



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ROBERTA FRANCISCA ARAÚJO DA SILVA

RELAÇÃO ENTRE TÓPICO DISCURSIVO E SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA
PARA A ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE TEXTO

FORTALEZA

2020

ROBERTA FRANCISCA ARAÚJO DA SILVA

RELAÇÃO ENTRE TÓPICO DISCURSIVO E SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA PARA
A ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE TEXTO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Mônica Magalhães Cavalcante.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S583r Silva, Roberta Francisca Araújo da.
Relação entre tópico discursivo e sequência argumentativa para a elaboração de um projeto de texto / Roberta Francisca Araújo da Silva. – 2020.
147 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2020.

Orientação: Prof. Dr. Mônica Magalhães Cavalcante .

1. Produção textual. Sequência argumentativa. Tópico discursivo. . I. Título.

CDD 400

ROBERTA FRANCISCA ARAÚJO DA SILVA

RELAÇÃO ENTRE TÓPICO DISCURSIVO E SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA PARA
A ELABORAÇÃO DE UM PROJETO DE TEXTO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 15/07/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Mônica Magalhães Cavalcante (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Mônica de Souza Serafim
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^o. Dr^o. Valdinar Custódio Filho
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

A meus pais, Francisca de Fátima Araújo da Silva e José de Ribamar Araújo da Silva, por todo o esforço feito para eu chegar até esse momento. Gratidão por tanto amor e por tanta dedicação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, que sempre me deu força e coragem para enfrentar os desafios. Acredito que, sem Ele, não seria possível superar barreiras e alcançar sonhos. A fé é essencial na minha caminhada.

Aos meus pais, Francisca de Fátima Araújo da Silva e José de Ribamar Araújo da Silva, que passaram por muitas dificuldades para criar os filhos e incentivá-los ao estudo. Agradeço, principalmente, minha mãe, que sempre me incentivou e acreditou na minha capacidade. Por fim, a todos os meus familiares, por compartilharem da alegria de cada conquista.

À minha orientadora, Dra. Mônica Magalhães Cavalcante, por ter me acolhido no Profletras, por ter acreditado na minha capacidade e por ter me incentivado a acreditar também. Grata pelo aprendizado e orientação feita com muita paciência. Agradeço a oportunidade única de tê-la como orientadora.

Às professoras participantes da banca examinadora de qualificação, Dra. Kleiane Bezerra de Sá e Dra. Sâmia Araújo dos Santos, pelas valiosas colaborações e sugestões. Agradeço por, junto à professora Mônica, terem proporcionado uma qualificação tão enriquecedora, cheia de respeito e carinho.

Aos professores participantes da banca examinadora de defesa, Dra. Mônica de Souza Serafim e Dr. Valdinar Custódio Filho, que, gentilmente, aceitaram o convite. Agradeço pelas contribuições valiosas para a conclusão desta pesquisa.

A todos os meus queridos professores do mestrado PROFLETRAS, pelos valiosos ensinamentos a respeito do ensino.

Às minhas queridas amigas da 5ª turma de mestrado do PROFLETRAS, *Turma das princesas*, pelo apoio, pelo incentivo, pela ajuda, pelos momentos de aprendizado sobre diversas situações de nossas vidas. Agradeço por serem mulheres inspiradoras e muito generosas. Gratidão por ter conhecido e por manter a amizade com cada uma. Cristiane, Daniely, Evanilce, Jamilly, Juliana, Késia, Lorena, Patrícia, Renata e Rose, muito obrigada!

A todos os meus queridos amigos que sempre me incentivaram, especialmente, à minha querida amiga Eda Gracy Lopes do Vale, que, desde o início, esteve comigo nesta caminhada. Agradeço, principalmente, por contribuir para que eu tivesse como orientadora a professora Mônica Cavalcante.

Aos meus queridos alunos, sujeitos principais deste trabalho, por colaborarem diretamente para que essa pesquisa acontecesse. Desejo que lutem para realizar seus sonhos, que tenham muita força para vencer cada dificuldade.

A todos da escola onde foi possível concretizar esta pesquisa.

À coordenação do PROFLETRAS da UFC, por todos os esclarecimentos e acompanhamentos durante o mestrado.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pelo financiamento desta pesquisa.

A todos que torceram por mim.

Muito obrigada!

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.” (Madre Teresa de Calcutá)

RESUMO

O estudo do texto argumentativo, na escola, ainda é uma prática relacionada ao ensino médio, principalmente quando está associado ao gênero redação do Enem. Devido a isso e a outros fatores, os alunos chegam ao ensino médio sem habilidade de construir textos argumentativos mais eficientes. Com a intenção de levar o aluno ao ensino médio com a habilidade de produzir texto argumentativo, o presente trabalho, cujos sujeitos são alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública do Ceará, propõe uma sequência de atividades que leve o aluno a investir no tópico discursivo tendo em vista a confirmação e a ampliação da tese e dos argumentos em seus textos. Este trabalho investigou como as propriedades do tópico discursivo contribuem para delimitação da tese e dos argumentos, proporcionando ao educando a elaboração de um texto que demonstre, implicitamente, o desenvolvimento de um projeto de texto. Levando em consideração que a argumentação está presente em diversas situações da nossa vida, pretendeu-se, com o trabalho aqui proposto, proporcionar ao aluno atividades por meio das quais eles pudessem desenvolver a capacidade de produzir textos argumentativos desde o ensino fundamental. Este trabalho centrou-se, sobretudo, nas concepções de Jubran (1996; 2006), Adam (2019), Amossy (2011; 2020); Sá (2018), Abaurre (2012), Cavalcante (2012), Cavalcante *et. al* (2007, 2017), Cavalcante e Paulinikonis (2018), Koch (1991, 2004, 2011), Kock e Elias (2012, 2016, 2017), Oliveira (2016). Os resultados alcançados demonstram que as atividades envolvendo as propriedades do tópico discursivo colaboraram para garantir a abordagem, a manutenção e progressão temática dos textos produzidos pelos alunos. Nessa perspectiva, esta pesquisa justifica-se pela relevância do tema para o ensino de produção textual e favorece reflexões em torno da habilidade de argumentar, desenvolvendo o senso crítico dos alunos.

Palavras-chave: produção textual; sequência argumentativa; tópico discursivo.

ABSTRACT

The study of the argumentative text at school is still a practice related to high school, especially when it is associated with the genre *redação do ENEM*. Because of this, students arrive at high school without the ability to construct more efficient argumentative texts. With the intention of taking the student to high school with the ability to produce argumentative text, this work, whose subjects are 9th grade students from a public school in Ceará, proposes a sequence of activities that lead the student to invest in the discursive topic in order to confirm and expand the thesis and arguments in their texts. This work investigated how the properties of the discursive topic contribute to the delimitation of the thesis and arguments, providing the student with the elaboration of a text that implicitly demonstrates the development of a text project. Taking into account that argumentation is present in several situations in our life, it was intended, with the work proposed here, to provide students with activities through which they could develop the ability to produce argumentative texts since elementary school. This work mainly focused on the conceptions of Jubran (1996; 2006), Adam (2019), Amossy (2011; 2020); Sá (2018), Abaurre (2012), Cavalcante (2012), Cavalcante et. al (2007, 2017), Cavalcante and Paulinikonis (2018), Koch (1991, 2004, 2011) Kock and Elias (2012, 2016, 2017) Oliveira (2016). The results achieved demonstrate that the activities involving the properties of the discursive topic collaborated to guarantee the approach, maintenance and thematic progression of the texts produced by the students. In this perspective, this research is justified by the relevance of the theme for teaching textual production and favors reflections about the ability to argue, developing students' critical sense.

Keywords: textual production; argumentative sequence; discursive topic.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O TÓPICO DISCURSIVO	20
2.1	A função do tópico discursivo na pesquisa de Sá (2018).....	25
2.1.1	<i>Centração</i>	28
2.1.2	<i>Organicidade</i>	30
2.2	Recorte dos procedimentos de análise da pesquisa de Sá (2018)	33
3	TEXTO, ARGUMENTAÇÃO, SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA REDAÇÃO DO ENEM E PROJETO DE TEXTO	39
3.1	Noção de texto	39
3.2	Argumentação	40
3.3	A Sequência argumentativa prototípica de Adam.....	42
3.4	A redação do Enem e o projeto de texto.....	46
4	METODOLOGIA	52
4.1	Caracterização da pesquisa.....	52
4.1.2	<i>Tipo e delineamento da pesquisa</i>	53
4.1.3	<i>Participantes e locus da pesquisa</i>	54
4.2	Breve descrição do <i>corpus</i>	55
4.3	Caminhos traçados	56
4.4	Cronograma das atividades	60
5	ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	62
5.1	Momento inicial: apresentação do conceito de argumentação.....	62
5.2	Segundo momento: introdução ao estudo da sequência textual argumentativa	64
5.3	Terceiro momento: estudo do texto argumentativo com foco no gênero redação do Enem (continuação do momento anterior).....	68
5.4	Quarto momento: explanação sobre a propriedade <i>centração</i> do TC.....	71
5.5	Quinto momento: aplicação da atividade envolvendo o conceito de <i>centração</i>	73
5.6	Sexto momento: explanação sobre <i>organicidade</i> do TC.....	78
5.7	Sétimo momento: aplicação da atividade sobre a propriedade <i>organicidade</i>	81

5.8	Oitavo, nono e décimo momentos: produção inicial, quadro tópico e produção final.....	86
5.8.1	<i>Descrição e análise</i>	87
5.8.2	<i>Constatações gerais</i>.....	123
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
	REFERÊNCIAS.....	129
	APÊNDICE A – ATIVIDADE DO 2º MOMENTO.....	132
	APÊNDICE B – ATIVIDADE DO 3º MOMENTO.....	135
	APÊNDICE C – ATIVIDADE DO 5º MOMENTO.....	137
	APÊNDICE D – ATIVIDADE DO 7º MOMENTO.....	140
	ANEXO A – DINÂMICA “FERRAMENTAS” (RIBEIRO, 2017)	143
	ANEXO B – EXEMPLO DO E-BOOK <i>TEXTO E ENSINO</i> (2018).....	145
	ANEXO C – EXEMPLO DA PESQUISA DE SÁ (2018).....	146
	ANEXO D – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2017	147

1 INTRODUÇÃO

A argumentação faz parte do nosso cotidiano. Podemos citar diversas situações que nos pedem uma tomada de posição, tais como uma exposição de ponto de vista sobre a situação política do país, uma justificativa para a ausência em determinado compromisso, um pedido de emprego etc.

Diante disso, podemos afirmar que sabemos argumentar, contudo é necessário, principalmente no ambiente escolar, aprimorar essa competência argumentativa. A formalização da argumentação pode permitir que o aluno aprimore suas habilidades e aprenda a argumentar em situações mais “exigentes” de interlocução.

Esta pesquisa trata a argumentação na sua forma escrita, pois entendemos ser uma das formas de interação em que os alunos mais encontram dificuldades. Para muitos, ainda é um trabalho árduo. Muitos alunos, principalmente os das séries finais no ensino fundamental, demonstram insegurança com a produção escrita. É função da escola propor atividades que possam desenvolver essa capacidade de interação para que seja sanada essa insegurança.

Foi pensando nesse contexto que surgiu esta pesquisa com o objetivo de propor uma sequência de atividades que levassem o aluno do 9º ano do ensino fundamental a reconhecer as propriedades do tópico discursivo e a articular melhor os subtópicos de acordo com a orientação argumentativa do seu texto.

Esta pesquisa se justifica pelo fato de que os alunos do 9º ano ainda não têm a habilidade de desenvolver de forma eficiente a argumentação, pois, ainda há a predominância do trabalho com o texto argumentativo no ensino médio. Acreditamos que o modo de organização textual argumentativo precisa ser trabalhado desde o ensino fundamental, para que, no ensino médio, os alunos apenas possam aprimorar a habilidade de argumentar.

Os últimos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), divulgados em agosto de 2018, também nos influenciaram para o trabalho com produção de texto. Sabemos que esse sistema de avaliação não está relacionado, especificamente, ao ensino da produção textual, mas, pelo resultado crítico em que se encontra a avaliação do ensino fundamental II¹, podemos inferir que é necessário

¹ Segundo dados do Inep, os alunos do 9º ano ficaram no nível 3 na Escala de Proficiência de Língua Portuguesa, considerado insuficiente pelo MEC.

melhorar o desempenho dos alunos na produção de texto. O ministro da educação, na época da divulgação dos resultados, Rossieli Soares da Silva, apontou a *Base nacional comum curricular* (BNCC) como um norte para que mudanças significativas pudessem ocorrer na educação básica.

Em relação ao ensino de produção textual, a BNCC ressalta que o eixo da produção de textos “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral ou multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos.” (BRASIL, 2018, p. 74) Podemos citar, como exemplo de prática de linguagem, a elaboração de uma tese, como solicita o gênero redação do Enem, em que o aluno terá que expressar e expor argumentos a respeito de seu ponto de vista sobre algum tema de cunho social. A BNCC destaca ainda que alguns gêneros estão previstos para determinadas séries, porém isso não impede que determinado gênero seja trabalhado em uma série diferente da preestabelecida. O documento afirma que o importante é garantir a diversidade de gêneros durante os anos escolares.

Essa orientação de trabalho com gêneros textuais está de acordo com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa (1998), que sugerem a utilização do gênero como objeto de ensino para a prática de leitura e produção. Essas afirmações, contidas na BNCC e nos PCN, trazem orientações de como trabalhar na escola com gêneros argumentativos. Mesmo que não seja um gênero citado pela BNCC, a redação do Enem é um desses gêneros argumentativos que podemos abordar em sala.

Levando em consideração que, na atualidade, o ensino médio focaliza o ensino de textos dissertativo-argumentativos, devido ao Enem, é válido fazer um trabalho eficiente que leve o aluno ao ensino médio com preparo em relação a esse tipo textual. Acreditamos que podemos favorecer reflexões, discussões em torno da habilidade de argumentar no final do ensino fundamental.

De acordo com dados divulgados, em janeiro de 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dos 4,1 milhões de redações corrigidas, apenas 55 tiraram a nota máxima na redação do Enem 2018. Os dados também demonstram que a nota média caiu de 558 para 522,8. Esses

resultados ² confirmam que temos o desafio de levar o aluno a produzir textos mais eficazes, principalmente os que envolvem a sequência argumentativa.

Acontece com frequência de os alunos estudarem, de forma mais consistente, textos argumentativos, como a redação do Enem, somente no ensino médio. Esse estudo, muitas vezes, devido ao tempo, se torna superficial, fazendo que o aluno não desenvolva, de forma plena, sua capacidade argumentativa. Por isso, faz-se necessário um trabalho, desde o ensino fundamental, com texto de estrutura textual argumentativa. Nossa hipótese, com base em Sá (2018), é que atividades que estabeleçam relações entre as propriedades do tópico discursivo e as macroproposições da sequência argumentativa podem auxiliar o aluno na elaboração de textos argumentativos mais consistentes e coerentes.

Então, para a construção de um texto argumentativo estratégico em seu objetivo de convencer o leitor sobre seu ponto de vista, é necessário que, de forma implícita, o aluno aprenda a elaborar um projeto de texto. Esse conceito é apresentado por Abaurre e Abaurre (2012) como um planejamento prévio à escrita da redação. Com esse planejamento, será possível perceber os principais pontos pelos quais deve passar a argumentação a ser desenvolvida. No presente trabalho, assumimos o pressuposto de que a exploração das propriedades do tópico discursivo irá auxiliar na construção do projeto de texto dos alunos.

A noção de tópico discursivo surgiu a partir dos estudos realizados pelo Grupo de Organização Textual-Interativa do Projeto de Gramática do Português Falado (PGPF). De acordo com as pesquisas de Jubran *et al.* (1996), o tópico discursivo é entendido como uma unidade abstrata de estatuto textual e discursivo. Pinheiro (2003) corrobora essa afirmação dizendo que o tópico discursivo nem sempre aparece explicitamente no texto, e nesses casos precisa ser depreendido e nomeado. No estudo *Organização tópica da conversação* (JUBRAN *et al.*, 1996), o tópico é tido como um elemento decisivo na constituição do texto oral, visto como um “fio condutor” da organização discursiva. Em estudos posteriores, Jubran (2006) revisita a noção de tópico e afirma que a “topicalidade é um princípio constitutivo do texto”, por isso pode ser analisada em diferentes tipos de textos, não somente na modalidade falada, mas também na modalidade escrita.

² Resultados disponíveis em:

<http://portal.inep.gov.br/artigo//asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/resultados-do-enem-2018-sao-divulgados/21206>

Jubran *et al.* (1996) apresentam as duas principais características para o tópico discursivo: a *centração* e a *organicidade*. Seguindo essa caracterização, Cavalcante (2012) afirma que a *centração* diz respeito ao assunto central ao qual todos os demais assuntos se relacionam. Em relação à *organicidade*, a autora declara que é a propriedade através da qual o tópico se apresenta em subtópicos, em uma relação de interdependência no plano vertical e horizontal. É essa descrição que será adotada aqui.

Marcuschi (2008), a respeito do tópico discursivo, conclui que não é um dado *a priori*, mas sim uma construção que ocorre na interação. Para o autor, o tópico discursivo é dinâmico, pode ser introduzido, desenvolvido, retirado, reintroduzido etc.

Em Koch e Elias (2012), também encontramos reflexões a respeito do tópico discursivo. Para as autoras, todo texto se desenvolve a partir de um tema ou tópico discursivo, o qual se divide em blocos, os chamados subtópicos. Para as pesquisadoras, a topicalidade constitui um princípio organizador do texto.

A respeito da função do tópico discursivo na produção textual escrita, algumas pesquisas já foram realizadas como a de Alencar (2009), que investigou as dificuldades ligadas à argumentação em textos de alunos do ensino médio. Em seu trabalho, Alencar (2009) relaciona essa dificuldade à dificuldade de manter o tópico geral e de desenvolver e articular os subtópicos. A autora propôs aliar o estudo do quadro tópico do texto com o desenvolvimento da sequência argumentativa proposta por Adam (2009) para justificar a motivação argumentativa do desenvolvimento do tópico. O trabalho de Alencar possibilita ao professor a identificação dos pontos em que os alunos têm falhado para que, assim, estratégias de aprendizagem possam ser traçadas. Esta pesquisa está relacionada à dissertação de Alencar, pois comunga com o mesmo interesse pela relação entre tópico e argumentação. Nosso objetivo é propor uma sequência de atividades que possibilitem ao professor aperfeiçoar o ensino da produção de textos argumentativos.

Garantizado Júnior (2011), pautado em Pinheiro (2003), traz discussões acerca da aplicação da noção de tópico discursivo a redações escolares. Em sua pesquisa, o autor analisou, em 20 redações de natureza dissertativo-argumentativa de alunos pré-universitários, de que maneira o tópico discursivo contribui para a constituição da coerência/coesão. Desta forma, o trabalho de Garantizado Júnior (2011) é um ponto de partida para analisarmos de que forma podemos usar a noção teórica de tópico discursivo nas aulas de Língua Portuguesa com a intenção de que

textos sejam construídos com sentido, atendendo às normas de coesão e coerência textual.

Outro trabalho que pode ser relacionado à pesquisa em apreço é o de Araújo (2017), que analisou as produções textuais de alunos do 6º ano do ensino fundamental e observou problemas na organização dos tópicos discursivos responsáveis pela progressão do texto. A autora propôs uma ação interventiva com o gênero fábula focalizando o tópico discursivo. Sua opção pelo gênero fábula é justificada por ser um gênero com sequência narrativa, bastante didático, que traz assuntos, como direitos e deveres, que despertam a atenção da criança e do adolescente. Araújo (2017) acredita que trabalhar a organização tópica pode favorecer no aluno a capacidade de desenvolver suas ideias e, principalmente, de direcionar o texto para a tese que se pretende defender. O trabalho da autora quer demonstrar que o texto se torna coerente quando tópicos estão dispostos e conectados de uma forma que não comprometa a compreensão, tanto com relação ao todo quanto com relação às partes.

Como percebemos, nenhuma dessas pesquisas se ocupou da abordagem da relação entre subtópicos e sequência argumentativa com vistas à elaboração de atividades de ensino. Esta é a motivação da presente pesquisa.

Cavalcante (2012) afirma que “o texto permeia toda a nossa atividade comunicativa”. Para a Linguística Textual, ele é considerado como um evento singular. Podemos compreender isso melhor com a concepção adotada, nos últimos anos, pelo grupo Protex³, a respeito do conceito de texto como um enunciado, que “acontece como um evento singular compondo uma unidade de comunicação e de sentido em contexto, expressa por uma combinação de sistemas semióticos.” (CAVALCANTE *et al.*, 2019, p. 26). Nosso trabalho faz-se necessário porque é importante que a escola prepare os alunos para se comunicarem de forma coerente com o intuito de cumprir o propósito comunicativo de cada texto.

A relevância de trabalhar a sequência argumentativa é que esse tipo textual é muito solicitado dentro e fora do ambiente escolar. Também podemos relacionar esse tipo textual ao Enem, que é um dos principais meios de acesso ao ensino superior. Os textos com estrutura textual argumentativa são produções que trazem

³ O grupo de pesquisa Protex, liderado pela Profa. Mônica Magalhães Cavalcante, atua na linha de pesquisa Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização do Programa de Pós-Graduação em Linguística (UFC).

temas de cunho social, e colaboram para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos.

Diante das pesquisas já realizadas e da experiência em sala de aula, faz-se necessário demonstrar de forma prática e objetiva como podemos contribuir com as aulas de produção textual com foco na argumentação. Saber organizar um texto que apresente desenvolvimento pertinente das ideias e argumentação sólida para a defesa da tese é um desafio para o aluno do ano final do ensino fundamental. Levando em consideração que, no ensino médio e em outras situações sociais, será cobrada do aluno essa competência textual, é relevante o propósito da presente pesquisa.

Nossa pesquisa é fundamentada nas constatações de Sá (2018), que estabelece uma estreita ligação entre o desenvolvimento tópico e a sequência argumentativa, sempre com o propósito maior de produzir textos coerentes. Em sua tese, a autora defende que vale refletir sobre as aproximações das metarregras de coerência, as propriedades tópicas, a coesão e os mecanismos de articulação tópica propostos por Pinheiro (2003). Por ser o trabalho que mais oferece ferramentas para o alcance de nossos objetivos, usaremos como categoria de análise os procedimentos de análise de Sá (2018), que relaciona a propriedade da *organicidade* do tópico discursivo com a *progressão* e com a *coesão sequencial*. Nesta relação, foram criados quadros tópicos que possibilitaram uma visão da configuração textual. A autora também relaciona a propriedade *centração* do tópico discursivo com a *continuidade* e a *coesão referencial*. Sá (2018) afirma que o entrecruzamento desses conceitos, sem desconsiderar as condições de produção e recepção do gênero textual a que se filia o texto, constitui uma importante contribuição teórica de sua pesquisa.

A presente pesquisa difere das pesquisas citadas por não focar em alunos pré-universitários e por propor um conjunto de atividades que estabeleçam as relações entre tópico discursivo e sequência argumentativa sugeridas na pesquisa de Sá (2018). Nossa intenção foi orientar os alunos a escreverem textos argumentativos mais eficientes a partir do 9º ano para que, nos anos seguintes, eles possam aperfeiçoar a habilidade de produzir esse tipo textual. Para isso, aplicamos uma proposta de articulação teórica, elaborada por Sá (2018), à prática de redações para alunos do 9º ano.

No que diz respeito à estrutura deste trabalho de pesquisa, organizamos essa dissertação em sete capítulos com seus respectivos subitens, a saber.

Neste primeiro capítulo, a INTRODUÇÃO, apresentamos brevemente a revisão de literatura, justificamos a proposta do nosso trabalho com o objetivo que propomos alcançar durante o transcorrer da nossa pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado TÓPICO DISCURSIVO, refletimos sobre o conceito de tópico discursivo e suas propriedades. Também apresentamos a base teórica de nossa pesquisa e, para isso, apresentamos os estudos de Jubran *et al.* (1996), Cavalcante *et al.* (2017) e Sá (2018).

No terceiro capítulo, denominado TEXTO, ARGUMENTAÇÃO, SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA, REDAÇÃO DO ENEM E PROJETO DE TEXTO, discorremos sobre os conceitos de texto, argumentação e sequência argumentativa à luz da Linguística Textual, dialogando com os estudos de Cavalcante (2012), Cavalcante *et al.* (2007, 2019), Amossy (2011, 2020), Koch (2004) Koch e Elias (2016, 2017), Adam (2019), Cavalcante e Pauliukonis (2018), Serafini (1997). Também apresentamos informações a respeito do estudo que caracteriza a redação do Enem como gênero e refletimos sobre o conceito de projeto de texto. Apresentamos concepções presentes em Oliveira (2016), em Abaurre e Abaurre (2012), e na Cartilha do Participante Enem (BRASIL, 2018).

Em seguida, no quarto capítulo, tratamos da METODOLOGIA, na qual apresentamos nosso percurso metodológico. Falamos da caracterização da pesquisa, da descrição de nosso *corpus* e dos caminhos traçados para o alcance de nossos objetivos. Para tanto, desenvolvemos uma sequência de atividades de leitura e produção textual, envolvendo tópico discursivo e sequência argumentativa.

No quinto capítulo, ANÁLISE DOS DADOS, descrevemos como ocorreu cada momento da sequência das atividades e expomos considerações sobre os resultados obtidos a partir das propostas pedagógicas. Observamos, por exemplo, algumas situações: análise de como se desenvolveu a explanação dos conteúdos sobre sequência argumentativa e tópico discursivo, como também avaliamos como ocorreu a assimilação desses conteúdos por parte dos alunos. Por fim, apresentamos e analisamos o resultado dos momentos anteriores nas produções iniciais, nos quadros tópicos e nas produções finais, acerca do tema de redação do Enem 2017, produzidos pelos participantes da pesquisa.

No último capítulo, CONSIDERAÇÕES FINAIS, apontamos as conclusões sobre a análise realizada, relacionando-as aos objetivos e questionamentos traçados.

Diante do exposto, compreendemos que, na prática pedagógica, a produção do texto argumentativo estimulou a prática de linguagem dos sujeitos participantes desta pesquisa, proporcionando-lhes o envolvimento em situações de uso da língua em suas práticas sociais.

2 O TÓPICO DISCURSIVO

O tópico discursivo é considerado um critério de análise de base textual-discursiva e corresponde ao assunto de que trata determinado texto. Então, entendemo-lo como o assunto central de um texto, que não é necessariamente identificável na superfície textual. Podemos constatar essa concepção com o seguinte posicionamento no trecho do Livro *Linguística Textual e ensino*:

De modo geral, podemos caracterizar o tópico discursivo como um “fio unificado” que perpassa o texto como um todo, e refere-se também ao modo como o assunto é desenvolvido num contexto de enunciação socialmente definido. (LINS *et. al.* 2017, p.130)

Ainda para confirmar a noção de tópico discursivo, podemos citar a seguinte passagem da mesma obra: “O tópico pode ser, de fato, tomado como uma noção ‘intuitiva’, pois nem sempre está explicitado no texto, e, por vezes, não é muito fácil contorná-lo.” (LINS *et. al.* 2017, p. 131)

Verificamos, com essas citações, a importância do tópico discursivo para a compreensão do texto, pois é uma categoria analítica que demonstra o assunto abordado e seus desdobramentos, sendo de grande relevância para a compreensão e produção textual.

Consideramos relevante relacionar a noção de tópico discursivo ao desenvolvimento argumentativo do texto devido ser uma categoria de análise textual que apresenta duas propriedades relevantes para a construção da coerência do texto. Sabemos que, em um texto com sequência argumentativa, há a necessidade de se defender uma tese (ideia central). A centração é uma propriedade que colabora com essa defesa na medida em que é necessária a construção de argumentos voltados para um único ponto central. Essa categoria possibilita a delimitação do tópico central no contexto, sendo útil para a verificação da manutenção da ideia central do texto. Além de manter a centração do assunto principal do texto, é necessário também que esse tópico progrida, ou seja, é necessário que sejam acrescentadas novas informações ao assunto principal. É necessário que o autor de um texto argumentativo possa acrescentar argumentos que confirmem sua opinião central. Para isso, a propriedade de organicidade pode contribuir, já que explicita como se dá a articulação dos níveis de desdobramentos do tópico central. Essas relações contribuem para o ensino da compreensão e produção textual.

Para entendermos melhor as duas propriedades citadas sobre o tópico discursivo, podemos consultar Jubran *et al.* (1996). Os pesquisadores definem duas características para o tópico discursivo: a *centração* e a *organicidade*, características já anteriormente salientadas. A *centração* caracteriza-se como uma relação de convergência de sentidos para um tema central. “Essa propriedade é imprescindível na concepção de tópico discursivo, na medida em que se apresenta como um critério concreto a partir do qual o tópico pode ser identificado e apreendido”. (SÁ, 2018, p.65)

Em relação aos traços que caracterizam a *centração*, temos três, que são descritos em Lins *et al* (2017, p.131) da seguinte forma:

- i) *Concernência*: [...] interdependência semântica entre os enunciados de um segmento textual [...] pela qual se dá a integração desses enunciados em um conjunto específico de referentes [...];
- ii) *Relevância*: proeminência desse conjunto, decorrente da posição focal assumida pelos seus elementos;
- iii) *Pontualização*: localização desse conjunto, tido como focal, em determinado momento do texto. (grifos originais)

Em relação ao traço *Pontualização*, tendo como base as pesquisas de Sá, esse traço caracterizador não será considerado, em nossa pesquisa, para efeito de análise. Sá (2018, p.76) justifica:

A pontualização parece, portanto, estar mais presa a uma localização no cotexto linguístico e mais ligada a uma evidência formal. Por essa razão decidimos que a divisão da *centração* em três traços definidores não será necessária para a nossa abordagem de tópico. Justificamos nosso posicionamento, sobretudo, em vista da noção de referenciação com que lidamos na LT. Ao considerarmos a categoria *pontualização* do modo como foi concebida por Jubran *et al.* (1992) e Jubran (2006), no sentido de estar localizada em certo ponto do texto, estamos nos concentrando na forma, ou seja, no que está escrito.

Os traços caracterizadores da *centração* citados são relevantes para reconhecermos o tópico de um texto e para identificarmos a delimitação dos segmentos tópicos. Ainda em relação à *centração*, é importante salientar a relevância das retomadas anafóricas. Segundo Lins *et al.* (2017, p.132) “ as retomadas são fenômenos anafóricos e colaboram decisivamente para a *centração* – a ideia mais concernente, relevante e localizada ao longo de todo o texto, e que configura o tópico.” (grifo original)

A segunda propriedade do tópico é a *organicidade*, que demonstra a maneira como o tópico se organiza, podendo configurar o plano hierárquico do texto. Então,

podemos entender que a *organicidade* é caracterizada como “relações de dependências de superordenação e de subordenação implicadas no grau de abrangência do assunto.” (LINS *et al.*, 2017, p. 133)

Jubran *et al.* (1996) estabeleceram dois planos para essa propriedade: o plano hierárquico e o plano linear. Ao lidarmos com a noção de *organicidade* do tópico discursivo, podemos criar o quadro tópico do texto, para “visualizar” como os tópicos e os subtópicos se articulam, tanto no plano hierárquico, que é o sentido vertical do quadro (visualizamos as relações de super ou subordenação), quanto no plano sequencial, que é o sentido horizontal do quadro (articulações intertópicas).

Ressaltamos que as propriedades tópicas são inseparáveis, por isso que, no momento da análise, não poderemos tratar de uma sem considerar a outra.

Na análise da *organicidade*, o início se dá pelo plano hierárquico e o primeiro espaço a ser ocupado é o do tópico central que é desdobrado em subtópicos, podendo passar por desdobramentos também, configurando subtópicos de 1º ordem, de 2º ordem e, assim, sucessivamente.

Apresentamos um exemplo retirado do livro *Linguística textual e ensino* (2017, p.134-135), com vistas a demonstrar como se efetiva a relação das propriedades tópicas apresentadas. A seguir é apresentado um artigo de opinião, de autoria do mestre em Sociologia Orson Camargo.

Exemplo:

A] No decorrer da história da humanidade, surgiram diversos entendimentos de cidadania em diferentes momentos – Grécia e Roma da Idade Antiga e Europa da Idade Média. Contudo, o conceito de cidadania como conhecemos hoje insere-se no contexto do surgimento da Modernidade e da estruturação do Estado-Nação. O termo *cidadania* tem origem etimológica no latim *civitas*, que significa "cidade". Estabelece um estatuto de pertencimento de um indivíduo a uma comunidade politicamente articulada – um país – e que lhe atribui um conjunto de direitos e obrigações, sob vigência de uma Constituição. Ao contrário dos direitos humanos, que tendem à universalidade dos direitos do *ser humano* na sua dignidade, a cidadania moderna, embora influenciada por aquelas concepções mais antigas, possui um caráter próprio e possui duas categorias: formal e substantiva.

[B] [b1] A cidadania formal é, conforme o direito internacional, indicativo de nacionalidade, de pertencimento a um Estado-Nação, por exemplo, uma pessoa portadora da cidadania brasileira. Em segundo lugar, na ciência política e sociologia, o termo adquire sentido mais amplo. A cidadania substantiva é definida como a posse de direitos civis, políticos e sociais. Essa última forma de cidadania é a que nos interessa.

[b2] A compreensão e ampliação da cidadania substantiva ocorrem a partir do estudo clássico de T.H. Marshall – *Cidadania e classe social*, de 1950 –, que descreve a extensão dos direitos civis, políticos e sociais para toda a população de uma nação. Esses direitos tomaram corpo com o fim da 2ª Guerra Mundial, após 1945, com o aumento substancial dos direitos sociais por meio da criação do Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*), que estabeleceu princípios mais coletivistas e igualitários. Os movimentos sociais e a efetiva participação da população em geral foram fundamentais para que houvesse uma ampliação significativa dos direitos políticos, sociais e civis, alcançando um nível geral suficiente de bem-estar econômico, lazer, educação e político.

[C] A cidadania esteve e está em permanente construção. É um referencial de conquista da humanidade por meio daqueles que sempre buscam mais direitos, maior liberdade, melhores garantias individuais e coletiva e não se conformando frente às dominações, seja do próprio Estado, seja de outras instituições.

[D] No Brasil, ainda há muito que fazer em relação à questão da cidadania, apesar das extraordinárias conquistas dos direitos após o fim do regime militar (1964-1985). Mesmo assim, a cidadania está muito distante de muitos brasileiros, pois a conquista dos direitos políticos, sociais e civis não consegue ocultar o drama de milhões de pessoas em situação de miséria, altos índices de desemprego, taxa significativa de analfabetos e semianalfabetos – sem falar do drama nacional das vítimas da violência particular e oficial.

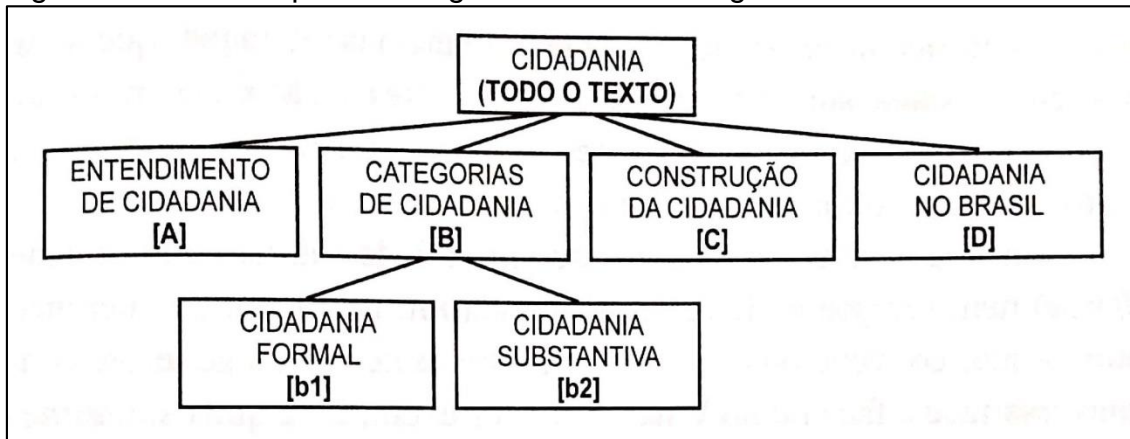
Ao lermos o texto acima, percebemos, por causa de várias retomadas anafóricas, que o termo que perpassa todo o texto é a palavra *cidadania*. Então, pelas várias expressões que se referem a esse termo, podemos dizer que o referente cidadania é o mais concernente e relevante ao longo de todo o texto. Por isso definimos o termo *cidadania* como o tópico central do texto.

Mas o tópico central apresenta desdobramentos. Ele se subdivide em subtópicos, demonstrando, portanto, a progressão das ideias do texto. Dessa forma, “o critério da *centração* e seus respectivos traços (concernência, relevância e pontualidade) permitem a identificação do tópico. Já a *organicidade* permite observar a maneira como ele se organiza.” (LINS *et al.*, 2017, p.133-134)

Verificamos, no texto de Orson Camargo, que o tópico central é definido como *cidadania*, mas esse tópico passa por dois níveis de desdobramentos. No segundo nível hierárquico, temos: o subtópico de 1ª ordem [A], que trata do *entendimento de cidadania*; o subtópico de 1ª ordem [B], que trata das *categorias de cidadania*; o subtópico de 1ª ordem [C], que fala da *construção da cidadania*; o subtópico de 1ª ordem [D], que fala da *cidadania no Brasil*. Ainda sobre a análise dos desdobramentos, temos o desdobramento do subtópico [B], instaurando o terceiro

nível hierárquico com o subtópico de 2ª ordem [b1], *cidadania formal* e subtópico de 2ª ordem [b2], *cidadania substantiva*. Para uma melhor visualização da organização tópica do texto em apreço, observemos o quadro tópico representado na figura a seguir:

Figura 1 - Quadro tópico do artigo de Orson Camargo



Fonte: LINS *et al.* (2017, p.137)

Com esse quadro tópico, podemos entender a organização tópica. Verificamos no topo do quadro o tópico central *cidadania*, no primeiro nível hierárquico. No segundo nível hierárquico, temos os subtópicos de 1ª ordem [A], [B], [C], [D]. Um dos subtópicos de primeira ordem passa um por desdobramento, resultando em dois subtópicos de 2ª ordem, no terceiro nível hierárquico.

Em relação à organização tópica do texto, em sua pesquisa, Sá (2018) ainda atribui duas subcategorias à organicidade: *alargamento* e *aprofundamento*. A respeito do alargamento, Sá (2018) constata que ele pode auxiliar na percepção de como as informações estão dispostas no nível sequencial do texto, na medida em que diz respeito à seleção da quantidade de subtópicos presentes em cada nível de desdobramento do tópico central.

A respeito do aprofundamento, a autora observa:

Buscamos demonstrar que a subcategoria aprofundamento diz respeito ao fenômeno que consiste em acrescentar informações que promovam o desdobramento do tópico central e, por esse motivo, defendemos que ela se relaciona à análise do nível hierárquico do texto. (SÁ, 2018, p. 92)

Ainda sobre as subcategorias *alargamento* e *aprofundamento*, Sá ressalta a sua importância com o seguinte trecho:

Essas duas subcategorias nos auxiliam na apreensão dos níveis hierárquico e sequencial das redações do Enem em virtude de comporem critérios de análise do processo de desdobramento do tópico central. Em relação ao nível hierárquico, a subcategoria definida como *aprofundamento* nos auxilia na percepção de informações responsáveis pelo desdobramento do tópico central, definindo a subdivisão do tópico central em subtópicos de primeira ordem, segunda, terceira, etc. A subcategoria definida como *alargamento* do tópico central diz respeito à quantidade de subtópicos presentes em cada nível de desdobramento do tópico central, ou seja, quantos subtópicos de primeira ordem, de segunda, de terceira, etc. estarão lado a lado na constituição do quadro tópico, auxiliando, desse modo, na análise do nível sequencial. (SÁ, 2018, p. 92).

A pesquisa em apreço é fundamentada nas constatações de Sá. Suas constatações não tratam somente das propriedades do tópico discursivo. Em sua tese, a autora relaciona as propriedades do tópico discursivo com as metarregras de coerência de Charolles, redefinidas por Costa Val (2006), com a coesão referencial e sequencial de Koch (1991). Para Sá (2018), a propriedade *centração* do tópico discursivo está relacionada com a metarregra *continuidade* e com os mecanismos de coesão referencial. Já a propriedade *organicidade* está relacionada com a metarregra *progressão* e com os mecanismos de coesão sequencial. A autora justifica o entrecruzamento desses elementos de análise com o objetivo de redimensionar os fatores que definem a coerência.

Devido a esse entrecruzamento proposto por Sá, faremos uma breve explanação a respeito das metarregras da coerência. A relação que Sá faz entre as metarregras *continuidade* e *progressão* com as propriedades *centração* e *organicidade* do tópico discursivo tem bastante importância para nossa pesquisa, pois são critérios analíticos que utilizamos para elaborar as atividades da sequência didática e para a análise das produções textuais.

2.1 A função do tópico discursivo na pesquisa de Sá (2018)

A tese intitulada *Coerência e articulação tópica: uma análise a partir de redações do Enem* é uma importante contribuição teórica para o ensino de produção textual. Devido a essa importância e ao nosso interesse por trabalhar com textos dissertativo-argumentativos no gênero redação do Enem, temos nessa tese, de Kleiane Bezerra de Sá, a base teórica de nosso trabalho. O objetivo geral de Sá (2018) é redimensionar os fatores que definem a coerência, tendo em vista aspectos discursivos e semânticos das noções de tópico discursivo e estratégia de articulação

tópica, a partir da análise de redações do Enem. Para alcançar esse objetivo, a pesquisadora faz uma análise da relação das propriedades do tópico discursivo (*centração e organicidade*) com as metarregras de Charolles (1978), adaptadas por Costa Val (2006), como também relaciona com os mecanismos de coesão de Koch (referencial e a sequencial) e com os mecanismos de articulação tópica propostos por Pinheiro (2003). De acordo com Sá (2018, p.17):

Essas aproximações entre coerência, tópico discursivo e mecanismos de articulação tópica, analisados sem perder de vista as condições de produção e recepção do gênero a que se filia o texto constituem a principal contribuição teórica de nossa pesquisa.

Passemos a analisar essa relação proposta por Sá e sua contribuição para o ensino de produção textual mais especificamente. Vejamos o que Sá apresenta a respeito das metarregras da coerência, adaptadas por Costa Val (2006).

Iniciemos com a metarregra *continuidade*, que nos leva a verificar se há elementos de recorrência escrita no texto. Segundo Costa Val (2006, p.22),

avaliar a continuidade de um texto é verificar, no plano conceitual, se há elementos que percorrem todo o seu desenvolvimento, conferindo-lhe unidade; e, no plano linguístico, se esses elementos são retomados convenientemente.

Sá reflete a respeito da importância da caracterização dessa metarregra para sua pesquisa, na medida em que é de fundamental importância para a coerência de um texto a continuidade dos tópicos iniciados e a forma como essa continuidade temática se revela. Fazendo um paralelo com o gênero escolhido, redação do Enem, a pesquisadora afirma que a metarregra *continuidade* está presente na competência III da matriz de avaliação das redações do Enem:

Consideramos que a apresentação das ideias em consonância com o tema da redação garante a continuidade temática e nos permite estabelecer um “fio condutor textual” na redação do Enem, por isso defendemos que a metarregra de continuidade é avaliada na competência III. (SÁ, 2018, p.52)

Em relação à metarregra *progressão*, a autora afirma que “um enunciado não pode simplesmente repetir indefinidamente seu próprio assunto.” (SÁ, 2018, p.54) Então, a progressão deve aparecer na medida em que acrescentamos novos comentários a um tópico e vamos transformando os comentários em subtópicos. Sá

(2018) afirma que essa metarregra está presente na competência II da matriz de correção da redação do Enem.

Observamos que a avaliação do acréscimo de informações novas às que já vinham sendo tratadas marca a progressão temática, em vista disso, defendemos que a metarregra da progressão é contemplada na Competência II do Enem, [...]. Encontramos, na descrição dos níveis 2, 3, 4 e 5, que a *qualidade do desenvolvimento do tema demarcará* a avaliação do texto do candidato em cada um dos níveis. (SÁ, 2018, p.55)

Com essa afirmação, compreendemos que a progressão do texto ocorre pelo modo como o tópico central se desenvolve em subtópicos. A autora ainda sinaliza para o fato de que a progressão é apenas conduzida pelos mecanismos formais de articulação tópica. Destacamos que, nesta pesquisa, os mecanismos de articulação tópica não terão destaque, serão apenas mencionados. Sabemos da importância desses mecanismos, pois é através deles, analisados em Sá (2018), que são viabilizadas a continuidade e a progressão do tópico central. Apesar da importância para o estabelecimento da coerência do texto, nosso foco se concentrará na análise das competências II e III da redação do Enem. Justificamos essa decisão de acordo com a seguinte afirmação de Sá (2018, p.134): “Alçamos a continuidade e a progressão a um patamar mais ‘elevado’, pois consideramos serem esses os fatores básicos de coerência que permitem a articulação com todos os demais critérios.” Como destacado na pesquisa de Sá (2018), os mecanismos de articulação tópica se relacionam, de uma forma mais específica, com a competência IV da matriz de correção da redação do Enem.

Ressaltamos que as metarregras *não contradição* e *articulação* serão levadas em consideração de maneira mais geral, pois, de algum modo já estão contempladas na análise dos critérios de *continuidade* e *progressão*. A articulação de ideias é condição fundamental para ambas; e a contradição comprometeria o bom desenvolvimento dos subtópicos.

Como já visto no início deste capítulo, o tópico é considerado uma categoria de análise textual-discursiva e está relacionado não somente “ao que se fala”, mas também “ao como se fala”. Sá (2018, p. 65) afirma que “a topicalidade é tomada como um princípio organizador do texto especialmente devido a sua natureza escalar, visto que, de modo geral, o tópico se manifesta hierarquicamente em níveis mais ou menos particularizados”. A respeito das propriedades do tópico discursivo,

como já mencionado, temos a *centração* e a *organicidade*. Passemos a analisar, de forma mais detalhada, essas duas propriedades do tópico discursivo.

2.1.1 Centração

Sá (2018), baseada em Jubran *et al.* (1996), diz que a *centração* é imprescindível na concepção de tópico, pois é a partir dessa propriedade que podemos identificar e depreender o tópico de um texto. De acordo com Sá (2018, p.71), a *centração* pode ser “[...] tomada como a temática para a qual tudo no texto deve convergir [...]”, e podemos identificá-la através da referenciação. Sá defende que este fenômeno “é o grande responsável por evidenciar o que é central no texto, já que expressões referenciais possibilitam definir a direção para a qual converge o texto.” (SÁ, 2018, p.71). Antes de apresentarmos uma ilustração da tese da autora para exemplificar como se aplica a propriedade da *centração* em textos escritos, é importante refletirmos sobre dois dos seus traços caracterizadores: a *concernência* e a *relevância*.

A *concernência*, de acordo com Sá (2018, p. 74), pode ser compreendida como:

a construção referencial, em torno dos subtópicos pré-selecionados pelo candidato, que converge para o eixo central do texto, ao mesmo tempo em que é um desdobramento dele, assinalado por uma relação de interdependência. Tal construção permite que o eixo central do texto se relacione por meio de interdependência semântica a argumentos pertinentes, que, por sua vez, possibilitam que a defesa do ponto de vista seja bem-sucedida.

Então, podemos compreender a *concernência* como todas as informações que, de fato, dizem respeito ao tópico central; o conjunto referencial que se relaciona a esse eixo central, demonstrando a manutenção temática do texto.

A respeito do segundo traço caracterizador da *centração*, a *relevância*, entendemos que está relacionado à extensão dos conjuntos referenciais que realmente sejam pertinentes para o desenvolvimento de cada subtópico. Segundo a autora, a *relevância* é entendida exatamente como a “proeminência desses elementos textuais na construção de conjuntos referenciais que são mobilizados em favor dos subtópicos tomados como mais concernentes pelos candidatos”. (SÁ, 2018, p. 76).

Após a reflexão sobre o conceito de *centração* e seus traços definidores, apresentamos um exemplo, retirado do trabalho de Sá (2018, p.72), com a intenção de demonstrar como podemos perceber a *centração* na produção textual escrita. Trata-se da redação de um candidato do Enem 2014, identificada como T14-2014. No referido ano, o tema da redação abordou a questão da publicidade infantil.

Exemplo:

Publicidade infantil em questão no Brasil

A publicidade direcionada ao público infantil pode ser discutida pelo aspecto da legalidade, por experiências em outros países e pelo processo de formação das crianças.

Em relação ao aspecto legal, o país ainda não possui leis que limitem esse tipo de publicidade. Entretanto com a aprovação da Resolução, em 2014, do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente, em que torna abusivo certos tipos de propaganda direcionada ao público infantil, esse assunto ficou em evidência. Assim, existem pessoas favoráveis e outras, normalmente, empresários do setor, que são contrárias e alegam desconhecer a legitimidade dessa Resolução.

Além disso, considerando as experiências de outros países, não existe uma uniformização. Têm nações que proibem de forma regulamentar em contrapartida existem outras as quais realizam apenas determinados controles, de forma a não permitirem uma publicidade que limite o pensar das crianças e dos adolescentes.

(Redação do Enem)

Após a leitura do texto, podemos perceber que a expressão “publicidade infantil” corresponde ao tópico central do texto. Isso é possível porque há diversas retomadas anafóricas referentes a essa expressão. Sá (2018) salienta que o uso da expressão “tópico central” se justifica pelo fato de ser uma característica da redação do Enem de se formar em torno de um único tópico previamente estabelecido.

Podemos destacar algumas expressões que estão ao longo do texto e se voltam para o eixo central: “publicidade direcionada ao público infantil no Brasil”; “certos tipos de propagandas direcionadas ao público infantil”; “esse assunto”; “publicidade”; “crianças e adolescentes”; “desse público”; “crianças” etc. Após a definição do tópico central, passemos a analisar os traços de *concernência* e *relevância*.

A respeito da *concernência*, verificamos que ela pode ser entendida como um desdobramento do tópico central em uma relação de interdependência. Podemos perceber que o candidato optou por construir sua argumentação pelo viés da legalidade, de experiência em outros países e do processo de formação de crianças. Então, ao escolher esses três subtópicos como mais concernentes para o tópico

central, o candidato “permite que o eixo central do texto se relacione por meio de interdependência semântica a argumentos pertinentes, que, por sua vez, possibilitam que a defesa do ponto de vista seja bem-sucedida.” (SÁ, 2018, p.74)

A respeito do traço de *relevância*, partimos da observação dos três subtópicos tidos como mais concernentes pelo candidato para a abordagem do tema. Cada um desses subtópicos é desenvolvido em um parágrafo diferente, pois, para cada subtópico, é construído um conjunto referencial que passa a ganhar relevância para o desenvolvimento argumentativo do texto. Sá (2018, p.75) afirma que “a extensão do conjunto referencial em função do subtópico mais concernente para o desenvolvimento da temática configura o traço de relevância.” A pesquisadora observou que cada subtópico teve a mesma relevância, pois, para cada subtópico selecionado, o candidato dedicou um parágrafo. Sá (2018) afirma também que, se o candidato dedicasse, por exemplo, dois parágrafos ao subtópico *Legalidade*, poderíamos compreender que esse subtópico era superior aos outros, pois estaria desenvolvendo mais um assunto em detrimento do outro. Podemos concluir a análise sobre a *centração*, destacando o que Sá (2018, p.77) defende em sua tese:

Para nós, a definição de *centração* se ampara no conceito de continuidade, na medida em que definimos o “eixo central” de um texto em função da observação, em seu desenvolvimento, de retomadas anafóricas que o constituem.

Como percebemos, a autora reforça a importância de verificarmos as expressões recorrentes no texto para avaliarmos se há continuidade temática no texto. No caso da redação do Enem, se o candidato está mantendo o foco no tema central estabelecido pelo exame. Assim, procederemos nas atividades propostas nas oficinas.

2.1.2 Organicidade

A respeito da *organicidade*, iniciemos com as afirmações de Jubran *et al.* (1996), para quem a organicidade é manifestada através das relações de interdependência tópica que ocorre, de forma simultânea, no plano hierárquico e no plano linear do texto. A *organicidade* é uma propriedade do tópico discursivo que nos possibilita verificar o modo como o locutor planejou o arranjo hierárquico das ideias. É interessante ressaltar que, ao analisarmos a organicidade do tópico

discursivo em um texto, não estamos deixando de observar a *centração*, pois uma está imbricada na outra, assim como afirma Sá (2018) em sua tese.

O plano hierárquico é tratado como o plano vertical neste trabalho. Nesse plano, podemos verificar a dependência de super ou de subordenação entre os tópicos. Através dessa observação será possível constituir o quadro tópico do texto. Já o plano linear pode ser identificado como plano horizontal, no qual podemos verificar como ocorrem as articulações intertópicas. Através dessa análise, podemos observar a continuidade ou descontinuidade dos subtópicos desenvolvidos no texto. Para melhor esclarecermos como se configura a propriedade da organicidade, retornemos ao exemplo da seção anterior, a redação T14-2014, que trata da publicidade infantil no Brasil. Após a releitura da redação, retomemos alguns pontos, destacados pela pesquisadora, a respeito da *centração* para verificar como se distribui o princípio da organicidade na construção dos quadros tópicos (SÁ, 2018, p.81-82):

- 1) o eixo em torno do qual o texto se organiza, ou seja, o seu tópico central, pode ser tomado como “Publicidade infantil”;
- 2) em relação ao desenvolvimento do tópico central, foi desdobrado em subtópicos tendo em vista o traço de concernência;
- 3) em torno de cada subtópico se desenvolveu um conjunto referencial, tendo em vista o traço de relevância;

Sá (2018) afirma que a definição do tópico central de um texto é ponto inicial para analisar a organicidade. A partir da definição do tópico central, todo o quadro tópico será desenvolvido. O tópico central terá posição hierarquicamente superior. A autora esclarece que

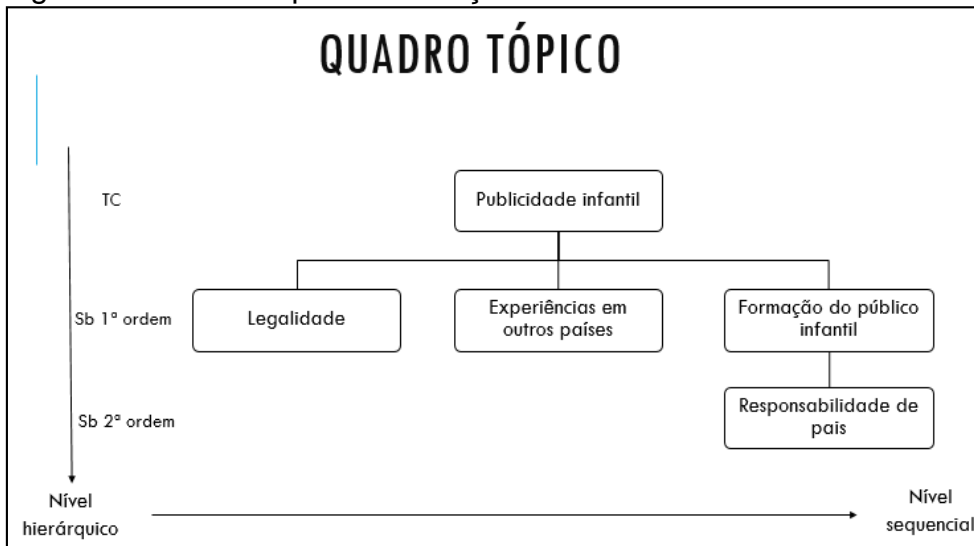
essa propriedade é analisada em dois níveis, hierárquico e sequencial. Chegamos a esses níveis pela análise da *centração* em um tópico mais abrangente, o tópico central, e pela divisão interna em tópicos coconstituintes, os subtópicos de primeira ordem: e, possivelmente por subdivisões sucessivas no interior de cada tópico coconstituente, os subtópicos de segunda ordem, os subtópicos de terceira ordem, etc.” (SÁ, 2018, p. 82-83)

Depois de destacados alguns pontos a respeito da *centração*, Sá (2018) faz a relação de cada ponto destacado com a propriedade *organicidade*. A respeito do ponto 1) acima, temos o tópico central no topo do quadro tópico no nível hierárquico. Definida a posição superior, levemos em consideração o ponto 2) para identificar os

subtópicos de 1ª ordem. Pelo traço de concernência, podemos identificar os subtópicos de 1ª ordem de um texto. Sá diz que, ao falarmos em subtópicos de 1ª ordem, damos espaço para falarmos do nível sequencial, pois é nesse nível que podemos verificar a ocorrência de subtópicos coconstituintes. No plano sequencial do texto T14-2014, verificamos a existência de três subtópicos de 1ª ordem.

Levando em consideração o ponto 3), o traço de relevância se relaciona com a extensão de um segmento tópico. Com isso, Sá (2018) observa que, se o candidato investir em um conjunto referencial para desenvolver um subtópico de 1ª ordem, ele terá chances de desenvolver subtópicos de 2ª ordem. “Por esse motivo, afirmamos que o traço de relevância é principal responsável pelo desdobramento de subtópicos, seja de que ordem forem”, afirma Sá (2018, p. 85). Na redação em apreço, verificamos que apenas o terceiro subtópico de primeira ordem *Formação das crianças* teve desdobramento para o subtópico de segunda ordem *Responsabilidade de pais*. A pesquisadora elaborou a seguinte figura para demonstrar como ficou o quadro tópico da redação T14-2014 (SÁ, 2018, p. 86):

Figura 2 - Quadro tópico da redação T14-2014



Fonte: Sá (2018, p.86)

Para finalizar, vamos analisar duas subcategorias da organicidade propostas pela autora: *alargamento* e *aprofundamento*. Através dessas subcategorias, é possível avaliar a configuração da organicidade de um texto. A respeito dessas duas subcategorias, Sá (2018) diz que

Em relação ao nível hierárquico, a subcategoria definida como *aprofundamento* nos auxilia na percepção de informações responsáveis

pelo desdobramento do tópico central, definindo a subdivisão do tópico central em subtópicos de primeira ordem, segunda, terceira, etc. A subcategoria *alargamento* do tópico central diz respeito à quantidade de subtópicos presentes em cada nível de desdobramento do tópico central, ou seja, quantos subtópicos de primeira ordem, de segunda, de terceira, etc. estarão lado a lado na constituição do quadro tópico, auxiliando, desse modo, na análise do nível sequencial. (SÁ, 2018, p. 92)

A autora da tese destaca a importância de se valer dessas duas subcategorias, pois é possível observar se há organicidade satisfatória ou não. Se o candidato segue pelo viés do *alargamento* dos subtópicos de primeira ordem, temos que verificar se houve alguma superficialidade no desenvolvimento de algum subtópico. Quando um candidato apresenta um argumento de forma superficial, certamente sua nota será reduzida na competência III.

A pesquisadora afirma que a subcategoria *alargamento* pode auxiliar na percepção de como as informações estão dispostas no nível sequencial do texto. Já a subcategoria *aprofundamento* pode auxiliar na percepção de como as informações estão dispostas no nível hierárquico.

Após a explanação das principais categorias de análise textual desta pesquisa, baseadas na pesquisa de Sá (2018), passemos às categorias de análise que serão utilizados na sequência de atividades da pesquisa em apreço.

2.2 Recorte dos procedimentos de análise da pesquisa de Sá (2018)

Em um primeiro momento, levando em consideração a propriedade da *centração*, podemos identificar o tópico central, pois é a partir dele que todo o texto será desenvolvido. Destacamos que, nesse processo de delimitação do tópico, através da propriedade da *centração*, os processos referenciais serão muito importantes. De acordo com Sá (2018), devido às características do gênero redação do Enem, a *centração* advém (quase) completamente do tema predeterminado pelo Exame. Para avaliar a coerência nas redações, Sá propõe um entrecruzamento com a metarregra continuidade. A respeito dessa metarregra, a autora afirma que a “categoria de continuidade sinaliza para a permanência de elementos ao longo do desenvolvimento de um texto, conferindo-lhe unidade” (SÁ, 2018, p.134). Esse procedimento de análise se faz necessário para auxiliar na orientação e avaliação da competência III da Matriz de Referência para a redação do Enem, visto que é nessa

competência que o candidato é avaliado em relação à apresentação de informações, fatos e opiniões *não* ou *pouco* ou *relacionados* ao tema.

Em um segundo momento, levando em consideração a propriedade *organicidade*, podemos nos embasar no procedimento de análise II de Sá (2018), que trata do entrecruzamento da organicidade com a progressão, para podermos elaborar quadros tópicos das redações. Esses quadros irão nos auxiliar na percepção da organização dos argumentos. Nesse momento, através da propriedade organicidade e sua relação com a metarregra progressão, poderemos verificar se há progressão textual. De acordo com Sá (2018, p.135),

A categoria de organicidade é responsável pelas relações de interdependência de superordenação e de subordinação dos (sub) tópicos ao longo do texto. Buscamos demonstrar essas relações, a partir do modo como se dá o desdobramento do tópico central, considerado como ponto de partida para a análise dessa propriedade, por ser o primeiro nível hierárquico na configuração do quadro tópico.

Verificamos que a propriedade *organicidade* entrelaçada à metarregra progressão contribui para avaliarmos o desdobramento do tópico central. Então, esse procedimento de análise explicitará como se dá a articulação dos níveis de desdobramento do tópico central. Sá (2018) utilizou as subcategorias *aprofundamento* e *alargamento* para avaliar como se apresentava a organicidade dos textos de sua pesquisa.

Sobre a subcategoria *aprofundamento*, a autora se manifesta na seguinte maneira

Se um conjunto referencial instaurar na redação um enfoque específico da temática abordada, dizemos que se relaciona ao alargamento do TC. Se, por outro lado, comenta um aspecto já introduzido no texto, refere-se ao aprofundamento do tópico central. (SÁ, 2018, p.196)

A subcategoria *aprofundamento* será abordada em nossas atividades. Os alunos serão levados, através das atividades, a avaliarem quais pontos de sua argumentação estão superficiais. Poderão analisar se é pertinente focar em apenas uma abordagem do tema ou se é válido desenvolver mais de uma abordagem.

Sobre a subcategoria *alargamento*, a autora afirma que tal subcategoria “[...] nos auxilia na percepção de como as informações estão dispostas no nível sequencial do texto, visto que diz respeito à seleção da quantidade de subtópicos presentes em cada nível de desdobramento do tópico central.” (SÁ, 2018, p.196)

É importante ressaltar a observação de Sá (2018) sobre a dificuldade de se abordar a temática proposta pelo Enem em perspectivas diferentes (alargamento). A autora afirma que existe a possibilidade de o candidato fragmentar a abordagem da temática. Essa dificuldade existe porque não há tempo nem espaço suficiente para explicar, de forma eficiente, os tópicos e subtópicos nas condições de produção do gênero redação do Enem.

Acreditamos que esse procedimento de análise possa auxiliar os professores na avaliação da competência II da Matriz de Referência da redação, pois os candidatos devem desenvolver o tema dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo. Então, o aluno deve estabelecer um ponto de vista e construir argumentos que estejam articulados à tese. Esses procedimentos levarão o aluno a construir um texto em que se possa perceber a elaboração de um projeto de texto, o qual é definido por Abaurre e Abaurre (2012, p.60) como “um esquema geral da estrutura de um texto, no qual se estabelecem os principais pontos pelos quais deve passar a argumentação [...]”. Então, o projeto de texto do gênero redação do Enem deve “prever os momentos de introdução de argumentos e a melhor ordem para apresentá-los, de modo a garantir que o texto final seja articulado, claro e coerente.” (ABAURRE; ABAURRE, 2012, p.60)

Ressaltamos que, principalmente no procedimento de análise II de Sá (2018), o aluno deve refletir sobre a organização dos subtópicos de acordo com a seleção prévia de argumentos que ele considera procedentes para a sustentação da tese.

Para melhor demonstrar a relação entre sequência argumentativa e desenvolvimento tópico, considerando as categorias e subcategorias comentadas, apresentamos uma redação⁴ do nosso *corpus*, que trata da questão da formação educacional dos surdos, abordada na edição do Enem 2017.

Exemplo: Produção textual de C. E. C.

A educação é um direito de todos, entretanto a sociedade brasileira não compreende totalmente isso, pois as pessoas com deficiência auditiva sofrem com a falta de recursos do poder público e com o preconceito da própria sociedade.

⁴ Exemplo retirado do *corpus* desta pesquisa, identificado pelas iniciais do nome do participante. Em relação aos outros exemplos do *corpus*, utilizados na análise de dados, optamos por usar uma sequência numérica para a identificação dos participantes.

De acordo com o Inep, falta-lhes mais benefícios, como exemplo a falta de classes especiais e a matrícula de deficientes auditivos na Educação Básica, além da falta de profissionais especializados na língua brasileira dos surdos, Libras.

O preconceito sofrido por esses deficientes auditivos é muito por parte da sociedade que sobrepõem que eles não ajudam no avanço à sociedade.

O poder público tem cumprir com o Art. 27 do direito à educação, logo assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado, e com profissionais com disponibilidade à cursos de libras e a formação de oficinas em escola de libras.

Após a leitura, percebemos que, ao longo de todo o texto, algumas expressões são recorrentes, confirmando o eixo central do texto como sendo *Desafios da educação dos surdos*. Expressões tais como “educação”, “pessoas com deficiência auditiva”, “falta de recursos”, “a falta de classes especiais”, “deficientes auditivos”, “educação básica”, “falta de profissionais especializados”, “surdos”, “sistema educacional” estão voltadas para o tópico central e garantem a continuidade temática.

Depois da confirmação do TC, partimos para verificar seu desdobramento. A identificação dos subtópicos de 1ª ordem revela o posicionamento do autor do texto em relação ao tópico central. Para a identificação desse primeiro nível de desdobramento, temos que levar em consideração os dois traços caracterizadores da centração, a concernência e a relevância. Através desses traços, pudemos perceber que o texto apresenta dois recortes temáticos (subtópicos de 1ª ordem) para abordar o tópico central, que são apresentados na introdução do texto. O primeiro é o subtópico *Falta de recursos do poder público*, o segundo é o subtópico *Preconceito da sociedade*.

Durante o desenvolvimento, verificamos que houve uma construção referencial para cada recorte temático. No segundo parágrafo, o texto desenvolve o primeiro recorte temático (Falta de recursos do poder público), quando apresenta as falhas por parte do poder público. Então, temos expressões como “falta de classes especiais” e “falta de profissionais especializados” que confirmam esse primeiro subtópico. No terceiro parágrafo, o texto desenvolve o segundo recorte temático (Preconceito da sociedade), quando cita o preconceito que a sociedade tem em relação aos surdos. Podemos verificar expressões tais como “preconceito sofrido” e “eles não ajudam no avanço da sociedade” que confirmam esse segundo subtópico de 1ª ordem.

Levando em consideração o traço de relevância, podemos notar um investimento um pouco maior em relação ao primeiro recorte temático, principalmente se notarmos que o último parágrafo só faz referência a ele. Ao lermos o último parágrafo, verificamos a proposta de intervenção que somente faz referência ao que o poder público deve fazer para sanar suas falhas em relação à educação dos surdos.

Passemos para a análise da organização tópica do texto, levando em consideração a propriedade organicidade do tópico central. Temos o tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*; os subtópicos de 1ª ordem *Falta de recursos do poder público* e *Preconceito da sociedade*. Verificamos que, levando em consideração a subcategoria aprofundamento, houve um investimento maior no subtópico *Falta de recursos do poder público*, pois passou por um desdobramento, instaurando o subtópico de 2ª ordem *Dever do poder público*, referente à proposta de intervenção, no último parágrafo. A seguir o quadro tópico da redação de C.E.C.:

Figura 3 - Quadro tópico da redação de C. E. C.



Fonte: Elaboração própria

O quadro tópico proporciona uma melhor visualização da arquitetura do texto. Verificamos que no topo do quadro tópico, no primeiro nível, temos o TC *Desafios da educação dos surdos*. No segundo nível hierárquico, temos dois subtópicos coconstituintes, o *Falta de recursos do poder público* e *Preconceito da sociedade*. Esses subtópicos revelam o caminho que o autor do texto escolheu seguir para

desenvolver sua argumentação. No terceiro nível hierárquico, temos o subtópico de 2ª ordem *Dever do poder público*, que se refere à proposta de intervenção solicitada pelo gênero redação do Enem.

Avaliando a redação do exemplo acima, verificamos que o autor conseguiu fazer a manutenção temática. Contudo, verificamos uma falha na progressão ao avaliarmos que só houve o desdobramento do primeiro recorte temático, ficando sem proposta de solução o segundo recorte temático. Também verificamos, no corpo do texto, que o investimento no segundo recorte temático foi pouco desenvolvido. Dessa forma, avaliamos que houve falha no projeto de texto.

Nesta seção, verificamos que o tópico discursivo é um critério de base textual discursiva e corresponde ao assunto abordado e seus desdobramentos. Para entendermos essa definição, analisamos suas propriedades, a contração e a organicidade. Apresentamos também a função que o tópico discursivo tem na pesquisa de Sá (2018), base teórica de nosso trabalho. A pesquisadora, em sua tese, relaciona as propriedades do tópico discursivo com as metarregras da coerência. Por fim, apresentamos o recorte dos procedimentos de análise da pesquisa de Sá que usamos neste trabalho.

Na próxima seção, tratamos dos conceitos de texto, argumentação, sequência argumentativa, redação do Enem e projeto de texto na perspectiva da Linguística textual.

3 TEXTO, ARGUMENTAÇÃO, SEQUÊNCIA ARGUMENTATIVA, REDAÇÃO DO ENEM E PROJETO DE TEXTO

Neste capítulo, optamos por apresentar a noção de texto e argumentação defendida pela Linguística textual, como também analisamos a sequência textual prototípica argumentativa defendida por Adam (2019). Além disso, tratamos do gênero redação do Enem, abordado na sequência de atividades, e relacionamos com o conceito de projeto de texto, defendido por Abaurre e Abaurre (2012).

3.1 Noção de texto

Consideramos necessárias algumas ponderações sobre o conceito de texto abordado pela Linguística Textual (LT). Esse ramo da linguística surgiu na segunda metade de 1960, desenvolvendo diversas teorias a respeito de texto. Cabe, neste trabalho, fazer reflexões a respeito da concepção atual que é de base não apenas sociocognitiva, mas também discursiva.

Na atualidade, para a LT, o texto é visto como uma unidade multifacetada. Koch e Elias (2017, p.18) afirmam que “entender o texto como entidade multifacetada só é possível quando entendemos que a linguagem é uma forma de interação”. A palavra interação é muito importante para compreendermos a concepção de texto para a LT. Como verificamos, a abordagem de texto é de base sociocognitiva e interacional. O texto é “uma realização que envolve sujeitos, seus objetivos e conhecimentos com propósito interacional.” (KOCH; ELIAS, 2016 p.32) Nessa perspectiva, Koch (2004) já antecipara suas palavras quando afirmou que o texto é “fruto de um processo extremamente complexo de interação social e de construção social dos sujeitos, conhecimento e linguagem” (p.175). Portanto, já há algum tempo, há mais interesse no estudo do sentido global do texto, levando em consideração não só aspectos formais, mas também aspectos contextuais. A esse interesse, o grupo Protexto vem acrescentando a contraparte discursiva do texto e as estratégias de argumentação.

Em relação ao contexto, podemos destacar sua importância para estabelecer o sentido do texto, ou seja, para estabelecer a coerência textual. Vale ressaltar que, com base na concepção sociocognitiva e discursiva de texto, a coerência não é algo que possa ser apontado no texto, mas sim que possa levar em

consideração diversos fatores, como verificamos em Koch e Elias (2016, p. 36-37): “A coerência do texto se constrói quando estabelecemos conexão entre as suas partes; entre o texto, conhecimento de mundo e de como as práticas comunicativas nele se configuram e funcionam”. Para construirmos o sentido de um texto, temos que tomar por base sempre a interação e todo o contexto social. Portanto, entendemos que o contexto é muito importante para a coerência textual.

Diante do que foi exposto, verificamos que o estudo dos sentidos do texto deve ultrapassar o cotexto, que deve ser apenas o ponto de partida, pois o “texto ‘esconde’ muito mais do que revela sua materialidade linguística”. (KOCH; ELIAS, 2016, p.32) Corroborando essa perspectiva, Cavalcante e Brito (2019, p. 135) defendem a ideia de que o “texto deve ser visto sempre, sobretudo na sala de aula, como unidade de sentidos em contexto”.

Ao panorama esboçado até aqui, acrescentamos as palavras de Cavalcante *et al.* (2019, p. 32) a respeito da noção de texto:

[...] o texto é, de fato, um evento, de modo que a investigação dos mecanismos utilizados pelos sujeitos para dar sentido ao que produzem e compreendem deve ser estabelecida tomando por base, sempre, a interação e todo o contexto social que ela incorpora. Isso pressupõe assumir a importância capital de outras instâncias além da materialidade (linguística, visual, sonora), tais como os papéis sociais que os interlocutores assumem, as coordenadas dêiticas de pessoa, tempo, lugar e modo em cada campo mostrativo instaurado pelo texto, o compartilhamento de esquemas mentais ressignificados a cada uso e os pontos de vista assumidos ou rechaçados frente a crenças e valores sociais. Claro que esse lugar de fala é construído na própria interação em sentido amplo e não necessariamente a cada momento, porque toda interação é situada histórica e culturalmente.

Com as palavras de Cavalcante *et al.* (2019), citadas acima, entendemos a importância de escolhermos a abordagem de texto da qual iremos nos valer. A abordagem escolhida, que é a da LT, norteará todo o processo de ensino de produção textual da presente pesquisa.

3.2 Argumentação

Argumentar é uma atividade que faz parte do nosso cotidiano. Frequentemente estamos em situações cotidianas em que precisamos convencer nosso interlocutor em relação à posição que assumimos diante de determinados

fatos. Podemos citar algumas atividades como aquelas em que o aluno justifica para a professora o motivo de não ter terminado o trabalho; em que o candidato está em uma entrevista de emprego; em que o vendedor está ofertando um produto, entre outras.

Essas situações estão de acordo com o que Amossy (2020, p. 44) afirma sobre o ato de argumentar: “Em todas essas formas de trocas verbais, a linguagem é utilizada por sujeitos falantes de modo a influenciar seus parceiros, quer seja para sugerir maneiras de ver, para fazer aderir uma posição, ou para gerir um conflito.” Como vimos nos exemplos mencionados e em outras situações cotidianas, queremos agir sobre o outro, queremos influenciar o outro.

Amossy (2011, p.130) defende uma concepção ampliada de argumentação. A pesquisadora aborda “uma concepção mais larga de argumentação, entendida como a tentativa de modificar, de reorientar, ou mais simplesmente, de reforçar, pelos recursos da linguagem, a visão das coisas da parte do alocutário.”

Amossy (2020) fala da diferença entre visada argumentativa e dimensão argumentativa. Para a autora, a visada argumentativa está relacionada com textos em que percebemos o objetivo de fazer o público aderir a uma tese. Já a dimensão argumentativa está relacionada com a intenção de modificar a orientação dos modos de ver e de sentir.

Levando em consideração a argumentação de um ponto de vista amplo, através da dimensão argumentativa, Amossy (2020, p. 43) afirma que todo enunciado visa a agir sobre o outro.

Nesse viés, Charaudeau (2008) *apud* Koch e Elias (2017) ressalta que argumentar é uma atividade discursiva de influenciar o nosso interlocutor por meio de argumentos. O locutor constrói uma explicação para seu posicionamento. Para construir essa explicação, ele deve buscar informações em experiências individuais e sociais. Quando justificamos nosso posicionamento, estamos argumentando.

Koch e Elias (2017, p.34) definem da seguinte forma o ato de argumentar:

[...] argumentar pressupõe intencionalidade e aceitabilidade, ou seja, de um lado, há aquele que constrói argumentos para influenciar o interlocutor e conseguir seu intento; e de outro aquele que é alvo desse processo, o interlocutor, e que tem a liberdade de considerar ou não a validade dos argumentos, de aceitar ou não a tese defendida [...]

Como observamos pelas palavras das autoras, argumentar é um processo que envolve interação social e se caracteriza como a tentativa de exercer algum tipo de influência sobre o outro.

Argumentar é persuadir, é uma tentativa de influenciar. Koch (2011, p.17), em sua obra *Argumentação e linguagem*, diz:

[...] podemos afirmar que o **ato de argumentar**, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões, constitui o ato linguístico fundamental, pois a **todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia**, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia - a da sua própria objetividade.

Podemos concluir que, mesmo em textos com predominância narrativa ou descritiva, há argumentação. Por isso é que é de grande relevância trabalhar a competência argumentativa dos alunos. No presente estudo, a essa capacidade argumentativa, é acrescentado um olhar para o aspecto composicional dos textos que defendem uma opinião, por isso trabalhamos aqui com a sequência prototípica de Adam (2019), com o intuito de aperfeiçoar nos alunos a capacidade de desenvolver textos argumentativos organizados e com propósitos definidos.

3.3 A Sequência argumentativa prototípica de Adam

Como já citado nesta pesquisa, o texto argumentativo que defende uma tese, normalmente, só é cobrado, de forma obrigatória, no ensino médio. Acreditamos que, na escola, prevaleça a tradição de que é um tipo de texto que os alunos das séries do ensino fundamental ainda não estão preparados para elaborar. Contudo defendemos que trabalhar o modo de organização textual argumentativo, principalmente a partir dos anos finais do ensino fundamental, contribuirá para que os alunos cheguem ao ensino médio com conhecimentos que poderão ser aperfeiçoados.

Antes de iniciarmos o estudo sobre a sequência argumentativa, cabe destacar a diferença entre argumentação e sequência argumentativa. Adam (1992 *apud* Cavalcante *et al.*, 2007) sugere duas abordagens para a argumentação. A primeira afirma que argumentação está no nível do discurso e da interação social (dimensão pragmática). A segunda abordagem se refere à organização da textualidade (dimensão sequencial). Analisar a argumentação de um texto do ponto de vista

configuracional, ou pragmático e discursivo, é refletir sobre as estratégias textuais de que se vale o locutor para tentar influenciar o interlocutor. Analisar a sequência argumentativa de um texto (ou sua dimensão sequencial) é focalizar apenas seu modo de organização composicional, o tipo de texto em que se enquadra, no caso o argumentativo.

Nesta pesquisa, operamos com a argumentação em sua forma de composição elementar, ou seja, com representações prototípicas referentes aos esquemas de argumentação. Nosso trabalho tem como interesse a análise da abordagem sequencial da argumentação. Temos o objetivo de apresentar aos alunos uma forma prototípica de organizarem sua argumentação. Ressaltamos que, apesar da separação em duas abordagens, os dois níveis da argumentação, propostos por Adam (1992), estão imbricados, porque só faz sentido analisar, em Linguística Textual, a escolha da sequência textual como uma estratégia para atingir o outro. Além disso, a própria escolha dos argumentos para a tese, numa análise sequencial, depende de aspectos pragmáticos e discursivos.

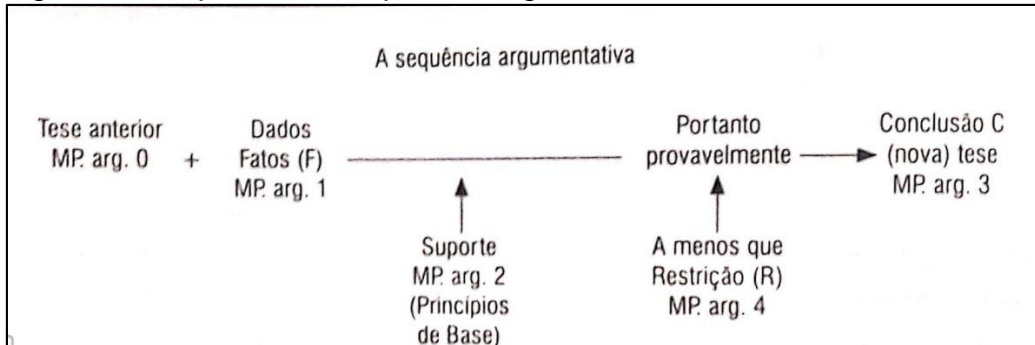
Para iniciarmos as reflexões sobre o modo de organização do texto argumentativo, cabe frisar o caráter silogístico da sequência argumentativa, pois, de acordo com Cavalcante e Pauliukonis (2018, p.80), “todo texto argumentativo fundamenta-se em um processo silogístico, em que, por meio de uma generalização, ou premissa maior, insere-se uma premissa menor, que conduz o raciocínio a uma conclusão”. Um exemplo de pensamento silogístico seria, por exemplo, o seguinte: “Todos os homens são mortais; os gregos são homens; logo, os gregos são mortais.” Notamos que se parte do geral para o particular. Os fatos apresentados nas duas premissas servem de evidência para a conclusão.

Analisando a sequência argumentativa, percebemos que ela obedece a um padrão e que tem realmente esse caráter silogístico, porque, muitas vezes, o texto inicia com um comentário geral (tese inicial), depois apresenta alguns argumentos, que podem ser rebatidos ou não (restrição), por fim, oferece elementos que, por inferência, direcionem o interlocutor à opinião central do texto (nova tese). Em relação à restrição, podemos refletir com as seguintes palavras:

O modo argumentativo supõe polos opostos: o das opiniões do locutor, que tenta construir e ordenar argumentos para relacioná-los à tese central; o de outras opiniões contrárias à dele, que podem aparecer de maneira explícita ou estar apenas pressupostas. (CAVALCANTE; PAULIUKONIS, 2018, p. 82)

O esquema do padrão de sequência argumentativa idealizado por Adam (2019) está apresentado a seguir:

Figura 4 - Esquema da sequência argumentativa



Fonte: Adam (2019, p. 164)

As macroproposições da sequência argumentativa podem ser explicitadas da seguinte forma:

- a) tese anterior (MP.arg.0): é uma conclusão inicial e pode estar subentendida;
- b) dados (MP.arg.1): correspondem aos argumentos que ancoram a conclusão (P.arg.3)
- c) ancoragem de inferências (MP.arg.2): diz respeito aos “princípios” que dão sustentação (suporte) aos dados. São implícitos.
- d) Conclusão (MP.arg.3): é também denominada nova tese. É a conclusão propriamente dita ou tese defendida;
- e) Restrição (MP.arg.4): corresponde aos argumentos que levam a uma conclusão não-C.

A única macroproposição citada acima que necessariamente precisa estar explícita é a MP.arg1 (dados). As outras podem estar implícitas. Levando em consideração essa informação, cabe fazermos uma abordagem a respeito da tese de um texto argumentativo, que Sá (2018) denomina de opinião central. Serafini (1997, p.44) afirma que “[...] uma tese é uma ideia-guia, por isso é bom escrevê-la em uma frase ou em um parágrafo para que ela fique bem clara. Quem tem experiência pode achar isso desnecessário, mas convém que os principiantes explicitem as suas.”

Quanto ao desenvolvimento de um texto argumentativo, podemos dar atenção à macroproposição dados. Othon Garcia (1978, p.371) em sua obra *Comunicação e prosa moderna*, nos mostra alguns tipos de argumentos (dados) para defendermos nosso ponto de vista. O autor destaca dois pontos importantes da argumentação: a

consistência do raciocínio e a evidência das provas. Garcia afirma que a evidência “[...] é a certeza manifesta, a certeza a que se chega pelo raciocínio (evidência de razão) ou pela apresentação dos fatos (evidência de fato), independentemente de toda teoria”. O pesquisador cita cinco tipos comuns de evidência: fatos, exemplos, ilustrações, dados estatísticos e testemunho.

Em suma, percebemos que a sequência argumentativa se caracteriza quando um segmento de um texto constitui um argumento a favor de outro segmento, e esse movimento argumentativo se mostra de duas formas: justificando ou refutando a tese.

Para Adam (2019), o esquema prototípico da sequência argumentativa comporta dois níveis:

- a) *Nível justificado*: que é uma sequência argumentativa simplificada; soma das proposições para chegar a uma conclusão.

Exemplo:

O governo gasta, todos os anos, bilhões de reais no tratamento das mais diversas doenças relacionadas ao tabagismo; (...). **Além disso**, as empresas têm grandes prejuízos por causa de afastamento de trabalhadores devido aos males causados pelo fumo. **Portanto**, é mister que sejam proibidas quaisquer propagandas de cigarros em todos os meios de comunicação.

(Disponível em:

<http://educacao.globo.com/portugues/assunto/texto-argumentativo/argumentacao.html>>.)

- b) *Nível contra-argumentativo*: a estratégia argumentativa busca uma transformação dos conhecimentos apresentados e a argumentação é negociada com um contra-argumentador.

Exemplo:

O governo deve imediatamente proibir toda e qualquer forma de propaganda de cigarro, porque ele gasta, todos os anos, bilhões de reais de tratamento das mais diversas doenças relacionadas ao tabagismo; **mas** os ganhos com os impostos sejam vultosos, nem de longe eles compensam o dinheiro gasto com essas doenças.

(Disponível em:

<http://educacao.globo.com/portugues/assunto/texto-argumentativo/argumentacao.html>>.)

Quando a argumentação se estrutura no nível justificado, percebemos que o locutor não abre muito espaço para a exposição do ponto de vista contrário, nem os contrapõe explicitamente. Isso se deve ao fato de a argumentação ser estruturada pela exposição de argumentos que direcionam para uma determinada conclusão. Já

no nível contra-argumentativo, verificamos que a construção da argumentação é mais complexa, pois a refutação de argumentos é apresentada explicitamente, e verificamos que a argumentação é negociada com um contra-argumentador.

Em relação aos níveis que comportam o esquema prototípico argumentativo, acreditamos que os alunos do 9º ano terão mais facilidade com o nível justificado, por isso o elegemos como ponto inicial para alcançarmos uma evolução até ao nível contra-argumentativo.

3.4 A redação do Enem e o projeto de texto

Segundo dados divulgados pelo IBGE na Síntese de Indicadores Sociais 2018⁵, somente 36% dos alunos que terminaram os estudos na rede pública conseguiram ingressar no ensino superior. Levando em consideração esse dado, optamos por trabalhar com a redação do Enem, pois queremos romper com a tradição de esse gênero ser abordado, de forma mais sistemática, somente no ensino médio. Muitos alunos chegam ao terceiro ano com poucas habilidades desenvolvidas a respeito da escrita do gênero redação do Enem. Isso pode aumentar ainda mais a desigualdade de acesso ao ensino superior pelos alunos egressos da rede pública, já que esse gênero vale metade da nota total da prova do Enem, exame que oportuniza vagas em universidades públicas do país.

Em nossa pesquisa, tratamos a redação do Enem como um gênero, como constatou Oliveira (2016). Para chegar a essa conclusão, a pesquisadora fez uma análise que levou em consideração aspectos externos e internos. Em relação aos aspectos externos, Oliveira (2016) considerou as condições de produção e recepção. A condição de produção ocorre em uma situação sociodiscursiva de um exame, o qual é composto por uma proposta de redação, do tipo dissertativo-argumentativo em prosa, e de quatro provas objetivas, com 45 questões cada. Em relação à condição de recepção, a redação é lida por dois avaliadores, mas podendo chegar a ser divulgada na mídia, utilizada como modelo de exemplo em cursinhos ou ainda em pesquisas como esta sobre o ensino de produção textual.

⁵ Disponível em:

<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23300-taxa-de-acesso-ao-nivel-superior-e-maior-entre-alunos-da-rede-privada>>. Acesso em: 09/09/2020.

Ainda em relação aos aspectos externos, a autora analisa o aspecto do entorno social em que a redação acontece. Ela conclui que a redação se restringe, inicialmente, aos limites do exame, mas, como já citado, podendo circular pelo ambiente midiático, escolar etc.

Para finalizar as características dos aspectos externos da redação do Enem, Oliveira (2016) defende a concepção de gênero como ação social, baseado em Miller (2009). Essa ação social pode ser vista pelo fato de a proposta de redação trazer uma orientação para que os alunos elaborem um texto com posicionamento e argumentos sobre uma situação social, científica, cultural e política. Essa característica é muito adequada para o ambiente escolar, pois um dos objetivos da escola é desenvolver o senso crítico dos alunos. Por meio do trabalho com os gêneros argumentativos, é possível desenvolver a habilidade de interpretar diversas opiniões para que o aluno possa construir suas próprias opiniões de forma consistente.

Passemos a verificar quais foram os aspectos internos analisados por Oliveira (2016) para a caracterização da redação do Enem como gênero. Com base em Bakhtin (1997), a pesquisadora analisou os elementos da enunciação. Constatou que o tema da redação do Enem geralmente concerne a uma situação histórica concreta com valor social. Quanto à composição, cobra-se do candidato um texto chamado de “dissertativo-argumentativo”, que corresponde basicamente ao protótipo da sequência argumentativa de Adam (2019), mas com uma especificidade: a proposta de intervenção. Por fim, em relação ao estilo, Oliveira (2016) verificou que há a exigência do uso da norma escrita formal da língua em uma organização textual dissertativo-argumentativa. Ressaltamos que, dessas características internas, a que mais será trabalhada nesta pesquisa é a estrutura textual argumentativa prototípica de Adam (2019).

O segundo aspecto é de natureza externa: refere-se ao papel dos interlocutores, à finalidade da enunciação e à esfera de circulação. Os interlocutores são os produtores (candidatos) e os receptores (corretores); a finalidade da enunciação é expressar um posicionamento crítico sobre o tema proposto e receber uma nota que possibilitará o candidato concorrer a uma vaga em alguma universidade; o contexto de circulação corresponde ao contexto de redação escolar com o caráter avaliativo de um exame.

O terceiro aspecto, mais eminentemente interno, corresponde ao plano composicional. Segundo Oliveira (2016), ele é próximo da composição de um artigo de opinião, mas com características de redação escolar. Conclui que a estrutura composicional desse texto aponta para um novo gênero, “uma vez que há critérios definidos para a construção desse texto e uma matriz de referência que regula o processo de correção do gênero.” (OLIVEIRA, 2016, p. 56)

Sá (2018) reconhece a caracterização da redação do Enem como gênero, feita por Oliveira (2016), bem-sucedida. Contudo, salienta a importância de acrescentar a essa caracterização informações sobre os critérios de correção da redação do Enem aos quais os textos dos candidatos estão submetidos. Esses critérios de correção são apresentados aos candidatos por meio da Matriz de Referência para a Redação do Enem.

A Matriz de Referência que regula o processo de correção do gênero apresenta cinco competências. Cada uma das cinco competências é avaliada em níveis que variam de 0 a 200 pontos. Outra característica é que, ao longo dos anos, a proposta de redação vem sendo acompanhada de textos motivadores e com algumas instruções a respeito da produção.

A seguir, apresentamos uma breve explanação dessas competências, dando ênfase para as competências II e III, pois são as que mais se aproximam dos nossos objetivos.

A competência I avalia os aspectos formais da língua. O candidato terá que “demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua” (BRASIL, 2018, p.12) sendo considerado, na avaliação, tanto o léxico e a gramática quanto a fluidez da leitura. Em nossa pesquisa, apresentamos aos participantes a importância dessa competência, mas não será critério da avaliação do nosso *corpus*.

Para analisar o que se pede nas competências II e III, podemos verificar o que afirma a Cartilha de Redação do Enem 2018:

A prova de redação exigirá de você a produção de um texto em prosa, do tipo dissertativo-argumentativo, sobre um tema de ordem social, científica, cultural ou política. Os aspectos a serem avaliados relacionam-se às competências que devem ter sido desenvolvidas durante os anos de escolaridade. Nessa redação, você deverá defender uma **tese** – uma opinião a respeito do **tema** proposto –, apoiada em argumentos consistentes, estruturados com coerência e coesão, formando uma unidade textual. Seu texto deverá ser redigido de acordo com a modalidade escrita formal da língua portuguesa. Você também deverá elaborar uma **proposta de intervenção social para o problema apresentado no**

desenvolvimento do texto que respeite os direitos humanos. (BRASIL, 2018, p.7).

A competência II avalia a compreensão do tema e a aplicação de conceitos das várias áreas de conhecimento ao texto que terá que ser desenvolvido dentro dos limites do texto dissertativo-argumentativo. Não há nível zero nessa competência, pois se caracteriza como fuga ao tema, sendo a redação zerada e o candidato desclassificado do exame. É importante destacar que essa competência terá uma atenção especial em nossa pesquisa, porque a relacionamos com a propriedade de *organicidade* do tópico.

Além disso, a competência II é de grande importância, porque faz parte de nosso objetivo apresentar uma proposta a partir da qual os alunos assimilem a estrutura textual argumentativa e que avaliem se as informações utilizadas como argumentos estejam voltadas para o tópico central. A Cartilha do Participante (BRASIL, 2018, p.13) confirma essa orientação quando afirma que é preciso que a tese esteja relacionada ao tema definido na proposta.

Então, ao analisar, por meio de planejamento do quadro tópico, se os argumentos selecionados estão voltados para a defesa da tese, o aluno estará se valendo da propriedade da organicidade para planejar ou avaliar melhor a escrita de seu texto. O aluno poderá refletir como está estruturado seu texto, afinal a não adequação ao tema proposto ou à tipologia textual solicitada poderá levar à anulação da redação.

A competência III orienta o candidato a “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”. (BRASIL, 2018, p.17) Nessa competência, espera-se que o aluno possa selecionar informações que estejam voltadas para o tópico central, fazendo uma relação e uma interpretação das ideias abordadas.

Essa competência também é muito importante para nossa pesquisa, pois a propriedade de *centração* do tópico discursivo auxilia o candidato a ter bom desempenho neste quesito na medida em que, levando em consideração o traço concernência, as informações utilizadas estarão voltadas para o tópico central. O foco dessa competência é no **projeto de texto** e no desenvolvimento dos argumentos, como podemos verificar na seguinte afirmação da Cartilha do Participante (BRASIL, 2018, p. 17):

A competência 3 trata da inteligibilidade do seu texto, ou seja, de sua coerência e da plausibilidade entre as ideias apresentadas, o que é garantido pelo planejamento prévio à escrita, ou seja, pela elaboração de um **projeto de texto**.

Para entendermos um pouco melhor sobre a noção de **projeto de texto**, vamos pontuar algumas informações sobre como se configura esse conceito. Abaurre e Abaurre (2012, p. 60) afirmam que o projeto de texto se caracteriza como um “esquema geral da estrutura de um texto, no qual se estabelecem os principais pontos pelos quais deve passar a argumentação desenvolvida”. Nem sempre é um esquema explícito, pois pode ser um esquema implícito, perceptível pela organização dos argumentos presentes no texto. Para que possa ter um projeto de texto bem desenvolvido, o aluno precisa demonstrar que consegue selecionar, relacionar e interpretar as informações, os fatos, as opiniões em defesa do seu ponto de vista. Assim, na competência III, espera-se que o texto demonstre, no resultado final, a presença implícita de um projeto de texto na redação.

Podemos entender que a redação do Enem tem um projeto de texto estratégico quando apresenta, em sua introdução, a perspectiva pela qual será abordado o tópico central, e apresenta, ao longo do texto, informações que se relacionem com o que foi apontado na introdução. Espera-se que os argumentos estejam voltados para esse posicionamento inicial, e que esses argumentos estejam explicados. A centração colabora como critério textual-discursivo para a avaliação da competência, pois, por meio dela, é possível analisar se as informações estão voltadas para o tópico central. Através do traço concernência da centração é possível fazer essa análise, como afirma Sá (2018, p.74):

[...] compreendemos a concernência como a construção de um conjunto referencial, [...], que converge para o eixo central do texto, [...]. Tal construção permite que o eixo central do texto se relacione por meio de interdependência semântica a argumentos pertinentes, que, por sua vez, possibilitam que a defesa do ponto de vista seja bem-sucedida.

Entendemos que é possível verificar se há, ao longo do texto, através da concernência, uma construção referencial que confirme a centração.

A competência IV trata da avaliação da coesão do texto. Ela propõe que o candidato use os “mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação.” Em nossa pesquisa, entendemos a importância dos mecanismos coesivos para relacionar as informações e demonstrar a orientação argumentativa

do texto. Entretanto, nosso objetivo principal é avaliar a argumentação numa articulação textual-discursiva mais complexa, não através de elementos explicitados na superfície textual, como costuma acontecer com a observação de uso dos elos coesivos.

Por último, temos a competência V, que propõe que o candidato elabore uma proposta de intervenção relacionada ao tema. Essa competência também será levada em consideração em nossas análises, não detalhadamente como a competência II e a competência III, mas, como ela deve se referir aos argumentos abordados, será necessário analisar a presença dela na elaboração do **projeto de texto**, como orientam Abaurre e Abaurre (2012). Quando o participante expõe uma problemática e a discute durante o seu texto, é necessário que a proposta de intervenção se relacione com as problemáticas abordadas, que essa proposta possa sugerir ações que possam resolver os problemas discutidos no texto. Caso isso não ocorra, o projeto de texto será considerado falho.

Além da explicação das cinco competências, a Cartilha de redação do Enem 2018 ainda explica algumas situações que podem levar o candidato a receber nota zero. Também explica como é tratada a redação em que há discrepância na correção dos dois avaliadores, sendo levada ao um terceiro corretor ou até a outra situação, caracterizada como quarta correção.

Por fim, reforçamos a importância da redação do Enem para os candidatos, porque ela pode chegar até 1000 pontos no exame, tendo um peso considerável para a entrada do candidato em alguma universidade.

Neste capítulo, tivemos como objetivo apresentar noções de texto e de argumentação que fazem parte do embasamento teórico da presente pesquisa. Além disso, apresentamos a estrutura da sequência argumentativa dominante, de Adam (2019), que também faz parte dos nossos estudos. Por fim, apresentamos as características do gênero redação do Enem, fazendo a relação com o conceito de projeto de texto.

4 METODOLOGIA

Nas seções a seguir, apresentamos a caracterização da pesquisa, que inclui o método de abordagem, o tipo e o delineamento, como também a caracterização dos participantes e do *lócus*. Em seguida, mostramos o caminho traçado para o desenvolvimento da pesquisa.

4.1 Caracterização da pesquisa

Marconi e Lakatos (1992) apontam que as pesquisas podem ser definidas como quantitativas ou qualitativas. A pesquisa desenvolvida caracteriza-se como uma pesquisa de enfoque qualitativo, pois não é nosso foco quantificar os dados, mas sim fazer uma análise da importância, para o ensino de produção textual, do fenômeno abordado. Segundo Moreira (2002, p.52),

A pesquisa qualitativa inclui:

- 1) A interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes;
- 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes;
- 3) A flexibilidade na conduta do estudo. Não há uma definição a priori das situações;
- 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise;
- 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e
- 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa.

A pesquisa se propôs a desenvolver nos educandos a habilidade de construir textos argumentativos eficientes, sendo adequada a abordagem qualitativa, já que não nos detivemos em representatividade numérica, mas sim no aprofundamento do processo de construção desses textos com as atividades envolvendo os traços definidores do tópico discursivo. Cada momento da sequência de atividades teve sua importância para o resultado final. Valorizamos cada etapa que caracteriza uma abordagem qualitativa, como a interpretação dos textos selecionados, discutidos em sala coletivamente; a subjetividade de cada educando, levando em consideração suas dificuldades; a flexibilidade, característica muito adequada para que se possa

desenvolver uma pesquisa em uma sala de aula, pois, frequentemente, é necessário reelaborar as etapas definidas.

Como citado por Moreira (2002), o contexto é algo que deve ser observado numa pesquisa com abordagem qualitativa. Na aplicação desta pesquisa, tivemos que lidar com muitas dificuldades para que a pesquisa fosse desenvolvida, como o nível baixo dos alunos, demonstrando dificuldade na interpretação; a falta de interesse por parte de alguns alunos, já que, para alguns, é difícil entender a importância do estudo; a inadequação das salas, sem disponibilidade de recursos que facilitem o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.2 Tipo e delineamento da pesquisa

Este trabalho insere-se dentro das pesquisas descritivo-explicativas, pois descrevemos etapas de uma sequência de atividades que tem como categoria de análise as propriedades do tópico discursivo. Após a descrição das etapas da sequência de atividades, explicamos como o tópico discursivo, como categoria analítica textual-discursiva, colabora para a construção de um texto argumentativo mais eficiente.

Outra abordagem metodológica presente neste trabalho é a pesquisa-ação, já que aplicamos uma sequência de atividades com o objetivo de que os alunos de uma turma de 9º ano pudessem desenvolver habilidades na produção de textos argumentativos ao compreender a função do tópico discursivo para a organização do texto.

A pesquisa-ação faz-se necessária para o trabalho que queremos desenvolver, porque se caracteriza como:

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com uma resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1996, p.13).

Nesse tipo de pesquisa, estamos em contato direto com os participantes através da teoria e da prática, tentando encontrar as soluções para os problemas que a pesquisa tem interesse em resolver. Então, desenvolvemos o projeto de forma ativa na própria realidade observada, o que se torna apropriado para o

PROFLETRAS, porque é um programa de pós-graduação com o objetivo de dar a oportunidade de o professor ser um pesquisador. O professor assume o papel de investigador e propõe ações para que possam ser alcançados os objetivos da pesquisa.

4.1.3 Participantes e locus da pesquisa

Os sujeitos participantes da pesquisa pertencem a uma faixa etária entre 14 e 18 anos, em um total de 32 (trinta e dois) alunos assíduos, com um quantitativo maior de adolescentes do sexo masculino, 19 (dezenove) meninos e 13 (treze) meninas. Trata-se de uma turma inserida na 9ª série – C, do ensino fundamental do turno da manhã.

A escolha se deu pelo fato de a pesquisadora ser professora de Língua Portuguesa da instituição desde 2011 e ministrar uma carga horária de seis aulas por semana na turma da 9ª série C, o que facilitou o desenvolvimento do projeto.

A escola na qual o projeto foi desenvolvido pertence à rede estadual de ensino de Fortaleza e situa-se no bairro Cidade 2000. Essa escola se compõe de 19 salas de aula, uma sala do professor, uma sala da gestão escolar, uma sala da secretaria, uma sala da coordenação, uma sala da orientação, uma sala da coordenação financeira, dois banheiros para funcionários (direção, professores e servidores), dois banheiros para estudantes sem necessidades especiais e um banheiro para estudantes com necessidades especiais, uma sala de informática, um laboratório de Ciências, uma biblioteca, duas salas de vídeo, uma ludoteca, uma sala de recurso multifuncional de Assistência de Educação Especializada (AEE), um refeitório, dois pátios cobertos, uma quadra de esporte (em reforma) e um almoxarifado.

A escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) e conta com um total de 1.655 alunos, matriculados na etapa do ensino fundamental (7ª a 9ª série) e no ensino médio (1ª a 3ª série). A maioria desses alunos mora nas imediações do bairro ou em bairros circunvizinhos à escola e pertence a famílias com baixo poder aquisitivo; isso justificaria, muitas vezes, o fato de esses alunos estarem inseridos em contextos de violência nos seus bairros. Como temos defendido, é absolutamente importante não desconsiderar o contexto social como implicado nas práticas textuais e no processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Em seu Projeto Político Pedagógico, a escola objetiva desenvolver as potencialidades dos educandos, pondo em prática atividades que desenvolvam o senso crítico, como a leitura e a produção textual. A escola conta com diversos projetos paralelos às disciplinas da grade curricular, como o Projeto Leitor Nota 10, que busca ampliar a capacidade leitora dos alunos e, conseqüentemente, levar a uma eficiente produção textual. No quesito produção textual, a escola conta com um projeto de redação, mas somente para o terceiro ano do ensino médio. Por isso, reforçamos a importância de os alunos já começarem, desde o ensino fundamental, a desenvolver a habilidade de produzir textos argumentativos, que são bastante presentes nas práticas sociais.

4.2 Breve descrição do *corpus*

Para a concretização dos nossos objetivos, foram feitas explanações a respeito do tópico discursivo e foram elaboradas atividades com textos do Enem 2017, retirados do manual *A redação do Enem 2018 – Cartilha do participante*. Esse manual foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo de tornar transparente a metodologia de avaliação da redação, bem como de apresentar as habilidades que se espera do participante em cada competência avaliada. Além da explicação sobre sequência dissertativo-argumentativa e da explicação sobre o que se espera em cada nível das competências, o anual traz algumas redações que foram avaliadas com a nota máxima, 1000. São essas redações que compõem as principais atividades desta pesquisa. Além dessas atividades com redações nota 1000, também analisamos as produções iniciais e finais dos educandos para verificar se o objetivo da pesquisa foi alcançado.

Optamos por trabalhar com um único tema, para que os alunos pudessem se familiarizar com o assunto e pudessem se preparar para o momento da produção textual. Foram aplicadas cinco atividades antes da produção inicial. Em seguida, fizemos a produção inicial, depois mais uma atividade para avaliar a primeira produção (criação do Quadro Tópico com função de replanejamento da produção inicial). Por fim, solicitamos a produção final, reunindo o *corpus* da presente pesquisa. Para a análise dos resultados, levamos em consideração as atividades de todos os alunos, mas como recorte, para ser apresentado na presente pesquisa,

optamos por selecionar as atividades e produções textuais de 10 (dez) alunos, tendo como critério de escolha a participação em todos os momentos da sequência de atividades.

4.3 Caminhos traçados

Para alcançar nossos objetivos, elaboramos nosso modelo didático para trabalhar, com os alunos da 9ª série, o texto argumentativo. Normalmente, os alunos da 9ª série não têm experiência com textos de cunho argumentativo, por isso optamos por não iniciar já exigindo esse tipo textual. Começamos com uma reflexão a respeito da argumentação, depois trabalhamos, por meio das atividades, os conceitos teóricos que contribuem para o objetivo de nossa pesquisa, para, por fim, passarmos para a produção inicial e, em seguida, para a produção final.

No primeiro momento⁶, os alunos foram informados a respeito da participação em uma pesquisa que objetivava o desenvolvimento da capacidade argumentativa deles. Os discentes foram conscientizados de que, para o alcance do objetivo da sequência de atividades, seria necessária a participação efetiva deles.

Ainda no momento inicial, aplicamos uma dinâmica de grupo para fazer uma reflexão a respeito da noção de argumentação. Utilizamos a dinâmica intitulada “Ferramentas” (RIBEIRO, 2017) (Anexo A) para fazer a reflexão proposta no primeiro momento da sequência de atividades. Essa dinâmica propõe que o professor discuta sobre a construção de uma casa e a importância dos instrumentos de trabalho, as ferramentas e os materiais. Foram formadas 10 (dez) equipes, cada equipe ficou responsável por falar da importância de determinada ferramenta para a construção da casa, tendo o desafio de construir argumentos para a defesa da melhor ferramenta. Para o desenvolvimento dessa atividade, utilizamos duas aulas de cinquenta minutos.

Após a proposta inicial de trabalhar a noção de argumentação, partimos para o segundo momento de nossa sequência de atividades com a introdução do estudo da sequência textual argumentativa. Iniciamos essa etapa com a explanação de elementos da sequência textual argumentativa, de acordo com Adam (2019). Como

⁶ Esclarecemos que nossa pesquisa seguiu todos os critérios de aplicação de uma pesquisa envolvendo seres humanos, sendo aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Ceará.

apoio para esse momento, os alunos receberam uma cópia de um artigo de opinião retirado do e-book *Texto e ensino* (2018) (Anexo B). Optamos por apresentar, primeiramente, esse artigo para identificarmos os elementos que compõem a sequência argumentativa. Como complemento dessa etapa, levando mais duas aulas, ultrapassando o que havia sido previsto, aplicamos a atividade para sintetizar e sistematizar o conteúdo explanado.

A atividade do segundo momento (Apêndice A) é composta por 10 questões que levam os alunos a ter contato com o primeiro modelo de redação nota 1000 do Enem 2017. São questões que direcionam os alunos a compreenderem a estrutura da sequência textual argumentativa, tais como a identificação da tese, os argumentos utilizados para a defesa da tese explicitada no primeiro parágrafo (característica do gênero redação do Enem), as informações utilizadas na conclusão, levando à reflexão da presença, na maioria das vezes, da proposta de intervenção (também característica do gênero redação do Enem).

No terceiro momento da nossa proposta didática, continuamos com um exemplo da redação nota 1000 do Enem (2017). Iniciamos com uma explanação, de formal oral e com algumas informações pontuadas na lousa sobre a redação do Enem. Falamos das características específicas e do contexto no qual aparece esse gênero textual, como também da forma de avaliação através de cinco competências. Focamos nas competências II e III, pois interessa a esta pesquisa a assimilação da estrutura textual (competência II) e a construção eficiente de argumentos (competência III). Para a exploração do conteúdo, aplicamos uma atividade (Apêndice B) com 6 (seis) questões, que abordavam perguntas relacionadas ao gênero redação do Enem. Perguntamos também sobre o ponto de vista assumido na redação nota 1000 do Enem (2017) presente na atividade, para que se colocassem frente às informações explicitadas nos textos motivadores. Essa opinião central, conforme dissemos no desenvolvimento desta pesquisa, é o que se aproxima do termo “tese”. Outra questão pontuada foi o fato de a redação do Enem exigir proposta de intervenção para a problemática abordada. Com essas questões dissertativas, os alunos puderam assimilar as características do gênero em apreço.

No quarto momento da pesquisa, fizemos uma explanação sobre os traços definidores da centração, critério de análise textual muito importante para o alcance de nossos objetivos. Optamos por usar um exemplo da pesquisa de Sá (2018) para a explanação (Anexo C). Nessa explanação, tivemos como foco a explicação do

conceito de tópico central, por meio da observação dos referentes que retomavam, ao longo de todo o texto, o tópico central, fazendo, dessa forma, a manutenção e a progressão referencial e temática.

No quinto momento da nossa sequência didática, passamos para a atividade (Apêndice C) envolvendo a propriedade de contração. Essa atividade é iniciada com uma questão de compreensão do texto, depois focaliza a identificação das expressões referenciais que fazem a manutenção temática do TC (tópico central). Em seguida, há um afinamento para o destaque de expressões que retomam os subtópicos de primeira ordem que, nesta pesquisa, identificamos também como recorte temático. Por fim, chegamos a questões relacionadas à conclusão, que, nos textos selecionados para as atividades, estava sempre presente a proposta de solução.

No sexto momento da nossa sequência didática, voltamos a trabalhar com o exemplo retirado da pesquisa de Sá (2018) e aqui já citado (Anexo C) para a explanação dos traços definidores da organicidade do tópico discursivo. Pedimos que retomassem as anotações sobre a identificação do tópico central, e explicamos a questão do primeiro nível de desdobramento, o recorte temático feito pelo escritor da redação. Depois vimos quais informações foram acrescentadas para cada subtópico, analisando qual teve mais destaque ou se todas tiveram o mesmo nível de destaque.

No sétimo momento da nossa sequência didática, focamos na construção do quadro tópico. A atividade deste momento (Apêndice D) é composta por cinco questões. Iniciamos com uma questão perguntando sobre o tópico central (já que tudo começa pelo TC), depois uma questão que relembra o fato de a redação da atividade ter dois subtópicos de primeira ordem. Na terceira questão, foi solicitado que os alunos selecionassem as informações que foram acrescentadas para cada subtópico de primeira ordem, fazendo que eles percebessem que havia a construção de novos subtópicos de segunda, de terceira ordem... Após a identificação, pedimos a construção do quadro tópico e fizemos uma questão para a avaliação do texto por meio do quadro tópico.

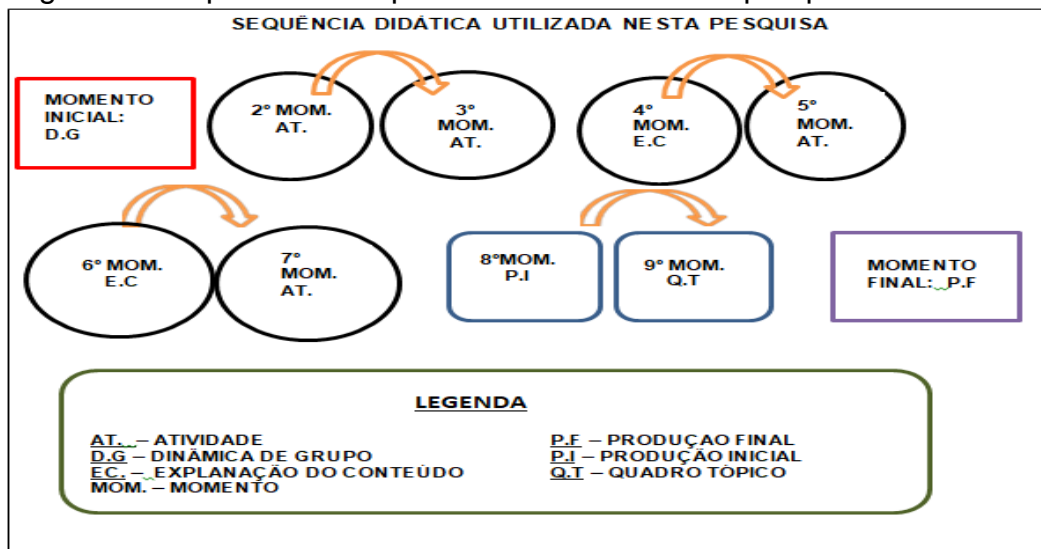
Depois da explanação e sistematização dos conceitos relacionados ao tópico discursivo e à sequência argumentativa, no oitavo momento, os alunos fizeram a primeira produção da proposta de redação do Enem 2017.

No nono momento, iniciamos com um breve *feedback* sobre a produção inicial deles. Logo após, partimos para a produção do quadro tópico das redações e para a reflexão da organização do quadro produzido por eles. Explicamos, mais uma vez, a importância de fazer o quadro e verificar se a argumentação estava suficiente para a defesa da tese. Ressaltamos que utilizamos o quadro tópico para replanejamento da produção inicial, sendo uma forma de avaliação do projeto de texto inicial.

Por fim, décimo momento, os alunos reescreveram as produções iniciais com o intuito de melhorar suas produções textuais para que pudéssemos perceber uma argumentação mais consistente e organizada, demonstrando, de forma subjacente, a presença de um projeto de texto estratégico.

Para uma melhor visualização da sequência didática utilizada nesta pesquisa, apresentamos a figura a seguir:

Figura 5 - Esquema da sequência de atividades da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

Como mostra a Figura 6, nossa situação inicial foi feita com uma dinâmica. Depois passamos para as atividades abordando nosso conteúdo específico. O segundo e terceiro momentos estão juntos, pois os dois tratam de momentos que abordam as características da sequência argumentativa. O quarto e o quinto momentos estão interligados, porque tratam, especificamente, da categoria centração do tópico discursivo, em que houve a explanação do conteúdo e a aplicação da atividade. Com o mesmo raciocínio, seguimos no sexto e sétimo momentos, já que se trata da explanação da categoria organicidade e da aplicação da atividade de sistematização do conteúdo.

Após a aplicação das atividades envolvendo os conteúdos da sequência argumentativa e do tópico discursivo, tivemos, no oitavo momento, a produção inicial, relacionando-se com o nono momento, que foi a produção do QT (Quadro Tópico), que serviria para o replanejamento da produção. Por fim, concluímos, no décimo momento, com a produção final dos educandos, tratando da reescrita da produção inicial. A presente pesquisa teve como objeto de análise cada momento da sequência de atividades aqui proposta, pois é de interesse analisar o quanto foi eficiente trabalhar os traços definidores do tópico discursivo para a produção de uma argumentação eficiente, no projeto de texto do tipo dissertação argumentativa.

4.4 Cronograma das atividades

As atividades foram elaboradas para serem, principalmente, discutidas e realizadas em sala de aula. A professora dispunha de 6h/a por semana com a turma em questão e, para a realização da pesquisa, organizou os encontros conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Cronograma das atividades

A relação entre o tópico discursivo e a sequência argumentativa para a elaboração de um projeto de texto.		
Etapas da sequência de atividades		
1º momento	2h/a	Dinâmica para introduzir o conceito de argumentação
		Foi aplicada a dinâmica “Ferramenta” (RIBEIRO, 2017) com a intenção de trabalhar o uso da argumentação na defesa de ideias. Através dessa dinâmica, os alunos exercitaram a capacidade de argumentação. Com isso, fizemos, ao término da dinâmica, uma reflexão sobre a função da argumentação. (Anexo A)
2º momento	4h/a	Introdução ao estudo da sequência textual argumentativa
		Explicação sobre a definição de sequência argumentativa (ADAM, 2019), a partir do modelo de redação nota 1000 do Enem 2017 (Cartilha do participante, 2018). Foi apresentada, de forma geral, a estrutura da sequência argumentativa. Após a explicação, tivemos a aplicação de uma atividade para sintetizar o conteúdo. (Apêndice A)
3º momento	2h/a	Estudo do texto argumentativo com foco no gênero redação do Enem (continuação do momento anterior)
		Explicação sobre as características do gênero redação do Enem

		(texto de 2017), com foco na explicação das competências II e III. A explanação foi feita com o apoio de materiais impressos nos quais constam a proposta de redação do Enem 2017 (Anexo D) e um exemplo de texto nota 1000. Após a explanação, uma atividade foi aplicada para finalizar esse momento. (Apêndice B)
4º momento	2h/a	Explanação sobre tópico central (propriedade de centração do tópico)
		Foi feita uma apresentação desse conceito para os alunos. Um exemplo da análise feita por Sá (2018) (Anexo C) foi utilizado para a apresentação do conceito.
5º momento	2h/a	Aplicação das atividades de leitura envolvendo os traços definidores da centração.
		Foi aplicada uma atividade para que o aluno respondesse questões referentes à centração, como a definição do tópico central e como foi feita essa identificação (através da concernência). A questão também solicitava a identificação dos subtópicos presentes no texto. (Apêndice C)
6º momento	2h/a	Explanação sobre a categoria organicidade e sua relação com a seleção de argumentos.
		Foi feita uma apresentação desse conceito para os alunos. O exemplo de redação retirado de SÁ (2018) (Anexo C), utilizado para a apresentação da centração, foi usado para a apresentação do conceito.
7º momento	2h/a	Atividades de leitura que envolvem a categoria organicidade (quadro tópico)
		Foi utilizado o mesmo texto do Apêndice C para ser trabalhada a construção do quadro tópico. O aluno foi levado a utilizar as informações da atividade sobre centração para verificar como estava estruturado hierarquicamente o texto. (Apêndice D)
8º momento	1h/a	Produção inicial
		Escrita da redação sobre o tema do Enem 2017.
9º momento	1h/a	Produção de quadros tópicos dos textos dos colegas
		Replanejamento das produções iniciais.
10º momento	2h/a	Produção final
		Após a análise dos pontos a melhorar, foi solicitada a escrita da versão final da redação.

Fonte: Elaboração própria

5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, descrevemos o percurso dos alunos pelas atividades que foram aplicadas para verificar se nossos objetivos foram alcançados. Analisamos a dinâmica de apresentação da proposta de trabalho, bem como as atividades envolvendo os traços definidores do tópico discursivo e as produções textuais iniciais e finais. Para demonstração dos resultados, selecionamos algumas atividades representativas dos fenômenos recorrentes em todo o *corpus*.

5.1 Momento inicial: apresentação do conceito de argumentação

Nosso primeiro momento de experiência com o trabalho proposto aconteceu nesta etapa com o objetivo de explorar o entendimento do conceito de argumentação por parte dos alunos. Koch e Elias (2017) afirmam que “argumentar é humano”, por isso, levando em consideração a afirmação das pesquisadoras, procuramos que os alunos entendessem que a argumentação está presente em diversos momentos de nossas vidas. Explicamos que o ato de argumentar é uma prática social muito presente em nosso cotidiano através de alguns exemplos, como os citados em Koch e Elias (2017, p.17):

Na escola, argumentamos num seminário ou numa prova, mas também numa mensagem endereçada a um professor para justificar uma ausência ou, ainda, num requerimento para a revisão de nota ou trancamento de matrícula; em concursos e exames, argumentamos quando somos entrevistados ou solicitados a escrever um texto; no mundo do trabalho, argumentamos quando apresentamos um projeto para os colegas em reunião ou quando queremos um aumento de salário; na vida familiar, quando, como filhos, argumentamos para conseguirmos dos pais algo que desejamos e, como pais, negociamos com o filho algo que desejam, pelo sim, pelo não.

Depois pedimos a participação dos discentes perguntando que outras situações cotidianas eles poderiam citar. Nosso objetivo era que os alunos percebessem a necessidade de eles estarem envolvidos em atividades como a dinâmica proposta, pois temos a necessidade de desenvolver o ato de argumentar para que possamos, em situações cotidianas ou não, sermos bem-sucedidos.

Esse momento ocorreu durante duas aulas na sala de aula. Para abordarmos a noção de argumentação, aplicamos a dinâmica “Ferramentas” (RIBEIRO, 2017), que tem como objetivo trabalhar a argumentação na sua forma oral. Com esta

dinâmica, é possível que os alunos compreendam o uso da argumentação na defesa de ideias.

Essa atividade propõe que o professor discuta sobre a construção de uma casa e a importância dos instrumentos de trabalho. Logo após, o professor deve entregar um nome de uma ferramenta de trabalho para cada grupo para que possa articular e construir argumentos em defesa de sua ferramenta.

Primeiramente, pedimos para a turma formar (dez) grupos. Em seguida, passamos as orientações e cada grupo ficou reunido para criar argumentos pertinentes para a defesa de sua ferramenta, que foi escolhida por sorteio. Alguns alunos tiveram dificuldade em construir argumentos para defesa de sua ferramenta, como a equipe que ficou com a chave de fenda. Nesse momento, explicamos que a atividade exigiria deles criatividade e essa dificuldade fazia parte da dinâmica. Já outros alunos tiveram mais facilidade, como as equipes que ficaram com a ferramenta tinta e madeira.

Com essa atividade, foi possível perceber que os educandos ainda não conseguiam desenvolver, de forma consistente, um texto que servisse para defender o argumento construído para a defesa da ferramenta. Orientamos que, dependendo da situação comunicativa, a linguagem deveria ser mais formal ou menos formal. Pedimos que, durante a defesa da ferramenta, eles imaginassem um ambiente mais formal, como se estivessem simulando um debate, no qual haveria argumentação e contra-argumentação. Solicitamos que, durante a defesa da ferramenta, cada equipe anotasse qual argumento poderia ser refutado na hora da contra-argumentação.

Cada equipe deveria escolher um representante para expor os argumentos construídos. Durante a exposição das ideias dos alunos, foi perceptível que a linguagem utilizada, na hora da defesa, não estava adequada para a situação comunicativa. Contudo, houve uma equipe cujo representante utilizou a linguagem de forma mais adequada para a situação comunicativa exigida pela dinâmica proposta.

Outra questão observada durante a dinâmica foi que os alunos gostam de expor e defender suas ideias, pois esses tiveram muita empolgação com a atividade. Em alguns momentos, houve intervenção para que eles cedessem o lugar de fala para outros colegas.

Por fim, observamos que eles ainda tinham muito a desenvolver na questão de saber ouvir o outro e saber observar quais argumentos poderiam ser refutados na hora da contra-argumentação.

5.2 Segundo momento: introdução ao estudo da sequência textual argumentativa

Levando em consideração o pouco contato dos alunos com textos argumentativos, essa etapa da pesquisa levou um tempo maior do que havíamos programado, resultando em quatro aulas.

O exemplo de sequência argumentativa, presente no e-book *Texto e ensino* (2018), que selecionamos para o início dos estudos, partiu de uma nota de enquete jornalística publicada no jornal *O Povo*. Nessa enquete, há um questionamento em torno de uma temática polêmica para que os articulistas se posicionem.

Entregamos o texto e pedimos que, no primeiro momento, fizessem uma leitura silenciosa, depois fizemos a leitura coletiva e passamos, em debates orais, para a compreensão do texto. O texto parte da seguinte pergunta: “O (a) senhor concorda com o projeto de criminalização do porte de arma branca que está em tramitação no Congresso Nacional?”. Informamos aos alunos que o objetivo deste momento era entender o modo de organização do texto argumentativo, logo não haveria problema de lermos um texto sobre um assunto que era de 2015, período no qual tramitava, no Congresso, o projeto.

Iniciamos afirmando que o autor do texto tinha como posicionamento que não haveria menor efeito na diminuição dos casos de violência, já que outras leis tinham sido promulgadas e não havia ocorrido nenhuma melhora significativa, sendo necessário investir em políticas públicas, não em mais leis.

Após a compreensão do texto, passamos para a explanação do modo de organização textual argumentativo proposto por Adam (2019). Utilizando partes do texto, explicamos que o texto argumentativo tem como função a defesa de ideias, assim como nos afirmam Cavalcante e Paulinikos (2018, p. 81):

Um texto organizado pelo modo argumentativo objetiva intervir nas opiniões, nas atitudes ou nos comportamentos de um interlocutor ou de uma audiência, mais ampla, com vista a tornar mais confiável ou aceitável uma conclusão inferível a partir dos argumentos apresentados.

Seguimos com a explanação das partes que compõem a sequência textual argumentativa: falamos da TESE INICIAL, que pode ser a apresentação do tema (um comentário opinativo). Depois, falamos dos DADOS (argumentos que servirão para a defesa da tese central), enfatizamos que esses DADOS (argumentos) podem ser polemizados ou não com a RESTRIÇÃO (contra-argumentos), que oferecem elementos (INFERÊNCIA) para que o interlocutor chegue à tese central.

Após a explanação, para que eles compreendessem melhor, passamos para a identificação dessas partes no texto selecionado para esse momento. Vimos que a tese central não estava exposta no primeiro parágrafo, mas alertamos para o fato de a tese não estar, necessariamente, explícita no primeiro parágrafo. Já antecipando os próximos passos, destacamos que a tese explícita no primeiro parágrafo, no entanto, é recomendação do gênero redação do Enem. Dessa forma, solicitamos que eles tentassem perceber qual era a tese defendida. Poucos alunos conseguiram identificar a tese, tendo que esclarecer para os outros alunos onde estava a tese (no caso do texto em apreço, estava no segundo parágrafo). O segundo parágrafo é iniciado com a afirmação de que o problema em questão não tem a ver com legislação criminal, mas sim com o desenvolvimento de políticas públicas. Essa afirmação evidencia a tese defendida no texto.

Quando indagamos sobre as justificativas (argumentos) utilizadas para a defesa da tese, também poucos conseguiram identificar. Acreditamos que essa dificuldade inicial se deva à pouca familiaridade com o modo de organização textual argumentativo. É importante destacar que o texto argumentativo é um tipo textual mais complexo, que exige mais raciocínio e percepção da organização das ideias, por causa do cuidado com a seleção e hierarquização dos argumentos. Mas, com nossa mediação, alguns argumentos foram destacados, como o “aumento da população carcerária”, “o aumento de crimes mesmo após a promulgação da lei de crimes hediondos” e a “[...] Lei do Desarmamento que não reduziu os índices de crimes praticados com o uso de arma de fogo”. Por fim, verificamos que o texto faz sua conclusão com a afirmação da posição inicial, de que medidas penais não terão qualquer efeito na resolução de crimes.

Para sistematizar o conteúdo explanado neste momento, aplicamos uma atividade, na qual colocamos um exemplo de redação nota 1000, presente no Manual de Redação do Enem (2018), da candidata Maria Fernanda Gurgel. Essa redação defende a ideia de que o surdo não tem uma formação educacional plena, e

que, devido a isso, é necessário que sejam tomadas medidas eficientes por parte do poder público e de instituições formadoras de opinião. Para a defesa desse ponto de vista, a redação apresenta argumentos tais como “falta de materiais didáticos”, “discrepância entre o que a Lei exige e a realidade”, para a defesa da perspectiva que fala da ineficiência do poder público na formação educacional dos surdos. Já para a defesa da perspectiva que trata das instituições formadoras de opiniões, a redação apresenta argumentos tais como “importância da família e da escola na formação dos surdos”, “desrespeito com os deficientes auditivos através da persistência de atos discriminatórios, como o bullying”.

Procuramos trabalhar questões que já tinham sido pontuadas durante a explanação para verificar a aprendizagem dos alunos. Trabalhamos, principalmente, com questões que solicitavam a identificação das macroposições da sequência textual argumentativa, como a identificação da tese inicial (apresentação do tema), dos dados (argumentos) e da tese final (conclusão). Além disso, tratamos de outras questões, como a que pedia reflexão sobre o tema abordado, com o intuito de prepará-los para a futura exposição de suas opiniões em seus próprios textos. Entregamos a atividade e pedimos para a responderem sozinhos. Podemos verificar por meio do seguinte exemplo do aluno A1.

Figura 6 - Atividade do 2º momento

6. Identifique a tese (ponto de vista defendido) do texto. A tese está implícita ou explícita?
Falta de eficiência por parte do poder público e a ineficiência das instituições formadoras de opinião.

7. Para a defesa do ponto de vista, quais informações, fatos, opiniões foram utilizadas no texto? Apresente dois argumentos utilizados.
 I: *há uma discrepância entre o que é defendido por tais instrumentos jurídicos e a realidade da matéria...*
 II: *Discute a persistência de atos discriminatórios contra os surdos no âmbito escolar, como a recusa da matrícula...*

8. Com quais informações a autora concluiu seu texto? Houve uma confirmação do ponto de vista inicial?
Claro que eu acho que poder público garantir uma melhor capacitação dos professores e uma maior disponibilidade de materiais para os surdos. Mas também acho que existem temas que fogem para cima do assunto. Sim, não, não.

9. Identifique em que parágrafo(s) consta cada uma das partes a seguir:
 a) apresentação do fato solicitado pelo tema da redação. *Primeiro*
 b) análise do tema decorrente da tema solicitado. *Primeiro*
 c) explicitação do ponto de vista. *Primeiro*
 d) argumentos a favor do ponto de vista. *Segundo e terceiro*
 e) contra-argumentos (se houver).
 f) finalização (reforço do ponto de vista defendido ou proposta de solução do problema). *Último*

10. Diante da discussão apresentada e levando em consideração seu conhecimento sobre o assunto, explique a relevância de se debater o tema proposto.
O tema é muito relevante. Temos que olhar para essas pessoas, não admita temas/vidas medíocres. Preste atenção essas pessoas no não colocamos em prática. É na hora de votar essas medidas em prática.

Fonte: Produzido pelo aluno A1.

Foi perceptível a dificuldade de alguns alunos, pois, apesar da explanação do momento anterior, eles ainda tinham dúvidas em delimitar a estrutura textual da redação presente na atividade. Percebemos que poucos alunos conseguiram desenvolver, de forma autônoma, a atividade proposta. Por isso, o momento da correção coletiva foi muito importante para sanar as dúvidas.

Para ajudá-los, fizemos uma explanação da diferença entre tema e tese, como também relembramos que o tema é pré-determinado pelo exame e que a tese é o posicionamento a respeito do tema. Também falamos que a tese está relacionada com a perspectiva abordada a respeito do tema. Nesse momento, destacamos que, ao escolher essa perspectiva, eles estavam fazendo o recorte temático. Depois, esquematizando na lousa, apresentamos a tese da redação da atividade e os argumentos que foram selecionados para a defesa. Durante esta aula, alguns alunos demonstraram interesse pelo gênero redação do Enem, fazendo perguntas como: o motivo de ser considerado um gênero; como é feita a pontuação; e o que fazem com a redação que eles produzem. Foi um momento para ressaltar a importância da redação para o bom desempenho no exame e para fazer uma

conscientização em relação à importância de a escola trabalhar com o texto argumentativo, já que é algo que está constante no dia a dia.

5.3 Terceiro momento: estudo do texto argumentativo com foco no gênero redação do Enem (continuação do momento anterior)

O terceiro momento da sequência didática visou focar mais nas características do gênero redação do Enem, como também aprofundar o estudo da sequência textual argumentativa por meio da atividade proposta.

Iniciamos com a leitura da proposta de redação do Enem 2017 (Anexo C). Os alunos fizeram a leitura, de forma coletiva, dos textos motivadores. Esse momento foi muito importante, pois eles passaram a ter algumas informações sobre a grade de correção do Enem. Fizemos a explanação das cinco competências, mas focamos mais na competência II e na competência III.

Ressaltamos a importância dos textos motivadores, mas também destacamos a necessidade de que esses textos sejam extrapolados, principalmente com o repertório sociocultural, para um bom resultado da produção textual. Além disso, esclarecemos que a competência II avalia se o candidato atende ao tipo textual solicitado, que é o argumentativo. Em relação à competência III, apresentamos, para eles, o conceito de projeto de texto. Segundo Abaurre e Abaurre (2012), o aluno deve elaborar um projeto de texto “que leve em consideração o percurso argumentativo” escolhido. Sobre isso, entendemos ser como um esquema que se deixa perceber pela organização dos argumentos presentes no texto. Pontuamos que todos os argumentos devem estar a serviço da defesa da tese. Essa explanação foi feita de forma breve para que pudéssemos explorar mais as questões da atividade.

A redação da atividade do terceiro momento tem mais um exemplo de redação nota 1000 presente no Manual de redação do Enem (2018) e trata da formação educacional dos surdos através de duas perspectivas: “preconceito” e a “falta atenção do Estado à questão”. Para a defesa da primeira perspectiva, a redação apresenta argumentos como o conceito de banalidade do mal para justificar a crença das pessoas na incapacidade de aprendizagem dos surdos. Quanto à defesa da segunda perspectiva, apresenta argumentos como a falta de cobrança,

por parte do governo, às instituições de ensino de aulas especializadas para os surdos.

Entregamos a atividade e fizemos uma breve revisão do momento anterior. Em seguida, após uma leitura silenciosa, pedimos aos alunos a identificação da tese, como também dos argumentos utilizados para a defesa. Logo depois desses minutos iniciais, passamos para a leitura coletiva do texto.

Durante a leitura, algumas intervenções foram necessárias: em relação ao primeiro parágrafo, perguntamos se tinham observado por qual caminho o candidato tinha escolhido seguir para abordar o tema proposto (com a intenção de verificar se eles já conseguiam identificar o recorte temático); em relação aos parágrafos do desenvolvimento, destacamos que argumentar é selecionar informações pertinentes para a defesa do ponto de vista (ao final da leitura dos parágrafos de desenvolvimento, perguntamos quais informações tinham sido importantes serem ditas para a defesa da tese); por fim, no parágrafo de conclusão, comentamos uma das características do gênero redação do Enem que é a proposta de intervenção, destacando seus elementos (agente, ação, modo, finalidade).

O que pudemos observar é que já havia ocorrido uma evolução em relação à identificação da tese, mas que ainda existia uma dificuldade em relação à identificação dos argumentos. Devido ao tempo e à dificuldade que ainda persistia, resolvemos fazer, de forma coletiva, a atividade deste momento.

Iniciamos comentando a respeito de gêneros argumentativos, como o artigo de opinião e o anúncio publicitário. Podemos observar isso no seguinte exemplo:

Figura 7 - Primeira questão da atividade do 3º momento

1. O texto acima é um exemplo do gênero redação do Enem. Explique em que contexto esse tipo de gênero é produzido. Com quais outros gêneros argumentativos ele se assemelha?

Escolas, contextos de presença e ausência em mídia

Fonte: Produzido por A3

Essa questão foi necessária para o primeiro momento, pois falar de redação do Enem como gênero textual ainda é muito recente. Os alunos ainda não entendiam a importância de trabalhar esse gênero na escola e suas consequências fora dela.

Depois, mais uma vez, falamos da tese, que já havia sido identificada no início da aula. Em seguida, passamos para a questão da identificação do repertório sociocultural. Mais uma vez, foi importante fazer uma explicação sobre essa expressão e da importância de um repertório sociocultural adequado para o bom desempenho na redação. Esse tipo de expressão não era conhecido por eles, por isso a dificuldade de eles reconhecerem, no texto, os exemplos. Podemos verificar essas questões no seguinte exemplo:

Figura 8 – Segunda e terceira questão da atividade do 3º momento

2. De que maneira a autora do texto abordou o tema proposto pelo Enem 2017, ou seja, qual foi o ponto de vista explicitado no primeiro parágrafo?

Devido aos preconceitos na sociedade e a falta de atenção do estado.

3. Para a defesa da tese, a autora não utilizou somente informações dos textos motivadores. Ela trouxe outras informações, fatos, argumentos adquiridos a partir de sua vivência de mundo. Comente um exemplo.

Do filósofo que ele diz que é preciso respeito ao ambiente e com respeito e atenção para com quem não tem recursos físicos.

Fonte: Produzida por A3

Notamos que A3 destacou, na segunda questão, o ponto de vista, que é representado pela perspectiva que o autor da redação escolheu para abordar o assunto: “preconceito da sociedade” e “a falta de atenção do Estado”. Como se pode perceber, o enunciado da terceira questão trabalha a extrapolação dos textos motivadores ao citar que a redação não apresentou somente informações dos textos motivadores. Notamos que A3 selecionou o dado sociocultural do filósofo alemão citado no texto, abordando a questão do respeito com as pessoas que são deficientes.

A seguir, podemos observar mais três questões:

Figura 9 - Quarta, quinta e sexta questão do 3º momento

4. O desenvolvimento do texto traz dois parágrafos que se relacionam a dois recortes temáticos apresentados no primeiro parágrafo. Quais argumentos sustentam o recorte temático:

- Preconceito com os surdos:
Mentalidade discriminatória; Desprezo científico nos estudos nas escolas e faculdades.
- Falta de atenção do estado à questão:
Indiferença estatal; O Estado e a família não garantem direitos iguais na educação dos surdos.

5. De que maneira a autora fecha seu ponto de vista na conclusão?

Propor soluções de direitos e meios inclusivos no Ministério da Educação.

6. Levando em consideração o que já foi apresentado, liste as características do gênero redação do Enem.

- Tem tese e recorte temático;
- Normalmente, na conclusão, aparece a proposta de solução;
- Argumentação; - No texto, motivações;
- Simbolicamente, aparece na proposta o Enem.

Fonte: Produzido por A3

A quarta questão tinha como objetivo permitir que eles percebessem que, para cada recorte temático, foi construído um parágrafo com informações que se centralizam naquele recorte. Com essa questão, eles puderam aprender a importância de trazer informações novas para o texto, mas sem esquecer a que eixo central deveriam ser direcionadas essas informações.

Com a quinta questão, os alunos puderam observar como foi feita a conclusão do texto, que ocorreu com a reafirmação da tese e com a proposta de solução. Salientamos que a proposta de intervenção não precisaria aparecer, de forma obrigatória, na conclusão. Entretanto, os discentes puderam perceber que seria uma boa estratégia aparecer na conclusão.

Por fim, na sexta questão, os alunos, a exemplo de A3, puderam listar as características que aprenderam nesta etapa sobre o gênero redação do Enem. Assim, terminamos esta etapa de modo satisfatório com a participação deles, percebendo ainda as lacunas a serem trabalhadas, mas contentes por saber que o progresso já estava acontecendo a cada etapa.

5.4 Quarto momento: explanação sobre a propriedade de centralização do TC

Para a explanação do conteúdo proposto neste momento, utilizamos um exemplo presente na pesquisa de Sá (2018), que é identificado como T14-2014:

Figura 10 - Redação da pesquisa de Sá (2018)

**Redação selecionada da pesquisa de Sá (2018):
T14-2014**

Publicidade infantil em questão no Brasil

A publicidade direcionada ao público infantil pode ser discutida pelo aspecto da legalidade, por experiências em outros países e pelo processo de formação das crianças.

Em relação ao aspecto legal, o país ainda não possui leis que limitem esse tipo de publicidade. Entretanto com a aprovação da Resolução, em 2014, do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente, em que torna abusivo certos tipos de propaganda direcionada ao público infantil, esse assunto ficou em evidência. Assim, existem pessoas favoráveis e outras, normalmente, empresários do setor, que são contrárias e alegam desconhecer a legitimidade dessa Resolução.

Além disso, considerando as experiências de outros países, não existe uma uniformização. Têm nações que proíbem de forma regulamentar em contrapartida existem outras as quais realizam apenas determinados controles, de forma a não permitirem uma publicidade que limite o pensar das crianças e dos adolescentes.

Acrescenta-se também, a questão da formação desse público, uma vez que no futuro esse público infantil será adulto e terá de fazer inúmeras escolhas e, certamente, terão pessoas procurando influenciar no seu processo decisório.

Portanto, competem aos pais e pessoas próximas prepararem suas crianças para se defenderem de qualquer instrumento de persuasão que interfira em suas escolhas.

Fonte: Sá (2018, p. 72-73)

Iniciamos com a leitura coletiva do texto e pedimos para que eles observassem o primeiro parágrafo e identificassem a tese (recorte temático). Os alunos já estavam mais seguros e conseguiram identificá-la. Em seguida, passamos para a análise do segundo parágrafo e perguntamos a respeito de qual recorte temático o parágrafo se referia e fizemos essa mesma indagação com o terceiro parágrafo. À medida que ocorria a explicação e a identificação dos argumentos, perguntávamos para os alunos quais palavras retomavam de forma direta ou indireta as perspectivas abordadas no primeiro parágrafo. Por fim, partimos para o último parágrafo e indagamos o que poderíamos identificar. Eles prontamente responderam que poderia aparecer a proposta de solução. Após essa breve leitura e compreensão do texto, passamos para uma esquematização no quadro do conteúdo em questão nesta etapa da sequência didática.

Como o tema já vem pré-determinado no Enem, classificamos a redação como monotópica, discussão presente na pesquisa de Sá (2018). Então, começamos a esquematização, escrevendo o tema da redação e classificando como o tópico central (TC) *Desafio da formação educacional dos surdos*. Após essa definição, pedimos que eles observassem no texto todas as expressões que fizessem uma retomada do TC. De forma coletiva, pontuamos parágrafo por parágrafo as palavras que faziam essa retomada. Neste momento, explicamos que

essas expressões de retomada serviam para garantir a manutenção do tema e, conseqüentemente, colaboravam para um bom desempenho na competência III. É nessa competência que a redação é avaliada em relação à apresentação de informações, fatos ou opiniões *não* ou *pouco* ou *relacionadas* ao tema.

No primeiro parágrafo, os discentes identificaram a expressão “publicidade ao público infantil”; no segundo, “essa publicidade”, “conselho nacional da criança e do adolescente”; no terceiro, “publicidade”, “criança e adolescente”; no quarto, “crianças”, “instrumento de persuasão”. Ao término dessa identificação, perguntamos se eles entenderam que as palavras-chave do tópico central devem perpassar todo o texto, através de expressões que façam a retomada de forma direta ou indireta.

Após a identificação, ao longo do texto, das expressões anafóricas relacionadas ao TC, passamos para a retomada das expressões de cada recorte temático. Explicamos que a tese (recorte temático) é identificada como o primeiro nível de desdobramento do TC, chamado de subtópico de primeira ordem, que foi identificado como *Aspecto da legalidade*. Continuamos com a indagação sobre em qual parágrafo havia a explicação para esse primeiro subtópico, e eles responderam que estava no segundo. Diante da resposta, pedimos para que eles procurassem as palavras que fizessem a retomada da expressão “legalidade” no segundo parágrafo, orientando-os que selecionassem, como exemplo, duas expressões. E assim foi feito para cada recorte temático identificado como o desdobramento do tópico central. Alguns alunos permaneceram com dúvida, por isso decidimos repetir a explicação novamente, devido à importância de eles entenderem esse conceito para que fizessem a manutenção temática em suas produções textuais.

5.5 Quinto momento: aplicação da atividade envolvendo o conceito de centração

Este momento foi dedicado à descrição e análise da atividade que aborda os traços definidores da centração. Na atividade em questão, temos mais um exemplo de redação nota 1000 do Enem e seis questões para que os alunos pudessem entender melhor a importância da categoria centração do tópico discursivo.

Inicialmente, demos um tempo para que eles fizessem a atividade, depois partimos para a análise, de forma coletiva, de cada questão. Nosso intuito era que

esse momento servisse para sanar as dúvidas existentes. Por isso, fizemos leitura coletiva e comentário de cada parágrafo.

No primeiro parágrafo do texto, temos a explicitação da tese, pois é característica do gênero. Então, perguntamos aos alunos qual era a tese, e um aluno prontamente respondeu. Reforçamos a ideia de que a tese também está relacionada com o recorte temático do tema proposto.

Partimos para o segundo parágrafo e pedimos para que eles observassem a presença da argumentação (defesa de ideia) do primeiro recorte temático. Orientamos também a presença da defesa do segundo recorte temático no terceiro parágrafo. Observamos que, em mais um exemplo de redação nota 1000, a proposta de intervenção estava na conclusão. Foi necessário explicar que não é obrigatório que esteja na conclusão, mas que é uma opção como forma de concluir o texto.

Por fim, mais uma vez, voltamos ao conceito de projeto de texto. Pedimos aos alunos que observassem o fato de que a redação em questão se propôs, no primeiro parágrafo, a abordar dois desafios da formação educacional dos surdos. Devido a isso, para que pudéssemos perceber o projeto de texto, seria necessário que o candidato, no desenvolvimento, não abandonasse esses dois desafios, mas que, com argumentos consistentes, explicasse as duas perspectivas abordadas, que elaborasse proposta de solução para a possível resolução dos dois desafios. Explicamos que, somente dessa forma, o texto estaria coerente com o que havia proposto no início.

Passemos agora a analisar melhor as questões desta etapa por meio dos exemplos seguintes:

Figura 11 - Primeira questão da atividade do 5º momento

<p>1. Sobre o que se fala no texto?</p> <p><i>sobre a desigualdade social e educacional</i></p>

Fonte: Produzido por A7

Como percebemos, a primeira questão trata de uma pergunta básica de interpretação de texto, mas que devemos ter bastante atenção por estar relacionada à capacidade de compreensão textual. Neste momento, alguns alunos tiveram dificuldade, pois queriam apenas citar o tema dado pelo Enem. Contudo, essa

questão não estava pedindo que eles repetissem o tema geral, mas sim a delimitação que cada um havia feito, por isso perguntamos como tinha sido abordado o tema pelo candidato. Notamos que, no exemplo selecionado, a aluna não soube responder de forma satisfatória a questão. O texto não foca a desigualdade social, mas sim a educacional que pode deturpar a função social do deficiente auditivo na sociedade. O participante A7 não expressou, de forma mais completa, o tema e sua especificidade na redação da atividade. Observemos a questão 2:

Figura 12 - Segunda questão da atividade do 5º momento

2. Sabemos que a definição do tópico central nas redações do Enem advém quase completamente do tema da redação solicitado. A partir dessa informação, observe quais expressões estão relacionadas “Desafios da formação educacional dos surdos”.

1º parágrafo:
~~Nem ao contrário, torna-se evidente a carência de estrutura especializada no acompanhamento desse...~~

2º parágrafo:
~~Não proporciona os recursos e acesso a educação...
 * lamentável condição de vulnerabilidade...~~

3º parágrafo:
~~alcançar a formação educacional
 cumprimento dos deveres constitucionais do Estado~~

4º parágrafo:
~~Falta de estrutura especializada no acompanhamento
 a carência de estrutura de acompanhamento deturpada~~

Fonte: Produzido por A7

A segunda questão está especificamente relacionada à propriedade de concentração do tópico. Nessa questão, os alunos tinham que focar nas palavras-chave do tema dado pelo Enem, que são “Desafios”, “formação educacional” e “surdos”. Então, em cada parágrafo deveriam selecionar expressões referenciais relacionadas com essas palavras. A concernência é um dos traços definidores da propriedade de concentração. Ao longo de todo o texto, eles puderam perceber referentes que se voltavam para o tópico central da redação que é *Desafio da formação educacional dos surdos*.

Como podemos verificar, A7 seleciona referentes manifestos por expressões tais como “carência de estrutura especializada”; que está relacionada aos desafios; “acesso à educação”, que se relaciona com as palavras formação e surdos; “formação educacional”, que se relaciona diretamente com formação educacional.

Todas essas expressões selecionadas colaboram para a manutenção temática da redação, fazendo que a redação se distancie da fuga ao tema ou do tangenciamento ao tema. Nesse momento, foi necessário explicar o termo “tangenciamento” e relacioná-lo com a competência II do Enem. Devido a isso, tivemos um momento de diversas dúvidas, sendo necessárias muitas mediações, atendimentos individuais para esclarecer melhor a questão. Passemos para a observação da terceira e quarta questão:

Figura 13 - Terceira e quarta questão da atividade do 5º momento

3. Após a definição do tópico central, podemos observar que houve um desdobramento, no primeiro parágrafo, do tópico central em dois subtópicos, revelando por quais perspectivas será desenvolvido o tópico central. Identifique-os.

falta de estrutura especializada e a compreensão deturpada.

4. Após a identificação dos subtópicos, quais expressões estão relacionadas ao desenvolvimento de cada subtópico de primeira ordem? Identifique-as e explique como essas expressões referenciais contribuem para a argumentação.

a) Subtópico 01:

Não proporciona aos surdos o acesso a educação.

b) Subtópico 02:

Falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar.

concepções errôneas a respeito do papel social.

Fonte: Produzido por A7

Na terceira questão, trabalhamos com a identificação do primeiro nível de desdobramento do TC. O exemplo mostra que o participante A7 reconhece esse primeiro nível que foi desdobrado em dois subtópicos de primeira ordem: “falta de estrutura especializada” e “compreensão deturpada da função social dos surdos”, colocada de forma incompleta por A7. Após a identificação do primeiro nível de desdobramento, os alunos foram orientados a identificar o conjunto referencial que foi construído para cada subtópico, observando a concernência e a relevância dada a cada subtópico.

Verificamos que, na quarta questão, A7 identificou uma informação referente ao primeiro subtópico e duas informações relacionadas ao segundo subtópico, deixando também de explicar a função dessas informações para a argumentação.

Por fim, analisemos as duas últimas questões. Continuamos a verificar o conjunto referencial construído para os subtópicos de primeira ordem presentes na conclusão. Neste momento, optamos por não falar ainda dos desdobramentos de outros subtópicos. Focamos apenas na importância de se construir um referencial que promovesse a manutenção do tema e que eles pudessem perceber que, ao mesmo tempo, ocorre a progressão do texto com novas informações atreladas aos tópicos de primeira ordem.

Figura 14 - Quinta e sexta questão da atividade do 5º momento

5. Quanto ao último parágrafo, identifique quais informações foram acrescentadas a cada subtópico de primeira ordem explicitado no primeiro parágrafo.

Subtópico 01:

A família deve cumprir os valores da ordem pública
a concretude dos princípios constitucionais de
proteção a esse público.

Subtópico 02:

proporcionar a estes maiores chances de se
inscriver no mercado

6. Levando em consideração as questões anteriores, construa um período que resuma o ponto de vista defendido a respeito do tópico central da redação em questão.

Faltam investimentos que favoreçam a esse
público.

Fonte: Produzido por A7

Como podemos verificar, a quinta questão tem como objetivo a identificação das informações da proposta de intervenção que foram relacionadas a cada desafio (dois subtópicos de 1º ordem) apresentado no início do texto. Por fim, a última questão solicita aos alunos que construam, por meio da síntese, o ponto central defendido no texto em apreço.

5.6 Sexto momento: explanação sobre organicidade do TC

Nesta etapa, retornamos ao mesmo exemplo do quarto momento, selecionado da pesquisa de Sá (2018), para fazer uma explanação da propriedade organicidade do tópico discursivo. Para uma melhor visualização da análise da organicidade no texto, expusemos novamente a redação do Enem identificada como T14-2014. Optamos por usar o mesmo exemplo, pois seria mais fácil dar continuidade ao estudo do tópico discursivo, já que centração e organicidade só estão separadas, nesta pesquisa, por uma questão didática. É importante salientar que uma propriedade está relacionada com a outra; elas não são indissociáveis.

Para estudarmos a organicidade, é preciso levar em consideração todas as observações já feitas durante o estudo da categoria centração. Vejamos o exemplo:

Figura 15 - Redação da pesquisa de Sá (2018)

**Redação selecionada da pesquisa de Sá (2018):
T14-2014**

Publicidade infantil em questão no Brasil

A publicidade direcionada ao público infantil pode ser discutida pelo aspecto da legalidade, por experiências em outros países e pelo processo de formação das crianças.

Em relação ao aspecto legal, o país ainda não possui leis que limitem esse tipo de publicidade. Entretanto com a aprovação da Resolução, em 2014, do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente, em que torna abusivo certos tipos de propaganda direcionada ao público infantil, esse assunto ficou em evidência. Assim, existem pessoas favoráveis e outras, normalmente, empresários do setor, que são contrárias e alegam desconhecer a legitimidade dessa Resolução.

Além disso, considerando as experiências de outros países, não existe uma uniformização. Têm nações que proibem de forma regulamentar em contrapartida existem outras as quais realizam apenas determinados controles, de forma a não permitirem uma publicidade que limite o pensar das crianças e dos adolescentes.

Acrescenta-se também, a questão da formação desse público, uma vez que no futuro esse público infantil será adulto e terá de fazer inúmeras escolhas e, certamente, terão pessoas procurando influenciar no seu processo decisório.

Portanto, competem aos pais e pessoas próximas prepararem suas crianças para se defenderem de qualquer instrumento de persuasão que interfira em suas escolhas.

Fonte: Sá (2018, p.72-73)

Este momento, por termos nos apoiados nas informações anotadas do quarto momento, foi bem mais simples para abordarmos a categoria organicidade do tópico discursivo. Destacamos que, por meio dessa categoria analítica, poderíamos perceber como estava organizado o texto. Dessa forma, observaríamos o desdobramento do TC, ou seja, o recorte temático feito pelo autor da redação e observaríamos também quantos subtópicos de primeira ordem haveria na redação

(quantos recortes temáticos). O objetivo era que eles percebessem que se parte de algo mais geral, como o tópico central, para progredir para outros tópicos mais específicos. Sá (2018) afirma que a propriedade organicidade merece destaque

[...] pelo fato discursivo ser uma noção gradiente, organizada hierarquicamente, uma vez que, no momento em que falamos ou escrevemos, distribuimos nosso texto numa organização temático-estrutural de camadas tópicas, em que as mais abrangentes contêm outras, por sua vez mais específicas e particularizadas [...] (SÁ, 2018, p. 64-65)

Posto isso, relembramos o tópico central dessa redação que é “Publicidade infantil”. Então, informamos que o TC é o eixo sobre o qual tudo se organiza. Ele fica no topo do quadro tópico construído por Sá (2018). Continuamos, retomando as informações já postas sobre os subtópicos de primeira ordem, ou seja, o recorte temático dessa redação que está representado por três subtópicos: “legalidade”, “experiência em outros países” e “processo de formação das crianças”.

Durante o quarto momento (estudo da centração), verificamos que o segundo parágrafo explica o 1º subtópico (legalidade). Para demonstrar isso, foi construído um conjunto referencial relacionado a esse subtópico, não sendo instaurado nenhum subtópico coconstituente. Quanto ao segundo subtópico de 1º ordem (experiência em outros países), verificamos sua explicação no terceiro parágrafo. Para a explicação desse subtópico, foi feita a construção de um conjunto referencial, também não sendo instaurado nenhum novo subtópico. Situação diferente ocorreu em relação ao 3º subtópico de primeira ordem (processo de formação das crianças), em que se acrescentou uma construção referencial para explicá-lo no quarto parágrafo. Verificamos que houve um desdobramento, pois sua explicação foi complementada no último parágrafo com a proposta de intervenção, que instaurou um subtópico de 2º ordem intitulado “responsabilidade dos pais”, como verificamos no quadro tópico exposto por Sá (2018, p. 86) em sua pesquisa.

Figura 16 - Quadro tópico da redação T14-2014



Fonte: Sá (2018, p. 86)

Ao final da explicação, os alunos puderam visualizar como tinha sido construído o quadro tópico da redação. Eles compreenderam que poderiam avaliar qual recorte temático tinha tido mais relevância. Em relação a isso, Sá (2018, p. 84-85) afirma:

Compreendemos que o traço de relevância se relaciona com a extensão de um segmento tópico, desse modo, pensamos que, quanto mais o candidato desenvolver um subtópico de 1º ordem, investindo na construção de um referencial que o auxilie em seu projeto de dizer, as chances de uma divisão interna do subtópico de 1º ordem em subtópico de 2º ordem serão ampliadas. Além disso, se a um subtópico de 1º ordem não são acrescentadas informações suficientes para o seu desenvolvimento, pensamos não ser possível o desdobramento deste subtópico. Por esse motivo, afirmamos que o traço de relevância é o principal responsável pelo desdobramento de subtópicos, seja de que ordem forem.

Ao observarem o traço de relevância no texto, os alunos puderam analisar se algum argumento não foi bem desenvolvido. Um dos critérios de análise da competência III da grade de correção da redação do Enem é a avaliação do desenvolvimento dos argumentos. Caso algum argumento não tenha sido desenvolvido, o projeto de texto do candidato é avaliado com falha.

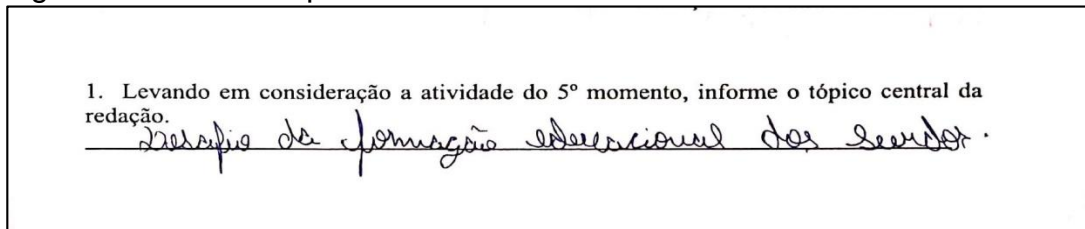
Os alunos puderam verificar também que o autor da redação não construiu proposta de intervenção relacionada à totalidade da discussão desenvolvida no texto, como solicita a competência V da grade de correção da redação do Enem: “elaborar muito bem proposta de intervenção, detalhada, relacionada ao tema e articulada à discussão desenvolvida no texto”. Isso também já demonstra que essa redação apresenta um projeto de texto com falha.

5.7 Sétimo momento: aplicação da atividade sobre a propriedade organicidade

Para trabalhar com os alunos a propriedade organicidade do tópico discursivo, colocamos em prática uma atividade utilizando o mesmo texto da atividade sobre centração. A utilização do mesmo texto ocorreu devido ao fato de as duas propriedades do tópico serem indissociáveis. Dessa forma, por ter já sido feita a compreensão do texto e por ter já sido identificado o TC, tornou-se mais fácil o entendimento por parte dos alunos.

Observemos a primeira questão da atividade por meio do exemplo do participante A8:

Figura 17 - Primeira questão da atividade do 7º momento



Fonte: Produzido por A8

Como já pontuado, recorrendo à propriedade organicidade, podemos elaborar o quadro tópico de um texto. A elaboração do quadro tópico é de grande importância, pois permite a avaliação do texto. Ao elaborar o quadro tópico de seu texto, o aluno poderá observar se desenvolveu de forma satisfatória o tema.

De acordo com Sá (2018, p.80), “[...] a organicidade está diretamente relacionada com a organização tópica de um texto. É por meio dela que é possível identificar e analisar as relações de superordenação e de subordinação dos tópicos”. No plano hierárquico (sentido vertical do tópico) da propriedade centração, os alunos poderão verificar quantos subtópicos de primeira ordem, de segunda ordem, etc. resultarão do desdobramento do TC. Além disso, no plano sequencial (sentido horizontal), os alunos poderão verificar quantos subtópicos de primeira ordem, de segunda ordem, de terceira ordem, etc. estarão lado a lado na constituição do quadro tópico.

Diante do que foi pontuado a respeito da construção do QT, optamos por retomar, na primeira questão, a informação que fica no topo do QT, que é o tópico central, ou seja, o ponto de partida. No exemplo do participante A8, compreendemos que o aluno levou em consideração o fato de a redação do Enem ser monotópica e

ter o tema pré-determinado pelo exame. Logo, ao fazermos a pergunta sobre o tópico central, prontamente os alunos responderam “Desafios da formação educacional dos surdos.” A seguir, temos a segunda e a terceira questão:

Figura 18 - Segunda e terceira questão da atividade do 7º momento

2. Sabemos que o participante optou por desdobrar, primeiramente, o tópico central em dois subtópicos, delimitando o recorte temático de seu texto. Informe-os.

1º subtópico: Carência de infraestrutura
 2º Compreensão deturpada da função deste.

3. Observe quais informações foram acrescentadas aos dois subtópicos de primeira ordem e construa um quadro listando as informações que foram acrescidas para cada subtópico.

Subtópico (recorte temático 01):	Subtópico (recorte temático 02):
o poder público não cumpre o seu papel enquanto agente fornecedor de direitos mínimos	falta de apoio enfrentado por crianças em ambiente familiar
uma lei que não proporcione os recursos e a sala de aula com o qualidade devida	ignorância quanto os direitos protetores dos deficientes
irrespeito descomunal a esse público.	o apoio de especialistas.
despreparo a rede de ensino	

Fonte: Produzido por A8

A segunda questão também foi uma retomada da atividade sobre centração, levando em consideração que é pelo traço de concernência da propriedade centração que conseguimos verificar quantos subtópicos de primeira ordem foram elaborados, assim como afirma Sá (2018, p.83):

[...] em relação ao desenvolvimento do tópico central, foi desdobrado em subtópicos, tendo em vista o traço de concernência, a respeito do qual afirmamos que é o traço de concernência o responsável pela definição dos subtópicos de 1ª ordem que um texto apresenta.

Ao ler a redação desta atividade, os alunos puderam perceber que foi construído todo um conjunto referencial em relação a duas informações. A primeira,

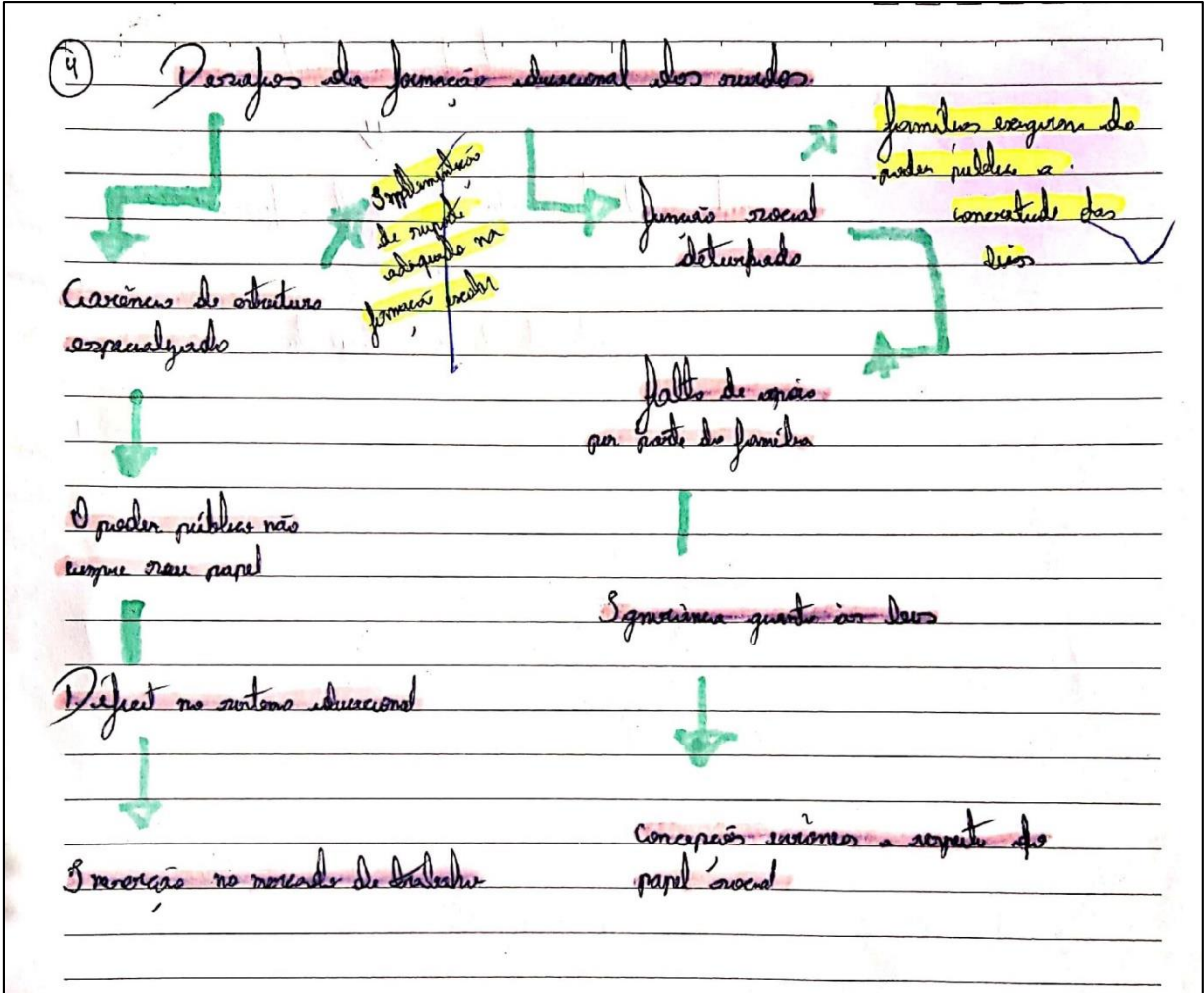
como respondido por A8, é “carência de estrutura especializada” e a segunda é “compreensão deturpada da função social do surdo”. No segundo parágrafo, foi percebida uma explicação de como se caracteriza essa carência de estrutura especializada, e, no terceiro parágrafo, foi feita a explicação de como se caracteriza a visão deturpada da função social do surdo.

Com a terceira questão, tínhamos como objetivo que os alunos percebessem quais informações foram acrescentadas a cada subtópico de 1ª ordem (cada recorte temático) para que, dessa forma, pelo traço de relevância dado para cada subtópico de 1ª ordem, fosse percebido se novos subtópicos eram criados. Como observamos, A8 consegue perceber algumas informações que foram acrescentadas para cada subtópico. Com essa questão, focamos, especialmente, no desenvolvimento da redação. Quanto à identificação dos argumentos no desenvolvimento, os alunos ainda não se sentiam muito seguros. Por isso, muitas vezes, pediram confirmação para verificar se estavam identificando corretamente as informações acrescentadas para cada subtópico de 1ª ordem.

Após a identificação do tópico central, dos subtópicos de primeira ordem e de novos subtópicos, pudemos passar para a quarta questão, que trata da construção do quadro tópico, como verificamos no exemplo a seguir:

Figura 19 - Quarta questão da atividade do 7º momento

4. Após a identificação das informações anteriores, construa o quadro tópico da redação acima na folha anexada.



Fonte: Produzido por A4

Por meio do princípio da organicidade do tópico discursivo, em relação à redação da atividade em apreço, A4 afirma que a redação possui 6 (seis) níveis hierárquicos. O tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos* passou, de acordo com o exemplo acima, por 5 (cinco) níveis de desdobramentos. No primeiro nível, verificamos dois recortes temáticos, ou seja, dois subtópicos de 1ª ordem, o que significa dizer que estão lado a lado no plano sequencial do 2º nível hierárquico.

A partir da identificação dos subtópicos de primeira ordem, A4 partiu para identificação das informações que foram acrescentadas para cada subtópico de 1ª

ordem. Como podemos perceber, de acordo com a análise feita por A4, a redação conseguiu aprofundar, de forma equilibrada, os dois subtópicos de 1ª ordem.

Para cada subtópico de 1ª ordem, foram acrescentadas informações que contribuíram para a argumentação, e foram essas informações que ocuparam os níveis seguintes de desdobramentos. Como verificamos, na análise feita por A4, o 1º subtópico passou por três níveis de desdobramentos. Verificamos, de acordo com o QT, que a carência de estrutura especializada ocorre porque o poder público não cumpre seu papel, gerando um déficit no sistema educacional, que pode causar dificuldade de inserção no mercado de trabalho. Por fim, ele finaliza, em sua análise, o desdobramento do primeiro recorte temático com o último desdobramento correspondendo à proposta de intervenção.

Em relação ao segundo subtópico de 1ª ordem, percebemos que A4 observou quais informações foram acrescentadas para verificar como se deu o desdobramento desse subtópico. Na construção acima, verificamos que a “função deturpada” ocorre porque há “falta de ações por parte da família”, que é revelada por causa da “ignorância quanto às leis”, gerando assim “concepções errôneas do papel social”. Por fim, A4 finaliza com o último nível de desdobramento observado que corresponde à proposta de intervenção.

Quanto à última questão, pedimos que os alunos expusessem o que tinham percebido com a análise da organização tópica da redação. Observemos os exemplos seguintes:

Figura 20 - Quinta questão da atividade do 7º momento

5. Houve algum subtópico com mais relevância no texto? Ou todos foram desenvolvidos com o mesmo nível de desenvolvimento? Comente a construção do quadro tópico.

Cada tópico foi bem desenvolvido, tanto os argumentos para as duas partes como a proposta de solução. Assim deixando o quadro mais prático para a montagem

Fonte: Produzido por A4

Cada tópico foi bem desenvolvido, tanto os argumentos para as (parte não compreendida) como a proposta de solução. Assim deixando o quadro mais prático para a montagem

Figura 21 - Quinta questão da atividade do 7º momento

5. Houve algum subtópico com mais relevância no texto? Ou todos foram desenvolvidos com o mesmo nível de desenvolvimento? Comente a construção do quadro tópico.

Não para cada recorte temático foi muito bem argumentado

Fonte: Produzido por A5

Não para cada recorte temático foi muito bem argumentado

Figura 22 - Quinta questão da atividade do 7º momento

5. Houve algum subtópico com mais relevância no texto? Ou todos foram desenvolvidos com o mesmo nível de desenvolvimento? Comente a construção do quadro tópico.

Não, cada recorte foi defendido e argumentado igualmente.

Fonte: Produzido por A8

Não, cada recorte foi defendido e argumentado igualmente.

Como verificamos, os alunos compreenderam o equilíbrio do desenvolvimento feito para cada viés apresentado para a abordagem do tema da redação em apreço na atividade. A redação, como já dito, é um exemplo de redação nota 1000, por isso é coerente perceber o bom desenvolvimento e a boa organização dos argumentos apresentados.

5.8 Oitavo, nono e décimo momentos: produção inicial, quadro tópico e produção final

Para uma melhor avaliação dos resultados, decidimos por apresentar, na mesma seção, o resultado da produção inicial, do quadro tópico e da produção final de nossa sequência de atividades. Apresentamos nossas observações sobre o

desempenho dos 10 (dez) alunos selecionados para nossa análise de dados. Para uma melhor compreensão da produção dos alunos, optamos por apresentar as redações em sua íntegra, de forma digitada, tal qual escrito pelos alunos. Ressaltamos que as redações produzidas têm muitas inadequações quanto à norma culta da Língua Portuguesa, mas não serão levadas em consideração, pois, para verificar se nossos objetivos foram alcançados, só nos interessa focar no que está relacionado com as competências II e III do Enem.

É de nosso interesse descrever e analisar a abordagem, a continuidade e a progressão temática adotadas pelo aluno para atender à sequência argumentativa. Para analisar a delimitação do tema, a continuidade e a progressão temática, verificamos como foi revelada, por meio dos textos dos alunos, a contribuição de atividades com a propriedade de concentração do tópico discursivo, que podemos relacionar com a competência III, justamente por tratar da relação dos argumentos com o tema.

De acordo com a competência III da matriz de correção da redação do Enem, o candidato deve “selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos e opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista”. Logo, é de nosso interesse descrever e analisar como os alunos participantes da pesquisa selecionaram e organizaram os argumentos para a defesa do ponto de vista.

É de nosso interesse também verificar, através das atividades dos alunos, como a abordagem da propriedade de organicidade contribuiu para que eles selecionassem informações e organizassem-nas em defesa da tese. Essa propriedade pode ser relacionada com a competência II do Enem, quando afirma que o aluno deve “compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o **tema**, dentro dos limites estruturais do texto **dissertativo-argumentativo** em prosa”. O candidato deve construir um texto com proposição, argumentação e conclusão, selecionando argumentos que estejam articulados e a serviço da defesa da tese.

5.8.1 Descrição e análise

A1 – Produção inicial

Segundo a Constituição Federal de 1988 o acesso à educação é um direito de todos. Entretanto há um grupo desfavorecido desse direito. Os deficientes auditivos

carecem de recursos para a sua formação educacional, tendo dificuldades para acabar sua vida escolar. Além disso, o grupo tem que enfrentar os preconceitos da sociedade e os resultados que eles trazem.

Devido a falta de investimentos no âmbito escolar para os surdos faltam-lhes uma formação educacional plena. A falta de profissionais especializados e a baixa taxa de matrículas desses indivíduos na rede de Ensino Básico são fatores que mostram a carência de recursos para esse grupo por parte do Poder Público.

O bullying sofrido por esses deficientes é um bom exemplo da falta de conhecimento do valor desses indivíduos. Os surdos contribuem plenamente para a sociedade tendo sim vidas normais e mostrando que esse preconceito é algo ultrapassado.

Em relação a educação, é dever do Governo investir na formação dessas pessoas, assegurando a educação plena delas. Criar projetos e preparar professores para esses alunos é uma boa forma de resolver o problema. As famílias dos surdos precisam entender que eles são pessoas comuns e que podem viver vidas normais, contanto que há apoio por parte da sociedade.

Consideramos no desenvolvimento das atividades que o tópico central da redação do Enem advém (quase) completamente do tema da redação. Levando em consideração o texto como um todo, percebemos que A1 definiu o tópico central como *Desafios da formação educacional dos surdos*. Podemos observar, ao longo do texto, expressões referenciais que confirmam a centração do texto dirigida para o tópico central.

A redação de A1 inicia com a apresentação do tema trazendo uma informação do texto motivador sobre a educação ser um direito de todos para, a partir dessa informação, entrar especificamente no tema com a introdução referencial “grupo desfavorecido”, que conseguimos identificar no período seguinte com a expressão anafórica “deficientes auditivos”. Na introdução, A1 apresenta o tema e define seu ponto de vista de que os deficientes auditivos não têm direito à educação como garante a Constituição devido à carência de recursos para a formação educacional e ao preconceito da sociedade.

Pelo traço de concernência da propriedade centração, podemos observar que o segundo parágrafo foca no primeiro recorte temático escolhido por A1, que é a *falta de recursos*. As expressões referenciais que estão em torno desse recorte temático são: “falta de investimento no âmbito escolar”; “uma formação educacional plena”; “falta de profissionais especializados”; “baixa taxa de matrículas na rede básica; e “carência de recursos”.

O terceiro parágrafo se propôs a explicar o segundo recorte temático *preconceito da sociedade*, o qual é possível relacionar com as expressões

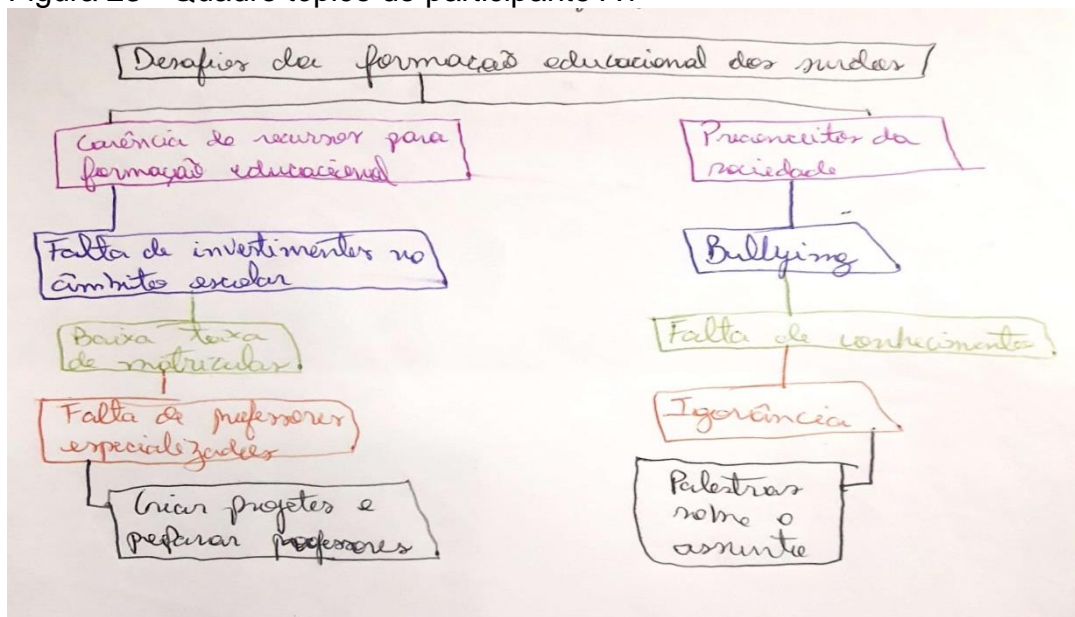
referenciais “bullying”; “falta de conhecimento do valor”; e “preconceito ultrapassado”.

O último parágrafo foi dedicado à proposta de intervenção. Podemos verificar que A1 conseguiu ampliar o conjunto referencial dos dois recortes temáticos escolhidos para abordar o tema com a proposta de solução para os dois desafios. Em relação ao primeiro recorte temático, o sujeito A1 propõe que sejam criados projetos e que possam preparar os professores. Em relação ao segundo recorte temático, A1 propõe que a família compreenda que os surdos podem viver como pessoas “normais”, contanto que haja o apoio da sociedade.

A1 – quadro tópico

Entendemos que a análise da organicidade está relacionada à observação do nível hierárquico (sentido vertical) e do nível sequencial (sentido horizontal), com o objetivo de propor um quadro tópico, como replanejamento da produção inicial, que reflita a organização tópica do texto. A seguir, o quadro tópico (QT) produzido pelo participante A1. Verificaremos como A1 estruturou seu texto, e como a reflexão a respeito da organização do texto, através do quadro tópico, proporcionou um avanço em seu projeto de texto. Por meio da relação da produção inicial e o quadro tópico, pudemos dar o feedback para que houvesse aprimoramento da qualidade do texto.

Figura 23 - Quadro tópico do participante A1



Fonte: Produzido por A1

Analisando de forma geral, podemos verificar o domínio ainda impreciso da criação de um quadro tópico. Entretanto, é válido ressaltar que o participante A1 apresentou o TC *Desafios da formação educacional dos surdos* no topo do quadro. Logo após a definição do TC, A1 apresenta as duas perspectivas pelas quais desenvolverá sua argumentação, que são os subtópicos de primeira ordem *carência de recursos para a formação educacional* e *preconceito da sociedade*. Com isso, A1 consegue demonstrar como estruturou a introdução de seu texto, deixando explícita sua tese. Uma importante constatação a que chegamos, com os dados, é que os alunos terminam confundindo, ou imbricando, tema (tópico) e tese, ou seja, desenvolvimento temático com arquitetura argumentativa. No terceiro nível hierárquico, A1 destacou dois argumentos, um para cada subtópico de primeira ordem, demonstrando que a carência de recursos se mostrava através da falta de investimento no âmbito escolar, que, a nosso ver, se desdobra em dois subtópicos coconstituintes no terceiro nível hierárquico, *baixa taxa de matrícula* e *falta de professores especializados*. Entretanto, a falta de domínio na construção do QT fez com que A1 colocasse essas duas informações em níveis hierárquicos diferentes. Quanto ao subtópico de primeira ordem *preconceito da sociedade*, A1 desdobra no subtópico de segunda ordem *bullying*, procurando argumentar que essa atitude ocorre porque a sociedade não tem conhecimento da capacidade dos surdos, demonstrando, assim, certa ignorância.

A atividade do QT foi válida para que o participante A1 pudesse verificar se as informações que tinham sido selecionadas estavam condizentes com o ponto de vista defendido, como também para verificar se as informações eram suficientes para defesa. Dessa forma, o QT proporcionou o replanejamento do projeto de texto do participante A1. Passemos, agora, para versão final do texto após a criação do QT e do *feedback* relacionado a sua primeira produção.

A1- produção final

Segundo a Constituição Federal de 1988, o acesso a educação é um direito de todos. Entretanto há um grupo desfavorecido desse direito. Os deficientes auditivos carecem de recursos para a sua formação educacional, tendo dificuldades para acabar sua vida escolar. Além disso, o grupo tem que enfrentar os preconceitos da sociedade e os resultados que eles trazem.

Devido á falta de investimento no âmbito escolar para os surdos, faltam-lhes uma formação educacional plena. A falta de profissionais especializados e a baixa

falta de matrículas desses indivíduos na rede de Ensino Básico são fatores que mostram a carência de recursos para esse grupo por parte do Poder Público.

O bullying sofrido por esses deficientes é um bom exemplo da falta de conhecimento por parte da sociedade. A ignorância impossibilita mais informações e por isso o preconceito existe. Os surdos podem ter vidas normais e contribuem plenamente para a sociedade. O preconceito é algo totalmente ultrapassado e completamente inaceitável. A sociedade se tranca para o conhecimento e isso é um grave problema.

Em relação à educação, é dever do Governo investir na formação dessas pessoas, assegurando a educação plena delas. Criar projetos e preparar professores é uma boa forma de resolver esse problema. As famílias, em conjunto com as escolas, devem combater o preconceito sofrido por eles. Palestras nas escolas sobre esse assunto específico pode ser uma boa saída para essa dificuldade.

Verificamos que o terceiro parágrafo foi o que mais se distanciou da produção inicial de A1. O terceiro parágrafo, levando em consideração o traço de concernência da centração, foi escrito para explicar o recorte temático (subtópico de 1ª ordem) *preconceito da sociedade*. Estava visível, pela análise do quadro tópico, que A1 não tinha relacionado bem as informações para a defesa desse subtópico. Notamos que o participante A1 compreendeu a necessidade de ampliar o conjunto referencial para explicar melhor o subtópico *preconceito da sociedade*. Conseguiu ampliar ainda mais esse subtópico no último parágrafo com a proposta de intervenção, proposta que se trata de uma parceria entre escola e família. A proposta sugere que, por meio de palestras nas escolas, possam ser levadas em consideração como uma alternativa para combater o preconceito com a formação educacional dos surdos.

A2 – produção inicial

A educação é um direito de todos os seres humanos, independente de Quem seja. Mas nem todos conseguem ter uma boa educação, os surdos principalmente, não têm uma educação plena.

Devido à precariedade do governo Que não investi nas escolas públicas.

De acordo com o Inep durante os anos de 2012 à 2016 houve uma grande redução de matrículas para os surdos na educação Básica. É um dever do governo e da família assegurar educação de Qualidade à pessoa com deficiência. Não deixando eles sofrer violência, negligência e discriminação.

Como não basta-se o governo não investir na educação dos surdos, os professores também não tem capacidade para atender as necessidade dessa população. O governo poderia investir no preparo para os professores.

O governo em parceria com o ministério da educação. poderiam fazer reformas nas escolas precarias.

Investir na preparação de professores fazerem aulas de libras.

A2 partiu do tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*. Conforme trabalhado nas atividades, seu texto deveria estar dentro da abordagem do tema e, para isso, teria que focar nas palavras-chave “desafios”, “formação educacional” e “surdos”. Mesmo precisando de avanços em sua produção textual, A2 conseguiu fazer a abordagem temática ao longo de seu texto, garantindo a manutenção do tema. Podemos destacar as seguintes expressões de sua redação: “educação”; “surdos”; “uma educação plena”; “redução de matrículas para os surdos”; “governo”; “família”; “professor”; “as necessidades dessa população”; “reformas nas escolas precárias” e “preparação dos professores”. Mesmo com uma argumentação pouco organizada e desenvolvida, notamos, pelas expressões referenciais, que a centração ocorreu. E, caso estivesse sendo avaliada no Enem, não correria o risco de tangenciar o tema.

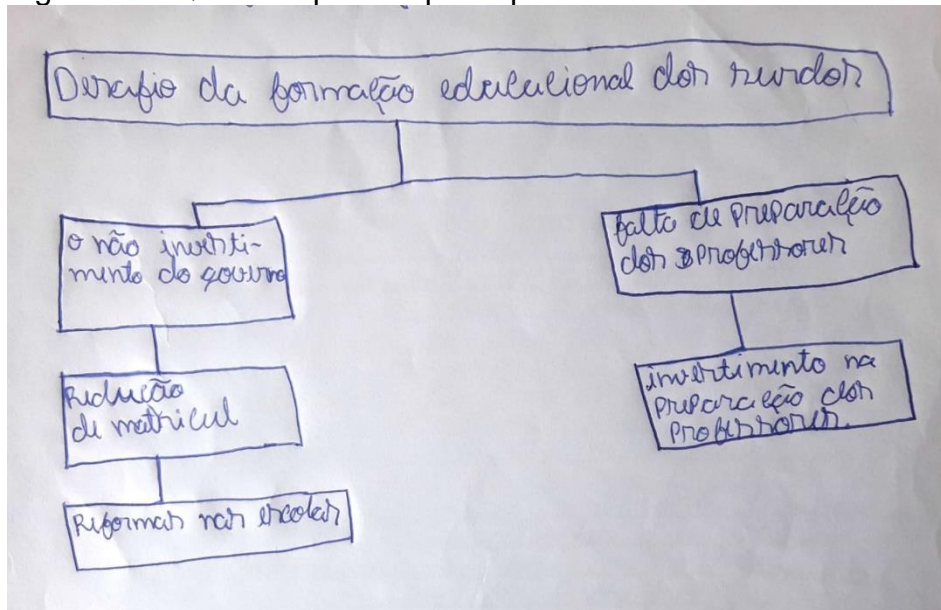
O tópico central da redação de A2 só se desdobrou em um subtópico de primeira ordem, ou seja, A2 optou por fazer apenas um recorte temático. Levando em consideração o traço de concernência da centração, verificamos que foram construídos dois parágrafos para explicar o subtópico de 1ª ordem *falta de investimento do governo*. No terceiro parágrafo, essa explicação foca na “falta de vagas para os surdos” e apresenta expressões que confirmam isso, como a expressão “grande redução de matrículas”. Para ampliar a argumentação a respeito da falta de investimento do governo, no quarto parágrafo, há a construção de um novo conjunto referencial que foca na formação dos professores. Enunciados como “os professores não tem capacidade para atender as necessidades dessa população” ativam referentes para o desenvolvimento desse novo subtópico.

O participante A2 demonstrou grande dificuldade na produção textual, mas acreditamos que o avanço de A2 foi significativo. Esse participante demonstrou insegurança e não acreditava que poderia progredir. Mas progrediu, demonstrando a eficiência de se trabalhar atividades com as propriedades do tópico discurso.

Como observamos, A2 estava ciente de que deveria apresentar o tema e fazer um desdobramento do tópico central. Apesar da quebra textual no primeiro parágrafo, conseguimos perceber que a tese de A2 é a de que os surdos não têm uma educação plena devido à falta de investimento do governo nas escolas públicas.

A2 – quadro tópico

Figura 24 - Quadro tópico do participante A2



Fonte: Produzido por A2

Como notamos pelo quadro construído por A2, o primeiro nível hierárquico foi preenchido pelo TC do texto, que consideramos, pelo fato de a redação no Enem ser monotópica, a expressão *Desafios da formação educacional dos surdos*.

Os alunos participantes partem do tópico central para construírem suas redações. Verificamos que, no QT de A2, o TC passou por desdobramento e formou dois subtópicos de 1ª ordem, *não investimento do governo* e *falta de preparação dos professores*, que estão lado a lado no plano sequencial. Entretanto, na análise da produção inicial, pudemos perceber que A2 apresentou somente um viés para abordar o tema em seu texto ao afirmar que o surdo não tem educação plena devido ao governo não investir na educação dos surdos. O subtópico *falta de preparação dos professores* deveria ser um subtópico de 2ª ordem, ficando ao lado do subtópico *redução de matrícula*, no terceiro nível hierárquico.

Nota-se que, para o subtópico *redução de matrícula*, A2 acrescentou um novo desdobramento *reforma nas escolas* como proposta de intervenção. Também acrescentou a nova informação “investimento na preparação dos professores” como proposta de intervenção para subtópico *preparação dos professores*. Essas reflexões foram feitas com o participante A2 para que percebesse a inadequação e a mistura das informações no quadro tópico. Passemos para a análise da versão final de sua produção textual.

A2- produção final

A educação é um direito de todos os seres humanos, independente de quem seja. Mas nem todos conseguem ter uma boa educação, os surdos, principalmente, não tem uma educação plena, devido a precariedade do governo Que não investe nas escolas públicas.

De acordo co o INEP, durante os anos de 2012 á 2016, houve uma grande Redução de matrículas para os surdos na educação Básica. Devido o governo não investir, as escolas não têm estrutura e nem professores, capacitados Para educarem essa População. É um dever do governo e da família assegurar educação de Qualidade à pessoa com deficiência, não deixando eles sofrerem violência, negligência e nem discriminação.

Como não bastase o governo não investir, na educação dos surdos, os professores também não têm capacidade Para atender as necessidades dessa população, Por que o governo não investe no Preparo dos Professores.

O governo em parceria com o ministerio da educação, Deve fazer reformas nas escolas Precárias. Investir na Preparação de Professores, Para fazerem aulas de Libras.

A versão final de A2 permaneceu com a informação de todas as pessoas terem direito à educação e destacando seu ponto de vista de que os surdos não estão tendo esse direito por causa da falta de investimento por parte do governo. Mas notamos um avanço na redação de A2 no desenvolvimento. Para defender seu ponto de vista, o participante A2 desenvolveu dois subtópicos coconstituintes, o primeiro com foco na falta de investimento em vagas e estrutura e o segundo com foco na falta de preparo dos professores, promovendo o desenvolvimento do subtópico de primeira ordem *Falta de investimento do governo*. Verificamos que o subtópico desenvolvido no segundo parágrafo recebeu acréscimos de informações se comparado à versão inicial.

A3 – produção inicial

A Educação é um direito também das pessoas que possui deficiência, os deficientes auditivos precisam ter um sistema educacional para que eles tenham um bom aprendizado, porém isso não é possível devido: a falta de investimentos necessários e o preconceito na sociedade.

É um direito de todos ter uma educação plena, como diz no artigo 27, mas o governo em que temos hoje não mostra ter interesse em dar uma educação aos surdos. A falta de investimentos torna um grande problema, pois os surdos merecem ter o melhor aprendizado e poder ser reconhecido por suas habilidades físicas, sensoriais entre outras, para isso é preciso que se tenha escolas, cursos e um bom ensinamento e isso é o que ta faltando o governo não ta investindo nisso. E um dever do governo ajudar e apoiar para investir na formação educacional dos surdos que precisam e dar apoios as famílias.

A falta de aprendizado aos surdos faz com que o bullying que é sofrido por esses deficientes sirva de exemplo para mostrar a falta de conhecimento do valor

dos surdos. Os surdos sempre irá contribuir para a sociedade, mostras suas habilidades e ser respeitados, e a sociedade deixar de lado o preconceito e adotar o que os surdos tem a oferecer, pois eles são significantes para a sociedade e para o mercado de trabalho.

O governo deve garantir a educação, construir mais escolas apropriadas, com professores qualificados e cursos de libras, garantir uma formação devida aos surdos e deixar que eles trabalhem no mercado, estudem e se formem, realizar seus sonhos como todos, com a ajuda do governo.

Observando o texto por completo, podemos destacar expressões como “educação”, “deficiência”, “deficientes auditivos”, “sistema educacional”, “falta de investimentos necessários”, “preconceito da sociedade”, “educação plena”, “governo”, “falta de aprendizado”, “bullying”. Todas essas expressões garantem que a redação de A3 esteja dentro do tema pré-determinado pelo Enem de 2017, que é *Desafios da formação educacional dos surdos*. Foi a partir desse tema, definido como tópico central, que o participante A2 construiu sua argumentação.

Levando em consideração o traço de concernência, verificamos que o participante A2 optou por abordar o tópico central por meio de dois recortes temáticos explicitados no primeiro parágrafo: *a falta de investimentos necessários* e *o preconceito na sociedade*. Para desenvolver o primeiro recorte (subtópico de primeira ordem), notamos enunciados como “o governo (...) não mostra ter interesse em dar uma educação aos surdos”, “A falta de investimentos torna um grande problema”, “é preciso que se tenha escolas”. Esses enunciados remetem a expressões referenciais que, de acordo com a pesquisa de Sá (2018), servem para atualizar o traço de concernência, pois se voltam para o eixo central ao mesmo tempo que se configuram como um desdobramento dele.

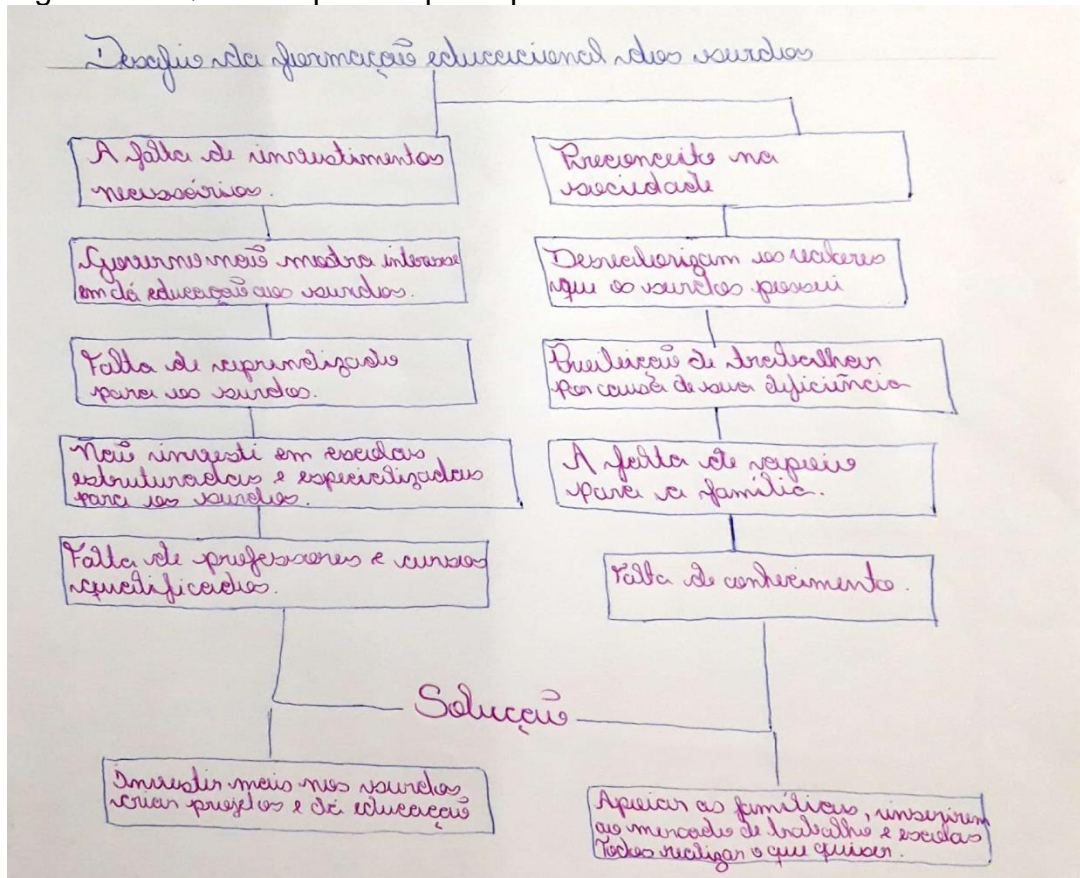
Verifiquemos mais uma vez o traço de concernência, mas agora observando as expressões referenciais utilizadas no desenvolvimento do segundo recorte temático (subtópico de 1ª ordem coconstituente ao primeiro). Então, temos expressões tais como “bullying”, “falta de conhecimento do valor dos surdos”, “sociedade”, “preconceito”, como exemplos da atualização do traço de concernência.

Podemos verificar também, na produção inicial, recorrendo ao traço de relevância da centração, que a extensão do conjunto referencial do primeiro recorte temático foi maior, levando-nos a concluir que, para A2, a falta de investimento do governo na educação dos surdos é o fator que mais contribui para o não desenvolvimento pleno da educação deles. Notamos isso também por causa do

último parágrafo, pois não há menção a uma proposta de intervenção que combata o preconceito sofrido pelos surdos. Este será um ponto a ser avaliado por A3, o que revela falhas em seu projeto de texto.

A3 – quadro tópico

Figura 25 - Quadro tópico do participante A3



Fonte: Produzido por A3

O quadro tópico de A3 inicia, no primeiro nível hierárquico, com o tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*. A partir disso, A3 apresenta, no mesmo nível sequencial, seu recorte temático (subtópicos de 1ª ordem) *falta de investimentos necessários* e *preconceito na sociedade*. Depois, nos próximos níveis, A3 apresenta os argumentos selecionados para cada subtópico de primeira ordem, instaurando novos subtópicos. Embora alguns tópicos destacados não sejam realmente novos subtópicos, a montagem do quadro de A3 é válida, pois serve para refletir se as informações se complementam ou para perceber qual subtópico recebeu mais ou menos acréscimos de informações. Uma possível reflexão feita sobre isso, por A3, refere-se à proposta de solução, pois, na produção inicial, não

verificamos uma solução apresentada para o subtópico *preconceito na sociedade*. Notamos que, na montagem de seu quadro tópico, o sujeito A3 apresenta uma proposta que deverá ser questionada quanto à sua relação com o subtópico *preconceito na sociedade*.

A3- produção final

A Educação é um direito também das pessoas que possui deficiência. Os deficientes auditivos precisam ter um sistema educacional para que eles tenham um bom aprendizado, porém isso não é possível devido: a falta de investimento necessários e o preconceito na sociedade.

É um direito de todos ter uma educação plena, como diz no artigo 27 da lei nº 13.146, mas o governo em que temos hoje não mostrar ter interesse em dar uma educação aos surdos. A falta de investimentos se torna um grande problema, pois os surdos merecem ter o melhor aprendizado e poder ser reconhecido por suas habilidades físicas, sensórias entre outras. Para isso, é preciso que se tenha escolas, cursos e um bom ensinamento e isso é que ta faltando e o governo não está investindo nisso. É um dever do governo explicar a situação, ajudar e apoiar para investir na formação educacional dos surdos que precisam e dar apoio as famílias.

A falta de aprendizado aos surdos faz com que o bullying que é sofrido por esses deficientes sirva de exemplo para mostrar a falta de conhecimento do valor dos surdos. Os surdos sempre iram contribuir para a sociedade, mostrar suas habilidades e ser respeitados, e a sociedade deixar de lado o preconceito e adotar o que os surdos tem a oferecer, pois eles são significantes para a sociedade e para o mercado de trabalho.

O governo deve garantir a educação, construir mais escolas apropriadas, com professores qualificados e cursos de libras. Palestras com temática sobre o preconceito na sociedade para pais e filhos, garantindo uma educação devida aos surdos, para que eles consigam vagas no mercado de trabalho, estudem e se formem. Seguindo a constituição com todos os seus direitos e objetivos.

Analisando a versão final da produção de A3, verificamos ajustes pontuais em relação à versão inicial. Como já havíamos comentado, não estava explícita a proposta de intervenção para a questão do preconceito da sociedade com o surdo, discutida no texto na versão inicial. Contudo, pela avaliação feita após a primeira versão, houve o acréscimo de uma proposta para essa problemática.

Em relação ao projeto de texto da redação de A3, verificamos um posicionamento na introdução que diz que os surdos estão sendo prejudicados em relação à educação por causa do fator *falta de investimento necessário* e do fator *preconceito na sociedade*. O primeiro argumento é desenvolvido no segundo parágrafo, em que apresenta essa falta de investimento do governo na educação

dos surdos, especificando que falta investimento em escolas, em cursos e em um bom ensino, fazendo relação com o parágrafo seguinte ao mencionar que essa falta de um bom ensino pode prejudicar a forma como os cidadãos podem ser valorizados em suas habilidades.

O segundo argumento é desenvolvido no segundo parágrafo ao citar o *bullying*, que é exemplo da falta de valorização do surdo, de preconceito. O participante A3 argumenta que é necessário que a sociedade acredite na capacidade desses deficientes. Por fim, A3 cumpre o que havia se proposto ao finalizar seu texto com a proposta de intervenção, a primeira referente ao primeiro recorte temático, que diz que o governo deve construir mais escolas, qualificar professores, e a segunda referente ao segundo recorte temático, que diz serem necessárias palestras com pais e filhos para falar do preconceito.

É nítido, até o momento, que as redações produzidas precisam de muitas alterações de cunho ortográfico, gramatical e textual para que possam alcançar um bom resultado. Contudo, refletindo sobre a questão de que os participantes desta pesquisa não tinham, até então, trabalhado com esse tipo textual, consideramos relevantes os avanços, até então feitos, relacionados ao aprendizado de um projeto de texto.

A4 – produção inicial

De acordo com a constituição brasileira dos direitos a educação qualquer pessoa com deficiência devem ter disponibilidade a todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida. É dever do Estado, da família, da comunidade, escola e da sociedade assegurar educação de qualidade a pessoa com deficiência, contudo na sociedade atual os deficientes, por falta de ajuda do poder publico, estão sendo vistos como difícil apoiadores para uma avanço por base do preconceito ainda existentes.

Há uma pequena porcentagem de matrículas de surdos na educação básica, de acordo com o Ines, que está cada vez menor em classes especiais e classes comuns por falta de preparo do Estado, e a falta de oficinas e ensino de libras para ampliar Habilidades funcionais dos estudantes, promovendo a autonomia e a participação na luta pela igualdades como consta na constituição brasileira.

Em 2002, a Língua Brasileira dos Surdos foi reconhecida como segunda língua oficial do País. A legislação determinou também que devem ser garantidos, por parte do poder público em geral e empresas sociais estão cada vez mais impostas a aceitar os deficientes como trabalhadores pelo preconceito e despreparo das mesmas.

É lúcido que o país está despreparado para a aceitação de individuos com deficiência na sociedade, logo parte do estado imcubir direitos iguais e disponibilizar oficinas de libras para melhor comunicação e para os professores da área da

educação para melhor inclusão de classes. Assim como empresas deveriam ser cobradas do estado para melhor igualdade, porém com todos possíveis funcionários, sem preconceito, respeitando as leis e abrangendo todas as necessidades.

O participante A4 inicia sua produção textual citando a Constituição Brasileira ao falar do direito à educação para qualquer pessoa com deficiência, sendo notável seu apoio nos textos motivadores. Como não é de interesse da pesquisa focar neste aspecto, partimos para a observação de que essa informação foi utilizada para apresentar seu ponto de vista no primeiro parágrafo ao falar que, mesmo tendo um direito, os surdos encontram dificuldades por falta de apoio do poder público. É nítido que a má construção do parágrafo deixa o leitor do texto de A4 um pouco confuso nas linhas finais, mas levando em consideração informações que estão além do cotexto, conseguimos perceber o ponto de vista de que, sem a ajuda do governo, o surdo não será visto como um colaborador no avanço da sociedade.

Partimos para as observações da construção referencial ao longo do texto definindo o tópico central e garantindo a manutenção temática estabelecida previamente pela proposta de redação do Enem 2017. Encontramos expressões que confirmam o tópico central *Desafios da formação educacional do surdo*, tais como “educação”, “pessoa com deficiência”, “falta de apoio do poder público”, “preconceito”, “pequena porcentagem de matrículas do surdos”, “falta de preparo do estado”, “falta de oficinas e ensino de libras”, “direitos iguais” “país despreparado” e outras expressões que se voltam para o eixo central. Levando em consideração o traço de concernência da construção, pudemos verificar que A4 permaneceu dentro do tema do início ao fim.

Após analisarmos a manutenção do tópico central do texto no corpo do texto, mais uma vez, recorrendo ao traço caracterizador concernência, verificamos por qual perspectiva A4 decidiu abordar o tópico central. É possível verificar que há um conjunto referencial que aproxima as redações analisadas nesta pesquisa até aqui, que é relacionar a dificuldade educacional dos surdos com a falta de comprometimento do governo, como também com a falta da crença da capacidade do deficiente auditivo por parte de outros setores da sociedade.

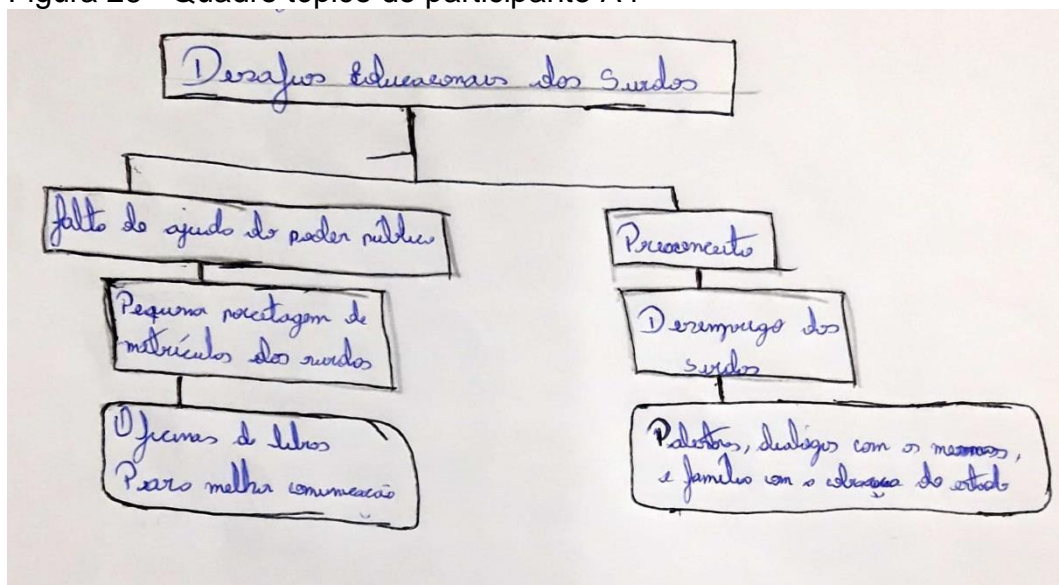
Observamos que o segundo parágrafo traz informações que comprovam a inobservância do poder público com os surdos por meio de expressões como “pequena porcentagem de matrículas”, “falta de preparo do estado”, “falta de oficinas e ensino de libras”.

Notamos uma tentativa, no terceiro parágrafo, de atribuir às empresas uma falta de apoio aos surdos por causa do preconceito, mas, por causa da má construção textual, não ficou um posicionamento bem definido. Nessa tentativa, A4 apresentou expressões que se direcionam a esse posicionamento tais como “empresas sócias”, “trabalhadores”, “deficientes” e “preconceito e despreparo das mesmas”.

No último parágrafo, para reforçar sua argumentação e para cumprir o requisito de apresentar proposta de intervenção, A4 adiciona informações para cada viés escolhido na abordagem do tema. Para o primeiro, temos enunciados como “parte do estador incumbir direitos iguais e oficinas de libras”; para o segundo, temos enunciados como “empresas deveriam ser cobradas do estado para melhor igualdade”.

A4 – quadro tópico

Figura 26 - Quadro tópico do participante A4



Fonte: Produzido por A4

No topo do quadro tópico, A4 destaca o TC *Desafios educacionais dos surdos*. A partir desse tópico, há um desdobramento em dois subtópicos coconstituintes (recorte temático) *falta de ajuda do poder público* e *preconceito*, instaurando o segundo nível hierárquico.

Para a defesa de seu ponto de vista, explicitado através dos dois subtópicos de 1ª ordem, o participante A4, apresenta, no seu QT, um novo desdobramento para cada subtópico. Destaca em relação ao primeiro subtópico de 1ª ordem, o

argumento *pequena porcentagem de matrícula dos surdos* e o argumento *desemprego dos surdos* para o segundo subtópico de 1ª ordem, instaurando o terceiro nível hierárquico do quadro tópico. Para finalizar a construção de seu QT e analisar como estava estruturado seu texto, A4 instaura um novo nível hierárquico ao apresentar proposta de intervenção para os dois desafios abordados.

A4 - produção final

De acordo com a Constituição Brasileira dos direitos à educação, qualquer pessoa com deficiência deve ter disponibilidade a todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida. É dever do Estado, da família, da comunidade, da escola e da sociedade assegurar uma educação de qualidade do poder público. Não assegurando tais, os deficientes são vistos como difíceis apoiadores para o avanço por base do preconceito.

A falta de ajuda do poder público se mostra através da pequena porcentagem de matrículas de surdos na educação básica. De acordo com o Inep, esta menor o crescimento de classes especiais e a inclusão de deficientes nas classes comuns por falta de preparo do Estado em ampliar habilidades funcionais, promovendo a autonomia e a participação de todos na luta na igualdade como consta na constituição brasileira.

Em 2002, a Língua Brasileira dos Surdos foi reconhecida como segunda língua oficial do país. tornando o país muito eficiente, cumprindo seus direitos, sem preconceito e completo de igualdade. Bom na teoria, já que na prática os deficientes são vistos como minoria e o crescimento do desemprego pelo preconceito de empresas e sociedade.

É lúcido, que o país está despreparado para a aceitação de indivíduos com deficiência na sociedade, logo parte do Estado encubir direitos iguais. A legislação determinou também que deve ser garantidos, por parte do Estado e empresas sociais a aceitar os deficientes como trabalhadores. Assim, disponibilizar oficinas de libras para melhor comunicação para os profissionais da área da educação para melhor inclusão de classes e preparo de todos os possíveis funcionários, sem preconceito, respeitando as leis, abrangendo todas as necessidades.

A produção textual de A4 teve avanços na construção textual, deixando um pouco mais compreensível seu projeto de texto. Ao lermos o primeiro parágrafo, entendemos que o posicionamento defendido é de que a falta de apoio do poder público, no quesito educação, se reflete na sociedade por meio do preconceito da capacidade desses deficientes.

Para a defesa de seu ponto de vista, A4 utiliza o segundo parágrafo para argumentar especificamente sobre a falta de apoio do poder público na educação dos surdos, representada através da informação “pequena porcentagem de matrículas na educação básica”, argumento pontuado em seu quadro tópico. Esse

argumento é desenvolvido quando A4 cita o Inep quanto à diminuição do crescimento de classes especiais e na inclusão de deficientes nas classes comuns.

Para defender seu ponto de vista do efeito na sociedade da falta de apoio do governo na educação, A4 cita uma informação sobre um avanço quanto ao direito do surdo relacionado com a Língua Brasileira de Sinais, para depois argumentar que os avanços permanecem em teoria, pois na prática tal feito não mudou o preconceito existente em relação a esse público.

Por fim, A4 finaliza seu texto apresentando proposta de solução para as duas problemáticas discutidas no corpo do texto, demonstrando projeto de texto que, apesar de apresentar algumas falhas, fica perceptível.

A5 – produção inicial

desafios da formação educacional dos surdos, eles passam por dificuldade por falta de apoio da sociedade e falta de orientações do governo.

A sociedade não dar apoio aos surdos e isso dificulta o desenvolvimento deles em Lugares Públicos onde eles poderiam ter direito de trabalhar estudar, se formar e claro se comunicar.

O governo não está enxergando os deficientes auditivos nesses momentos de dificuldade, o governo não deu apoio com escolas para os surdos e cursos gratuitos de Libras para os professores e as empresas, sociedade e etc.

A solução séria fortificar o direito de comunicações com os surdos e desenvolver cursos de Libras para a sociedade e os professores para que os surdos possam se adaptar em escolas, mercado de trabalho e na própria sociedade.

A redação do participante A5, como outras redações produzidas para a presente pesquisa, levou em consideração os textos motivadores e algumas redações das atividades propostas na sequência de atividades para a construção da argumentação. Vale salientar que foi discutida a importância de trazer informações que extrapolassem esses textos. Contudo, devemos considerar que esses alunos não tinham experiência com a construção de textos argumentativos, como também podemos destacar a pouca leitura, seja por falta de interesse ou por falta de oportunidade de fazer pesquisas na internet. Infelizmente, no período de aplicação da sequência de atividades, não estávamos com internet na escola para que pudessemos ter incluído um momento de pesquisa para ampliar o repertório sobre o tema da redação do Enem.

Prosseguindo com a análise da versão inicial de A5, verificamos, ao longo do texto, expressões tais como “desafios”, “formação educacional”, “dificuldade”,

“sociedade”, “governo”, “apoio aos surdos”, “deficientes auditivos”. Essas expressões promovem a contração do texto para seu eixo, que é *Desafios da formação educacional dos surdos*.

A tese de que os surdos passam por dificuldades por causa da falta de apoio da sociedade e por falta de orientações do governo está explícita no primeiro parágrafo. Com apresentação de seu ponto de vista, verificamos que o tópico central passou por desdobramentos, instaurando dois subtópicos coconstituintes, o subtópico *falta de apoio da sociedade e falta de orientações do governo*.

No segundo parágrafo, houve uma tentativa de desenvolvimento do primeiro subtópico, como podemos perceber pelas expressões que se referem a esse subtópico: “sociedade”, “apoio”, “surdos”, “o desenvolvimento”, “lugares públicos”, “direito”.

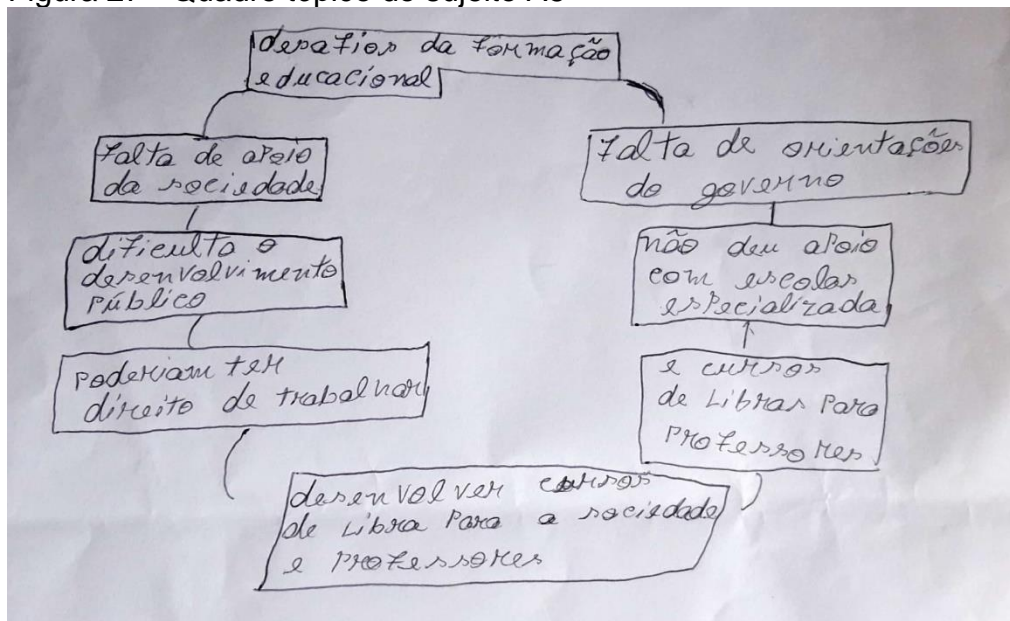
No terceiro parágrafo, também verificamos expressões concernentes ao segundo subtópico *falta de orientações do governo*. Vejamos algumas dessas expressões referenciais: “governo”, “momentos de dificuldades”, “o governo”, “escolas para surdos”.

No último parágrafo, novas informações são acrescentadas, estando relacionadas com os dois recortes temáticos escolhidos por A5 para desenvolver sua argumentação, como podemos perceber em enunciados como “fortificar o direito de comunicações”, “desenvolver cursos de Libras para a sociedade”, “se adaptar em escolas”, “mercado de trabalho”.

A redação do participante A5, observando o traço de preocupação da contração, conseguiu fazer a manutenção temática de seu texto, característica avaliada na competência III do Enem, que avalia se a redação utilizou informações relacionadas ao tema para a defesa da tese. Resta-nos, agora, verificar se houve a progressão temática, que iremos avaliar levando em consideração a propriedade organicidade do tópico discursivo ao analisar o quadro tópico a seguir.

A5 – quadro tópico

Figura 27 - Quadro tópico do sujeito A5



Fonte: Produzido por A5

Como podemos observar, no primeiro nível hierárquico, A5 destacou o TC *Desafios da formação educacional*. Na análise da centração, verificamos que houve um desdobramento do tópico central na definição da tese. Por isso, temos, no segundo nível hierárquico, dois subtópicos ocupando o mesmo nível no plano sequencial.

Para o primeiro subtópico de 1ª ordem, A5 apresentou, em seu quadro, dois subtópicos, que compreendemos serem os dois pontos pelos quais escolheu desenvolver o primeiro recorte temático (primeiro subtópico de 1ª ordem). Observando as informações presentes no segundo parágrafo, verificamos que não houve um novo desdobramento para o subtópico *falta de apoio da sociedade*. Entendemos que não houve uma progressão, apenas uma breve explicação desse subtópico.

Como percebido nas análises das produções textuais, os alunos tiveram dificuldades em perceber quando o tópico passa por desdobramento. A5, por exemplo, citou duas informações que apenas justificam seu primeiro recorte temático, mas não chega ao ponto de progredir para um novo subtópico. O mesmo ocorre com o segundo subtópico de 1ª ordem, o qual não desdobra em um novo subtópico os dois argumentos utilizados para a defesa do ponto de vista.

Em relação à conclusão, concordamos que houve uma progressão ao apresentar a proposta de intervenção relacionando os dois recortes escolhidos para a abordagem do tema. Então, temos uma progressão temática, quando A5 instaura o tópico *desenvolver cursos de Libras para sociedade e professores* que se relaciona com o fortalecimento do direito de comunicações, ficando subentendido, que isso deve ser proposto pela sociedade e pelo governo. Vale salientar que é importante deixar explícito quem executará as propostas, o que não foi feito por A5.

A5 – produção final

Os desafios da formação educacional dos surdos, eles passam por dificuldade e pela falta de apoio da sociedade e desorientações governamentais.

A sociedade não dá apoio aos surdos e isso dificulta o desenvolvimento deles em lugares públicos, sociedade não apoia com os direitos de deficientes nas Residências públicas onde o governo não entra em defesa contra esses deficientes.

As desorientações governamentais causa desequilíbrio nas matrículas de surdos na educação Básica especial como à queda de 2016. O governo não deu moral para esse acontecido. Os art 27 e 28 não foi usado corretamente por que os deficientes foram esquecidos no governo.

Alem dessa ignorancia quanto da sociedade e do governo deveriam desenvolver cursos de Libras para todos os professores onde a sociedade possa apoiar.

Notamos que A5 avançou pouco em relação à versão inicial. O participante A5, como outros alunos, tem dificuldade de cunho gramatical e de cunho coesivo, o que acaba dificultando a organização de seu texto. A5 optou por não mudar sua introdução, utilizando a estratégia de apresentar diretamente seu ponto de vista como fez na versão inicial. No segundo parágrafo, como analisado no QT, não houve desdobramento do subtópico de primeira ordem, ou seja, faltou explicar melhor como ocorre essa falta de apoio da sociedade. No terceiro parágrafo, para defender o ponto de vista de que o governo não apoia a formação educacional dos surdos, A5 cita a queda da matrícula no ensino básico e especial, citando uma informação de 2016, mas sem informar fontes, o que enfraquece sua argumentação.

Podemos ver um pequeno avanço no último parágrafo, ao citar a proposta de intervenção e relacionar essa proposta explicitamente com o governo e a sociedade, mas sem desdobramentos na finalização da conclusão de seu texto.

A6 – produção inicial

As matrículas escolares para pessoas com deficiência vem diminuindo a cada ano por falta de contribuição do governo e despreparo dos educadores.

A contribuição do governo brasileiro não está adequado para proporcionar uma educação de qualidade para os surdos, pois as matrículas de escola normais e especiais vem diminuindo desde 2012 segundo o INel.

Por desconhecimento da língua de libras, os educadores tem um grande dificuldade de ensina os alunos com deficiência, pois não há um ensinamento durante a universidade.

O governo deveria investir mais nas escolas normais e especiais para o deficiente auditivo ter uma formação adequada. e para as universidades para que os professores ter um conhecimento de libras.

Levando em consideração que, para abordar o tema pré-determinado pela proposta de redação do Enem 2017, A6 precisaria utilizar indícios de retomadas anafóricas que desenvolvessem o tema *Desafios da formação educacional dos surdos*. Ao longo do texto, encontramos as seguintes expressões: “matriculas escolares”, “pessoas com deficiência”, “falta de contribuição do governo”, “despreparo dos educadores”, “educação”, “surdos”, “escolas normais e especiais”, “deficientes auditivo”, “formação adequada”. Todas as expressões destacadas promovem a manutenção temática da redação de A6, ao mesmo tempo em que, recategorizando os referentes, fazem o tema progredir, dando informatividade ao texto.

Observando os conjuntos referenciais presentes no texto, verificamos que A6 optou por abordar o TC por meio de dois recortes temáticos. O primeiro é *falta de contribuição do governo*, explanado por um conjunto referencial exposto no segundo parágrafo através de expressões como “contribuição do governo”, “uma educação de qualidade” e “matriculas de escolas normais e especiais”. Quanto ao segundo, que é *despreparo dos educadores*, observamos um novo conjunto referencial para desenvolver esse subtópico, com referentes como “desconhecimento da língua de libras”, “educadores”, “grande dificuldade de ensina”.

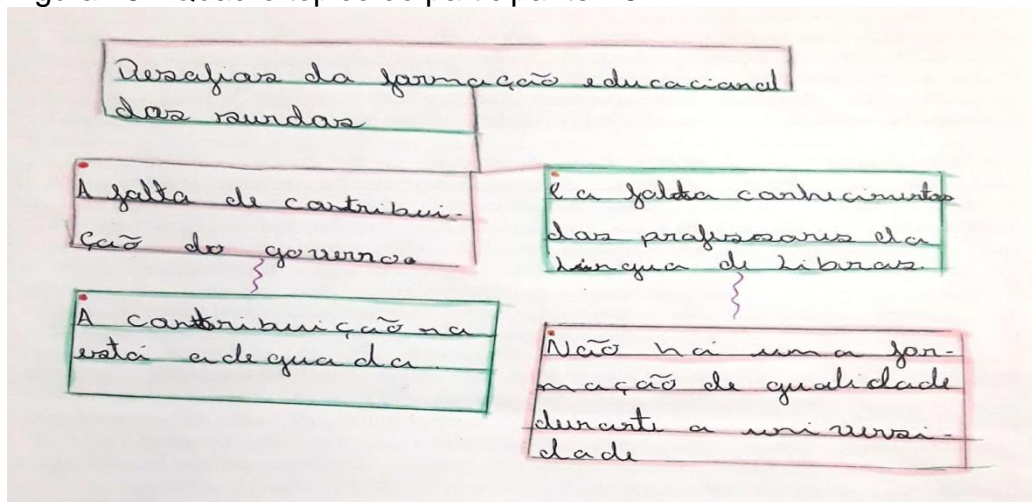
Por fim, no último parágrafo do texto, A6 apresenta informações que se voltam para os dois subtópicos de 1ª ordem ao utilizar expressões como: “governo”, “escolas”, “deficiente auditivo”, “formação adequada”, “universidades”, “professores”, “conhecimento de libras”.

Todas as observações feitas estão relacionadas com a propriedade *centração*. Os traços definidores da *centração* foram trabalhados nas atividades de

nossa sequência de atividades com o intuito de contribuir para um melhor desenvolvimento da produção dos alunos. Compreendemos que A6 demonstrou ter conhecimento da importância de mobilizar informações que estejam voltadas para o eixo central do texto.

A6 – quadro tópico

Figura 28 - Quadro tópico do participante A6



Fonte: Produzido por A6

A partir da criação do quadro tópico, é possível fazer uma avaliação da progressão do tópico central. Com esse quadro, A6 conseguiu verificar como sua redação estava estruturada e quais informações foram acrescentadas ao TC.

Observamos que A6 destaca, no topo, o TC *Desafios da formação educacional dos surdos*, e, durante todo o texto, percebemos que esses desafios estão relacionados à *falta de contribuição do governo* e à *falta do despreparo dos educadores*, instaurando dois subtópicos de 1ª ordem, o que deixa evidente o recorte temático do tema central.

Para a defesa do argumento que atribui falha ao governo, primeiro recorte temático, A6 seleciona como argumento o subtópico de 2ª ordem *contribuição não está adequada*, presente no terceiro nível hierárquico, em que esclarece que essa contribuição não é adequada devido à baixa taxa de matrícula dos surdos nas escolas “normais” e “especiais”.

Já para a defesa do argumento que atribui falha aos educadores, segundo recorte temático, A6 utiliza como argumento o subtópico de 2ª ordem *Não há uma formação de qualidade nas universidades*, presente no terceiro nível hierárquico, em

que tenta argumentar que os professores não têm conhecimento de Libras, porque isso não era ensinado nas universidades.

A produção textual de A6 tem um último subtópico que não foi colocado no QT produzido. O último parágrafo traz uma proposta de intervenção que se refere aos dois subtópicos anteriores ao falar do *investimento do governo*. A proposta sugere que o governo deve investir nas escolas, atingindo a formação dos surdos, e nas universidades, atingindo a formação dos professores quanto ao ensino dos surdos.

A6 - produção final

As matrículas escolares para pessoas com deficiência auditiva vêm diminuindo a cada ano por falta de contribuição do governo e o despreparo dos educadores, por isso os surdos tem uma grande dificuldade na aprendizagem.

A contribuição do governo brasileiro não está adequada para proporcionar uma educação de qualidade para os surdos, por isso as matrículas nas escolas normais e especializada vêm diminuindo desde 2012 segundo o INEP. Isso mostrar que o governo não está dando atenção para os estudantes surdos.

Por desconhecimento da língua de libras, os educadores têm um dificuldade, pois não há uma formação durante a universidade. Isso demonstra que o governo não está contribuindo para que os professores tenham uma formação de qualidade

O governo deveria investir mais nas escolas e faculdades para que o deficiente auditivo ter uma formação adequada e para nas universidades para que os educadores tenham um conhecimento de libras.

A versão final de A6 teve alguns avanços, principalmente na tentativa de melhorar a ligação das informações. Não é nosso foco analisar o uso dos conectivos, mas vale salientar que a presença de alguns conectores, na versão final, contribuiu para fazer o acréscimo de informações para cada recorte temático. Podemos verificar isso já no primeiro parágrafo quando A6 apresenta seu recorte temático e diz que “por isso os surdos tem uma grande dificuldade na aprendizagem”.

Na versão final, no segundo parágrafo, o sujeito A6 citou os dados divulgados pelo Inep, mas não havia feito nenhum comentário sobre essa informação na versão inicial. Entretanto, na versão final, verificamos que houve uma breve interpretação do dado ao afirmar que “isso mostra que o governo não está dando atenção para os estudantes surdos”. Verificamos a mesma situação no terceiro parágrafo em relação ao segundo recorte temático. Na versão inicial, A6 afirma que não há formação dos professores nas universidades quanto aos surdos, sem fazer nenhum comentário. Já

na versão final, verificamos uma breve interpretação ao afirmar que essa falta de formação demonstra que “o governo não está contribuindo para que os professores tenham uma formação de qualidade”.

Por fim, A6 permanece com sua conclusão da versão inicial que só precisaria ser desenvolvida de forma mais consistente, mas tem de positivo o fato de se relacionar com os dois recortes temáticos escolhidos para a abordagem do tópico central do texto.

A7 – produção inicial

A educação é um direito de todos, e um dever do estado assegurar a educação plena de todos, mais principalmente do público deficiente. Os surdos não tem total apoio do governo e não têm acesso a educação plena e profissional.

Os surdos não tem acesso a escolas com profissionais que usem a língua de Libras (Que em 2002 foi reconhecida como a 2ª língua oficial do país). Apesar de ser a 2ª língua oficial do país, não existem muitos profissionais que ensinem e dominem essa língua. Preconceito e inferioridade também são um problema. Em 2016, o número de escolas especiais para esse público diminuíram significativamente, o que prejudica os surdos. É dever do governo proporcionar espaços educativos e dinâmicos para esse público.

A educação dos surdos está sendo ignorada pelo governo, que não investe e também não proporciona aos surdos o direito da educação plena e interativa. A educação ajuda no desenvolvimento de conhecimento pessoal e na descobertas de habilidades e talentos.

O estado deve investir e oferecer mais atenção ao público surdo. Investir em profissionais que utilizem a Libras no ensino. Os familiares devem exigir do poder público o direito do surdo em ter espaços apropriados e capazes de oferecer o ensino que os surdos precisam. E exigir um espaço pra eles no mercado de trabalho.

Na produção textual de A7, observamos expressões que, pelo traço de concernência, promovem a centração do texto em um tópico central. Expressões como “educação”, “dever do estado”, “educação plena de todos”, e enunciados como “os surdos não tem total apoio do governo”, “escolas especiais para esse público diminuíram significativamente”, “a educação dos surdos está sendo ignorada pelo governo” e “o estado deve investir e oferecer mais atenção ao público surdo” confirmam o tópico central *Desafios da educação dos surdos*, dando mais informatividade e defendendo, assim, a tese pretendida.

O participante A7 defende que o desafio maior da formação educacional dos surdos está relacionado com a *falta de apoio no ensino básico*, primeiro recorte

temático (subtópico de 1ª ordem), como também com a *falta de apoio na formação profissional*, segundo recorte temático (subtópico de 1ª ordem).

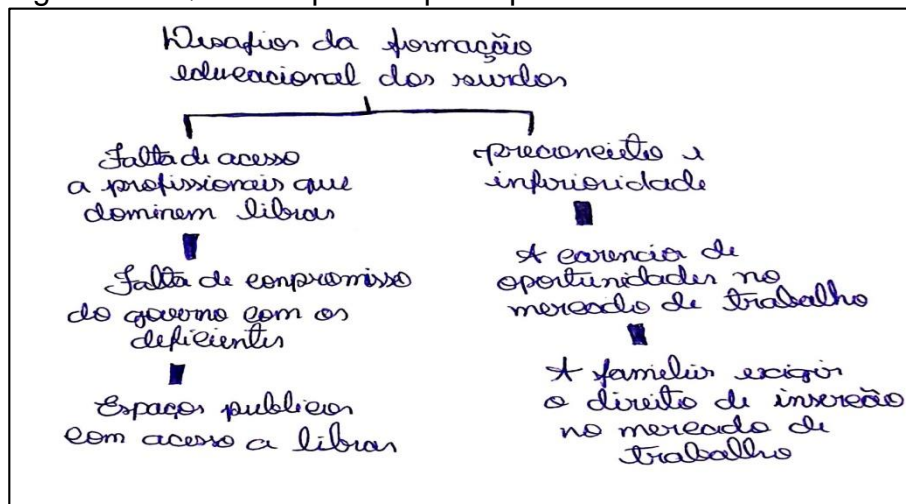
No segundo parágrafo, verificamos um conjunto referencial que nos apresenta expressões como “surdos”, “escolas”, “profissionais” “a língua de Libras”, confirmando que “não existem muitos profissionais que ensinem”, que instauram o subtópico *falta de profissionais que saibam Libras*, como um desdobramento do subtópico *falta de apoio no ensino básico*. Ainda no segundo parágrafo, para continuar falando da falta de apoio no ensino básico, A7 constrói um novo conjunto referencial com as expressões “escolas especiais”, mostrando que “diminuíram significativamente”, que isso “prejudica os surdos”, levando-nos a uma um novo desdobramento coconstituente ao anterior, *falta de escolas especializadas*.

No terceiro parágrafo, as expressões “educação dos surdos”, “educação plena e interativa”, “desenvolvimento do conhecimento pessoal”, “descobertas de habilidades e talentos” instauram o subtópico *educação plena e interativa* como um desdobramento do subtópico de 1ª ordem *falta de apoio do governo na formação profissional*. Mas, como esse desdobramento não está tão explícito, consideramos que não foi bem desenvolvido, pois deixou a cargo do leitor a função de fazer a relação dessas informações com esse recorte temático. Podemos refletir sobre uma possível falha na progressão temática neste parágrafo.

O texto de A7 é finalizado com a proposta de intervenção para a problemática abordada e consegue recuperar os dois subtópicos de 2ª ordem mencionados anteriormente, como verificamos através das afirmações “o estado deve investir”, “investir em profissionais que utilizem a Libras”, “exigir do poder público” “espaços apropriados e capazes de oferecer o ensino” e “espaço para eles no mercado de trabalho”. Tais construções mobilizam referentes que podem instaurar o último tópico, que podemos chamar de *ações para a formação dos surdos*. Este subtópico aponta o estado como o principal agente para mudar esse cenário atual da formação educacional dos surdos, tanto no nível escolar como profissional.

A7 – quadro tópico

Figura 29 - Quadro tópico do participante A7



Fonte: Produzido por A7

O quadro tópico é uma importante ferramenta que pode auxiliar o produtor do texto na organização e avaliação de seu texto. O quadro tópico de A7 não demonstra uma compreensão clara de como foi estruturado seu texto. No topo do quadro, podemos considerar, levando em consideração que o TC da redação do Enem advém (quase) completamente da proposta pré-determinada pelo Enem, o tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*.

É possível observar os tópicos abordados na redação de A7, mas não há a demonstração da compreensão de como estruturou seu texto. Como se pode verificar, o TC passou, de acordo com o quadro tópico, por dois desdobramentos: o primeiro é *falta de acesso a profissionais que dominem Libras*, que, de acordo com nossa compreensão da versão inicial, deveria estar como subtópico de 2ª ordem no terceiro nível hierárquico; o segundo é *preconceito e inferioridade*, informação que foi citada no primeiro parágrafo, mas não foi desenvolvida, caracterizando uma descontinuidade temática. Podemos perceber que pode ter sido a intenção de A7 desenvolver esse recorte temático, mas não se efetivou no corpo do texto.

Portanto, no momento do *feedback*, refletimos, com A7, sobre a imprecisão da construção de seu quadro tópico, que não refletiu a forma como estava estruturada sua versão inicial. O objetivo da construção do quadro é verificar como está organizado o texto e tentar verificar os pontos que devem ser melhorados na versão final.

A7 – produção final

A educação é um direito de todos, é um dever do estado assegurar a educação plena de todos, mas principalmente do público deficiente. Os surdos são desfavorecidos, pois não recebem o apoio do governo na questão educacional e profissional.

Os surdos não tem acesso a escolas com profissionais que usem a lingua Libras (Que desde 2002 foi reconhecida como a 2ª lingua oficial do país). Apesar de ser a 2ª lingua oficial do país, não existem muitos profissionais que ensinem e dominem Libras. preconceito e inferioridade também são um problema. Em 2016 o número de escolas especiais para esse público diminuíram significativamente, o que prejudica os surdos. É dever do governo proporcionar espaços educativos e dinâmico para esse publico.

A educação dos surdos esta sendo ignorada pelo governo, que não investe e também não proporciona aos surdos o direito da educação plena e interativa. A educação ajuda no desenvolvimento de conhecimento pessoal e nas descobertas de habilidades e talentos.

O estado deve investir e oferecer mais atenção ao publico deficiente. Investir em profissionais que dominem libras. os familiares devem exigir do poder publico o direito do surdo ter espaços apropriados para o ensino deles e oportunidades no mercado de trabalho. Mais escolas com um ensino capaz educa-los plenamente.

A versão final de A7 começa deixando mais explícito o ponto de vista defendido, ou seja, a tese. Inicia falando do dever do estado na formação educacional, principalmente dos surdos, para, em seguida, afirmar que esse dever não está sendo exercido tanto no âmbito escolar quanto no âmbito profissional.

No desenvolvimento, A7 permaneceu com o argumento de que a Libras foi oficializada como segunda língua, e demonstra a contradição ao afirmar que não existem muitos profissionais que ensinem essa língua. Mas não corrigiu o erro de um enunciado que poderia ter sido relacionado com a discussão, mas que acabou ficando aleatório no parágrafo por falta de articulação com as informações. Ainda no segundo parágrafo, A7 acrescentou mais um argumento ao subtópico *falta de apoio do governo no âmbito escolar*, quando fala das escolas especiais. Notamos que esse recorte temático foi considerado o de maior relevância na argumentação, pois, como explicado na análise da versão inicial, foi desenvolvido com três subtópicos coconstituintes, contando com a proposta de intervenção.

O segundo recorte temático, na redação de A7, foi o menos relevante para o desenvolvimento do tópico central, pois apenas se desdobrou em dois subtópicos, contando com a proposta de intervenção. Como podemos verificar, em relação à versão inicial, não tivemos avanço nessa perspectiva abordada.

Em relação à conclusão, não houve o desenvolvimento da proposta de intervenção a ponto de poder receber uma nota acima da média na competência V. Mas o fato de A7 apresentar as soluções para todas as problemáticas abordadas é algo relevante do projeto de texto.

A8 – produção inicial

Os surdos enfrentam desafios todos os dias, por causa da falta de compreensão da população e pelo Governo não apresentar soluções e propostas para mais oportunidades para os surdos.

No mundo de hoje, a sociedade não apresenta conhecimento para se comunicar com os surdos, primeiro porque não temos oportunidade para cursos de Libras de graça ou baratas e interesse para ampliar sua compreensão para com os surdos.

O poder público não oferece oportunidades para o povo conhecer novas linguas como por exemplo as libras, para se comunicar com os surdos e com qualquer outra pessoa. Sem contar com a falta de oportunidades para os surdos em escolas por conta da falta de interpretes nas escolas.

Segundo o artigo 28, cabe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar [...] Então incumbe ao governo oferecer curso de Libras para a sociedade, para incentivar o povo a conhecer novas linguas e facilitar sua comunicação com qualquer pessoa.

A redação de A8 aborda como eixo central de seu texto o tema da redação do Enem 2017 *Desafios da formação educacional dos surdos*. Para verificarmos a manutenção desse tema ao longo do texto, destacamos as expressões mais recorrentes tais como “surdos”, “desafios”, “falta de compreensão da população”, “governo”, “conhecimento”, “poder público”, “curso de Libras” e “falta de oportunidades para os surdos”.

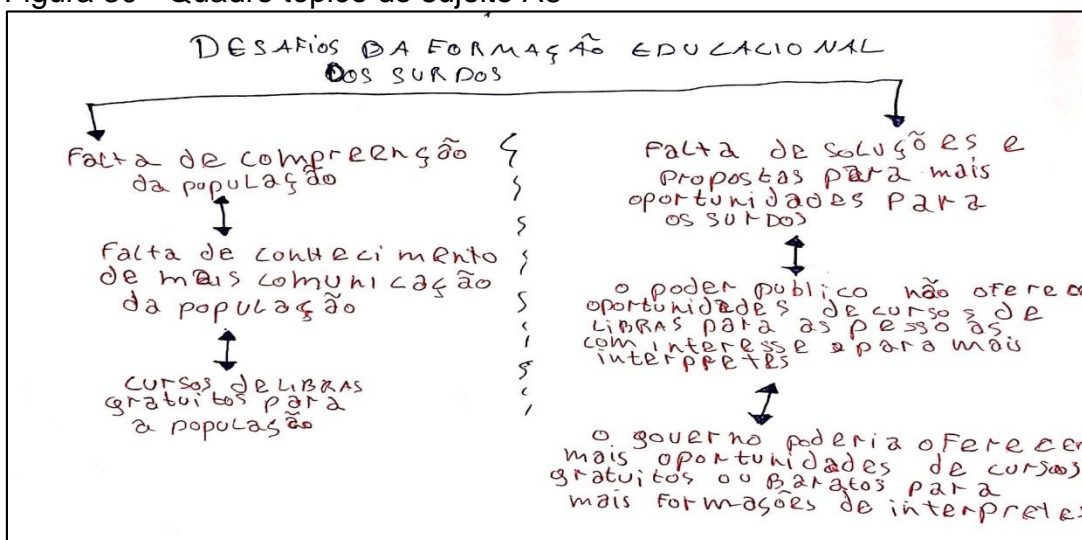
Pela observação dos conjuntos referenciais construídos no texto, percebemos que A8 seleciona duas perspectivas para a abordagem do tema. A primeira se refere à população e a segunda se refere ao governo. Então, temos o desdobramento do TC em dois subtópicos. Expressões referenciais como “sociedade”, “conhecimento”, e enunciados como “se comunicar com os surdos”, “não temos oportunidades para cursos de Libras” servem para construir o parágrafo de defesa do subtópico de 1ª ordem *falta de compreensão da população*. Com essas informações, percebemos que A8 argumenta que a falta de compreensão ocorre através da falta de comunicação pelo fato de a população não ter condições de pagar por um curso de libras ou por falta de interesse.

Para ampliar sua argumentação, A8 apresenta informações do seu segundo recorte temático, o subtópico de 1ª ordem *falta de investimento do governo*. As expressões que são mais concernentes para esse tópico são “poder publico”, “novas línguas”, “Libras”, “falta de oportunidades para os surdos”. Com essas expressões, percebemos que A8 argumenta que a falta de apoio do governo na educação dos surdos contribui para a falta de comunicação da população com os surdos e para a falta de oportunidades nas escolas devido à falta de intérpretes.

No último parágrafo, temos mais um subtópico, que é possível relacionar aos dois subtópicos de 1ª ordem. O participante A8 instaura o subtópico *Cursos de libras* como uma ação a ser desenvolvida para selecionar a problemática do subtópico *falta de compreensão da população*, que teria como agente dessa proposta o governo, mas não deixa explícito como o governo pode contribuir para a questão dos poucos intérpretes nas escolas.

A8 – quadro tópico

Figura 30 - Quadro tópico do sujeito A8



Fonte: Produzido por A8

O quadro tópico produzido pelo participante A8 apresenta no topo o tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*. Logo após, como verificamos na análise da versão inicial, o TC passou por desdobramento, revelando o recorte temático selecionado por A8 para desenvolver sua argumentação. Então, no segundo nível hierárquico, aparecem os subtópicos *falta de compreensão da população* e *falta de soluções e propostas do governo*.

Para defender que a formação educacional dos surdos passa por essas duas problemáticas, A8 elabora um parágrafo para cada recorte temático para a defesa de seu ponto de vista. Para o subtópico *falta de compreensão da população*, seleciona informações que estavam voltadas para esse subtópico, como se vê destacado em seu quadro tópico, focando na questão da falta de conhecimento de Libras por parte da população.

Para a defesa do subtópico *falta de soluções e propostas do governo* (falta de investimento do governo), A8 destaca a informação de que o governo poderia intervir na falta de comunicação da população através da oferta de cursos de Libras.

Com a construção do QT, A8 pôde analisar na redação a relação entre essas informações selecionadas como argumentos e o aprofundamento dessas informações. Por mais que, em seu QT, ele tenha construído três níveis hierárquicos após o TC, não se verifica realmente um aprofundamento dos subtópicos de primeira ordem, por isso não era necessário que fossem pontuados, no quadro tópico, novos subtópicos. Passemos agora para análise da versão final do texto em apreço.

A8 – produção final

Os surdos enfrentam desafios todos os dias por conta de preconceitos e falta de oportunidades geradas pelo governo.

Hoje em dia, o preconceito reina na sociedade, os surdos por exemplo sofrem preconceito ate mesmo de sua familia, gerando assim ainda mais inseguranças e desconforto em locais publicos, como trabalho, escola e etc

Essa insegurança cresce ainda mais, sabendo que o governo não colabora nem um pouco com os surdo, como por exemplo abrindo mais oportunidades escolas melhores ou em bons trabalhos e formando mais interpretes para escolas e todo tipo de situações que precisem de interpretes.

Segundo o socio Émile Durkheim, a sociedade deve funcionar como um organismo vivo, ou seja, todos deveriam viver com harmonia, então cabe a população aceitar as imperfeições dos outros e se ajudarem para vivermos com harmonia.

Como tambem deve ser obedecida a Lei do artigo 28 que diz que cabe ao poder publico assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar, então logo, cabe ao poder publico ajudar toda a população com mais oportunidade de estudo, empregos e cursos de Libras, para formar mais interpretes de libras nas escolas e faculdades do país.

A versão final de A8 traz uma mudança significativa em relação à primeira versão, pois muda uma das perspectivas abordadas na sua versão inicial. No primeiro texto, o sujeito A8 apresenta duas problemáticas: *falta de compreensão da*

população, o que se confirma como sendo por causa da falta de domínio de Libras e *falta de soluções e propostas do governo*, que se confirma pela não criação de curso de Libras para a população.

Na versão em questão, A8 continua falando da população, mas recorrendo ao referente de sociedade, e focando na questão do preconceito e não da falta de comunicação pelo não domínio da Língua. Já seu segundo recorte temático continua o mesmo: a falta de investimento por parte do governo.

Temos de significativo, na redação de A8, o fato de relacionar os dois recortes temáticos escolhidos para o desenvolvimento de sua argumentação. Para A8, o preconceito da sociedade, em relação à capacidade dos surdos, é fortalecido pela falta de apoio do governo. Essa relação é percebida já no início do terceiro parágrafo com a expressão “essa insegurança cresce ainda mais”, que demonstra que a insegurança dos surdos aumenta por causa da falta de investimento em escolas melhores e na formação de intérpretes, ações que deveriam ser desenvolvidas pelo governo.

Mais um avanço da redação de A8 na versão final ocorre quando extrapola os textos de apoio com o dado sociocultural ao citar o sociólogo. Com essa informação, A8 amplia o conjunto referencial do segundo recorte temático (subtópico de 1ª ordem), desenvolvendo a argumentação desse recorte temático.

O participante A8 finaliza seu texto com a proposta de intervenção, mas não avança, pois sua ideia só se refere ao subtópico *falta de soluções e propostas do governo*, não trazendo proposta de solução para a questão do preconceito na sociedade discutido no texto.

A9 – produção inicial

Assim como qualquer outro ser humano, o surdo deve ter seus direitos básicos como: Educação, lazer, empregos e etc. Mas essa é uma realidade que não vemos no país. Como vemos, hoje em dia, os surdos compõem uma menor parte da sociedade, mas mesmo assim vemos a falta de atenção que os surdos tem do governo e também da sociedade, já que eles são deixados de lado e não tem muitas oportunidades de uma boa educação.

De acordo com o artigo da lei de número 27, todos os surdos devem ter os mesmos direitos, como as outras pessoas. Mas no cenário educacional que vemos hoje, muitos tem poucas oportunidades de frequentar uma escola uma escola e ter uma boa educação. Existem muitos colégios que não proporcionam a inclusão de deficientes auditivos. Sendo assim, muitos deles se vêem sem a oportunidade de ter uma boa educação.

Outra coisa que vemos hoje é a falta de inclusão que eles tem na sociedade e dentro de suas próprias casas. Pois muitas vezes eles são excluídos e as pessoas pensam e esquecem de que os surdos também devem ter inclusão e contato com outras pessoas. Isso é um direito básico de todos! Mas a sociedade os trata como “diferentes”, e até mesmo dentro de suas casas eles não tem o apoio que deveriam ter de seus familiares.

Para uma melhor educação o governo deve proporcionar mais escolas especializadas que trabalhem na educação dos surdos e que dêem mais atenção à eles. Outra coisa que também pode melhorar é a inclusão e o apoio que eles devem ter em casa e na sociedade. Como por exemplo que os pais os motivem a estudar, por que nas dificuldades que eles enfrentam muitos devem pensar em desistir, mas tendo o apoio e a atenção dos pais e da sociedade eles podem conseguir uma boa educação e uma inclusão no mercado de trabalho.

O texto produzido por A9 traz *As dificuldades dos surdos* em relação a sua formação educacional como tópico central. Para tratar desse assunto, A9 apresenta ao longo de seu texto expressões como “surdos”, “direitos básicos”, “falta de atenção”, “uma boa educação”, “poucas oportunidades”, “escola”, “a inclusão de deficientes auditivos”, “falta de inclusão”. Essas expressões promovem a centração da redação de A9.

Levando em consideração o traço caracterizador concernência da centração, verificamos que A9 apresenta duas perspectivas para a abordagem do TC, o subtópico de 1ª ordem *falta de uma boa educação*, representado no texto pela pouca oportunidade dos surdos de frequentar uma escola, como verificamos nas expressões, presentes no segundo parágrafo, “os mesmo direitos”, “cenário educacional”, “poucas oportunidades”, “a inclusão de deficientes auditivos”.

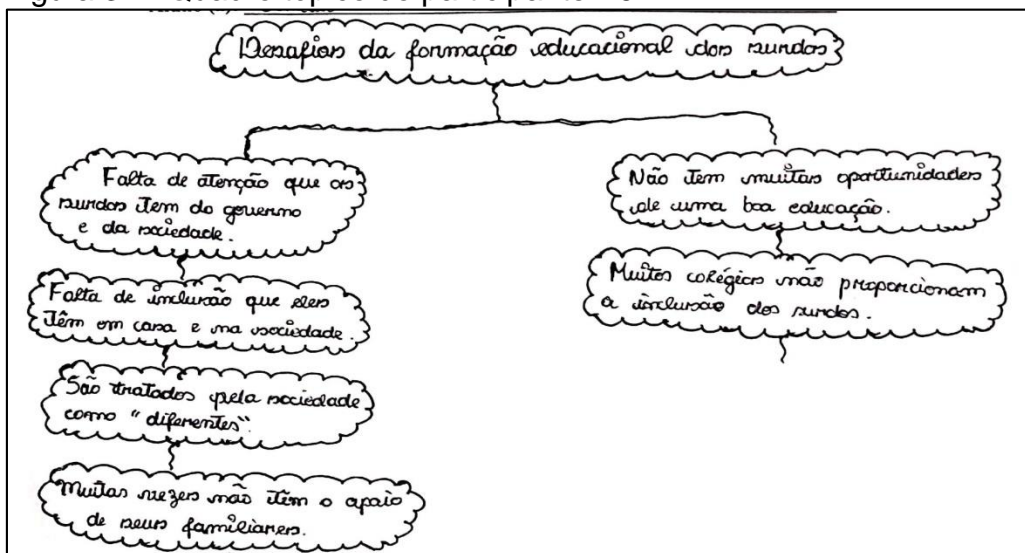
Também temos um segundo subtópico de 1ª ordem que podemos identificar como *falta de apoio da sociedade*, em que há a construção de um conjunto referencial, no terceiro parágrafo, para falar da exclusão, da falta de incentivo até mesmo de familiares, levando-nos a entender que isso prejudica a formação educacional dos surdos. As expressões que nos levam a compreender isso são “falta de inclusão”, “sociedade”, “suas próprias casas”, “excluídos”.

O último parágrafo serviu para ampliar o conjunto referencial dos dois subtópicos mencionados através da proposta de intervenção. Temos expressões tais como “mais escolas especializadas” e “uma boa educação” que se referem ao subtópico *falta de uma boa educação*. Quanto ao subtópico *falta de apoio da sociedade*, temos expressões que remetem a esse tópico tais como “inclusão e

apoio”, “o apoio e a atenção dos pais e da sociedade” e a “inclusão no mercado de trabalho”.

A9 - quadro tópico

Figura 31 - Quadro tópico do participante A9



Fonte: Produzido por A9

No quadro acima, A9 apresenta a expressão *Desafios da formação educacional dos surdos* como o eixo central de sua redação, por isso essa expressão ocupa o primeiro nível hierárquico do QT. A partir dessa definição, na análise da versão inicial, vimos que o tópico central passou por dois desdobramentos, instaurando os subtópicos de 1ª ordem *falta de uma boa educação* e *falta de atenção* (investimento) *do governo*, respectivamente. Contudo observamos que, na construção do quadro tópico, houve uma inversão da ordem de apresentação desses subtópicos.

Para o desenvolvimento do subtópico *falta de uma boa educação*, verificamos, no quadro tópico, que houve um novo desdobramento com o subtópico, denominado por A9 como *Muitos colégios não proporcionam a inclusão dos surdos*. Com esse subtópico desenvolvido no segundo parágrafo, verificamos que a falta de uma boa educação se mostra principalmente devido ao fato de muitos surdos não terem a oportunidade de frequentar uma escola.

No terceiro parágrafo, verificamos a ampliação do subtópico denominado *falta de apoio da sociedade*, no qual A9, em seu quadro tópico, inclui o governo também, mas sem fazer referência direta. Para desenvolver esse subtópico, há um novo

desdobramento que basicamente podemos considerar como o subtópico *falta de inclusão*. A9 apresenta, em relação a esse subtópico, algumas informações importantes desenvolvidas no terceiro parágrafo tais como “falta de inclusão que eles tem na sociedade e em casa”, “indiferença”, “falta de apoio de seus familiares”, mas que não teriam a necessidade de instaurar novos subtópicos como apresentado no QT.

O quadro tópico de A9 não contempla o desdobramento dos subtópicos feito na conclusão através da proposta de intervenção, o que prejudica na avaliação do texto. Além disso, A9 construiu um QT apresentando mais informações de apenas um subtópico de 1ª ordem, demonstrando um desequilíbrio de informações entre os subtópicos de 1ª ordem. Mas, ao lermos o texto por completo, não é perceptível esse desequilíbrio de informações entre os dois recortes temáticos abordados para o desenvolvimento do TC.

Até o momento, percebemos uma dificuldade por parte dos alunos em construir um quadro tópico de suas redações. Mas vale salientar que esses quadros tópicos foram analisados e as devidas considerações foram passadas para os alunos para que uma versão final fosse feita com uma argumentação mais eficiente.

A9 – produção final

Assim como qualquer outro ser humano, o surdo deve ter os seus direitos básicos como: Educação, lazer, empregos e etc. Mas essa é uma realidade que vemos no país. Como vemos, hoje dia, os surdos compõem uma menor parte da sociedade, mas mesmo assim vemos a falta de atenção que os surdos tem do governo e também da sociedade, já que eles são deixados de lado e não tem muitas oportunidades de uma boa educação.

De acordo com o artigo de lei de número 13.146, artigo 27, todos os surdos devem ter os mesmos direitos, como as outras pessoas. Mas no cenário educacional, que vemos hoje, muitos têm poucas oportunidades de frequentar uma escola e ter uma boa educação. Segundo os dados do inep, de 2011 até 2016, o número de alunos com deficiência auditiva tem caído em relação as vagas de matrículas no ensino básico. E existem muitos colégios que não proporcionam a inclusão de defêcientes auditivos. Sendo assim, muitos deles se veem sem a oportunidade de ter uma boa educação.

Outra coisa que vemos hoje é a falta de inclusão que ele têm na sociedade e dentro de suas próprias casas, pois muitas vezes eles são excluídos e as pessoas pensam e esquecem de que os surdos também deve ter inclusão e contato com os outras pessoas, isso é um direito básico de todos! Mas a sociedade os trata como “diferentes”, e até mesmo dentro de suas casas eles não têm o apoio que deveriam ter de seus familiares.

Para uma melhor educação, o governo deve proporcionar mais escolas especializadas que trabalhem na educação dos surdos e que deem mais atenção a

eles. Outra coisa que também pode melhorar é a inclusão e o apoio que eles devem ter em suas casas e na sociedade, como por exemplo, os pais os motivarem a estudar, por que nas dificuldades que eles enfrentam muitos devem pensar em desistir, mas tendo o apoio e atenção dos pais e da sociedade eles podem conseguir uma boa educação e uma inclusão no mercado de trabalho.

A versão final de A9 traz alguns avanços a começar pela defesa do primeiro recorte temático *falta de uma boa educação*. Mesmo faltando os devidos conectivos para relacionar melhor as informações, verificamos que houve o acréscimo de um dado divulgado pelo INEP, que serve para sustentar a ideia de que os surdos estão tendo pouca oportunidade de frequentar uma escola. Dessa forma, A9 conseguiu ampliar o conjunto referencial desse subtópico.

Podemos destacar, como algo positivo também, a conclusão de A9, que aborda a proposta de intervenção para as duas problemáticas, citando e fazendo uma relação direta com o termo “governo” mencionado no primeiro parágrafo, como se vê pelo enunciado “o governo deve proporcionar mais escolas especializadas que trabalhem com educação dos surdos”, ampliando, dessa forma, o conjunto referencial do subtópico de 1ª ordem *falta de boa educação*.

Em relação ao segundo recorte temático (subtópico de 1ª ordem), *falta de apoio da sociedade*, podemos verificar a proposta “Outra coisa que também pode melhorar é a inclusão e o apoio que eles devem ter em suas casas e na sociedade”. A9 detalha como pode ser feito esse apoio por parte da família e como será o efeito dessa ação, levando-nos a perceber um maior investimento na proposta de solução que aborda o subtópico *falta de apoio da sociedade* (e da família).

A10 – produção inicial

De acordo com o art.27, todas as pessoas tem direito à educação e respeito social. A formação e educação dos deficientes auditivos tem sido um processo bem complicado, não só por falta de investimento proporcionado pelo governo como, a falta de apoio e respeito social.

Segundo o art. 28 é obrigação do poder público investir, assegurar, criar e implementar melhoras em habientes educacionais para essas pessoas.

No âmbito social, as pessoas deveriam aprender a respeitá-los, pois os desrespeito com essas pessoas são inacreditável. Empresas recusam seus currículos por serem preconceituosas.

Esses desafios poderiam ser resolvidos com o aumento de classes adaptadas para essas pessoas , e implementar cursos de libras nas escolas. Já no âmbito social, as empresas deveriam contrata-los, e dá-lhe um cargo onde essas se sintam confortáveis e respeitadas, como as outras.

Para a abordagem do tema principal da redação do Enem 2017, verificamos que ao longo do texto expressões tais como “direito à educação”, “respeito social”, “formação e educação dos deficientes auditivos”, “processo complicado”, “governo”, “pode público”, “âmbito social”, “respeita-los”, “preconceituosas” e “esses desafios” representam o TC *Desafios da formação educacional dos surdos*.

Em relação ao desenvolvimento do TC, verificamos a abordagem de dois recortes temáticos, os subtópicos *falta de investimento do governo* e *falta de apoio e respeito social*. Para o desenvolvimento desses subtópicos, verificamos a construção de expressões referenciais concernentes a esses subtópicos, fazendo a manutenção do tópico central e, ao mesmo tempo, promovendo sua progressão.

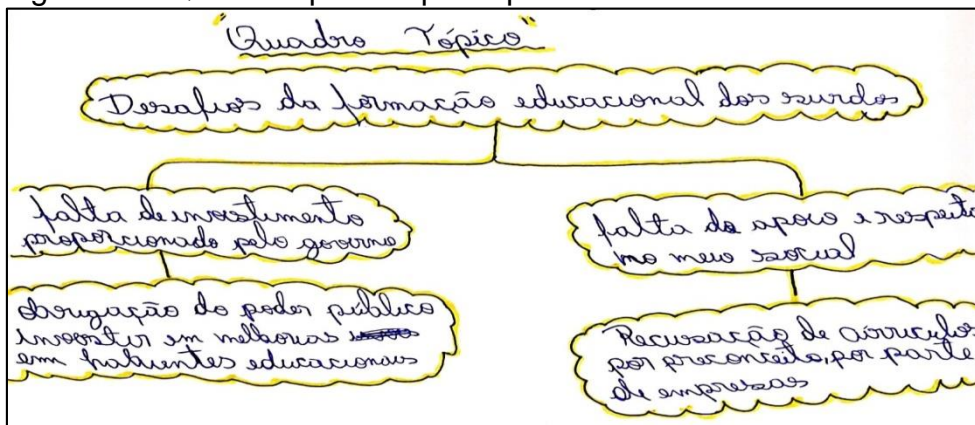
Para o primeiro subtópico, *falta de investimento do governo*, desenvolvido no segundo parágrafo, temos principalmente as expressões “obrigação do pode público” e “implementar melhoras em habientes educacionais”. O desenvolvimento desse subtópico foi muito curto e basicamente se pautou em um trecho do artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, presente no primeiro texto motivador da proposta de redação do Enem 2017.

Para o desenvolvimento do segundo subtópico, *falta de apoio e respeito social*, desenvolvido no terceiro parágrafo, temos como principais expressões referenciais “âmbito social”, “empresas” “preconceituosas”. O desenvolvimento desse parágrafo já teve um pequeno avanço em relação ao segundo; houve um investimento maior, apesar de ainda ser insuficiente para a argumentação.

O último parágrafo inicia com a expressão “esses desafios”, que se refere às perspectivas escolhidas (subtópicos de 1ª ordem). E apresenta a proposta de intervenção com as expressões “aumento de classes adaptadas” e “cursos de Libras nas escolas”, ampliando o desenvolvimento do subtópico *falta de investimento do governo*. Também ainda sobre a proposta de intervenção, temos as expressões “empresas”, que deveriam contratá-los, e “cargo”, no qual os surdos deveriam se sentir “confortáveis e respeitadas”, desenvolvendo mais o subtópico *falta de apoio e respeito social*.

A10 – quadro tópico

Figura 32 - Quadro tópico do participante A10



Fonte: Produzido por A10

A versão inicial de A10 é curta, como verificamos no quadro tópico acima. No primeiro nível hierárquico, temos o tópico central *Desafios da formação educacional dos surdos*. Para o desenvolvimento do TC, houve um desdobramento em dois subtópicos de 1ª ordem, o primeiro *falta de investimento do governo* e o segundo *falta de apoio e respeito da sociedade*, coconstituintes no segundo nível hierárquico.

Por não ter ocorrido um aprofundamento no desenvolvimento dos subtópicos de 1ª ordem, A10 expõe apenas um subtópico para cada recorte temático no terceiro nível hierárquico, instaurando os subtópicos de 2ª ordem *melhorias em ambientes educacionais* e *Preconceito das empresas*.

Na conclusão, houve um acréscimo de informações para os subtópicos desenvolvidos, contudo não foi exposto na construção do QT de A10. Vale ressaltar a importância de avaliar se a proposta de intervenção contempla todas as problemáticas discutidas no texto, para garantir um projeto de texto estratégico.

A10 – produção final

De acordo com o art. 27 da lei de inclusão da pessoa com deficiências, todas as pessoas tem direito a educação e respeito social. A formação educacional dos deficientes auditivos tem sido um processo bem complicado, não só por falta de investimento proporcionado pelo governo, como a falta de apoio e respeito da população diante desse problema.

Segundo o art. 28 da lei de inclusão é obrigação do poder público, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade a pessoas com deficiências. Cabe ao poder público não só assegurar, como criar, desenvolver, implementar e incentivar o desenvolvimento desse público, socialmente educacionalmente.

No âmbito social, as pessoas deveriam aprender a respeitá-los, pois os desrespeito com essas pessoas é inacreditável, como por partes de empresas que

recusam seus currículos, por achar que eles não teriam desempenho dentro da empresa, e por serem preconceituosos com essa comunidade, mesmo sabendo que são pessoas pós-graduadas.

Esses desafios poderiam ser resolvidos com o aumento de classes adaptadas para essas pessoas, e que o poder público possa implementar cursos de libras nas escolas. Já no âmbito social, as empresas aceita-los e dá-lhes um cargo onde eles se sentam confortáveis e respeitados, como os demais.

A versão final de A10 traz avanços, já no primeiro parágrafo, ao citar que o artigo 28 faz parte da Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Trata-se de uma informação que A10 utiliza na apresentação do tema, e que serve de apoio para apresentação de sua tese, que diz respeito ao fato de a formação/educação dos surdos ser complicada devido aos fatores “falta de investimento do governo” e “falta de apoio social”.

O segundo parágrafo traz um desenvolvimento maior, se comparado ao primeiro, mas não avança muito, por se tratar apenas de citações da Lei de Inclusão, que já é uma informação dos textos motivadores. Um dos pontos que fortalecem a argumentação e aumentam a nota da competência II do Enem é a extrapolação dos textos motivadores, o que não ocorreu na defesa desse recorte temático.

O terceiro parágrafo traz avanços mais significativos, pois há uma ampliação do conjunto referencial relacionado ao subtópico *falta de apoio e respeito social*, ao detalhar como ocorre a falta de respeito das empresas em relação aos surdos. O parágrafo, além de citar a questão do currículo, traz uma explicação do motivo de essas empresas, segundo o ponto de vista de A10, não receberem esse currículo, destacando que isso ocorre mesmo com o surdo tendo a formação necessária.

Quanto ao último parágrafo, não há avanços, pois A10 permanece com a mesma proposta de intervenção, sem maiores detalhes. Porém, a proposta contempla os dois desafios da formação educacional dos surdos abordados em sua redação.

5.8.2 Constatações gerais

Após a descrição e análise das produções iniciais, dos quadros tópicos e das produções finais, apresentamos as constatações gerais feitas em relação aos nossos dados.

Nosso interesse foi analisar a abordagem, a continuidade e a progressão temática abordadas pelos alunos para atender à sequência dominante argumentativa. Em relação à abordagem temática, verificamos que os alunos terminam confundindo tema e tese. Por isso, nas atividades, tivemos a preocupação de trabalhar com a delimitação do tema, ou seja, com a capacidade de eles definirem suas perspectivas em relação ao tema abordado. Notamos, de forma geral, que os alunos demonstraram conhecimento da importância de mobilizar informações que estejam voltadas para o eixo central do texto para garantir a abordagem temática.

Em relação à continuidade temática, observamos que nenhuma das redações tangenciou o tema. Com isso, as redações garantiram a abordagem e a continuidade temática solicitada pela competência III, a qual preconiza que os argumentos devem estar relacionados ao tema. Os alunos demonstraram, por meio de suas produções textuais, que levaram em consideração o traço de concernência da centração para mobilizar informações que estivessem voltadas para o eixo central do texto. Os alunos conseguiram dar mais informatividade ao texto e, dessa forma, garantiram a defesa da tese.

Na maior parte dos casos, percebemos dificuldade na progressão das informações. A progressão se relaciona com a competência II do Enem, na medida em que essa competência avalia a organização das informações em relação à estrutura da sequência argumentativa. A propriedade organicidade, trabalhada nas atividades, contribuiu para que o aluno conseguisse desenvolver, em seus textos, a progressão temática. Contudo, como falamos, foi o critério textual em que mais percebemos dificuldades ao analisarmos os quadros tópicos. Notamos que, em algumas situações, os alunos terminaram imbricando a função do quadro tópico, como planejamento e avaliação textual. Também observamos que os alunos tiveram dificuldade em perceber quando realmente ocorria um desdobramento do subtópico.

Para finalizar, destacamos que, apesar das dificuldades apresentadas, a categoria organicidade foi de grande importância para que os alunos avaliassem o desenvolvimento de seus argumentos, verificando se esses argumentos precisavam de explicações.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, tivemos como objetivo propor uma sequência de atividades que levasse o aluno a investir no tópico discursivo tendo em vista a ampliação da tese e dos argumentos em uma produção textual. Para alcançá-lo, baseamo-nos principalmente nas pesquisas sobre argumentação, de Koch (2011), Koch e Elias (2017); nas concepções teóricas sobre sequência argumentativa de Adam (2019), Cavalcante *et al.* (2007), Cavalcante e Paulinikonis (2018); e sobre tópico discursivo nas pesquisas de Jubran *et al.* (1996), Cavalcante *et al.* (2017) e Sá (2018).

A metodologia aplicada pautou-se por uma sequência de atividades envolvendo a estrutura textual argumentativa e as propriedades do tópico discursivo, tendo como base teórica a pesquisa de Sá (2018). Essa sequência foi estruturada em dez momentos, sendo sete momentos com atividades que foram intercaladas com explanação e sistematização dos conteúdos abordados e três momentos (finais) com a produção escrita inicial, criação do quadro tópico e produção escrita final. Para atender nosso interesse de analisar a abordagem e continuidade temática, verificamos como foi revelada, através dos textos dos alunos, a contribuição da propriedade de concentração do tópico discursivo, que se relaciona com a competência III, por tratar da relação dos argumentos com o tema. Já para atender nosso interesse de analisar a progressão temática, verificamos a contribuição da propriedade de organicidade do tópico discursivo, que se relaciona com a competência II, por tratar da seleção e organização dos argumentos em defesa da tese.

Esse percurso totalizou 20 horas/aula, em que foram aplicadas as atividades propostas sobre sequência argumentativa e tópico discursivo, como também ocorreram os momentos da escrita das produções textuais.

Para o alcance de nossos objetivos, iniciamos com a noção de argumentação por meio de uma dinâmica de grupo para que os alunos pudessem ter uma noção mais precisa de argumentação. Foi um momento bem produtivo, pois necessitávamos de que os alunos entendessem a importância de desenvolver a competência argumentativa.

Após a dinâmica inicial, passamos para o segundo momento, com a explanação e sistematização da sequência argumentativa. Esse momento exigiu mais tempo do que imaginávamos, porque os alunos demonstraram dificuldades na assimilação, sendo necessário, com muita atenção, tentar sanar as dúvidas.

O terceiro momento foi uma continuação do momento anterior, pois reforçamos a descrição da sequência argumentativa, mas com foco no gênero redação do Enem. Com esse momento, conseguimos apresentar algumas peculiaridades do gênero e falar da noção de projeto de texto. Ao final desse momento, percebemos que havíamos progredido em relação à identificação da tese, mas precisávamos ainda focar no desenvolvimento do texto, com a identificação dos argumentos.

O quarto momento de nossa pesquisa foi somente de explanação a respeito da propriedade centração do tópico discursivo. Nesse momento, os alunos tiveram a noção de tópico central e já percebiam, através da identificação da tese, qual era a perspectiva do tema abordada no texto. Também falamos da manutenção temática, por meio de atividades, ressaltando o traço caracterizador concernência da propriedade centração.

No quinto momento de aplicação, com uma atividade sobre a centração, realizamos um trabalho com a identificação de conjuntos de referentes em rede, marcados principalmente por expressões referenciais, como modo de confirmar a centração do texto. Conseguimos relacionar a categoria centração com dois critérios de correção da redação do Enem: o “tangenciamento” e a “fuga ao tema”. O trabalho com a categoria centração do tópico discursivo proporcionou a abordagem e continuidade temática aos textos produzidos pelos alunos. Notamos que estas atividades desenvolveram a competência de escrita de textos com informações voltadas ao eixo central do texto.

Voltamos, no sexto momento, a fazer explanação do conteúdo abordando a propriedade progressão do tópico discursivo. Tivemos questões que retomavam informações sobre a centração, pois centração e organicidade são duas propriedades indissociáveis. Pudemos trabalhar, pela primeira vez, com o quadro tópico, ressaltando sua importância para a organização do texto.

No sétimo momento, os alunos colocaram em prática o aprendizado do momento anterior, já que uma das questões da atividade era a criação do quadro tópico. Falamos do plano hierárquico e sequencial e abordamos questões que solicitavam a identificação do desdobramento dos subtópicos.

Por fim, para melhor visualização dos resultados obtidos com os momentos anteriores, apresentamos o oitavo, o nono e o décimo momento em uma mesma seção. Descrevemos e analisamos os resultados obtidos: verificamos se a estrutura

tinha sido assimilada; refletimos sobre como construíram os quadros tópicos; e observamos que avanços os alunos tiveram na versão final.

No que diz respeito às dificuldades, salientamos que os alunos participantes desta pesquisa não tinham tido contato até o momento da aplicação da sequência de atividades com o estudo do texto argumentativo. Por isso, encontramos muitas dificuldades na assimilação desse tipo textual. Todavia, encontramos resultados alentadores, com a evolução da escrita dos sujeitos durante o percurso feito até a produção final.

Ainda em relação às dificuldades, pontuamos que o trabalho com a argumentação se tornou mais difícil pela falta de um ambiente mais apropriado para o estudo, pela falta da disposição de recursos tecnológicos disponíveis, pela dificuldade de interpretação textual e articulação textual por parte dos alunos e até mesmo pela falta de interesse em progredir na habilidade de produção escrita.

Apesar das dificuldades citadas, conseguimos alcançar os objetivos da presente pesquisa. Todas as atividades aplicadas colaboraram para que os alunos conseguissem assimilar a importância da argumentação nas práticas sociais e para que tivessem mais domínio da estrutura prototípica da sequência argumentativa. Por meio da exploração das atividades com as propriedades do tópico discursivo, os alunos conseguiram delimitar e fazer manutenção do tópico central.

Destacamos que os traços caracterizadores da centração foram assimilados pelos alunos e verificamos como foi importante para que não tivéssemos nenhuma redação tangente ao tema ou sem a apresentação de perspectivas para a abordagem do tema. Em relação aos resultados envolvendo os traços caracterizadores da propriedade organicidade, os alunos também demonstraram avanço em relação à avaliação de seu texto. Mas notamos que eles apresentaram dificuldades na construção do quadro tópico, sendo necessária uma continuação desse trabalho para que possamos vir a ter melhores resultados.

Em relação aos objetivos alcançados, ressaltamos que houve avanços significativos levando em consideração que se tratava de uma turma que não dominava a sequência argumentativa e apresentava níveis de dificuldades variados em relação à produção textual escrita. Então, obtivemos, nas produções finais, textos que ainda precisavam de muitos avanços para ser considerados modelos de redação do Enem. Contudo, mais uma vez, salientamos que os pequenos avanços foram percebidos em nossas discussões na análise de dados.

De forma geral, os participantes desta pesquisa, através de suas produções textuais, demonstraram ter conhecimento da importância de mobilizar informações que estejam voltadas para o eixo central do texto. Apesar das dificuldades com os quadros tópicos, demonstraram que era possível analisar se as informações selecionadas como argumentos estavam condizentes com o ponto de vista apresentado, como também para verificar se os argumentos selecionados estavam desenvolvidos de forma eficiente para a defesa da tese.

Apesar dos bons resultados, temos consciência de que o trabalho precisa continuar e ser aprimorado para desenvolver a capacidade argumentativa dos educandos. Logo, entendemos que há pontos que precisam ser trabalhados de maneira mais eficaz, como a criação do quadro tópico com a função de planejamento do texto, antes da produção inicial, e outro para avaliar a produção final. Acreditamos que esse cotejo seja importante, pois constatamos a grande dificuldade dos alunos em fazer o texto progredir. Também verificamos a dificuldades em compreender a importância do repertório cultural para a consistência da argumentação. Muitos alunos ficaram presos às informações dos textos motivadores ou presos aos textos das atividades. Pensamos que seja eficiente apresentar sequências de atividades envolvendo a relação da presença do repertório sociocultural com a consistência da argumentação.

Em conclusão, desejamos que novas pesquisas envolvendo produção textual argumentativa sejam feitas com alunos do ensino fundamental para que essa capacidade argumentativa, tão presente nas práticas sociais, seja cada vez mais desenvolvida nos educandos.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M. **Um olhar objetivo para produções escritas**: analisar, avaliar, comentar. São Paulo: Moderna, 2012.

ADAM, J. M. **Textos**: tipos e protótipos. Tradução de Mônica Magalhães Cavalcante *et al.* São Paulo: Contexto, 2019.

ADAM, J. M. Uma abordagem textual da argumentação. *In*: BEZERRA *et al.* (org.). **Gêneros e sequências textuais**. Recife: Edupe, 2009. p. 133-158.

ALENCAR, E. N. **O tópico discursivo nas dissertações de alunos do ensino médio**. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2009.

AMOSSY, R. **A argumentação no discurso**. Tradução de Eduardo Lopes Piris *et al.* São Paulo: Contexto, 2020.

AMOSSY, R. Argumentação e análise do discurso: perspectivas teóricas e recortes disciplinares. Trad. Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. **EID&A – Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 1, p. 129-144, jun./nov. 2011.

ARAÚJO, V. G. **O tópico discursivo na aula de língua portuguesa**: proposta de intervenção com o gênero fábula. 2017. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2017.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a Base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez_site.pdf. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **A redação no Enem 2018**: cartilha do participante. Brasília, DF: Inep, 2018.

CAVALCANTE, M. M. *et al.* O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. **Revista (Con)Textos**, Vitória, v.13, n. 25, p. 25-39, 2019.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. P. O ensino em textos de incitação à ação: um olhar argumentativo. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 11, n. 2, p. 121-136, 2019.

CAVALCANTE, M. M.; PAULIUKONIS, M. A. L **Texto e ensino**. Natal: SEDIS-UFRN, 2018.

CHAROLLES, M. Introdução aos problemas da coerência dos textos. Tradução Paulo Otoni. *In*: GALVES, C.; ORLANDI, E. P.; OTONI, P. (org.). **O texto: escrita e leitura**. Campinas: Pontes, 1978, p. 39-85.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.

GARANTIZADO JÚNIOR, J. O. S. **Preliminares para a definição da coerência/coesão**. 2011. 191 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2011.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar**. Rio de Janeiro: Ed. da Fundação Getulio Vargas, 1978.

HONORATO, P. **SAEB 2017: o que diz a última avaliação de aprendizagem do país**. [S. l.], 2017. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/saeb-2017-o-que-diz-a-ultima-avaliacao-sobre-a-educacao-do-pais>. Acesso em: 10 jan. 2018.

JUBRAN, C. C. A. S. *et al.* Organização tópica da conversação. *In*: ILARI, R. (org.). **Gramática do português falado**. Campinas: UNICAMP, 1996. v. 2, p. 357-439.

JUBRAN, C. C. A. S. Revisitando a noção de tópico discursivo. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 48, n. 1, p. 33-41, 2006.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1991.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, I. G. V. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, I. V. G.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, I. V. G.; ELIAS, V. M. O texto na linguística textual. *In*: BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 31-44.

LINS, M. da P. *et al.* Tópico discursivo e transversalidade de temas no ensino de língua portuguesa. *In*: MARQUESI, S. C.; PAULIUKONIS, A. L.; ELIAS, V. M. (org.). **Linguística textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017, p. 129-146.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MORENO, A. C. **Inep/Enem2018**: o estado com maior número de notas mil na redação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2018/noticia/2019/01/21/enem-2018-mg-e-o-estado-com-o-maior-numero-de-notas-mil-na-redacao.ghtml>. Acesso em: 21 jan. 2018.

OLIVEIRA, F. C. C. **Um estudo sobre a caracterização do gênero redação do Enem**. 2016. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2016.

PINHEIRO, C. L. **Integração de fatos formulativos e interacionais na construção do texto**: um estudo a partir da topicalidade. 2003. 223 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual Paulista, *campus* de Assis, Assis, 2003.

RIBEIRO, P. B. **Oficina(s) do professor de língua portuguesa**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

SÁ, K. B de. **Coerência e articulação tópica**: uma análise a partir das redações do Enem. 2018. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2018.

SERAFINI, M. T. **Como escrever textos**. São Paulo: Globo, 1997.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1996.

APÊNDICE A – ATIVIDADE DO 2º MOMENTO

ATIVIDADE DO 2º MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA SEQUÊNCIA TEXTUAL ARGUMENTATIVA)

OBJETIVOS

- Reconhecer a sequência argumentativa;
- Mostrar quais as macroproposições apontadas por Adam (sem mencionar os termos técnicos);
- Revelar como esses elementos contribuem para a sequência argumentativa.

INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR

- Seguir o comando da atividade na ordem das questões;
- Definir um tempo para a resolução de cada questão;
- Sistematizar a resposta de cada questão no quadro.

ATIVIDADE

Leia o texto a seguir e responda.

- **Texto**

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, há 45 milhões de indivíduos portadores de alguma deficiência no País. Apesar do amplo contingente populacional e dos avanços nos direitos dessa camada da sociedade, esses brasileiros não dispõem de uma inclusão educacional plena, sobretudo os surdos. Esse cenário desafiador demanda a adoção de medidas mais eficientes por parte do Poder Público e de instituições formadoras de opinião a fim de garantir uma melhor qualidade de vida aos deficientes auditivos.

De fato, o acesso à educação pelos indivíduos surdos é assegurado pela Constituição de 1988 e pelo mais recente Estatuto da Pessoa com Deficiência. No Brasil, entretanto, há uma discrepância entre o que é defendido por tais instrumentos jurídicos e a realidade excludente vivida por essa população. Esses indivíduos sofrem, diariamente, com a escassez de materiais didáticos adaptados e com a insuficiente formação de profissionais, que, muitas vezes, são incapazes de oferecer uma educação em Libras. Além disso, grande parte dos brasileiros desconhece tais legislações, o que dificulta a inclusão plena dos deficientes auditivos e evidencia uma atuação negligente do Estado.

Ademais, de acordo com o pensador Vygotsky, o indivíduo é fortemente influenciado pelo meio em que está inserido, o que ressalta a importância de certos setores da sociedade, a exemplo de famílias e escolas, na formação cidadã dos brasileiros. Mesmo com essa ampla relevância, diante da persistência de atos discriminatórios contra os surdos no âmbito escolar, como a recusa de matrícula, a segregação em turmas especiais e o bullying, fica evidente o desrespeito que tifica como crime qualquer comportamento intolerante contra os portadores de necessidades especiais, incluindo os surdos.

Portanto, a fim de garantir a devida formação educacional dos deficientes auditivos, cabe ao Poder Público, por meio da destinação de mais recursos ao Instituto Nacional de Educação de Surdos, garantir uma melhor capacitação dos professores e uma maior disponibilização de materiais adaptados, além de promover informes educativos, mediante as redes sociais, sobre a existência do Estatuto da Pessoa com Deficiência. Ademais, cabe às escolas garantir, por meio de palestras para os pais de alunos, o devido incentivo de amplos diálogos entre os membros do núcleo familiar, possibilitando uma reflexão quanto ao respeito às diferenças no âmbito domiciliar desde a infância.

(Maria Fernanda Gurgel – Ceará)

Questões:

1. A que gênero pertence o texto?

I: _____

2. Por que o texto acima é considerado argumentativo?

3. Com qual informação o tema da redação é apresentado na introdução?

4. O texto traz uma discussão sobre os desafios da formação educacional dos surdos. Na introdução, qual expressão representa o desafio dessa formação educacional?

5. Explique por que a autora iniciou o segundo período da introdução com a expressão “apesar de”. Qual orientação argumentativa essa expressão traz para o texto?

6. Identifique a tese (ponto de vista defendido) do texto. A tese está implícita ou explícita?

7. Para a defesa do ponto de vista, quais informações, fatos, opiniões foram utilizadas no texto? Apresente algumas.

I: _____

II: _____

III: _____

IV: _____

8. Com quais informações a autora concluiu seu texto? Houve uma confirmação do ponto de vista inicial?

9. Identifique em que parágrafo(s) consta cada uma das partes a seguir:

a) apresentação do fato solicitado pelo tema da redação. _____

b) análise do tema decorrente do tema solicitado. _____

c) explicitação do ponto de vista. _____

- d) argumentos a favor do ponto de vista. _____
- e) contra-argumentos (se houver). _____
- f) finalização (reforço do ponto de vista defendido ou proposta de solução do problema). _____

10. Diante da discussão apresentada e levando em consideração seu conhecimento sobre o assunto, explique a relevância de se debater o tema proposto.

APÊNDICE B – ATIVIDADE DO 3º MOMENTO

ATIVIDADE DO 3º MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (CONTINUAÇÃO DO ESTUDO DO TEXTO ARGUMENTATIVO COM FOCO NO GÊNERO REDAÇÃO DO ENEM)

OBJETIVOS

- Apresentar a proposta de redação do Enem 2017.
- Conhecer as características do gênero redação do Enem
- Compreender a relação das macroposições de Adam (2011) com as competências II e III

INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR

- Seguir o comando da atividade na ordem das questões;
- Definir um tempo para a resolução de cada questão;
- Sistematizar a resposta de cada questão no quadro.

Leia o texto a seguir e responda.

- **Texto**

Na antiga Esparta, crianças com deficiência eram assassinadas, pois não poderiam ser guerreiras, profissão mais valorizada na época. Na contemporaneidade, tal barbárie não ocorre mais, porém há grandes dificuldades para garantir aos deficientes – em especial os surdos – o acesso à educação, devido ao preconceito ainda existente na sociedade e à falta de atenção do Estado à questão.

Inicialmente, um entrave é a mentalidade retrógrada de parte da população, que age como se os deficientes auditivos fossem incapazes de estudar e, posteriormente, exercer uma profissão. De fato, tal atitude se relaciona ao conceito de banalidade do mal, trazido pela socióloga Hannah Arendt: quando uma atitude agressiva ocorre constantemente, as pessoas param de vê-la como errada. Um exemplo disso é a discriminação contra os surdos nas escolas e faculdades – seja por olhares maldosos ou pela falta de recursos para garantir seu aprendizado. Nessa situação, o medo do preconceito, que pode ser praticado mesmo pelos educadores, possivelmente leva à desistência do estudo, mantendo o deficiente à margem dos seus direitos – fato que é tão grave e excludente quanto os homicídios praticados em Esparta, apenas mais dissimulado.

Outro desafio enfrentado pelos portadores de deficiência auditiva é a inobservância estatal, uma vez que o governo nem sempre cobra das instituições de ensino a existência de aulas especializadas para esse grupo – ministradas em Libras – além da avaliação do português escrito como segunda língua. De acordo com Habermas, incluir não é só trazer para perto, mas também respeitar e crescer junto com o outro. A frase do filósofo alemão mostra que, enquanto o Estado e a escola não garantirem direitos iguais na educação dos surdos – com respeito por parte dos professores e colegas – tal minoria ainda estará sofrendo práticas discriminatórias.

Destarte, para que as pessoas com deficiência na audição consigam o acesso pleno ao sistema educacional, é preciso que o Ministério da Educação, em parceria com as instituições de ensino, promova cursos de Libras para os professores, por meio de oficinas de especialização à noite – horário livre para a maioria dos profissionais – de maneira a garantir que as escolas e universidades possam ter turmas para surdos, facilitando o acesso desse grupo ao estudo. Em adição, o Estado deve divulgar propagandas institucionais ratificando a importância do respeito aos deficientes auditivos, com postagens nas redes sociais, para que a discriminação dessa minoria seja reduzida, levando à maior inclusão.

Redação de Mariana Camelier Mascarenhas

1. O texto acima é um exemplo do gênero redação do Enem. Explique em que contexto esse tipo de gênero é produzido. Com quais outros gêneros argumentativos ele se assemelha?

2. De que maneira a autora do texto abordou o tema proposto pelo Enem 2017, ou seja, qual foi o ponto de vista explicitado no primeiro parágrafo?

3. Para a defesa da tese, a autora não utilizou somente informações dos textos motivadores. Ela trouxe outras informações, fatos, argumentos adquiridos a partir de sua vivência de mundo. Comente um exemplo.

4. O desenvolvimento do texto traz dois parágrafos que se relacionam a dois recortes temáticos apresentados no primeiro parágrafo. Quais argumentos sustentam o recorte temático:

- Preconceito com os surdos:

- Falta de atenção do estado à questão:

5. De que maneira a autora fecha seu ponto de vista na conclusão?

6. Levando em consideração o que já foi apresentado, liste as características do gênero redação do Enem.

APÊNDICE C – ATIVIDADE DO 5º MOMENTO

ATIVIDADE DO 5º MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (ATIVIDADE COM A ABORDAGEM DOS TRAÇOS DEFINIDORES DA CENTRAÇÃO)

OBJETIVOS

- Identificar o tópico central
- Identificar as expressões que se referem ao tópico central.
- Identificar os subtópicos.

INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR

- Seguir o comando da atividade na ordem das questões;
- Definir um tempo para a resolução de cada questão;
- Sistematizar a resposta de cada questão no quadro.

Leia o texto a seguir e responda.

- **Texto**

Sob a perspectiva filosófica de São Tomás de Aquino, todos os indivíduos de uma sociedade democrática possuem a mesma importância, além dos mesmos direitos e deveres. No entanto, percebe-se que, no Brasil, os deficientes auditivos compõem um grupo altamente desfavorecido no tocante ao processo de formação educacional, visto que o país enfrenta uma série de desafios para atender a essa demanda. Nesse contexto, torna-se evidente a carência de estrutura especializada no acompanhamento desse público, bem como a compreensão deturpada da função social deste.

O filósofo italiano Norberto Bobbio afirma que a dignidade humana é uma qualidade intrínseca ao homem, capaz de lhe dar direito ao respeito e à consideração por parte do Estado. Nessa lógica, é notável que o poder público não cumpre o seu papel enquanto agente fornecedor de direitos mínimos, uma vez que não proporciona aos surdos o acesso à educação com a qualidade devida, o que caracteriza um irrespeito descomunal a esse público. A lamentável condição de vulnerabilidade à qual são submetidos os deficientes auditivos é percebida no déficit deixado pelo sistema educacional vigente no país, que revela o despreparo da rede de ensino no que tange à inclusão dessa camada, de modo a causar entraves à formação desses indivíduos e, por conseguinte, sua inserção no mercado de trabalho.

Além disso, outra dificuldade enfrentada pelos surdos para alcançar a formação educativa se dá na falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar, causada pela ignorância quanto às leis protetoras dos direitos do deficiente, que gera uma letargia social nesse aspecto. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas pela pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui.

Logo, é necessário que o Ministério da Educação, em parceria com instituições de apoio ao surdo, proporcione a este maiores chances de se inserir no mercado, mediante a implementação do suporte adequado para a formação escolar e acadêmica desse indivíduo – com profissionais especializados em atendê-lo –, a fim de gerar maior igualdade na qualificação e na disputa por emprego. É imprescindível, ainda, que as famílias desses deficientes exijam do poder público a concretude dos princípios constitucionais de proteção a esse grupo, por meio do aprofundamento no conhecimento das leis que protegem essa camada, para que, a partir da obtenção do saber, esse empenho seja fortalecido e, assim, essa

parcela receba o acompanhamento necessário para atingir a formação educacional e a contribuição à sociedade.

Redação de Alan de Castro Nabor

1. Sobre o que se fala no texto?

2. Sabemos que a definição do tópico central nas redações do Enem advém quase completamente do tema da redação solicitado. A partir dessa informação, observe quais expressões estão relacionadas ao tópico “Desafios da formação educacional dos surdos”.

1º parágrafo:

2º parágrafo:

3º parágrafo:

4º parágrafo:

3. Após a definição do tópico central, podemos observar que houve um desdobramento, no primeiro parágrafo, do tópico central em dois subtópicos, revelando por quais perspectivas será desenvolvido o tópico central. Identifique-os.

4. Após a identificação dos subtópicos, quais expressões estão relacionadas ao desenvolvimento de cada subtópico de primeira ordem? Identifique-as e explique como essas expressões referenciais contribuem para a argumentação.

a) Subtópico 01:

b) Subtópico 02:

5. Quanto ao último parágrafo, identifique quais informações foram acrescentadas a cada subtópico de primeira ordem explicitado no primeiro parágrafo.

Subtópico 01:

Subtópico 02:

6. Levando em consideração as questões anteriores, construa um período que resuma o ponto de vista defendido a respeito do tópico central da redação em questão.

APÊNDICE D – ATIVIDADE DO 7º MOMENTO

ATIVIDADE DO 7º MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (ATIVIDADE COM A ABORDAGEM DOS TRAÇOS DEFINIDORES DA ORGANICIDADE)

OBJETIVOS

- Identificar a estrutura hierárquica (plano vertical e horizontal) do texto.
- Avaliar a relevância de cada subtópico no texto.
- Avaliar se a organização tópica foi satisfatória para a defesa do ponto de vista.

INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR

- Seguir o comando da atividade na ordem das questões;
- Definir um tempo para a resolução de cada questão;
- Sistematizar a resposta de cada questão no quadro.

Leia o texto a seguir e responda.

- **Texto**

Sob a perspectiva filosófica de São Tomás de Aquino, todos os indivíduos de uma sociedade democrática possuem a mesma importância, além dos mesmos direitos e deveres. No entanto, percebe-se que, no Brasil, os deficientes auditivos compõem um grupo altamente desfavorecido no tocante ao processo de formação educacional, visto que o país enfrenta uma série de desafios para atender a essa demanda. Nesse contexto, torna-se evidente a carência de estrutura especializada no acompanhamento desse público, bem como a compreensão deturpada da função social deste.

O filósofo italiano Norberto Bobbio afirma que a dignidade humana é uma qualidade intrínseca ao homem, capaz de lhe dar direito ao respeito e à consideração por parte do Estado. Nessa lógica, é notável que o poder público não cumpre o seu papel enquanto agente fornecedor de direitos mínimos, uma vez que não proporciona aos surdos o acesso à educação com a qualidade devida, o que caracteriza um irrespeito descomunal a esse público. A lamentável condição de vulnerabilidade à qual são submetidos os deficientes auditivos é percebida no déficit deixado pelo sistema educacional vigente no país, que revela o despreparo da rede de ensino no que tange à inclusão dessa camada, de modo a causar entraves à formação desses indivíduos e, por conseguinte, sua inserção no mercado de trabalho.

Além disso, outra dificuldade enfrentada pelos surdos para alcançar a formação educativa se dá na falta de apoio enfrentada por muitos no âmbito familiar, causada pela ignorância quanto às leis protetoras dos direitos do deficiente, que gera uma letargia social nesse aspecto. Esse desconhecimento produz na sociedade concepções errôneas a respeito do papel social do portador de deficiências: como consequência do descumprimento dos deveres constitucionais do Estado, as famílias – acomodadas pela pouca instrução – alimentam a falsa ideia de que o deficiente auditivo não tem contribuição significativa para a sociedade, o que o afasta da escolaridade e neutraliza a relevância que possui.

Logo, é necessário que o Ministério da Educação, em parceria com instituições de apoio ao surdo, proporcione a este maiores chances de se inserir no mercado, mediante a implementação do suporte adequado para a formação escolar e acadêmica desse indivíduo – com profissionais especializados em atendê-lo –, a fim de gerar maior igualdade na qualificação e na disputa por emprego. É imprescindível, ainda, que as famílias desses deficientes exijam do poder público a concretude dos princípios constitucionais de proteção a esse grupo, por meio do aprofundamento no conhecimento das leis que protegem essa camada, para que, a partir da obtenção do saber, esse empenho seja fortalecido e, assim, essa

parcela receba o acompanhamento necessário para atingir a formação educacional e a contribuição à sociedade.

Redação de Alan de Castro Nabor

1. Levando em consideração a atividade do 5º momento, informe o tópico central da redação.

2. Sabemos que o participante optou por desdobrar, primeiramente, o tópico central em dois subtópicos, delimitando o recorte temático de seu texto. Informe-os.

3. Observe quais informações foram acrescentadas aos dois subtópicos de primeira ordem e construa um quadro listando as informações que foram acrescentadas para cada subtópico.

Subtópico (recorte temático 01):	Subtópico (recorte temático 02):

--	--

4. Após a identificação das informações anteriores, construa o quadro tópico da redação acima na folha anexada.

5. Houve algum subtópico com mais relevância no texto? Ou todos foram desenvolvidos com o mesmo nível de desenvolvimento? Comente a construção do quadro tópico.

ANEXO A – DINÂMICA “FERRAMENTAS” (RIBEIRO, 2017)

ATIVIDADE DO 1º MOMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (DINÂMICA “FERRAMENTA” PARA TRABALHAR A NOÇÃO DE ARGUMENTAÇÃO)

Nível Fundamental II e Ensino Médio.

CONTEÚDO:

- Argumentação

OBJETIVOS:

- Compreender o uso da argumentação na defesa de ideias.
- Dominar diversas variantes linguísticas da língua oral.
- Exercitar a capacidade de argumentação e a criatividade.

PROCEDIMENTOS:

- O professor discute sobre a construção de uma casa e a importância dos instrumentos de trabalho, as ferramentas e materiais.
- Logo após, o professor entrega a cada grupo um pedaço de papel, nele deverá estar escrito o nome de um material a ser utilizado na construção de uma casa.
- O primeiro grupo deve começar dizendo a importância do seu material na construção da casa. O segundo aluno a falar irá argumentar que o seu é mais importante e apresentará suas justificativas.
- Dessa forma, cada estudante deve defender o seu material, sempre utilizando justificativas coerentes e criativas para dar credibilidade a sua defesa.
- Ao final, o professor deve ler o texto “O marceneiro e as ferramentas. A partir dele, o professor pode discutir a importância do trabalho em equipe, da humildade, da coordenação de ações, etc.
- O professor deverá propor uma pequena discussão coletiva para saber quais argumentos foram mais criativos. Ele deve sempre pontuar expressões da fala que reforçam a qualidade da argumentação dos estudantes.

RECURSOS:

- Papéis com os nomes dos materiais e ferramentas de construção.
- Texto de fechamento da oficina.

AVALIAÇÃO:

- O aluno será avaliado por seu desempenho quanto à argumentação, criatividade e sua interação com os demais colegas.

TEMPO DE REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE: 100 minutos (duas aulas).

Anexo:

Texto: O marceneiro e as ferramentas – Disponível em: http://www.pime.org.br/missaojovem/mjhistmesmarc_ferra.htm.

Lista de material de construção:

- ✓ Pregos

- ✓ Martelo
- ✓ Lixa
- ✓ Escada
- ✓ Chave de fenda
- ✓ Carrinho de construção
- ✓ Pincel
- ✓ Tinta
- ✓ Madeira
- ✓ Metro

ANEXO B – EXEMPLO DO E-BOOK *TEXTO E ENSINO* (2018)**Oficina de produção do texto argumentativo**
Professora Roberta Araújo
9º C**O POVO**

Fortaleza-Ce, sexta-feira, 5 de junho de 2015.

O (a) senhor (a) concorda com o projeto de criminalização do porte de arma branca que está em tramitação no Congresso Nacional?

NÃO

O grande debate nacional da atualidade incentivado pela mídia é a criminalização do porte de faca, considerado arma branca pela Lei de Contravenções Penais. Ante o esfaqueamento e morte de um médico por dois menores na Lagoa Rodrigo de Freitas, no Rio de Janeiro, um projeto de lei de 2004 foi desarquivado, e, conforme relatos da imprensa, será apresentado pelo presidente da Câmara dos Deputados ainda neste mês de junho. Referido projeto busca aumentar a pena do crime de roubo se este for praticado com o uso de faca que tenha lâmina igual ou superior a 10 centímetros.

Causa-me espanto que, mais uma vez, o direito penal venha a ser chamado para resolver um problema que não tem nada a ver com a legislação criminal, mas com o desenvolvimento de políticas públicas. Ora, a lei penal não tem condições de resolver problemas decorrentes de desigualdades sociais. Este remédio é amargo, porque aumenta a população carcerária, e não tem efeito algum sobre a redução dos índices de criminalidade. Importante lembrar que a famigerada lei dos crimes hediondos foi promulgada com o mesmo objetivo, e, desde então, os índices de homicídio no Brasil cresceram exponencialmente. Outro exemplo visível foi a Lei do Desarmamento, que não reduziu os índices de crimes praticados com uso de arma de fogo.

Diante do absurdo da proposta de mais este projeto de lei de caráter nitidamente populista, os anseios sociais por uma sociedade menos violenta não serão atendidos. Da mesma forma, não terá qualquer efeito na redução da criminalidade a redução da maioria penal. Aliás, tratam-se de medidas contraditórias: no intuito de diminuir a criminalidade, reforça-se a resposta penal, aumentando-a. Em outras palavras, medidas penais não produzirão qualquer efeito para a resolução de crimes, violentos ou não. Estamos no momento mais adequado para discutir, com seriedade, o que queremos de uma legislação penal.

Nestor E. A. Santiago
nestoreasantiago@gmail.com
Advogado criminalista, professor da Unifor e da UFC e doutor em Direito

ANEXO C – EXEMPLO DA PESQUISA DE SÁ (2018)

Redação selecionada da pesquisa de Sá (2018):

Exemplo 02

T14-2014

Publicidade infantil em questão no Brasil

A publicidade direcionada ao público infantil pode ser discutida pelo aspecto da legalidade, por experiências em outros países e pelo processo de formação das crianças.

Em relação ao aspecto legal, o país ainda não possui leis que limitem esse tipo de publicidade. Entretanto com a aprovação da Resolução, em 2014, do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente, em que torna abusivo certos tipos de propaganda direcionada ao público infantil, esse assunto ficou em evidência. Assim, existem pessoas favoráveis e outras, normalmente, empresários do setor, que são contrárias e alegam desconhecer a legitimidade dessa Resolução.

Além disso, considerando as experiências de outros países, não existe uma uniformização. Têm nações que proibem de forma regulamentar em contrapartida existem outras as quais realizam apenas determinados controles, de forma a não permitirem uma publicidade que limite o pensar das crianças e dos adolescentes.

Acrescenta-se também, a questão da formação desse público, uma vez que no futuro esse público infantil será adulto e terá de fazer inúmeras escolhas e, certamente, terão pessoas procurando influenciar no seu processo decisório.

Portanto, competem aos pais e pessoas próximas prepararem suas crianças para se defenderem de qualquer instrumento de persuasão que interfira em suas escolhas.

ANEXO D – PROPOSTA DE REDAÇÃO DO ENEM 2017

enem2017

INSTRUÇÕES PARA A REDAÇÃO

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- desrespeitar os direitos humanos.
- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

TEXTOS MOTIVADORES

TEXTO I

CAPÍTULO IV DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...]

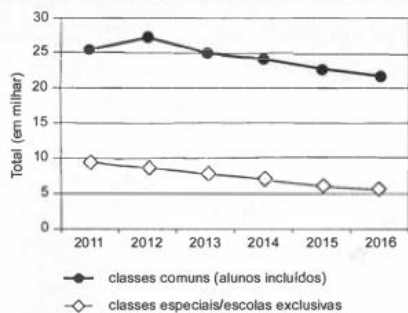
IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (fragmento).

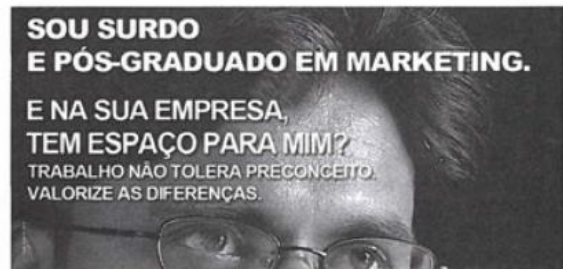
TEXTO II

Matrículas de Surdos na Educação Básica - Educação Especial



Fonte: Inep.

TEXTO III



Disponível em: <http://servicos.pt4.mpt.mp.br>. Acesso em: 3 jun. 2017 (adaptado).

TEXTO IV

No Brasil, os surdos só começaram a ter acesso à educação durante o Império, no governo de Dom Pedro II, que criou a primeira escola de educação de meninos surdos, em 26 de setembro de 1857, na antiga capital do País, o Rio de Janeiro. Hoje, no lugar da escola funciona o Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines). Por isso, a data foi escolhida como Dia do Surdo.

Contudo, foi somente em 2002, por meio da sanção da Lei nº 10.436, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como segunda língua oficial no País. A legislação determinou também que devem ser garantidas, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva.

Disponível em: www.brasil.gov.br. Acesso em: 9 jun. 2017 (adaptado).

PROPOSTA DE REDAÇÃO

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.