

**UFRGS – INSTITUTO DE LETRAS**  
**Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa**  
**Trabalho de Conclusão de Curso**

**CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO DE OPERADORES**  
**ARGUMENTATIVOS EM ARTIGO DE OPINIÃO**

Cassiani dos Santos  
Sabrina Pereira de Abreu<sup>1</sup>

**Resumo**

Este trabalho tem a finalidade de analisar o uso de operadores argumentativos em um artigo de opinião. Esses operadores são elementos importantes no discurso argumentativo que orientam os destinatários (leitores e ouvintes) para uma determinada conclusão, apontando, dessa forma, para o ponto de vista defendido pelo sujeito enunciador. Além dessas marcas linguísticas, analisaremos outros elementos pertencentes ao modo de organização do artigo de opinião. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, em que nos apoiamos na Semântica Argumentativa, teoria defendida por Oswald Ducrot (1976) e seguida por Ingedore Koch (2004 e 2006). Também apresentamos uma definição de gênero argumentativo, uma vez que não se pode falar sobre um determinado texto sem especificar o gênero a que pertence. Nossa proposta visa à identificação da funcionalidade dos operadores argumentativos, tendo em vista os problemas evidenciados na abordagem dessas marcas linguísticas em sala de aula, abordagem essa que não privilegia o que é sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e pelos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul, de que os princípios organizadores de Língua Portuguesa caracterizam-se na direção do uso – reflexão – uso, desenvolvendo no aluno a capacidade de refletir sobre o uso da língua (e, em consequência, sobre o mundo). Em vista disso, este trabalho propõe-se a seguir uma abordagem que visa oferecer ao aluno uma melhor compreensão do texto, observando, a partir dessas marcas formais, o ponto de vista e as estratégias argumentativas do seu enunciador.

**Palavras-chave:** Argumentação. Artigo de opinião. Operadores Argumentativos. Ensino.

---

<sup>1</sup> Professora da 8ª. Edição do Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa – UFRGS.

## 1 Introdução

A interação entre os indivíduos de uma sociedade se dá através da linguagem e, conseqüentemente, através de textos. Estes podem ser escritos ou orais e, independente do gênero a que pertençam, transmitem a seus leitores/ouvintes diversos pontos de vista.

As informações veiculadas nos textos nem sempre são transparentes, exigindo do leitor um maior conhecimento sobre os diversos mecanismos da língua existentes nessas produções, a fim de identificar as possíveis intenções do sujeito enunciador.

O produtor do texto busca defender seu ponto de vista, e o faz através da argumentação. Para tanto, faz, em suas produções, uso de elementos linguísticos, como os operadores argumentativos, cuja escolha visa levar o interlocutor em direção a determinada conclusão. (KOCH, 2004)

Este trabalho tem por finalidade analisar o emprego de operadores argumentativos no gênero textual argumentativo, em especial em artigo de opinião. A eleição desse gênero textual foi motivada pelo fato de que é através dele, de modo geral, que são emitidos juízos de valor acerca de um tema polêmico do momento, baseando o interlocutor o seu ponto de vista em argumentos.

Pretendemos com a execução deste trabalho identificar e analisar as marcas linguísticas responsáveis pela argumentatividade nos textos e, para isso, realizamos uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de aprofundar os conhecimentos sobre a teoria da argumentação. Foram consultados teóricos como Oswald Ducrot, Patrick Charaudeau, Mikhail Bakhtin, Eduardo Guimarães, Eni P. Orlandi, Luiz Antonio Marcuschi e, principalmente, Ingedore Villaça Koch.

Esse referencial teórico serviu-nos de base para as análises realizadas em nosso *corpus*, composto por um artigo de opinião publicado no jornal *Zero Hora* e de excertos de diversos artigos de opinião, publicados em jornais do país, em diferentes momentos e que abordam os mais variados assuntos.

Este trabalho encontra-se organizado em seis seções. Constituindo a primeira delas, temos o subitem “A argumentação e suas estratégias de construção textual” que trará um estudo sobre a teoria da argumentação e o uso do discurso persuasivo pelo sujeito enunciador, além de apresentar os operadores argumentativos e sua classificação, de acordo com o seu funcionamento nos enunciados. (KOCH, 2004)

Ainda na primeira seção, dedicamo-nos ao estudo dos gêneros textuais, apontando a relevante distinção entre gêneros e tipos textuais, além de caracterizar o modo de organização do gênero artigo de opinião.

Na sequência, apresentaremos a análise de excertos de diferentes artigos de opinião e a elaboração de uma proposta pedagógica que pode ser aplicada em sala de aula, com atividades que privilegiam o entendimento do funcionamento dos operadores argumentativos no texto. As análises dos recortes vão demonstrar que as classificações apresentadas pelas gramáticas e livros didáticos nem sempre correspondem ao seu emprego no texto.

Dessa maneira, pretendemos demonstrar a importância da identificação, no texto, de certas marcas linguísticas, capazes de denunciar a intenção do sujeito enunciador. Esperamos construir, com o desenvolvimento deste trabalho, um instrumento de auxílio aos professores de língua portuguesa na abordagem e no estudo de um gênero textual tão importante em nosso cotidiano, como é o caso do gênero argumentativo.

Através da compreensão das estratégias discursivas utilizadas pelo enunciador, poderemos orientar os alunos em sala de aula a chegar às suas próprias conclusões, sem serem manipulados por opiniões alheias, assumindo, dessa forma, uma postura crítica perante os fatos que lhes são apresentados na sociedade diariamente.

## **2 Referencial teórico**

### **2.1 Gramática Tradicional X Linguística Textual**

A gramática possui um conjunto de regras que constituem e normatizam as análises acerca de determinada língua, admitindo, na maioria das vezes, apenas uma forma correta para a sua realização, tratando algumas variações da língua como erros gramaticais.

Desde o princípio do estudo sobre a língua, as gramáticas tradicionais consagraram o vocábulo como sua unidade fundamental, pois apresentavam o estudo da estrutura e formação dos vocábulos e suas combinações em frases. (AZEREDO, 2012)

Assim, a frase constituiu por muito tempo a unidade máxima da qual a gramática fazia uso. Segundo Azeredo (2012),

[...] a gramática refere-se ao sistema de regras que permite aos falantes de uma língua construir e compreender suas frases [...]. Uma língua só é uma forma de comunicação porque seus falantes conhecem e empregam [...] as mesmas regras para construir frases e atribuir-lhes significado. (AZEREDO, 2012, p. 33)

Porém, ainda segundo o autor, com o passar do tempo, alguns estudiosos da língua passaram a perceber que as gramáticas de frase apresentavam lacunas no tratamento de alguns fenômenos, então, na década de 60, surgiu na Europa, a Linguística Textual, que ganhou notoriedade no Brasil a partir dos anos 70, quando o texto (e não mais a frase) passou a ser visto como objeto particular de investigação e, conceitos como atos de fala, polifonia, coesão e coerência entraram em cena (AZEREDO, 2012, p. 33).

De acordo com Marcuschi (2002, p. 21), no final da década de 70, a competência textual deixou de ser o enfoque e as noções de textualidade, contexto e interação passaram a ser consideradas, pois formavam um conjunto de condições externas à língua, necessárias para a produção, recepção e interpretação, já que o sentido não está no texto, mas ocorre na interação entre o escritor/falante e o leitor/ouvinte.

Koch (1993) ensina-nos que, a partir dos anos 80, surgem as teorias do texto, que, apesar de diferirem umas das outras, têm em comum o fato de definirem o texto (do latim *textum*, que significa “tecido, entrelaçamento”) como um evento comunicativo ligado à construção de sentidos. Koch apresenta de maneira bastante clara as Teorias do Texto afirmando que, “embora elas sejam fundamentadas em pressupostos básicos comuns, diferem umas das outras, conforme o enfoque predominante [...], apresentando diversas vertentes” (KOCH, 1993, p. 12) e tendo como principais representantes Beaugrande e Dressler, Givón e outros filiados à linha americana da Análise do Discurso, Weinrich, Van Dijk e Schmidt.

Então, os Estudos da Linguagem, principalmente a partir da década de 80, passaram a “pesquisar o que faz que um texto seja um texto” (KOCH, 2004, p. 14). Dessa forma, além de se voltarem para a textualidade, passaram a focar questões sobre como se adquire a capacidade de produzir e reconhecer textos. Nesses estudos, o objeto texto passou a ser tomado como uma totalidade de significação, não sendo mais compreendido como uma mera soma de frases e palavras que se analisam isoladamente. A partir desse período, a ciência da linguagem tem buscado descrever e compreender fatores responsáveis pela textualidade, ao mesmo tempo em que se dedica a tentar desvendar como se estabelecem nos indivíduos tanto a competência como os diferentes níveis de desempenho textual. (KOCH, 2004, p. 15)

Nesse sentido, a coesão textual, ao lado de outros fatores reconhecidos como constituintes da textualidade, tais como a coerência, a informatividade, a situacionalidade, a intencionalidade, a intertextualidade, a aceitabilidade, é um foco de observação importante para os estudos da análise e produção textual. A coesão é o processo através do qual se busca “entrelaçar” uma frase à outra. Quando escrevemos um texto, temos a preocupação de ligar a frase seguinte à anterior, para que o vínculo entre elas se mantenha (KOCH, 1993, p. 16).

Assim, segundo Koch (2006), o texto, como forma de cognição social, passa a ser estudado dentro de seu contexto de produção e todas as ações envolvidas em sua organização, compreensão e funcionamento tornam-se importantes para a adequação do texto a cada situação comunicativa.

## 2.2 Gêneros textuais

Ligada às várias situações comunicativas do cotidiano, a noção de “gênero textual” tem atraído o interesse de muitos professores e estudiosos da área da língua, principalmente após sua incorporação aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) e, mais recentemente, aos Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul (2009). Antes de seguirmos com os estudos sobre os gêneros textuais, é relevante que façamos a distinção entre duas noções que nem sempre são abordadas de forma clara: a de tipo textual e a de gênero textual.

Conforme Marcuschi (2002), a expressão **tipo textual** é utilizada “para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição” e abrange “meia dúzia de categorias conhecidas como *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*”. Já a expressão **gênero textual** é usada para definir os textos que encontramos em nosso cotidiano e “que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” e “são inúmeros” (MARCUSCHI, 2002, p. 22-23).

As diferentes atividades humanas, ao longo do tempo, a evolução tecnológica e a necessidade de uma comunicação mais dinâmica são alguns dos fatores responsáveis tanto pela criação de novos gêneros, como pelo desuso e a transformação de um gênero em outro. Isso porque, ainda segundo Marcuschi (2002), “[...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas [...]” (MARCUSCHI, 2002, p. 19). Hoje, em plena evolução tecnológica, assistimos à criação de novos gêneros e novos meios de comunicação, tanto na forma escrita quanto na oral.

Quanto aos gêneros textuais, Mikhail Bakhtin (1992) afirma:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à

medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1992, p. 279)

Dessa forma, devido à tecnologia e aos inúmeros suportes de comunicação existentes, os gêneros acabam se multiplicando facilmente, e aqueles já existentes transformam-se em outros, criando formas inovadoras, mas não absolutamente novas, como o caso da carta e do bilhete, antecessores do *e-mail* e do Facebook, que se utilizam do meio eletrônico como suporte.

Como a linguagem só se realiza em gêneros, torna-se praticamente impossível fazer um levantamento preciso do número de gêneros textuais existentes. Esse número está sempre se modificando devido aos novos gêneros que surgem. De acordo com Koch e Elias (2006, p. 29), vários estudiosos desistiram de fazer o levantamento e a classificação dos diferentes gêneros, pois existe um grande número deles. Como vemos, tais gêneros são práticas sociocomunicativas, são dinâmicos e, por isso, sofrem variações em sua constituição, podendo resultar em outros gêneros.

Temos ainda a questão da intergenericidade, segundo a qual existe uma mistura de formas e funções, ou seja, um gênero assume a função de outro. Nas palavras de Marcuschi (2006):

um gênero pode não ter uma determinada propriedade e ainda continuar sendo aquele gênero. [...] Uma publicidade pode ter o formato de um poema ou de uma lista de produtos em oferta; o que conta é que divulgue os produtos e estimule a compra por parte dos clientes. (MARCUSCHI, 2006, p. 30)

Bakhtin (*apud* Marcuschi, 2002, p. 29) afirma que os gêneros são “[...] tipos ‘relativamente estáveis’ de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. São muito mais famílias de textos com uma série de semelhanças”.

Os PCNs de Língua Portuguesa (1998) orientam que o trabalho com o texto na escola deve ser realizado baseado nos gêneros do discurso. Quanto à incorporação do trabalho com gêneros textuais na escola, Schneuwly e Dolz (2004) afirmam que se trata de

[...] uma virada discursiva ou enunciativa no que diz respeito ao enfoque dos textos [...]. Trata-se então de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 10)

Portanto, é preciso que o texto seja utilizado em sala de aula de modo que o aluno reflita sobre o funcionamento da língua nas mais diversas situações de comunicação. Já que os gêneros estão presentes em todas as esferas da comunicação, o conhecimento de suas

dimensões sociocomunicativas é essencial para a produção e compreensão dos sentidos presentes nos textos com que nossos alunos se deparam diariamente.

Acerca das dimensões sociocomunicativas dos gêneros, Marcuschi (2006) afirma:

[...] não é apropriado classificar e sim determinar os critérios da categoria *gênero textual* [...]. O certo é que as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos gêneros são sócio-comunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sócio-histórico e atos retóricos praticados e assim por diante. (grifo do autor) (MARCUSCHI, 2006, p. 26)

De acordo com o que lemos no excerto anterior, embora os gêneros textuais não se caracterizem apenas por suas propriedades formais, e sim por aspectos sociocomunicativos e funcionais, não podemos desprezar a sua forma, pois é ela que, em muitos casos, determina o gênero.

O conhecimento dos diversos gêneros presentes nas relações sociais permite que o usuário da língua tenha condições de desenvolver sua competência discursiva, podendo, dessa forma, “transitar no maior número possível de instituições da sociedade em que vive em condição de dialogar com seus interlocutores” (BALTAR, 2005, p. 98).

Trazer para a sala de aula textos que despertem nos alunos a consciência crítica é papel fundamental do professor de língua portuguesa. Mas, para que de fato o trabalho com os gêneros do discurso seja eficaz, é preciso que nós, professores de língua materna, tenhamos pleno conhecimento sobre o gênero trabalhado em sala de aula.

Eduardo e Gavazzi (2005, p. 87) defendem que cabe à escola possibilitar ao educando “o reconhecimento dos valores veiculados pelos discursos de outrem, bem como pelos seus próprios, levando-o a assumir efetivamente o seu papel de cidadão consciente, crítico e atuante”.

Como podemos perceber, a formação de um indivíduo crítico e atuante na sociedade na qual está inserido relaciona-se diretamente com a atividade de leitura e, por consequência, com o estudo dos gêneros textuais, pois “somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, nossos alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõem esse domínio” (KOCH, 2006, p. 122).

Partindo das orientações dos PCNs de que os trabalhos com textos devem ser feitos com base nos gêneros discursivos, escolhemos para a análise que virá no capítulo a seguir o gênero textual argumentativo, manifesto em artigo de opinião, já que ele apresenta as

características argumentativas que nos parecem fundamentais serem abordadas com os alunos em sala de aula, especialmente no Ensino Médio.

### **2.3 A organização do artigo de opinião**

O trabalho com o artigo de opinião em sala de aula talvez seja a forma mais adequada de seguirmos o que orientam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa de proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no que diz respeito ao processo de leitura e produção textual. Uma vez que nesse gênero, de modo geral, são emitidos juízos de valor acerca de um tema polêmico do momento, baseados em argumentos, o trabalho com tais textos pode ser uma ferramenta útil no desenvolvimento da cidadania.

O aluno deverá perceber que o sujeito que escreve também se inscreve no texto, por meio das marcas pessoais, da expressão de sua visão de mundo, de seus valores e de sua linha de raciocínio. Do mesmo modo, o aluno também se torna enunciador nos artigos de opinião que lê, expressando a sua visão de mundo. É no Ensino Médio, devido à faixa etária dos alunos, às suas vivências e à maior capacidade de abstração, que o trabalho com esse gênero é mais adequado.

Para capacitar o aluno a uma leitura significativa do texto, observando as estratégias linguístico-discursivas que foram empregadas por seu produtor, é necessário que ele compreenda o funcionamento de certos operadores – e suas operações argumentativas – enquanto qualificações de perspectivas enunciativas. O trabalho com textos argumentativos em sala de aula é uma ferramenta capaz de fazer com que os alunos observem, na prática, os mecanismos linguísticos que foram empregados pelo sujeito enunciador e que o auxiliam na busca de seus objetivos argumentativos.

Quanto ao trato do modo de organização argumentativo, Charaudeau (2008) afirma que esse modo de organização é difícil de ser abordado, pois está em contato com um saber que tenta levar em conta a experiência humana, através de certas operações do pensamento. Dessa forma, o aspecto argumentativo de um texto também se encontra no que está implícito.

De acordo com Rosenblat (2000, p. 185), devemos tomar os discursos argumentativos como

[...] um conjunto de gêneros que faz funcionar grande parte das relações sociais, já que, em última instância, são os argumentos (ditos e/ou implícitos) que parametrizam as regras e valores de grupos sociais e que, portanto, orientam os comportamentos dos indivíduos que os compõem. (ROSENBLAT, 2000, p. 185)



Os gêneros discursivos estão constantemente presentes em nossas relações sociais, e a todo momento precisamos nos posicionar sobre assuntos que circulam nos grupos sociais com os quais convivemos, o que se faz através de uma constante argumentação.

Segundo Charaudeau (2008), para que haja argumentação, é indispensável que existam três elementos: uma proposta sobre o mundo que provoque um questionamento em alguém quanto à sua legitimidade; um sujeito que se engaje à proposta e desenvolva um raciocínio, para tentar estabelecer uma verdade sobre ela; um outro sujeito que se torne o alvo da argumentação, ou seja, a pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta.

Como vimos, na linha de raciocínio de Charaudeau (2008), a argumentação se dá em uma relação entre um sujeito argumentante, uma proposta sobre o mundo e um outro sujeito a quem a proposta se dirige. Este último pode tomar posição em relação à proposta que dá origem à argumentação, sendo favorável à questão apresentada, tendo um posicionamento desfavorável à proposta ou ainda ponderando, fazendo um levantamento dos prós e dos contras.

Embora em alguns textos o aspecto argumentativo se encontre no que está implícito, na maioria das produções é possível identificar marcas linguísticas, como o uso de determinados morfemas, expressões ou termos que denunciam essa argumentatividade.

Entre os recursos usados pelos produtores dos textos com a finalidade de convencer estão alguns tipos de argumentos, como o argumento de autoridade, que “é a citação de autores renomados, autoridades num certo domínio do saber, numa área da atividade humana, para corroborar uma tese, um ponto de vista”. O argumento baseado no consenso, que é construído a partir de um conhecimento tomado como senso comum, são “máximas e proposições aceitas como verdadeiras, numa certa época, e que prescindem de demonstração”. Temos também o argumento baseado em provas concretas, ou seja, baseado em fatos comprobatórios (cifras e estatísticas, dados históricos, fatos da experiência cotidiana), os quais “devem ser pertinentes, suficientes, adequados, fidedignos”. (FIORIN & PLATÃO, 1997, p. 285-291).

Entre os textos que apresentam as características argumentativas citadas anteriormente, temos o artigo de opinião, cuja estrutura apresenta determinadas formas linguísticas que nos fornecem informações, permitindo, dessa forma, que façamos o levantamento de hipóteses sobre as intenções de seu locutor, que visualizemos com que finalidade foi escrito e a quem se dirige. Isso ocorre porque, segundo Fontana (2009, p. 134), “[...] é importante não só compreender o que o texto apresenta, mas, principalmente, construir sentidos a partir da interação que se estabelece entre leitor-texto-autor”.

O gênero textual artigo de opinião diferencia-se dos demais gêneros argumentativos por apresentar em sua estrutura algumas características particulares, tais como a relação entre argumentos e uma dada conclusão, a presença de determinadas marcas linguísticas como os operadores argumentativos, a presença de verbos que põem em relação a causa e o efeito, além de vir assinado por quem o produziu.

Koch e Elias (2006, p. 109-110), quanto à estrutura do gênero textual artigo de opinião, afirmam que esse gênero “[...] se estrutura em torno de um ponto de vista e da argumentação em sua defesa”, ou seja, o produtor do texto lança uma tese e a defende, tentando, dessa forma, convencer quem o lê a aderir o seu ponto de vista.

Quanto à circulação e à temática abordada, Koch e Elias (ibid., p. 110) nos informam que o gênero artigo de opinião é veiculado em revistas ou jornais de grande circulação no país e também em sites na internet, e que trata de um tema polêmico da atualidade, cujo “conteúdo, geralmente, consta de acontecimentos de ordem política, econômica, social, histórica ou cultural, e raramente sobre acontecimentos ou vivências pessoais”.

O sujeito enunciador, muitas vezes, faz uso de determinados recursos, visando apresentar outros pontos de vista, sem identificar a sua origem, e refutá-los, sem entrar em confronto direto com seus defensores.

Para a percepção do posicionamento argumentativo do sujeito enunciador é imprescindível que se perceba, como já destacamos anteriormente, o funcionamento de certos elementos linguísticos, como, por exemplo, os articuladores (também chamados de operadores argumentativos, de conectores ou de nexos) empregados, além da escolha lexical, dos modalizadores e de outros tantos recursos que constroem a argumentatividade do texto.

A importância do trabalho com o artigo de opinião e o reconhecimento de mecanismos de argumentação presentes nesses textos tornam-se evidentes se considerarmos a sala de aula como um espaço propício para a formação de cidadãos.

Tavares (2003, p. 209) reforça que

É possível, através de exercícios de constatação de artifícios utilizados na construção dos textos e mesmo de uma aproximação mais criteriosa com esses, o desenvolvimento de leitores menos ingênuos, capazes de reconhecer, concordar ou criticar, de forma consciente, os papéis estabelecidos pelas diversas formações discursivas presentes em nossa sociedade. (TAVARES, 2003, p. 209)

Precisamos, enquanto professores de língua materna, conduzir os alunos na compreensão do funcionamento da linguagem em uso em diferentes gêneros, pela análise de

certas marcas linguísticas, para que façam a interpretação adequada dos sentidos e possam, dessa forma, fazer uma leitura proficiente do texto.

#### **2.4 A argumentação e os operadores argumentativos**

Partindo do princípio de que uma das principais metas da escola seja ampliar e aperfeiçoar o desempenho comunicativo dos alunos, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1998) definem como um de seus objetivos que os alunos sejam capazes de “[...] posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas” (1998, p. 7), pois, tendo o domínio da linguagem, os indivíduos se comunicam, têm acesso à informação, expõem e defendem seus pontos de vista.

Para que possam, de fato, compreender as intenções do sujeito enunciador, é necessário que conheçam os diversos mecanismos da língua presentes nas produções que encontram em seu cotidiano, para que cheguem às suas próprias conclusões e não se deixem manipular por opiniões alheias. A situação comunicativa - os protagonistas do discurso, o objetivo do enunciador, o tempo e o espaço dessa enunciação - determina, em grande parte, as escolhas linguísticas do sujeito enunciador, além de serem dados extremamente importantes, que devemos levar em consideração toda vez que lemos e/ou ouvimos algo.

A noção do que significa produzir linguagem encontramos nos PCNs (1998, p.7):

Produzir linguagem significa produzir discursos: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, em um determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes –, mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. (PCNs, 1998, p.7)

Dessa forma, quando produzimos enunciados, mesmo que involuntariamente, escolhemos formas de linguagem carregadas de sentido, visando levar nosso interlocutor em direção a determinada conclusão.

Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996), todo discurso é dirigido a um auditório, sendo esquecido, com frequência, que isso também acontece com todo material escrito. A ausência de leitores faria o autor crer que está sozinho no mundo, o que não é verdade, pois seu texto é condicionado, conscientemente ou não, por aquele a quem pretende dirigir-se. Esse direcionamento do discurso é reforçado pelas palavras de Marcuschi (2006, p. 25):

Toda manifestação lingüística se dá como discurso, isto é, uma totalidade viva e concreta da língua e não como uma abstração formal que se tornou o objeto preferido e legítimo da lingüística. O enunciado ou discurso não é um ato isolado e solitário, tanto na oralidade como na escrita. O discurso diz respeito aos usos coletivos da língua que são sempre institucionalizados, isto é, legitimados por alguma instância da atividade humana socialmente organizada. (MARCUSCHI, 2006, p. 25)

Como vimos no trecho anterior, as nossas manifestações verbais acontecem através de textos e não por meio de elementos lingüísticos isolados e individuais, visto que, ao escrever ou falar, direcionamos nossas produções a um sujeito receptor.

Koch (2004, p. 121), acerca do estudo enunciativo, diz que:

A partir do momento em que se incorpora a enunciação ao estudo dos enunciados lingüísticos e se considera a língua como um conjunto de regras que presidem à representação das pequenas cenas dramáticas que constituem o discurso, torna-se necessário levar em conta, na análise, não apenas as relações entre os enunciados produzidos, mas – e principalmente – as que se estabelecem entre estes e a enunciação. (KOCH, 2004, p. 121)

Portanto, é necessário levar em consideração na análise de um discurso não apenas a relação entre os enunciados produzidos pelos participantes da ação comunicativa, mas também todos os aspectos que envolvem essa enunciação.

O sujeito enunciator utiliza determinadas técnicas discursivas, com o intuito de convencer o sujeito receptor sobre as ideias que defende. Koch (ibid., p. 17) refere-se às relações entre o sujeito enunciator e o receptor afirmando que:

A interação social por intermédio da língua caracteriza-se, fundamentalmente, pela argumentatividade. Como ser dotado de razão e vontade, o homem, constantemente, avalia, julga, critica, isto é, forma juízos de valor. Por outro lado, por meio do discurso – ação verbal dotada de intencionalidade – tenta influir sobre o comportamento do outro ou fazer com que compartilhe determinadas de suas opiniões. É por esta razão que se pode afirmar que o ato de argumentar, isto é, de orientar o discurso no sentido de determinadas conclusões constitui o ato lingüístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito: o discurso que se pretende “neutro”, ingênuo, contém também uma ideologia – a da sua própria objetividade. (grifo da autora) (KOCH, 2004, p. 17)

Já que a argumentação está presente em todos os momentos da interação social, ao produzir um discurso, o locutor argumenta, deixando transparecer suas intenções e sua atitude através dos enunciados que produz. Ele procura manifestar um posicionamento e convencer o interlocutor a aderir ao seu discurso, aceitando-o como verdadeiro. Sobre esse ato de argumentar, William Augusto Menezes (2006, p. 87) afirma que

A argumentação é parte fundamental do nosso cotidiano. Desde o instante em que despertamos e nos colocamos disponíveis para as atividades do dia-a-dia, participamos de inúmeras relações orientadas para essa discursividade. [...] há um outro aspecto igualmente importante: a partir do momento em que argumentamos acerca de um objeto do mundo, estamos agindo sobre alguém, buscando inseri-lo em um quadro específico de crenças e convicções possíveis no interior de uma determinada comunidade de fala. (MENEZES, 2006, p. 87)

Desse modo, a argumentação está presente em todos os momentos do nosso cotidiano e, constantemente, nossos discursos apresentam mecanismos que visam conduzir os interlocutores às conclusões que pretendemos que cheguem. Através do modo como nos comunicamos por meio da língua e das escolhas linguísticas que fazemos, acabamos demonstrando nosso ponto de vista sobre determinado assunto, deixando transparecer, dessa forma, nossas crenças e nossos juízos de valor.

Sobre a argumentação, Perelman e Olbrechts-Tyteca (1996, p. 18) defendem que “[...] para argumentar, é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, pelo seu consentimento, pela sua participação mental”. Ao argumentar, o sujeito enunciador está ciente de que precisa fazer uso de determinados mecanismos da língua para conseguir a adesão do interlocutor, cuja opinião valoriza. Para que a ação comunicativa de fato aconteça, esse interlocutor precisa partilhar a mesma língua, dominar os mesmos recursos semânticos, a fim de que exista comunicação, caso contrário, o que um disser não fará sentido para o outro.

O sentido dos enunciados, conforme Orlandi (1999), não é algo que se dá independente do sujeito. Ele vai se construindo no uso que o sujeito faz da língua. Os sujeitos, os sentidos e o discurso não estão prontos e acabados, eles estão sempre em construção, em um movimento constante do simbólico e da história.

Koch (2004) afirma que, com o surgimento da Pragmática, o estudo do discurso passou a ocupar um lugar central nas pesquisas sobre a linguagem. Quando produz um discurso, o homem se apropria da língua, não só para produzir mensagens, mas também com o objetivo de interagir socialmente.

Acerca das produções de discurso, Brandão (2002) acredita que, ao elaborar suas produções, o sujeito enunciador insere em seus discursos construções ideológicas, fazendo com que a linguagem não seja natural e nem neutra e inocente, pois está engajada em uma intencionalidade. Quanto à ideologia, Brandão (2002, p. 27) afirma:

[...] temos uma noção mais ampla de ideologia que é definida como uma visão, uma concepção de mundo de uma determinada comunidade social numa determinada circunstância histórica. [...] não há *um* discurso ideológico, mas *todos* os discursos o são. Essa postura deixa de lado uma concepção de ideologia como “falsa consciência” ou dissimulação, mascaramento, voltando-se para outra direção ao entender a ideologia como algo inerente ao signo em geral. [...]. Essa liberdade de

relação entre signo e sentido permite produzir, por exemplo, sentidos novos, atenuar outros e eliminar os indesejáveis. (grifo do autor) (BRANDÃO, 2002, p. 27)

Como vimos na citação anterior, todo discurso é ideológico, no sentido de que todo signo contém em si mesmo uma carga ideológica; ao produzir um enunciado, o sujeito defende seu ponto de vista e o faz com certas intenções; tenta, através do discurso, atuar sobre o comportamento do ouvinte, buscando, assim, que este concorde com suas opiniões.

Para Koch (2004), existem relações discursivas entre enunciado e enunciação, as quais são denominadas ideológicas ou argumentativas. Essas relações tratam de aspectos relacionados à intencionalidade do enunciador, à sua atitude perante o que produz, aos elementos pressupostos, enfim, todos os fatores que não estão explícitos e que deixam no texto determinadas marcas relativas à forma como este é produzido.

Segundo Charaudeau (2008), a argumentação é um aspecto da linguagem que sempre atraiu a atenção dos linguistas, desde a retórica dos gregos, que dela fizeram o próprio fundamento das relações sociais (a chamada arte de persuadir). Para que exista argumentação, é necessária uma proposta que provoque em alguém um questionamento quanto à sua legitimidade, um sujeito que se engaje em relação a esse questionamento e um outro sujeito (a pessoa a quem se dirige o sujeito que argumenta), na tentativa de levá-lo a compartilhar da mesma verdade (persuasão), sabendo que ele pode aceitar ou refutar a argumentação feita.

De acordo com Plantin (*apud* Menezes, 2006, p. 98), “[...] toda fala é, necessariamente, argumentativa. [...] Todo enunciado obriga ou incita o outro a crer, a ver, a fazer de outra maneira”. O sujeito que argumenta tenta transmitir a seu interlocutor uma convicção sobre a proposta que defende, tentando persuadi-lo a modificar sua posição sobre ela. A respeito da persuasão, Citelli (1998, p. 13) afirma:

Persuadir, antes de mais nada, é sinônimo de submeter, daí sua vertente autoritária. Quem persuade leva o outro à aceitação de uma dada ideia. É aquele irônico conselho que está embutido na própria etimologia da palavra: per + suadere = aconselhar (*a etimologia do “per”, aponta para um circunlóquio: algo como dar voltas, enredar o interlocutor*). Essa exortação possui um conteúdo que deseja ser verdadeiro: alguém aconselha outra pessoa acerca da procedência daquilo que está sendo enunciado. (grifo nosso) (CITELLI, 1998, p. 13)

Assim, o ato de persuadir pode estar disfarçado e ser facilmente confundido com um simples conselho. Quem aconselha deseja transmitir um valor de verdade ao que está dizendo, fazendo dessa forma com que seu interlocutor concorde com suas opiniões.

Segundo Charaudeau (2008, p. 206), “[...] o sujeito argumentante, apesar da consciência da relatividade da verdade, continua a fazer o jogo do verdadeiro [...], isso porque seu engajamento em face dessa verdade depende do olhar do outro”. Desse modo, ao

aconselhar, ou seja, tentar convencer o interlocutor sobre dada ideia, o sujeito enunciador assume tal proposição como verdadeira.

Ainda segundo Charaudeau, “[...] em toda argumentação o sujeito é instado a tomar posição: com relação à proposta, com relação ao sujeito que emitiu a proposta e com relação a sua própria argumentação.” (ibid., p. 230). Assim, o sujeito pode engajar-se ou não frente ao que foi proposto.

Ao interagir socialmente, o sujeito enunciador busca defender seu ponto de vista, e o faz através da argumentação. Para tanto, utiliza determinados elementos linguísticos responsáveis por ela. Entre tais elementos, encontramos os operadores argumentativos, que são importantes recursos da língua, tanto para a leitura quanto para a produção e compreensão de textos, pois sua escolha visa a levar o leitor/ouvinte em direção a determinada conclusão.

Enquanto recurso na construção do sentido, podemos afirmar que a seleção de determinados operadores argumentativos, realizada pelo enunciador, tem como objetivo principal convencer o leitor ou ouvinte acerca da proposta que defende.

Maingueneau (1996, p. 63) afirma que “entre os fatos linguísticos pertinentes ao estudo da argumentação, a atenção foi de imediato atraída para um certo número de palavras, mais precisamente os conectores, que a análise semântica tradicional negligenciava”. Os conectores argumentativos passaram a ocupar um lugar central no estudo da argumentação.

De acordo com Gouvêa (2006), os operadores argumentativos vêm sendo objeto de estudo de vários linguístas e pesquisadores da área da língua e do discurso. O termo “operadores argumentativos” foi criado por Ducrot (1976) e serve para identificar no texto determinadas marcas linguísticas que são melhor compreendidas se o texto no qual estão inseridas for visto como um todo (micro e macroestrutura).

### **3 Procedimentos metodológicos**

A pesquisa em questão terá uma abordagem qualitativa, pois não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, em explicar o porquê de certos processos. Para Fonseca (2002, p. 31), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes e com as ações de descrever, compreender e explicar determinado fenômeno.

Trata-se também de uma pesquisa bibliográfica, realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas em diferentes meios, com o objetivo de recolher informações sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (MINAYO *apud* FONSECA, 2002, p. 32).

Os textos ou excertos que constituem o *corpus* da pesquisa pertencem ao gênero textual artigo de opinião e foram retirados de diferentes veículos de comunicação. Os temas que os constituem são variados, pois, assim, diversos assuntos do cotidiano puderam ser abordados.

#### 4 Análise dos dados

Baseada nos estudos de Ducrot (1976), Koch - autora que guiará nossa futura análise - cria oito categorias de operadores argumentativos.

A primeira delas versa sobre os operadores que somam argumentos a favor de uma mesma conclusão: *e, também, ainda, nem, não só... mas também, tanto... como, além de, além disso* etc. Como exemplo dessa primeira categoria, temos o recorte “[...] *O povo não colabora e parece ignorar a epidemia e o poder público não se mobiliza para encarar a ignorância ambiental [...]. A Organização Mundial da Saúde (OMS) estima que entre 80 milhões e 100 milhões de pessoas se infectem com o vírus anualmente, das quais 5% são vítimas fatais. Ainda segundo a OMS, cerca de 2,5 bilhões de pessoas – ou seja, dois quintos da população mundial – vivem sob risco constante de contrair dengue.*”, que foi retirado do artigo “Dengue – de quem é a culpa?”, de Roberto de Carvalho Júnior, publicado no site Diário Web, em 20/03/2013, em um momento delicado que nosso país enfrentou, quando a dengue (doença transmitida pelo mosquito *Aedes Aegypti*) atingiu diversas cidades, deixando inúmeras vítimas fatais. Nesse recorte, “ainda” funciona como operador de adição, pois introduz mais uma informação à anteriormente veiculada, contribuindo para a conclusão de que erradicar a dengue deve ser uma meta de todos, governantes ou não.

Já a segunda categoria indica os operadores que assinalam o argumento mais forte de uma escala orientada no sentido de uma dada conclusão: *até, mesmo, até mesmo, inclusive* (sentido positivo); *nem mesmo, muito menos* (sentido negativo). Para exemplificar a segunda categoria, temos o trecho “*A renúncia da presidente da Petrobras, Graça Foster, foi tratada por opositoristas – e até petistas – como uma decisão necessária e tardia*”, publicado no site



da revista *Veja*, em 04/02/2015, por Laryssa Borges e Gabriel Castro. No enunciado anterior, vemos que o operador argumentativo “até” foi utilizado para caracterizar o argumento mais forte em favor da tese que se pretende defender; no caso, que a situação da Petrobras está mesmo insustentável, já que o partido da situação, que deveria apoiar a então presidente, admite que sua saída é necessária, ou seja, admitindo isso, o Partido dos Trabalhadores (PT) inviabiliza sua própria administração. Tal argumento pressupõe, portanto, uma hierarquia, quer dizer, há outros partidos que também pensam o mesmo, mas a opinião deles não produz tanto impacto quanto a dos petistas, que teriam todos os motivos para negá-la.

Na terceira categoria, temos os operadores que assinalam o argumento mais fraco, deixando subentendida a existência de outros argumentos mais fortes: *ao menos, pelo menos, no mínimo*. O recorte a seguir foi retirado do artigo “Não tenha um pitbull”, de Fábio C. R. Mendes, publicado em 04/06/2012, no jornal *Zero Hora*: “[...] *Ter um cão desses é claramente uma imprudência[...]. No mínimo, é uma verdadeira desconsideração em relação às outras pessoas.*” traz o operador “no mínimo” que introduz um argumento mais fraco se levarmos em consideração, por exemplo, que um cão da raça pitbull pode até matar uma pessoa, caso haja uma situação de ataque.

Em relação à quarta categoria, temos os operadores que introduzem uma conclusão relacionada a argumentos apresentados em enunciados anteriores: *portanto, logo, por conseguinte, pois, em decorrência, conseqüentemente* etc. Temos como exemplo o trecho “[...] *Sim, pois não há qualquer sinal do surgimento de mecanismos capazes de inibir essa tendência da internet e da mídia. E, de resto, é muito tênue o limite entre impor restrições e a liberdade de expressão. Seria arriscado delegar ao governo a tarefa de decidir sobre o que os meios de comunicação podem divulgar ou não, mesmo no ramo publicitário. O que está ao alcance das famílias, portanto, é a possibilidade de repensarem seus próprios métodos internos de educação.*” No recorte acima, retirado do texto “Cuide de sua criança”, de Cleber Benvegnú (*Zero Hora*, 12/04/2012), o qual fala da erotização da infância na internet e na mídia, o operador argumentativo “portanto” conclui algo em relação ao que foi enunciado anteriormente, ou seja, sobre como é arriscado delegar ao governo a decisão do que pode ou não ser visto na mídia pelas crianças. O uso do operador “portanto” nos leva a pensar que, quando não existe uma lei externa (governamental) que regule certos mecanismos que incidem sobre a educação, cabe aos pais fazê-lo. Ora, se o governo não pode decidir sobre o que os meios de comunicação podem divulgar, cabe à família realizar essa tarefa.

Na quinta categoria, estão os operadores que introduzem uma justificativa/explicação relacionada ao enunciado anterior: *porque, que, já que, pois*, etc. No recorte “[...] *O problema*

é sério **porque**, se não for tratado, pode modificar o sistema imunológico e prejudicar o desenvolvimento físico e cognitivo.”, o operador argumentativo “porque” introduz uma explicação sobre algo anteriormente mencionado. Dessa forma, o segundo enunciado justifica o conteúdo do primeiro, ressaltando a gravidade do problema apresentado.

Já na sexta categoria, temos os operadores que contrapõem argumentos orientados para conclusões contrárias: *mas, porém, contudo, entretanto, embora, mesmo que, mesmo, apesar de*, etc. O próximo recorte “[...] **Embora** muitos adolescentes e adultos voltem a estudar e o abandono não seja, desse modo, definitivo, o certo é que desperdiçam um tempo precioso e acentua-se a disparidade entre idade e série cursada.” apresenta o operador “embora”, que funciona como um contra argumento e articula proposições que se opõem de alguma forma. Nesse caso, o locutor se vale de um argumento favorável à volta aos estudos, mas que não irá se manter, já que, em seguida, apresenta uma informação contrária, afirmando que mesmo que o retorno aconteça não apaga a grande disparidade entre a idade dos estudantes e a série que frequentam.

A sétima categoria apresenta os operadores que introduzem conteúdos pressupostos no enunciado: *já, ainda, agora*, etc. O trecho a seguir faz parte do artigo “O fim das sacolinhas?”, publicado pela revista CPFL e Você (janeiro/2009, p. 40): “[...] **Apesar de ser um hábito do consumidor brasileiro, esse costume já está sendo revisto pela sociedade.**”, fala sobre o uso de sacolas plásticas e ressalta a importância de substituí-las por modelos recicláveis. Nesse caso, o operador argumentativo “já” enfatiza a ocorrência de um fato, marcando uma antecipação no tempo. Fica subentendido que o consumidor brasileiro está se antecipando no que diz respeito à substituição das tradicionais sacolinhas plásticas. Podemos dizer que isso é um argumento a favor da tese de que os brasileiros estão sendo previdentes, demonstrando preocupação com o meio ambiente.

Temos, ainda, a oitava categoria, que diz respeito aos operadores que se distribuem em escalas opostas (um em escala de afirmação total, e outro para a de negação total): *um pouco, pouco; quase, apenas (só, somente)*. O trecho a seguir aborda o aparente avanço na educação brasileira, que, apesar da melhora apontada nos índices, continua sofrendo com o baixo nível de ensino, de evasão e de atraso escolar, “[...] **Ensino Fundamental: a maioria das crianças até 14 anos frequenta a escola. No entanto, 40% estão atrasadas uma série ou mais. Apenas 56% dos matriculados conseguem concluir a 8ª série [...]**” faz parte do artigo “Educação no Brasil” (Atualidades Vestibular, 2013, p. 171) e apresenta o operador argumentativo “apenas” que evidencia um índice alto em uma escala de 0 a 100, no sentido de não conclusão da 8ª série, já que 56% indica que um pouco mais da metade dos alunos matriculados nessa série

consegue concluí-la, o que, segundo o locutor, é um índice muito baixo e que deixa evidente sua tese de que o ensino no país não vai bem como se quer fazer acreditar.

Através da análise realizada, buscamos apontar nos recortes apresentados elementos linguísticos cuja identificação pode nos ajudar a perceber a posição argumentativa defendida pelo sujeito enunciador. Tal análise possibilita ao professor de língua materna a tarefa de despertar no aluno uma atitude crítica diante da realidade.

## **5 Proposta pedagógica referente ao artigo de opinião “Não tenha um pitbull”**

O artigo de opinião “Não tenha um pitbull” (texto em anexo) foi escrito por Fábio C. R. Mendes e publicado no Jornal Zero Hora, em 2012. Nesse texto, o autor apresenta características da raça Pitbull, fala sobre a questão do uso de focinheiras, além de mencionar os vários casos de ataques cometidos contra pessoas por cães dessa raça, contribuindo para a conclusão de que são, de fato, animais perigosos e que não devemos tê-los em casa.

Como já afirmamos anteriormente, o estudo do texto, através de atividades que privilegiem o entendimento do funcionamento dos operadores argumentativos auxiliará os alunos a se posicionarem criticamente quanto à posição defendida pelo autor, como também lhes permitirá a formação de uma opinião própria sobre o assunto.

A seguir, apresentaremos algumas atividades que poderiam ser trabalhadas com os alunos do Ensino Médio, visando atingir esses objetivos.

### **5.1 Desenvolvimento das atividades**

#### **Não tenha um pitbull**

Eu gosto de cachorro, mas acho que a criação, venda e mesmo posse de um pitbull deveriam ser proibidas. Pelo menos, deveriam ser evitadas, por questão de bom senso. Aqui vão três motivos, dentre outros possíveis.

Os pitbulls podem ser tão bravos quanto outros cães, como muitos alegam, mas ainda assim são mais perigosos. Nunca um poodle será capaz de matar o dono. É possível que um cão médio enfurecido machuque muito uma pessoa. Um cão grande pode até matar. Um pitbull, por sua vez, pode quebrar ossos com sua mordida, até mesmo o crânio. Mesmo não sendo tão brabo quanto um poodle, o pitbull é mais perigoso, assim como um tigre sonolento é certamente mais perigoso do que um gato-do-mato enraivecido.

É verdade que um pitbull de focinheira não consegue morder. Mas, como sabemos, os donos só colocam quando vão a algum local público (isso quando colocam). E, em casa, com as visitas, parentes, amigos, filhos, funcionários e mesmo

com o dono: o pitbull usa focinheira? Sabemos que não. Então, todas essas pessoas ainda estão na esfera potencial de ataque. Vale lembrar que o maior número de ataques acontece nas residências.

Há pitbulls dóceis, mas eles são semelhantes a armas sem balas. As pessoas têm todos os motivos para sentir medo do seu cão, que você sabe ser dócil. E elas se sentem lesadas em seus direitos de ir e vir, sentem-se constrangidas e até ameaçadas. Além disso, a arma descarregada e o pitbull dócil podem alterar sua condição de “inofensiva” para “letal” dependendo das circunstâncias. No caso da arma, basta colocar balas. No caso do pitbull, basta algum desconforto físico, um cheiro diferente, um movimento não familiar, para que o cachorro fique alerta. Se fosse um poodle, a mordida inesperada não seria grande coisa. Mas, no caso do pitbull, o caso é grave. Além disso, todos conhecemos histórias de ataques aos próprios donos e erros de julgamento quanto ao temperamento e reações dos cães.

Ter um cão desses é claramente uma imprudência, que coloca em risco não apenas o dono, mas todas as pessoas à sua volta. No mínimo, é uma verdadeira desconsideração em relação às outras pessoas. Proteja sua família e a sociedade. Já basta de riscos e perigos. Faça sua parte. Seja cidadão. Não tenha um pitbull.

Fábio C. R. Mendes, mestrando em Filosofia (ZH, 04/06/12)

Exemplos de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula a partir do texto lido.

1. Qual a principal tese defendida pelo autor do texto?
2. O autor do artigo traz três argumentos para justificar sua posição sobre o assunto. Cite-os.
3. Podemos observar que, no 2º parágrafo, Mendes faz uso do recurso da contra argumentação, adiantando-se a uma possível intervenção do leitor ou ouvinte, que colocasse por terra a sua tese. Cite dois contra argumentos citados.
4. No 3º parágrafo, o mestrando em Filosofia parte novamente de um contra argumento para expor o seu.
  - a) Qual é esse contra argumento?
  - b) Por que ele o invalida?
5. Como você explica a comparação feita pelo autor de que “pitbulls dóceis são semelhantes a armas sem balas.”?
6. Na conclusão, percebe-se a reiteração da tese defendida pelo autor? Explique.
7. Segundo o texto, só não é correto afirmar que:
  - a) A medida mais preventiva e sensata é não ter cachorros em casa.
  - b) Mesmo o pitbull sendo dócil, as pessoas se sentem ameaçadas diante dele.
  - c) O uso de focinheiras seria uma alternativa para a ameaça que os pitbulls representam às pessoas.
  - d) É comum os donos se equivocarem quanto à passividade e brandura de seus cães.

8. Ao dizer “um cão desses”, a que raça canina o autor se refere?
9. No 1º e no 4º parágrafo, o operador argumentativo “mas” contrapõe duas ideias. Que ideias são essas?
10. O operador argumentativo “até mesmo”, no segundo parágrafo, serve para introduzir o argumento mais forte entre tantos existentes. Explique com suas palavras essa afirmação.
11. O operador “além disso” (4º parágrafo) adiciona mais um argumento que, somado a outros anteriormente expressos, orienta para uma determinada conclusão. Quais os argumentos estão sendo relacionados e a que conclusão apontam?
12. Você concorda com a posição defendida pelo autor do texto? Que argumentos usaria para defender o seu ponto de vista?

As questões apresentadas anteriormente remetem a operadores argumentativos e podem servir como uma possibilidade de introduzir atividades de forma mais significativa ao aluno do Ensino Médio. Vale lembrar que não é necessário que as atividades propostas sejam aplicadas na ordem apresentada e nem todas ao mesmo tempo, pois cada turma tem um perfil e cada professor um modo próprio de trabalho que devem ser respeitados.

## **5 Considerações finais**

Após a conclusão deste trabalho, constatamos que a análise de um texto não se resume simplesmente a uma decodificação. A interpretação é uma apreensão de sentidos influenciada por diferentes fatores, como o conhecimento de mundo, o conhecimento linguístico, etc.

As várias leituras realizadas e a experiência adquirida em diferentes estabelecimentos de ensino, nos levaram a concluir que, nas escolas, muitas vezes, ainda se adota um ensino pseudo gramaticista, que privilegia o conhecimento de regras e que não leva o aluno à reflexão e ao uso correto da língua. No processo de construção dos sentidos entram em cena as condições de produção, ou seja, a situação e os interlocutores, portanto, mudando-se esses elementos, mudam-se também as perspectivas de apreensão dos sentidos, podendo estes serem outros. O docente, muitas vezes, segue exatamente as instruções do livro do professor, limitando como única resposta possível à análise aquela do livro, esquecendo-se que, embora o sentido não possa ser qualquer um, ele também não é único.

Uma boa alternativa para o trabalho do professor é seguir as orientações de documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul, que privilegiam o trabalho com os gêneros textuais, possibilitando, dessa forma, que os alunos desenvolvam habilidades como ler, interpretar e escrever, e, assim, possam usar a língua como cidadãos críticos e atuantes na sociedade a qual pertencem.

Como diariamente entramos em contato com diversos textos, que abordam temas polêmicos, e exigem de nossa parte um posicionamento, o trabalho com o gênero textual artigo de opinião pode contribuir de maneira significativa com o trabalho do professor em sala de aula.

O estudo dos operadores argumentativos, observando sua funcionalidade nos textos, faz com que o aluno perceba as pistas deixadas pelo produtor desse texto e, conseqüentemente, as estratégias argumentativas empregadas por ele, com o intuito de convencer seu interlocutor a aderir às posições ideológicas que defende. Abrem-se, então, nesse processo, possibilidades para o trabalho com a argumentação, capacidade considerada de extrema importância pelos PCNs.

Buscamos na Semântica Argumentativa os princípios teóricos que sustentam esse artigo, pois ela privilegia o estudo das marcas linguísticas empregadas no texto, observando sua funcionalidade. Damos atenção especial aos estudos de Ingedore Koch, que privilegiam o texto como objeto central de ensino.

A análise dos excertos e a proposta de trabalho a partir da escolha do artigo de opinião foram uma singela tentativa de buscar maneiras mais eficientes de se trabalhar com textos argumentativos em sala de aula.

Na proposta de atividades que apresentamos, buscamos seguir as orientações dos PCNs e dos Referenciais Curriculares sobre como deve ser realizado o trabalho com a língua materna na escola. Essas atividades permitem o debate, a argumentação e a defesa de posições, tornando o aluno parte essencial desse processo e propiciando “a possibilidade de um fazer reflexivo em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem”. (PCNs, p. 47).

O trabalho com a argumentação não é tarefa fácil e, por isso, o professor tem papel fundamental na aprendizagem do aluno, pois precisa antes de apresentar um texto, tê-lo analisado profundamente para poder conduzir o aluno com clareza na busca pelas marcas deixadas pelo sujeito enunciador, capazes de denunciar sua posição ideológica.

Por fim, gostaríamos de ressaltar que o resultado desta pesquisa não fornece elementos definitivos sobre o tema. Contudo, esperamos que sirva de incentivo a novas pesquisas sobre

a leitura e o trabalho com os gêneros do argumentar na sala de aula, já que a escola tem o papel fundamental de preparar os alunos para que, ao efetuarem quaisquer leituras, possam chegar às suas próprias conclusões sendo capazes de se posicionarem criticamente diante das ideologias presentes nos textos lidos.

## Referências

- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BALTAR, Marcos Antônio Rocha. **A competência discursiva escrita a partir dos gêneros textuais**: uma proposta pedagógica para a disciplina Língua Portuguesa Instrumental. In. NASCIMENTO, Elvira Lopes; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes. (Orgs.). **Gêneros Textuais: teoria e prática II**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005, p. 79-98.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 8. ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2002.
- BRASIL. SEF. (1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e Quartos Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, MEC/SEF.
- CHARAUDEAU, Patrick. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.
- CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. 12. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- DUCROT, Oswald. **Princípios de semântica Lingüística**. São Paulo: Cultrix, 1976.
- EDUARDO, Silvana; GAVAZZI, Sigrid. **Lugares/valores argumentativos no ensino médio**. In. PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino; GAVAZZI, Sigrid. (Orgs.). **Da língua ao discurso: reflexões para o ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 87.
- FIORIN, José Luiz & PLATÃO, Francisco. **Argumentação**. In. **Lições de texto: leitura e redação**. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- FONTANA, Niura Maria; PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; PRESSANTO, Isabel Maria Paese. **Práticas de linguagem**: gêneros discursivos e interação. Caxias: EDUCS, 2009.
- GOUVÊA, Lúcia H. Martins. **Operadores argumentativos: uma ponte entre a língua e o discurso**. In. PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino e SANTOS, Leonor Werneck dos (Orgs) **Estratégias de leitura**: texto e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 105-116.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 6. Ed. São Paulo: Contexto, 1993.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MAINGUENEAU, Dominique. **Pragmática para o discurso literário**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher. **Gêneros textuais : reflexão e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna Raquel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

MENEZES, William Augusto. **Estratégias discursivas e argumentação**. In: LARA, Gláucia Muniz Proença. **Linguagem, texto e discurso: entre a reflexão e a prática**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 87-106.

ORLANDI, Eni P. **Sujeito, História, Linguagem**. In: **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 1999, p. 23-55.

**Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. 1998. Disponível em <<http://portl.mec.gov.br/seb/index.php?option=com-content&task=>>. Acesso em 12 mar. 2008.

PERELMAN, Chaim; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a Nova Retórica**, São Paulo: Martins Fontes, 1996.

**REFERENCIAIS CURRICULARES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias/Secretaria de Estado da Educação**. Porto Alegre: SE/DP, 2009. v.1.

ROSENBLAT, Ellen. **Critérios para a construção de uma seqüência didática no ensino dos discursos argumentativos**. In: ROJO, Roxane. (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula**. São Paulo: EDUC; Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

TAVARES, Daniela Macedo. **O discurso político**. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. (Org.). **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 185-213.