

A RELAÇÃO ENTRE A COMPREENSÃO LEITORA E O RECONHECIMENTO DAS CADEIAS TOPICAIS DO TEXTO - UMA ANÁLISE DA LEITURA À LUZ DA TEORIA DE VAN DIJK*

*Kári Lúcia Forneck***

Resumo: Este trabalho aborda, em primeiro lugar, definições teóricas a respeito da topicalização e sua relação com o mecanismo da progressão temática do texto. Em segundo lugar, à luz da teoria de Van Dijk (1988), apresenta a organização dos tópicos de um texto de opinião, em que se verifica como as cadeias de tópicos determinam a organização temática discursiva. E, por fim, propõe uma análise sobre a relação da compreensão leitora e a identificação dos tópicos dos parágrafos, com base nos dados obtidos com alunos do 3º ano do Ensino Médio.

Palavras-chave: Topicalização. Progressão temática. Cadeias de tópico. Leitura. Compreensão.

Abstract: The present work, firstly, focuses on the theoretical definitions about the topicalization and its relationship with the mechanism of the thematic progression of the text. Second, based on Van Dijk's theory (1988), it presents the organization of the topics of an opinion text, in which is verified how the chains of topics can determine the discursive thematic organization. And, finally, it proposes an analysis on the relation of the reader's understanding and the identification of the topics of the paragraphs, based on the data obtained with students of the 3rd year of High School.

* Artigo apresentado pela autora ao Curso de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa, da UNIVATES, para a obtenção da titulação de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa. Orientação: Ms. Benilde Cecconello Parizotto.

** Mestre em Linguística Aplicada pela PUCRS.

Key words: Topicalization. Thematic progression. Topic chains. Reading. Understanding.

1 INTRODUÇÃO

O domínio da linguagem, enquanto atividade cognitiva e discursiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico¹ utilizado por uma comunidade lingüística, são possibilidades de plena participação social dos sujeitos. Ou seja, é através da linguagem que os sujeitos se comunicam, têm acesso à informação, se expressam, defendem pontos de vista, partilham idéias e constroem visões de mundo, produzindo, assim, cultura. Deste modo, cabe à escola contribuir para garantir a todos os alunos os saberes lingüísticos necessários à efetiva participação social.

Essa participação efetiva é proporcional ao grau de letramento² das comunidades em que os alunos vivem. Levando-se em consideração o conhecimento prévio³ individual, é preciso, portanto, que progressivamente à passagem dos oito anos de convívio escolar, cada aluno se torne capaz de produzir e compreender diferentes gêneros textuais que fazem parte do cotidiano de quem está inserido na comunidade lingüística de fato.

Sob esta perspectiva, é papel da escola, personificada pelo professor de linguagem (entende-se aqui que o ensino da linguagem independe da disciplina ministrada por cada um dos professores), reconhecer quais os melhores mecanismos para que a habilidade de leitura dos alunos seja eficaz e para que a participação efetiva aconteça. Dentre os mecanismos que representam a metodologia de ensino/aprendizagem da linguagem escrita e que movem as engrenagens do sistema de ensino de qualidade, encontra-se a noção de reconhecimento das cadeias topicais dos textos, que contribuem para a eficácia da compreensão leitora.

¹ A concepção de língua enquanto sistema simbólico teve suas raízes na teoria de Saussure que elaborou a dicotomia *langue/parole* diferenciando, dentro do domínio dos estudos da Lingüística, o que é abstrato do que é concreto. A fala, segundo sua teoria, é concreta e individual, e a língua, por sua vez, é abstrata e social. Portanto, são inerentes à concepção de língua as características de pertencer à coletividade e de ser homogênea.

² A idéia de letramento, neste trabalho, pode ser entendida como o produto da participação em práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas.

³ Solé (1998) define como *conhecimento prévio* o conhecimento que permite ao leitor compreender e integrar a informação que encontra disposta no que ouve ou no que lê. Ou seja, o conhecimento prévio é aquele que já está armazenado no cérebro/mente do leitor/ouvinte e que, ao ser ativado, ajuda a tecer uma rede de conexões que facilitam a compreensão do conhecimento novo.

Toda criança, ao entrar na escola, tem total familiaridade com a sua língua e consegue comunicar-se perfeitamente, dentro de seu contexto social. Porém, estando na escola, muitas vezes, ela se vê obrigada, de uma hora para outra, a deixar de lado sua variedade lingüística e adequar-se à forma culta da língua. A partir de então, ficam de lado todas as situações de uso prático e cotidiano, pois a linguagem deixa de ser um instrumento de comunicação e interação e passa a ser tratada como um objeto de estudo, no qual se apreendem regras de "boas maneiras" da fala e da escrita. O trabalho com a língua passa a ser apenas um mecanismo de análise que se atém a memorizar nomenclaturas e separar as palavras em grupos distintos que, por via de regra, devem ser aprendidos de forma descontextualizada e estanque.

De acordo com Geraldi (1991), uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados, percebendo as diferenças entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua dominando conceitos e metalinguagem, a partir dos quais se fala sobre a língua e se apresentam suas características estruturais e de uso. O segundo tipo de conhecimento só faz sentido se decorrer do primeiro e contribuir para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno da linguagem. A escola tem, sem dúvida, priorizado o segundo aspecto, desvinculando-se do primeiro.

Nesse contexto, a reformulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais parece apontar para uma nova perspectiva. Segundo os PCN de Língua Portuguesa, o ensino da língua materna, ao invés de centralizar-se na nomenclatura gramatical e na metalinguagem, deve focalizar a língua como linguagem que constrói e "desconstrói" significados sociais, pois está situada no emaranhado das relações humanas, no qual o aluno também está inserido. Portanto, ela não deve continuar sendo tratada como algo divorciado do contexto social vivido. Sob essa nova perspectiva a abordagem da leitura na sala de aula não deve constituir-se numa atividade de extração de informações, a partir da decodificação das letras e palavras. De acordo com os PCN (1998, p. 69), a leitura deve ser uma atividade que "implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência".

Acrescenta-se a essas habilidades o reconhecimento da progressão topical dos textos que determina a compreensão das cadeias de sentido organizadas em torno dos tópicos das sentenças.

Para que o trabalho com a leitura na sala de aula seja eficaz, porém, é preciso que se conheçam os subsídios teóricos que abordam perspectivas de análise e compreensão dos textos. Este trabalho é, portanto, uma tentativa de situar a compreensão leitora na perspectiva da Lingüística Textual, por meio da identificação dos tópicos do texto. Assim, o presente artigo aborda, num primeiro momento, as propostas teóricas, sob a perspectiva da análise textual, que orientam os estudos sobre a análise dos tópicos das sentenças e de que modo tais tópicos se organizam em cadeias topicais de sentido. Para tanto, será feito um embasamento teórico, no qual se apresentam as principais correntes de estudo, tendo como base a perspectiva teórica de análise de tópico e comentário proposta por Van Dijk (1988); a seguir, à luz dessa teoria, serão identificadas as seqüências topicais do texto de opinião da Folha de São Paulo *On-line* (10/08/04) *O exílio está de volta*, de Clóvis Rossi, em que se verificará de que modo a organização dos tópicos determina o sentido global do texto; e, por fim, serão analisados os dados obtidos em um questionário aplicado a estudantes do 3º ano do Ensino Médio,

verificando de que modo se dá o reconhecimento dos tópicos dos parágrafos do texto e como esta identificação sugere parâmetros de verificação da compreensão leitora dos alunos.

2 QUADRO TEÓRICO SOBRE A TOPICALIZAÇÃO

Os estudos envolvendo *tópico e comentário* são relativamente numerosos e são objeto de pesquisa de diferentes lingüistas, com diferentes embasamentos teóricos. Dessa forma, pode-se analisar *tópico e comentário*, também, de diferentes perspectivas, à luz de diferentes teorias.

À primeira vista, o termo *tópico* refere-se à informação conhecida, velha, dada; o termo *comentário*, por sua vez, refere-se à informação nova, referente ao *tópico*. Os primeiros estudos envolvendo a análise das construções de *tópico* (ou tema) e *comentário* (ou rema) deram-se no nível da frase, da sentença. A análise de *tópico e comentário*, no nível do texto, iniciou-se com os estudos dos lingüistas funcionalistas que, embora propusessem um estudo mais discursivo, mais textual, acabavam também detendo sua análise, por vezes, apenas no âmbito da frase. Atualmente, este campo de estudo é relativamente amplo e abarca teorias sob diferentes perspectivas, desde as mais estruturalistas (em nível de frase) às mais textuais, desde as que se relacionam ao texto escrito às que se relacionam ao texto falado, e desde as que remetem ao campo cognitivo às que remetem ao campo sócio-comunicativo.

O presente estudo terá como base as teorias de análise das relações *tópico-comentário* que se estenderam para além dos domínios da frase e que enfatizam também a análise do *tópico* do discurso. Num campo bastante amplo de teorias, serão citadas as perspectivas propostas por Daneš (1974)⁴, por Halliday (1985), por Pontes (1987), por Van Dijk (1988) e Givón (1990).

Questões de seleção e progressão temática já haviam sido abordadas entre os estudiosos da Escola de Praga. Inicialmente, trataram de definir *Tópico/Tema* como sendo a informação velha, já conhecida, ou o ponto de partida do falante, e *Comentário/Rema* como sendo a informação nova, ou seja, o que o falante afirma sobre o *tópico*. Desse modo, a progressão de um texto dá-se por meio dos remas. Mais especificamente, a progressão temática depende diretamente dos temas e de como eles relacionam-se a outros temas e remas. Padrões de progressão temática são formados a partir da relação sistemática entre as seleções Tema-Rema (Daneš apud Fries, 1997). Essa noção de progressão temática, originada no trabalho de Daneš, propõe a análise das relações Tema-Rema de três maneiras:

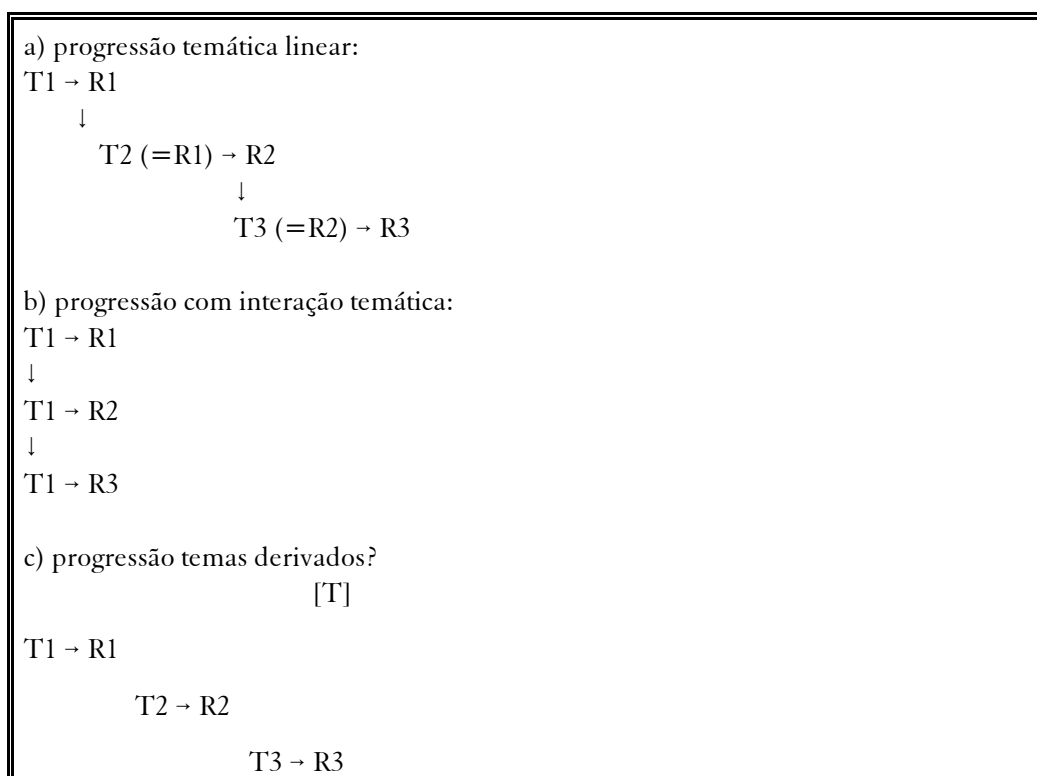
a) progressão temática linear: neste caso, o assunto do tema da segunda sentença (tema 2) deriva do assunto do rema da sentença anterior (rema 1), o assunto do tema 3 deriva do rema 2, e assim sucessivamente;

⁴ O artigo original de Daneš - *Functional sentence perspective and the organisation of the text* - no qual é exposta sua teoria inicial está publicado no livro *Papers on Functional Sentence Perspective*, editado em 1974. No presente estudo, a teoria de Daneš é citada através do artigo de Fries, de 1997, conforme consta no final deste trabalho, na seção Referências.

b) progressão com interação temática: o mesmo tema relaciona-se com diferentes tipos de rema, contendo diferentes informações. Como resultado, os temas no texto constituem uma cadeia co-referencial que se estende seqüencialmente entre as sentenças;

c) progressão com temas derivados: o texto, como um todo, contém uma noção geral de um determinado assunto, e os temas de todas as sentenças derivam dessa noção geral. Assim, todos os temas têm relação direta com o tema central, embora não sejam necessariamente co-referenciais.

FIGURA 1 - Esquema dos mecanismos de progressão temática



Fonte: Fries (1977)

Também influenciado pelos estudos da Escola de Praga, Halliday (1985), teórico de base sintaticista, sugeriu que a linguagem apresenta três metafunções: a representacional, a interacional e a textual. Dentro do componente textual, sua teoria explica como se dá a organização de todas as sentenças da comunicação em tema-rema. Segundo essa proposta, o tema serve de ponto de partida da mensagem e, também, pode ser definido como aquilo sobre o que a oração fala. Sua teoria difere-se das outras por identificar o tema como sendo sempre o primeiro elemento da sentença, independente do contexto prévio do texto em que esta se insere (seja oral ou escrito). O tema, por isso, pode ter organização complexa, com elementos textuais, interpessoais e ideacionais. O tópico, sob essa perspectiva, passa a ser o componente ideacional do tema, ou seja, o componente que carrega o significado. Desta forma, a escolha do tema determina o modo de desenvolvimento do texto, porque determina como os assuntos

articulam-se entre si. O reconhecimento dessa organização sintática e de significado⁵ pressupõe a compreensão do texto.

No Brasil, as pesquisas envolvendo a topicalização das sentenças iniciaram-se com Pontes (1987), que propôs um estudo do Tópico na língua portuguesa a partir de dados orais coletados em situações informais de uso da linguagem. A autora apresentou uma definição de tópico no limiar entre a sintaxe e o discurso, ou seja, entre a frase e o texto. Em seus estudos, Pontes recolheu dados orais de diversos falantes em que pôde observar como se dá a organização dos tópicos no discurso oral. Entre suas descobertas, percebeu que, embora tradicionalmente, o uso escrito da língua portuguesa organize-se em sentenças do tipo SVO (Sujeito, Verbo e Objeto), no uso oral há maior ocorrência de tópico com a presença de sintagmas nominais de diferentes funções: tanto sujeitos, quanto objetos (diretos e indiretos). Isso porque a interpretação semântica não é determinada pela análise de uma sentença isolada, mas depende do contexto do discurso ou do contexto pragmático em que falante e ouvinte estejam inseridos. Dessa forma, a autora vê a necessidade de ultrapassar os limites de uma análise estreitamente sintática.

Van Dijk (1988) também sugere que uma análise de ocorrência de tópico e comentário deva se projetar também para além das fronteiras das frases. Segundo ele, em uma frase é possível fazermos uma distinção entre o que está sendo dito e o que se está dizendo acerca do dito. Essa distinção entre tópico e comentário é muito próxima àquela abordada pelos estudos lingüísticos com ênfase na sentença, cuja proposta se sustenta na dicotomia tema/sujeito e rema/predicado. Contudo, a intenção desse autor é mostrar que essa dicotomia não dá conta de explicar a topicalização⁶ em todas as sentenças. Para isso, pretende tratar da dicotomia tópico/comentário em âmbito mais abrangente, entre a sentença e o discurso, propondo uma abordagem teórica que dê conta de explicar de que modo a relação tópico-comentário da sentença pode contribuir para a coerência discursiva.

⁵ Sobre o reconhecimento do *significado* como elemento constituinte da análise lingüística, ver artigo *Os níveis da análise lingüística*, de Benveniste (1995) - volume 1.

⁶ A topicalização também é analisada pela Gramática Tradicional que apresenta em seus compêndios, porém, apenas breves citações do que vem a ser esse processo. Como o princípio da GT é descrever a língua e normatizar seu uso, não há preocupação, neste caso, com as questões textuais. Seu caráter descritivo diz respeito à análise de questões relativas à frase. É por esta razão que se entende por que os gramáticos não têm se especializado nas questões de tópico e comentário. Bechara (2001) faz uma breve referência à topicalização, conforme a seguir:

d) finalmente, a transposição (topicalização) do complemento direto para a esquerda do verbo, operação que permite a presença de um pronome pessoal objetivo no local vizinho ao verbo onde deveria estar o complemento direto:

O caçador viu *o lobo*. / *O lobo*, o caçador *o* viu (Bechara, 2001, p. 417).

Para Bechara, portanto, a função única de construções com topicalização é a de determinar qual vem a ser o Objeto Direto da sentença.

O tópico de uma sentença, segundo sua teoria, não pode ser determinado apenas pela Sintaxe, ou seja, pela posição que os sintagmas ocupam⁷. De acordo com sua proposta, há um status semântico e entoacional que determina qual dos elementos tem o papel de tópico da sentença. Por esta razão, em frases isoladas como

(1) João trouxe os móveis com um caminhão de mudanças.

não fica evidente a identificação do tópico, já que um fragmento isolado do discurso não dá nenhuma pista sobre qual o assunto já abordado pelo falante e pelo ouvinte: a) quem trouxe a mudança? ou b) o que João trouxe? ou ainda, c) com o que João trouxe os móveis?

Por isso, a topicalização em uma sentença depende, também, da topicalização de sintagmas equivalentes - que correspondem aos referenciais - na oração prévia. Ou seja, a determinação do tópico em frases com muitos sintagmas, como o exemplo (1), depende do tópico do discurso em geral. Em outras palavras, o autor mostra que a estrutura tópica de uma sentença é determinada não só pela identidade referencial, mas também pela estrutura tópica de toda a sentença precedente ou até por uma seqüência de sentenças.

Além disso, se supuséssemos que o tópico de (1) fosse *João*, a afirmação de que o comentário contém informação nova, desconhecida, parece incoerente, porque o uso do artigo definido em os *móveis* sugere que tal sintagma já seja conhecido pelo ouvinte. Por essas razões, “podemos decir que los tópicos son aquellos elementos de una frase que están LIMITADOS por el texto o el contexto prévio” (Van Dijk, 1988, p. 182).

Para que se entenda a relação entre tópico e (con)texto, é preciso que se entenda também que a relação entre a informação e o ouvinte é fundamental. O ouvinte normalmente integra toda a informação nova - o comentário, que é parte da estrutura semântica que não foi ainda introduzida no discurso - à informação já conhecida. Desse modo, o tópico de uma frase também tem a função cognitiva de selecionar uma unidade de informação ou conceito acerca da informação dada pelo tópico da frase: “Cognoscitivamente, esta ‘topicalización’ de ciertos sintagmas es probablemente un proceso por el cual el conocimiento de ciertos individuos es ‘puesto en primer plano’” (Van Dijk, 1988, p. 183).

⁷ Com esta afirmação, parece evidente a crítica do autor às teorias do tipo funcionalistas com enfoque na Sintaxe, que sugerem que o tópico-tema de uma sentença vem a ser o primeiro elemento desta. Ou seja, lingüistas funcionais como Halliday (1985), que enfocam sua teoria basicamente na Sintaxe, embora tentem afirmar que estejam também trabalhando com questões do Texto, não dão conta, segundo Van Dijk, de explicar mecanismos semânticos e cognitivos das relações tópico-comentário. Segundo Halliday (1985), uma sentença como (1) 'João trouxe os móveis com um caminhão de mudança' sempre terá como tópico-tema o SN *João*, por ocupar a primeira posição, independente do contexto em que se encontra a sentença dentro do texto.

Além disso, em sua teoria há uma distinção entre o tópico da sentença e o tópico do discurso. Para ele, o tópico discursivo é uma organização hierárquica da informação de todas as sentenças tomadas globalmente. E mais, a escolha do tópico da sentença é diretamente influenciada pelo tópico do discurso.

Givón (1990) vai um pouco além das abordagens anteriores, já que entende a topicalização como resultado da organização dos tópicos em relação ao processamento mental - a cognição. Para ele, a análise de muitos lingüistas que se detêm na sentença é um tanto ineficaz, pois, nesse nível, tópico (o que é dito, o que é importante) é apenas significado. As proposições individuais precisam ser inseridas em discursos coerentes, nos quais o ouvinte tem a possibilidade de identificar cognitivamente qual vem a ser o tópico do texto como um todo. Essa identificação se dá por meio de duas propriedades de processamento da referência:

a) propriedade anafórica: consiste na acessibilidade referencial a que o ouvinte recorre para identificar o referente nominal já existente no contexto discursivo mentalmente armazenado. Em outras palavras, o discurso precedente determina qual é a "trilha de recuperação" mental que deve ser recorrida para a identificação do tópico da sentença e do discurso;

b) propriedade catafórica: consiste na sinalização dada pelo falante para que o ouvinte perceba o grau de importância do referente e organize a estrutura temática do discurso.

Essas propriedades organizam o processamento mental do ouvinte no reconhecimento do tópico, de duas maneiras: pela identificação do referencial de cada um dos tópicos e pela possibilidade de reconhecer a progressão de tópicos do discurso - recorrência e continuidade.

O enfoque de sua teoria consiste na delimitação dos elementos que podem ocupar a posição de tópico e na explicação de como estes elementos são resgatados pelo ouvinte, durante o discurso. Givón ainda acrescenta que é necessário um equilíbrio entre informações velhas e novas, de modo que se respeitem os limites cognitivos quanto ao processamento da informação.

Com base no que foi exposto até aqui, percebe-se que a topicalização pode ser analisada levando-se em conta apenas a estrutura da sentença ou, então, o contexto do discurso. Além disso, a organização do texto em tópicos demonstra a intenção de organização das idéias do autor/locutor. Para que a compreensão do texto seja efetiva, o leitor precisa percorrer a progressão textual através dos tópicos e reconhecer como o texto vai se organizando. Dentre os autores citados, Van Dijk apresenta uma proposta de análise da topicalização sob o enfoque textual, que será aplicada na identificação dos tópicos do texto *O exílio está de volta*, na seção a seguir.

3 ANÁLISE DO TEXTO DE OPINIÃO *O EXÍLIO ESTÁ DE VOLTA*

O texto *O exílio está de volta*, de Clóvis Rossi, é argumentativo, já que figura na categoria dos editoriais da Folha de São Paulo e, assim como todo editorial, apresenta ao leitor uma visão explicativa a respeito de um acontecimento no mundo. Silva (2003, p. 74) sugere que “o texto de opinião caracteriza-se por trazer o que não se vê, mostrando as causas, os motivos, as intenções do acontecimento, problematiza o fato, levanta hipóteses, desenvolve teses, apresenta argumentos e propõe conclusões”.

É possível afirmar, então, que a seleção dos tópicos da sentença tem relação direta com a organização do tópico do discurso que, por sua vez, reflete a organização da opinião do autor/locutor do texto.

O exílio está de volta

Clóvis Rossi

Nada mais eloqüente (e assustador) sobre a perda de capacidade de reação da sociedade brasileira do que o silencioso retorno do exílio às práticas da pátria.

É um caso, que se saiba, mas nem por isso deveria deixar de causar furor, indignação, gritaria, revolta. Refiro-me à família da estudante que ficou 70 dias seqüestrada e, no momento seguinte à libertação, partiu para o exílio em Miami. Pelo pouco que se sabe do perfil do pai, trata-se exatamente do tipo de pessoa que sucessivos governos vêm elogiando como modelo para a pátria. Tornou-se tão competitivo que tem ramos de sua empresa em três pontos externos, o que, de resto, facilitou sua ida para o exílio.

É, portanto, o clássico caso de brasileiro que globalizou-se com êxito. O que ganhou do poder público em troca? O exílio.

Pior: o exílio começa sob a mais completa indiferença da sociedade, como se fosse normal que pessoas que nada devem aos agentes da lei fujam do país por temor à perseguição dos fora-da-lei.

É bom não esquecer que, embora o caso dessa família seja mais claramente identificável como de exílio, há inúmeros outros, até mais trágicos: são os brasileiros que, perdida a esperança de vida decente na pátria, buscam entrar clandestinamente nos Estados Unidos.

Para alguns deles, como esteve recentemente no noticiário desta Folha, a volta do exílio se dá dentro de um caixão, justamente o destino de que fugiu a família da estudante.

Em qualquer país minimamente decente, as autoridades (ou ao menos uma autoridade) se teriam mobilizado para: 1) Prestar contas ao público; 2) Iniciar uma ação vigorosa e de emergência que impeça novos exílios, quaisquer que sejam os motivos.

No Brasil, faz-se o mais denso e assustador silêncio.

A análise do texto feita no quadro a seguir explicita mais detalhadamente tal organização:

QUADRO 1 - Organização dos tópicos nas sentenças do texto

| Divisão do texto em sentenças | Tópico | Referência |
|--|--|---|
| <i>Parágrafo 1:</i> | | |
| 1. Nada mais eloqüente (e assustador) sobre a perda de capacidade de reação da sociedade brasileira do que o silencioso retorno do exílio às práticas da pátria. | o silencioso retorno ao exílio às práticas da pátria | Título: O exílio está de volta |
| <i>Parágrafo 2:</i> | | |
| 2. É um caso, que se saiba, mas nem por isso deveria deixar de causar furor, indignação, gritaria, revolta. | um caso | o exílio |
| 3. Refiro-me à família da estudante | (eu) | Locutor |
| 4. que ficou 70 dias seqüestrada | a família da estudante | Comentário da sentença 3 |
| 5. e, no momento seguinte à libertação, partiu para o exílio em Miami. | a família da estudante | Tópico da sentença 4 |
| <i>Parágrafo 3:</i> | | |
| 6. Pelo pouco que se sabe do perfil do pai, | pouco | |
| 7. Trata-se exatamente do tipo de pessoa | o pai | Contexto precedente |
| 8. que sucessivos governos vêm elogiando como modelo para a pátria. | tipo de pessoa | o perfil do pai |
| 9. Tornou-se tão competitivo | o pai | Contexto precedente |
| 10. que tem ramos de sua empresa em três pontos externos, | o pai | Contexto precedente |
| 11. o que, de resto, facilitou sua ida para o exílio. | Tópico 1: o Tópico 2: sua Tópico 3: o exílio | Referente 1: ter ramos de sua empresa em três pontos externos Referente 2: ida do pai e da família Referente 3: Título - O exílio está de volta |
| <i>Parágrafo 4:</i> | | |
| 12. É, portanto, o clássico caso de brasileiro | o pai | Contexto precedente |
| 13. que globalizou-se com êxito. | o clássico caso de brasileiro | o pai |
| 14. O que ganhou do poder público em troca? O exílio. | Tópico 1: o Tópico 2: o pai (implícito) Tópico 3: o exílio | Referente 1: o exílio (contexto posterior) Referente 2: o pai Referente 3: o exílio |
| <i>Parágrafo 5:</i> | | |
| 15. Pior: o exílio começa sob a mais completa indiferença da sociedade, como se fosse normal | O exílio | Título - O exílio está de volta |
| 16. que pessoas que nada devem aos agentes da lei fujam do país por temor à perseguição dos fora-da-lei. | pessoas que nada devem aos agentes da lei | Pessoas como o pai dessa família |

| Divisão do texto em sentenças | Tópico | Referência |
|---|---|--|
| <i>Parágrafo 6:</i> | | |
| 17. É bom não esquecer que, | bom | |
| 18. Embora o caso dessa família seja mais claramente identificável como de exílio, | o caso dessa família | O exílio |
| 19. há inúmeros outros, até mais trágicos: são os brasileiros que, perdida a esperança de vida decente na pátria, buscam entrar clandestinamente nos Estados Unidos. | inúmeros outros | Outros tipos de exílio |
| <i>Parágrafo 7:</i> | | |
| 20. Para alguns deles, como esteve recentemente no noticiário desta Folha, a volta do exílio se dá dentro de um caixão, | Tópico 1: deles Tópico 2: a volta do exílio | Referente 1: Os brasileiros que buscam entrar clandestinamente nos EUA Referente 2: o exílio |
| 21. Justamente o destino de que fugiu a família da estudante. | Tópico 1: o destino Tópico 2: a família da estudante | Referente 1: acabar dentro de um caixão Referente 2: a família da estudante |
| <i>Parágrafo 8:</i> | | |
| 22. Em qualquer país minimamente decente, as autoridades (ou ao menos uma autoridade) se teriam mobilizado para: 1) Prestar contas ao público; 2) Iniciar uma ação vigorosa e de emergência que impeça novos exílios, quaisquer que sejam os motivos. | Tópico 1: em qualquer país minimamente decente Tópico 2: as autoridades (ou ao menos uma autoridade) | Referente 1: (ironia) país diferente do Brasil Referente 2: as autoridades (ou ao menos uma autoridade) |
| <i>Parágrafo 9:</i> | | |
| 23. No Brasil, faz-se o mais denso e assustador silêncio. | o mais denso e assustador silêncio | Tópico introdutório: o silencioso retorno do exílio no Brasil |

Fonte: A Autora

A organização do tópico das sentenças é marcada em termos semânticos - de referência. Segundo Van Dijk, se as expressões de um discurso denotarem o mesmo acontecimento, então poderão ser consideradas expressões topicalizadas, já que são elementos contextualmente enlaçados que, no caso do texto analisado, denotam o acontecimento do exílio da família da estudante e sua relação com a volta do exílio ao Brasil. Essa organização de tópicos acontece em grande parte das sentenças analisadas no texto *O exílio está de volta*, como pode-se verificar a seguir:

a) sentença 1: o tópico é determinado não pela posição que ocupa, mas pela relação de referência com o título do texto;

b) sentença 2: novamente, o tópico é determinado pela relação semântica - referencial - que tem com o tópico da sentença anterior;

- c) sentenças 4 e 5: caso de referência semântica - contexto precedente;
- d) sentenças 7, 8, 9 e 10: o tópico tem referência no comentário da sentença precedente;
- e) sentença 12: por ser início de parágrafo, o tópico contém referência semântica no contexto precedente que, no caso, é o parágrafo anterior - o pai;
- f) sentença 13: o tópico dessa sentença dá uma carga semântica nova ao seu referente. O referente *pai* é agora incluído em uma generalização que introduz a problematização do fato, ou seja, o *pai* pertence ao *clássico caso de brasileiro* que precisa fugir para o exílio;
- g) sentença 15: tópico de referência semântica – tópico discursivo: a volta do exílio;
- h) sentença 16: novo tópico, que dá seqüência ao argumento: pessoas que nada devem aos agentes da lei, como a família da estudante;
- i) sentença 18: continuação da progressão temática – há outros casos de exílio;
- j) sentenças 19 e 20: tópico com referência semântica no contexto precedente;
- k) sentença 23: fechamento da conclusão – o tópico da sentença retoma o tópico discursivo: em relação ao exílio, no Brasil, se faz o maior silêncio.

Há, além dessas, sentenças cuja função é apresentar o tópico sentencial e seu comentário, mas também retomar o tópico do discurso, de modo que se dê continuidade à progressão temática. Nesse caso, outros tópicos aparecem também no comentário. Isso acontece, na maioria dos casos, na finalização dos parágrafos, como nos itens a seguir:

a) sentença 11: trata-se de um caso especial de topicalização. A sentença 11 apresenta o fechamento do parágrafo e, por isso, contém tópicos distintos: i) tópico da sentença com referente precedente; ii) tópico de referência discursiva, que retoma o comentário da sentença 5 que, por sua vez, continha o fechamento do parágrafo 2 (ida do pai e da família ao exílio); iii) tópico do discurso - o exílio;

b) sentença 14: novamente há a finalização de um parágrafo e, nesse caso, também há a finalização da explicitação e problematização do fato. Essa sentença tem, portanto, três tópicos que se relacionam também com o tópico discursivo: i) tópico da sentença com referente precedente; ii) tópico de referência discursiva que retoma o tópico do parágrafo 3; iii) tópico discursivo - o exílio;

c) sentença 21: finalização de parágrafo – apresentação de dois tópicos: i) deles – contexto precedente; ii) tópico do discurso: a volta do exílio;

d) sentença 22: trata-se de um parágrafo inteiro com dois tópicos – é a apresentação da tese do autor: i) em qualquer país minimamente decente; ii) as autoridades (ao menos uma autoridade).

Há sentenças cuja organização do tópico parece, à primeira vista, não ter relação direta com a progressão temática do texto. Mas sua função, numa análise mais atenta, é a de, justamente, dar continuidade à progressão temática, apresentando os novos tópicos que se organizam nas sentenças seguintes. É o que acontece nos casos a seguir:

a) sentença 3: o tópico é a evidência da presença do autor – é ele quem apresenta a exemplificação do problema detalhado nos parágrafos seguintes;

b) sentença 6: introdução de um novo tópico – organização temática dos parágrafos: especificação da apresentação do problema – o pai da família;

c) sentença 17: introdução de um novo tópico – organização temática dos parágrafos: nova exemplificação do problema – há outros casos de exílio.

O quadro a seguir mostra a organização temática dos parágrafos, ou seja, como o tema é apresentado e desenvolvido em cada um dos parágrafos do texto:

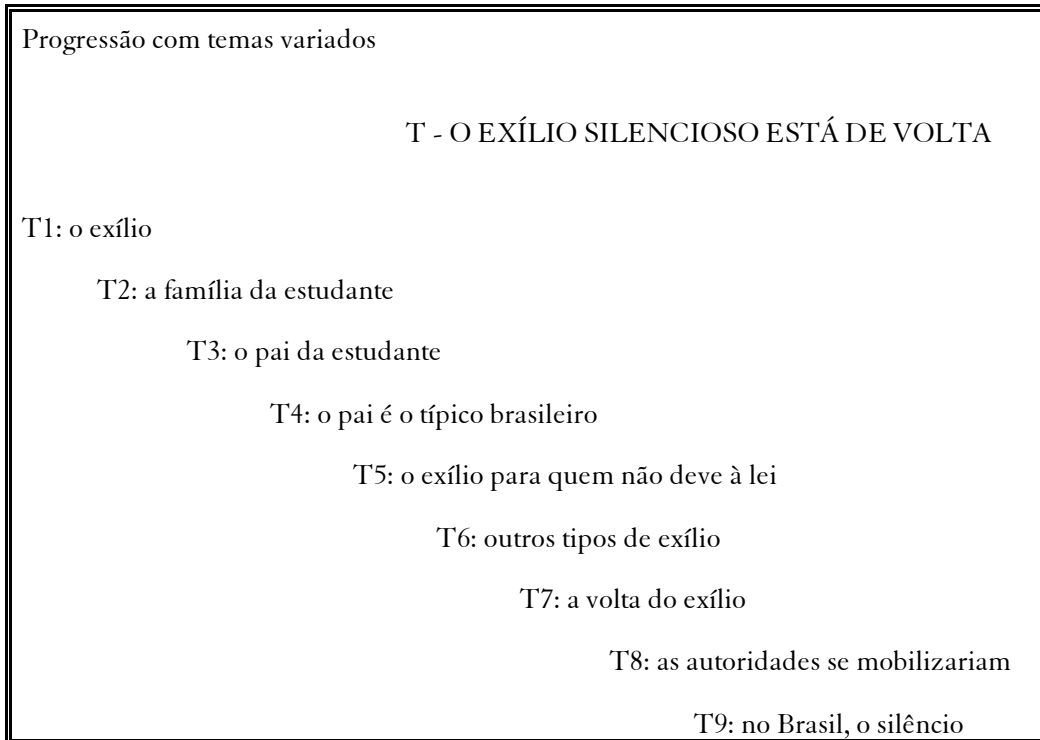
QUADRO 2 - Organização temática dos parágrafos

| Parágrafos | Organização dos Tópicos |
|-------------------|---|
| Parágrafo 1 | Apresentação do tópico do discurso: o exílio está de volta |
| Parágrafo 2 | Exemplificação do tópico do discurso: um caso de exílio - a família da estudante |
| Parágrafo 3 | Detalhamento do acontecimento: tópico - o pai da família |
| Parágrafo 4 | Problematização do acontecimento: tópico – o pai da família é o típico caso de brasileiro bem sucedido que recebeu do governo, em troca, o exílio |
| Parágrafo 5 | Apresentação do argumento: tópico - o exílio está de volta para as pessoas que nada devem aos agentes da lei |
| Parágrafo 6 | Nova exemplificação do argumento: tópico - há outros tipos de exílio |
| Parágrafo 7 | Finalização do argumento: tópico – o destino dos que fogem é a volta em um caixão, justamente o destino do qual a família da estudante fugiu |
| Parágrafo 8 | Apresentação da tese: tópico - em qualquer país mais decente que o Brasil, as autoridades teriam se mobilizado |
| Parágrafo 9 | Conclusão: tópico do discurso - o silencioso retorno do exílio no Brasil |

Fonte: A Autora

Se analisarmos a progressão temática dos parágrafos do texto, com base na proposta de Daneš, teremos, então, a seguinte organização: o texto apresenta progressão com temas derivados, porque contém uma noção geral, um determinado e específico assunto que, no caso, consiste na volta silenciosa do exílio, e os temas de todas as sentenças derivam dessa noção geral. Assim, todos os temas são co-referenciais, mas todos têm relação direta com o tema central, formando uma cadeia de tópicos. A figura a seguir explicita esta organização:

FIGURA 2 - Organização da progressão temática dos parágrafos, segundo proposta de análise da Daneš



Fonte: A Autora

A função dos tópicos deste texto está marcada em termos semânticos de referência entre os elementos do próprio texto. Contudo, há também referência com elementos contextuais e cognitivos, já que o conhecimento prévio do leitor a respeito do que vem a ser exílio e por que se faz, no texto, menção ao seu retorno, precisa ser ativado. Em outras palavras, se o leitor desconhecer o fato de que, na época da ditadura, o exílio tenha sido uma das armas do governo para expulsar aqueles que tivessem opiniões divergentes e que a possibilidade de retorno de práticas de exílio, mesmo que por outras razões, venha a ser uma forma de retrocesso político, a compreensão efetiva do texto estará comprometida.

Esta seção apresentou uma análise da progressão temática do texto de opinião, verificando como se organizam os tópicos das sentenças e dos parágrafos do texto. A seguir, serão apresentados os dados obtidos com os estudantes do 3º ano do Ensino Médio, verificando de que modo a identificação da organização topical pode ser indicativo da compreensão do texto.

4 A PROGRESSÃO TOPICAL E A COMPREENSÃO LEITORA: ANÁLISE DE DADOS

A capacidade do leitor de compreender o que está sendo apresentado no texto é resultado da identificação dos tópicos dos parágrafos. Para se verificar de que modo essa relação se articula, aplicamos um questionário em que se solicitou a estudantes do 3º ano do Ensino Médio que identificassem os tópicos das sentenças de um texto de opinião.

4.1 Metodologia

Sujeitos: Os dados foram coletados em duas turmas de escola pública, da região do Vale do Taquari, sendo que uma delas correspondia a estudantes do turno diurno e outra do turno noturno, e com uma turma do turno da manhã de uma escola particular, uma vez que, nessa escola, só há estudantes de 3º ano no turno diurno. Os dados utilizados nesta pesquisa correspondem a 75 informantes, que foram divididos conforme suas turmas de estudo. Assim, temos 16 informantes estudantes de escola pública, cujo turno de estudo é a manhã; 29 informantes estudantes de escola pública, cujo turno de estudo é a noite; e temos 30 informantes estudantes de escola particular, cujo turno de estudo é a manhã.

Procedimentos: Os dados foram coletados nas escolas, através de questionários individuais. O instrumento de pesquisa foi aplicado sem interferência da pesquisadora e da professora.

4.2 Análise dos dados

4.2.1 Análise total dos dados: a tabela a seguir mostra a totalidade dos dados do estudo realizado, na qual é exposto o número de acertos e erros da identificação dos tópicos do texto. Os informantes foram somados: 75 alunos do 3º ano do Ensino Médio.

TABELA 1 - Organização total dos dados coletados

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|--|--------------|--------|--------------|--------|
| | Nº de alunos | % | Nº de alunos | % |
| Parágrafo 01 a volta do exílio | 36 | 48% | 39 | 52% |
| Parágrafo 02 um caso de exílio: a família da estudante | 53 | 70,66% | 22 | 29,33% |
| Parágrafo 03 O pai da família | 62 | 82,66% | 13 | 17,33% |
| Parágrafo 04 o pai da família / o exílio | 53 | 70,66% | 22 | 29,33% |

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|--|--------------|---------------|--------------|---------------|
| | N° de alunos | % | N° de alunos | % |
| Parágrafo 05 a volta do exílio para quem nada deve à lei | 40 | 53,33% | 35 | 46,66% |
| Parágrafo 06 Outros tipos de exílio / brasileiros clandestinos | 57 | 76% | 18 | 24% |
| Parágrafo 07 destino: o retorno num caixão | 41 | 54,66% | 34 | 45,33% |
| Parágrafo 08 a mobilização das autoridades | 62 | 82,66% | 13 | 17,33% |
| Parágrafo 09 no Brasil, faz-se silêncio | 59 | 78,66% | 16 | 21,33% |
| Média | 51,44 | 68,60% | 23,56 | 31,40% |

Fonte: A Autora

O índice de acertos dos estudantes na identificação dos tópicos merece uma análise mais específica. Há algumas particularidades que merecem destaque:

- o parágrafo 01 teve o maior índice de erros, por apresentar subtópicos em sua constituição. Grande parte desses erros se deveu, possivelmente, ao fato de que os alunos identificaram a *perda de reação da sociedade brasileira* como tópico do parágrafo. Provavelmente, desconsideraram o título do texto que já dá pistas à identificação do tópico do primeiro parágrafo;

- o parágrafo 02 apresenta uma estrutura clara e de maior facilidade de identificação do tópico. No entanto, percebemos que grande parte dos erros ocorridos resultou da falta de identificação do assunto abordado no parágrafo, com ocorrência de respostas distintas do tópico, como *a busca pela segurança, o exílio revolta, a insegurança,...*;

- o parágrafo 03 concentrou o maior número de acertos. Os poucos erros aconteceram em função de os alunos identificarem os comentários acerca do perfil do pai como sendo o tópico do parágrafo: *a ganância, o dinheiro, o poder,...*;

- o parágrafo 04 apresenta dois tópicos em particular. Ambos poderiam ser respondidos para que se considerasse um acerto. Os principais erros cometidos devem-se, possivelmente, ao fato de ser este um parágrafo de conclusão de texto e de quebra de seqüência: é o fechamento da explicitação do problema. É, portanto, natural a dificuldade de identificação precisa do tópico;

- o parágrafo 05 novamente teve altos índices de acerto, por ser um parágrafo mais claro e específico do texto. Os erros mais freqüentes novamente ocorreram em função de os alunos identificarem os comentários como tópicos: *o dinheiro é a causa, a indiferença da sociedade, a fuga pelo medo,...*;

- o parágrafo 06 apresenta também mais de um tópico discursivo. Por isso, sua identificação pode ser complexa. Para ser considerado acerto, o aluno poderia identificar

apenas um dos dois. Os erros aconteceram por inferências de leitura. Ou seja, alguns dos alunos fizeram inferências interpretativas a partir da leitura do parágrafo, respondendo, como tópico, elementos exofóricos: *a dificuldade de se viver no país, a fuga do país, a falta de esperança,...*;

- o parágrafo 07 também apresentou baixos índices de acerto. Ao analisarmos os erros, verificamos que houve um grande distanciamento da identificação do tópico: *noticiário da Folha de São Paulo, o exílio é fuga da morte, quem tem condições se exila, outras alternativas, saída do Brasil com morte,...*;

- o parágrafo 08 apresentou altos índices de acerto facilitado pela constituição do parágrafo. A não identificação do tópico não foi tão problemática, inclusive os erros contêm respostas aproximadas ao tópico do parágrafo: *a população devia ser amparada, o Brasil não é decente, programas contra o exílio,...*;

- no parágrafo 09, embora fosse de fácil identificação, o tópico do parágrafo foi confundido com o tópico do discurso. Além disso, as respostas consideradas erradas apresentaram já algumas inferências interpretativas dos alunos. Por isso, há, inclusive, opiniões pessoais sobre o assunto, nas respostas dadas: *o medo de se meter, os poderosos mandam, o Brasil é uma vergonha, o exílio é melhor que a morte,...*

4.2.2 *Análise particularizada dos dados*: as tabelas 2, 3 e 4 mostram os dados do estudo realizado, de forma particularizada. Cada uma delas apresenta os dados de cada uma das escolas, conforme as três turmas pesquisadas.

TABELA 2 - Organização dos dados coletados com 16 estudantes de escola pública – turno manhã

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|--|--------------|--------|--------------|-------|
| | Nº de alunos | % | Nº de alunos | % |
| Parágrafo 01 a volta do exílio | 6 | 37,5% | 10 | 62,5% |
| Parágrafo 02 um caso de exílio: a família da estudante | 15 | 93,75% | 1 | 6,25% |
| Parágrafo 03 O pai da família | 15 | 93,75% | 1 | 6,25% |
| Parágrafo 04 o pai da família / o exílio | 14 | 87,5% | 2 | 12,5% |
| Parágrafo 05 a volta do exílio para quem nada deve à lei | 8 | 50% | 8 | 50% |
| Parágrafo 06 Outros tipos de exílio / brasileiros clandestinos | 15 | 93,75% | 1 | 6,25% |

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|---|--------------|---------------|--------------|---------------|
| | Nº de alunos | % | Nº de alunos | % |
| Parágrafo 07 Destino: o retorno num caixão | 11 | 68,75% | 5 | 31,25 |
| Parágrafo 08 a mobilização das autoridades | 13 | 81,25% | 3 | 18,72% |
| Parágrafo 09 no Brasil, faz-se silêncio | 14 | 87,5% | 2 | 12,5% |
| Média | 12,34 | 77,08% | 3,66 | 22,92% |

Fonte: A Autora

TABELA 3 - Organização dos dados coletados com 29 estudantes de escola pública – turno noite

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|---|--------------|---------------|--------------|---------------|
| | Nº de alunos | % | Nº de alunos | % |
| Parágrafo 01 a volta do exílio | 17 | 58,63% | 12 | 41,37% |
| Parágrafo 02 um caso de exílio: a família da estudante | 16 | 55,18% | 13 | 44,82% |
| Parágrafo 03 O pai da família | 22 | 75,87% | 7 | 24,13% |
| Parágrafo 04 o pai da família / o exílio | 18 | 62,07% | 11 | 37,93% |
| Parágrafo 05 a volta do exílio para quem nada deve à lei | 11 | 37,93% | 18 | 62,07% |
| Parágrafo 06 Outros tipos de exílio / brasileiros clandestinos | 18 | 62,07% | 11 | 37,93% |
| Parágrafo 07 Destino: o retorno num caixão | 8 | 27,58% | 21 | 72,42% |
| Parágrafo 08 a mobilização das autoridades | 21 | 72,42% | 8 | 27,58% |
| Parágrafo 09 no Brasil, faz-se silêncio | 22 | 75,87% | 7 | 24,13% |
| Média | 17 | 58,62% | 12 | 24,38% |

Fonte: A Autora

TABELA 4 - Organização dos dados coletados com 30 estudantes de escola particular - turno manhã

| Tópicos | Acertos | | Erros | |
|--|--------------|---------------|--------------|---------------|
| | Nº de alunos | % | Nº de alunos | % |
| Parágrafo 01 a volta do exílio | 13 | 43,33% | 17 | 56,66% |
| Parágrafo 02 um caso de exílio: a família da estudante | 22 | 73,33% | 8 | 26,66% |
| Parágrafo 03 O pai da família | 25 | 83,33% | 5 | 16,66% |
| Parágrafo 04 o pai da família / o exílio | 21 | 70% | 9 | 30% |
| Parágrafo 05 a volta do exílio para quem nada deve à lei | 21 | 70% | 9 | 30% |
| Parágrafo 06 Outros tipos de exílio / brasileiros clandestinos | 24 | 80% | 6 | 20% |
| Parágrafo 07 Destino: o retorno num caixão | 22 | 73,33% | 8 | 26,66% |
| Parágrafo 08 a mobilização das autoridades | 28 | 93,33% | 2 | 6,66% |
| Parágrafo 09 no Brasil, faz-se silêncio | 23 | 76,66% | 7 | 23,33% |
| Média | 22,11 | 73,70% | 7,89 | 26,30% |

Fonte: A Autora

Levando-se em conta o que foi exposto nas tabelas acima, podemos fazer algumas considerações específicas:

- conforme a Tabela 2, verificamos um alto índice de acerto na identificação dos tópicos, feita pelos alunos da escola pública, do turno da manhã. Em conversa informal com a professora de Língua Portuguesa da turma, percebemos que os procedimentos adotados para o ensino da língua envolvem, basicamente, o trabalho com a leitura e a produção textual. Por não ter ênfase na aprovação no vestibular, as atividades valorizam, entre outras coisas, a identificação e compreensão de elementos conectivos dos textos e de elementos de coesão da tessitura textual (anáforas e dêiticos), a produção textual de textos argumentativos e a concordância e regência nominais e verbais;

- verificando a Tabela 3, percebemos que o índice de acertos não foi tão alto, possivelmente pelo fato de todos os alunos serem estudantes do turno da noite. É muito provável que a dupla jornada, de trabalho durante o dia e de estudo durante a noite, acabe por determinar uma queda na qualidade da aprendizagem, inclusive da leitura compreensiva;

- observando a tabela 4, verificamos que o índice de acertos dos alunos da escola particular foi relativamente alto, o que pode ser resultado do trabalho enfocando também a leitura e a produção de textos, conforme conversa informal feita com a professora de Língua Portuguesa da turma. Diferente dos alunos da escola pública, o objetivo final destes alunos é a aprovação no vestibular. Portanto, há questões mais específicas envolvendo o trabalho com a metalinguagem, inclusive referindo-se a particularidades da gramática descritiva e normativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de análise de Van Dijk, em relação à organização dos tópicos das sentenças, parece ser adequada, num primeiro momento, à verificação da progressão temática das sentenças em relação à organização temática discursiva.

É claro que tal proposta não responde a todas as questões de organização topical, especialmente no que diz respeito à relação da compreensão do texto e a topicalização. Em outras palavras, o que Van Dijk propôs não explica como a organização dos tópicos em um texto pode também organizar o pensamento do leitor/ouvinte e de que modo se processa a compreensão. Provavelmente, esse não tenha sido o objeto de estudo de sua teoria.

Por outro lado, diferente de algumas das propostas anteriores, sua teoria responde a questões que dizem respeito à relação entre a organização dos tópicos da sentença e a organização do tópico do discurso. Isso deve-se ao fato de que sua análise estendeu-se para além das fronteiras da Sintaxe e deteve-se também em questões de referência entre os tópicos, ou seja, a Semântica também ajuda a determinar o tópico da sentença.

A análise do texto *O exílio está de volta* mostra que a organização dos tópicos das sentenças é resultado da organização do tópico do discurso. Assim, do tópico *a volta do exílio*, temos outros tópicos que se correlacionam em cadeias e determinam a progressão temática do texto: *a família da estudante, o pai da estudante, o típico caso de brasileiro, no Brasil se faz silêncio*, entre outros.

Isso mostra que a escolha dos tópicos das sentenças é determinada pelo tópico do discurso, de acordo com o que propôs Van Dijk. Essa escolha não é aleatória e reflete também os caminhos percorridos pelo autor para organizar suas idéias no texto. E mais, essa organização, de certa forma, é aquela que o leitor precisa identificar para poder compreender o texto em sua essência.

Outro ponto importante desta pesquisa diz respeito à metodologia de trabalho envolvendo a Língua Portuguesa. Os trabalhos de teóricos como Van Dijk, cuja proposta foi empregada nesta pesquisa, por vezes restringem-se aos meios acadêmicos e não atravessam as fronteiras entre a teoria, vista na academia, e a prática, abordada nas escolas. Ou seja, o ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas ainda, em alguns casos, não tem embasamento teórico que o sustente.

Verificando os dados obtidos pela pesquisa, podemos concluir que há uma perspectiva de progressão neste aspecto, já que o nível de acerto dos alunos ficou na média dos 70%.

Esperávamos que o índice de erros fosse mais alto, pela tradição do ensino de língua enfatizar a metalinguagem em detrimento à linguagem e pela fraca atuação de alunos brasileiros em pesquisas envolvendo a leitura, que são veiculadas na mídia nacional. O índice de acertos descoberto nesta pesquisa é resultado de uma crescente preocupação dos professores em fazer da sala de aula um laboratório de linguagem e não de gramática pura.

Outro aspecto relevante que merece atenção especial é o fato de os alunos da escola pública, especialmente os do turno da manhã, terem atingido bons índices de acerto. Há uma idéia do senso comum, que atravessa décadas, de que escolas da rede pública costumam ter projetos de ensino menos qualificados do que os da rede privada. Nesta pesquisa percebemos que o trabalho com a leitura nas escolas públicas pode estar tomando outros rumos, já que a qualificação dos professores é fator determinante da qualificação do processo ensino-aprendizagem. Vale destacar que as professoras das turmas entrevistadas têm formação superior à graduação, inclusive duas delas são mestrandas. Ou seja, o estudo que se produz nas instituições de Ensino Superior, em especial cursos de Especialização e de Mestrado, pode e deve ser trazido às práticas de sala de aula, já que os resultados obtidos por estas trocas favorece o ensino da leitura.

Alguns questionamentos, contudo, ainda permanecem sem resposta: de que maneira se dá o ensino da qualificação da leitura? Sob que perspectivas podem ser trabalhados os conteúdos para que nossos alunos tenham melhores resultados em relação à competência leitora? Que teorias lingüísticas merecem abordagem mais ampla nos estudos de formação e de qualificação de professores de Língua Portuguesa?

É muito provável que tais questões sejam respondidas em outros projetos de pesquisa. Consideramos, entretanto, que há uma relação direta entre a qualidade de leitura que o aluno produz e o conhecimento teórico do professor acerca do mecanismo de compreensão leitora. Em outras palavras, o ensino qualificado - diga-se de passagem o ensino qualificado da leitura - parece ter correlação com o conhecimento que o professor tem das teorias que podem embasar sua prática. É por isso que se pode dizer que a qualificação profissional docente pressupõe um ensino de qualidade, em todos os sentidos. Mas isso é campo para uma outra abordagem científica que sustente uma nova pesquisa envolvendo tais aspectos.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 37. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de lingüística geral**. 4. ed. Campinas: Pontes, 1996. v. 1.

FÁVERO, Leonor L. **Coesão e coerência textuais**. São Paulo: Ática, 1995.

FRIES, Peter. Themes, methods of development, and texts. In: _____; HASAN Ruqaiya. **On subject and theme: a discourse functional perspective**. Amsterdam; Philadelphia: JBPCcompany, 1997.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GIVÓN, Talmy. **Syntax: a functional-typological introduction**. Amsterdam; Philadelphia: JBPCcompany, 1990. v. 2.

GUIMARÃES, Elisa. **A articulação do texto**. São Paulo: Ática, 1990.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. Londres: Edward Arnold, 1985.

HASAN, Ruqaya. The texture of a text. In: HALLIDAY, M.; HASAN, R. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

KOCH, Ingedore V.; TRAVAGLIA, Luiz C. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1991.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PONTES, Eunice. **O tópico no português do Brasil**. Campinas: Pontes, 1987.

ROSSI, Clóvis. **O exílio está de volta**. Disponível em: <<http://www.1.folha.uol.com.br/fsp/opiniaio/fz1008200404.htm>>. Acesso em: 15 set. 2004.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, Alessandra Gomes da. **Estudo da subjetividade no resumo através da anáfora conceitual**. Porto Alegre: PUCRS, 2003. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) - Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VAN DIJK, Teun. **Texto y contexto**. Madrid: Cátedra, 1988.

_____. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.