continuadas nos parágrafos seguintes.

No parágrafo **B**, é possível perceber a continuidade (dado) na medida que o produtor retoma a ideia de “pessoa de mentalidade fraca” por meio dos referentes “fraca” e “medrosa”; já a progressão (novo) é alcançada por meio da inserção das informações que justificavam tais asserções. Pode-se dizer, portanto, que a progressão no parágrafo **B** é estabelecida por meio das justificativas que o produtor apresenta para provar por que uma pessoa tem mentalidade fraca.

Em **C**, também é possível afirmar que o produtor do texto procedeu satisfatoriamente à relação continuidade/progressão tópica. O parágrafo **A** é continuado em **C**, na medida que o

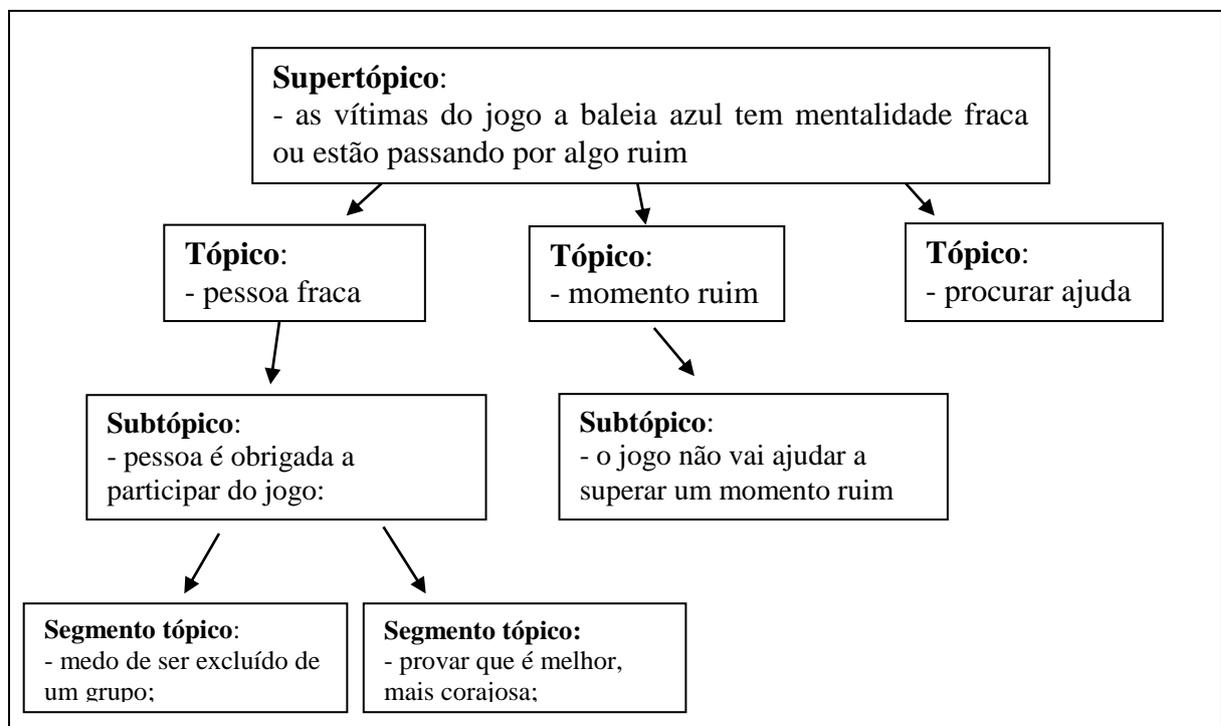
o produtor do texto retoma a ideia de “tempo ruim” por meio do enunciado “esse jogo não vai ajudar a melhorar” (l. 3 do parágrafo); além desse enunciado, a continuidade também se manifesta por meio de referentes (tristeza, dor, angústia, problema) que remetem o leitor ao *frame* “passar por dificuldades, por um tempo ruim”. A progressão é garantida com a inserção do questionamento “seu problema é mais complicado do que qualquer coisa?” ao final do parágrafo.

Em **D**, em que a organicidade se realiza por meio da relação intertópica (horizontal), verifica-se que a continuidade é garantida pelo primeiro enunciado “Pare de jogar”; no entanto, o parágrafo em questão representa muito mais a inserção de informação nova. Como é o último parágrafo do texto, o produtor poderia ter optado por retomar tanto a plêmica levantada em **A**, como toda a discussão travada em **B** e **C**, mas preferiu dar um tom injuntivo em **C**, como uma espécie de aconselhamento contra a participação no jogo a baleia azul.

A macroestrutura do texto 4 pode ser esquematizada em: um supertópico, três tópicos, dois subtópicos, e dois segmentos tópicos.

A seguir, ilustração em quadro dessa esquematização:

Quadro 21 - Esquema tópico do Texto 4



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Pela visualização do esquema tópico acima, pode-se dizer que a topicalidade do Texto 4 atende satisfatoriamente à propriedade da centração e da organicidade. Os traços da concernência, relevância e pontualização são explicitamente identificados no desenvolvimento textual; e os tópicos se organizam de forma tal, que é plenamente perceptível uma relação de coerência entre continuidade e progressão tópica. Portanto, pode-se afirmar que o produtor do texto consegue dar ao leitor a possibilidade de este projetar o planejamento (incoscientemente ou não) a que o texto foi submetido, conforme o que postula Jubran et al (2002).

A superestrutura argumentativa e a paragrafação do Texto 4

A distribuição das macroproposições da superestrutura argumentativa estão organizadas em quatro parágrafos. No parágrafo A, o produtor enuncia a polêmica a partir da qual vai se posicionar e, na sequência, apresenta a tese que irá desenvolver.

Os parágrafos **B** e **C** constituem os argumentos que comprovam a tese defendida. Já o parágrafo **D** representa a retomada da tese apresentada em **A** e a conclusão a que a relação entre tese e argumentos podem levar.

Abaixo a esquematização das macroproposições do texto:

Quadro 22 - Demonstração da superestrutura do Texto 4

Premissas	Argumentos	Contra-argumentos	Conclusão
A baleia azul é um jogo macabro praticado por pessoas de mentalidade fraca ou que passam por alguma dificuldade.	Pessoa fraca é obrigada a participar do jogo: medo de exclusão, provar que é melhor e mais corajosa; Pessoa que passa por momento ruim.	Procure ajuda; Ajude quem precisar; Denuncie quem pratica o jogo.	Esse jogo só traz mal a humanidade.

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

O produtor inicia o texto com a afirmação de que o assunto sobre o jogo em questão é muito polêmico. Na sequência, introduz a polêmica “Será um jogo ou um atentado a vida?”, dando a entender que pode haver vários posicionamentos para essa questão. A partir disso,

enuncia o viés argumentativo de oposição à adesão ao jogo, quando diz que “é um jogo macabro”, “sem sentido”. Apresenta um argumento provável para essa tese ao afirmar que “é estúpidez uma pessoa jogar ou passar por isso”, no entanto, apaga esse argumento e procede à nova inserção por meio da contraposição “porém pessoas que fazem isso geralmente tem mentalidade fraca ou estão passando por algo ruim”. Essa contraposição não altera o viés argumentativo, apenas apaga um dos argumentos prováveis, dentro de uma classe argumentativa, para provar o porquê da não adesão ao jogo.

Os dois últimos argumentos são desenvolvidos, cada um em parágrafo próprio. O produtor do texto explica o que seria uma pessoa de mentalidade fraca e demonstra como essas pessoas são mais suscetíveis aos desafios propostos no jogo. O outro argumento desenvolvido pelo produtor do artigo explica como que uma pessoa, numa situação difícil de tristeza, dor, angústia ou qualquer problema, também é suscetível ao jogo.

Pode-se dizer que o produtor do texto afirma que há duas razões para uma pessoa se tornar participante do jogo: uma ligada à própria personalidade da pessoa, neste caso geralmente o participante tem baixo-estima; a outra ligada à situação, ao momento em que se encontra a pessoa.

Os operadores argumentativos usados no texto não estão relacionados com a paragrafação. Aliás, aparece apenas um no primeiro parágrafo (porém), mas como já descrito acima, é usado para apagar um provável viés argumentativo intaurado pelo produtor do texto.

O Texto 4, como se viu, compõe-se de quatro parágrafos. Cada um comporta uma das macroproposições da superestrutura argumentativa. A macroproposição argumentos foi diluída nos parágrafos **B** e **C** de forma que o texto cumpriu o propósito argumentativo pretendido, estando, portanto, ajustado adequadamente à propositura de Adam (2008) para textos desse tipo. Além disso, o texto oferece grau elevado de legibilidade que permite ao leitor reconstruir/projetar um plano texto a partir da leitura.

4.1.3 Texto com Cinco Parágrafos

O Texto 5, a seguir, tem título e está dividido em cinco parágrafos razoavelmente curtos. São marcados tipograficamente com recuo da margem esquerda e com inicial maiúscula, encerrados com ponto.

Texto 5

JOGOS SUICIDAS

A Atualmente a sociedade brasileira tem sido atingida por uma onda de violência, não somente na área física, mas em especial e principalmente na tecnológica.

B É impactante ler e ver nos jornais escritos e Telejornais, o crescente número de jovens que utilizam ferramentas tecnológicas para cometer crimes nos mais variados grupos sociais.

C No mercado são desperçados inúmeros jogos que além de alienar os usuários e tornam vítimas, como por exemplo, o jogo da Baleia azul. Essa prática usada por esse game foi responsável por um grande número de suicídios.

D Alguns relatos de jovens que entraram no jogo da Baleia azul fazem falar os 50 desafios que vão desde a automutilação até o Suicídio. Esses jovens deveriam estar atentos, pois esse não se trata de um simples jogo e sim uma maneira mascarada de se cometer um crime.

E É nos jogos que avançamos na área tecnológica, a contribuição no desenvolvimento dessa área, reflete os grandes benefícios que a sociedade mundial tem recebido. Cabe a nós usuários, pais e demais órgãos responsáveis ficar atentos para a utilização dessas ferramentas.

A topicalidade do Texto 5

Quanto à estrutura tópica, o texto em exame apresenta o supertópico “a violência virtual”, desenvolvido em dois tópicos:

- o crescente número de jovens que utilizam ferramentas virtuais para cometerem crimes, com subtópico “jogos que alienam os usuários do mundo virtual”, que, por sua vez, se ramifica no segmento tópico “os jovens que entram no jogo da baleia azul”;
- e os avanços e benefícios da área tecnológica.

Cada segmento desses (supertópico, tópico, subtópico segmento tópico) é apresentado e desenvolvido no corpo de um parágrafo, característica que atende ao princípio da centração, nos moldes de Jubran et al (2002). O parágrafo A apresenta o supertópico “a violência virtual” genericamente e não antecipa nenhum tópico da sequência.

No parágrafo **B**, o produtor confere a centração em torno do tópico “o crescente número de jovens que utilizam ferramentas virtuais para cometerem crimes”.

No parágrafo **C**, a centração é garantida em torno da expressão “jogos”, em que o produtor aponta as vítimas desses jogos, tomando como exemplo as pessoas que cometeram suicídio induzidas pelo jogo baleia azul.

No parágrafo **D**, a centração ocorre pelos referentes “jovens” e “desafios”. Explica, o produtor do texto, que o jogo consiste em 50 desafios que vão desde a mutilação ao suicídio. E chama a atenção dos jovens aconselhando-os a ficarem mais atentos quanto a esse jogo da baleia azul.

Já no parágrafo **E**, o parâmetro de centração é o enunciado “avanços na área tecnológica”, nesse sentido o produtor do texto aponta os benefícios em decorrência do “desenvolvimento nessa área tecnológica”.

Embora a propriedade da centração seja atendida, é prudente dizer que, pelo baixo grau de detalhamento, essa propriedade é reconhecível mais pela presença de poucos referentes que pela confluência de vários referentes de um mesmo campo semântico ou de um mesmo *frame*. Ou seja, como o produtor do texto não detalhou cada tópico, é muito fácil identificar em torno de qual tópico cada parágrafo está centrado. Outro traço que cabe apontar diz respeito ao caráter capitular dos tópicos, todos são visual e semanticamente compactos.

Quanto à organização, o texto apresenta tópicos com grau de detalhamento muito baixo, mesmo assim é possível identificar a relação continuidade/progressão tópica. O parágrafo **A**, como já se sabe, é introdutório, portanto nele se anunciam as informações que serão retomadas nos parágrafos posteriores. Nesse caso, **A** se relaciona com os demais parágrafos de forma vertical, anunciando o supertópico do texto a ser desenvolvido nos demais parágrafos.

O tópico “o crescente número de jovens que utilizam ferramentas virtuais para cometerem crimes”, anunciado no parágrafo **B** e desenvolvido em **C** e **D**, é praticamente a principal ramificação de **A**, pois o desenvolvimento do texto está centrado no limite desses três parágrafos, caracterizado por uma organização do tipo vertical, intratópica. Assim, **B** consiste na inserção de tópico novo com a afirmação de que fatos sobre crimes virtuais são noticiados em jornais, o que faz o texto progredir, mas que, também, garante a continuidade tópica ao retomar, por meio das expressões “ferramenta tecnológicas” e “crimes”, as ideias de “onda de violência” e “área tecnológica” apresentadas em **A**.

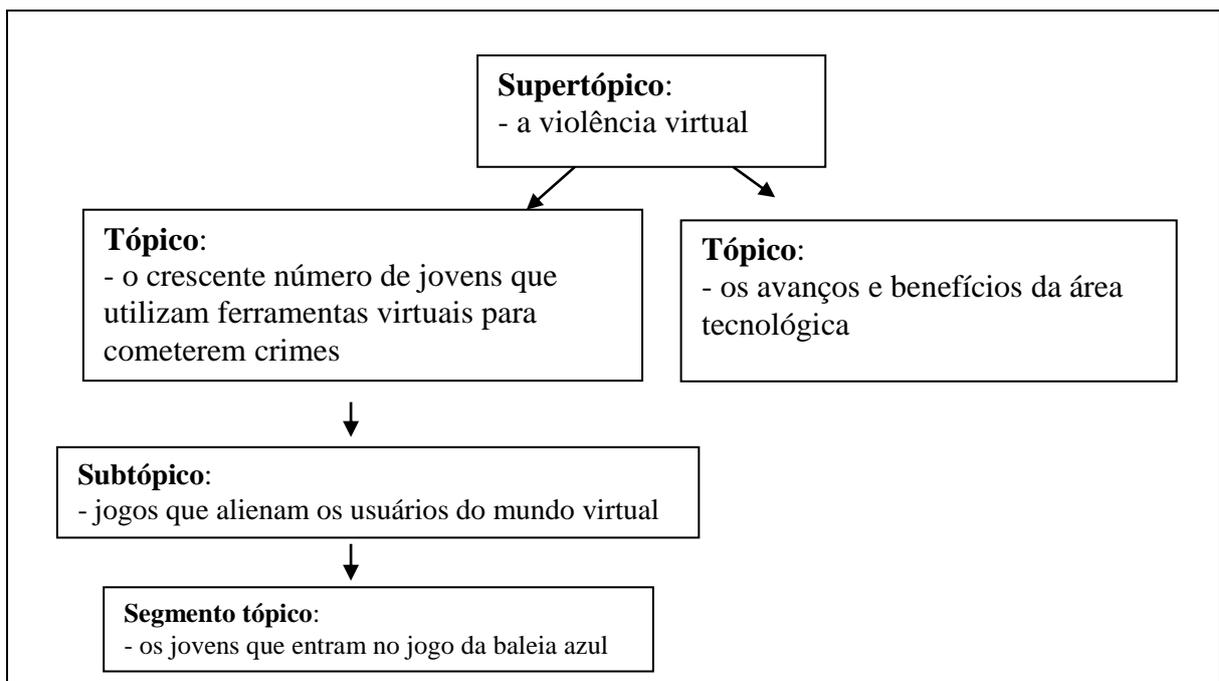
O parágrafo **C** contém o subtópico “jogos que alienam os usuários do mundo virtual”, que é uma ramificação do tópico de **B**. A continuidade tópica nesse parágrafo é

assegurada na medida que o produtor do texto retoma a ideia de “crime”, em **B**, por meio da expressão “vítima”. Já a progressão é concretizada com a inserção da exemplificação de práticas de crime virtual, citando o jogo baleia azul como sendo responsável por grande número de suicídio (l. 13).

Em **D**, o produtor retoma o referente “baleia azul” para, a partir dele, fazer inserção de nova informação “os 50 desafios”, assegurando a propriedade da progressão tópica. Cabe ressaltar, ainda, que o parágrafo, em análise, também retoma o referente “jovem” inserido primeiramente no tópico de **B**, o que demonstra e comprova a organicidade intratópica conforme Jubran et al (2002).

O parágrafo **E** está centrado no tópico “os avanços e benefícios da área tecnológica”. Em relação ao tópico apresentado em **B** (e nas suas respectivas ramificações em **C** e **D**), o parágrafo **E** se organiza de forma intertópica, coordenada, pois consiste na inserção de informação nova como ramificação do parágrafo **A**, com qual estabelece uma relação intratópica. A continuidade do parágrafo **A** ocorre em **E** por meio da expressão “área tecnológica”. Já a progressão tópica é garantida pela inserção de um alerta dirigido aos usuários e pais de usuários dessas ferramentas virtuais, no sentido de eles ficarem atentos ao uso de tais ferramentas. A seguir uma provável esquematização dessa estrutura tópica.

Quadro 23 - Esquema tópico do Texto 5



Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

Pela visualização do esquema tópico acima, pode-se dizer que a topicalidade do Texto 5 atende satisfatoriamente à propriedade da centração e da organicidade como descrito por Jubran et al (2002). Os traços da concernência, relevância e pontualização são explicitamente identificados no desenvolvimento textual; e os tópicos se organizam de forma tal, que é plenamente perceptível uma relação de coerência entre continuidade e progressão tópica.

Portanto, pode-se afirmar que o produtor do texto consegue dar ao leitor a possibilidade de este projetar o planejamento (incoscientemente ou não) a que o texto foi submetido, conforme o que postula Adam (2008) para o plano de texto. Ora, se um texto é produzido a partir de um planejamento em que todas as suas etapas são devidamente definidas, o leitor facilmente recupera as macroproposições da sua superestrutura, assim como a macroestrutura tópica.

No entanto, cumpre fazer uma ressalva quanto o grau de detalhamento dos tópicos. Como se viu, os tópicos são compactos e não foram desenvolvidos de forma a exaurir o conteúdo semântico que anunciaram; com isso, a organização tópica mais se assemelha à relação continuidade/progressão temática que tópica.

A superestrutura argumentativa e a paragrafação do Texto 5

O Texto 5 foi dividido em cinco parágrafos que estão em conformidade com a tipografia de paragrafação: inicia recuado à margem esquerda, com palavra em inicial maiúscula, terminando com ponto.

Apresenta uma paragrafação compacta e capitular, por meio da qual se pode apresentar a seguinte esquematização:

Quadro 24 - Demonstração da superestrutura do Texto 5

Premissas	Argumentos	Contra-argumentos	Conclusão
Atualmente a sociedade brasileira tem vivido uma onda de violência.	No mercado são despejados inúmeros jogos que alienam e vitimam os usuários.	Esses jovens deviriam ficar atentos para esses tipos de jogos.	O avanço das tecnologias trouxeram muitos benefícios à sociedade.
Jornais noticiam número crescente de crimes virtuais	Exemplo: a baleia azul.	Pois cabe a cada um ser vigilante na maneira como os	

praticados por jovens.		usuários das tecnologias virtuais fazem uso de tais ferramentas.	
------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor da pesquisa

As macroproposições acima são compostas de vários parágrafos, com exceção da conclusão. Embora com baixo uso dos operadores argumentativos, o produtor realizou satisfatoriamente a comprovação da tese inicialmente apresentada. Trouxe argumentos, ainda que sumarizados, que constata e comprovam o fato de “Atualmente a sociedade brasileira tem vivido uma onda de violência”.

A única ponderação a ser feita sobre a paragrafação consiste no fato de apresentarem tópicos com baixo grau de detalhamento, o que provalmente se deva à falta de acesso à informação mais detalhada sobre o assunto.

4.2 DISCUSSÃO DOS DADOS

Após a descrição e análise dos dados acerca da topicalidade, quanto às propriedades de contração e organicidade, e acerca da superestrutura argumentativa, quanto às macroproposições (premissa, argumentos, contra-argumentos e conclusão), pode-se ensejar uma resposta para a problemática levanta no início deste trabalho quanto àquilo que o aluno faz no seu texto do tipo argumentativo que pode acarretar ausência de coerência na paragrafação. Assim, a descrição permite apontar algumas características dos textos e alguns procedimentos dos alunos para que os textos adquirissem tais características.

A maioria dos alunos (11 deles) construiu seus textos atendendo apenas ao limite mínimo solicitado para a produção do artigo de opinião em sala de aula. Desses 11 textos com paragrafação em três blocos, é possível dizer que:

- Os textos com três parágrafos tem baixo aprofundamento do tópico discursivo, pois sua ramificação é tratada de forma muito superficial, configurando um texto muito compacto e capitular;
- A falta de detalhamento dos tópicos, em razão da divisão do texto em três parágrafos excessivamente compactos, acarreta um quadro de argumentos com pouca força argumentativa, comprometendo a argumentatividade da produção;

- Quatro alunos que optaram por esse tipo de segmentação, em três parágrafos, apresentaram um grau maior de detalhamento do supertópico e/ou dos tópicos e subtópicos dentro apenas do segundo parágrafo, acarretando uma assimetria tipográfica, em que se tem, de um lado, o primeiro e último parágrafos demasiado curtos, e, de outro, um parágrafo demasiado longo, onde se desenvolve todo o esquema tópico apresentado no parágrafo introdutório.

Quanto aos dois textos com quatro parágrafos, pode dizer que:

- Houve detalhamento robusto de cada unidade tópica, o que permitiu vários parágrafos de desenvolvimento da ramificação do supertópico;
- O autor fez coincidir cada macroestrutura tópica com uma das macroproposições da superestrutura argumentativa dentro da tipografia de um único parágrafo;
- Cada fatiamento é centrado em um conjunto de referentes do mesmo campo semântico, o que cria um parágrafo de natureza cognitiva, e não meramente gráfica.
- Os três parágrafos que sucedem o parágrafo introdutório apresentam a relação continuidade/progressão de forma a garantir plenamente a organicidade.

Quanto aos três textos com cinco parágrafos, pode afirmar que:

- Configurou-se certo excesso de inserção de tópicos, que, mesmo sendo resguardada a continuidade em cada um deles, o grau de detalhamento de tais tópicos ficou comprometida;
- A continuidade/progressão mais se assemelha à continuidade/progressão temática;
- A macroproposição de argumento não foi desenvolvida a ponto de atribuir ao texto grau de persuasão mínimo esperado para esses tipos de textos, o que também conferiu ao texto uma estrutura capitular.

Disso, conclui-se que os textos com três parágrafos, sem necessidade de novo fatiamento, e os textos com cinco parágrafos têm características semelhantes quanto a não detalhar o/os seu/seus tópico(s), apresentando tópico(s) muito genérico(s). Ora, se um tópico não desenvolvido de forma suficiente a exaurir o próprio conteúdo semântico que anuncia, não será capaz de cumprir a posição de argumentos na superestrutura argumentativa, pois se configura numa informação superficial e frágil do ponto de vista argumentativo.

Os textos com três parágrafos, com necessidade de novo fatiamento, apresentam uma estrutura tópica mais detalhada. Os primeiros, no entanto, comprometem a argumentatividade por aglutinarem em um único bloco tópicos que poderiam ser mais detalhados, acarretando uma quebra parâmetros e, portanto, necessitando serem fatiado em novos parágrafos.

Os textos com quatro parágrafos, por sua vez, além de fazerem coincidir, no mesmo parágrafo, cada unidade da macroestrutura tópica com cada macroproposição da superestrutura argumentativa, apresentam um grau de detalhamento dos tópicos suficiente para corresponderem às macroproposições de argumento e contra-argumento. Portanto é possível inferir que os textos com esse fatiamento pressupõem um planejamento prévio, o que justifica o alto nível de detalhamento da ramificação tópica, bem como a organização desses informações detalhadas na paragrafação, pois o aumento no detalhamento de certa informação só é possível quando se tem como pano de fundo um plano de texto.

Conclui-se disso que a falta de detalhamento do quadro tópico da maioria dos textos descaracteriza-os como textos do tipo argumentativo e lhe atribuem muito mais traços de textos do tipo expositivos, ou, por vezes, injuntivos. Essa carência de detalhamento da maioria dos textos não permite fatiamento de informação em parágrafos coerente, cujo teor seja de um tópico plenamente desenvolvido.

Outro aspecto do texto que não pode deixar de ser mencionado diz respeito ao uso ou não de plano de texto pelos alunos. Acredita-se que o principal fator responsável pela má paragrafação tem a ver com o plano de texto, pois estima-se que seja difícil para o aluno de 9º ano ter controle, na medida que faz o levantamento, de um conjunto de informações com grau de detalhamento elevado, sobre dado assunto, sem um planejamento prévio que defina como e onde cada informação irá figurar na macroestrutura do texto.

5 PROPOSTA DIDÁTICA

Acredita-se que a escola é o lugar, por excelência, da cultura letrada, por isso se reconhece que é nela que o aluno pode adquirir competências necessárias para um bom desempenho na produção de texto na modalidade escrita. Trabalhar tais competências é, acima de tudo, valorizar o acesso do aluno ao mundo construído pela escrita em todas as áreas do conhecimento do gênero humano, tanto na perspectiva da leitura quanto na da produção.

Além disso, entende-se também que a escola, em particular a sala de aula, é o lugar onde as acepções mais básicas de convivência se cristalizam; é nela que ocorrem aprendizagens de solidariedade, alteridade, senso de participação, valores fundamentais para o pleno exercício da cidadania.

Dessa forma, a construção de um currículo para o trabalho com linguagens deve estar alinhado a essa missão escolar e, para tanto, é necessário assumir um posicionamento teórico metodológico coerente com essa visão. Nesse sentido, cabe, portanto, afirmar que toda atividade de aprendizagem deve pressupor uma concepção de linguagem em que a força motriz da construção do sentido é a interação em suas múltiplas direções; que tudo que é produzido em termos de linguagem é resultado de um jogo discursivo em que falante e ouvinte são sujeitos ativos, e que todo o simbólico produzido dessa interação deve ser visto como único e irrepetível.

Nesta proposta de trabalho, então, adota-se uma concepção que toma língua como o próprio lugar de interação, já que é na/pela linguagem/língua que os falantes interagem (KOCH, 2003). Nessa concepção, falante/escritor e ouvinte/leitor são tomados como agentes do processo de interação verbal. Aqui o sentido que o texto veicula é dinâmico e elástico. E o texto, tendo como base a língua como lugar de interação entre os falantes, é o próprio construto da interação verbal.

Pressupondo o exposto acima, esta proposta didática constitui-se de atividades de leitura e escrita quanto à superestrutura e macroestrutura textual. Baseia-se nos modelos de proposta didática apresentado por Serafini (2004), Lopes Rossi (2008) e Travaglia (2016). Tem como objetivo oferecer ao aluno do 9º ano do ensino fundamental II, orientações e atividades para reconhecimento, no ato da leitura, da estrutura tópica e da superestrutura do artigo de opinião, com vistas a uma propositura de facção de texto desse tipo.

Para atender o objetivo acima, a proposta compõe-se de dois módulos: leitura e escrita. O módulo de leitura compõe-se de três etapas: **atividades prévias à leitura**, em que são apresentadas algumas orientações quanto ao procedimento que o professor pode adotar

para acionamento do conhecimento prévio do aluno acerca do gênero em questão; **atividades de leitura**, em que os alunos fazem uso do artigo a fim de se apropriarem do “tom” que distingue os artigos de opinião de outros textos; e **atividades de releitura**, em que são propostas questões ligadas especificamente ao artigo lido, como: o contexto de produção, o tema do texto, e a construção composicional (macroestrutura e superestrutura).

Já o módulo de escrita da proposta compõe-se de quatro etapas: **o planejamento do texto; a produção das ideias; a produção do texto, e a revisão**. A etapa de planejamento do texto consiste em orientar o aluno para que ele realize procedimentos de identificação das características do texto, como: qual o tema, qual o objetivo, qual o destinatário, qual o gênero, e qual o suporte de divulgação. A etapa de produção das ideias consiste em fazer a seleção das informações sobre o tema do texto, bem como em estabelecer a forma como serão organizadas. A fase de produção do texto é a etapa que consiste em transformar tudo que o que foi realizado na etapa anterior em texto no papel. Ou seja, é o momento de tomar as informações acessadas e organizadas em texto escrito. A última etapa é a fase da revisão textual, cujo procedimento compreende dois aspectos do texto: a forma e o conteúdo.

A proposta finaliza com solicitação da produção final do artigo de opinião.

5.1 MÓDULO DE LEITURA

O objetivo deste módulo é expor ao aluno textos do tipo argumentativo para que ele se aproprie das características da macroestrutura e superestrutura de tais textos.

O texto com que se vai explorar a leitura é um artigo de opinião sobre a redução da maioria penal produzido por Renato Roseno. No artigo, Roseno apresenta argumentos que contariam a tese de quem defende a redução da maioria penal. O texto foi publicado no *site* do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca – Ceará).

Neste módulo do trabalho com o texto, seguem-se alguns procedimentos específicos que envolvem a leitura do texto verbal. Essa leitura acontecerá mediante a seguinte sequência:

- **Atividades prévias de leitura** (atividade de ativação de conhecimento do aluno sobre a superestrutura argumentativa; momento em que se pretende estabelecer uma conversa sobre o que o aluno já sabe desse tipo texto e apresentar apontamentos acerca da superestrutura do gênero);
- **Atividades de leitura** (atividades de leitura estrita do texto; momento em que o aluno efetivamente terá contato físico com o texto e, portanto, procederá à leitura);

- **Atividades de releitura** (atividades cuja resolução só poderá ser realizada mediante a volta do aluno ao texto lido; nesse momento aparecem questões ligadas: ao contexto de produção, ao conteúdo temático, e à construção composicional).

5.1.1 Atividades Prévias à Leitura

Esta etapa do trabalho consiste em apresentar alguns procedimentos que o professor pode adotar antes da leitura, propriamente dita, do texto. O primeiro procedimento, intitulado “**Dialogando com a turma**”, consiste em o professor propor uma discussão oral para resgate de conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero artigo de opinião. O segundo, intitulado “**Explicando para a turma**”, consiste em, a partir desse resgate, expor um apontamento por meio do qual o professor sistematize as ideias evocadas pela discussão e aponte noções que não foram levantadas pela turma na ocasião da conversa.

5.1.1.1 Dialogando com a turma

Inicialmente, a conversa na turma pode iniciar-se com questões polêmicas vivenciadas na própria escola. Pode-se pedir, por exemplo, que os alunos listem polêmicas, como:

- Usar boné atrapalha a aula?
- Deveria ser permitida a troca de beijos e carícias no pátio da escola?
- Deve-se proibir o uso de celular em sala de aula?
- O aluno pode entrar na aula a qualquer hora?

Depois dessa conversa, o professor e seus alunos definem uma dessas questões; em seguida, propõe um debate oral. É importante que o professor perceba qual o assunto de interesse mais geral dos alunos, pois assim fica mais fácil envolver toda a turma no debate.

Cabe lembrar que a proposta não é aprofundar o gênero debate oral, mas que ele entra como auxiliar no processo de compreensão do que é argumentar para convencer. Também é importante dizer aos alunos que, nesse momento, eles debaterão a partir do que sabem sobre o assunto, sem fazer uma pesquisa anterior sobre este.

Escolhida a questão polêmica, separar a turma em dois grupos. De um lado ficarão os que são a favor, de outro os que são contrários. Para que a atividade dê bons resultados, é importante explicar à turma em que consiste uma polêmica e o que pode gerar uma discussão dessa natureza; além disso, é prudente orientar a turma para o fato de que é uma discussão no

plano das ideias e que nenhum aluno poderá perder de vista a cordialidade com os seus colegas. Colocar algumas regras para o debate, como:

- Aluno levanta o braço antes de falar, de forma silenciosa, para não interromper o colega que fala;
- Cada aluno terá um tempo delimitado, marcado em cronômetro (qualquer celular tem essa função);
- Haverá alternância entre os dois grupos na exposição de cada comentário;
- Cada grupo organiza a ordem em os seus membros que falarão, para evitar que vários alunos levantem o braço ao mesmo tempo.

Esse debate se encerra com o professor retomando a palavra e direcionando a atenção da turma para o fato de que o artigo de opinião surge de uma questão polêmica do tipo dessa levantada no debate. Para isso, o professor pode pautar-se nos seguintes tópicos:

- O tipo de informação que aparece num artigo de opinião (o professor pode dizer que geralmente o tipo de informação é sobre um assunto polêmico);
- O motivo de alguém escrever um artigo de opinião (o professor pode mostrar que o objetivo do articulista é participar de um debate que está sendo travado em escala maior, por exemplo, discutir um tema que está em destaque na mídia);
- O ponto de vista do articulista (o professor pode mostrar à turma que todo artigo de opinião apresenta um ponto de vista, um posicionamento do articulista diante de um assunto polêmico, e tem o objetivo de fazer o possível leitor a concordar com esse ponto de vista);

5.1.1.2 Explicando para turma

Ao abordar os tópicos anteriores, trazer para turma a noção de argumentatividade, apontando as características gerais do texto de superestrutura argumentativa (neste caso o artigo de opinião), e, a partir disso, introduzir as ideias de tese, argumento, contra-argumento e conclusão. Além disso, é importante o professor explicar aos alunos que o texto é resultado de um planejamento materializado na sua estrutura tópica e que, geralmente, um tópico ou subtópico é desenvolvido no limite de um parágrafo.

Nesse sentido, expor para turma o seguinte apontamento:

A SUPERESTRUTURA DO ARTIGO DE OPINIÃO

a) O ARTIGO DE OPINIÃO

O que é um artigo de opinião?

É um gênero textual que pertence ao âmbito jornalístico e se caracteriza pela exposição de um ponto de vista sobre determinado assunto, geralmente polêmico, controverso. O objetivo do artigo de opinião, além de defender um ponto de vista, é levar o leitor a aceitar o ponto de vista defendido.

Por onde esse gênero circula?

É comum encontrar esse gênero circulando em revistas, telejornais, jornais impressos, como também na internet.

Qual a superestrutura de um artigo de opinião?

Esse tipo de texto caracteriza-se por apresentar partes bem distintas. Às vezes, certas partes vêm implícitas:

- **tese anterior:** a fase de premissas (ou dados) em que se propõe uma constatação de partida, corresponde à tese que o articulista vai contestar (pode vir implícita no artigo);
- **argumento:** a fase de apresentação de **argumentos** que sustentam a tese anterior;
- **contra-argumento:** a fase de apresentação de **contra-argumentos**, que operam uma restrição em relação à orientação argumentativa e que podem ser apoiados ou refutados (pode vir implícita no artigo).
- **conclusão:** a fase de **conclusão** (ou de **nova tese**), que integra os efeitos dos argumentos e contra-argumentos, é a tese defendida pelo articulista (vem explicitamente pontuada no texto). Quando a tese anterior não vem explícita no texto, e o articulista inicia o artigo já apresentando sua tese, o seu ponto de vista, tem-se ao final do texto uma conclusão; mas quando o articulista começa o texto com uma tese anterior, ao final do texto se tem uma nova tese.

b) EXEMPLO

Cada indivíduo é responsável por sua conduta

Cassildo Souza⁹

Atribuir à sociedade como um todo a culpa por certos comportamentos errôneos não parece, em minha maneira de pensar, uma atitude sensata. Costumamos ouvir por aí coisas do tipo “O Brasil não tem mais jeito”, “O povo brasileiro é corrupto por natureza”, “Todas as pessoas são egoístas” e frases afins. Essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.

Entretanto, se há equívocos, se existem erros, se modos ilícitos são verificados, eles sempre terão partido de um indivíduo. Mesmo que depois essas práticas se propaguem, somente serão contaminados por elas aqueles que assim o desejarem. Uma corporação que, por exemplo, está sob investigação criminal em decorrência da ação de alguns de seus componentes, não estará necessariamente corrompida em sua totalidade. Aliás, a meu juízo, isso é quase impossível de acontecer.

É preciso compreender que nem todo mundo se deixa influenciar por ações fraudulentas. De repente o que alguém acha interessante pode ser considerado totalmente inviável por outra pessoa e não acredito que seja justo um ser humano ser responsabilizado apenas por fazer parte de um grupo “contaminado”, mesmo sem ele, o cidadão, ter exercido qualquer coisa que comprometa a sua idoneidade moral.

⁹ Professor efetivo de Língua Inglesa da ESCOLA ESTADUAL "TRISTÃO DE BARROS", nos Ensinos Fundamental e Médio; professor de Língua Portuguesa/Redação na CENTRAL DE CURSOS - C. Novos/RN (Vestibulares e concursos), J & K CURSOS - Acari/RN (Concursos e Vestibulares).

Todos sabemos que um indivíduo é constituído suficientemente para pagar por suas falcatruas. Por isso, não concordo que haja julgamento geral. É preciso que saibamos separar o bom do ruim, o honesto do corrupto, o bom-caráter do mau-caráter, o dissimulado do verdadeiro. Todos têm consciência do que seja certo ou errado e devem carregar sozinhos o fardo de terem sido desleais, incorretos e vulgares, sem manchar a imagem daqueles que, por vias do destino, constituem certas facções que não apresentam, totalitariamente, uma conduta legal.

(Fonte: <https://centraldasletras.blogspot.com.br>)

Tese anterior:

“O Brasil não tem mais jeito”, “O povo brasileiro é corrupto por natureza”, “Todas as pessoas são egoístas” e frases afins. Essa é uma visão já cristalizada no pensamento de boa parte de nosso povo.

Argumento:

Há equívocos, há erros, há os modos ilícitos.

Obs.: os argumentos da Tese Anterior estão implícitos.

Contra-argumento:

Entretanto, eles sempre terão partido de um indivíduo.

Mesmo que depois essas práticas se propaguem, somente serão contaminados por elas aqueles que assim o desejarem.

É preciso compreender que nem todo mundo se deixa influenciar por ações fraudulentas.

Nova tese:

Atribuir à sociedade como um todo a culpa por certos comportamentos errôneos não parece, em minha maneira de pensar, uma atitude sensata.

c) OS OPERADORES ARGUMENTATIVOS

Cada fase dessas pode corresponder a um único parágrafo, mas não é uma regra. É possível que um único parágrafo contenha mais de uma fase, ou que uma mesma fase esteja diluída em mais de um parágrafo.

No entanto, existem palavras e expressões na língua que sinalizam a passagem de uma fase a outra. Esses elementos de sinalização são chamados de operadores argumentativos e, além de sinalizar, têm a função de encadear essas fases no interior do artigo de opinião de maneira que estabelecem relação de:

Soma de argumentos

A equipe brasileira deverá vencer a competição. Não só possui os melhores atletas, como também o técnico é dos mais competentes. Além disso, tem treinado bastante e está sendo apontada como a favorita.

Disjunção argumentativa

Acho que você deve reivindicar o que lhe é devido. Ou vai continuar se omitindo?

Justificativa ou explicação

Prefiro não sair, pois estou um pouco gripada.

Comparação

Acho que não há necessidade de convocar o Plínio. O Mário é tão competente quanto ele.

Conclusão

Já enviamos a documentação necessária. Portanto, podemos contar com a aprovação do projeto.

Contração/contraste

Lutou arduamente durante toda a vida. Mas não conseguiu realizar o seu projeto. Embora nada tivesse de seu, nunca reclamava e era feliz.

Generalização/extensão

Lúcia ainda não sabe que carreira pretende seguir. Aliás, é o que está acontecendo com grande número de jovens na fase pré-vestibular.

Especificação/exemplificação

Muitos de nossos alunos estão desenvolvendo pesquisas no exterior. Por exemplo, Mariana está na França e Marcelo, na Alemanha.

Correção/redefinição

O professor não me parece muito compreensivo. Na verdade, acho que deve ser rigorosíssimo.

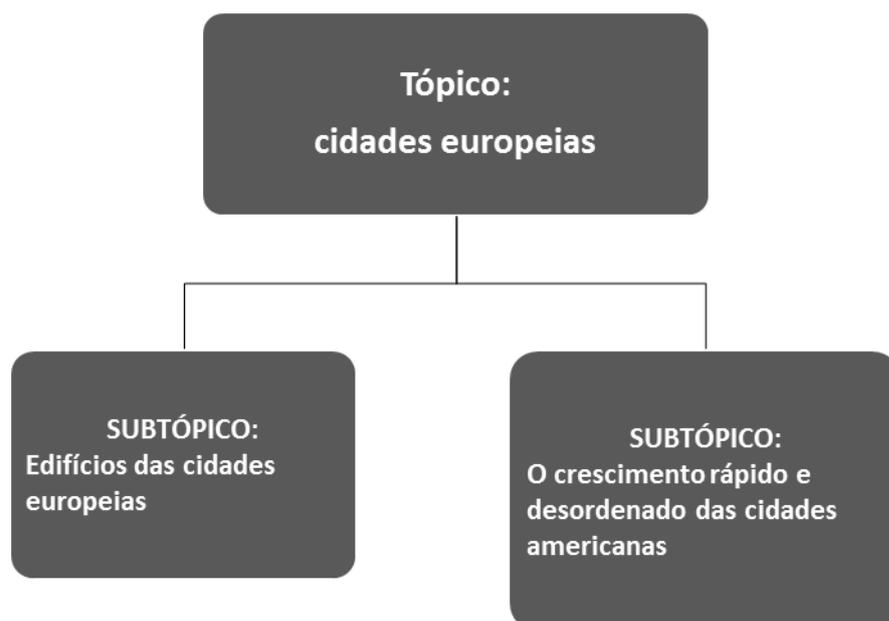
TÓPICO DISCURSIVO**O que é tópico discursivo de um texto?**

Tópico discursivo diz respeito àquilo sobre o que se está falando em um texto de forma geral. É o tema do texto, o assunto sobre o qual se discute. Ele pode ser visto como uma ideia central, que se subdivide ao longo do texto em ideias menores que o compõem.

Exemplo

As cidades europeias são muito diferentes das americanas. (...) seus edifícios são, geralmente, severos, alguns deles tendo várias centenas de ano. Por outro lado, o crescimento rápido e desordenado dos centros urbanos americanos não ocorre na Europa.

(Fonte: Fulgêncio e Liberato, 2004, p. 36)



Pelo esquema acima, é possível ver que há:

- o **tópico** “cidades europeias”, que é o assunto do texto, sobre o qual se diz “são muito diferentes das americanas”;
- o **subtópico** “edifícios das cidades europeias”, sobre o qual se diz “são geralmente severos e antigos”;
- e o **subtópico** “o crescimento desordenado das cidades americanas”, sobre o qual se diz “não ocorre na Europa”. Esse tópico é ramificado, configurando uma relação intratópica, portanto, hierarquizada.

Para todo texto é possível projetar uma estrutura tópica. Geralmente, em textos mais longos e bem redigidos, é possível atribuir um tópico para cada parágrafo. O gênero textual resumo espelha bem essa estrutura tópica do texto resumido, pois recupera apenas as ideias mais gerais e centrais do texto fonte.

Um bom exercício para reconhecimento da estrutura tópica pode ser realizado a partir dos processos de sumarização. A sumarização ou a síntese de um texto pode ser alcançada por alguns procedimentos (transformacionais), como¹⁰:

- apagamento de conteúdos facilmente inferíveis pelo conhecimento de mundo do leitor;
- apagamentos de expressões que indicam sinonímia ou explicação;
- apagamentos de exemplos;
- apagamento de justificativas de uma afirmação;
- apagamentos de argumentos contra posição do autor (aqueles introduzidos por **EMBORA** e aqueles que são imediatamente seguidos pelo **MAS**¹¹);
- reformulação das informações utilizando termos mais genéricos (os hiperônimos).

Lembrando que o professor pode abordar de outra forma os apontamentos acima (vídeos, apostilas, projeção em *datashow*), mas é de suma importância, antes da leitura do texto, o aluno já ter tido contato com essas informações; porque, assim, poderá voltar a sua atenção para esses fatores de organização textual.

5.1.2. Atividades de Leitura

A leitura servirá para que os alunos “mergulhem” no gênero e “peguem o tom” que distingue os artigos de opinião de outros textos argumentativos (como carta de leitor, editorial, as tradicionais dissertações escolares), reconhecendo, como dito anteriormente, que eles não existem sem a questão polêmica. O desenvolvimento da leitura ocorrerá obedecendo à seguinte sequência:

1º momento: o professor fará a leitura em voz alta, para que os alunos percebam as pausas, as entonações de voz que podem ser dadas em certos trechos e como essa inflexão

¹⁰ Fonte: MACHADO, A. R. *et al.* Resumo: leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos. São Paulo: Parábola, 2004.

¹¹ O operador **EMBORA** representa todas as conjunções e locuções conjuntivas concessivas. Já o operador **MAS** representa todas as conjunções e locuções conjuntivas adversativas.

afeta o sentido, as vozes¹² presentes no texto, as expressões próprias da oralidade; também tem o objetivo de familiarizar o aluno com o texto.

2º momento, cada aluno fará uma leitura silenciosa, com intuito recuperar a leitura feita em voz alta pelo professor, podendo sublinhar o que não entendeu, ou destacar o que achou interessante.

No 3º momento, após a primeira leitura, a dinâmica pode se desenvolver a partir de uma conversa com a turma sobre o texto lido, procurando apontar a polêmica instaurada pelo produtor do artigo, momento em que os alunos podem identificar o tópico discursivo ou tema geral abordado no texto, bem como o posicionamento do articulista frente à polêmica levantada. Nesse momento da leitura, o professor pode suscitar interesse da turma pela leitura, à medida que o aluno se engaja ou refuta o ponto de vista defendido no texto.

Importante ressaltar que, nesse momento, os alunos devem se ater ao que o texto apresenta de forma explícita ou implícita, não é momento de debate, tampouco de discordar ou concordar com o ponto de vista do articulista.

A seguir o texto que será submetido à leitura dos alunos, sobre o qual serão elaboradas as atividades deste módulo.

Sou contra a redução da maioria penal

Renato Roseno¹³

A brutalidade cometida contra dois jovens em São Paulo reacendeu uma fogueira: a redução da idade penal. Algumas pessoas defendem a ideia de que a partir dos dezesseis anos os jovens que cometem crimes devem cumprir pena em prisão. Acreditam que a violência pode estar aumentando porque as penas que estão previstas em lei, ou a aplicação delas, são muito suaves para os menores de idade. Mas é necessário pensar nos porquês da violência, já que não há um único tipo de crime.

Vivemos em um sistema socioeconômico historicamente desigual e violento, que só pode gerar mais violência. Então, medidas mais repressivas nos dão a falsa sensação de que algo está sendo feito, mas o problema só piora. Por isso, temos que fazer as opções mais eficientes e mais condizentes com os valores que defendemos.

Defendo uma sociedade que cometa menos crimes e não que puna mais. Em nenhum lugar do mundo houve experiência positiva de adolescentes e adultos juntos no mesmo sistema penal. Fazer isso não diminuirá a violência. Nosso sistema penal como está não melhora as pessoas.

O problema não está só na lei, mas na capacidade para aplicá-la.

Sou contra porque a possibilidade de sobrevivência e transformação destes adolescentes está na correta aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Lá estão previstas seis medidas diferentes para a responsabilização de adolescentes que violaram a lei. Para fazer bom uso do ECA é necessário dinheiro, competência e vontade.

¹² Caso haja polifonia locutores. Ou seja, se o autor do artigo trouxe vozes explícitas de outras pessoas. Geralmente essas vozes, em artigo de opinião, vêm em forma de citação, entre aspas.

¹³ Renato Roseno é advogado, coordenador do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca – Ceará) e da Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (Anced).

Sou contra toda e qualquer forma de impunidade. Quem fere a lei deve ser responsabilizado. Mas reduzir a idade penal é ineficiente para atacar o problema. Problemas complexos não serão superados de modo simplório e imediatista. Precisamos de inteligência, orçamento e, sobretudo, de um projeto ético e político de sociedade que valorize a vida em todas as suas formas. Nossos jovens não precisam ir para a cadeia. Precisam sair do caminho que os leva até lá. A decisão agora é nossa: se queremos construir um país com mais prisões ou com mais parques e escolas.

(Fonte: Olimpíadas de língua portuguesa - pontos de vista¹⁴)

5.1.3 Atividades de Releitura

Nesta etapa, o trabalho com os alunos envolve atividades cuja resolução carece de uma releitura do texto; compreende questões ligadas ao contexto de produção, ao tema do texto, e à construção composicional (macroestrutura e superestrutura).

5.1.3.1 Questões sobre o contexto de produção

1) Essa publicação foi destinada:

- () somente ao menor infrator;
- () ao menor de forma geral, infrator e não infrator;
- () somente ao público interessado na redução da maioridade penal;
- () ao público geral interessado na polêmica em torno da redução ou não da maioridade penal.

2) Analisando a maneira como o texto foi construído em relação à sua organização, a linguagem e as informações e ideias apresentadas, pode-se dizer que a intenção do autor foi:

- () informar sobre um acontecimento;
- () apresentar um posicionamento perante um assunto polêmico;
- () descrever um fato que aconteceu há muitos anos;
- () provocar uma reflexão sobre o comportamento do menor infrator;

3) Quem é o autor do texto? Se todos os autores de artigos de opinião são especialistas no assunto sobre o qual escrevem, em que este autor é especialista?

¹⁴ O texto foi publicado no *site* do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (Cedeca – Ceará).

4) Dos suportes abaixo, indique aqueles em qual, geralmente, se pode encontrar um texto do mesmo tipo do que foi lido anteriormente.

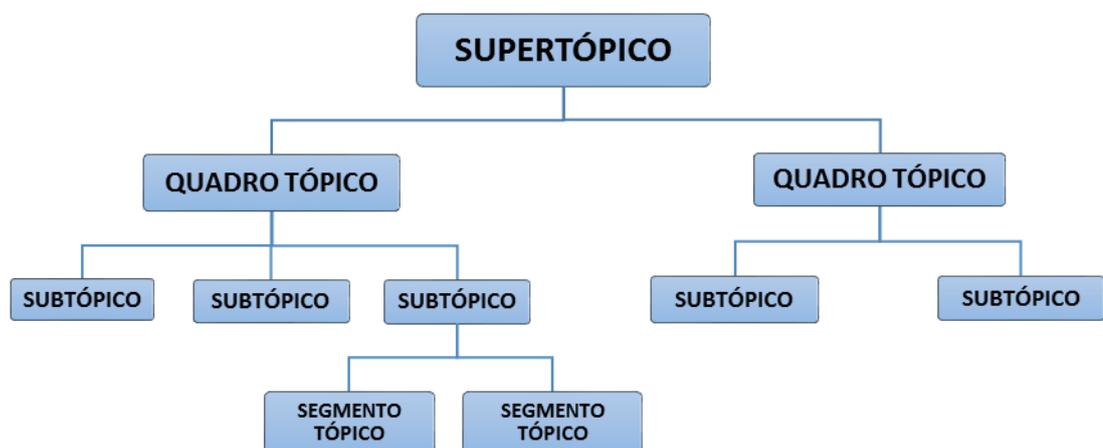
- () livros da área jurídica;
- () livros de autoajuda;
- () revistas, telejornais, jornais impressos, internet;
- () revistas pedagógicas;

5) Especifique onde o artigo de opinião “Sou contra a redução da maioria penal”, de Renato Roseno, provavelmente foi publicado (em que suporte).

- () revistas;
- () telejornais;
- () internet;
- () livro digital;
- () jornais impressos;
- () livro jurídico.

5.1.3.2 Questões referentes ao conteúdo temático e à estrutura tópica

Para todo artigo de opinião é possível projetar uma estrutura tópica por meio da qual o texto se desenvolve. Um artigo apresenta um tema geral, o tópico discursivo, sobre o qual o autor se debruça. Geralmente um parágrafo apresenta um tópico com seus possíveis desdobramentos. Dependendo do grau de detalhamento desse tópico, pode-se ter mais de um parágrafo abordando o mesmo tópico. No geral, a estrutura tópica de um texto apresenta o seguinte esquema tópico:



O esquema acima é apenas um modelo a servir de parâmetro para o aluno. Obviamente que os textos podem apresentar apenas um quadro tópico ou vários outros; pode, ainda, não apresentar subtópicos ou segmentos tópicos. Será no ato da leitura que o aluno irá recuperar e compor essa estrutura tópica, com a ajuda do professor, primeiramente. Esse exercício é, certamente, muito importante para o aluno ir tomando noção de como se compõe a macroestrutura do texto.

1) Releia o texto com bastante atenção, observando as informações e ideias apresentadas, depois faça as atividades a seguir.

a) Há algum fato inicialmente constatado pelo autor? Se houver, aponte-o no espaço abaixo.

b) Levante a questão polêmica que o autor vai discutir após a constatação desse fato.

c) Aponte qual o ponto de vista defendido pelo articulista perante a polêmica instaurada no texto.

2) Elabore, no quadro abaixo, a estrutura tópica do artigo lido “*Sou contra a redução da maioria penal*”, tomando como modelo o quadro apresentado acima. Use setas para indicar a hierarquia da estrutura tópica.

5.1.3.3 Questões referentes à construção composicional (a superestrutura) e à paragrafação.

1) Pode-se observar, em um artigo de opinião, fases distintas que correspondem à tese, aos argumentos, aos contra-argumentos e à conclusão. Leia o artigo e preencha o quadro a seguir com as ideias e informações do texto que correspondem a tais fases. Pode ocorrer, em textos desse tipo, de algumas fases não serem preenchidas; caso isso ocorra aqui, deixe o espaço em branco.

A SUPERESTRUTURA ARGUMENTATIVA DO ARTIGO

TESE ANTERIOR	<p><i>Numa discussão polêmica, da qual o artigo de opinião faz parte, aparecem várias teses, vários pontos de vista. A tese anterior corresponde a uma dessas teses ou pontos de vista a que o autor de um artigo de opinião se opõe. Aqui neste espaço, descreve-se a tese, que o articulista contraria, que procura anular, a que se opõe.</i></p> <p><i>Pode ser que esta tese anterior esteja implícita. Mesmo assim ela pode ser recuperada, na medida que o articulista vai apresentando sua tese e seus argumentos.</i></p>
ARGUMENTO	<p><i>Aqui neste espaço, são apontadas as informações que apoiam a tese anterior. São fatos, acontecimentos, ideias, exemplos que levam o leitor a aceitar provisoriamente a tese anterior, mas serão refutados, negados, desconstruídos pelos contra-argumentos do articulista.</i></p>
CONTRA-ARGUMENTO	<p><i>Neste espaço, são apontados os fatos, acontecimentos, ideias, exemplos que o articulista utiliza para refutar, negar, desconstruir o argumento da tese anterior. Os contra-argumentos são responsáveis por sustentar a nova tese à qual o articulista se engaja e defende.</i></p>
CONCLUSÃO/NOVA TESE	<p><i>Aqui, é apresentada a conclusão a que o articulista chega ao final do seu texto.</i></p>

3) Analise o texto mais uma vez. Veja se as fases acima mencionadas correspondem, cada uma, a um único parágrafo ou mais. Use modelo do quadro abaixo:

Tese	Primeiro parágrafo
Argumentos	Segundo e terceiro parágrafo

TESE ANTERIOR	
ARGUMENTO	
CONTRA-ARGUMENTO	
CONCLUSÃO/NOVA TESE	

5.2 MÓDULO DE ESCRITA: PRODUÇÃO DE UM ARTIGO DE OPINIÃO

No módulo anterior, em que se tratou da leitura de um artigo de opinião, o aluno faz um percurso da microestrutura para a macroestrutura do texto, parte da materialidade linguística (palavras, termos, orações, frases, períodos) para depois alcançar, por mecanismos de transformação já mencionados no trabalho, o nível mais abstrato e geral do texto, onde encontra unidades maiores de sentido. Nesse nível mais abstrato, o aluno utiliza uma série de mecanismo e procedimentos, conscientemente ou não, por meio dos quais é possível estocar a informação veiculada no texto.

Neste módulo da proposta, o caminho a ser feito pelo aluno é o inverso. Começa-se pela macroestrutura, que são as unidades maiores (tópico e subtópicos) para então construir a microestrutura do texto. Portanto, esta etapa da proposta objetiva dar as orientações necessárias para que o aluno produza proficientemente um artigo opinião quanto à sua macroestrutura e à sua superestrutura.

O tema do artigo de opinião a ser produzido é acerca de uma polêmica muito presente nas salas de aula em todos os níveis de ensino atualmente: o uso de telefones celulares em sala no momento da aula. Como esse assunto é recorrentemente tema de discussão e de animosidade entre professores e alunos, acredita-se que é uma boa polêmica sobre a qual se debater e se escrever em sala de aula. Nesse sentido, propõe-se, para a produção do artigo de opinião a ser elaborado pelos alunos, a seguinte polêmica: ***“Deve-se proibir o uso de celular em sala de aula?”***

A produção de um artigo de opinião, ou de qualquer outro texto escrito, exige do seu produtor o entendimento de que esse texto é resultado de um trabalho, ou seja, o aluno tem que entender que a produção de nenhum texto é resultado de mera inspiração ou talento simplesmente. E para realizar a contento um trabalho é necessário conhecer as etapas que o envolvem. Portanto, para produzir de forma satisfatória um artigo de opinião é necessário

conhecer as etapas que envolvem sua facção, como: o planejamento do texto, a produção das ideias, a produção do texto, e a revisão.

5.2.1 O Planejamento do Texto

A elaboração de qualquer texto escrito deve começar com a criação de um planejamento mental ou escrito (o ideal é que seja escrito, haja vista os alunos não terem ainda uma competência desenvolvida sobre essa etapa de elaboração textual), onde o produtor define antecipadamente todas as etapas que a escrita de um texto exige.

O planejamento é o momento em que o produtor decide:

- **o que dizer:** consiste em definir o assunto do texto, o tópico discursivo;
- **para que dizer:** é primordial especificar quais os propósitos do texto, o produtor precisa definir o que ele quer mostrar com seu texto;
- **para quem dizer:** o produtor do texto escrito precisa ter claro em sua mente a quem o seu texto se destina (destinatário, alocutário, interlocutor), pois é pensando nesse leitor que o produtor decide muitos aspectos do seu texto, como, por exemplo: o nível de formalidade do texto, se o assunto vai ser abordado de forma estrita ou de forma mais geral, ampla, etc.
- **qual o gênero:** é necessário definir o gênero no qual o texto será produzido (anúncio, resenha, miniconto, artigo de opinião, crônica, etc.);
- **qual o suporte:** o veículo em que o texto será levado ao público, ou seja, onde ele será divulgado.

5.2.1.1 Questões referentes ao planejamento do texto.

1) O texto que você irá produzir parte da polêmica “*Deve-se proibir o uso de celular em sala de aula?*”. Em poucas palavras, mostre o seu posicionamento diante dessa polêmica. Diga se você é contra ou a favor a proibição do uso do celular em sala de aula. Não há necessidade de justificar ainda esse posicionamento.

2) Agora que você já definiu seu posicionamento perante a polêmica da proibição ou não do uso de celular na sala de aula, é hora de decidir o plano do seu o texto. A seguir, há uma sequência com os elementos sobre os quais você deve pensar antes escrever o seu

texto; esses elementos, como já mencionados anteriormente, compõem o plano de texto. Responda às perguntas ao lado de cada elemento desses, de forma a criar um planejamento para o seu artigo.

O tema: sobre
o que dizer?

O objetivo:
para que dizer?

O destinatário: para
quem dizer?

O gênero: em que tipo
de texto escrever?

O suporte: como o texto
será levado ao público?

2) As informações que você selecionou acima estão desconexas e desorganizadas. Agora você deve arrumá-las em blocos, em conjuntos. Poderia basear-se nos critérios abaixo para ordená-las. Cabe lembrar que o quadro abaixo é apenas uma sugestão, pois você pode instituir outros critérios para organizar essas informações.

Causa do uso do celular em sala	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Causas da proibição do uso	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Consequências desse uso em sala	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Soluções para o uso em sala do celular	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

3) Dessas informações selecionadas e organizadas, defina a superestrutura argumentativa do seu texto, respondendo às perguntas abaixo:

a) Qual a tese que você defende?

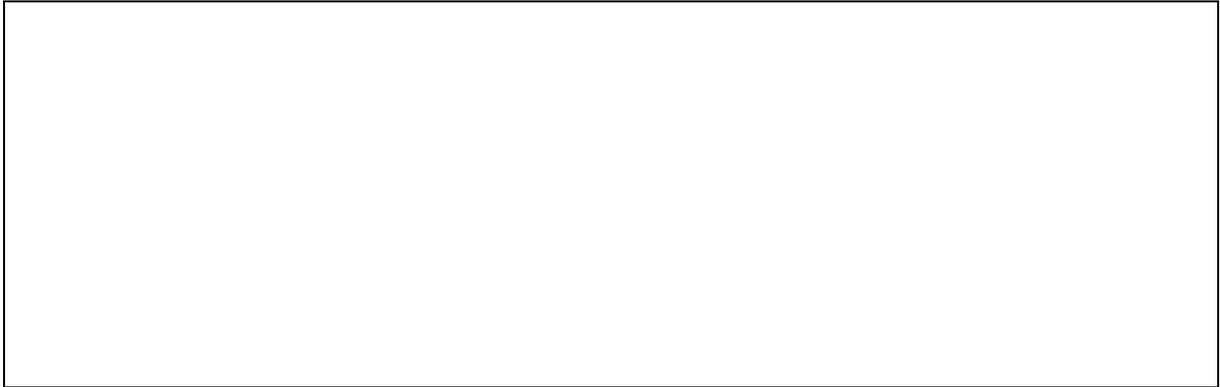
b) Quais os argumentos que sustentam a sua tese?

c) Existe alguma tese contrária a sua? Qual é ela?

d) Se existir alguma tese contrária a sua, quais seriam os argumentos que a sustentam?

e) Qual a conclusão a que você chega?

4) Depois de apontar a polêmica sobre a qual você vai se posicionar, colher as informações e organizá-las em conjunto, e apontar a superestrutura argumentativa do artigo, é hora de você fazer um roteiro. Esse roteiro é um esqueleto do seu texto, funciona como uma espécie de sumário ou esquema. Por meio desse esquema, você irá decidir a ordem sequencial das ideias e argumentos a serem usados no texto. Nesse roteiro, você definirá a estrutura tópica do seu artigo e uma paragrafação prévia, pois já será possível você fazer uma projeção de quantos parágrafos seu texto terá. Use o quadro abaixo para montar esse esquema.



5.2.3 A Produção do Texto

Agora que já se tem o roteiro do artigo, é o momento de transformá-lo em texto. Cabe lembrar que ele é uma possibilidade de trabalho, pode ser alterado à medida que se vai escrevendo o texto. Há de se tomar cuidado, no entanto, para não se alterar a superestrutura argumentativa, isso pode comprometer a tese e seus argumentos.

Embora pareça simplista esta declaração, mas o ideal seria construir um parágrafo para cada tópico do roteiro, pelo menos enquanto o aluno ainda não tem habilidade em distribuir os tópicos e subtópicos numa paragrafação coerente. À medida que o aluno vai tomando habilidade com a paragrafação, o professor deverá mostrar que é possível reagrupar mais de um tópico do roteiro em um único parágrafo ou associar um único tópico a mais de um parágrafos.

De posse do que dizer e de quantos parágrafos (provavelmente) o texto terá, é chegada a etapa de pensar na estrutura desse parágrafo. Como o artigo de opinião pertence aos tipos textuais de superestrutura argumentativa, é natural que os parágrafos que o compõem sejam expositivo-argumentativos.

Esse tipo de parágrafo consiste em apresentar:

- uma **afirmação**: a ideia que pretende afirmar, é a introdução do parágrafo;
- as **informações**: os dados que apoiam essas ideias, é o desenvolvimento do parágrafo;
- a **garantia**: as considerações que ligam a ideia afirmada e os dados que a comprovam ou a sustentam, é a conclusão do parágrafo.

Não existe uma ordem fixa dessas categorias, elas podem assumir posições diversas no interior do parágrafo; essa diversidade vai depender do estilo do produtor e, principalmente, do nível de familiaridade que aluno tem com a língua.

5.2.3.1 Atividades sobre a transformação da macroestrutura em microestruturas (a escrita).

É importante que essas atividades sejam feitas em sala sob a orientação do professor e sejam feitas no caderno do aluno.

1) Para cada tópico do roteiro, construa um parágrafo.

2) Para saber se o seu parágrafo desenvolveu-se coerentemente sobre um certo tópico, procure identificar se ele contém:

a) afirmação de uma ideia (é a afirmação de um tópico do roteiro);

b) exposição de informações (os dados) que apoiam essa ideia;

c) ligação de tal afirmação com os dados informados de forma a concluir o raciocínio no parágrafo.

Identificar essas categorias no parágrafo é importante para o aluno não perder de vista a centração, que é responsável pela unidade semântica do parágrafo. Com essas atividades, é possível fazer o aluno perceber que a escrita do texto deve obedecer a essas unidades de sentido maiores, e que a paragrafação é consequência dessas unidades.

5.2.4 A Revisão

O texto deve ser revisado considerando prioritariamente dois aspectos: o conteúdo e a forma. O conteúdo está ligado ao sentido e é nesse nível que se constrói a coerência global do texto. Já a revisão quanto à forma está ligada à legibilidade do texto.

As atividades de revisão aqui serão restritas ao conteúdo, pois o objetivo desta proposta didática recai sobre a macroestrutura textual.

5.2.4.1 Questões sobre a revisão de conteúdo a ser feita pelo próprio produtor do texto.

Após a escrita da primeira versão do texto, cada aluno fará sua própria revisão por meio de uma leitura atenta.

1) Leia o seu artigo de opinião e responda:

a) A tese emerge com clareza e facilidade?

b) Cada parágrafo apresenta uma ideia principal?

c) Foram apresentados exemplos suficientes no seu texto?

d) Há algum elemento (palavras ou expressões) que ligam os parágrafos de forma a criar raciocínios que guiam o leitor? Quais são?

e) O texto prende a atenção do leitor?

5.2.4.1 Questões sobre a revisão de conteúdo a ser feita por outro aluno.

Nesta etapa, os alunos farão a troca dos seus textos uns com os outros para fazerem possíveis observações acerca dos itens estabelecidos na primeira revisão feita pelo próprio produtor do texto. Após isso, cada discente encaminhará o texto que recebeu ao seu respectivo produtor para um novo processo de reescrita (caso sejam relevantes as considerações).

1) Leia o artigo do seu colega e responda:

a) É possível identificar a tese com clareza e facilidade no texto lido?

b) Você identificou em cada parágrafo uma ideia principal?

c) Você encontrou exemplos suficientes no texto do seu colega?

d) O texto do seu colega lhe possibilita criar raciocínios que o guiem no ato da leitura?

e) O texto prende a sua atenção?

5.2.4.1 Revisão de conteúdo a ser feita pelo professor da turma

Como mediador do processo de produção textual, o professor precisa estar presente em todas as etapas do processo de escrita e reescrita dos textos dos alunos. Nesta etapa, os textos serão encaminhados a ele para novas observações e possíveis ajustes. Em uma observação atenta e precisa, o professor verificará:

- a) se o texto do aluno apresenta as características do artigo de opinião;
- b) se houve progressão do conteúdo em parágrafo, se há coesão, coerência e adequação vocabular, se o texto apresenta desvios ortográficos ou problemas com a estética;

Depois disso, o professor devolverá a produção para alunos para que eles procedam à redação final do artigo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho sobre a paragrafação de texto do tipo argumentativo, como se viu, procurou-se analisar os problemas relacionados às estratégias de paragrafação e às possibilidades de delimitação dos parágrafos em termos tipográficos e linguístico-cognitivos. Para isso, foi necessário: identificar e descrever a presença ou não de planejamento na organização dos textos, examinar e descrever a estrutura tópica manifestada neles, e demonstrar a importância do tópico na construção de uma paragrafação cognitiva coerente.

Esses procedimentos foram realizados com vistas a responder a problemática levantado pelo trabalho: o que o aluno faz no texto (quanto à progressão tópica dentro de uma sequência argumentativa) que pode acarretar ausência de coerência na paragrafação do seu texto?

Obteve-se como resultado dessa investida um diagnóstico de má paragrafação essencialmente ligado: ao grau de detalhamento da estrutura tópica, bem como à maneira de organizar essa estrutura no corpo do texto.

Infere-se, a partir desse diagnóstico, que a causa dessa falta de habilidade é decorrente, principalmente, da ausência de um plano de texto tomado como etapa constituinte e fundamental da produção escrita. Acredita-se que o aluno encontra dificuldade ou, até mesmo, desconheça procedimentos básicos de planificação textual, já que o texto escrito é resultado de vários procedimentos, como os de acessar, selecionar e organizar informações.

É inviável ao aluno proceder a um grau maior de detalhamento de um tópico, sem antes ter acessado informações sobre tal assunto, sem antes ter selecionado que informação será trazida para o corpo do seu texto. Além disso, também é inviável ao aluno definir quais os argumentos usar para sustentar o seu ponto de vista sem antes ter organizado essas informações em um roteiro de texto, por exemplo.

Como se viu, a paragrafação comporta um traço tipográfico essencialmente resultante de procedimento cognitivo centrado e organizado em um parâmetro de topicalidade.

Em razão disso, a proposta didática aqui apresentada procurou trazer ao aluno apontamentos e atividades capazes de gerar competências de reconhecimento, na ocasião da leitura, de todas as etapas que envolvem a construção macrotextual pressuposta no texto lido, acreditando-se que, no reconhecimento desses procedimentos, o aluno pode ser capaz de tomá-los como modelos de construção para seus próprios textos.

Somada a essas atividades de leitura e de reconhecimento de macroestrutura textual, a proposta trouxe ao aluno também apontamentos e atividades acerca da elaboração de texto do tipo argumentativo. Para isso, apresentou-se uma sequência de etapas que envolvem diretamente a facção do artigo de opinião, com vistas a levar o aluno a experimentar a produção escrita como um trabalho que envolve as várias etapas. A proposta procurou enfatizar a fase da escrita do texto como apenas a última das várias etapas de elaboração da escrita.

Diante disso, acredita-se que é importante desconstruir a ideia, que os alunos têm, de que a escrita envolve exclusivamente o ato de compor, no papel, o texto. O aluno precisa se apropriar do pressuposto de que a produção de texto escrito consiste num trabalho complexo que envolve tarefas previamente definidas, sob pena de seu texto não cumprir os objetivos de comunicação a que se propôs.

É necessário que o professor, como principal agente desse processo, invista em construir nos alunos novo paradigma de produção textual, pois somente assim ter-se-á alunos mais engajados na produção escrita no âmbito escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete, M. **Um olhar objetivo para as produções escritas**: analisar, avaliar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012. (cotidiano escolar: ação docente)

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**: introdução à análise textual dos discursos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ALENCAR, Elisabeth; FARIA, Graça. Tópico discursivo e argumentação nos textos escolares. *In*: ELIAS, Vanda Maria. (Org.). **Ensino de língua portuguesa**: oralidade, escrita, leitura. São Paulo: Contexto, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2016.

BORDA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado do papel da ciência na participação popular. *In*: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BORTONE, Marcia Elizabeth; MARTINS, Cátia Regina Braga; BOTONI-RICARDO, Stella Maris. **A construção da leitura e da escrita**: do 6º ao 9º do ensino fundamental. São Paulo: Parábola, 2008. (série ensinar leitura e escrita no ensino fundamental)

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem**: por um interacionismo sociodiscursivo. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999.

BUIN, Edilane. **Aquisição da escrita**: coerência e coesão. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CANÇADO, Márcia. **Manual de semântica: noções básicas e exercícios.** São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTE, Monica Magalhães; FILHO, Valdir Custódio; Mariza Angélica Paiva, BRITO. **Coerência, referenciação e ensino.** São Paulo: Cortez, 2014. (coleção trabalhando com a escola)

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, C. T. A. **Português: linguagem: literatura, gramática e redação, v.3: 2º grau.** São Paulo: Atual, 1990.

CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso: modos de organização.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA VAL, Maria das Graças. **Redação e textualidade.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

DIJK, Teun Adrianus Van. **Cognição, discurso e interação.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V.; ARUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FÁVERO, Leonor Lopes; KOCH, Ingedore Villaça. **Linguística textual: introdução.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FIGUEIREDO, Luiz Carlos. **A Redação pelo parágrafo.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

FIORIN, José Luiz; PLATÃO, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação.** São Paulo: Ática, 1996.

FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **Como facilitar a leitura.** 8. ed. São Paulo: contexto, 2004. (coleção repensando a língua portuguesa)

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1997.

JUBRAN, C. C. S. *et. al.* Organização tópica da conversação. *In*: ILARI, R. (Org.). **Gramática/do/Português/Falado**: Níveis de análise linguística. Campinas: Ed. Unicamp/Fapesp, 2002, v. 2, p. 359 c 439.

JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Cpinardi. **Revisitando a noção de tópico discursivo**. São José do Rio Preto: UNESP– CNPq, 2006. (Cadernos de Estudos Linguísticos. Jan./Jun.). Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/topico-discursivo-jubran.html>. Acesso em: 06/01/2017.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

_____, Ingedore Villaça. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **As tramas do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: contexto, 2004.

_____. **O texto e a construção dos sentidos**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____ & TRAVAGLIA, Luiz Calos. **Texto e coerência**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

LISBOA, Jussara Pedroso. **Conhecimento da superestrutura argumentativa e compreensão leitora de universitários**. 2004. 144 f. Dissertação (Mestrado em letras (Linguística Aplicada)) - Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 2004.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos. *In*: LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. (Org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral Editora, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Linguística de texto**: como é e como se faz. São Paulo: Parábola, 2012.

MARQUESI, Sueli Cristina; ELIAS, Vanda Maria; CABRAL, Ana Lúcia Tinoco Cabral. Planos de texto, sequências textuais e orientação argumentativa. *In*: MARQUESI, Sueli Cristina; PAULIUKONIS, Aparecida Lino; ELIAS, Vanda Maria. (Orgs.). **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.

SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos**. 12. ed. São Paulo: Globo, 2004.

SILVA, Leila Nascimento. **Ensino e aprendizagem da paragrafação**: concepções e práticas de professores e conhecimentos de seus alunos. 2014. 412 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Recife, 2014.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Planejamento de texto para sua produção. *In*: COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. (Orgs.). **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016.

ANEXO A - Texto 1

"O Jogo mortal"

O jogo baleia azul ou Blue whale, como já sabemos, é um jogo mortal que atrai milhares de jovens e crianças entre 14 a 16 anos de idade, a participar de grupos em redes sociais. Esses grupos são administrado pelas "curadoras".

O curador nada mais é do que quem manda os desafios aos participantes. Nesse jogo os participantes têm que cumprir "50 desafios". É em desses desafios é se mutilar. É depois tirar foto e enviar ao curador.

Portanto, não tire sua vida. procure ajuda, conte que está acontecendo para alguém que pode ajudá-lo, por mais que seja difícil tende superar e ajuda outras pessoas que também praticas. Não seja mais uma vítima desse jogo.

ANEXO B - Texto 2

O jogo de multiloqais
nao e normal!

O jogo brdeia azul, chegou ao Brasil
influenciando os jovens e adolecentes a
participarem, e no fim cometeram o seu
atdo, que seria o fim do jogo.

O jogo brdeia azul, funciona
com 50 desafios, e quem cumpre e
manda foto ou video comprovando que fez
mondo para o curador que seria o res-
ponsavel pelos desafios, seria o aut multilo-
coi, e os musicos precedentes, e filmes de
terror e no final tira o proprio video.

Por tanto para evitar, nao fique
horas no quarto, nos redes sociais, se
tiver angustiado procure alguem mais
proximo como seus pais, e fim conclui
meu texto.

ANEXO C - Texto 3

O fogo da baleia azul é algo que vem sendo muito comentado no mundo todo. O mesmo pode ser só um fogo, porém, pode levá-lo a morte.

O alvo principal são os adolescentes. Geralmente, entram nesse fogo, pois, estão passando por momentos difíceis. Depressão, bullying, autoestima baixa. Acham que a melhor maneira de resolver é guardar para si, assim acabam se tornando vulneráveis a este fogo. Quando o mesmo resolve procurar ajuda, as pessoas ao seu redor muitas das vezes se recusam a ver, acham que está tudo bem e acabam deixando de lado. Por isso acaba contribuindo para que a vítima desista de procurar ajuda. Porém, entrar neste fogo é uma cilada. Independentemente de tudo, procure ajuda. Não se deixe levar por coisas sem cabimento, pois, para todo problema a solução.

Portanto, procure ajuda. Não se deixe levar pela opinião dos outros. Assim também quando alguém procurar ajuda, ajude-o.

Baleia azul não é apenas um fogo e nem uma brincadeira. Não é "frescura" de querer chamar atenção. Este fogo é algo sério, deve ser tratado, caso contrário, te levará a morte.

ANEXO D - Texto 4

Título: O Jogo Suicida

Errre é um assunto muito polémico. Será um jogo ou será um atentado a vida? A "Baleia Azul" é um jogo malicioso que raramente não tem sentido, digo que é estúpido uma pessoa fazer jogos ou jogar por irra, — porém, pessoas que fazem isso geralmente têm mentalidade fixa ou estão torcendo por algo ruim.

Digo que uma pessoa que faz irra precisa de ajuda pois, irra não é um jogo mas uma forma que algumas pessoas acham para fazer o mal, mas a melhor não é a própria pessoa que quite participar ou por outra uma pessoa é obrigada a fazer algo erris, faz irra por medo de ser excluída de um grupo social ou por pensar que é melhor, mais segura e mais forte e etc... porém digo que quando alguém faz algo erris só precisa o quanto é para considerá-lo por fazer irra para os outros serem e que para assim é um erro.

Pode dizer que podemos evitar irra por "colocar" na cabeça que esse jogo não vai nos ajudar a melhorar só aumenta de trinta para cinquenta anos de vida, mas angustia pois não poderá sair dele facilmente também a nossa tristeza não só para nós como também para sua família e no fim de tudo é bem se perguntar: seu problema é ~~de~~ mais complicado de que quaisquer coisa?

Pode de jogar, se você jogar por, conte para quem te ama e suas pessoas não te ajudar, se você não jogar não pense em fazer algo erris. Se você conhece alguém que faça ajuda não exonda, mostre que ama sua pessoa, brinca, fale para quem puder ajudar, tente fortalecer a mente de sua pessoa mesmo. Diga o seguinte. Procure ajudar o melhor com esse jogo que só traz mal a humanidade.

ANEXO E - Texto 5

JOGOS SUICIDAS

Atualmente a sociedade brasileira tem sido de uma onda de violência, não somente na área física, mas em especial e principalmente na tecnológica.

É importante ler e ver nos jornais e revistas e Televisões, o crescente número de jogos que utilizam ferramentas tecnológicas para praticar crimes nos mais variados grupos sociais.

No mercado são despejados inúmeros jogos que além de alienar os usuários e tornam vítimas, como por exemplo o jogo da Itália azul. Essa prática usada por esse game foi responsável por um grande número de suicídios.

Alguns relatos de jogos que entraram no jogo da Itália azul falam sobre os 50 desafios que vão desde a automutilação até o Suicídio. Esses jogos deveriam estar alertos, pois esse não se trata de um simples jogo e sim uma maneira mascarada de se cometer um crime.

É notório que avançamos na área tecnológica, a comunicação e desproporcionalmente nossa geração, reflete os grandes benefícios que a sociedade mundial tem recebido. Cabe a nós usuários, pais e demais órgãos responsáveis ficar alertos para a utilização dessas ferramentas.

ANEXO F – Atividade para a Produção do Artigo de Opinião

PRODUÇÃO TEXTUAL

01. Leia os textos abaixo.

Texto I - Baleia Azul, o jogo suicida que preocupa o Brasil e o mundo

Um dos assuntos que mais tem gerado preocupação no Brasil e no mundo é o jogo virtual da Baleia Azul (Blue Whale). O passatempo, disputado pelas redes sociais, propõe ao jogador 50 desafios macabros que vão desde a automutilação até o suicídio. O game funciona como uma espécie de "siga o mestre" - quem dita as regras e propõe os desafios é um mentor denominado "curador", o qual envia aos participantes mensagens com instruções do que fazer e solicita fotos como prova do cumprimento das tarefas.

Os jogadores geralmente são crianças e adolescentes, que, além de estarem mais suscetíveis a influências de terceiros, passam mais tempo em redes sociais. Tudo começa de maneira "leve" - no início, são delegadas aos jogadores tarefas como assistir a filmes de terror, ouvir músicas psicodélicas e desenhar uma baleia azul em um papel. Com o passar dos dias, os adolescentes chegam a ser desafiados a se pendurarem em lugares altos e se automutilarem, ou até tirarem a própria vida.

Ao que tudo indica, o jogo Baleia Azul teve início na Rússia, em 2015, quando uma jovem de 15 anos cumpriu a última tarefa e pulou do alto de um edifício. Dias depois, uma adolescente de 14 anos se atirou na frente de um trem. Os episódios fizeram as autoridades do país começarem uma investigação que ligou os incidentes a um grupo que participava de um desafio com 50 missões.

<https://noticias.terra.com.br/brasil/baleia-azul-o-jogo-suicida-que-preocupa-o-brasil-e-o-mundo-> adaptado

Texto II - Como os cibercriminosos agem?

O mentor "curador" ameaça as crianças e adolescentes com seus dados pessoais, como por exemplo, nome completo, escola onde estuda e até mesmo endereço, dados obtidos de maneira criminosa na internet.

Com os dados em mãos o criminoso faz ameaças aos amigos e família da vítima obrigando-a a participar dos desafios, é desta forma que vem agindo um dos cibercriminosos identificado como Victor Moreira que enviou a seguinte tarefa para uma de suas vítimas: "Primeira tarefa: desenhe uma baleia com estilete no braço, depois tire uma foto quando estiver sangrando e me envie". Victor afirmou para o participante que caso não recebesse a foto em 10 minutos, ele seria responsável pela morte de seus amigos e familiares.

Mas fique atento: Isto não é um jogo, é sim uma maneira de cometer um crime hediondo. Esses "curadores" são criminosos que arquitetaram uma maneira rápida e prática para praticar o mal.

<http://br.blastingnews.com/brasil/2017/04/desafio-da-baleia-azul-jogo-do-suicidio-chega-ao-brasil-e-ja-ha-vitimas-001621133.html>- adaptado

Texto III - 10 Dicas de prevenção

1. Não fique trancado no quarto por muito tempo sozinho; nem ouvindo sons com temas fúnebres ou depressivos.
2. Se está sofrendo com algum problema "fale", peça ajuda aos seus pais ou para uma pessoa adulta de confiança;
3. Leve seus amigos para sua casa de vez em quando. Dê oportunidade para que seus pais façam parte da sua vida. Não se exclua.
4. Tenha intimidade com seus pais, faça projetos de vida juntos; tracem metas como uma viagem ou até algo mais simples como programar um fim de semana.

5. Sinta-se à vontade para falar com seus pais sobre suas frustrações e anseios.
6. Divida suas angústias com quem te ama de verdade: "seus pais" ou algum parente próximo que você confia. Não guarde sentimentos negativos ou pessimistas.
7. Fale com seus pais sobre o que sentir vontade. Procure manter um diálogo franco sem reservas.
8. Não ceda às ameaças de ninguém. Não seja manipulado, porque você não é marionetes.
9. Tenha opinião própria não deixe se levar por ninguém.
10. Seja autoconfiante, procure manter sua autoestima elevada fazendo coisas que tragam prazer. Se ame mais e procure viver o lado bom da vida.

Obs: Se você souber de alguém ou mesmo se você estiver sendo vítima do jogo Baleia Azul, busque ajuda, denuncie à polícia, procure a Delegacia Especializada em #Cibercrime.

02. Redija um texto argumentativo com a finalidade de convencer seu leitor de que o jogo denominado "Blue Whale" (Baleia azul) não é uma prática válida, mas um atentado à vida.

a) Seu texto deverá:

- ser redigido na norma culta;
- ter no mínimo 15 linhas;
- ter título;
- ter coerência (não fuja do tema);
- ter três parágrafos no mínimo (introdução, desenvolvimento e conclusão).

b) Ao escrever, recorra às palavras e expressões abaixo para explicitar as relações lógicas entre as orações, os períodos e parágrafos, ou seja, para dar coesão ao seu texto.

- ✓ - Causa, explicação, motivo: pois porque;
- ✓ Consequência: portanto, então, por isso, desse modo, dessa forma, assim;
- ✓ Exemplificação: por exemplo, como, ou seja, isto é;
- ✓ Oposição: mas, porém, entretanto, todavia, contudo, ao contrário;
- ✓ Concessão: ainda que, apesar de, embora;
- ✓ Reafirmação ou resumo: em outras palavras, em resumo, de fato;
- ✓ Ligação temporal: assim que, em seguida, até que, quando, por fim, depois;
- ✓ Ligação espacial: ao lado, sobre, à esquerda, no meio, no fundo;
- ✓ Comparação e ênfase: do mesmo modo, igualmente, dessa forma;
- ✓ Adição: e, depois, além disso, também;
- ✓ Conclusão: portanto, assim, enfim, em resumo, concluindo.

BOM TRABALHO!