

# POR UMA DIDATIZAÇÃO DA SEMÂNTICA ARGUMENTATIVA: O CASO DO GÊNERO NOTÍCIA

## FOR A DIDATIZATION OF ARGUMENTATIVE SEMANTICS: THE CASE OF GENDER NEWS

Thiago Magno de Carvalho Costa

Mônica Mano Trindade Ferraz

UFPB

**Resumo:** Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado sobre livros didáticos (LD) de português para o Ensino Médio, na qual buscou-se identificar a abordagem acerca da argumentação (retórica e/ou linguística) nas atividades propostas com quatro gêneros textuais postos como argumentativos. Nesse sentido, aqui, pretende-se mostrar que é possível apresentar uma atividade com um gênero textual não posto como argumentativo, segundo os LD, apresentando ambas as concepções argumentativas, tomando como base a Nova Retórica, de Chaïn Perelman (1999), e a Teoria da Argumentação na Língua, de Oswald Ducrot (1987; 1988). A título de sugestão, propomos uma atividade, aos moldes da Análise Linguística, para tentar preencher a lacuna entre o que está prescrito nos documentos oficiais e o que efetivamente é ensinado aos alunos. Fundamentamos a análise com o apoio teórico de Nascimento (2009; 2012), Koch (2000), Espíndola (2001; 2004) e Cabral (2010), Geraldí (1984), entre outros.

**Palavras-chave:** argumentação na língua; argumentação retórica; notícia.

**Abstract:** This article is part of a master's research on Portuguese textbooks for high school in which the objective was to identify the approach to argumentation (rhetorical and/or linguistic) in the proposed activities with four textual genres studied as argumentative ones. To this end, it is intended to show that it is possible to present an activity with a textual genre not studied as an argumentative one, according to the textbooks, presenting both argumentative conceptions, based on the New Rhetoric, by Chaïn Perelman (1999), and Theory of Argumentation within Language, by Oswald Ducrot (1987, 1988). As a suggestion, we propose an activity, in accordance to Linguistic Analysis, to try to bridge the gap between what is prescribed in the official documents and what is effectively taught to the students. We base the analysis with the theoretical support of Nascimento (2009; 2012), Koch (2000), Espíndola (2001; 2004) and Cabral (2010), Geraldí (1984), among others.

**Keywords:** argumentation in the language; rhetorical argumentation; news.

## Introdução

Neste artigo, apresentaremos uma reflexão, a título de colaboração com os autores de livros didáticos (doravante LD), acerca da possibilidade de se trabalhar, em qualquer gênero textual, as duas concepções de argumentação: a retórica e a linguística. Esta reflexão, sob a perspectiva da Análise Linguística (AL) (cf. GERALDI, 1984), é um recorte de uma pesquisa<sup>1</sup> com LD de língua portuguesa (LP) para o Ensino Médio, realizada no curso de Mestrado em Linguística, no biênio 2013-2015, desencadeada em virtude da nossa percepção acerca da ausência, na maioria dos casos, dos aspectos linguísticos como constituintes da argumentação, quando investigadas as atividades referentes aos gêneros ditos argumentativos.

A partir disso, a pesquisa culminou na apresentação de propostas de atividades, evidenciando ambas as concepções da argumentação, que funcionassem como sugestão para futuros materiais didáticos ou até mesmo para auxiliar os professores na sala de aula. Para este artigo, trouxemos uma atividade baseada em um gênero textual que não está na lista dos gêneros postos como argumentativos nos LD analisados na pesquisa: a notícia. No decorrer do planejamento das questões, buscamos coadunar ambas as estratégias argumentativas, sempre sugerindo que os aspectos linguísticos do texto sejam trabalhados na perspectiva da epilinguagem.

Motivados pela tese de que a argumentação é inerente aos mais variados gêneros textuais, não só àqueles com características opinativas, trouxemos aqui, a partir da análise de uma notícia de jornal, como as estratégias e os recursos retóricos, bem como os semântico-argumentativos, podem embasar a preparação de atividades acerca do referido gênero textual, através do aporte teórico da Nova Retórica do filósofo búlgaro Chaïn Perelman (1999), assim como de alguns aspectos da Teoria da Argumentação na Língua (TAL), postulada pelo linguista francês Oswald Ducrot (1988) e seus colaboradores, além dos estudos acerca da Modalização (NASCIMENTO; SILVA, 2012), esperando contribuir com as investigações e reflexões da Semântica Argumentativa e com as pesquisas sobre livros, materiais e manuais didáticos de uma forma geral.

As duas primeiras seções do artigo farão o seguinte percurso teórico: (a) na seção 2, serão apresentados alguns conceitos importantes para a pesquisa acerca da teoria dos gêneros textuais; e (b) na seção 3, trataremos de alguns aspectos relevantes acerca das estratégias argumentativas sob dois pontos de vista: o retórico e o linguístico.

Por fim, antes das considerações finais, na seção 4, descreveremos o encaminhamento pretendido com a atividade a partir do gênero notícia, no qual pretende-se mostrar que é possível apresentar uma atividade com um gênero textual não posto como argumentativo, segundo os LD, apresentando ambas as concepções argumentativas e, na sequência, apresentaremos as sugestões de questões, nos moldes da AL, na tentativa de balancear as concepções retórica e linguística presentes no texto.

---

<sup>1</sup> Para acessar a pesquisa completa, visite o link: <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/handle/tede/7713>

## Algumas palavras acerca da teoria dos gêneros textuais

É notório que os estudos dos gêneros textuais, de uma forma geral, partem da concepção apresentada por Bakhtin, quando este afirma que:

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. [...] Que se efetua [...] em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. [...] Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*. (1997, p. 279, grifos do autor)

Para Bakhtin, há ainda a divisão dos gêneros discursivos em primários e secundários. Os primeiros são gêneros mais simples: a conversa, o relato do dia-a-dia, a carta, por exemplo. Já os secundários são gêneros mais complexos e necessitam de um processo de elaboração escrita como, por exemplo, o romance, a peça de teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, a carta de leitor, entre outros. O teórico russo ainda argumenta que:

Os gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios. (1997, p. 281)

Trazendo para a realidade brasileira, temos que o texto é concebido, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), enquanto uma unidade básica do ensino de LP e estes recomendam que sejam dadas ferramentas para que o aluno domine as situações de comunicação através da leitura e da produção dos gêneros textuais existentes no mundo social contemporâneo. Logo, desde a concepção dos documentos oficiais, que passaram a nortear a elaboração dos LD, é consenso que as aulas de língua materna devam se dar através dos estudos dos gêneros textuais (MARCUSCHI, 2008, p. 51). Os gêneros textuais, ou discursivos, por serem socialmente constituídos, pressupõem a interação por meio da linguagem, o que mostra a sua dimensão discursiva. Sabe-se que a sala de aula é o ambiente propício para que os alunos entrem em contato com textos escritos de caráter argumentativo, aprendam a reconhecer suas características estruturais e enfrentem o desafio de produzi-los de maneira eficiente.

Desse modo, percebemos que o ensino de LP através do estudo dos gêneros textuais tem se tornado praticamente algo consensual entre a academia, os documentos oficiais, os autores de LD e a maioria dos professores. O processo de ensino-aprendizagem da língua materna está se modificando, pois o texto vem ganhando um lugar de destaque em virtude dos avanços nos estudos Semântico-Pragmáticos, da Linguística Textual e da Análise do Discurso, que muito vêm

contribuindo no intuito de firmar o ‘papel’ do texto no ensino da língua.

É possível também afirmar que se um professor dedica um tratamento adequado ao ensino dos gêneros textuais, os alunos passam a criar a consciência de que os gêneros não são entidades estanques, mas entidades “culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem” (MARCUSCHI, 2008, p. 156). Porém, cada gênero possui a sua própria identidade no que diz respeito ao léxico, à forma ou à natureza do tema a que ele se propõe. Além disso, é preciso que sejamos cômicos de que tipologia e genericidade textual são conceitos que se complementam bem como se integram. Um não vive alheio ao outro, “são formas constitutivas do texto em funcionamento” (MARCUSCHI, 2008, p. 156). Por isso, cabe à escola criar um ambiente propício para que os alunos possam protagonizar ações que façam com que eles se familiarizem com a finalidade dos gêneros existentes.

Se levarmos em conta o texto escrito, muitos fatores, incluindo seus propósitos, os papéis e as relações dos leitores e autores, o contexto de produção desse gênero, suas características formais e a sua denominação, são determinados na ou pela cultura ou comunidade linguística onde um determinado gênero é produzido. Os gêneros textuais são, nas palavras de Bazerman, “ambientes de aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos” (2006, p. 23).

Valendo-se do que foi apresentado acerca da importância do trabalho com o gênero textual, seguimos o caminho para mostrar a importância das estratégias argumentativas. Mesmo que, equivocadamente, alguns autores de LD assim como alguns docentes considerem que a argumentação está presente apenas em alguns gêneros textuais, sabemos que a língua é fundamentalmente argumentativa, pois, como asseverou Ducrot (1988), a argumentatividade está inscrita na própria estrutura da língua. Em outras palavras, todo gênero textual, de uma forma ou de outra, possui características argumentativas.

Por este motivo, fundamentados em Nascimento (2012), escolhemos a notícia:

[...] ao trabalhar gêneros como **a notícia**, [...], temos uma excelente oportunidade para discutir e habilitar os alunos a utilizarem o discurso relatado, as aspas de diferenciação e o discurso por autoridade, como estratégias argumentativas. (p. 71, grifo nosso)

Nas palavras de Faraco et al. (2012, p.251)<sup>2</sup>, temos que a notícia é “um texto de pequena extensão que traz o relato de alguma informação que se considera ‘nova’ ou, ao menos, ‘inédita’, de suposto interesse público”. Durante a pesquisa, percebemos que os demais autores dos LD pesquisados vão ao encontro de Faraco, considerando a notícia como um texto permeado de imparcialidade e subjetividade, retirando-o, assim, do rol daqueles com caráter opinativo.

Entretanto, reafirmando o que escrevemos em parágrafos anteriores, sabemos que “todo e qualquer texto pode ser utilizado com intenção argumentativa, uma vez que a língua,

---

<sup>2</sup> Este LD fez parte do *corpus* da pesquisa.

na perspectiva semântico-pragmática de Oswald Ducrot e colaboradores, é fundamentalmente argumentativa” (ESPÍNDOLA, 2001, p. 329 apud NASCIMENTO, 2009, p. 66). Além disso, uma das características do gênero notícia é o pronunciamento a respeito de um determinado fato (SODRÉ; FERRARI, 1986 apud NASCIMENTO, 2009), o que por natureza, já é a expressão de um ponto de vista a respeito do fato (NASCIMENTO, 2009).

Além disso, é fato que o Ensino Médio é uma fase escolar na qual os estudantes se preparam (e são preparados) para prestar exames de vestibulares e o ENEM, nos quais será exigida a produção de textos em que consigam estabelecer um diálogo com o seu interlocutor, fazendo o possível para explicitar da melhor forma as suas intenções. Portanto, é de suma importância que o ensino de estratégias argumentativas seja associado ao ensino de língua materna como um todo, isto é, que faça parte do processo e não que seja uma parte do processo, para que se contribua com o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos.

Dessa forma, é necessário que a argumentação esteja imbricada no conteúdo programático de LP, associada a um ensino de leitura, produção textual e análise linguística, pois só assim será possível “oportunizar ao aprendiz a compreensão do dito, do pressuposto, das conexões e articulações que tecem a trama discursiva” (AZEVEDO, 2012, p. 184).

Na seção seguinte, apresentaremos algumas considerações acerca da argumentação sob duas perspectivas.

### **A Nova Retórica e a Argumentação Linguística**

A competência argumentativa foi pensada, desde Aristóteles e sua *Arte Retórica* (2005) até o fim do século XIX, não como uma competência semântica, mas como um planejamento lógico discursivo, uma competência da fala e das dimensões emocional e relacional. Em tempos clássicos, a argumentação era pensada de uma forma positivista e, somente no final do século XIX e início do século XX, sofreu estímulos daqueles estudiosos que procuravam, de uma forma ou de outra, opor-se aos discursos fanáticos dos governos totalitaristas.

Dentre estes estudiosos, temos Chaïm Perelman (1999), que buscou estudar os “raciocínios dialéticos de Aristóteles” (p. 24) e as condições que estes são apresentados. A teoria, denominada de Nova Retórica, encontrou nos antigos tratados da retórica a possibilidade de conceber a argumentação como os discursos que visam convencer ou persuadir, não importando a qual auditório o orador se dirige e a qual matéria ele se refere (PERELMAN, 1999, p. 24). Para o filósofo,

[...] a argumentação se propõe agir sobre um auditório, modificar as suas convicções ou as suas disposições por meio de um discurso que se lhe dirige e que visa ganhar a adesão dos espíritos, em vez de impor a sua vontade pela constrição ou pela domesticação, ser-se uma pessoa a cuja opinião se atribui algum valor é já uma qualidade não negligenciável (1999, p. 30).

Vimos que, semelhantemente à retórica aristotélica, a argumentação na teoria de Perelman admite a adesão ou a rejeição de uma tese perante um auditório. Mas, como o próprio autor afirmou, a argumentação “não tem unicamente como finalidade a adesão puramente intelectual. Ela visa, muito frequentemente, incitar à acção ou pelo menos, criar uma disposição para a acção” (1999, p.31). Para Perelman, o orador, num discurso argumentativo, visa obter do auditório (ou dos auditórios) um efeito intelectual e provocar uma ação imediata ou eventual. Nesta teoria, a argumentação proporcionará, de acordo com cada auditório, efeitos diferentes e fará o uso de métodos apropriados aos tipos de discurso e ao tipo de auditório ao qual ela se direciona. Nascimento e Silva (2011, p. 149) dizem que “o que importa para essa retórica é a possibilidade de um orador persuadir ou convencer seu público sobre algo, utilizando técnicas específicas, de acordo com cada auditório”.

A Nova Retórica abrange todos os aspectos argumentativos que estão relacionados à razão e à persuasão. A teoria de Perelman, conforme Espíndola (1998, p.22), “constrói uma teoria da argumentação que, [...], visa complementar a teoria da demonstração proposta pela lógica”. Logo, temos que o objetivo de Perelman, com a sua nova teoria, não é abandonar os valores ligados à racionalidade, mas sim de complementar esses estudos através da investigação de que tipo de argumentos cada auditório efetivamente adere e como todo esse processo acontece.

Entretanto, a Nova Retórica não se preocupou com as abordagens linguísticas, pois interessou-se mais pelo estudo empírico das técnicas argumentativas, ou seja, preocupou-se mais com a força, a intensidade e a solidez de um argumento. Esta perspectiva foi excelentemente abordada na Teoria da Argumentação na Língua (TAL), postulada por Oswald Ducrot (1988) e seus colaboradores. Para este artigo, apresentaremos alguns aspectos da referida teoria, bem como um desdobramento bastante relevante, a Modalização.

A TAL opõe-se às teses e às práticas defendidas pelos estudos retóricos. Os fundamentos de Ducrot são construídos em oposição a uma concepção, que ele mesmo chama de “concepção tradicional ou ingênua da argumentação” (1988, p. 72, tradução nossa)<sup>3</sup>. Segundo o linguista, nessa concepção tradicional, a argumentação ocorre se três condições são satisfeitas: (i) o discurso deve conter dois segmentos – o argumento e a conclusão; (ii) o argumento indica um fato; (iii) a conclusão pode ser inferida a partir do fato, ou seja, um fato implica uma conclusão. Portanto, nas palavras do semanticista,

dizer que há uma relação argumentativa entre A [argumento] e C [conclusão], segundo a concepção tradicional, [...], equivale a dizer que A indica H (fato) e que por sua vez H implica C. Segundo esta concepção, a língua desempenha um papel muito reduzido na argumentação. (1988, p.75, tradução nossa)<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> Concepción tradicional o ingenua de la argumentación.

<sup>4</sup> Decir que hay una relación argumentativa entre A y C según la concepción tradicional, [...], equivale a decir que A indica H y que a su vez H implica C. Según esta concepción la lengua desempeña un papel muy reducido em la argumentación.

É por isso que Ducrot, apesar de ser estruturalista, rejeita

[...] a concepção de língua como conjunto de estruturas e regras independentes de toda enunciação e contexto. E conseqüentemente, choca-se com a tradição lógico-filosófica, que postula que a língua tem como função principal representar a realidade, [...] (ESPÍNDOLA, 2004, p. 19).

Ao formularem a TAL, Ducrot (1988) e seus colaboradores pensaram a argumentação como algo inscrito na estrutura da língua, pois eles acreditam que nas línguas naturais há pares de frases cujos enunciados designam um mesmo fato (num mesmo contexto), mas que, no entanto, acarretam argumentações possíveis completamente diferentes. Nos termos desta teoria, quando um falante de uma determinada língua natural produz um enunciado, já é possível prever o que ele dirá em seguida, ou seja, Ducrot passou a estudar, linguisticamente falando, a expectativa criada pela sequência enunciativa dos falantes. A ideia fundamental da teoria, conforme dita pelo próprio linguista, é que:

[...] a frase em si não é indicação da relação entre os interlocutores e toda a minha teoria sobre a argumentação pretende justificar esta ideia. Meu objetivo é mostrar que a frase, e, portanto, a língua, contém alusões à atividade da fala, contém alusões acerca do que fazemos quando falamos (DUCROT, 1988, p. 64, tradução nossa)<sup>5</sup>.

De acordo com essa visão, argumentar é apresentar um enunciado (ou um conjunto de enunciados), a fim de que este admita um outro (ou um conjunto deles). Sob a perspectiva da TAL, existem imposições na língua que comandam a apresentação dos enunciados e as conclusões que eles acarretam. Segundo Ducrot e colaboradores:

[...] os encadeamentos argumentativos possíveis no discurso estão ligados à estrutura linguística dos enunciados e não apenas às informações que eles veiculam; desse ponto de vista, um enunciado pode ser considerado um argumento que visa não apenas a uma conclusão, mas a uma série de conclusões. (CABRAL, 2010, p. 16)

Para se compreender melhor a TAL, é imprescindível entender as noções de frase, enunciado e discurso. Nessa perspectiva, a frase significa uma entidade linguística e teórica que não pode ser observada: “uma frase é um elemento de uma determinada língua. Uma língua possibilita a construção de frases através da combinação de palavras de uma forma determinada” (DUCROT, 2009, p. 14, tradução nossa)<sup>6</sup>. À medida que falamos, fazemos o uso da frase através da enunciação. O enunciado, por sua vez, é a múltipla utilização do grupo de frases que uma língua

<sup>5</sup> [...] es que em la frase misma hay indicaciones sobre las relaciones entre los interlocutores y toda mi teoría sobre la argumentación está destinada a justificar esta idea. Mi objetivo es mostrar que la frase, y por lo tanto la lengua, contiene alusiones a la actividad del habla, contiene alusiones sobre lo que hacemos cuando hablamos.

<sup>6</sup> [...] a sentence is an element in a language-system itself. A language-system makes it possible to construct sentences by combining words in a certain way

produz, é a parte observável, “considerado como a manifestação particular, como a ocorrência *hic et nunc* de uma frase” (DUCROT, 1987, p. 164), “Um enunciado é formado por dois segmentos, [...], sendo que o primeiro só assume sentido a partir do segundo. Um segmento só encontra sentido quando relacionado a outro segmento” (BARBISAN, 2012, p. 139). E por fim, na teoria que Ducrot construiu, o discurso é concebido como uma sucessão de enunciados.

Na sequência de suas pesquisas, Oswald Ducrot decidiu provar que um enunciado possui a presença de vários enunciadores. Ou seja, a partir da concepção bakhtiniana de “várias vozes”, o autor adapta a noção de polifonia para a argumentação linguística. O objetivo de Ducrot, como semanticista, é explicar o que está dentro do enunciado, ou seja, o seu interesse é o significado que o enunciado transmite. Portanto, para a linguística, a noção de ‘produtor’ de um enunciado não é importante. O que se considera importante na teoria polifônica, na concepção ducrotiana, não é o ‘sujeito empírico’, mas o locutor do enunciado e os vários pontos de vista nele presentes.

O locutor é aquele ‘ser’ que atribui a si a produção física do enunciado, ou seja, é aquele responsável pela enunciação:

É aquele que refere o pronome *eu* e as outras marcas da primeira pessoa. Mesmo que não se leve em conta, no momento, o discurso relatado direto, ressaltar-se-á que o locutor, designado por *eu*, pode ser distinto do autor empírico do enunciado, de seu produtor – mesmo que as duas personagens coincidam habitualmente no discurso oral (DUCROT, 1987, p. 182).

É importante lembrar a existência de situações em que o produtor e o locutor não coincidem, ou seja, o sujeito empírico não é o mesmo locutor que se apresenta como responsável pelo enunciado produzido. Portanto, é necessário que seja feita a distinção, nas palavras de Ducrot (1987, p. 188), entre ‘locutor enquanto tal’ (por abreviação ‘L’) e o locutor enquanto ser de mundo (‘λ’):

L é o responsável pela enunciação, considerado unicamente enquanto tendo esta propriedade. λ é uma pessoa “completa”, que possui entre outras propriedades, a de ser a origem do enunciado – o que não impede que L e λ sejam seres de discurso, constituídos no sentido do enunciado, e cujo estatuto metodológico é, pois, totalmente diferente daquele do sujeito falante [...].

De posse dessa distinção, Ducrot (1988) diz que é permitida a concessão da palavra a uma criatura que não pode ser reconhecida como produtora do enunciado. Sinalizamos aqui a primeira forma de polifonia, a polifonia de locutores, também chamada de “dupla enunciação [...] que se torna possível pelo fato de o locutor ser um ser de discurso, participando desta imagem da enunciação fornecida pelo enunciado” (DUCROT, 1987, p. 191). Outro exemplo clássico para representar a polifonia de locutores é o discurso relatado, ou RED (relato em estilo direto, Cf. DUCROT, 1987), que “procura reproduzir na sua materialidade as palavras produzidas pela pessoa

de quem se quer dar a conhecer o discurso” (p. 186). As marcas argumentativas mais encontradas no RED são as aspas, o travessão, os dois pontos e os verbos *dicendi*.

Com relação ao outro ‘personagem’ da teoria polifônica, o enunciador (chamado de ‘E’), Oswald Ducrot (2009, p. 35) diz o seguinte:

[...] enunciadores, significam para mim os diferentes pontos de vista que estão intrinsecamente representados no enunciado. Em um enunciado, um indivíduo representa a situação da qual ele está falando a partir da perspectiva de uma ou mais pessoas: os enunciadores são aqueles seres cujos pontos de vista da situação são identificados<sup>7</sup>.

Os enunciadores são colocados em cena pelo locutor e são responsáveis por pontos de vista evocados por meio do enunciado. Os enunciadores não são “seres”, pessoas, mas as diversas perspectivas e atitudes contidas em um enunciado, reforçando assim a definição do termo polifonia. Na polifonia de enunciadores, o locutor pode assimilar o(s) ponto(s) de vista de um enunciador ou rechaçá-los. Para entendermos melhor, vejamos um exemplo de um enunciado de negação: *Pedro não virá*. Neste enunciado, temos um ponto de vista E1 que concorda que Pedro virá e outro ponto de vista E2 que está discordando de E1. O locutor L, nesse caso, está assimilando o enunciador E2 e rechaçando o enunciador E1.

Com sua TAL, Ducrot (1988) estava determinado a se opor à concepção tradicional de sentido. O autor explica que, tradicionalmente, estabelecem-se três tipos de indicações para o enunciado, a citar: (a) objetivas – que consistem em uma representação da realidade; (b) subjetivas – que indicam a atitude do locutor perante a realidade; (c) intersubjetivas – que se referem às relações do locutor com as pessoas a quem se dirige.

A fim de exemplificar essas três indicações, e posteriormente criticá-las, Ducrot (1988, p. 50) apresenta o seguinte enunciado: *Pedro é inteligente*. Em se tratando dos aspectos, o objetivo é descrever Pedro, o subjetivo nos direciona para uma suposta admiração do locutor por Pedro e o intersubjetivo acontece porque o enunciado permite que o locutor faça surgir uma relação de confiança entre Pedro e o interlocutor. Segundo Ducrot (1988), tradicionalmente, o aspecto objetivo é chamado de denotação e os outros dois aspectos (subjetivo e intersubjetivo), de conotação. E esta, segundo o autor, é a concepção tradicional de sentido que o próprio autor se propõe a modificar, acabando com essa separação entre denotação e conotação. Assim, Ducrot reorganiza as indicações de sentido de um enunciado defendendo a ideia de que não há neutralidade ao se representar a realidade e, portanto, não há condições de existência para os aspectos ditos objetivos. Em sua teoria, esses aspectos passam a não existir. O semanticista unifica, então, os aspectos subjetivo e intersubjetivo e passa a chamá-los de função argumentativa ou valor argumentativo dos enunciados.

---

<sup>7</sup> [...] by enunciators, I mean the sources of those different points of view which are represented within an utterance. In an utterance, one represents the state of affairs one is speaking about as seen from the point of view of one or several persons: the enunciators are those persons from whose point of view the state of affairs is viewed.

A função argumentativa corresponde à orientação dada pela palavra ao discurso e determina as possibilidades ou impossibilidades de continuação determinadas pelo seu uso. Por isso, Ducrot e seus colaboradores chamaram a sua teoria de TAL, pois, para eles, o valor argumentativo da *parole* origina-se na *langue*.<sup>8</sup> O valor argumentativo dos segmentos do discurso é composto por seus enunciadores constituídos, dos quais os pontos de vista possuem uma orientação argumentativa. Logo, dizer que o ponto de vista de um enunciador ‘E’ tem uma orientação argumentativa significa que ele (o ponto de vista) está representado como sendo capaz de justificar uma determinada conclusão ou de fazer com que essa conclusão seja aceitável.

Para Ducrot, “a representação de pontos de vista argumentativamente orientados é determinada pela estrutura linguística dos segmentos do discurso, independentemente da informação que estes segmentos trazem” (2009, p. 49, tradução nossa).<sup>9</sup> Toda essa argumentação acerca do valor argumentativo de um enunciado se justifica para mostrar que os encadeamentos argumentativos possíveis dentro do discurso estão intrinsecamente ligados à estrutura linguística dos enunciados e são determinados pelo ato de argumentar. Conforme Ascombre e Ducrot (1997, p. 168 *apud* CABRAL, 2010, p. 44),

[...] o processo discursivo que chamamos de argumentação e que consiste em encadear enunciados-argumentos e enunciados-conclusões tem ele mesmo como anterior um ato de argumentar sobre o qual se apoia. Como todos os atos ilocutórios, se realiza no e por um enunciado único.

Assim sendo, podemos afirmar que “todo enunciado é objeto de um ato de argumentar que faz parte do seu sentido” (CABRAL, 2010, p. 44). Ainda segundo Ducrot, na própria língua, há elementos que têm a função de determinar o modo como o que está dito é construído, isto é, são responsáveis por indicar a gradação da força argumentativa. A linguística, conforme preceitos da teoria ducrotiana, olhou de forma diferente as palavras que são responsáveis pela sinalização da argumentação. Isso se deve à forma como os conectores passaram a ser estudados. Eles deixaram de ser vistos como elementos que estabelecem relações lógicas para, conforme desenvolvido por Ducrot em sua teoria, serem encarados como articuladores de informações e de argumentos em um texto. Esses elementos são os operadores argumentativos ou discursivos.

De acordo com os estudos de Koch (2000, p. 44), “a importância dos operadores argumentativos reside na contribuição para construção do sentido, responsáveis que são pela orientação argumentativa do texto”. Os operadores argumentativos são segmentos textuais que ligam um argumento a outro com o propósito de direcionar o interlocutor a uma conclusão. Ducrot (*apud* KOCH, 2000, p. 30) diz que “esse termo foi criado para designar certos elementos

---

<sup>8</sup> Conforme Barbisan (2013), O próprio Ducrot faz o uso dos termos amplamente utilizados por Saussure, pois a leitura do capítulo que trata do valor linguístico, do Curso de Linguística Geral, segundo ele, o instigou a iniciar as pesquisas linguísticas que conhecemos atualmente como Semântica Argumentativa.

<sup>9</sup> [...] the representation of argumentatively oriented points of view is determined by the linguistic structure of discourse segments, irrespective of the information which those segments provide.

da gramática de uma língua que têm por função indicar (‘mostrar’) a força argumentativa dos enunciados, a direção (o sentido) para o qual apontam”.

A leitura de um gênero textual é direcionada justamente através do valor argumentativo que conduz o interlocutor a chegar às conclusões construídas pelas pistas criadas pelo locutor. E os operadores, bem como outros elementos presentes na língua, estabelecem essas relações. Desse modo, conforme vários autores já preconizaram, existem vários aspectos linguísticos considerados importantes no dizer e no dito de um enunciado, tais como os modalizadores, que também possuem valores argumentativos.

Segundo Cabral (2010), a modalização diz respeito à aplicação dos conceitos da modalidade ao ato enunciativo; a modalização é a operacionalização, a lexicalização dos conceitos da modalidade. Assim, expomos aqui as apreciações de Silva (2012) acerca da modalização, para que possamos concluir, em poucas palavras, que há uma harmonia sobre o fato de que a modalização se configura “como um processo que se manifesta através de modalidades, estas representadas, por sua vez, por elementos linguísticos – os modalizadores.” (SILVA, 2012, p. 54). Mais à frente, a mesma autora cita que os modalizadores podem ser identificados como “todos os elementos linguísticos que funcionam como indicadores das intenções, dos sentimentos e das atitudes do enunciador no que diz respeito a seu discurso” (GUIMARÃES, 2001, p. 68 *apud* SILVA, 2012, p. 54). Na maioria dos casos, os advérbios são os termos mais utilizados para marcar a modalização. Igualmente, alguns verbos, adjetivos ou até mesmo enunciados podem funcionar como avaliativos, epistêmicos habilitativos, epistêmicos quase-asseverativos, apenas para citarmos algumas classificações (Cf. NASCIMENTO; SILVA, 2012). Não obstante, é importante ressaltar que um mesmo elemento linguístico pode expressar diferentes tipos de modalização, gerando, portanto, diferentes efeitos de sentido.

Como se percebe, a Teoria da Argumentação na Língua busca englobar uma gama de aparatos teóricos relevantes e que devem ser levados em consideração na trama argumentativa dos mais variados gêneros textuais. Na sequência, apresentaremos a análise da notícia e a atividade proposta.

### **Sugestão de atividade com o gênero notícia**

A atividade proposta foi pensada com base na notícia que se segue. Vale salientar que o gênero textual escolhido não é posto como argumentativo, segundo os LD pesquisados, sendo esta uma motivação para a elaboração da atividade. Previamente, gostaríamos de deixar claro que coadunamos com os estudos de Nascimento (2009) e consideramos a notícia como um gênero discursivo recheado de compromissos ideológicos e, principalmente, de argumentação que manifesta o posicionamento e o ponto de vista do seu locutor a respeito de um acontecimento. A partir daí, acreditamos que seria totalmente viável a elaboração de um conjunto de questões que abordassem a argumentação a partir das duas concepções: a retórica e a linguística.

Na sequência, apresentaremos a notícia coletada para a pesquisa, publicada na versão *online* do Jornal A Folha de São Paulo, no dia 04 de novembro de 2014. Vejamos a notícia:

1. A notícia trata a respeito de que assunto? Sem considerar o título, em que parte da notícia é possível a identificação do tema?
2. Qual é o ponto de vista defendido na notícia sobre os novos chips?
3. Quais argumentos são utilizados por Bruno Romani para sustentar seu ponto de vista? Você acredita que ele se apresenta favorável ou desfavorável ao lançamento do novo chip?
4. No primeiro parágrafo, verifique que o jornalista classifica "a falta de novidades impactantes nos novos modelos de *iPad*" como "aparente". A partir disso, é possível considerar a notícia como um gênero imparcial? Justifique.
5. Nos parágrafos 9 e 10, o jornalista utiliza aspas e o discurso direto para transcrever a fala do analista da *ABI Research*. Você acredita que a utilização deste recurso de linguagem corrobora com o posicionamento do autor? Qual é o objetivo do jornalista ao utilizar as aspas?
6. No décimo primeiro parágrafo, Bruno Romani faz o uso das aspas para assinalar o que foi dito pela operadora Claro, porém dentro de um discurso indireto. Qual é o motivo do jornalista em utilizar essa estratégia argumentativa?
7. Descreva o funcionamento dos operadores assinalados (em negrito) nos trechos abaixo, identificando quais os pontos de vista que ele articula e as conclusões possíveis a partir do enunciado:  
"Esse, **porém**, é um negócio gigante para as operadoras."  
"...esse cenário tem implicações significantes para o roaming de dados, **pois** as operadoras perderão receita..."

Fonte: Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/tec/2014/11/1542780-novo-chip-da-apple-para-o-ipad-ameaca-lucro-de-operadoras.shtml>> (Acesso em 04/11/2014).

Inicialmente, a partir das considerações teóricas apresentadas nas seções anteriores deste artigo, apresentaremos a análise da notícia, concomitantemente ao planejamento das possíveis questões que podem ser trabalhadas com os alunos do Ensino Médio. Em seguida, faremos a exposição do exercício no formato que, possivelmente, será apresentado aos alunos.

Seguindo os preceitos da argumentação retórica, propusemo-nos, na primeira questão, a direcionar os alunos na identificação do assunto (ou tema) do texto, através do questionamento acerca do *lead* da notícia. Ou seja, pensamos que seria necessária a percepção de que o tema pode ser identificado não só pelo título, mas pelo primeiro parágrafo da notícia.

Para a segunda e a terceira questões, sugerimos a identificação do ponto de vista do jornalista a respeito do lançamento dos novos chips da marca *Apple*. Para tal, os alunos terão que fazer uma leitura além do primeiro parágrafo, a fim de identificar, no quinto, sexto e sétimo parágrafos, o posicionamento favorável do locutor (Bruno Romani) acerca dos novos chips. Vê-se que o ponto de vista é demarcado pela utilização: (i) do enunciado avaliativo "O potencial de escolher a própria operadora,..., **é grande**" (quinto parágrafo); (ii) do verbo "poder" de sentido epistêmico habilitativo "**Pode** ser uma ferramenta importante..." (sexto parágrafo) e epistêmico quase-asseverativo "...o que **poderia** eliminar tarifas roaming." (sétimo parágrafo). Seria interessante se o professor pudesse fazer com que os alunos percebessem que um único elemento modalizador (verbo poder) é utilizado para expressar diferentes efeitos de sentido. Obviamente que o encaminhamento da discussão das questões não seria feito a partir desses termos tão metalinguísticos. O objetivo seria apresentar e sugerir aos alunos a reflexão acerca

das formas que o jornalista utilizou para expressar diferentes efeitos de sentido (de avaliação, de habilidade, de possibilidade).

Seguindo o raciocínio da terceira questão, planejamos, na questão de número quatro, solicitar aos alunos que retornem ao primeiro parágrafo com o objetivo de explorar o funcionamento argumentativo do adjetivo modalizador ‘aparente’. Neste exercício, o intuito da questão é reforçar o aspecto de subjetividade do gênero notícia, pois, a partir da utilização de diferentes termos modalizadores (o adjetivo ‘aparente’, a expressão ‘é grande’ e o verbo ‘poder’), o jornalista deixa transparecer o julgamento de valor que ele faz a respeito do assunto apresentado na notícia. Portanto, cabe ao exercício, juntamente com o professor, fazer os alunos enxergarem os efeitos de sentido que Bruno Romani enunciou através da utilização de elementos modalizadores discursivos distintos.

Na sequência, decidimos explorar, nas questões de número 5 e 6, o uso de uma estratégia muito comum nas notícias, o uso do discurso direto e do indireto. Na questão cinco, o objetivo é mostrar que o discurso direto é utilizado para apresentar o fenômeno da polifonia de locutores, pois, nos parágrafos 9 e 10, Bruno Romani (L1) apresenta, entre aspas, o discurso do analista da *ABI Research* (L2). Aqui, vale salientar que o jornalista utilizou verbos *dicendi* de grupos diferentes.

Segundo Nascimento (2009, p. 54), o verbo ‘dizer’ faz parte dos verbos do primeiro grupo (não-modalizadores), pois são “aqueles que, por natureza, apresentam o discurso de um L2 (segundo locutor) sem deixar marcas ou avaliação do locutor que o apresenta (L1)”. Já o verbo ‘afirmar’ faz parte do segundo grupo (modalizadores) que “é constituído por aqueles que além de apresentarem o discurso de um locutor (L2) assinalam uma avaliação, modalização ou direção desse discurso pelo locutor que o apresenta (L1)” (p. 55). Portanto, caberia ao professor mostrar aos alunos que, nesses trechos, o jornalista, ao fazer o uso desses verbos no discurso direto, reproduz a fala de outro locutor ora se isentando da responsabilidade do que foi dito pelo analista da *ABI Research*, ora acrescentando um aspecto de avaliação com relação ao analista, indicando como esse discurso deve ser lido. Isso poderia ser bastante interessante, devido ao fato de que os alunos ficariam cientes de que os verbos, mesmo que aparentem possuir o mesmo sentido, diferenciam-se na questão do aspecto avaliativo trazido pelo verbo ‘afirmar’.

Já no exercício 6, faremos um questionamento acerca de uma estratégia bastante utilizada no gênero notícia: as aspas de diferenciação. Conforme Nascimento (2009, p. 86), essas aspas aparecem

[...] geralmente dentro do discurso indireto para assinalar um não comprometimento de L1 com relação ao discurso de outro locutor, e podem determinar a não identificação somente com o termo ou com todo o discurso do outro locutor.

Logo, nesta questão, solicitaremos aos alunos que observem que a expressão “atenta às tendências de mercado” foi colocada entre aspas pelo jornalista para assinalar o seu distanciamento

com o discurso da operadora Claro, esclarecendo que as palavras marcadas foram ditas pela operadora e que com elas não se identifica.

Por fim, para a questão de número 7, iremos propor uma reflexão acerca da utilização de dois operadores argumentativos, 'porém' e 'pois'. Seguindo a reflexão epilinguística, não solicitaremos aos alunos a classificação, mas que eles percebam o efeito de sentido gerado por estes elementos. Consideramos que a discussão acerca do uso destes operadores, nesta notícia, seja indispensável, pois os alunos identificarão, a partir do uso do 'porém', que, mesmo que as empresas de telefonia possam perder receita com a chegada dos novos chips da *Apple*, elas ainda arrecadam bastante com a venda de cartões *SIM*. Além disso, buscamos a percepção dos alunos com relação aos argumentos utilizados pelo analista da *ABI Research*, que foram articulados pelo 'pois', quando ele disse que, por causa da grande arrecadação com o *roaming* de dados, as operadoras de telefonia celular não irão desistir facilmente dos cartões *SIM*. Com isso, o exercício tenta mostrar como o jornalista, através da referida estratégia argumentativa, vai conduzindo o leitor para as conclusões por ele pretendidas.

Sendo assim, conforme o exposto, uma possível atividade, dentro do viés de ambos os tipos de argumentação, seria a proposta apresentada a seguir:

1. A notícia trata a respeito de que assunto? Sem considerar o título, em que parte da notícia é possível a identificação do tema?
2. Qual é o ponto de vista defendido na notícia sobre os novos chips?
3. Quais argumentos são utilizados por Bruno Romani para sustentar seu ponto de vista? Você acredita que ele se apresenta favorável ou desfavorável ao lançamento do novo chip?
4. No primeiro parágrafo, verifique que o jornalista classifica "a falta de novidades impactantes nos novos modelos de *iPad*" como "aparente". A partir disso, é possível considerar a notícia como um gênero imparcial? Justifique.
5. Nos parágrafos 9 e 10, o jornalista utiliza aspas e o discurso direto para transcrever a fala do analista da *ABI Research*. Você acredita que a utilização deste recurso de linguagem corrobora com o posicionamento do autor? Qual é o objetivo do jornalista ao utilizar as aspas?
6. No décimo primeiro parágrafo, Bruno Romani faz o uso das aspas para assinalar o que foi dito pela operadora Claro, porém dentro de um discurso indireto. Qual é o motivo do jornalista em utilizar essa estratégia argumentativa?
7. Descreva o funcionamento dos operadores assinalados (em negrito) nos trechos abaixo, identificando quais os pontos de vista que ele articula e as conclusões possíveis a partir do enunciado:  
"Esse, **porém**, é um negócio gigante para as operadoras."  
"...esse cenário tem implicações significantes para o *roaming* de dados, **pois** as operadoras perderão receita..."

De fato, sabemos que o locutor procura, de uma forma ou de outra, direcionar o seu interlocutor a uma conclusão por ele pretendida e, para isso, precisa fazer a utilização de algumas estratégias argumentativas, sejam elas retóricas ou linguísticas.

É muito provável que, a partir da amostra do gênero textual que selecionamos para a nossa proposta de atividade, diversas questões possam surgir a fim de aprimorar o ensino de estratégias argumentativas nas aulas de LP. É necessário apenas que, ao utilizar qualquer que seja o exercício,

seja levado em consideração o repertório e o nível linguístico dos alunos com os quais se pretende trabalhar, pois só assim há a possibilidade de evitar certos insucessos na execução da atividade.

Assim sendo, estamos cientes de que as sugestões e os encaminhamentos, tomados a partir da proposta de atividade com a notícia do Jornal A Folha de São Paulo, não se limitam ao exposto neste artigo, porém, acreditamos que as nossas recomendações e direcionamentos possam, mesmo em longo prazo, render bons resultados em sala de aula.

### **Considerações finais**

Após a análise do gênero notícia, concluímos que o ensino da argumentação não deve se limitar ao estudo apenas de aspectos retóricos da composição do texto norteador da discussão. De qualquer forma, não tivemos a intenção de criticar a ausência deste gênero nos LD, muito menos a forma como decidiram apresentar aos alunos, até mesmo porque os aspectos de cunho retórico são importantes também na composição da capacidade argumentativa de um produtor textual eficiente.

Ao nosso ver, a notícia é um gênero textual do cotidiano dos alunos, porém, estava presente apenas em três das coleções de LD analisadas, além de não estar descrito como aquele com características argumentativas, mas apenas narrativas e descritivas.

Por conseguinte, ao concluirmos a pesquisa, foi possível perceber que essa distinção entre textos argumentativos e não-argumentativos, bem como a ausência de atividades que abordam os aspectos linguísticos, principalmente no Ensino Médio, podem comprometer a aprendizagem dos conteúdos referentes ao reconhecimento e produção de um texto com estratégias argumentativas. O que deveria acontecer é a coadunação de ambos enfoques da argumentação a fim de promover a formação de leitores e produtores textuais competentes.

Por isso, deixamos uma proposta de atividade, abordando aspectos linguísticos, a fim de agregar aprendizagem aos aspectos retóricos. A sugestão apresentada deve ser levada como uma motivação da qual podem se desdobrar em diversas possibilidades de abordar o fenômeno da polifonia, o uso dos operadores ou da modalização, tudo da forma mais epilinguística possível, adequando ao nível dos alunos.

Para finalizar, informamos que há a necessidade de um maior fomento das discussões acerca dos fenômenos da argumentação, sobretudo nos estudos dos gêneros textuais, nas salas de aula e nos LD, a fim de ampliar, além da competência interpretativa, a competência linguístico-discursiva e interacional dos alunos para que eles sejam capazes de utilizar estratégias argumentativas variadas e adequadas ao gênero textual e ao contexto em que eles estão inseridos.

### **Referências Bibliográficas**

ARISTÓTELES. *Retórica*. 2. ed. Trad. Manuel Alexandre Júnior, Paulo Farmhouse Alberto e Abel do Nascimento Pena. Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa/Imprensa Nacional-

Casa da Moeda, 2005.

AZEVEDO, Tânia Maris de. Semântica argumentativa: a teoria e seu potencial para a pesquisa e o ensino. In: FANTI, Maria da Glória di. BARBISAN, Leci Borges (orgs.). *Enunciação e discurso: tramas de sentido*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 166-187.

\_\_\_\_\_. O sentido no discurso: o olhar da Teoria da Argumentação na Língua. In: FANTI, Maria da Glória di. BARBISAN, Leci Borges (orgs.). *Enunciação e discurso: tramas de sentido*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 133-151.

BAKTHIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *Estética da criação verbal*. 2. ed. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARBISAN, Leci Borges. Semântica Argumentativa. In: BASSO, Renato; FERRAREZI JUNIOR, Celso (org.). *Semânticas, semântica: uma introdução*. São Paulo: Contexto, 2013, p. 19-30.

BAZERMAN, Charles. *Gênero, agência e escrita*. Tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. *A força das palavras: dizer e argumentar*. São Paulo: Contexto, 2010.

DUCROT, Oswald. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: DUCROT, Oswald. *O dizer e o dito*. Campinas, SP: Pontes, 1987, p. 161-218.

\_\_\_\_\_. *Polifonia y Argumentación: Conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso*. Cali, Universidad del Valle, 1988.

\_\_\_\_\_. *Slovenian Lectures: introduction into argumentative semantics*. Pedagoski institut, 2009. (Disponível em: <http://www.pei.si/Sifranti/StaticPage.aspx?id=70>).

ESPÍNDOLA, Luciene. “NÉ”, (EU) “ACHO” (QUE) E “AÍ”: operadores argumentativos no texto falado. (Tese de Doutorado). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

\_\_\_\_\_. A argumentatividade na carta de Pero Vaz de Caminha. In: ABRALIN, *Boletim da Associação Brasileira de Linguística*. Fortaleza: Imprensa Universitária/UFC, 2001. p. 329-31.

\_\_\_\_\_. *A entrevista: um olhar argumentativo*. João Pessoa: EDUFPB, 2004.

FARACO, Carlos Emílio. MOURA, Francisco Marto de. MARUXO JÚNIOR, José Hamilton. *Língua Portuguesa: linguagem e interação*. Vol 1. São Paulo: Ática, 2012.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula: leitura e produção*. 3. ed. Cascavel, Assoeste, 1984.

KOCH, Ingedore G. V. *A interação pela linguagem*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

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

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **Jogando com as vozes do outro**: argumentação na notícia jornalística. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais, argumentação e ensino. In: PEREIRA, Regina Celi Mendes (org.). *A didatização dos gêneros no contexto de formação continuada em EaD*. João Pessoa: EDUEPB, 2012. p. 43-94.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. SILVA, Joseli Maria da. O fenômeno da modalização. In: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (org.). *A argumentação na redação comercial e oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012, pp. 63-100.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Raquel Ferreira da. O secretariado e a produção textual: a argumentação no gênero declaração. *Revista de Gestão e Secretariado*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 145-169, jul./dez. 2011.

PERELMAN, Chaim. *O império retórico: retórica e argumentação*. 2. ed. Lisboa: Asa Editores, 1999

SILVA. Joseli Maria da. *Modo, modalidade, modalização*: autonomia semântico-discursiva em expressões verbais. *Revista Prolíngua*. v. 7, n. 2, p.41-58, jul/dez. 2012.

### **Thiago Magno de Carvalho Costa**

---

Licenciado em Letras (inglês), mestre e doutorando em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), é Secretário Executivo Bilíngue na mesma universidade. É integrante do Grupo de Pesquisa Semântica, léxico e cognição (UFPB). É autor do ebook *A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma concepção retórica ou linguística?* (EDITORA IDEIA, 2016). Colabora com o Projeto de Extensão “Espaços para a Formação do Professor de Língua Inglesa (EFOPLI)” - CCHLA/UFPB e faz parte do conselho consultivo do comitê do BRAZ- TESOL no estado da Paraíba. (magnodecarvalho@gmail.com)

### **Mônica Mano Trindade Ferraz**

---

Licenciada em Letras (português) pela UNICAMP e doutora em Linguística pela UFSC, é Professora na Universidade Federal da Paraíba, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) e ao Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (MPLE). É organizadora do livro *Semântica e Ensino* (EDITORA CRV, 2015) e co-autora do ebook *A argumentação nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio: uma concepção retórica ou linguística?* (EDITORA IDEIA, 2016). Recentemente, organizou o ebook *Letramento em cena* (EDITORA IDEIA, 2017). Líder do Grupo de Pesquisa Semântica, léxico e cognição (UFPB) e atua nas áreas da Semântica e da Linguística Aplicada, desenvolvendo os projetos de pesquisa: Estudos Lexicais – da discussão teórica à aplicação e Semântica e Ensino. (monicatrin@hotmail.com)

Enviado em 10/08/2017.

Aceito em 10/09/2017.