

## TÓPICO DISCURSIVO E CONSTRUÇÃO DO PONTO DE VISTA NA TESSITURA ARGUMENTATIVA DE REDAÇÕES DE VESTIBULANDOS

### *DISCURSIVE TOPIC AND THE POINT OF VIEW FORMULATION IN ARGUMENTATIVE WRITING OF ENEM APPLICANTS' ESSAYS*

*Raul Guilherme Candido da Silva<sup>1</sup>*

*Suzana Leite Cortez<sup>2</sup>*

**Resumo:** Nos estudos da Linguística Textual do Brasil, o tópico discursivo, como uma categoria de análise textual-interativa, vem sendo estudado há quase três décadas nos mais diversos gêneros textuais (PINHEIRO, 2005). Considerado como fio condutor do texto (JUBRAN, 2006a; 2006b), em gêneros argumentativos – como no caso da redação de vestibular –, ele já foi associado às sequências argumentativas de Jean-Michel Adam (ALENCAR e FARIA, 2014) e às metarregras da coerência de Michel Charolles (LINS *et al.*, 2017; SÁ, 2018). Entretanto, com as novas tendências de análise da argumentação nos estudos textuais, acreditamos que ele possa ser associado também aos estudos da argumentatividade no discurso (AMOSSY, 2018), bem como aos estudos da teoria rabateliana do ponto de vista (CORTEZ, 2011; RABATEL, 2013; 2016). Dessa forma, nosso objetivo é investigar como, em duas redações de vestibulandos, o tópico é conduzido de modo que ele oriente a argumentação e construa o ponto de vista e o sentido desses textos. Com a análise feita, percebemos que os dois textos apresentam orientação argumentativa. Contudo, mais do que essa orientação, os textos necessitam de organização argumentativa e manutenção da progressão/continuidade tópica para que seus pontos de vista sejam construídos e firmados de maneira coerente.

**Palavras-chave:** Condução tópica; Construção de ponto de vista; Orientação argumentativa.

**Abstract:** In Brazil's Text Linguistics studies, the discursive topic, as a category of textual- interactive analysis, has been studied for almost three decades in the various text genres (PINHEIRO, 2005). Regarded as the common thread of the text (JUBRAN, 2006a; 2006b), in argumentative genres – such as the entrance exam essay – it has already been associated with Jean-Michel Adam's argumentative sequences (ALENCAR e FARIA, 2014) and with Michel Charolles' coherence metarules (LINS *et al.*, 2017; SÁ, 2018). However, with the new trends in argumentation analysis of textual studies, we believe that it can also be associated with the studies of argumentation in discourse (AMOSSY, 2018), as well as the rabatelian theory studies in point of view (CORTEZ, 2011; RABATEL, 2013; 2016). Therefore, our goal is to investigate how, in two essays of Enem applicants, the topic is led in a way that it guides the argumentation and formulates the point of view and the meanings of these texts. After the analysis, we noticed that both texts present argumentative orientation and maintenance of the topical progression/continuity. so that their points of view can be formulated and consolidated coherently.

**Keywords:** Topical conduction; Point of view formulation; Argumentative orientation.

<sup>1</sup> Mestrando em Letras pela UFPE (Bolsista Capes) e graduado em Letras-Português pela UFAL. Membro do grupo de pesquisa GETEL (Grupo de Estudos do Texto e da Leitura – Perspectivas Interdisciplinares/UFAL) e do GESTO (Grupo de Estudos do Texto/UFPE). E-mail: raulguilhermecandido@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE. Doutora em Linguística pela UNICAMP. Líder do grupo de pesquisa GESTO (Grupo de Estudos do Texto/UFPE). E-mail: suzana.cortez@ufpe.br.

## 1. Considerações iniciais

Desde que a prova de Redação foi inserida nos exames de vestibulares no Brasil, todos os anos, muitos professores e estudantes se deparam com alguns problemas no que diz respeito, respectivamente, ao ensino e à aprendizagem da escrita de textos argumentativos. Alguns resultados de seleções, como os do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), mostram que alunos que estão se preparando e/ou que chegam a realizar a prova de Redação do Enem saem da educação básica com bastantes dificuldades em escrever textos que conduzam e assegurem a defesa de seus pontos de vista de forma coerente.

Dentre algumas das dificuldades que corroboram com essa problemática, podemos destacar, em primeiro lugar, a falta de conhecimentos necessários para a manutenção da progressão/continuidade do tópico discursivo. Para alguns autores, como Alencar e Faria (2014), Lins *et al.* (2017) e Sá (2018), a não realização da manutenção tópica na tessitura de textos do padrão Enem tende a prejudicar a coerência desses escritos. Em segundo plano, destacamos como a imprecisão e os equívocos que dizem respeito à competência argumentativa – por exemplo, mau uso dos marcadores argumentativos, frases clichês, citações desarticuladas etc. – também custam caro à coerência desses textos.

Em casos em que esses problemas são observados, entre o ir e o vir da construção textual, muita ponta fica solta, e o texto acaba se tornando um emaranhado de informações. Todavia, isso não deveria acontecer, uma vez que, em textos argumentativos, o que se espera é que o locutor seja capaz de conduzir o(s) seu(s) interlocutor(es) a uma determinada conclusão pela utilização de argumentos que faça sentido no contexto sócio-histórico, cognitivo e discursivo do qual eles fazem parte; e que não deixe lacunas no texto – possivelmente, causadas pela descontinuidade ou ruptura tópica – para que o(s) leitor(es) as preencha(m).

Nesse sentido, em nosso *corpus* – redações de vestibulandos –, supomos que o conhecimento partilhado entre os interlocutores e a sua visão de mundo, por exemplo, devam ser mobilizados no texto em prol da construção de seu ponto de vista, contribuindo para imbricar orientação argumentativa e composição do tópico. Sendo assim, lançamos aqui a hipótese de que os estudos da topicalidade (JUBRAN, 2006a, 2006b; PINHEIRO, 2005) podem ser associados à teoria rabateliana do ponto de vista (CORTEZ, 2011; RABATEL, 2013, 2016) e à teoria da argumentação no discurso (AMOSSY, 2018).

No entanto, não visamos a reafirmar que a construção do tópico discursivo precisa ser vista mais por um viés contextual do que cotextual, porque isso já era visado, há mais de dez anos, por

autores como Jubran (2006a; 2006b), Marcuschi (2008) e Pinheiro (2005). Nosso objetivo, então, é investigar como o tópico discursivo é conduzido em prol da construção do ponto de vista para atender os propósitos comunicativos do gênero Redação do Enem e, conseqüentemente, sua coerência.

Para a apresentação dessas questões, este artigo foi dividido da seguinte maneira: as duas primeiras seções dirão respeito, respectivamente, aos nossos pilares teóricos principais: a organização tópica e a teoria rabateliana do ponto de vista. Depois dessa apresentação teórica, desenhamos o percurso metodológico do trabalho. Em seguida, fizemos as análises dos nossos dados. E, por conseguinte, chegamos às conclusões de nosso estudo.

## 2. O tópico discursivo como uma categoria analítica de base textual-interativa

No âmbito dos estudos da Linguística de Texto no Brasil, o tópico discursivo vem ganhado destaque há quase três décadas. A noção da topicalidade como uma categoria textual-analítica passou a ser (re)visitada, principalmente, nos trabalhos de autores como Jubran (2006a; 2006b) e Pinheiro (2005). Nas pesquisas desses estudiosos, o entendimento acerca do tópico discursivo ganhou proeminência e foi apreendido e disseminado ao ponto de ele ganhar *status* de uma categoria de análise textual que tem sua natureza pautada numa perspectiva interativa.

De acordo com Jubran (2006a; 2006b), o tópico discursivo é uma categoria que permeia toda extensão da composição textual-discursiva. Pinheiro (2005, p. 7), em seu turno, atribuiu-lhe a função de “princípio organizador do texto”. Para ambos, o tópico pode ser considerado como aquilo acerca do que se fala/escreve, tendo em vista que ele é apontado como o fio que conduz o tema/assunto principal de determinado texto.

Justamente pelo fato de ele estar ligado aos aspectos globais da composição textual-discursiva, alguns estudiosos o enxergam como um dos responsáveis pela manutenção da coerência textual. Nos estudos iniciais e em algumas revisitações teóricas, Jubran (2006a) aponta que sua característica interativa foi investigada como um dos fenômenos que estabeleciam a coerência em textos orais, mais especificamente em conversações. Todavia, posteriormente, a autora reconhece que a função da construção textual-interativa do tópico pode ser vista também em textos escritos porque se passa a enxergá-la como algo que é:

[...] inerente a todo e qualquer texto, já que *o produtor de um texto, seja falado ou escrito, orienta suas escolhas linguístico-discursivas em função do*

*interlocutor presente no intercâmbio oral ou pretendido no evento comunicativo realizado por meio da escrita (JUBRAN, 2006b, p. 35, grifo nosso).*

Então, como um elemento analítico e de construção interativa, o tópico se apoia em uma outra categoria textual para poder ser depreendido e passível de investigação: os referentes. Para Jubran (2006a), um conjunto de referentes expresso ou semanticamente inferíveis em um texto compõem um tópico. Isso porque, se o tópico, como dito pelos autores, pode ser considerado como tema/assunto principal de um texto, é através dos referentes que o analista pode identificar e apontar sobre o que se fala/escreve, isto é, sobre qual tema/assunto se fala/escreve.

Além do mais, é também graças ao auxílio dos referentes que as duas propriedades que particularizam o tópico – a centração e a organicidade – conseguem ser melhor depreendidas nas análises textuais. Isso é possível porque a primeira é vista e considerada como a convergência temática pela qual tópico e subtópicos se alocam e giram em torno de um determinado tema/assunto. Para Sá (2018), essa convergência tematicamente centralizada do tópico é gerada em torno das redes referenciais do texto.

A segunda propriedade, por sua vez, tem a ver com os processos de distribuição do(s) tópico(s) na superfície textual – tanto no nível hierárquico quanto no sequencial – para a formação de quadros tópicos. Nesse processo de distribuição organizacional, são levados em conta a continuidade, a descontinuidade e a ruptura tópica. Essas características dizem respeito, respectivamente, ao encaminhamento, à oscilação e ao esgotamento inesperado de um tópico.

É válido mencionar, contudo, que o processo de descontinuidade tópica não afeta a coerência textual caso o tópico que foi oscilado volte a ser retomado, de forma assertiva, à tessitura do texto. No entanto, quando ele é inesperadamente rompido, a tendência é que a coerência seja prejudicada – ainda mais se isso ocorrer em textos escritos; já que, no caso da escrita, o sentido textual vai sendo construído e se construindo entre o que o autor já disse e o que ele está a vir por dizer.

Pensando nessa mescla articulatória entre o ir e o vir do texto – também com interesse no processo de formulação interacional da construção tópica –, Pinheiro (2005) investigou por quais estratégias falantes e escreventes articulam o tópico em diversos textos de gêneros orais e escritos. Nas conclusões de seu estudo, o teórico elenca o que ele denomina como os mecanismos de

articulação tópica, são eles: os marcadores discursivos, as formas referenciais, as formulações metadiscursivas, as perguntas e as paráfrases<sup>3</sup>.

É válido salientar que, para além de um critério articulatório de contexto, esses mecanismos tendem a guiar o processo interativo da construção textual-discursiva e servem para tentar estabelecer a coerência (PINHEIRO, 2005), uma vez que as necessidades pragmático-situacionais que cercam uma situação comunicativa e a intenção dos interlocutores tendem a condicionar a utilização deles e o direcionamento da condução tópica. Por esse viés, algumas questões contextuais passam a ganhar e a atribuir muito valor à compreensão do tópico, por exemplo, “conhecimento recíproco dos interlocutores, conhecimento partilhados entres eles, *sua visão de mundo* [etc.]” (JUBRAN, 2006a, p. 90, grifo nosso).

Damos destaque à questão da visão de mundo por acreditarmos que ela muito contribui para a construção tópica na perspectiva interativa da linguagem, apontando algumas estratégias discursivas dos falantes/escreventes – principalmente na construção de textos argumentativos. Por esse ângulo, supomos que as escolhas textuais-discursivas, como – e principalmente – a seleção lexical dos referentes, conduzem o tópico discursivo e apontam a orientação argumentativa do texto. De tal modo, como nas palavras de Pinheiro (2005), consideramos que:

O tópico [...] se identifica como uma questão de interesse imediato, serve para descrever o conteúdo sobre o qual se fala/escreve e  *sinaliza a perspectiva focalizada*. Nesse sentido ele é visto como uma categoria analítica, de base textual-discursiva, ou seja, relaciona-se ao plano global da organização textual. Mas também é uma categoria interacional, pois é resultante da natureza interativa e colaborativa do discurso (PINHEIRO, 2005, p. 22-23, grifo nosso).

Em resumo, o que aqui pretendemos apontar é que: 1) de forma unânime, todos os autores que até então foram mencionados (JUBRAN, 2006a, 2006b; PINHEIRO, 2005; SÁ, 2018) apontam o papel dos referentes na composição do tópico discursivo; 2) as escolhas linguístico-discursivas desses referentes muito têm a dizer acerca da *visão de mundo* e da *perspectiva focalizada* de quem os utiliza. Dessa forma, não basta que o tópico seja visto, meramente, como algo sobre o que se fala/escreve, “mas, principalmente, ‘como’ se trata determinado assunto” (LINS *et al.*, 2017, p. 130, grifo dos autores).

---

<sup>3</sup> Em sua tese, fazendo também uma análise em redações, Sá (2018) desconsidera as perguntas e as paráfrases como elementos de articulação tópica. Para autora, os marcadores discursivos, as formas referenciais e as formulações metadiscursivas podem ainda ser considerados como elementos articulatórios porque eles estabelecem a coesão textual.

Então, acreditamos que, se considerarmos *principalmente* como se conecta uma rede de referentes para a condução tópica em textos argumentativos, poderemos associar os estudos da topicalidade ao prisma da teoria do ponto de vista de Alain Rabatel (2013; 2016) – que será apresentada na seção a seguir. Cremos nisso porque, baseada nos estudos desse autor, Cortez (2011) aponta que os referentes evidenciam os argumentos e constroem textualmente o ponto de vista de quem os utiliza. Dessa forma, concebemos que, se todo tópico é composto por referentes, e se os referentes revelam o ponto de vista, então, a condução tópica é também guiada por esse ponto de vista.

### 3. A noção enunciativa-interacional da teoria do ponto de vista e sua dimensão discursivo-argumentativa

Adotada e elaborada em um contexto de estudos da narrativa literária, a teoria do ponto de vista (doravante PDV), em pesquisas como as de Cortez (2011) e Rabatel (2013), passa a ser aplicada também em análises de estudos linguísticos, mais especificamente ao gerenciamento da orientação argumentativa em estudos do texto e do discurso. A perspectiva adotada em relação ao PDV por esses autores se distancia do que antes havida sido proposto por Genette (1972 *apud* CORTEZ, 2011): uma investigação centralizada em detrimento de quem ocupa o foco narrativo em textos do gênero literário.

De tal modo, ampliando algumas questões de ordem teórica, Rabatel (2013; 2016) passa a assumir que a construção do PDV, para além de quem ocupa o foco na narrativa – nesse caso, o locutor/enunciador primeiro (L1/E1) –, pode depender também de outras instâncias enunciativas que são acionadas para a construção textual-discursiva, como o enunciador segundo (e2), o enunciador dóxico etc<sup>4</sup>. Então, com a inclusão dessas instâncias na análise do PDV, como bem pontua Cortez, é importante frisarmos que:

Considerando que cada um desses enunciadores assinala um ponto de vista, este pode ser afirmado pelo próprio enunciador (locutor em contexto anterior) ou imputado pelo locutor/enunciador primeiro. Como um gerenciador das posições,

---

<sup>4</sup> Em sua tese, por uma necessidade ordem analítico-metodológica, Cortez (2011) elenca mais uma instância enunciativa: o enunciador especialista (o que pode argumentar com autoridade). Em seu *corpus*, a autora trabalhou com matérias jornalísticas, ou seja, com textos que argumentam tendo a necessidade de trazer instâncias especialistas para respaldar seus argumentos. No caso desta pesquisa, pelos mesmos motivos que cercam o gênero textual aqui adotado, a mesma instância será elencada.

L1/E1 representa esses diferentes pontos de vista em função da orientação argumentativa que se quer dar ao texto, afirmando, assim, sua posição (CORTEZ, 2011, p. 23-24).

Ou seja, mesmo que o PDV principal de um texto seja assumido por L1/E1, a mobilização das demais instâncias enunciativas – ora em consonância, ora em dissonância com a principal – tende a servir como um recurso que orienta a sua argumentação. Desse modo, L1/E1 elenca e orquestra os PDV de outros enunciadores com o propósito argumentativo de guiar a interpretação de seu(s) interlocutor(es). Assim, a relação que o PDV estabelece entre locutor e interlocutor vai sendo construída por um processo enunciativo-interacional.

Nesse sentido, o PDV é enunciativo porque as instâncias são mobilizadas em um jogo dinâmico de conhecimentos, saberes, dizeres e percepções, em que, mais do que o que é dado pela estrutura da língua, se leva em conta o que essas instâncias trazem e defendem em seus discursos para formulação de seus PDV, mesmo que não falem por si mesmas. Além do mais, é interacional porque tudo que é posto nele é dialogicamente construído em um processo que considera as posições valorativas criadas na e pela atmosfera axiológica em que a relação comunicativa dos interlocutores é criada, levando em conta a construção da coerência, isto é, do sentido do texto. Por esse viés:

[...] o pdv passa a ser encarado como um mecanismo enunciativo que atua no processamento textual e como tal intervém [sic] na construção da coerência. O pdv, portanto, resulta do agenciamento de perspectivas que se manifestam no texto por procedimentos variados a depender do gênero, do estilo do autor, da visibilidade que se quer dar a um ou outro enunciador, a um ou outro ponto de vista, ou simplesmente: da orientação argumentativa do texto (CORTEZ, 2011, p. 39).

Sendo assim, acreditamos que as questões linguístico-textuais são inerentes às questões enunciativo-interacionais, uma vez que, para marcar seu ponto de vista, o autor de um texto não se limita à fronteira da estrutura textual ou à do código linguístico; ele manifesta a sua visão de mundo, crenças e saberes, através de algumas estratégias com intuito de dar coerência ao que fala/escreve. Em sua tese, Cortez (2011) comprova que uma dessas estratégias pode ser feita por meio dos referentes (objetos de discurso). Para a autora, fatores como a seleção lexical desses referentes e a escolha de instâncias enunciativo-discursivas que (re)constróem e perspectivam esses objetos de discurso marcam posições enunciativas e dão sentido ao texto.

Nessa questão de construção de coerência, acreditamos que, como o tópico, o PDV necessite ser analisado por um ângulo discursivo - ainda mais sendo visto por sua dimensão

argumentativa -, uma vez que o que é posto na materialidade linguística só ganha sentido no mundo que é construído dialogicamente pelos sujeitos que o ocupam. Sendo assim, recorreremos ao que diz Amossy (2018) acerca da dimensão discursiva da argumentação por acreditarmos que suas posições muito contribuem aos estudos textuais. Nas palavras da autora:

Estudamos [...] a argumentação no discurso, do qual ela é uma *dimensão constitutiva*. Não há discurso sem enunciação (o discurso é feito da utilização da linguagem em situação), sem dialogismo (a palavra é sempre, como diz Bakhtin, uma reação à palavra do outro), sem apresentação de si (toda fala constrói uma imagem verbal do locutor), sem o que se poderia chamar “argumentatividade” ou orientação, mais ou menos marcada do enunciado, que convida o outro a compartilhar modos de pensar, de ver, de sentir. Em suma, todo discurso supõe o ato de fazer funcionar a linguagem num quadro (“eu” – “tu”); está imerso na trama dos discursos que o precedem e o cercam; produz, de bom ou de mau grado, uma imagem do locutor e influencia as representações ou as opiniões de um alocutário. Nesse sentido, o estudo da argumentação e de modo como ela se alia aos outros componentes na espessura dos textos é parte integrante da análise do discurso (AMOSSY, 2018, p. 12, grifos da autora).

Ainda por este viés, acreditamos que, na redação argumentativa do Enem – texto que é guiado e elaborado em cima de uma problemática de ordem social –, ao mobilizar os referentes em detrimento da centração, da condução tópica e da construção do PDV, o escrevente usa “meios verbais que uma instância de locução utiliza para agir sobre seus alocutários, tentando fazê-los aderir a uma tese, modificar ou reforçar as representações e as opiniões que ela lhes oferece, ou simplesmente orientar suas maneiras de ver [...] *um dado problema*” (AMOSSY, 2018, p. 47, grifo nosso).

Dessa forma, lançamos aqui a hipótese de que, em textos prototipicamente tidos como argumentativos, a condução do tópico discursivo e a construção do ponto de vista podem ser consideradas as duas faces de uma mesma moeda que tem o seu valor pautado na negociação de sentido do escrito, isto é, na sua coerência. Em outras palavras: na medida em que os referentes são mobilizados para a condução do tópico na tessitura de textos argumentativos, o autor do escrito deveria organizar, articular, defender e orientar seu ponto de vista com intuito de dar sentido ao que escreve.

#### 4. O processo de construção das produções textuais

Os textos que compõem o *corpus* desta pesquisa foram produzidos por dois alunos (A e B) da turma de 2019 do projeto de extensão Interação da Universidade Federal de Pernambuco

(UFPE)<sup>5</sup>. O Interação é um projeto que, desde 2005, acolhe estudantes que fazem parte e/ou que são egressos da rede pública de ensino do estado de Pernambuco, com intuito de lhes fornecer maiores chances de ingresso ao ensino superior público.

No ano de 2019, o projeto ofereceu os conteúdos de todas as disciplinas que foram cobradas na prova do Enem em aulas que ocorreram de segunda a sexta, entre os meses de fevereiro e outubro, no Centro de Ciências Sociais e Aplicadas da UFPE. Essas aulas foram ministradas por discentes e egressos de graduações e pós-graduações das instituições de ensino superior de Pernambuco, como a própria UFPE, a UPE, a UFRPE, o IFPE etc.

As aulas de produção textual do Interação foram ministradas por uma dupla de professores – um graduando em Letras-Português pelo Departamento de Letras da UFPE e um mestrando em Letras pelo Programa de Pós-graduação em Letras da mesma instituição. Elas ocorreram semanalmente com, em média, 1h30 de duração. No citado ano, as aulas tiveram um público que iniciou com 96 estudantes e concluiu com 10 participantes, entre os meses do período letivo. Esses alunos, jovens e adultos com idade entre 16 a 45 anos, moram em Recife e nos municípios de sua região metropolitana: Abreu e Lima, Camaragibe, Jaboatão dos Guararapes, Olinda, Paulista etc.

De modo geral, as aulas aconteceram da seguinte maneira: antes do encontro presencial, os alunos eram orientados a pesquisar sobre o tema que seria trabalhado na aula seguinte; durante a aula, havia debate acerca da temática. Para além do que os alunos tinham lido, textos do gênero argumentativo, como artigo de opinião, matérias jornalísticas, vídeos do Youtube, comentários em redes sociais etc., eram levados para as discussões.

Além do mais, eram levadas, às aulas, redações de exames passados que tiveram nota 1000. Com esses textos modelos, eram mostrados aos alunos os movimentos retóricos do gênero para que eles pudessem conhecê-los e ver como se estruturavam. Essa mescla de textos argumentativos era abordada para que se pudesse mostrar aos estudantes como eram construídos os pontos de vista para defesa dos argumentos nos textos.

Para o trabalho com o gênero redação do Enem, para além da sua estrutura, foram levados em conta seus propósitos comunicativos e os parâmetros avaliativos do exame. De acordo com a cartilha de redação do participante do Enem (BRASIL, 2019), os candidatos devem escrever um

---

<sup>5</sup> Informamos que, como o *corpus* deste artigo foi colhido para a dissertação de mestrado de um dos autores do trabalho, os textos que aqui serão analisados têm liberação do Comitê de Ética da UFPE, sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética de n. 13634519.6.0000.5208. Além disso, os textos têm a autorização de seus autores conforme suas assinaturas no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

texto argumentativo em prosa que se limite a, no máximo, trinta linhas e que apresente uma proposta de intervenção à problemática abordada em seu tema.

Como se sabe, cinco competências são avaliadas no texto: 1) o domínio da norma culta da língua na modalidade escrita; 2) a compreensão à proposta do tema; 3) a organização de ideias em defesa de um ponto de vista; 4) os conhecimentos linguísticos necessários para encadeamento da construção argumentativa; e 5) a apresentação de uma proposta de intervenção à problemática apresentada no tema. Embora todas elas fossem, constantemente, lembradas aos alunos, para o que propomos neste artigo, resolvemos destacar as duas seguintes:

Competência 3: Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista.

Competência 4: Demonstrar conhecimentos dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação (BRASIL, 2019, p. 6).

Destacamos essas competências por compreendermos que suas exigências aproximam-se mais do que nos interessa: a organização do tópico discursivo, seus mecanismos de articulação e suas relações com a construção do ponto de vista. Para que elas pudessem ser melhor apreendidas, em todos os textos que eram levados às aulas, nos momentos de leitura e debate, algumas questões sempre eram enfatizadas, tais como: 1) o uso dos marcadores argumentativos (por exemplo: *mas, então, no entanto, portanto* etc.) e as relações semântico-discursivas que eles estabeleciam nos textos; 2) a escolha da tese; e 3) o mapeamento dos argumentos.

A aula em que os textos que analisaremos foram produzidos teve como temática *Problemas sociais do Brasil: a questão de vida e inclusão social dos moradores de rua*. Como fonte de discussão, para além do que os alunos possivelmente deveriam ter lido por conta própria, dois textos e um vídeo suscitaram o debate. Foram eles: 1) *Pessoas em situação de rua: a complexidade das vidas na rua*, do site Politize!<sup>6</sup>; 2) *Brasil registra mais de 17 mil casos de violência contra moradores de rua em 3 anos*, do site Globo.com<sup>7</sup>; 3) *Invisíveis: moradores de rua*, do canal do Youtube Invisíveis: o olhar delxs<sup>8</sup>.

Embora essa aula tenha ocorrido em um dos meses finais do ano letivo – setembro de 2019 –, alguns estudantes ainda apresentavam visíveis dificuldades em relação à organização de sua

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/populacao-situacao-rua.htm>>. Acesso em: Setembro de 2019.

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/06/17/brasil-registra-mais-de-17-mil-casos-de-violencia-contramoradores-de-rua-em-3-anos.ghtml>>. Acesso em: Setembro de 2019.

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Y5-fDL4rXO0&t=12s>>. Acesso em: Setembro de 2019.

escrita. Em menor ou maior grau, questões como a escolha da tese, das vozes e/ou dos fatos que apontariam a orientação argumentativa dos textos encontravam-se desconectadas no escrito, como veremos na seção a seguir.

## 5. Da condução tópica à construção do ponto de vista

Ainda que apresentem problemas de ordem cotextual, como desrespeito à ortografia, à concordância verbal e/ou nominal, à pontuação etc., analisaremos os textos com base em sua macroestrutura, já que o que aqui nos interessa é analisar como os tópicos deles são conduzidos em prol da construção de um ponto de vista e, por consequência, do sentido textual. Contudo, deixamos claro que entendemos também que alguns desses fatores podem custar caro à coerência desses escritos e, se for o caso, eles serão mencionados. Ademais, faremos a análise de cada redação com base em seu quadro tópico<sup>9</sup>.

Texto 1: produzido pela aluna A.

1[Desde o período da abolição da escravidão no Brasil *as pessoas* não tinham oportunidades para empregos, aos poucos construindo casas ao redor da cidade tornando favelas. Trazendo para nossa realidade **os moradores de rua** são excluídos socialmente, por isso analisaremos o que leva a chegar essa situação e e propomos soluções para um melhora social.]

2[“A sociedade está a caminho de um progresso”, Augusto Comte. Para as pessoas evoluírem precisa de uma inclusão social, o que na nossa realidade não acontece pelo fato de *esses indivíduos heterogêneos* não terem oportunidades de emprego, o acesso a educação de boa qualidade, ausência de família e são influenciados nas drogas.] 2.1[A **cracolândia** é a região mais conhecida pelo tráfico de drogas pela pesquisa da vejaabril.com.br.]

3[*Essa parte da população* é considerada marginalizada. Por muitos não terem acesso as necessidades básicas são tratados pela sociedade com preconceito, indiferença e violência é algo que não está sendo obedecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos que condiz: todos os indivíduos tem o direito a moradia e ao bem estar social.]

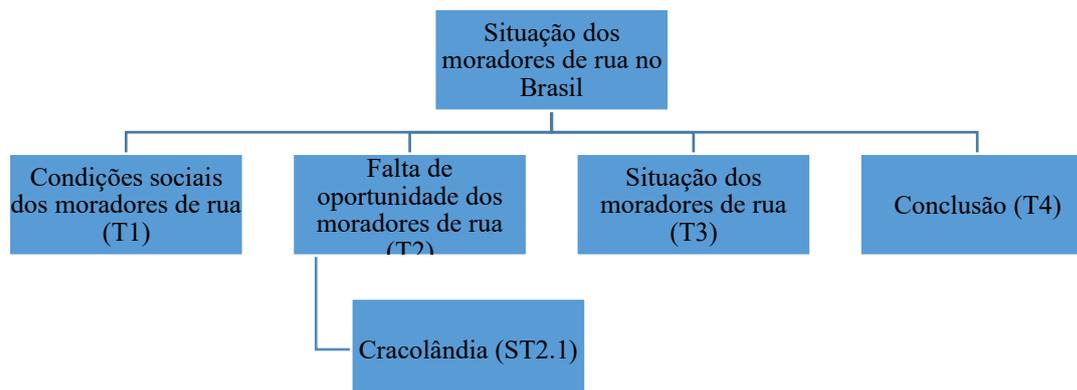
4[A partir disso *o moradores de rua* são excluídos socialmente por não ter necessidades básicas a saúde, educação, são tratados com indiferença. Cabe ao poder Executivo organizar um estilo de vida *dessas pessoas* para se enquadrar na sua necessidade.]

Fonte: texto coletado pelos autores do trabalho durante as aulas do Interação

---

<sup>9</sup> Para melhor compreensão da nossa análise, referimo-nos a cada tópico como T e a cada subtópico como ST, por exemplo, tópico 1 = T1; subtópico 1 = ST1; e delimitamos cada segmento tópico pelo uso de colchetes. Além do mais, marcamos em **negrito** as introduções referenciais dos textos; em *itálico*, as anáforas que retomam esses referentes; e em sublinhado, as anáforas encapsuladoras que moldam o entorno contextual em que a rede referencial do texto é construída.

Imagem 1: Quadro tópico do texto 1, produzido pela aluna A.



Fonte: elaborado pelos autores do trabalho.

Na redação 1, constatamos que a rede referencial do texto tem como núcleo o referente *moradores de rua*, que ora é explicitamente evidenciado pela repetição do próprio termo e ora é retomado pelas anáforas *esses indivíduos heterogêneos*, *essa parte da população*, *por muitos [deles]*, *[eles] são* e *essas pessoas*. No entanto, cabe evidenciar que, antes da introdução deste referente, o primeiro período do texto traz um contexto similar ao que as pessoas em situação de rua enfrentam. Essa recorrência ao contexto da escravidão funciona como gatilho, que colabora para situar o tema, disparando informações acerca da exclusão social e da falta dignidade das pessoas.

Dessa forma, há, nesse primeiro parágrafo, uma vaga referência, quer dizer, um modo de referir bastante amplo, pelo uso da expressão referencial “*as pessoas*”, que ainda não colabora para introduzir claramente o referente principal, porque a expressão tanto pode apontar para o *escravos* como para o referente “*moradores de rua*” em fase de instauração no texto. Por isso, as informações que constroem essa referência podem ser associadas a uma apresentação generalizadora, uma criação atmosférica para apresentação posterior do que contribuirá para ancorar precisamente o referente *moradores de rua*. Com base nisso, podemos dizer que os períodos textuais não estão suficientemente articulados nem mobilizam um léxico adequado neste trecho que pudesse nutrir a rede referencial de forma adequada para apontar *as pessoas* como a introdução do referente. Do mesmo modo, a anáfora encapsuladora “*essa situação*”, embora participe da coesão textual, não contribui para ancorar avaliativamente o referente principal, porque o termo “*situação*” é bastante genérico, e as informações mobilizadas são bastante amplas.

Ademais, por meio da cadeia referencial do texto (*moradores de rua*, *esses indivíduos heterogêneos*, *essa parte da população*, *por muitos [deles]*, *[eles] são* e *essas pessoas*), seu quadro

tópico é formado por um supertópico, quatro tópicos e um subtópico. A tese do texto, por sua vez, parece estar pautada no T1, onde L1/E1 tenta conduzir o tópico e construir seu PDV por uma relação de causa e consequência entre o período da abolição da escravidão do Brasil e a atual situação dos moradores de rua, que os mantêm “excluídos socialmente”.

Com abertura do T2, L1/E1 mobiliza um enunciador segundo (e2). Nesse caso, e2, o filósofo francês August Comte, é utilizado como um enunciador especialista, já que seu reconhecimento científico-social faz dele uma autoridade. Ao nosso ver, L1/E1 tenta trazer o PDV de e2 ao texto para ser consonante ao seu, já que, como “os moradores de rua são excluídos” (PDV de L1/E1), com o progresso proposto com Comte (PDV de e2), a sociedade evoluiria e os incluiriam (PDV de L1/E1).

Todavia, com o desenvolvimento de T2, nota-se que o PDV de Comte pouco serve para contribuir com o PDV principal do texto, tendo em vista que, após a mobilização de e2, L1/E1 só afirma que “para as pessoas evoluírem precisa de uma inclusão social”. Por inferência, como fizemos no parágrafo acima, podemos deduzir que a ausência desse progresso do PDV de e2 poderia refletir nas outras informações que compõem T2, que podem ser resumidas pela falta de oportunidades dos “indivídus [sic] heterogêneos”. Porém, como os PDV não se engendram de forma clara, as informações do tópico não se articulam para que ele progrida de forma coerente, sem que haja necessidade de inferência.

Além disso, com a abertura do ST2.1, outro problema de desarticulação surge. Observemos: ST2.1 traz consigo um novo enunciador: e3. Esse enunciador, por sua vez, parece ser mais um enunciador especialista, uma vez que, por seu reconhecimento no âmbito do jornalismo nacional, o site da revista Veja pudesse ser utilizado como órgão que precisa informações com seriedade, o que faria dele um enunciador que tivesse capacidade de argumentar com autoridade.

Contudo, o argumento que a voz de e3 sustenta é um argumento de enunciador dóxico, ou seja, de dizer social, uma vez que ao afirmar e argumentar, segundo e3, que “a cracolândia é a região mais conhecida pelo tráfico de drogas”, notamos que L1/E1 se rende à falácia de que todo morador de rua é usuário de drogas. Inferimos isso porque a última informação de T2 diz respeito ao fato de que “esses indivídus [sic] [...] são influenciados [sic] nas drogas”.

O subtópico 2.1, então, seria a progressão do tópico 2. Porém, ele se torna um tópico rompido, solto, tendo em vista que – por causa da ausência de um mecanismo de articulação tópica ou de uma construção textual que explicitasse, de forma assertiva, a relação pretendida – em quase nada, ele acrescenta à construção do PDV de L1/E1, além de prejudicar coerência do texto, pois

é uma ponta solta que fica sem a devida associação com o que o precede e sem a mínima associação com o que o sucede.

No T3, as informações elencadas seguem pelo prisma da orientação argumentativa de que os moradores de rua são socialmente excluídos, pois “*essa parte da população é considerada marginalizada*” por “muitos [*deles*]” não terem acesso às necessidades essenciais. Nesse mesmo tópico, com intuito de dar credibilidade ao seu argumento, L1/E1 mobiliza mais uma instância de autoridade, a Declaração Universal dos Direitos Humanos – e4. Entretanto, a falta de articulação entre as informações do tópico faz com que a voz de e4 não contribua tanto para a construção do PDV L1/E1 e, conseqüentemente, de seu argumento.

Na tessitura textual, um problema de ordem sintático-semântico é causado pela utilização do verbo *obedecer* na forma verbal do particípio no trecho “sendo obedecido pela Declaração [...]”, já que o que se dá a entender é que questões como “preconceito, indiferença e violência” não estão sendo cumpridas pela Declaração. No entanto, ainda que consigamos compreender o problema por inferência na leitura, há problemas na mescla dos PDV de L1/E1 e e4, pois não há apontamentos de como “o direito a [sic] moradia e ao bem estar social” (PDV de e4) inibiriam o “preconceito, a indiferença e a violência” (PDV de L1/E1).

No tópico de conclusão do texto – T4 –, L1/E1, mais uma vez, traz à tona a informação, já contida em outros tópicos: “o [sic] moradores de rua são excluídos socialmente”. Além do mais, conforme as condições exigidas pelas diretrizes avaliativas do Enem (BRASIL, 2019), a redação propõe uma solução para a problemática que diz respeito à função social do Poder Executivo que, no caso, seria a de “organizar um estilo de vida *dessas pessoas* para se enquadrar na sua necessidade”. No entanto, essa proposta de intervenção é muito vaga, uma vez que nada é explicado nesta parte do texto.

Além disso, construções similares a essa do primeiro trecho destacado de T4 também são feitas: *os moradores de rua são excluídos socialmente* (T1), *essa parte da população é considerada marginalizada* (T3), *[eles] são tratados pela sociedade com preconceito [...]* (T3). Nesses casos, L1/E1 não deixa claro se essas predicções ao objeto de discurso “moradores de rua” constituem seu PDV, revelando a autoria de seu dizer.

O texto também não dá voz a possíveis instâncias enunciativas que tivessem seus PDV representados a partir do que estaria sendo dito, pois os trechos indicados não apresentam verbos *dicendi* nem outros modos de marcação da heterogeneidade enunciativa pelas formas de representação do discurso outro que pudessem indicar autoria discursiva, quer dizer, aquele que fala através de L1/E1. Dessa maneira, o texto porta uma espécie de voz dóxica que, por não ter

sua autoria revelada, prejudica, neste contexto, a argumentação, pois não se pode esquecer que o padrão sociorretórico do gênero redação de vestibular exige certo modo de argumentar.

De modo geral, o tópico do texto não progride, pois o que seria o princípio de sua continuidade paira de forma desconectada e preponderante em torno da ideia da exclusão social dos moradores de rua. Dessa forma, ainda que o referente principal seja sustentado por expressões referenciais anafóricas (“esses indivíduos heterogêneos”, “essa parte da população” etc.), ele não é suficientemente recategorizado na rede referencial para construir um ponto de vista mais autoral acerca do tema. Assim, ainda que exista PDV, a rede referencial não se apresenta suficientemente desenvolvida em conexão aos tópicos e, apenas de forma branda, centra a temática geral do texto, apontando de maneira inconsistente sua orientação argumentativa.

Acreditamos nisso porque, se considerarmos que o tópico discursivo é nutrido pela visão de mundo (JUBRAN, 2006a) e pela perspectiva focalizada do autor (PINHEIRO, 2005), percebemos que o repertório de construção textual e de poder persuasivo de L1/E1 é ainda insuficiente para escrever de forma a atender o padrão sociorretórico do gênero, o qual requer necessariamente criticidade e assunção de posicionamento. Em outras palavras: em um texto deste nível, concurso de vestibular, é necessário que seu autor tenha construído habilidades para firmar-se PDV de maneira que seu posicionamento seja revelado, e seus argumentos, defendidos. Nesse sentido, L1/E1, ainda que traga outros enunciadores para sua produção, precisa engendrará-los a seu projeto de dizer, não apenas se firmar/projetar em cima de percepções/vozes alheias.

Em geral, mesmo que os PDV de instâncias enunciativas tenham sido trazidos ao texto, eles pouco contribuem para a construção do PDV principal, tendo em vista que a falta de diálogo que eles mantêm entre si e com L1/E1 afeta a consistência da redação, se analisarmos do ponto de vista argumentativo, o que é solicitado pela matriz de correção do Enem e pela própria natureza do gênero. Sendo assim, por consequência disso, a progressão/continuidade tópica fica comprometida, já que não há uma articulação devida para que os tópicos, de maneira organizada, sejam orientados à defesa da tese proposta por L1/E1.

Por conseguinte, levando em consideração que a tese da redação deveria ser lançada na tentativa de que seu auditório a aderisse (AMOSSY, 2018), ela acaba ficando à deriva de toda construção textual-discursiva pelo fato de não haver um porquê consistente de cada instância enunciativa entrar na tessitura do texto para colaborar, em consonância ou dissonância, com a construção do PDV de L1/E1. Consequentemente, o tópico, nesta produção, é conduzido a construir um ponto de vista frágil sem ancoragem argumentativa precisa na convocação dos enunciadores e rede referencial, o que deixa o fazer argumentativo da redação inconsistente,

requerendo de seu(s) interlocutor(es), a todo instante, um esforço inferencial, além do esperado, para decifrar um sentido ou atribuir um sentido ao menos compatível, que faça “sentido”.

Texto 2: (produzido pelo aluno B).

1[Consoante ao poeta Cazusa, “Eu vejo o futuro repetir o passado”, percebe-se que a questão dos **moradores de rua** no território brasileiro não é um problema atual. Desde da Lei Áurea, milhares de escravos foram libertos e sem lugar para morar, tendo que recorrer a rua como forma de escape, deixar eles em situação de vulnerabilidade. De modo semelhante, no Brasil, a questão das *peessoas em situação de rua* ainda é uma problemática, devendo ser discutido suas principais causas.]

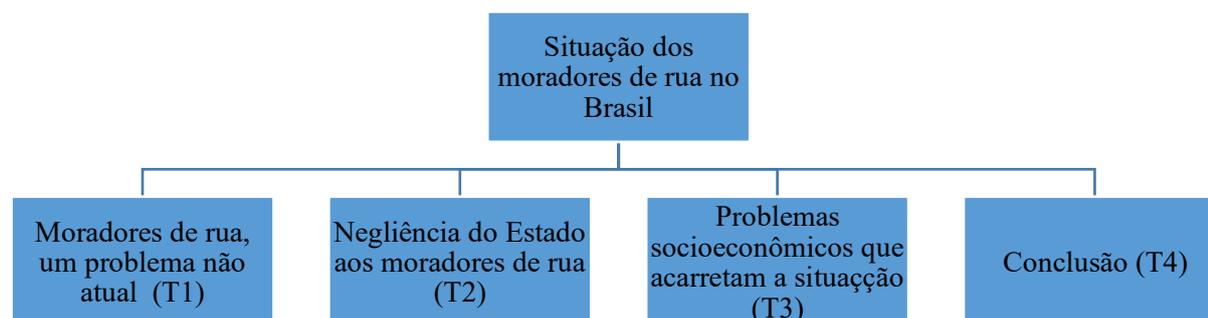
2[Em primeiro lugar, podemos destacar a precariedade de políticas públicas existentes. Se por um lado a Constituição Cidadã, de 1988, o artigo 6º, preconiza e assegura o direito à moradia e bem estar social; por outro, esses direitos são negligenciados na prática pela população, ocasionando um crescente aumento de *peessoas em situação de rua*, além de acarretar a vulnerabilidade social *dos mesmos*. Prova disso, de acordo com o G1, o número de espaços de apoio e albergues públicos não são suficientes para abrigar mais de 100 mil *peessoas em situação de rua* no Brasil, deixando claro o descaso da constituição.]

3[Em segundo lugar, deixa-se avaliar o desemprego estrutural como impulsionador da problemática. Em crise nacional intensificada, uma parcela da população acaba perdendo sem emprego como decorrência, afetando a renda familiar, não tendo condições financeiras de manter o aluguel e alimentação, tendo como solução a rua como fulga dessa realidade. De acordo como IBGE, o número de *moradores de rua* cresce 66% desde a crise econômica, em 2015, deixando notório o desemprego estrutural em consonância com a crise como fator de impasse.]

4[Portanto, medidas são necessárias para a inclusão dos *moradores em situação de rua* no Brasil. Logo, o Governo Federal junto com os municípios, deve ampliar o número de albergues e moradias públicas, além de possuir redes de assistência social, como intuito de garantir direitos básicos como moradia, alimentação e segurança nesses espaços. Além disso, deve promover uma parceria entre empresas públicas e privadas, com a ideia de garantir contratos com *essa minoria social*, dando oportunidade de emprego atrelado com uma capacitação profissional, para se ingressar devidamente no mercado de trabalho.]

Fonte: texto coletado pelos autores do trabalho durante as aulas do Interação.

Imagem 2: Quadro tópico do texto 2, produzido pelo aluno B.



Fonte: elaborado pelos autores do trabalho.

Como na redação 1, constatamos que, na redação 2, o referente mais recorrente no texto também é “moradores de rua”. Consequentemente, as anáforas que o fazem progredir (*peessoas em situação de rua*), bem como suas recategorizações (*essa minoria social*), são recorrentes. A rede referencial do texto 2, cujo foco também são “os moradores de rua”, permite que o texto seja arquitetado e distribuído, além de seu supertópico, por quatro tópicos, como visto no quadro acima. Em relação à tese da redação, o aluno B – L1/E1 – a constrói no tópico introdutório (T1), que é conduzido pelo prisma de que “a questão das pessoas em situação de rua ainda é uma problemática, devendo ser discutido suas principais causas”.

Ainda nesse tópico introdutório, L1/E1 mobiliza um enunciador segundo, que, no caso, é o cantor brasileiro Cazuza. A fala de e2 tenta conduzir o T1 de maneira a mesclar o que é dito pelo cantor (“eu vejo o futuro repetir o passado”) ao PDV de L1/E1, que marca a questão da vulnerabilidade em que *as pessoas em situação de rua* se encontram. Por essa ótica, ele tenta construir uma relação de causa e consequência entre passado e presente. No entanto, a coenunciação é mais figurativa que necessária, porque a fala de Cazuza é ampla demais<sup>10</sup> para que se tente associá-la ao que foi promovido pela Lei Áurea e sua possível relação com a atual situação dos moradores de rua do Brasil.

Ademais, dando continuidade à progressão de seu texto, L1/E1 direciona seu tópico mostrando uma das principais causas que, em seu PDV, se relaciona à problemática dos moradores de rua: “a precariedade de políticas públicas existentes”. Então, trazendo mais duas instâncias enunciativas ao seu texto, L1/E1 recorre às vozes dos enunciadores especialistas Constituição Cidadã (e3) e site G1 (e4) com intuito de construir seu PDV e firmar seu argumento.

Desse modo, no T2, L1/E1 traz os PDV de e3 e e4 para engendrará-los consonantes ao seu. Vejamos: ao marcar seu PDV em relação à precariedade das políticas públicas, o autor do texto mostra o que a voz de e3 defende: “o direito à moradia e bem estar social”. No entanto, o autor argumenta que “esses direitos são negligenciados” ao ponto de, como afirma e4, “o número de espaços de apoio de albergues públicos”, lugares que deveriam ser zelados pelo poder do Estado – como defende a Constituição –, não dá conta de “abrigar mais de 100 mil *peessoas em situação*

---

<sup>10</sup> Acreditamos que isto se dá, em grande parte, porque há uma cultura em torno do texto de vestibular que acaba por padronizar sua textualidade, fragilizando o processo autoral e a mobilização das vozes no texto. Dessa forma, o estudante tem que citar a todo custo, não importando se a citação vai contribuir efetivamente para a construção dos pontos de vista em defesa da tese. Feita assim, a citação serve apenas para responder à padronização imposta ao gênero.

*de rua*”, o que faz com que essa problemática possa ser apontada como uma das principais causas estabelecidas na tese de L1/E1, no T1.

Com a abertura do tópico 3, o texto é conduzido, mais uma vez, à defesa de sua tese. Assim, L1/E1 mostra “outro impulsionador dessa problemática”: o desemprego estrutural. Por esse viés, L1/E1 direciona seu tópico à interseção entre as consequências da crise financeira do Brasil e o aumento das pessoas que se abrigam na rua. Para tanto, autor do texto mobiliza e5, mais um enunciado especialista: o IBGE. Em consonância com seu dizer, e5 comprova a problemática evidenciada por L1/E1: o fato de a crise financeira contribuir para o crescimento do número de moradores de rua.

Como esperado, o último tópico (T4) é conduzido em prol de uma proposta de intervenção para as problemáticas abordadas na tessitura do texto: 1) precariedade e negligência das políticas públicas; 2) desemprego. Em primeiro plano, para concluir a defesa de seus argumentos, L1/E1 defende as ideias de: 1) alianças de parcerias firmadas entre o Governo Federal e os municípios para a criação de albergues e políticas assistenciais que pudessem garantir as necessidades básicas de vida dos moradores de rua; 2) empresas públicas e privadas firmarem contratos trabalhistas e capacitarem esse público acometido.

Diferentemente da condução tópica feita na redação 1, o texto 2 apresenta melhores estratégias para a organização e progressão/continuidade dos tópicos de seu texto. Nessa segunda análise, percebemos que o tópico é conduzido em favor de argumentos que orientam a interpretação do texto e defendem o ponto de vista de L1/E1, já que, entre o ir e o vir do texto, a maioria das informações se entrelaçam de forma coerente.

Em se tratando do gênero redação de vestibular/concurso, esse PDV de L1/E1, sendo o PDV principal do texto, configura-se como sua tese. Nesse sentido, com exceção da voz de Cazusa (e2), todas as outras instâncias enunciativas contribuem de maneira clara para a construção textual-discursiva da redação pela defesa da tese, pois elas se entrelaçam ao PDV principal do texto, dando-lhe sentido. Consequentemente a isso, elas auxiliam a manutenção da progressão/continuidade do tópico, já que ele sempre caminha recuperando a tese, mas apresentando argumentos novos, com base em também novas informações que nutrem a rede referencial do texto.

## Considerações finais

Este artigo estabeleceu como objetivo investigar como o tópico discursivo é conduzido de maneira a orientar a argumentação e, conseqüentemente, a construir o ponto vista em redações de vestibulandos. Para tanto, buscamos relacionar a perspectiva interacional dos estudos da topicalidade (JUBRAN, 2006a, 2006b; PINHEIRO, 2005) aos estudos da teoria rabateliana do ponto de vista (CORTEZ, 2011; RABATEL, 2013, 2016) e aos estudos da argumentação no discurso (AMOSSY, 2018).

Em primeiro lugar, em relação à condução tópica, notamos que os autores exprimem suas visões de mundo e suas perspectivas de foco de forma dialógica e interacional, já que eles evidenciam situações que são fiéis à conjuntura sócio-histórica em que seus interlocutores estão inseridos. Em segundo, no que concerne à construção PDV, percebemos e destacamos que, embora os textos apresentem nítidas diferenças, os dois autores não abrem mão de mobilizar instâncias enunciativas na tessitura de suas produções, especificamente, instâncias de autoridade argumentativa.

Contudo, como dito anteriormente, cremos que a condução tópica e a construção do ponto de vista se entrelaçam em prol da coerência textual. Sendo assim, pudemos notar que, para a construção do ponto de vista e da coerência, mais do que orientação argumentativa, a condução tópica precisa de organização argumentativa, o que pode ser estabelecido pelos mecanismos articulatórios de Pinheiro (2005), pela escolha adequada dos argumentos, pela mobilização das instâncias enunciativas, pela construção sintático-semântica do texto etc.

Dessa forma, concluímos este trabalho com apontamentos que mostram que os estudos que regem o tópico discursivo podem e devem ser associados aos estudos que focalizem a argumentação por uma abordagem discursiva, a exemplo da teoria do ponto de vista. Além do mais (e principalmente), trazemos à tona a questão de como os estudos da organização tópica – algo que, como mostrado, é tão importante para a construção de sentido do texto – necessitam quebrar fronteiras metodológicas para alcançar as salas de aula, mais especificamente o ensino de produção textual, pois, certamente, com o domínio de sua organização, os estudantes passarão a escrever seus textos de forma mais assertiva e coerente.

## Referências

ALENCAR, Elisbeth de; FARIA, Graça. Tópico discursivo e argumentação nos textos escolares. *In*: ELIAS, Vanda M. (Org.). **Ensino de Língua Portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. 1. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2014.

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Coordenação de tradução: Eduardo L. Piris e Moisés Olímpio-Ferreira; tradução de Angela M. S. Corrêa... [et al.]. – São Paulo: Contexto, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Básica. **Redação no Enem 2018**: cartilha do participante. Brasília, 2019. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2019/redacao\\_enem2019\\_cartilha\\_participante.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2019/redacao_enem2019_cartilha_participante.pdf)>. Acesso em: Janeiro de 2020.

CORTEZ, Suzana L. **A construção textual-discursiva do ponto de vista**: vozes, referência e formas nominais. 249f. 2011. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Campinas, Campinas, 2011.

JUBRAN, Clélia C. A. S. Tópico discursivo. *In*: \_\_\_\_\_; KOCH, Ingedore G. V. (Orgs.). **Gramática do português culto falado no Brasil**. Campinas: Editora da Unicamp, 2006a.

\_\_\_\_\_. Revisitando a noção de tópico discursivo, **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas, vol.48, n.1, p. 33-41, – Jan./Jun., 2006b.

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

LINS, M<sup>a</sup> da Penha *et al.* Tópico discursivo e transversalidade de temas no ensino de Língua Portuguesa. *In*: MARQUESI, Sueli C.; PAULIUKONIS, Aparecida L.; ELIAS, Vanda M. (Orgs.). **Linguística Textual e ensino**. São Paulo: Contexto, 2017.

PINHEIRO, Clemilton L. **Estratégias textuais-interativas**: a articulação tópica. – Maceió: Edufal, 2005.

RABATEL, Alain. **Homo narrans**: por uma abordagem enunciativa e interacionista da narrativa: pontos de vista e lógica da narração: teoria e análise. Tradução de M<sup>a</sup> das G. S. Rodrigues, Luís Passeggi, João G. da Silva Neto; revisão técnica João G. da Silva Neto. – São Paulo: Cortez, 2016.

\_\_\_\_\_. O papel do enunciador na construção do interacional dos pontos de vista. *In*: EMEDIATO, Wander (Org.). **A construção da opinião na mídia**. Belo Horizonte: Fale/UFMG, Núcleo de Análise do Discurso, 2013.

SÁ, Kleiane B. de. **Coerência e articulação tópica**: uma análise a partir de redações do Enem. 260 f. 2018. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.