



ARTIGO/DOSSIÊ

O TÓPICO-MARCADO NAS REDAÇÕES ESCOLARES DO ENSINO FUNDAMENTAL II: CAMINHOS PARA EVIDENCIAR O GRAU DE LETRAMENTO

ELAINE ALVES SANTOS MELO
SIMONE BARBOSA DE OLIVEIRA

Elaine Alves Santos Melo

Doutora em Letras Vernáculas – Língua Portuguesa – UFRJ.
Professora Adjunta 1A do Departamento de Letras Clássicas
e Vernáculas da Universidade Federal Fluminense.

Líder do Grupo de Estudos em Sintaxe da Universidade
Federal Fluminense (GESINT-UFF).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2583126895056839>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4495-3359>.

E-mail: easmelo@id.uff.br.

Simone Barbosa de Oliveira

Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade
Federal Fluminense (2022).

Professora celetista da rede privada de ensino.

Membro do GESINT-UFF.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0951070258215506>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0000-0741-6322>.

E-mail: simonebarbosa@id.uff.br.

Resumo: Neste trabalho, objetiva-se (i) descrever as construções de tópico marcado em redações escolares de estudantes do Ensino Fundamental II; (ii) refletir

sobre a relação entre as construções de tópico marcado do português brasileiro e a percepção do nível de letramento dos estudantes do Ensino Fundamental II. Tais derivações podem ser divididas de acordo com as suas estruturas: (i) há um movimento do constituinte sintático (cf. RAPOSO *et all.*, 2014) – como na topicalização, no tópico-sujeito e no antitópico; (ii) há a duplicação, ou cópia do termo topicalizado que se realiza na margem à esquerda – deslocamento à esquerda (cf. NICOLAU DE PAULA, 2012); (iii) há a quebra total na estrutura da predicação: anacoluto ou tópico pendente. Defendemos que as distintas estratégias de tópico-marcado no gênero redação escolar evidenciam a menor ou a maior percepção do estudante em relação às estratégias de organização textual, o que, por hipótese, evidenciaria o seu grau de letramento. A metodologia é de cunho qualitativo e quantitativo, utilizou-se o Goldvarb-X (SANKOFF, TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) e baseia-se na Linguística Textual (KOCH, 1992; MARCUSCHI, 1997) e no Programa Minimalista (CHOMSKY, 1995). Os resultados revelam que: (i) entre os estudantes das escolas públicas há maior uso de estratégias com ruptura sintática; (ii) ao longo da escolarização, os estudantes apresentam dificuldade na percepção da relação entre as construções de tópico marcado e a linearização dos períodos sintáticos.

Palavras-chave: Construção de tópico marcado. Ensino de português. Letramento. Gênero textual. Tipologia linguística.

Abstract: The aim of this paper is to (i) describe the marked topic constructions in the school essays of elementary school students; (ii) reflect on the relationship between the marked topic constructions of Brazilian Portuguese and the perceived literacy level of students of the middle school. These derivations can be divided according to their structures: (i) there is a movement of the syntactic constituent (cf. RAPOSO *et alli*, 2014) – as in topicalization, topic-subject and antitopic; (ii) there is a duplication, or copy of the topicalized term that takes

place in the left margin – left shift (cf. NICOLAU DE PAULA, 2012); (iii) there is a total break in the structure of the predication: anacoluth or pending topic. We argue that the different topic-marking strategies in the school essay genre show the student's lower or higher perception of textual organization strategies, which, by hypothesis, would show their level of literacy. The methodology is qualitative and quantitative, using the Goldvarb-X (SANKOFF, TAGLIAMONTE; SMITH, 2005) and based on the Textual Linguistic (KOCH, 1992; MARCUSCHI, 1997) and Minimalist Program (CHOMSKY, 1995). The results show that: (i) public school students make greater use of strategies with syntactic breaks; (ii) throughout their schooling, students have difficulty perceiving the relationship between marked topic constructions and the linearization of syntactic periods.

Keywords: Construction of marked topics. Teaching portuguese. Literacy. Textual genre. Linguistic typology.

APRESENTAÇÃO

Neste trabalho, a amostra é constituída por redações escolares escritas por estudantes fluminenses matriculados no Ensino Fundamental II em escolas públicas e privadas, situadas na capital, região metropolitana e região dos lagos. Objetiva-se compreender como está o nível de letramento desses alunos a partir da observação da expressão, nos seus textos escritos, das construções de tópico-marcado prototípicas da oralidade do português brasileiro.

Segundo Pontes (1987), o português brasileiro permite uma série de construções em que elementos são topicalizados a fim de externarem informações discursivas. Uma construção de tópico-marcado envolve o movimento de um constituinte sintático da sua posição canônica para uma posição mais alta ou, em escassas ocorrências, uma posição mais baixa. Além desses casos que envolvem movimento, há também

sintagmas topicalizados que perdem por completo a relação sintática com o predador da sentença comentário: em específico, esse é o caso dos anacolutos, também chamados de tópico-comentário. Em outros casos, há a cópia na posição de tópico de um constituinte expresso na sentença comentário.

A partir desta percepção, a hipótese que norteia este trabalho é de que, ao longo do tempo, os alunos passem a produzir nos textos construções de tópico-marcado que envolvam menores rompimentos com a estrutura argumental sintática. Isto significa que se espera encontrar menos anacolutos nos textos do nono ano, em oposição, por exemplo, ao sexto ano. Da mesma sorte, construções de tópico-marcado que envolvam repetição de referência também devem, ao longo dos anos do Ensino Fundamental II, sofrerem uma diminuição na sua frequência de uso. Por fim, construções que envolvam apenas o movimento dos constituintes para uma posição mais alta ou mais baixa, por não se caracterizarem pela ruptura da estrutura argumental, podem ter maior frequência nos anos finais do Ensino Fundamental II. A fim de desenvolver este trabalho, tomam-se os pressupostos da Teoria de Variação Paramétrica (KATO; TARALLO, 1989).

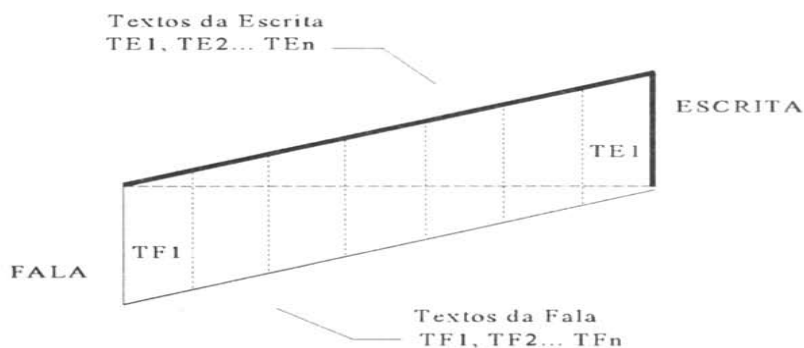
Este trabalho está organizado da seguinte forma: na próxima seção, fala-se, brevemente, sobre a linguística textual a fim de caracterizar o gênero redação escolar no contínuo de Marcuschi (1997), posteriormente, apresentam-se as descrições das construções de tópico marcado e a problematização da presença delas nos textos escritos; na terceira seção, as análises dos resultados; na última seção, as considerações finais.

O GÊNERO REDAÇÃO ESCOLAR NO CONTÍNUO DE GÊNEROS DISCURSIVOS

Koch (1992) observa que já não é mais possível falar nas diferenças entre os textos orais e escritos a partir de uma visão dicotômica que concebe a cada um desses registros características estanques: a fala é não-planejada, fragmentária, incompleta, pouco elaborada, tem predominância de frases curtas, simples ou coordenadas e apresenta pouco uso de passivas; a escrita é planejada, não-fragmentária, completa, elaborada, tem predominância de frases complexas, com subordinação abundante e mostra emprego frequente de passivas.

Em verdade, a Linguística textual moderna nos aponta que a premissa das diferenças acima mencionadas nem sempre é verdadeira, pois os gêneros textuais se encontram em nível de organização e de construção que precisa considerar o seu grau de formalidade, e, portanto, as diferenças hierárquicas entre os interlocutores. De todo modo, como aponta Koch (1992), há um contínuo entre os gêneros textuais em que se percebem os distintos níveis de planejamento da interlocução seja ela escrita ou oral. Marcuschi (1997) apresenta uma imagem, hoje clássica, que sintetiza essa proposta do contínuo.

Figura 1: O contínuo língua oral x língua escrita



Fonte: MARCUSCHI (1997, p. 136).

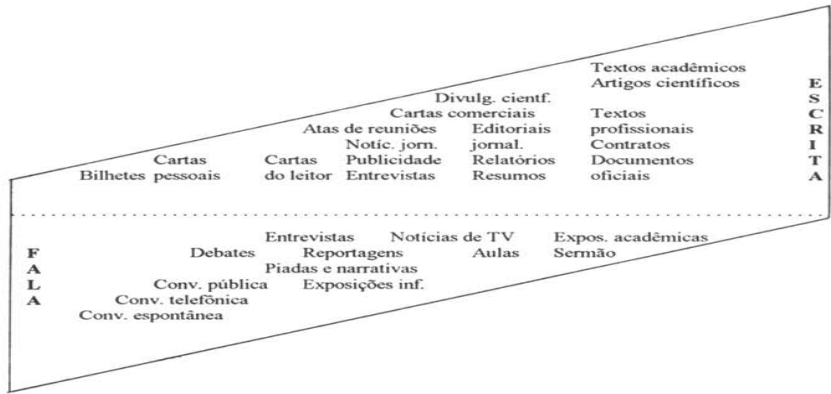
Para o autor, a leitura desse contínuo precisa ser feita em dois sentidos: no primeiro, consideram-se os diferentes tipos de texto (TF1, TF2); no segundo, consideram-se as características específicas de cada modalidade. Isto posto, podem existir – e de fato os há – gêneros textuais em que se perceba a presença conjunta de características da oralidade e da escrita, ao mesmo tempo em que há gêneros protótipos de cada um desses registros, como se pode ver na citação abaixo:

O contínuo tipológico distingue e correlaciona os textos de cada modalidade quanto às estratégias de formulação textual que determinam o contínuo das características que distinguem as variações das estruturas, seleções lexicais etc. Tanto a fala como a escrita se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de dois contínuos sobrepostos. (MARCUSCHI, 1997, p. 137)

Sendo assim, fica claro também que a escrita não é uma mera transcrição da oralidade, pois, conforme Massini-Cagliari (1997), tendo cada indivíduo uma fala singular, dadas as suas características do aparelho fonador, seria impossível transcrever um tipo de registro para o outro. Ainda que saibamos que a oralidade precede à escrita (cf. CÂMARA JR, 1986) é fundamental observar como o aluno vai construindo, ao longo da escolarização, as diferenças entre os dois tipos de registros, considerando os gêneros textuais.

Nesse sentido, Marcuschi (1997) amplia a imagem 1, apresentada acima, e nos evidencia uma disposição de distintos gêneros textuais no contínuo fala x escrita que pode ser vista abaixo, na imagem 2. Observe que muitos dos gêneros protótipos da escrita só podem ser alcançados em suas formas plenas por emissores com alto grau de letramento e este, para ser obtido, precisa de uma escolarização eficiente.

Figura 2: Os gêneros textuais no contínuo língua oral x língua escrita



Fonte: MARCUSCHI (1997, p. 137).

Por conseguinte, pode-se pensar em que parte do contínuo acima se encontra, por exemplo, as redações escolares, um gênero textual muito difundido na educação formal. Em específico, defendemos que, dado o objetivo do ensino de língua materna, apresentado nos documentos norteadores, de levar o aluno a desenvolver a sua competência escrita, as redações escolares são um gênero escrito, formal, portanto, mais próximo ao lado direito do contínuo de Marcuschi (1997), que pode ser inserido no domínio discursivo de textos acadêmicos. A consequência desta proposição é que se espera que, ao longo dos anos de escolarização, os estudantes da educação básica consigam nesse gênero construir estratégias discursivas que os aproximem ao polo à direita do contínuo.

AS CONSTRUÇÕES DE TÓPICO-MARCADO: DESCRIÇÃO E REFLEXÃO

As ocorrências de tópico marcado infringem a ordem canônica sujeito-predicado e são consideradas pela gramática normativa como desvios ou devaneios da língua padrão, pois essa gramática baseia-

se em usos mais monitorados da língua, tendo como representantes exemplares escritores modelos. As gramáticas mais relevantes para as escolas, e que lhes servem de parâmetro, dizem a respeito dos termos sujeito e predicado que: “[...] a predicação da oração é referida a um sujeito, ou não. Esta referência se chama predicado da oração e o termo referente dessa predicação se chama sujeito” (BECHARA, 2010, p. 15); “O sujeito é o ser sobre o qual se faz uma declaração; o predicado é tudo aquilo que se diz do sujeito” (CUNHA; CINTRA, 2017, p. 136) e “Sujeito: o ser de quem se diz algo; Predicado: aquilo que se diz do sujeito” (ROCHA LIMA, 2011, p. 288).

Podemos verificar que grande parte dos exemplos de sentenças estudadas pelas gramáticas citadas acima, ditas normativas, é baseado em usos mais monitorados da língua e na ordem sujeito-predicado. Nesses casos, o sujeito é o elemento sobre o qual o predicado faz uma declaração, ou seja, o sujeito pode ser considerado o assunto sobre o qual o predicado comenta.

(1) Sujeito e Predicado

- a. Marli deu um livro ao neto. (BECHARA, 2010, p. 15)
- b. Este aluno obteve ontem uma boa nota. (CUNHA; CINTRA, 2017, p. 136)
- c. Deus é perfeito! (ROCHA LIMA, 2011, p. 288)

No sentido de facilitar a coesão textual, a gramática normativa recomenda a ordem direta na estrutura sintática: SVO (sujeito, verbo, objeto). Em contrapartida, diferentes construções sintáticas observadas fogem a essa ordem.

Desse modo, o que dizer de construções nas quais o assunto do predicado não é o sujeito (2a) e o assunto do predicado se confunde com o sujeito, sem sê-lo (2b)?

(2)

a. *Eu, café eu gosto tanto sem açúcar como com.*

b. *Esse rádio estragou o ponteiro.*

(PONTES, 1987, p. 30-31, grifos nossos)

No que se refere ao tópico em (2a), a norma gramatical o nomeia de anacoluto e não é recomendado por ela, pois implica devaneios ou, como em (2b), em que o sintagma [esse rádio] é sujeito que chega até essa posição por meio de uma operação de movimento de uma posição mais baixa na sentença. Pontes (1987, p. 40) já dizia que a não aceitação dos anacolutos, pela norma gramatical em vigência, “evidentemente cria dificuldades para o aluno na redação”.

Mattoso Câmara Jr. (apud PONTES, 1987, p. 40) evidencia que, apesar de os anacolutos não serem aceitos como “bom português”, servem para realçar a ideia central que o enunciador tem em mente, como uma espécie de “título” da sentença. Ele lembra também que os anacolutos eram recorrentes no grego antigo e na literatura clássica. Isso demonstra a importância do tópico marcado em favor do discurso. Segundo Pontes (1987), “o tópico é dependente do discurso, enquanto o sujeito é dependente da sentença”.

Diversas são as classificações acerca das construções de tópico marcado. Adotam-se neste trabalho as citadas em Berlinck; Duarte; Oliveira (2009, p. 152-162): anacoluto ou tópico pendente; o deslocamento à esquerda; a topicalização; o tópico-sujeito; o antitópico que são brevemente apresentadas a seguir.

Nas construções de tópico pendente (anacoluto), há a vinculação semântica entre o tópico e algum referente da sentença-comentário, todavia não há vinculação sintática como pode ser visto nos exemplos em (3).

(3)

- a. Drama, já basta a vida.
 - b. Filme, eu gosto mais de comédia.
 - c. A BR-101 não precisa ir a Campos, cê dobre em Vitória... pega a Vitória-Belo Horizonte...
 - d. Bom, aí, brincadeiras de praia, tinha era jogo.
- (BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 152)

O anacoluto é tratado como vício de linguagem pela gramática tradicional, por ser uma quebra no raciocínio, uma digressão, sendo exemplificado por gramáticos a partir de construções como a expressa em (4). Sendo o anacoluto um vício de linguagem, por hipótese, ele deve ser combatido nas redações escolares e a sua utilização, sem que funcione como um recurso estilístico consciente, é evidência de um nível mais baixo de letramento.

(4)

“Eu que era branca e linda, eis-me medonha e escura”.
(BECHARA, 2010, p. 484)

O segundo tipo de tópico-marcado é o deslocamento à esquerda. Ele ocorre quando um sintagma ou constituinte (tópico) à esquerda da sentença está vinculado sintática ou semanticamente a um termo da sentença-comentário (cf. BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009). Em específico, no português, mais prototipicamente, a função sintática retomada em uma construção de deslocamento à esquerda é o sujeito (NICOLAU DE PAULA, 2012).

Nos exemplos abaixo, respectivamente, há a vinculação entre o tópico marcado e o sujeito da sentença-comentário, (5a), e a vinculação entre o tópico-marcado e o objeto direto da sentença-comentário, (5b).

(5)

a. *Cada elemento, cada nódulo [...] ele* possui o seu conjunto.

b. *É a categoria conhecimento* que nós vamos separá-la.
(BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 153, grifos nossos)

Esse tipo de construção é considerado outro vício de linguagem, nomeado “pleonasma” pela gramática tradicional, conforme se observa no exemplo (6), mas não se configura agramatical pela língua vernacular.

(6)

“Vi-o a ele. (pleonasma do objeto direto)”.

(BECHARA, 2010, p. 483)

Quanto ao traço semântico, se um sintagma nominal (SN) é retomado por um pronome, o SN que ocupa o lugar de tópico não parece oferecer restrição quanto à sua animacidade [+/-animado] ou quanto à sua definitude [+/-definido], conforme os exemplos em (7a-c). Ele pode ser um quantificador como pode ser visto em (7d-e).

(7)

a. Bom *essas assembleias* _[+definido - animado] habitualmente **elas** tratam dos assuntos.

b. [...] porque *o meu marido* _[+definido +animado] todos os meses *ele* vai pra Caxias.

c. Por exemplo, *o pessoal de teoria geral do estado* _[definido +animado] *eles* como estudiosos não estão preocupados em colher uma amostragem [...] não [há] uma preocupação realmente científica...

d. *Todas as categorias* _[quantificador], mesmo que tenham subcategorias, *elas* terão, dentro delas próprias, níveis de gradação.

e. Eu acho que *tudo sujeito que trabalha e tem uma profissão no Brasil* _[quantificador] *ele* tem uma chance.
(BERLINCK; DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 154, grifos nossos)

Outro tipo de tópico-marcado é a topicalização. Nesta construção, o tópico está vinculado a uma posição vazia no interior da sentença-comentário, que pode ser um objeto direto, (8a), ou um complemento circunstancial, (8b), ou um adjunto adverbial, (8c).

(8)

a. E *carne* _[objeto direto], aqui em casa nós fazemos [_] de várias formas.

b. *Olinda* _[complemento circunstancial] ninguém mora [_]. Ninguém diz é lá que eu moro; não, diz é lá que eu pernoito.

c. *Paris* _[adjunto adverbial] eu não pago hotel [_]. *Paris* eu fico na casa de um amigo [_]. (BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 157, grifos nossos)

Uma hipótese é de que, nas construções de topicalização, o movimento de um constituinte para a posição de tópico deixaria um vestígio, representado por um traço [_] na sua posição de origem.

Há ainda os casos de topicalização em que, ao ocorrer o movimento do sintagma para uma posição mais à esquerda da sentença, a preposição é perdida conforme se pode observar em (9).

(9)

Eu não pago hotel em Paris. Eu fico na casa de um amigo em Paris. (BERLINCK; DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 158)

O penúltimo tipo de tópico-marcado a ser apresentado é o tópico-sujeito. Tal estrutura é o produto da “tendência de preenchimento do sujeito” o que pode levar, segundo as autoras, “à reanálise do tópico como sujeito” (BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 160).

(10)

a. O Amazonas, [$\emptyset$ expl] é impressionante o número de frutas, e frutas assim, tudo duro, tudo tipo cajá-manga.

- b. A televisão [øexpl] é horroroso quando eles estão fazendo programa.
(BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 160)

O tópico é facilmente confundido com o sujeito gramatical por conta da ordem direta (SVO), já que o sujeito gramatical ocupa a posição posposta ao verbo, além de haver um sintagma na posição pré-verbal funcionando como tópico e sujeito discursivo da sentença, como em:

(11)

- a. O meu carro furou o pneu.
- b. A Sarinha tá nascendo dente.
- c. A Belina deita o banco.
- d. Essa casa bate muito sol. (PONTES, 1987, p. 34-35)

O antitópico é a última construção de tópico-marcado a ser descrita. Ele ocorre quando o tópico marcado aparece à direita da sentença (12), sendo o SN sempre [+definido] e em construções monoargumentais¹.

(12)

- a. [ø] Leva azeite de dendê, o *acarajé*.
- b. é... mas [ø] não é tão sentido *esse problema de idade*. (BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 162-163, grifos nossos)

Berlinck, Duarte e Oliveira (2009), afirmam que três propriedades caracterizam o antitópico: i. o SN antitópico mantém uma relação de predicação secundária sobre o sujeito pronominal, que pode ser nulo, como nos exemplos em (13a e 13b), mas pode ser explicitado, como (14a e 14b); ii. o antitópico é sempre definido (15); o antitópico é restrito à monoargumentalidade, verificado nos contrastes das sentenças em (16).

1 Embora Berlinck *et alii* (2009) considerem o antitópico restrito à monoargumentalidade, neste trabalho foram considerados antitópicos todos os deslocamentos para a margem à direita.

(13)

a. [Ø] Leva azeite de dendê, o *acarajé*.

b. É... mas [Ø] não é tão sentido *esse problema de idade*.

(14)

a. *Ele* leva azeite de dendê, o *acarajé*.

b. mas *ele* não é tão sentido *esse problema de idade*.

(15)

mas ele saiu dali toda a energia que ele acumulou ali naquele periodozinho que ele leu [...] que geralmente [Ø] não é pequeno *esse período* [...]

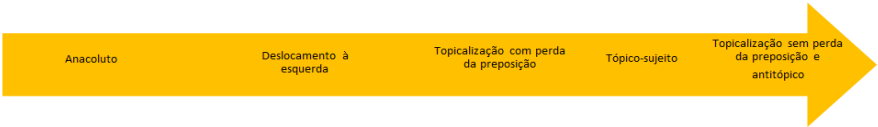
(16)

a. Chegou cedo a chuva. vs a') Ela chegou cedo, a chuva.

b. Telefonou ontem o cliente. vs b') Ele telefonou ontem, o cliente. (BERLINCK, DUARTE; OLIVEIRA, 2009, p. 162-163, grifos nossos)

Apresentadas as características das construções de tópico-marcado que foram encontradas na amostra de redações escolares, busca-se, a partir deste momento, estabelecer uma relação destas com o grau de letramento dos estudantes. Assume-se que, nos textos escolares disponíveis para a análise, a utilização do tópico-marcado não é uma estratégia discursiva consciente. Isto significa que os estudantes as utilizam porque, em suas gramáticas internalizadas, essas são construções com alta produtividade e, assim, ainda não percebem que determinadas estruturas aceitas na oralidade não são bem aceitas nos textos escritos mais formais. Nesse sentido, o contínuo a ser proposto capta a percepção dos alunos em relação ao nível de relação sintática entre os argumentos e adjuntos dos textos.

Figura 3: Construções de tópico-marcado x grau de letramento



**Desvinculação sintática Cópia de referente Operações de movimento sintático
[-Letramento][+Letramento]**

Fonte: organização própria.

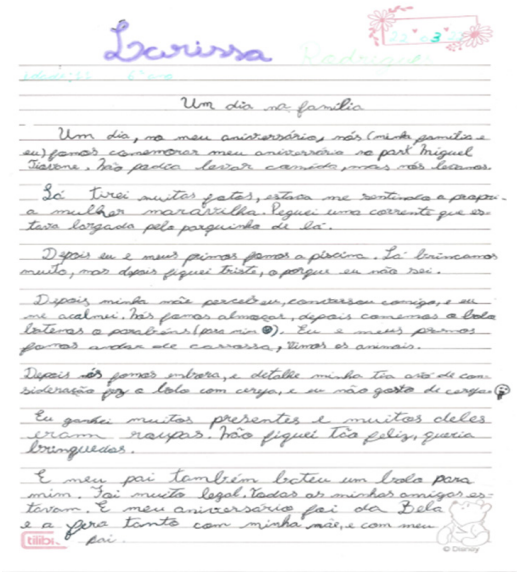
Assim, construções com menor grau de vinculação sintática poderiam evidenciar um menor grau de letramento, seguidas pelas estruturas em que há cópia do referente, até chegar às estruturas sintáticas oriundas de operações de movimento que resultam nas alterações ou não das regências verbais e/ou nominais. A fim de fazer a análise dos dados, entende-se ser peremptório observar não apenas a utilização de uma construção, mas também a frequência destas que denotará, por hipótese, a maior ou a menor percepção do estudante acerca do comportamento esperado pela tradição normativa de que os textos formais sejam escritos em uma ordem canônica – SVO.

Na próxima seção, apresentam-se a amostra deste trabalho e a metodologia utilizada para a sua construção.

A AMOSTRA DAS REDAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

O corpus analisado neste trabalho é composto por um conjunto de 71 redações, de tipologia narrativa, escritas por estudantes dos anos finais do ensino fundamental II. Todos os textos foram fotografados e, posteriormente, digitados, respeitando-se a escrita dos estudantes. Isto significa que os desvios ortográficos e gramaticais foram mantidos, conforme pode ser visto na imagem 4.

Figura 4: Amostra de redação manuscrita e amostra de redação digitada (6º ano – rede privada – Armação de Búzios)



Um dia na família

Um dia, no meu aniversário, nós (minha família e eu) fomos comemorar meu aniversário no park Miguel Jiovane. Não podia levar comida, mas nós levamos.

Lá tirei muitas fotos, estava me sentindo a própria mulher maravilha. Peguei uma corrente que estava largada pelo parquinho de lá.

Depois eu e meus primos fomos a piscina. Lá brincamos muito, mas depois fiquei triste, o porque eu não sei.

Depois minha mãe percebeu, conversou comigo, e eu me acalmei. Nós fomos almoçar, depois comemos o bolo batemos o parabéns (para mim). Eu e meus primos fomos andar de carroça, vimos os animais.

Depois nós fomos embora, e detalhe minha tia avó de consideração fez o bolo com cereja, e eu não gosto de cereja.

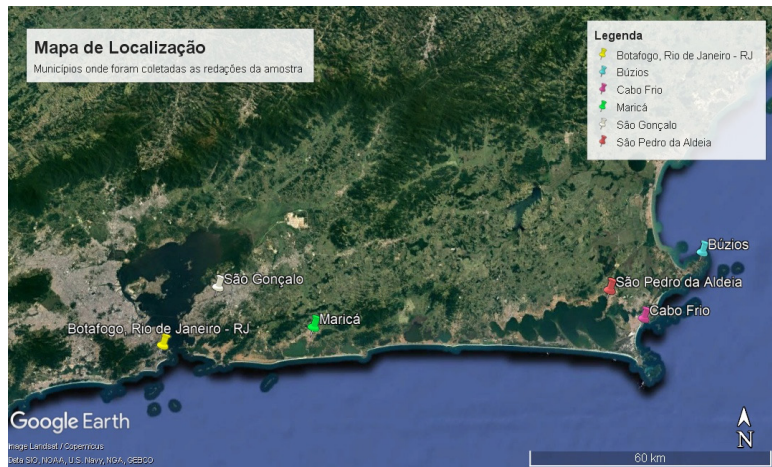
Eu ganhei muitos presentes e muitos deles eram roupas. Não fiquei tão feliz, queria brinquedos.

E meu pai também bateu um bolo para mim. Foi muito legal. Todas as minha amigas estavam. E meu aniversário foi da Bela e a fera tanto com minha mãe, e com o meu pai.

Fonte: organização própria.

As redações foram coletadas em turmas matriculadas do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental II em escolas públicas e privadas. No que concerne aos aspectos territoriais, as escolas estavam situadas na capital, na região metropolitana e na região dos Lagos, no estado do Rio de Janeiro, conforme pode ser visto na imagem 5.

Figura 5: Mapa – Regiões geográficas do estado do RJ onde foram coletadas as redações



Fonte: Google Earth.

Na tabela 1, observa-se a distribuição da quantidade de redações coletadas por rede escolar e cidade².

Figura 6: Tabela 1 – Quantidade de redações coletadas por rede escolar e cidade³

	Rede Particular				Rede Pública			
	6°	7°	8°	9°	6°	7°	8°	9°
Região dos Lagos	7 (BUZ)	-	5 (BUZ)	9 (BUZ)	8 (MAR)	5 (MAR)	10 (CF)	5 (SPA)
Região Metropolitana	5 (RJ)	8 (RJ)	5 (RJ)	-	-	-	-	4 (SG)

Fonte: organização própria.

2 O número de redações não é equilibrado em todos os municípios. Esta realidade decorre de alguns fatores como: (i) o engajamento dos docentes na coleta das redações anônimas; (ii) na dificuldade de locomoção entre os municípios.

3 A fim de organizar a leitura da tabela 5, descrevem-se as abreviações apresentadas: RJ: cidade do Rio de Janeiro – escola privada; SG: cidade de São Gonçalo – escola pública da rede estadual; MAR: cidade de Maricá – escola pública da rede municipal; BUZ: cidade de Búzios – escola privada, SPA: cidade de São Pedro da Aldeia – escola pública da rede municipal; CF: cidade de Cabo Frio – escola pública da rede municipal; não há redações dessa região no slot indicado.

Os estudantes escreveram, em primeira pessoa, um texto narrando sobre algum dia especial que vivenciaram ou uma reescrita de alguma narrativa ouvida por eles. Esses textos foram recolhidos de escolas privadas e públicas da região dos Lagos – cidades de Armação de Búzios, Cabo Frio e São Pedro da Aldeia – e da região metropolitana – cidades do Rio de Janeiro e Maricá. Dada a não simetridade entre o número de redações obtidas nas cidades elencadas, a análise, neste trabalho, será feita a partir da comparação entre rede pública e rede privada, desconsiderando-se a cidade onde o estudante reside.

AS CONSTRUÇÕES DE TÓPICO-MARCADO: EVIDÊNCIAS PARA O GRAU DE LETRAMENTO DOS ESTUDANTES

A gramática do português brasileiro tem sido descrita como tipologicamente voltada para o discurso (PONTES, 1987; ORSINI; VASCO, 2007), mas, em verdade, o que essa afirmação significa? Ela é a única descrição possível? Qual o impacto das características sintáticas/discursivas na construção dos textos escritos mais próximos ao polo direito do contínuo de gêneros textuais?

Vamos às primeiras perguntas: o que significa ser uma língua voltada para o discurso? Li e Thompson (1976), ao observarem as estruturas sintáticas que formam as sentenças das línguas naturais, postulam que há basicamente dois padrões: (1) línguas em que as sentenças são estruturadas a partir das relações entre o sujeito e o predicado; (2) línguas em que as sentenças são estruturadas a partir das relações entre tópico-comentário. Neste segundo caso, segundo Mateus *et al.* (2003), há um tópico sentencial externo à sentença como nas construções de tópico-marcado descritas na seção anterior que sem dúvida fazem parte da gramática do português brasileiro.

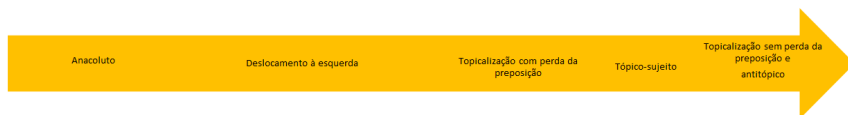
Embora a afirmativa anterior seja verdadeira, não podem ser desconsideradas, na definição da tipologia linguística do português brasileiro, as altas frequências de sentenças cujas estruturas sintáticas remontam aos padrões de uma língua de sujeito-predicado. Nesse sentido, Kato (2022) defende que esta gramática é, em verdade, tipologicamente mista haja vista que em seu sistema de referência faz uso tanto de estratégias [+pronominais] prototípicas de línguas de proeminência de sujeito, quanto de estratégias [+nominais] prototípicas de línguas de proeminência discursiva. Assim, para a autora, a presença dos dois tipos de estratégia é uma característica que seria resultado das mudanças linguísticas pelas quais passa esta gramática no que concerne a um macro parâmetro responsável por diferenciar as línguas no nível lexical.

Como o objetivo deste trabalho não é discutir as características específicas da tipologia macroparamétrica do português brasileiro, é preciso – cientes das características mistas dessa língua – refletir, analisar os dados de tópico-marcado produzidos pelos estudantes fluminenses em textos escritos. Nesse sentido, considera-se que eles são inerentes à gramática internalizada por esses pequenos brasileiros/fluminenses. Ademais, no plano dos textos escritos formais, em que se assume estarem as redações escolares, características prototípicas da língua oral deveriam ser evitadas. Vejamos então como estão as percepções dos estudantes acerca da diferença entre a língua oral e a língua escrita.

Em um primeiro momento, retoma-se a ideia de que as construções de tópico-marcado externalizam distintas operações na derivação sintática. Basicamente, segundo a proposta Minimalista (CHOMSKY, 1995), uma derivação decorre a partir das seguintes operações: mover,

copiar e concatenar. As construções de topicalização e antitópico, por exemplo, evidenciam as operações de movimento, seja para a margem esquerda ou para a margem direita da sentença. Nas construções em que há deslocamento à esquerda, apesar de o nome sugerir que também ocorre operação mover, na verdade, postula-se que há a cópia do referente, presente no comentário, em uma posição mais alta na sentença. Por fim, na construção de anacoluto, há um rompimento da estrutura de predicação, haja vista que o termo topicalizado não é selecionado pelo predador e nem estabelece com ele uma relação de adjunção, sendo na verdade o assunto sobre o qual a declaração é feita. São estas estruturas sintáticas que são postuladas no contínuo apresentado na seção anterior e aqui retomado.

Figura 3: Construções de tópico-marcado x grau de letramento



**Desvinculação sintática Cópia de referente Operações de movimento sintático
[-Letramento][+Letramento]**

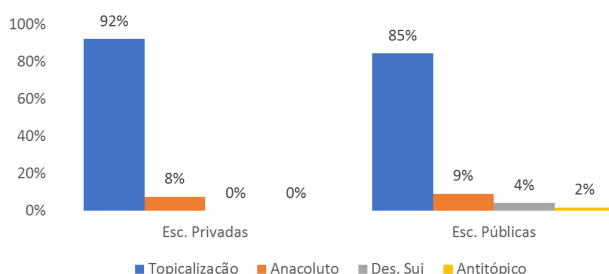
Fonte: organização própria.

A hipótese deste trabalho é a que quanto maior a frequência da desvinculação sintática em textos formais e escritos, menor é o nível de letramento dos estudantes. Por outro lado, no polo oposto do contínuo, as construções em que há operação mover não são percebidas como estruturas não prototípicas dos textos escritos formais. Logo, o nível de letramento dos alunos que a realizam com maior frequência é mais alto. Em níveis medianos, estão as operações de cópia e de topicalização em que ocorre perda da preposição. Vejamos o que acontece nos nossos dados.

Em primeiro lugar, é preciso dizer que a opção de separar os dados desta amostra em escolas públicas e privadas decorre de uma cultura do estado do RJ. Nessa unidade da federação brasileira, há uma cultura – em tese reafirmada pelos resultados do IDEB – de que as escolas particulares apresentam melhores resultados do que as escolas públicas no que concerne ao desenvolvimento dos conteúdos programáticos da Educação Básica. Assim, por hipótese, assumindo o contínuo que propomos, é esperado que hajam diferenças nas frequências de uso, bem como distinções nas construções de tópico-marcado apresentadas nos textos de estudantes de escolas públicas e privadas.

Em tese, esta hipótese é confirmada, haja vista que, conforme o gráfico 1, há uma porcentagem muito próxima entre as frequências de uso das sentenças com topicalização, muito embora a tipologia dos tópicos-marcados observada nos textos oriundos de escolas públicas seja mais ampla⁴. As construções de deslocamento à esquerda e antitópico estão presentes somente nos textos de estudantes matriculados nas escolas públicas, enquanto as construções de anacoluto perpassam as duas amostras.

Figura 7 – Gráfico 1 – Construção de tópico marcado em cada rede de escolarização



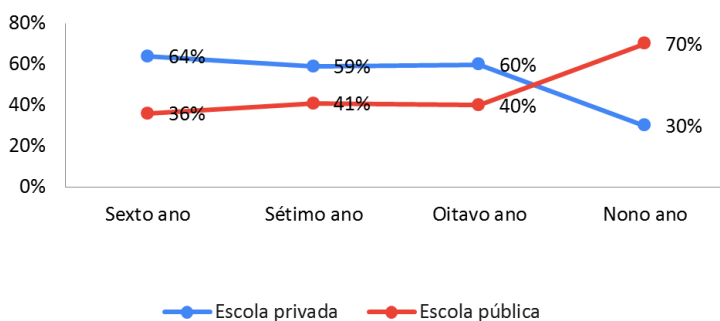
Fonte: elaboração própria.

4 O único tipo de construção não observado nesta amostra, apesar de já ser descrito para o português brasileiro (MELO, 2015; MELO; CAVALCANTE, 2021; GALVES, 2001; DUARTE; OLIVEIRA; BERLINCK, 2009), foi o tópico-sujeito.

É evidente que a tentativa de estabelecer uma relação entre um tipo de construção sintática e o grau de letramento dos estudantes não pode ser tomada apenas considerando os resultados quantitativos. É preciso olhar com lupa estes resultados para entender melhor o que eles dizem. Vejamos, por exemplo, que mais do que uma oposição escola pública x escola privada, é fundamental averiguar a expansão ou diminuição das construções em que há ruptura na estrutura sintática ao longo do período de escolarização.

O gráfico 2, apresentado abaixo, mostra que, no plano geral, ao longo do tempo, cresce a utilização das construções de tópico marcado nos dados provenientes da rede pública. Por outro lado, há um movimento inversamente proporcional nos textos de estudantes de escolas particulares.

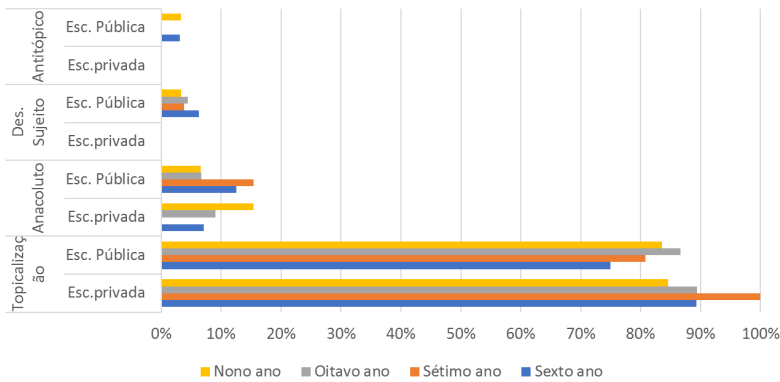
Figura 8 – Gráfico 2 – Distribuição da totalidade das construções de tópico marcado por rede escolar



Fonte: organização própria.

A estratégia de topicalização, por envolver a operação mover, é aquela que tem maior aceitação na escrita culta. Isso pode explicar a alta produtividade nos textos dos estudantes, em ambas as redes de ensino, ao longo de todo o período de escolarização, conforme o gráfico 3, apresentado abaixo.

Figura 9 – Gráfico 3 – Tipos de construção de tópico marcado x rede escolar x escolaridade



Fonte: organização própria.

De certa maneira, a presença de um número elevado de dados de topicalização e antitópico é esperada em uma amostra de textos escritos pelos estudantes em tão pequena idade por envolverem apenas a operação de movimento. É preciso neste ponto entender, por exemplo, o comportamento das construções de anacoluto na amostra, exemplificadas em 17.

(17)

- a. *João que é meu segundo primo* ficamos tirando varias fotos e vendo videos engraçados e bricamos de montão. [Redação 3 – 7º ano – escola pública – Maricá]
- b. [...] as plantas ficavam no inicio de uma escada tava molhada ai eu tava regando de boa mas *chegou a hora de descer a escada* eu cai rolando e eu bati o braço em um vaso, [...] [Redação J.A.A – 6º ano – escola privada – RJ]

Consoante ao que já fora dito, este é, por hipótese, o tipo de tópico-marcado que indicia o menor grau de letramento. De forma quase que inesperada, observam-se no gráfico anterior resultados

divergentes no que concerne à comparação do anacoluto nos textos de escolas públicas e privadas. Se por um lado, os alunos matriculados em escolas públicas estão diminuindo a frequência de uso de anacoluto – o que talvez indique que eles percebem a estrutura sintática das orações que produzem – por outro lado, nas escolas privadas, nesta amostra, observa-se o aumento da frequência de uso da construção de anacoluto. Este fato contraria a hipótese inicial de que os estudantes das escolas privadas apresentam maior grau de letramento do que os estudantes das escolas públicas.

Propõe-se, logo, que o aluno, para evitar determinadas construções sintáticas, precisa ter consciência da estrutura que está sendo produzida em seu texto. Nessa mesma linha de raciocínio, a presença de deslocamento à esquerda, como em 18, em textos escritos durante todo o ensino fundamental II, pode ser evidência para o fato de que o estudante produz tanto essa construção prototípica do português brasileiro que não percebe – tornou consciente – as estratégias capazes de evitar o seu uso no texto escrito formal.

(18)

a. Eu tava de férias, então eu e minha família com a minha tia, meu tio e o meu primo *a gente* ia no parque aquático, [...]. [Redação L.M.S – 8º ano – escola pública – CF]

b. Eu e meu amigo *nos*⁵tava andando e os [...] [Redação 1 – 6º ano – escola pública – Maricá]

Se o processo de letramento estivesse caminhando em conformidade com a escolarização, a frequência de usos de construções típicas de oralidade, como o deslocamento à esquerda de sujeito e o anacoluto, tenderia a diminuir até o nono ano. Verifica-se, entretanto, que esse fato

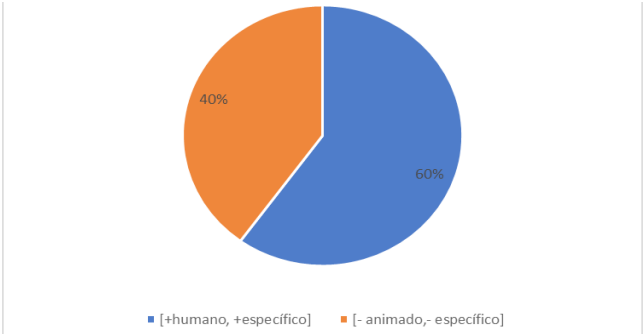
5 Os exemplos retirados das amostras dos estudantes foram transcritos sem nenhuma alteração gramatical.

não se confirma de forma categórica. Percebe-se que, se por um lado, o anacoluto aumenta a sua frequência nos textos das escolas privadas, indicando um menor grau de letramento, por outro lado há diversidade de tópicos-marcados nas análises dos materiais da rede pública.

Este cenário levanta uma questão: se o objetivo é, a partir das construções de tópico-marcado, entender o nível de letramento dos alunos, torna-se fundamental observar os tipos de operações sintáticas envolvidas nas estruturas encontradas, as suas frequências de uso e a sua expansão/diminuição ao longo do período de escolarização. Os primeiros resultados parecem indicar que: (1) os estudantes da rede privada adquirem, mais cedo, a percepção das distinções entre língua oral e língua escrita, já que passam a evitar em períodos mais iniciais da escolarização a utilização de estruturas sintáticas de cópia de constituintes, cujo referente está na sentença comentário, ainda que perpassse todo o período do Ensino Fundamental II a realização das construções com anacolutos; (2) as construções de tópico-marcado são mais diversas e mais recorrentes nos textos de estudantes da rede pública. Vejamos quais as características morfossintáticas das construções em que há deslocamento à esquerda na amostra.

A fim de seguir os passos metodológicos de Garcia (2014), em que o autor estuda as construções de deslocamento à esquerda de sujeito, a partir de uma amostra distribuída em falantes com [+letramento] e [-letramento], foram controlados os traços de animacidade e grau de definitude dos constituintes topicalizados que retomam o sujeito. Os resultados, apresentados no gráfico abaixo, mostram que, no corpus deste trabalho, os estudantes produziram esse tipo de construção com o DP topicalizado tendo os traços [+humano, +específico] e [-animado, -específico].

Figura 10 – Gráfico 4 – Traços de animacidade e definitude nos deslocamentos à esquerda de sujeito



Fonte: organização própria.

É interessante notar que as relações medianas não foram observadas nestes dados, embora a amostra de Garcia (2014), certamente maior do que esta, tenha apresentado alguns dados, conforme pode ser visto na tabela 2. Outro ponto relevante na comparação entre as duas pesquisas é o fato de Garcia (2014) ter trabalhado com dados de oralidade e evidenciado, a partir deles, que independente do grau de letramento dos informantes, naquela modalidade de registro, os sintagmas topicalizados no deslocamento à esquerda de sujeito são preferencialmente [+humano e + específico].

Figura 11 – Tabela 2: Referencialidade do SN tópico nos Deslocamentos à esquerda de sujeito no PB

Referencialidade do SN	[-Letrado]		[+Letrado]	
	OCO	%	OCO	%
[+humano] [+específico]	20	36	14	42
[+humano] [-específico]	17	31	5	15
[-humano] [-específico]	-	-	1	13
[-animado] [+específico]	17	31	13	40
	55	100	33	100

Fonte: GARCIA (2014, p. 109).

Em termos quantitativos, os informantes [-letrados] da amostra de Garcia⁶ (2014) fizeram o deslocamento à esquerda com sintagmas [+humano e +específico] em 36% das ocorrências. Na amostra das redações de escritas por estudantes fluminenses, matriculados no Ensino Fundamental II, esse índice alcança 60% das ocorrências.

Este cenário pode ser um indício de que a alta frequência de deslocamento à esquerda no contexto [+humano e +específico], no registro oral, pode impulsionar a sua frequência de uso em textos escritos por crianças em fase de letramento. Sobremaneira, em estudantes que ainda não dominam a arte da escrita e que fazem uso de estratégias da oralidade em textos escritos formais.

No que concerne aos dados que envolvem as construções de topicalização, os resultados já atestaram que ela é a estrutura mais frequente na amostra. Isso, sem dúvidas, é explicado pela possibilidade gramatical da língua operar movimentos sintáticos. Foram observados constituintes topicalizados, deixando vestígios nas suas posições de origem, em três funções sintáticas: complementos verbais, os adjuntos adverbiais e predicativo do sujeito, conforme pode ser visto, respectivamente, nos exemplos abaixo.

(19)

- a. [...] *tava dando quase para ver meu cérebro* que ela disse. [Redação 6 – 6º ano – escola pública – Maricá]
- b. E *Natal no Ano passado* minha sobrinha Lis foi passar Natal lá na minha casa, [...] [Redação M.V.F – 9º ano – escola pública – SG]
- c. *Ansiosa* estava para falar com minha psicologa. [Redação K. – 9º ano – escola pública – SPA]

A fim de observar o impacto das diferentes funções sintáticas

6 Garcia (2012) classifica o grupo [+letrados] aqueles que possuem ensino superior completo, enquanto o grupo [-letrados] são aqueles que não possuem este nível de escolaridade.

nos movimentos de extração de constituinte, veja-se a tabela abaixo. Majoritariamente, nas duas redes de ensino, foram observadas topicalizações de adjuntos adverbiais.

Figura 12 – Tabela 3 – Função sintática do tópico por rede

	Adjuntos adverbiais		Adjuntos adnominais		Complementos verbais	
	N	%	N	%	N	%
Esc. Pública	133	95%	1	1%	5	4%
Esc. Privada	160	94%	5	3%	5	3%
	293		6		10	

Fonte: organização própria.

A mobilidade dos adjuntos adverbiais é tópico central em várias análises sobre a sintaxe das línguas naturais, haja vista que esses constituintes podem sobrepor os seus escopos sob distintos sintagmas na hierarquia sintática (KENEDY, 2013). Dentre os adjuntos adverbiais topicalizados, a maior parte apresenta um traço semântico [+temporal], tais como nos exemplos abaixo:

(20)

- a. *Um certo dia* estava eu, minha mãe, meu pai e minha prima em casa na piscina, mas dias antes eu estava pedindo uma cachorrinha, [...] [Redação L.A.S – 6º ano – escola privada – Búzios]
- b. *Nesse dia* eu esqueci que era um dia especial eu e meus amigos iam para um parque [...] [Redação 7 – 6º ano – escola pública – Maricá]

No que concerne às demais funções sintáticas, pode-se dizer, a partir dos resultados, que não há muita diferença entre os sintagmas topicalizados quando consideradas as redes de ensino. Em verdade, os resultados apontam para o fato de que a topicalização é uma

estrutura sintática produtiva no português brasileiro, que não sofre estigma social e que, por não representar rompimentos abruptos na estrutura sintática, é passível de se fazer presente em qualquer texto.

Seguindo a busca por evidências sobre o grau de letramento dos estudantes a partir das construções de topicalização, observaram-se os contextos em que a regra de regência verbal/nominal exige a presença de um sintagma preposicionado como nas sentenças em 21 e 22.

(21)

a. *No dia do aniverssario* dele dei um conjunto moletom também para ele. [Redação N.F – 8º ano – escola pública – CF]

b. *Com alimentos* é possível citar o açúcar, se uma colher de açúcar for pega e, e aproximá-la, com uma espécie de zoom, [...] [Redação F.O.D – 9º ANO – escola privada – Búzios]

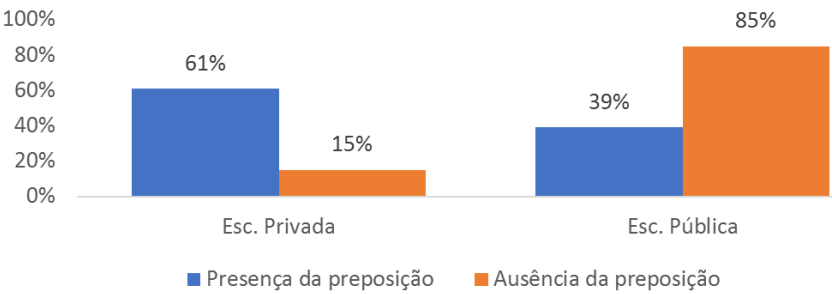
(22)

a. *Sábado cedo* já me arrumei para ir lá um churrasco, foi muito bom, estava bem quente.[Redação A.C.S – 8º ano – escola privada – Búzios]

b. *Um dia* meu primo me chamou para jogar bola no flexeira, [...] [Redação A.C.M – 9º ano – escola pública – SPA]

O gráfico obtido a partir dos resultados mostra que a obediência à regra de regência, com a consequente manutenção da preposição no constituinte topicalizado, foi mais frequente em redações da rede privada, 61%; opostamente, à rede pública, em que a preposição esteve ausente em 85% dos casos.

Figura 13 – Gráfico 5 – Presença/Ausência de preposição em cada rede e ano escolar



Fonte: organização própria.

Em verdade, espera-se que o estudante com maior o grau de letramento, aplique mais a regra de regência e perceba, ao fazer o movimento sintático, a necessidade de manter a preposição. Assim sendo, os resultados apresentados, novamente, indicam que os textos produzidos por alunos da rede pública fluminense evidenciaram um menor grau de letramento.

Foram controlados, por fim, os tipos de sentenças de onde o constituinte topicalizado estava sendo movido e deixava o seu vestígio. Os resultados são apresentados na tabela abaixo.

Figura 14 – Tabela 4 – Tópico marcado x estrutura da oração x rede de ensino

	Matrizes/orações absolutas		Topicalização fora das subordinadas	
	N	%	N	%
Esc. Pública	86	62%	53	38%
Esc. Privada	132	78%	37	22%

Fonte: organização própria.

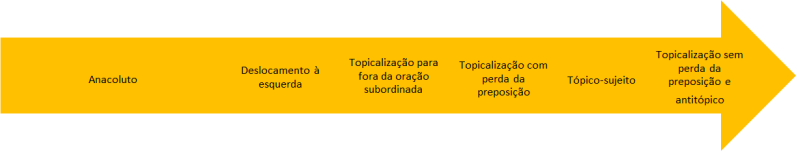
De modo geral, houve maior frequência dos constituintes topicalizados em orações matrizes ou absolutas. Nesses casos não há a extração do sintagma para fora de um constituinte em subordinação. É interessante

notar que nos textos oriundos das escolas privadas prevaleceu esse tipo de topicalização. Inversamente proporcional é o caso das topicalizações em que o sintagma extraído se move acima da barreira do complementizador ou do conector que encabeça a oração subordinada. Na rede pública, há maior frequência deste contexto do que na rede privada.

Esse resultado leva-nos a refletir, novamente, sobre a percepção que os estudantes têm da estrutura sintática da sentença. É peremptório que o aluno consiga conscientemente notar que os sintagmas, preferencialmente, devem estar próximos aos seus predicadores, ou próximos aos elementos com os quais estabelecem relações de adjunção. Isto facilitaria o processo de construção dos sentidos e das relações sintáticas presentes nos textos escritos. O movimento do constituinte para fora da oração subordinada é gramatical nas línguas naturais, mas pode ser evitado em textos escritos mais formais, ou mais próximos ao pólo à direita do contínuo de Marcuschi. Assim, parece que há mais um indício de que os estudantes das escolas públicas apresentam menor grau de letramento nesta amostra.

A fim de conduzir o texto para o seu final, é preciso retomar o contínuo do grau de letramento que foi apresentado anteriormente para acrescentar o item topicalização para fora da sentença subordinada, como na imagem a seguir.

Figura 3 – Imagem 3 – Construções de tópico-marcado x grau de letramento



Desvinculação sintática Cópia de referente Operações de movimento sintático
[-Letramento][+Letramento]

Fonte: organização própria.

Postula-se, então, que o alçamento do sintagma topicalizado para fora da oração em que ele estabelece as relações de argumento ou adjunção, por ser uma “quebra” da estrutura sintática, pode ser considerado um índice de menor letramento do que o apagamento da preposição. Assim, há uma manutenção da escala postulada inicialmente na qual se defende que a desvinculação sintática é evidência de menor grau de letramento do que a aplicação das operações de movimento. Assim, para o contínuo funcionar, é preciso controlar a frequência de uso das construções, além de sua organização sintática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da apuração da frequência e estruturas de construções de tópico-marcado em redações escolares de estudantes dos anos finais do ensino fundamental, pudemos averiguar o grau de letramento destes. Lembrando que o Ideb mede seus índices de letramento a partir de avaliações escritas.

Em geral, estudantes da rede pública realizaram em maior quantidade tópicos marcados em seus textos. Sendo topicalização a estratégia mais frequente nas amostras de ambas as redes de ensino, enquanto o anacoluto foi a menos frequente. As topicalizações apresentadas nas amostras, em grande parte, foram de natureza adverbial [+temporal] e advindas de amostras das redes privada e pública. Justificamos tal resultado por serem as redações de tipologia narrativa, o que estimula o uso de sequências temporais, além de essa construção ser uma operação de movimento – fato que a torna menos influente no grau de letramento. Em relação ao anacoluto, a frequência mais que dobrou na rede pública; sendo que os estudantes de rede privada preferiram traços menos definidos e os estudantes da

rede pública, traços mais definidos. Desse modo, podemos concluir que ao utilizar construções de anacoluto, os estudantes da rede privada tendem a frear traços [+humano, +específico], enquanto os alunos da rede pública os diversificam.

No percurso do letramento, verificamos que na rede privada as construções de tópico-marcado vão se tornando menos frequentes conforme o avanço na escolarização do estudante. A mesma tendência não ocorreu na rede pública, ao contrário, os estudantes do nono ano produziram mais tópico marcado do que os do sexto ano. Assim, indicia-se mais uma vez que não houve, nesta amostra, o avanço esperado no letramento dos estudantes inscritos na rede pública.

As ocorrências de deslocamento à esquerda de sujeito e antitópico foram produzidas somente no âmbito da rede pública. O deslocamento à esquerda de sujeito é um tópico com redobro e o antitópico rompe com a ordem direta da sentença. Igualmente ao que ocorreu nas construções de anacoluto, os traços semânticos mais frequentes dos sintagmas de deslocamento à esquerda de sujeito foram [+humano], acompanhado por traço [+específico], o que corrobora estudos anteriores citados neste trabalho sobre a maior preferência por esses traços em tópicos marcados externos à sentença.

Seguindo a regência da gramática padrão, vimos que quanto maior o grau de escolarização, maior a presença de preposição, o que ocorreu na rede privada de ensino, independentemente do tipo de preposição. Esta é mais uma razão para concluirmos que, nesta amostra, os estudantes da rede pública estão em desvantagem no que condiz ao letramento, visto que, para a obediência às normas da gramática padrão, seria necessário que o estudante percebesse a diferença entre a língua falada e a língua escrita.

Em suma, demonstramos que os resultados deste trabalho ratificam a hipótese de que quanto maior a frequência da desvinculação sintática em textos mais próximos da formalidade e escrita, menor é o nível de letramento do estudante. Em contrapartida, as estratégias de tópico-marcado que operam movimento na estrutura sintática, quando mais frequentes nos textos, evidenciam um maior letramento, justamente por não serem consideradas rupturas na sequência sintática.

Por fim, a partir de dados de construções de tópico-marcado foi possível compreendermos melhor os processos e mudanças no percurso de letramento de estudantes fluminenses.

REFERÊNCIAS

BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

BERLINCK, Rosane; DUARTE, Maria Eugenia Lammoglia; OLIVEIRA, Marilza de. Predicação. In: KATO, Mary; NASCIMENTO, Milton do. *Gramática do português culto falado no Brasil* – a construção da sentença. Campinas: Ed. da Unicamp, 2009.

CHOMSKY, Noam. *Minimalist Program*. Cambridge, Mass, London: MIT Press, 1995.

CINTRA, Lindley; CUNHA, Celso. *Nova gramática do português contemporâneo*. 7.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

GARCIA, Carlos Garcia Nunes. *As construções de topicalização e de deslocamento à esquerda na fala de brasileiros e portugueses*. 2014. 127f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas – Língua Portuguesa). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2014.

KATO, Mary; TARALLO, Fernando. Harmonia trans-sistêmica: variação intra- e inter-linguística. *Predição* 5. Campinas: Unicamp, 1989. Disponível em: <https://revistas.ufri.br/index.php/diadorim/article/view/3849/2827>. Acesso em: 28 ago. 2023.

KATO, Mary. O português brasileiro e o sistema de referência nas línguas naturais. *Estudos Linguísticos e Literários*, Salvador, n. 72, p. 256–270, 2022.

Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/47064>.

Acesso em: 28 ago. 2023.

KENEDY, Eduardo. *Curso básico de linguística gerativa*. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

LI, Charles; THOMPSON, Sandra A. *Subject and topic: a new typology of language*. New York: Academic Press, 1976.

LIMA, Rocha. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Oralidade e escrita*. São Paulo: Signótica, 1997.

MASSINI-CAGLIARI, Gladis. *O texto na alfabetização: coesão e coerência*. Campinas: edição da autora, 1997.

MATEUS, Maria Helena Mira *et al.* *Gramática da Língua Portuguesa*. Caminho: Lisboa, 2003.

NICOLAU DE PAULA, Mayara. *As construções de deslocamento à esquerda de sujeito no PB: um estudo em tempo real de curta duração*. 2012. 101f. Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas – Língua Portuguesa). Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

ORSINI, Mônica Tavares; VASCO, Sérgio Leitão. Português do Brasil: língua de tópico e de sujeito. In: *Diadorim* – Revista de Estudos Linguísticos e Literários da Pós-graduação da UFRJ, v. 13. Rio de Janeiro: UFRJ, p. 83-98, 2007.

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

SANKOFF, David; TAGLIAMONTE, Sali A.; SMITH, Eric. *Goldvarb X: avariable rule application for Macintosh and Windows*. Toronto: Dept. of Linguistics, University of Toronto, 2005. Disponível em: http://individual.utoronto.ca/tagliamonte/Goldvarb/GV_index.html. Acesso em: 25 jan. 2022.