

Argumentação e Linguagem

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Argumentação e Linguagem

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A694	Argumentação e linguagem [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-530-3 DOI 10.22533/at.ed.303191408 1. Língua portuguesa – Composição e exercícios. 2. Linguística. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 469.8
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Ai Palavras! ... Todo o sentido da vida principia à vossa porta; o mel do amor cristaliza seu perfume em vossa rosa; sois o sonho e sois audácia, calúnia, fúria, derrota... A liberdade das almas, ai! com letras se elabora... E dos venenos humanos sois a mais fina retorta: frágil como o vidro e mais que o são poderosa! Reis, impérios, povos, tempos, pelo vosso impulso rodam... Cecília Meireles ...

Porque a verdadeira caverna, aquela que nos proíbe a relação com a realidade, aquela que nos obriga a viver no meio das sombras, é, para mim, a linguagem. Oswald Ducrot. Não há como pensar a argumentação na linguagem sem que se façam referências à retórica clássica, principalmente se o ato de argumentar for entendido como uma forma de gerenciar o discurso, de modo a se obterem resultados efetivos sobre as práticas sociais humanas. É justamente o funcionamento pragmático dos textos/discursos que nos permitem dizer, hoje, que os mesmos se nos apresentam revestidos de caráter ideológico, somente para citar um dos efeitos das ações das práticas linguísticas sobre as sociais. Nesse sentido, presume-se que a instrumentalidade do discurso argumentativo retrata-se nas formas como os argumentos são apresentados nos textos, de modo a criar um sentido de identidade entre falante/escritor e ouvinte/leitor. As atividades cognitivas da leitura e da compreensão estão inter-relacionadas, ainda que não se tenha como garantia indicativos de entendimento textual, afirmam Löbler e Flôres (2010, p. 181). Flôres e Gabriel (2012) defendem que a leitura pode ser estudada a partir de diferentes perspectivas, sejam elas: com foco no autor, no texto ou no leitor. Abraça-se, então, neste trabalho, a pesquisa sobre a leitura e foco no texto de diferentes formas.

Coscarelli (2002, p. 01) afirma que a leitura pode ser vista como um todo sem divisões, uma visão genérica e compactada que dificulta o trabalho do professor em ajudar os alunos em desenvolver o processo de leitura. Segundo a autora: A leitura pode ser dividida em duas grandes partes, uma que lida com a forma linguística e outra que se relaciona com o significado. Essas partes, por sua vez, podem ser ainda subdivididas. O processamento da forma, também tratado como decodificação, será aqui subdividido em processamento lexical e processamento sintático. Faz parte da atividade leitora apresentar sentidos para a informação ali exposta, buscando a reflexão, os questionamentos e os possíveis diálogos entre ela e o leitor. Para tal, essa prática envolve o aspecto de reconhecer o código linguístico, assim como depreender os sentidos que esse código desenvolve a partir das relações semânticas, Löbler e Flôres (2010, p. 188).

O leitor tem a função de decodificar o texto e identificar as pistas que o autor vai deixando ao longo desse texto, além de formular representações mentais sobre as informações contidas ali, Löbler e Flôres (2010, 192). Ele suscita hipóteses, realiza inferências, ativa o seu conhecimento prévio, tudo isso objetivando compreendê-lo. Löbler e Flores explicam assim o processo de compreensão: A compreensão da língua escrita é uma atividade complexa e onerosa do ponto de vista cognitivo, pois consiste em relacionar, concomitantemente, o que é lido a conhecimentos preexistentes. Para fazer tal síntese, o cérebro do leitor mobiliza os conhecimentos que já possui, relacionando-os

ao processamento em realização, ou seja, fazendo a articulação paralela entre o sabido e o desconhecido, no decorrer da própria leitura.

Nesse processo de diálogo com o texto, o leitor tenta identificar as intenções do autor por este ou aquele vocabulário, as intenções de formalidades ou informalidades, ou ainda, identificar quem está falando naquele texto. Ducrot (1990, p.15) defende que o enunciado é polifônico e que, portanto, existem algumas pessoas envolvidas em sua existência. Dentre elas, declara a existência do locutor, sujeito discursivo responsável discurso, e enunciadore, responsáveis pelos pontos de vista ao longo do discurso.

O enunciado, assim como o discurso, é único e sempre terá um autor, denominado sujeito empírico, Ducrot (1990) Os jornalistas, por exemplo, ao noticiarem ou reportarem determinada informação, fazem-na através das argumentações, que são entendidas por Ducrot como uma sequência de dois segmentos que compõem um discurso relacionados por um conector.

Argumentar é apresentar um ponto de vista. Entretanto, cabe ao leitor, durante a atividade leitora, apreender os diferentes sentidos que vão sendo desenvolvidos ao longo do discurso destes profissionais.

Acredita-se que, ao se analisar as palavras envolvidas nesses discursos jornalísticos, pode-se facilitar a compreensão dos sentidos ali inscritos. Diante disso, apresenta-se, como objetivo geral deste trabalho, a análise do papel que o léxico desempenha (palavras plenas e palavras instrumentais) na construção do sentido dos discursos desdobraram-se em múltiplas linguagens. A construção de sentidos nos diferentes e múltiplos discursos não é realizada da mesma maneira, não segue uma regra que se comportam diferentemente no momento de construção desses sentidos.

Um conjunto de considerações pragmático-discursivas constitui o cerne da história da retórica. O retorno à retórica faz sentir que muitas das preocupações atuais dos estudiosos da linguagem, no que concerne à eficácia da palavra, assentam-se em preceitos advindos dos clássicos e dos teóricos contemporâneos da argumentação.

Avulta das considerações tecidas um aspecto particular caracterizador do dinamismo da linguagem, que é o lugar ocupado pelos sujeitos que lançam mão de argumentos relativos aos seus objetivos comunicativos e objetos de discurso. Nesse sentido, defrontamo-nos com uma subjetividade enunciativa que extrapola os limites de uma consciência empírica do sujeito. Pela enunciação que o constitui, ele mobiliza um ou mais coenunciadores, fazendo-os aderir ou refutar o universo de significações ou sentidos atribuídos histórica e culturalmente aos objetos de predicação. O enunciadore é, para mim, o grande tecelão do mundo representado nos eventos comunicativos de que participa. Nesse sentido é que cabe nos estudos da argumentação, ou da construção argumentativa dos textos, aproximar teorias de textos e discursos das teorias sociológicas, assumindo, portanto, um posicionamento multidisciplinar perante a investigação dos fenômenos linguísticos.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A LITERATURA SOBRE O SEXO E A SEXUALIDADE NO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.3031914081	
CAPÍTULO 2	13
A FALA DE ULYSSES GUIMARÃES NA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: UMA ANÁLISE BAKHTINIANA	
Tayson Ribeiro Teles	
DOI 10.22533/at.ed.3031914082	
CAPÍTULO 3	24
A ARGUMENTAÇÃO E A RETÓRICA NO SERMÃO DA SEXAGÉSIMA, DE PADRE ANTÔNIO VIEIRA: UMA ABORDAGEM PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO	
Gabriela Lages Veloso Letícia Rodrigues da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3031914083	
CAPÍTULO 4	35
ARQUITETURA DA ARTE DE CONTAR: A NATUREZA SOCIOLOGICA E A COMUNICAÇÃO ESTÉTICA NO CONTO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO	
Márcia Adriana Dias Kraemer Alba Maria Perfeito	
DOI 10.22533/at.ed.3031914084	
CAPÍTULO 5	55
COMO TRABALHAR A LITERATURA SOB REGIMES AUTORITÁRIOS EM SALA DE AULA	
Cícera Tayana Francelino Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.3031914085	
CAPÍTULO 6	66
A INTENCIONALIDADE MARCADA NOS TEXTOS INSTRUACIONAIS: O QUE HÁ DE NOVO NISSO?	
Hilma Ribeiro de Mendonça Ferreira Sílvia Adélia Henrique Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.3031914086	
CAPÍTULO 7	85
DESAFIOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS	
Maria Auxiliadora Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.3031914087	
CAPÍTULO 8	103
IGREJA” E “SENHOR”: A CRÍTICA À RELIGIÃO NAS LETRAS DE MÚSICA DA BANDA TITÃS À LUZ DAS REFLEXÕES BAKHTINIANAS	
Claudia de Fátima Oliveira Camila de Araújo Beraldo Ludovice	
DOI 10.22533/at.ed.3031914088	

CAPÍTULO 9	114
FICÇÃO E MEMÓRIA EM <i>SIMÁ</i> : ROMANCE HISTÓRICO DO ALTO AMAZONAS, DE LOURENÇO DA SILVA ARAÚJO	
Daniel Padilha Pacheco da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.3031914089	
CAPÍTULO 10	133
PRESENÇA E USO DOS MARCADORES DISCURSIVOS EM ESTUDANTES BRASILEIROS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	
Cristina Corral Esteve	
DOI 10.22533/at.ed.30319140810	
CAPÍTULO 11	146
VARIAÇÃO FONÉTICA NO POVOADO ONÇA DO MARANHÃO: ANÁLISE DOS FENÔMENOS DE REDUÇÃO DO DITONGO “OU” EM “O” E REDUÇÃO DO DITONGO “EI” EM “E”.	
Shayra Brunna Silva Marques	
Ana Claudia Menezes Araujo	
DOI 10.22533/at.ed.30319140811	
CAPÍTULO 12	157
PLE + ELO: UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UFLA	
Débora Racy Soares	
DOI 10.22533/at.ed.30319140812	
CAPÍTULO 13	164
MOBILED-ASSISTED LANGUAGE LEARNING: QUESTÕES ACERCA DO USO DE SMARTPHONES EM SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA	
Luana de França Perondi Khatchadourian	
DOI 10.22533/at.ed.30319140813	
CAPÍTULO 14	175
MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE INGLÊS: UMA PROPOSTA POR MEIO DA PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS	
Patrícia Helena da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.30319140814	
CAPÍTULO 15	189
ORIGENS E FRONTEIRAS DO COSMOS: O PODER DA PALAVRA	
Márcio Moreira Costa	
DOI 10.22533/at.ed.30319140815	
CAPÍTULO 16	199
MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: APROXIMAÇÕES ENTRE REFLEXÃO E AÇÃO	
Maria de Lourdes Rossi Remenche	
Ana Paula Pinheiro da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140816	

CAPÍTULO 17	211
O MÉTODO FÔNICO E A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Alice Santos Pimentel Nunes	
Terezinha de Jesus Dias Pacheco	
DOI 10.22533/at.ed.30319140817	
CAPÍTULO 18	223
NARRATIVAS COERENTES E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE EM GRUPOS VULNERÁVEIS	
Dóris Cristina Gedrat	
André Guirland Vieira	
Gehysa Guimarães Alves	
Cláudio Schubert	
DOI 10.22533/at.ed.30319140818	
CAPÍTULO 19	235
BEM-ME-QUERO, BEM-TE-QUERO: UM PROJETO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL SOBRE CORPOREIDADE E GESTÃO DO CUIDADO	
Roselaine Vieira Sônego	
Allan Henrique Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.30319140819	
CAPÍTULO 20	248
MASCULINIDADE NA LITERATURA: UMA HISTÓRIA HERDADA SOCIALMENTE	
Francisco Heitor Pimenta Patrício	
Cícero Hérciclis Ângelo Pereira	
Josilene Marcelino Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140820	
CAPÍTULO 21	260
ENSINANDO PLE NA UFLA ATRAVÉS DO AVA - AVANÇAR	
Débora Racy Soares	
DOI 10.22533/at.ed.30319140821	
CAPÍTULO 22	267
MARCAS DOS PAISES IMPERIALISTAS NA CONSTITUIÇÃO E REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Rosa Maria Silva Braga	
Lucia Torres de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140822	
SOBRE A ORGANIZADORA	277
ÍNDICE REMISSIVO	278

PRESENÇA E USO DOS MARCADORES DISCURSIVOS EM ESTUDANTES BRASILEIROS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

Cristina Corral Esteve

Universidade Federal de Pernambuco,
Departamento de Letras
Recife – Pernambuco

reflexão que permita que o aluno esteja ciente da sua importância, ao mesmo tempo que se sinta confiante na hora de utilizá-los.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Pragmática, Marcadores discursivos.

RESUMO: No presente trabalho, o nosso objetivo é comprovar o uso que os estudantes brasileiros de nível intermediário e superior (B2, C2) fazem dos cinco grupos de marcadores apontados por Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999), ou seja, *estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores argumentativos e marcadores conversacionales*. A partir de uma análise da bibliografia disponível a respeito, concluímos que essa obra apresenta uma visão de conjunto desses elementos, o que é de vital importância para nossas necessidades ao nível didático, além de nos dar as chaves de suas características e das diferenças entre cada uma das unidades. Partimos da pergunta se os marcadores têm presença nas produções escritas de estudantes brasileiros de espanhol como língua estrangeira nesses níveis, assim como se seu uso é o esperado. Para isso, analisamos quantitativa e qualitativamente um corpus composto por quatrocentas produções desses estudantes. Os resultados confirmaram que seu uso é muito reduzido, pelo que parece fundamental um trabalho de observação e

PRESENCE AND USE OF DISCOURSE MARKERS IN BRAZILIAN STUDENTS OF SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT: In this paper, our goal is to check the use made by intermediate and high level Brazilian students of Spanish language (B2, C2) of the five groups of discourse markers proposed by Martín Zorraquino and Portolés Lázaro (1999), that is, *estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores argumentativos and marcadores conversacionales*. Based on an analysis of the available bibliography, we conclude that this work allows us an approach to these elements as a whole, which is fundamental for our needs at a teaching level, as well as giving us the keys of their characteristics and the differences from each other. Our starting point is the question of if the discursive markers are present in the writing performances of intermediate and high level Brazilian students of Spanish as a foreign language, and also if their use provides the intended outcome. To proceed, we analyze

quantitatively and qualitatively a corpus of four hundred productions by these students. The results confirmed that the use of the said markers is highly reduced and that it is essential to work on these units with observation and reflection in order to make the students aware of their importance, as well as confident when using them.

KEYWORDS: Teaching, Pragmatics, Discourse Markers.

1 | INTRODUÇÃO

Mais de uma década atrás, Rossari (2006, p. 302) afirmava em relação aos marcadores do discurso que “[w]e cannot decide what to call them because we do not know what they are”, o que já apresentava um dos problemas fundamentais que encontramos na bibliografia a respeito: sua nomenclatura e sua natureza.

Não podemos obviar que seu estudo tem centralizado o interesse de inumeráveis trabalhos nas últimas décadas. Apesar disso, são muitos os problemas que vamos enfrentar ao tomar uma produção acadêmica dos estudantes de espanhol como língua estrangeira. Assim, por mais que tenham sido trabalhadas suas características no nível teórico e tenham sido descritas suas unidades, ainda muito deve ser feito para que isso seja traduzido em um uso efetivo por parte dos estudantes.

Como já aponta Fuentes Rodríguez (2010, p. 691), os estudos têm-se centrado mais em descrevê-los que em sua aplicação e, nesse caso, têm-se desenvolvido nas seguintes direções: o ensino de espanhol como língua estrangeira; o ensino a falantes nativos, sobretudo em relação à língua escrita; o contraste de línguas; os transtornos da linguagem; e a aprendizagem e uso na língua infantil. No nosso caso, o interesse está focado no primeiro e terceiro ponto, ou seja, no ensino de espanhol como língua estrangeira e o contraste espanhol e português.

Os diferentes manuais e gramáticas dedicam pouco espaço aos marcadores discursivos. Normalmente, se apresentam várias unidades de distintos grupos, com as quais os alunos têm que realizar diversos exercícios de preencher espaços em branco, geralmente no nível oracional, e com isso é assumido que já conseguem usar essas unidades tão importantes, tanto para a construção como para a interpretação dos textos. Como era esperado, e como nos traz Portolés Lázaro (1999, p. 69), os problemas aparecerão rapidamente, ao encontrarmos determinados marcadores gramaticalmente corretos, mas pragmaticamente inadequados. Um segundo problema surgirá quando quisermos corrigir esses exercícios e descobrarmos que não conseguimos esclarecer as dúvidas do motivo pelo qual colocamos esse marcador e não outro (por exemplo, *sin embargo* e *no obstante* ou *finalmente*, *en último lugar*, *por fin* ou *en fin*). Nesse momento, ainda nos enfrentaremos a uma terceira dificuldade: a falta de materiais específicos com os quais o docente preocupado por esse assunto se encontra. Muitas obras de referência teórica existem, mas são poucas as que apresentam uma visão holística fundamental para o ensino. Por outro lado, é frequente encontrar lacunas em relação às suas características sintáticas, semânticas e pragmáticas, assim como

falta de clareza sobre as diferenças entre as unidades de um mesmo grupo, o que dificulta sua prática na sala de aula, e acaba em simplificações que contribuem com a perpetuação do problema.

Neste trabalho, visamos analisar o uso (ou não uso) que é feito pelos estudantes brasileiros de nível intermediário (B2) e superior (C2) dos cinco grupos de marcadores apresentados por Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999), ou seja, *estructuradores de la información, conectores, reformuladores, operadores argumentativos e marcadores conversacionales*. Apesar de que, como afirmamos no início, seja um problema evidente nas produções escritas, queremos comprovar se a falta de uso dos marcadores afeta da mesma forma a todos os grupos e se existem algumas unidades favoritas ou que registrem uma maior frequência. Para isso, começaremos fazendo uma breve revisão das perspectivas teóricas sobre o tema para, posteriormente, analisar as características dessas unidades e, finalmente, apresentar os resultados obtidos após a análise quantitativa e qualitativa do corpus.

2 | OS MARCADORES DISCURSIVOS

Essas unidades têm sido estudadas desde diferentes perspectivas teóricas. De um lado, a Linguística Textual, com seus conceitos básicos de coerência e coesão, tem focado nessas unidades a partir de duas linhas fundamentais iniciadas por Halliday e Hasan (1976) e Van Dijk (1980) respectivamente. Por outro lado, a Teoria da Argumentação, a partir de sua primeira versão (Ducrot *et al.*, 1980), leva aos chamados *conectores argumentativos*, unidades de diferente natureza gramatical, ao centro de seus estudos. Com o desenvolvimento da Análise da Conversação (Roulet, Auchlin, Moeschler, Rubattel & Schelling [1985]), são atendidas finalmente as possibilidades de encadeamento que aparecem na conversa coloquial, ao considerar as teorias anteriores que as diferenças entre o texto oral e o escrito simplesmente eram de caráter superficial. Finalmente, a Teoria da Relevância (Sperber & Wilson, 1994) também tem mostrado bastante interesse nos marcadores discursivos, fundamentalmente a partir do trabalho pioneiro de Blakemore (1987). Estes teriam como função principal nos ajudar a conseguir o maior número possível de efeitos cognitivos (reafirmar, modificar ou criar um determinado conjunto de crenças) com o mínimo esforço, ou seja, se apresentam como restrições semânticas sobre a relevância.

No atual trabalho, tomamos como base a obra de Martín Zorraquino e Portolés Lázaro (1999), já que oferece uma aproximação teórica que leva em conta diversas perspectivas e que, por outro lado, é uma das poucas descrições globais que temos em relação ao espanhol, o que nos permite obter uma visão de conjunto. Também a obra nos dá as chaves de suas características e das diferenças entre cada uma das unidades. Para os autores, os marcadores discursivos são unidades linguísticas invariáveis, sem função sintática e com o objetivo de guiar as inferências que são realizadas

na comunicação (Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999, p. 4057). Distinguem cinco tipos gerais, subdivididos, por sua vez, em distintos grupos. Em primeiro lugar, encontramos os *estructuradores de la información* (*así las cosas, en primer lugar, en segundo lugar, por cierto, etc.*) que assinalam a organização informativa dos discursos. Em segundo lugar, temos os *conectores* (*además, por tanto, en cambio, etc.*), que vinculam semântica e pragmaticamente um membro do discurso com outro anterior, de forma que o marcador guia as inferências que devem ser realizadas do conjunto dos dois membros discursivos conectados; seguidos dos *reformuladores* (*o sea, mejor dicho, en cualquier caso, en suma, etc.*), elementos que apresentam o membro do discurso no qual estão inseridos como uma expressão mais adequada do que foi dito anteriormente. Por último, os autores destacam os *operadores argumentativos* (*en realidad, en particular, etc.*), os quais condicionam as possibilidades argumentativas do membro do discurso no qual aparecem, mas sem relacioná-lo com outro membro anterior; e os *marcadores conversacionales* (*desde luego, bueno, hombre, eh, etc.*), partículas discursivas que aparecem mais frequentemente na conversa.

Como já foi mencionado no início da epígrafe, os autores apresentam a descrição sistemática dessas unidades, procurando, ainda, encontrar os elementos que diferenciam aquelas tradicionalmente consideradas como “sinônimos”. No entanto, eles mesmos alertam que desenvolver essa tarefa de forma exaustiva seria tão utópico como “*ponerle puertas al campo*”. Os critérios seguidos na hora de delimitar as unidades são dois, o que permitiu demarcar

un amplio grupo que a) compartiera propiedades gramaticales homogéneas - los marcadores que hemos analizado se ajustan, en general, a las categorías tradicionales de los adverbios, las locuciones adverbiales y de ciertas interjecciones - y b) cuyas características semánticas - la forma de significar o de configurar su significado - fueran las propias de los marcadores discursivos (los cuales son elementos que no presentan un contenido referencial o denotador sino que muestran un significado de procesamiento). (Martín Zorraquino y Portolés Lázaro, 1999, p. 4056)

No caso do primeiro critério, os autores apresentam várias características, como sua gramaticalização (mesmo que em maior ou menor medida); sua posição sintática que, geralmente permite uma maior mobilidade frente às conjunções; a entonação que apresentam ao ser marcados como incisivos; o fato de eles aparecerem sem especificadores nem adjacentes, etc. Para o segundo, serão mencionadas três tipos de instruções podendo primar em alguns casos uma instrução sobre as demais. De um lado, estariam aquelas que se referem ao significado de conexão, ou seja, aquelas unidades que relacionam dois ou mais membros do discurso, frente àquelas que somente afetam um, como é o caso, por exemplo, dos *operadores discursivos*. Do outro, estão as argumentativas, as quais nos remetem diretamente à Teoria da Argumentação e têm relação com as restrições que impõem na dinâmica discursiva. Finalmente, apresentam as instruções sobre a estrutura informativa, que, como no caso fundamental dos *estructuradores de la información*, nos ajudam na distribuição dos comentários de um texto, entendendo como tais as respostas a uma pergunta

implícita ou explícita que condiciona o avanço de um discurso.

Por último, os autores vão focar nos efeitos de sentido dessas unidades. A partir da Teoria da Relevância, consideram que a interpretação de um discurso precisa, além da decodificação da mensagem, de seu enriquecimento pragmático (Sperber & Wilson, 1994). Portanto, os “efeitos de sentido” serão para esses autores os valores semânticos que adquirem as unidades linguísticas em seu uso discursivo. Esses valores nascem da relação entre seu significado próprio e o aporte pragmático do contexto. Isso permite evitar, segundo os autores, simplificar a descrição para impedir que existam tantos significados como contextos.

3 | AS AMOSTRAS

Partimos da pergunta se os marcadores discursivos têm presença e de qual forma são usados nas produções escritas de estudantes brasileiros de espanhol como língua estrangeira. O corpus analisado (Corral Esteve, 2010) consta de quatrocentas produções procedentes de cursos de preparação para os antigos DELE do nível intermediário (B2) e superior (C2), ou seja, de cursos nos quais era praticada a estrutura e as características da prova. Assim, os participantes foram convidados a realizar a escrita de uma carta e uma redação, segundo os modelos de provas anteriores, nas quais eram pautadas as seções e os movimentos que deviam apresentar, sem possibilidade de uso de dicionário e com o tempo real que teriam na prova, sessenta minutos em ambos os níveis para a produção de dois textos (uma redação e uma carta) de cento e cinquenta a duzentas palavras.

A carta, da qual obtivemos cento e setenta e três amostras do nível intermediário e cinquenta e uma do nível superior, era de caráter pessoal no primeiro caso e formal no segundo. Em ambos os casos, apareciam duas opções de escolha. No caso da redação, com cento e vinte e sete amostras de nível intermediário e quarenta e nove do superior, esta deveria apresentar em B2 um tom narrativo, descritivo ou discursivo; igual ao segundo caso, ampliado também para o argumentativo. Como na prova, os estudantes podiam escolher entre duas opções para o nível intermediário e três para o superior. Uma vez obtidas as produções, procedemos com a realização de uma análise quantitativa e qualitativa da presença dos marcadores, ou seja, as unidades que apareciam, sua frequência e se seu uso era o adequado.

Devemos lembrar neste ponto, que segundo as guias de obtenção do DELE nível intermediário (p. 16) os alunos deviam “*producir textos claros y coherentes [], bien articulados con un número reducido de conectores*”. No caso do nível superior, era especificado que devia-se “*mostrar gran dominio de los conectores discursivos*”. Passamos a apresentar os resultados encontrados, destacando os elementos mais relevantes.

3.1 Estructuradores de la Información

Os *estructuradores de la información*, responsáveis por facilitar a organização de nosso discurso, são divididos por sua vez em três subgrupos: os *comentadores*, que introduzem um novo comentário, sendo o mais frequente *pues*, sobretudo no discurso oral; os *ordenadores*, que apresentam o lugar que tem o membro do discurso no qual aparecem, como é o caso de *en primer lugar*, *por otro lado* ou *finalmente*; e os *digresores*, que aparecem como um comentário lateral em relação ao dito anteriormente, como, por exemplo, *por cierto* ou *a todo esto*. Foram encontrados um total de vinte e três marcadores em B2 e dezesseis em C2, sem a aparição de *digresores*.

			B2		C2		
			C	R	C	R	
Comentadores		Pues	3	0	0	0	
		Pues bien	1	0	0	0	
Ordenadores	De continuidad	Por otro lado	2	4	0	6	
		Por un lado, por otro lado	0	2	0	0	
		En primer lugar, en segundo lugar	0	3	0	1	
		De la misma manera	0	0	0	1	
		Del mismo modo	0	2	0	0	
	De apertura	En primer lugar	0	0	0	2	
		Para empezar	0	1	0	0	
	De cierre	Marcadores de cierre	0	5	3	3	
	Totales			6	17	3	1

Nas amostras de B2, é feito o uso esperado dos marcadores no contexto no qual aparecem, mesmo que, como comenta Fernandes (2005: 146), no caso de *pues bien* “en portugués existe una preferéncia por el comentador *pois é* [...] como variante de *pois bem* [...]. Sin embargo, *pois é* parece poseer un matiz de naturalidad [...] lo que permite que una eventual equivalencia a *pues sí* de español”.

Assim, parece que em (1) o esperado em espanhol seria *pues sí*:

(1) Otro día he participado de un sorteo de dos viajes hasta Barcelona, en el supermercado que hay cerca de casa. ¿Imaginas tu que gané?

Pues bie es un viaje para dos personas, para que ellos puedan asistir un partido de fútbol de Barcelona en copa del Rey. (102 CB2)

Da mesma forma, em C2, todos eles são usados de forma adequada, ou seja, cumprindo com as funções esperadas de abrir, dar continuidade e fechar o discurso. No entanto, parece interessante destacar dois elementos. De um lado, é frequente que o mesmo aluno use diferentes *estructuradores* e marcadores em geral na mesma produção. Por outro lado, o uso dos distintos *estructuradores* para concluir o discurso (*finalmente*, *para terminar*, *por fin*, *para finalizar*, *por último* y *para concluir*) cria a dúvida

se a unidade que aparece foi eleita pelo aluno de forma consciente frente às outras. Por exemplo, não sabemos se o aluno está ciente que *finalmente* nos leva ao último argumento, enquanto *por fin* adiciona a essa função a ideia de um desejo conseguido ou um alívio por terminar (Fuentes Rodríguez, 2010, p. 712).

3.2 Conectores

Os conectores “vinculan semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior, de tal forma que el marcador guía las inferencias que se han de efectuar del conjunto de los dos miembros discursivos conectados” (Martín Zorraquino & Portolés Lázaro, 1999, p. 4080). Este grupo é subdividido por sua vez em *aditivos*, caracterizados por unir membros do discurso com a mesma orientação argumentativa; *consecutivos*, que apresentam uma conclusão do que foi dito anteriormente no membro do discurso no qual estão inseridos; e *contraargumentativos*, os quais suprimem ou atenuam alguma conclusão que pudesse ter sido alcançada no membro do discurso anterior.

		B2		C2	
		C	R	C	R
Aditivos	Además	37	27	20	7
	Aparte	1	0	1	1
	Incluso	6	0	1	1
	Es más	0	0	0	1
Consecutivos	Pues	1	0	0	0
	Así pues	0	2	0	0
	Por (lo) tanto	5	9	4	5
	Consecuentemente	0	0	1	0
	Así	25	15	6	4
	De este modo	1	1	0	0
	Entonces	24	22	6	5
Contraargumentativos	Sin embargo	19	16	8	6
	No obstante	0	0	0	1
Totales		119	92	47	31

Como pode ser observado, *además* é o *conector* mais utilizado. Com maior frequência é usado para incluir um sobreargumento que reforça a conclusão buscada como no caso de (2):

(2) Ustedes publicaron que la ciudad fué colonizada por portugueses. [...] Solamente en el 1890 los portugueses fundaron Gravataí. **Además**, en el artículo de la periodista Marga Varga está escrito que la población actual és de 400 mil personas, pero ya alcanzamos los 500 mil. (31 CC2)

Temos quatro amostras nas quais esse marcador não é utilizado

adequadamente, quatro em B2 e uma em C2: (a) o uso de “además que”, impróprio da língua escrita (100CB2); (b) a aparição como inciso para apresentar um elemento que parece suposto, pelo qual seria esperada sua presença com “de” (20 RB2); (c) o uso em vez de um *contraargumentativo* (82CB2); e (d) a utilização para somar uma coisa positiva (os valores morais) e uma negativa (a dor), o que não parece pragmaticamente adequado (40RB2). Em relação a C2, o problema é que repete o que foi expresso no membro do discurso anterior, sem adicionar nada (40CC2). Em relação a *incluso* encontramos um caso de *mesmo* (11CB2) e dois exemplos (132 CB2 e 163 CB2) de uso de *aún* onde deveria aparecer.

No caso dos consecutivos, *por (lo) tanto* apresenta uma consequência à qual chegamos através de um raciocínio, aceitando como verdadeiro o primeiro membro (Martín Zorraquino y Portolés Lázaro, 1999, p. 4101). No entanto, isso não é o encontrado na maioria das amostras, nas quais parece que os alunos pretendem dar “rigor” e autoridade ao que foi dito, como indica Fernandes que prima no uso do português. Por outro lado, encontramos um uso inadequado em que o aluno o utiliza para introduzir uma contra-argumentação (28CC2).

No caso de *entonces*, o caráter de consequência é fraco a partir de seu sentido temporal inicial. Passamos de um momento ao outro, mas também de uma causa a um efeito. É esse um marcador cujo uso mais frequente é dado no colóquio, indicando o avanço da conversa ou em conversas nas quais um dos participantes introduz o que é deduzido da informação dada pelo outro. Esses dois fatores fazem com que muitas vezes seja usado como “curinga”, e em contextos onde pareceria mais adequada a presença de outro marcador. No entanto, o fato de aparecer em onze casos parece indicar que o aluno de C2 controla seu uso, por ser um marcador esperado geralmente na língua oral, frente aos resultados encontrados em B2.

Em relação ao único exemplo de *pues* encontrado como consecutivo, em B2, este é incorreto, já que vai seguido da conjunção *que*:

(3) Él deseaba producir una revista en dos idiomas: portugués y español. *Pues* que decidimos invertir en eso y ahora adquirimos mucho reconocimiento en nuestro trabajo. (162 CB2)

Por último, os *contraargumentativos* apresentam somente duas unidades: *sin embargo*, com um total de trinta e cinco casos em B2 e catorze em C2, e *no obstante* com somente um caso em C2. No caso de *sin embargo*, encontramos tanto contra-argumentações diretas quanto indiretas. Também encontramos um exemplo de uso incorreto ao aparecer junto à conjunção *que* (51 RB2), e dois casos nos quais aparece a forma entretanto (15 RB2 e 124 RB2).

No caso de *no obstante*, Domínguez García (2007, pp. 110-111) apresenta como uma das diferenças com *sin embargo* o fato de este poder aparecer com valor refutativo em contextos polifônicos e dialógicos, nos quais é refutado o que foi dito pelo locutor, o que parece acontecer em (4), pelo qual seria esperada a presença de *sin embargo*.

(4) Podemos analizar sus efectos negativos y positivos. Se dice que antes de la globalización, la cultura de los pueblos y países eran más preservadas, que no ocurría tantas interferencias, seguían su camino de una manera menos frenética. *No obstante*, cuantas cosas se pueden evitar con el agilidad de las Informaciones. (37 RC2)

3.3 Reformuladores

Os *reformuladores* se apresentam como uma ajuda para o ouvinte, que deve alcançar a intenção de seu interlocutor, podendo ir essa da retificação até a explicação. De um lado, a presença desses marcadores indica que é essa parte a que tem uma maior importância na continuação do discurso. Martín Zorraquino y Portolés Lázaro (1999) distinguem quatro subtipos: *explicativos* (aclaran ou explicam o dito anteriormente como *o sea* ou *es decir*), *rectificativos* (corrigen ou melhoram o dito anteriormente como em *mejor dicho* ou *más bien*), *de distanciamiento* (expressam que não tem pertinência o dito anteriormente como por exemplo em *cualquier caso*) e *recapitulativos* (apresentam uma conclusão ou recapitulação do anterior como em *a fin de cuentas* ou *en suma*). No nosso caso, somente não encontramos exemplos de *rectificación*.

		B2		C2	
		C	R	C	R
Explicativos	O sea	3	3	1	4
	En otras palabras	0	2	0	0
	Es decir	0	1	0	1
De distanciamiento	De cualquier forma	0	0	0	1
	De todas formas	0	4	0	0
Recapitulativos	En fin	0	1	1	4
	En conclusión	0	0	0	4
	Resumen	0	1	0	0
Totales		3	12	2	1

O marcador mais usado é *o sea*, mais próprio da língua falada frente a *es decir*, menos coloquial, o que parece não ser apreciado pelos estudantes. Nesse caso, Fernandes (2005, p. 421) nos dá a chave:

Por una parte, los correspondientes *quer dizer* en portugués / *es decir* en español, aunque sean correspondientes literales, pertenecen a modalidades diferentes; el reformulador en portugués es típico de la oralidad mientras que en español es habitual en el lenguaje escrito.

Por otra parte, sucede justamente lo contrario con los reformuladores *ou seja* en portugués / *o sea* en español. *Ou seja* pertenece a lo escrito y *o sea* a lo oral. En síntesis, estamos ante falsos cognatos en el sentido enunciativo, dado que la modalidad donde actúan no corresponde con sus usos típicos.

3.4 Operadores Argumentativos

Essas unidades condicionam as possibilidades argumentativas do membro no qual estão inseridas. Segundo nossos autores, a diferença com os *conectores* viria dada pelo fato de que aqueles focam no que os segue, enquanto que esses, como vimos, relacionam pragmática e semanticamente o membro que introduzem com o anterior. Apresentam dois tipos: os de *refuerzo argumentativo*, ou seja, aqueles que, como seu nome indica, reforçam o membro do discurso no qual aparecem diante de outros possíveis aos quais limitam; e os de *concreción*, que exemplificam ou concretizam uma expressão mais geral. Encontramos nas amostras os seguintes resultados:

		B2		C2	
		C	R	C	R
De refuerzo argumentativo	De hecho	2	1	1	2
	En realidad	1	2	0	1
De concreción	Por ejemplo	2	12	2	5
Totales		5	15	3	8

Na análise das unidades, percebemos que *por ejemplo* apresenta uma maior frequência; enquanto os de *refuerzo argumentativo* estão representados por dois marcadores, um que apresenta o membro do discurso como “verdade”, e outro que indica que é uma “realidade”.

3.5 Marcadores Conversacionales

Fernandes (2005, p. 485) afirma em relação a esse grupo que

es previsible que en los marcadores conversacionales encontremos las mayores dificultades para establecer una correspondencia entre el portugués y el español. Incluso, en la mayoría de los casos, es imposible hallar equivalentes entre dichos marcadores en ambos idiomas. Y, aunque los haya, la incorporación de estos en el uso de los hablantes es especialmente difícil.

Isto explica que em muitos casos sintamos que soam “estranhas” determinadas unidades em determinados contextos. Além disso, é um dos grupos com maiores dificuldades de sistematização, dado o número de unidades e a quantidade de possíveis contextos de uso de cada uma delas. Pensemos, por exemplo, no caso de *bueno* que pode aparecer em vários grupos mencionados abaixo.

Os subgrupos apresentados pelos autores são quatro. O primeiro é formado pelos marcadores de *modalidad epistémica*, que apresentam como é destacada a mensagem que o marcador introduz. Assim poderá ser por exemplo “evidente”, como no caso de *desde luego*, ou conhecido através de outro, como no caso de *por lo visto*. O segundo subgrupo é formado pelos chamados marcadores de *modalidad deóntica* que apresentam o grau de vontade em relação ao que foi dito, ou seja, se aceita, admite,

etc. ou não o que infere do discurso. É o caso de *bueno* ou *bien*. Os *enfocadores de la alteridad*, por sua vez, são caracterizados por apontar ao ouvinte, como no caso de *hombre, bueno, vamos, mira*, etc. Por último, os *metadiscursivos conversacionales* são usados, como seu nome indica, para construir a conversa, traços que mostrem o esforço para formular e organizar o discurso. Destacam-se neste grupo *ya, sí, bueno o bien*.

Nas amostras os resultados foram os que seguem:

		B2		C2	
		C	R	C	R
Modalidad epistémica	Por supuesto	4	1	0	3
	Efectivamente	0	5	0	0
	Sin duda	0	5	1	2
	Claro	3	2	2	2
Modalidad deóntica	Bien	11	1	0	0
	Bueno	34	2	0	0
Enfocadores de la alteridad	¿No?/¿Sí?/¿Vale?/Mira/Mire/Oye	19	1	0	1
Marcadores metadiscursivos	Bueno	0	0	1	0
Totales		71	17	4	8

Em C2, foi reduzido o número de unidades, sobretudo da *modalidad deóntica* e dos *enfocadores de la realidad*, que costumam ser assimilados ao âmbito da oralidade. Parece que os participantes neste trabalho estiveram cientes de que no formato da prova não tinham muito cabimento. Entretanto, sua presença aumenta consideravelmente nas cartas em B2, o que, por outro lado, seria esperado dado o caráter menos “formal” da prova, que daria um maior espaço para sua aparição. A pergunta que surge neste ponto é se esta reflexão realmente se dá entre os alunos ou simplesmente levam na língua escrita marcadores que conhecem pelo uso na oralidade.

No caso dos *enfocadores de alteridad* encontramos dois casos de presença do português *certo*, ao aparecer a forma *cierto* em lugar de outras como, por exemplo, *vale* (55CB2 e 62CB2).

4 | CONCLUSÕES

Ao longo deste trabalho apresentamos os resultados obtidos após a análise de quatrocentas produções de estudantes de espanhol como língua estrangeira cujo objetivo era conseguir a certificação do nível intermediário (B2) e superior (C2). O corpus analisado mostra um uso muito reduzido dos marcadores discursivos. Encontramos o maior número de unidades no grupo dos conectores, os mais presentes também nos manuais (Corral Esteve, 2010). Talvez isto seja devido ao fato de os alunos perceberem

como os mais “necessários” na hora de planificar um texto, sobretudo em casos de textos expositivos ou argumentativos. Portanto, seriam mais esperados nas redações, mas os resultados são maiores nas cartas (cento e dezenove em B2 e quarenta e sete em C2), o que parece confirmar a ideia de que são usados sem muito planejamento. A unidade mais repetida é *además* (seguido de *así*, *entonces* e *sin embargo*), unidade próxima ao português, como acontece na maioria dos marcadores presentes no estudo, o que pode nos levar a pensar que os alunos não arriscam e preferem ficar em uma área de relativo conforto. O segundo grupo com mais presença é o dos marcadores discursivos, concretamente, os da *modalidad deóntica* e os *enfocadores de la alteridad* nas cartas do nível B2, sendo reduzido seu uso no nível C2. No resto dos grupos, a presença é mais ou menos similar, com maior número nas redações, mas ainda assim com uma incidência muito restrita, sendo o maior número de casos nos *estructuradores de la información* os marcadores de fechamento; nos *reformuladores*, o marcador *ou seja*; e nos *operadores argumentativos*, o *por ejemplo*. Concluimos, portanto, que muito trabalho ainda deve ser feito para conseguir que os alunos usem de forma consciente e planificada esses elementos. Para isto, deve atender-se de forma explícita a seu ensino, observando e refletindo sobre sua importância, suas características, seus usos e suas diferenças, focando não só em suas características formais, mas também nas semântico-pragmáticas.

REFERÊNCIAS

BLAKEMORE, Diane. **Semantics constraints on relevance**. Oxford: Blackwell, 1987.

CORRAL ESTEVE, Cristina. **Los conectores discursivos de la lengua escrita en la clase de español como lengua extranjera**: una propuesta de trabajo (Tese de doutorado). Universidad de León, León, España, 2010.

DJK, Teun A. van. **Estructuras y funciones del discurso**. México: Siglo XXI Editores, 1980.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, M^a Noemí. **Conectores discursivos en textos argumentativos breves**. Madrid: Arco/Libros, 2007.

DUCROT, Oswald.; BRUXELLES, Sylvie; FOUQUIER, Éric; GOUAZÉ, Jean; DOS REIS, Géraldo; RÉMIS, Anna; DILLER, Anne-Marie; SINDAR-ISKANDAR, Christine; BOURCIER, Danièle; MAURY, Luc; BIHN, Thanh, RAGUNET, Laurence. **Les mots du discours**. Paris: Minuit, 1980.

FERNANDES, Ivani Cristina S. **Los marcadores discursivos en la argumentación escrita**: estudio comparado en el español y en el portugués de Brasil (Tese de doutorado). Universidad de Salamanca, Salamanca, España, 2005.

FUENTES RODRÍGUEZ, Catalina. “Los marcadores del discurso y la lingüística aplicada”. In O. Loureda Lamas; E. Acín-Villa (Coords.). **Los estudios sobre marcadores del discurso en español**. Madrid: Arco/Libros, 2010.

HALLIDAY, Michael A.K.; HASAN, Ruqaiya. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976.

MARTÍN ZORRAQUINO, M^a Antonia; PORTOLÉS LÁZARO, José. “Los marcadores del discurso”. In I. Bosque; V. Demonte (Coords.). **Gramática descriptiva de la lengua española** (vol. 3). Madrid: Espasa-Calpe, 1999.

PORTOLÉS LÁZARO, José. “Algunos comentarios sobre la enseñanza de los marcadores del discurso escrito a estudiantes de ELE”. *Carabela*, 46, 63-74, 1999.

ROSSARI, Corinne. “Formal properties of a subset of discourse markers: connectives”. In K, Fischer (Ed.). **Approaches to Discourse Particles**. Oxford: Elsevier, 2006.

ROULET, Eddy; AUCHLIN, Antoine; MOESCHLER, Jacques; RUBATTEL, Christian; SCHELLING, Marianne. **L´articulation du discours en francais contemporaine**. Berne: Peter Lang, 1985.

SPERBER, Deirdre; WILSON, Dan. **La Relevancia**. Madrid: Visor, 1994.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise linguística 85, 100, 102

Argumentação 2, 24, 33, 34, 135, 136

Atos de Fala 66, 68, 76

C

Contemporâneo 42, 53

D

Ditadura Militar 1, 5, 7, 10, 11, 55, 56, 57, 59, 63, 65, 104

E

Educação Brasileira 2, 268, 276

Escrita 85, 156

G

Gênero 35, 205, 248

L

Leitura 5, 30, 66, 84, 85, 100, 101, 263

Leitura na escola 66

Letramento literário 24, 33, 34

Linguagem 2, 13, 33, 36, 50, 53, 101, 102, 146, 157, 193, 198, 260

Literatura 1, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 33, 34, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 84, 114, 130, 131, 174, 191, 198, 204, 210, 248, 259

M

Masculinidade 248

O

Oralidade 85

P

Pedagogia de Multiletramentos 8, 175, 176, 180, 181, 182

R

Retórica 24, 31, 33, 269

Romance épico 114

Romance histórico 114

S

Sociedade 13, 33, 53, 187, 211, 247, 248, 259

T

Textos instrucionais 66

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-530-3

