



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS – NÍVEL DE  
MESTRADO E DOUTORADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E SOCIEDADE**

TALITA LIDIRENE LIMANSKI DE QUADROS

**ANÁLISE DO USO DO PAR *É* + *ADJETIVO* E DO VERBO *PODER* EM  
RECORTES DE PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL E MÉDIO**

CASCAVEL, PR  
2017

TALITA LIDIRENE LIMANSKI DE QUADROS

**ANÁLISE DO USO DO PAR *É* + ADJETIVO E DO VERBO *PODER* EM  
RECORTES DE PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL E MÉDIO**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível de Mestrado e Doutorado – área de concentração: Linguagem e Sociedade.  
Linha de Pesquisa: Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino.  
Orientadora: Profa. Dra. Aparecida Feola Sella.

CASCADEL, PR  
2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Sistema de Bibliotecas – UNIOESTE - Campus Cascavel)

Quadros, Talita Lidirene Limanski de.

Q18a      Análise do uso do par *é + adjetivo* e do verbo *poder* em recortes de produção escrita de alunos de ensino fundamental e médio / Talita Lidirene Limanski de Quadros. --- Cascavel (PR), 2017.

111 f.

Orientadora: Profa. Dra. Aparecida Feola Sella

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, 2017.  
Programa de Pós-Graduação em Letras.

TALITA LIDIRENE LIMANSKI DE QUADROS

**ANÁLISE DO USO DO PAR *É* + ADJETIVO E DO VERBO *PODER* EM  
RECORTES DE PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS DE ENSINO  
FUNDAMENTAL E MÉDIO**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – nível de Mestrado e Doutorado, área de concentração: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dr.<sup>a</sup> Aparecida Feola Sella  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Orientadora

---

Profa. Dr.<sup>a</sup> Vanderci de Andrade Aguilera  
Universidade Estadual de Londrina (UEL)  
Membro Efetivo (convidado)

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Greice da Silva Castela  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Membro Efetivo (da Instituição)

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Clarice Cristina Corbari  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)  
Membro Efetivo (da Instituição)

Cascavel, 21 de agosto de 2017

Dedico este trabalho ao meu pai, Edson Pieniak de Quadros, que, dentre muitas lições, me ensinou o valor da palavra escrita; à minha mãe, Maria Madalena Limanski de Quadros, por ter sido meu sustento nos momentos de dificuldade; ao meu esposo, Ricardo Azevedo, pela compreensão e companheirismo; ao meu irmão, Edson Natan Limanski de Quadros, pelas palavras de incentivo e carinho; e ao meu tio e padrinho, Mário Lemanski (*in memoriam*), poeta que tão cedo partiu e não pode ver os frutos das sementes que plantou.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força concedida para superar minhas limitações e pela oportunidade de vivenciar novas experiências e vislumbrar novos horizontes.

À professora Aparecida Feola Sella, pelas valiosas contribuições para meu crescimento intelectual e científico e pela orientação sábia e dedicada.

Às Professoras Greice da Silva Castela e Clarice Cristina Corbari, pelas importantes contribuições para o aprimoramento desta pesquisa.

À professora Vanderci de Andrade Aguilera, pela disponibilidade para ler este trabalho e para fazer parte de minha banca de defesa.

À minha família, por todo apoio, compreensão e amor que recebi durante esta etapa de minha vida.

Aos professores, colegas e amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, pela oportunidade de realização do curso de mestrado.

A todos, minha mais profunda gratidão!

QUADROS, Talita Lidirene Limanski de. **Análise do uso do par é + adjetivo e do verbo poder em recortes de produção escrita de alunos de ensino fundamental e médio**. 2017. 106 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, PR.

## RESUMO

A presente pesquisa nasce da necessidade de promover reflexão sobre aspecto importante do processo ensino-aprendizagem da análise linguística: o emprego de elementos que demarcam posicionamento. Essa justificativa impulsionou estudo sobre a atuação dos modalizadores em recortes de textos de alunos do ensino fundamental e médio, de escola pública do campo de uma cidade do Estado do Paraná. Partiu-se da análise de material coletado no banco de dados dos projetos *Aplicação e Reflexão Teórica na Sala de Aula: análise linguística como suporte para a produção de textos de alunos de uma escola pública do Estado do Paraná* (ART) e *Diagnósticos e Aplicação Teórica em Sala de Aula: verificação do rendimento e avaliação do ensino de análise linguística e produção textual de alunos do ensino médio de uma escola pública do Estado do Paraná* (DAT). A pesquisa básica e de cunho qualitativo foi subsidiada por autores que tratam da modalização linguística, como Castilho e Castilho (1992), Neves (2006), Corbari (2008/2013), Koch (2009) e Sella (2011). Esse percurso, pautado em definição de foco de estudo, leitura de referencial teórico, coleta de dados e interpretação dos dados coletados, motivou verificar nos recortes analisados como os modalizadores **par é + adjetivo** e verbo **poder** indicam pontos de vista ora vinculados a camadas mais internas, ora a camadas mais externas da significação. Objetivou-se interpretar ocorrências dos modalizadores em tela em recortes de textos de estudantes participantes dos projetos supracitados, além de verificar o grau de engajamento dos produtores com o conteúdo enunciado, expresso por meio de tais estruturas. A verificação dessas camadas proporcionou avaliar o grau de engajamento estabelecido com o conteúdo proposicional. Este estudo permitiu observar que os modalizadores em análise estabelecem noções de ênfase e de atenuação, o que aponta para articulações que indicam negociações de ponto de vista.

**PALAVRAS-CHAVE:** Modalização; Modalizadores; Análise Linguística; Camadas de Significação.

QUADROS, Talita Lidirene Limanski de. **Pair “é + adjetivo” and the verb *can* analysis in cutouts textual productions of middle and high school students.** 2017. 111 pages. Dissertation (Master’s degree in Language Arts) Graduate *Stricto Sensu* Program in Languages. Western Paraná State University - UNIOESTE. Cascavel, PR.

## **ABSTRACT**

The present research comes from the need of promoting reflection on an important aspect of the teaching/ learning process of linguistic analysis: the use of elements that delimit positioning. This justification promoted a study on the performance of modals elements in excerpts from texts of elementary and middle school students from a countryside public school in a city from Parana State. It was based on the analysis of the collected material in the databank of the projects Theoretical Application and Reflection in the Classroom: linguistic analysis as a support for the production of texts from students of a public school in the State of Paraná (ART) and Diagnostics and Theoretical Application in Classroom: verification of the performance and evaluation of the teaching of linguistic analysis and textual production of high school students of a public school in the State of Parana (DAT). The basic and qualitative research was subsidized by authors dealing with linguistic modality, such as Castilho and Castilho (1992), Neves (2006), Corbari (2008/2013), Koch (2009) and Sella (2011). This course, based on the definition of study focus, theoretical reference reading, data collection and interpretation of the data collected, motivated to verify in the analyzed excerpts how the modal pair “é + adjetivo” and the verb *can* indicates points of view that sometimes are linked to the most internal and sometimes to the most external layers of significance. The goal is to interpret the occurrence of these modalities on text excerpts written by students who participated in the aforementioned projects, as well as to verify the degree of producers’ engagement with the expressed content which were expressed through these structures. The layers verification allowed us to evaluate the engagement degree established with the propositional content. This study also allowed us to notice established notions of emphasis and attenuation on the analyzed which leads to articulations that indicate negotiations of points of view.

**KEYWORDS:** Modalities; Modals; Linguistic Analysis; Significance Layers.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Pesquisas sobre Modalização e Modalizadores.....	27
<b>Quadro 2</b> – Esquema de análise dos <i>PEA</i> .....	61
<b>Quadro 3</b> – <i>PEA</i> nos recortes.....	68
<b>Quadro 4</b> – Emprego do verbo <i>poder</i> no <i>corpus</i> .....	79

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ART	Aplicação e Reflexão Teórica na Sala de Aula: análise linguística como suporte para a produção de textos de alunos de uma escola pública do Estado do Paraná
DAT	Diagnósticos e Aplicação Teórica em Sala de Aula: verificação do rendimento e avaliação do ensino de análise linguística e produção textual de alunos do ensino médio de uma escola pública do Estado do Paraná
PEA	Par é + adjetivo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 DELINEANDO A PESQUISA</b> .....	13
1.1 LINGÜÍSTICA TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO .....	13
1.2 OS PROJETOS ART E DAT .....	21
1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA DISSERTAÇÃO .....	30
<b>2 MODALIDADE E MODALIZAÇÃO</b> .....	34
2.1 GRAMÁTICA TRADICIONAL E MODALIDADE .....	34
2.2 MODALIDADE OU MODALIZAÇÃO: REFLEXÕES INICIAIS .....	36
2.3 CATEGORIAS DE MODALIZADORES .....	40
2.4 MODALIZADORES DEÔNTICOS .....	41
2.5 MODALIZADORES EPISTÊMICOS .....	44
2.6 A MODALIZAÇÃO NAS CAMADAS DA LÍNGUA.....	47
2.7 ATUAÇÃO DO MODALIZADOR É + ADJETIVO.....	50
2.8 O VERBO PODER COMO MODALIZADOR .....	56
<b>3 ANÁLISES</b> .....	61
3.1 O EMPREGO DO <i>PEA</i> NO <i>CORPUS</i> .....	61
3.2 O EMPREGO DO VERBO <i>PODER</i> NO <i>CORPUS</i> .....	70
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	85
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	89
<b>ANEXO A - PRIMEIRO ARTIGO CIENTÍFICO ESTUDADO PELOS ALUNOS NO PROJETO DAT</b> .....	94
<b>ANEXO B – ATIVIDADE APLICADA DURANTE O PROJETO DAT</b> .....	100
<b>ANEXO C – MATERIAL APLICADO SOBRE O GÊNERO ARTIGO CIENTÍFICO</b> ....	101
<b>ANEXO D - TEXTO PRODUZIDO DURANTE A REALIZAÇÃO DO PROJETO ART</b>	102
<b>ANEXO E - TEXTO PRODUZIDO DURANTE A REALIZAÇÃO DO PROJETO DAT</b>	107

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se ancora em casos provenientes de dados coletados durante a aplicação de dois projetos de pesquisa vinculados ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), desenvolvidos em um colégio estadual do campo<sup>1</sup> da região de Cascavel (PR), e em reflexões teóricas suscitadas por esse processo.

O Projeto intitulado *Aplicação e Reflexão Teórica na Sala de Aula: análise linguística como suporte para a produção de textos de alunos de uma escola pública do Estado do Paraná* (doravante ART) ocorreu no ano de 2011, subdividiu-se em cinco oficinas e teve como ponto de partida as produções textuais de alunos do 9º ano do estabelecimento de ensino. Essa turma continuou a ser objeto de pesquisa no ano de 2013 por meio do Projeto denominado *Diagnósticos e Aplicação Teórica em Sala de Aula: verificação do rendimento e avaliação do ensino de análise linguística e produção textual de alunos do ensino médio de uma escola pública do Estado do Paraná* (doravante DAT) e participou de mais oito oficinas.

O grupo de pesquisadores buscou investigar estratégias diferenciadas das tradicionais para a produção escrita, tendo em vista o exercício da argumentação no ensino fundamental e médio a partir do gênero *Artigo Científico* adaptado à série pauta de investigação.

Observamos que o intento de formar cidadãos críticos e uma sociedade equitativa é discurso comum a grande parte dos documentos que norteiam a educação pública nacional e estadual. Consideramos que para atingir tal ideal é também preciso investir em estratégias de ensino de língua portuguesa que extrapolem os limites da metalinguagem e primem pela oferta de saberes que permitam ao estudante interagir e alterar a realidade preexistente por meio da ação linguística, ou seja, que vislumbrem a língua como "ação sobre o mundo dotada de intencionalidade e veiculadora de ideologia que se caracteriza, portanto, pela argumentatividade" (KOCH, 2009, p.15). Nessa perspectiva, importa esclarecer o estudante quanto às marcas que revelam atividade argumentativa nos textos.

---

<sup>1</sup> Usa-se neste trabalho o termo "escola do campo" tendo em conta a nomenclatura adotada por documentos oficiais e também pelas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná.

Propomos, então, para este estudo uma investigação sobre grupo de elementos linguísticos que demarca posicionamentos: os modalizadores. Para tanto, partimos do seguinte questionamento: como os modalizadores **é + adjetivo** e verbo **poder** foram empregados por alunos de ensino fundamental e médio em suas produções textuais após participarem dos projetos em tela?

A pesquisa nasce da necessidade de compreender aspectos pouco explorados do processo de ensino/aprendizagem de produção textual. Trata-se de tentar contribuir com a prática de docentes de Língua Portuguesa, especialmente daqueles que atuam na rede pública de ensino, o que justifica sua realização.

Partimos da hipótese de que os recortes sob análise comportam modalizadores como uma forma de estratégia argumentativa reveladora de ponto de vista. Essa hipótese pauta-se na concepção de que os modalizadores atuam também como instrumento de mobilização do interlocutor.

O objetivo geral da pesquisa é, portanto, o de interpretar ocorrências dos modalizadores par **é + adjetivo** e verbo **poder** ora em camadas mais internas, ora em camadas mais externas da significação, além de verificar o grau de engajamento do enunciador com o conteúdo que enuncia expresso por meio de tais estruturas.

Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em: analisar as ocorrências do par **é + adjetivo** em posição inicial e do verbo modal **poder**; verificar se os modalizadores em pauta indicam a postura do produtor do texto nos recortes selecionados; e expor reflexões sobre a análise promovida.

A pesquisa básica, de cunho qualitativo, pauta-se em autores como Castilho e Castilho (1992), Neves (2006a), Corbari (2008), Koch (2009) e Sella (2011) e se ampara nos processos de definição de foco de estudo, coleta de dados – ou seleção do *corpus* dentre os dados coletados – e interpretação dos dados coletados.

Optamos por dividir a dissertação em três capítulos. No primeiro deles explicitamos a base teórica que sustenta este estudo. Para tanto, recortamos aspectos referentes à Linguística Textual e marcas linguísticas que apontam atividade argumentativa e refletimos sobre o histórico de desenvolvimento dos estudos relacionados à argumentação. Ainda no primeiro capítulo, tratamos sobre aspectos dos projetos ART e DAT, sobre como se deu a seleção dos recortes que compõem o *corpus* sobre procedimentos de pesquisa.

O segundo capítulo aborda a visão da gramática tradicional sobre a modalidade e contempla reflexões sobre os conceitos de modalidade e modalização. Descrevemos também as categorias de modalizadores segundo as perspectivas de autores como Castilho e Castilho (1992), Neves (2006a), Corbari (2008) e Koch (2009). Tratamos ainda de características específicas dos modalizadores **é + adjetivo** em posição inicial e verbo modal **poder**, na intenção de verificar demarcação de posicionamento do enunciador mediante o assunto tratado.

O último capítulo se destina à análise dos recortes. Nelas, imprimimos nossa interpretação quanto ao emprego do par **é + adjetivo** e do verbo **poder** pelos alunos participantes dos projetos ART e DAT.

As considerações finais contemplam ponderações sobre as ações dos Projetos ART e DAT e também reflexões sobre os resultados provenientes das análises do *corpus* no que diz respeito às ocorrências dos modalizadores aqui abordados.

Mediante os tantos problemas que se arrolam em torno do ensino de língua portuguesa na atualidade, a presente pesquisa pode contribuir com o trabalho de pesquisadores e docentes comprometidos com a reflexão sobre o ensino de língua portuguesa que considerem a função prioritariamente argumentativa da língua e das interações que por meio dela se estruturam.

## 1 DELINEANDO A PESQUISA

Neste capítulo, optamos por recortar brevemente a proposta da Linguística Textual com relação às marcas que indicam a posição do produtor do texto. Interessa-nos observar, inicialmente, o lugar especial destinado à argumentação por essa corrente teórica. Também apresentamos o percurso metodológico adotado na pesquisa e análise desenvolvidas. Com relação à aplicação dos projetos em que este estudo se ampara (ART e DAT), consta breve estado da arte dos estudos vinculados aos dois projetos mencionados e também de pesquisas realizadas nos últimos cinco anos, relacionadas à modalização e elementos modalizadores.

### 1.1 LINGUÍSTICA TEXTUAL E ARGUMENTAÇÃO

O texto, do ponto de vista aqui adotado, não é entendido apenas como uma cadeia de pronominalizações, não se resume a mero acréscimo de frases, mas é uma entidade dotada de intencionalidade que se estrutura a partir de específicos elementos linguísticos e tem o intuito de atender às demandas enunciativas a que se integra. A esse respeito, Koch explicita que:

Todo texto caracteriza-se pela textualidade (tessitura), rede de relações que fazem com que um texto seja um texto (e não uma simples somatória de frases), revelando uma conexão entre as intenções, as ideias e as unidades linguísticas que o compõem, por meio do encadeamento de enunciados dentro do quadro estabelecido pela enunciação (KOCH, 2009, p. 20).

Embora neste estudo tenhamos optado por analisar recortes de texto, buscamos compreender, nas porções textuais selecionadas, a atuação de elementos linguísticos que estruturam a textualidade – os modalizadores – e, sendo assim, consideramos que os pressupostos da Linguística Textual são concernentes aos nossos propósitos, tendo em conta que ela também se interessa pelas marcas de argumentação inerentes à língua.

O ramo da ciência em tela, como o próprio nome já indica, tem como objeto de estudo o texto; no entanto, a noção de texto tomada pelos teóricos desse ramo

sofreu significativas alterações no decorrer da história, o que conseqüentemente ocasionou a frequente mudança no foco das pesquisas realizadas. Koch (2015) ressalta oito diferentes concepções de texto que preponderaram em dados momentos:

- 1) Texto como frase complexa ou signo linguístico mais alto na hierarquia do sistema linguístico (concepção de base gramatical);
- 2) Texto como signo complexo (concepção de base semiótica);
- 3) Texto como expansão tematicamente centrada de macroestruturas (concepção de base semântica);
- 4) Texto como ato de fala complexo (Concepção de base pragmática);
- 5) Texto como discurso “congelado”, como produto acabado de uma ação discursiva (concepção de base discursiva)
- 6) Texto como meio específico da realização da comunicação verbal (concepção de base comunicativa);
- 7) Texto como *processo* que mobiliza operações e processos cognitivos (concepção de base cognitivista);
- 8) Texto como lugar de interação entre atores sociais e de construção interacional dos sentidos (concepção de base sociocognitiva-interacional) (KOCH, 2015, p. 12).

Atualmente, por estar vinculada à interação, a Linguística Textual tem assumido o caráter de “Ciência Integrativa” (KOCH, 2009, p. 157) que abarca diversas áreas interligadas como a Semântica, a Retórica e a Teoria da Argumentação e se relaciona ainda com outras áreas da ciência como a Psicologia Cognitiva e Social, a Antropologia, a Neurologia e a Ciência da Computação.

O caráter integrativo da Linguística Textual nos permite dialogar com estudos relacionados à argumentação e considerar a modalização linguística como parte do rol de estratégias argumentativas empregadas no sentido de demarcar posicionamentos. Cabe-nos então destinar espaço para reflexão sobre o histórico de desenvolvimento dos estudos relacionados à argumentação.

Os fatos da linguagem são preocupação da Humanidade desde os mais remotos tempos. Mounin (1970) explana que os primeiros ensaios sobre a descrição linguística podem ter se originado na Índia, há mais de 2.500 anos, com Panini. A motivação para tais estudos, todavia, segundo Marcuschi (2008), não era científica, mas religiosa.

Contemporâneos de Panini, os Gregos, antes mesmo de abordarem a linguagem como reflexão filosófica, destinaram a ela grande espaço no meio



literário. Segundo Neves (2005), embora não houvesse ainda esforço para explicar teoricamente o que os gregos denominavam *Logos*, a riqueza da linguagem empregada por poetas como Homero denota um “condicionamento linguístico” bastante significativo (NEVES, 2005, p. 19).

Homero, segundo a autora, já propunha a linguagem como realidade sonora, com força própria e que se distancia das forças do corpo ou da natureza. O poder das personagens do autor “se liga diretamente à ação, mas a palavra é participante”, ou seja, o falar e o agir são compreendidos como elementos que se associam e constroem a força dos personagens (NEVES, 2005, p. 20).

O desenvolvimento da *Polis* grega e do modelo democrático de sociedade eleva a linguagem a um patamar superior de importância. A participação política dos sujeitos na esfera pública passa a depender do domínio de técnicas de oratória, ou seja, da arte retórica.

A Retórica “gozava de grande prestígio no meio social” (PAULINELLI, 2014, p. 392), uma vez que o novo modelo de sociedade que se estabelecia em Atenas propunha a participação direta dos cidadãos em assembleias de funções legislativas, executivas e judiciárias. Assim sendo, no mundo grego, “o exercício da função política dependia da habilidade em raciocinar, falar e argumentar corretamente” (PACHECO, 2008, p. 2).

No século V a.C., o surgimento da necessidade de educar politicamente os homens propiciou o nascimento de uma nova profissão no mundo grego, a dos sofistas. A atividade sofística (criada por Protágoras), criticada por filósofos como Platão e Aristóteles, se prende ao ensino de normas do bem falar por um mestre (o sofista) com o intuito de instrumentalizar o sujeito com técnicas de persuasão que garantiriam seu sucesso em quaisquer atividades que se propusesse a exercer.

As críticas de Platão à retórica sofística se enredam no fato de esta exercer uma espécie de manipulação da massa com fins suspeitos. Tal arte política estava muito mais implicada com a crença (que não necessariamente precisa ser verdadeira), do que com o saber (a verdade sobre os fatos) (PACHECO, 2008).

Pacheco (2008) explica que, em sua obra *Fedro*, Platão propõe uma retórica “subordinada às ciências da alma (política, psicologia)”, sem “demagogia” ou “artifícios enganadores” e que pudesse ser utilizada para a realização de “valores

superiores”, como no caso de um médico que necessita convencer um paciente a realizar um procedimento doloroso, mas depende da arte sofística para tanto (PACHECO, 2008, p. 4).

Críticas e convergências sobre a arte sofísticas permeiam as reflexões de Aristóteles. O filósofo, em sua obra *Arte Retórica*, inscreve na história da humanidade a base teórica sólida para os estudos destinados à persuasão que, em suas reflexões, poderia se dar no discurso por meio de demonstrações do que é verdade (ou parece ser verdade) a respeito de um assunto, mediante aquilo que determinado auditório considera verossímil. Tal estratégia promoveria a identificação do auditório com a proposição do orador e, conseqüentemente, a adesão à tese defendida.

Pacheco (2008) observa que o pensador também postula a classificação da retórica em gêneros: “deliberativo, se o auditório tiver que julgar uma ação futura; judicial, se o auditório tiver que julgar uma ação passada; e epidéitico, se o auditório não tiver que julgar ações passadas nem futuras” (PACHECO, 2008, p. 05).

A Retórica Clássica “esteve centrada na discussão sobre o valor de verdade e falsidade das proposições” (BRETON, 1998), e, conforme explicita Paulinelli (2014), a Idade Média esteve fortemente influenciada pelo Cristianismo, pelo Teocentrismo e pela noção de verdade absoluta, fato que promoveu a derrocada dos estudos retóricos nos moldes aristotélicos e os relegou a mero estudo de artifícios estilísticos literários.

Breton (1998), a esse respeito, afirma que os estudos sobre a retórica durante a Idade Média restringiram as pesquisas à utilização de recursos linguísticos, como as figuras de linguagem, e se aproximaram muito mais da estratégia de sedução<sup>2</sup>.

A Idade Moderna, marcada pela racionalidade científica, asseverou o processo de esvaziamento da retórica ao reduzi-la “ao estudo dos meios de expressão ornados e agradáveis da Poética” (PAULINELLI, 2014, p. 392). Segundo Pacheco (2008), o pensamento cartesiano-positivista e a tendência de valorizar

---

<sup>2</sup> Breton (1998) postula a existência de quatro estratégias de convencimento: a violência persuasiva, amparada em manipulação psicológica; a sedução, que se sustenta em oradores sedutores e técnicas que tornam o discurso agradável, como figuras de linguagem; a demonstração científica, que apela para a razão e para fatos concretos e comprováveis; e a argumentação, que trata do ato de fazer com que o outro compartilhe da opinião daquele que a emitiu.

exclusivamente aquilo que pode ser comprovado pela experiência e pela dedução lógica, que prevaleceram nos últimos três séculos, tornaram inviável o estudo da Retórica nos moldes gregos, uma vez que esta “escapa às certezas” e só pode existir “quando há dúvida em relação a uma determinada tese” (PACHECO, 2008, p. 6).

A tendência de retirar da retórica seu caráter formal e persuasivo preponderou, segundo Koch (2009), até o século XX, quando surgiu a Pragmática, ou seja, quando a enunciação passou a ser incorporada aos estudos do enunciado.

Pacheco (2008) explica que Chaim Perelman, precursor da Teoria da Argumentação (ou Nova Retórica), por muito tempo buscou determinar uma lógica para os juízos de valor, ou seja, buscou uma solução racional para os problemas que abarcassem juízos de valor. Ao desenvolver tais estudos, Perelman, segundo Pacheco (2008), chega à conclusão de que não há lógica nos juízos de valor e que problemas a eles relacionados, dotados de opiniões que se contrapõem, são resolvidos por meio da argumentação.

Perelman volta então suas reflexões para os recursos discursivos empregados com intuito de obter a adesão das mentes, essencialmente àqueles que se utilizam da linguagem para persuadir e convencer. Considera ainda a importância do auditório para que a argumentação seja efetiva, pois julga necessário que haja interesse de determinado grupo disposto a formar ou alterar opinião sobre um assunto polêmico.

Não menos importantes para o desenvolvimento dos estudos linguísticos – essencialmente daqueles que se ocupam da enunciação – são as reflexões de Austin, que se destaca dentre os filósofos analíticos ao elaborar a Teoria dos Atos de Fala. Segundo Ottoni (2002), Austin questiona a “supremacia do positivismo lógico (ou logicismo) nos estudos da linguagem” e propõe estudos que colocam em relevo a “linguagem ordinária” (OTTONI, 2002, p. 119).

Sua *Teoria dos Atos de Fala* postula que todos os enunciados são performativos (implícita ou explicitamente) e que três atos de fala integram os enunciados: os locucionários (relacionados aos elementos linguísticos que compõem os enunciados), os ilocucionários (vinculados à força atribuída aos enunciados) e os

perlocucionários (destinados a exercer determinados efeitos no interlocutor) (OTTONI, 2002, p. 128).

Para melhor compreensão do postulado por Austin, consideremos o seguinte enunciado: *você está sujando a cozinha!*. Nesse caso, temos, em primeiro plano, o ato locucionário, que consiste na organização dos elementos linguísticos de forma coerente e, em segundo plano, o ato ilocucionário que trata da intenção de advertir o interlocutor sobre uma ação que pratica. Todavia, não podemos ignorar que, ao proferir enunciados como este, o enunciador pretende mobilizar seu interlocutor para a ação que, neste caso, poderia ser a de parar de sujar a cozinha, a de não mais utilizar a cozinha ou a de limpar o que sujou da cozinha. O fato de o enunciado provocar efeitos no interlocutor implementa o ato de fala perlocucionário.

Colaborações importantes provenientes de autores, como Ducrot (1989), que propuseram a integração entre pragmática e descrição linguística e defenderam que a “a argumentatividade está inscrita no nível fundamental da língua” (KOCH, 2009, p. 19) também merecem ser consideradas.

Koch (2009), partindo da noção de argumentatividade de Ducrot (1989), assevera em suas pesquisas que o “ato de argumentar” é “o ato linguístico fundamental”, pois:

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. (KOCH, 2009, p. 17)

Entendemos, portanto, que atuar socialmente por intermédio da língua não pode ser uma atitude neutra, mas uma ação que sempre pretende levar o interlocutor a determinadas conclusões por meio da força argumentativa impressa nos enunciados.

Assim sendo, neste estudo, consideramos que a palavra, essencialmente a escrita, agrega um grande poder de convencimento e não há uso da palavra pelo homem que esteja desprovido de intenção e de finalidade e não pretenda direcionar o interlocutor a determinadas conclusões e/ ou ações.

Koch (2009) afirma que um discurso eficaz – enquanto arena da argumentação – deve constituir um texto, ou seja, deve estar “bem estruturado” no que diz respeito ao uso de “implícitos e explícitos” e também no que tange “às condições de progresso e coerência” (KOCH, 2009, p. 19).

Essa reflexão sobre alguns estudos relacionados à argumentação evidencia a noção de que nenhum elemento – seja gramatical ou lexical – que compõe um texto deve ser entendido como escolha arbitrária, mas sim como parte de um processo intencional que visa a convencer ou persuadir.

Entendemos que o processo de modalização faz parte da argumentação. Como se trata de considerar a função de elementos linguísticos inerentes à língua, adotamos parcialmente a visão de Ducrot (1989), para quem a língua é essencialmente argumentativa.

Essa proposta foi bem aceita pela Linguística Textual, justamente porque serve para explicações relativas ao funcionamento dos textos. Segundo Barbisan (2013), ela se desenvolveu a partir de 1970, por meio das pesquisas de Ducrot com o auxílio de Anscombe, na França, e teve continuidade nos estudos do mesmo autor com a colaboração de Marion Carel. É válido ressaltar que essa corrente teórica se insere em um padrão de análise da língua.

De acordo com Carvalho (2009), essa “teoria tem suas origens na proposta estruturalista saussuriana para o estudo da linguagem, de onde Ducrot retira conceitos, modificando-os e/ou ampliando-os” (CARVALHO, 2009, p. 15), mas também tem raízes enunciativas.

Tais estudos abrigam, segundo Santos (2003), “micro-oposições” que se ergueram no decorrer dos avanços da teoria; todavia, é possível afirmar que, de acordo com Carvalho (2009), é constante a compreensão de que a argumentação está marcada na língua, pois nela existem mecanismos que possibilitam que o interlocutor chegue a determinadas conclusões e não a outras.

Ducrot (1989) postula que “a argumentação pode estar diretamente determinada pela frase<sup>3</sup>, e não simplesmente pelo fato que o enunciado da frase veicula” (DUCROT, 1989, p. 18) e, desse modo, defende que o ato de argumentar

---

<sup>3</sup> Ducrot (1989) entende que a frase seja “uma estrutura abstrata” que determina os sentidos possíveis para cada enunciado e que os enunciados sejam “segmentos do discurso”, o que lhes assegura o caráter empírico e irrepetível.

depende das escolhas que materializam as intenções comunicativas, ou seja, depende da matéria linguística.

Segundo Barbisan (2013), a teoria, desde a sua primeira forma, busca explicar o sentido dos signos linguísticos sem interferência do extralinguístico. Como se os próprios termos da língua já estivessem determinados para exercerem específicas funções e constituíssem uma espécie de “arcabouço linguístico de sentidos possíveis”, do qual os enunciadores, no momento da interação, podem se utilizar para construir significações e orientar seus enunciatários a determinadas conclusões.

Existem, para Ducrot (1989), morfemas responsáveis pela demarcação da força argumentativa e da orientação discursiva nos enunciados, os quais denomina *Operadores Argumentativos*. Ao explicar sua tese, o autor se utiliza de casos em que argumentos que se referem ao mesmo fato não poderiam conduzir a uma mesma conclusão por conta da interferência de tais elementos, como é o caso das proposições a seguir:

[a1] Pedro trabalhou pouco  
[a2] Pedro trabalhou um pouco (DUCROT, 1989, p. 18).

Nos dois enunciados acima, descreve-se o modo como Pedro trabalhou, porém, a conclusão que se agrega a cada uma das proposições é divergente. Em [a1] o *pouco* se aproxima de quase nada e insere a noção de que Pedro não atendeu as expectativas do enunciador sobre como deveria ter trabalhado; o enunciado poderia gerar conclusões como “e não tem o direito de se sentir cansado” ou “por isso não passou no teste”. Já em [a2] o *um pouco* tanto poderia inserir a noção de que Pedro cumpriu parcialmente a tarefa que lhe foi destinada, quanto poderia se aproximar do sentido de que Pedro trabalhou muito, agregando conclusões semelhantes a “e cumpriu parte da tarefa” ou “e conseguiu passar no teste”.

Termos como o “e” também ilustrariam os *Operadores Argumentativos* de Ducrot (1989), conforme se observa nos enunciados a seguir:

[b1] O homem é rústico e inteligente.  
[b2] O homem é rústico e, surpreendentemente, inteligente.

[b3} O homem é rústico e surpreendentemente inteligente.

O emprego do “e” no enunciado [b1] propõe a possibilidade de coexistência das qualidades “rústico” e “inteligente”, enquanto o acréscimo do advérbio surpreendentemente e a relação que este passa a manter com o operador “e” nos casos seguintes permitiria a leitura de que é fato surpreendente ser rústico e inteligente (em [b2]) e de que o homem possuía uma inteligência incomum para alguém rústico (em [b3]). Segundo Ducrot (1989), as conclusões que poderiam ser mobilizadas a partir de cada argumento, embora dependam do conjunto de crenças atualizadas no discurso, poderiam se distanciar consideravelmente.

Koch (2009) elenca as marcas linguísticas da argumentação que demarcam pontos de vista do enunciador mediante o conjunto de crenças que assume e que auxiliam na construção da enunciação. São elas: pressuposições, marcas de intenções (explícitas e veladas), modalizadores, operadores argumentativos, imagens recíprocas e máscaras assumidas no jogo das representações.

Consideramos que, ao elaborar um texto, o autor determina o propósito a que este se destina e busca elementos linguísticos – tais como as marcas linguísticas de argumentação - (ou mesmo não-verbais) para concretizar seu posicionamento, ou seja, nos termos de Koch e Elias (2016), elabora um *Projeto de Dizer*.

Optamos por discutir o caráter argumentativo do emprego dos modalizadores nesta pesquisa, todavia, não podemos ignorar que, nos excertos selecionados para análise, não só os modalizadores, mas também os *operadores argumentativos* assumiram importante papel na construção dos *Projetos de Dizer* dos autores.

Conforme se observará em nossas análises, a significação do enunciado, bem como sua condução argumentativa, em muitos dos recortes selecionados, reclama compreensão não só sobre a função exercida pelos modalizadores, mas também sobre os sentidos que se estabelecem no encadeamento destes elementos com operadores argumentativos.

## 1.2 OS PROJETOS ART E DAT

Os projetos ART e DAT se fundamentam na junção de Linguística Textual e processo de ensino/aprendizagem de língua portuguesa na educação básica. Foram desenvolvidos em uma escola do campo de Cascavel, entre os anos de 2011 e 2013, e contaram com a participação de alunos do 9º ano do ensino fundamental e da 2ª série do ensino médio. A prática pedagógica esteve associada ao cotidiano dos discentes e ao centro de interesses da comunidade escolar.

Em entrevista concedida a suas orientandas de mestrado, Sella (2016) explana que a escolha do gênero artigo científico, adaptado ao 9º ano do nível fundamental e à 2ª série do ensino médio, decorreu de experiências provenientes do Programa de Iniciação Científica Júnior (CNPq). Segundo a pesquisadora, o contato com o gênero possibilita a apreensão de traços de articulação e de argumentação e, além disso, promove o contato com o mundo da ciência e do conhecimento formal.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são moradores do distrito de São João do Oeste e de comunidades rurais circundantes e provêm de famílias essencialmente compostas por pequenos agricultores, trabalhadores rurais, trabalhadores domésticos e funcionários de indústrias da cidade de Cascavel. O nível de escolaridade da maior parte das famílias se situa entre o ensino fundamental e médio e não raros são os casos de analfabetismo.

Na época, de acordo com Schneider (2013), a escola contava com Sala de Apoio à Aprendizagem para atender a alunos com dificuldades específicas nas disciplinas de Português e Matemática e atendimento especializado na Sala de Recursos Multifuncional para os alunos com deficiências neuro-motoras. A escola abrigava ainda o CELEM (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas) e o projeto Segundo Tempo (com atividades desportivas).

A autora também ressalta a participação direta de setores da comunidade escolar (professores, alunos, equipe pedagógica e direção) no momento da escolha do assunto que subsidiaria os debates e produções textuais durante a realização dos projetos. Afirma ainda que houve um esforço das pesquisadoras em unir os anseios dos sujeitos participantes e os objetivos da pesquisa.

O intuito de aproximar pesquisadores e participantes da pesquisa resultou na escolha da temática de discussão *Dia Mundial da Água*. A experiência de considerar o que é importante para os povos do campo se justificava no pressuposto



de que os sentidos do texto se estabelecem ou se constroem na interação entre os envolvidos. Além disso, a junção entre conhecimento científico e conhecimento popular serviria de motivação para o aluno pela leitura de novos textos e a participação efetiva no projeto.

A instituição de ensino em que os projetos de pesquisa foram aplicados não somente atende aos filhos de trabalhadores nas proximidades de suas residências, mas também contribui na perenização da cultura e da identidade da comunidade, marcadas por manifestações artísticas e culturais provenientes de tradições herdadas de seus ascendentes italianos, alemães, poloneses e ucranianos, e também por uma variante linguística característica.

Na época em que os projetos foram desenvolvidos, os alunos dispunham de poucos recursos tecnológicos, tendo em conta o fato de que não tinham acesso à internet em suas casas e alguns nem mesmo tinham acesso à telefonia. As situações de aprendizagem cotidianas propiciadas pela escola raramente incluíam o contato com os saberes socializados globalmente, uma vez que o laboratório de informática da escola ofertava um precário acesso à internet.

Considerando a situação posta, os projetos se constituiriam em uma oportunidade de ampliação não somente de conhecimentos linguísticos, mas também de horizontes de expectativas de estudantes que estavam à margem do mundo da ciência e da tecnologia.

No ano de 2011, de acordo com Schneider (2013), o projeto se desenvolveu em cinco etapas. Teve início com a ambientação dos estudantes com as pesquisadoras e, em seguida, foram propostas – durante as três primeiras etapas – oficinas que envolviam leitura e reflexão sobre textos que abordavam o tema *Dia Mundial da Água*, discussão sobre aspectos estruturais e estilísticos do gênero Artigo Científico e explanação sobre conhecimentos linguísticos essenciais para a introdução de argumentatividade aos textos.

Estas oficinas culminaram no encaminhamento, por parte das pesquisadoras, da produção Inicial de um Artigo Científico pelos alunos de 9º ano do ensino fundamental, durante a realização da terceira etapa.

Após a escrita da primeira versão do texto, a turma foi submetida a um processo de reescrita que ocorreu em duas etapas seguintes (4ª e 5ª etapas do

projeto ART). Schneider (2013) relata que na quarta etapa os alunos foram motivados a realizarem pela primeira vez a *refacção textual* e diversas *atividades de escrita* (SCHNEIDER, 2013, p. 31).

Já na quinta etapa do projeto, os alunos receberam o comando de reescrita do texto, observando os apontamentos feitos pelas pesquisadoras nas versões anteriores. Segundo Schneider (2013), o grupo de pesquisadores também explicitou aos alunos que deveriam empregar o conhecimento linguístico e enciclopédico apreendido durante o projeto, permitindo o uso de qualquer material utilizado durante as etapas percorridas na reconstrução do texto.

Em 2013, tive a oportunidade de entrar em contato direto com o grupo de pesquisa, uma vez que atuei como professora regente de língua portuguesa da turma em que o projeto DAT estava sendo aplicado e pude acompanhar todos os passos dessa etapa da pesquisa que serão descritos a seguir em consonância com os registros realizados na época.

Foram aplicadas oito oficinas coordenadas pelas pesquisadoras e organizadas a partir de atividades de leitura e compreensão de artigos científicos, abordando o tema *Dia Mundial da Água*.

No primeiro encontro, os alunos foram orientados pelo grupo de pesquisa a realizarem leitura e compreensão de um artigo científico de fácil entendimento e relacionado aos interesses dos alunos, denominado “Qualidade da água em bacias hidrográficas rurais: um desafio atual para a sobrevivência futura”, dos autores Gustavo H. Merten e Jean. P. Minella (anexo A). Na sequência, um dos pesquisadores solicitou aos discentes que procurassem palavras desconhecidas no texto e encontrassem seus significados em dicionários disponibilizados pela escola.

No encontro seguinte, os pesquisadores – cientes dos aspectos do texto que poderiam não ter sido suficientemente compreendidos e do vocabulário desconhecido – apresentaram aos alunos vídeos e slides relacionados ao tema do artigo lido, explanaram o assunto e debateram sobre os padrões de consumo da água com os estudantes. O trabalho foi bem acolhido pelos discentes, que participaram satisfatoriamente das discussões propostas.

O terceiro e o quarto encontros se enredaram em explicações à turma sobre funcionalidade das orações subordinadas adverbiais e, consecutivamente, em uma

atividade de ampliação do artigo científico que lhes foi apresentado no primeiro encontro a partir das orações estudadas (anexo B). A atividade foi realizada oralmente e por escrito e a turma apresentou dificuldades para realizar o que se pediu. Por esse motivo, dediquei duas de minhas aulas para que fossem retomadas as explicações a respeito dos conceitos gramaticais vistos.

No encontro seguinte, a professora coordenadora da pesquisa aplicou uma atividade que empolgou os adolescentes: o Júri Simulado. A intenção era a de que os alunos utilizassem de forma adequada em seus textos, (orais e escritos) de defesa ou condenação, as conjunções coordenativas e as orações subordinadas adverbiais. A sala foi dividida em dois grupos e um caso polêmico foi proposto a todos. A um dos grupos foi delegada a função de condenar um dos envolvidos no caso e a outro, a de defendê-lo. Os dois grupos demonstraram criatividade e habilidade argumentativa para realizarem suas tarefas, já que empregaram as categorias gramaticais esperadas em suas produções.

No sexto encontro, os alunos receberam um novo artigo relacionado à temática do consumo da água. As pesquisadoras solicitaram que os estudantes fichassem o texto após lhes apresentarem os aspectos fundamentais de um bom “fichamento”.

Já no sétimo encontro, houve a exposição de características do gênero Artigo Científico e a explicação sobre a necessidade de se ter um *Projeto de Dizer*<sup>4</sup> (anexo C). Nesse dia, as pesquisadoras trouxeram um material de suporte para os alunos subsidiado nos estudos de Ingedore Koch e explicaram o conteúdo do material. Na sequência, a classe recebeu o comando para elaborar o seu *Projeto de Dizer*, ou seja, cada qual deveria definir dentro do assunto *Consumo da Água* o tema a abordar, o problema relacionado a ele e a hipótese que desejaria investigar.

Foi solicitado ainda que os alunos construíssem a partir desses projetos o resumo e a introdução de seus futuros artigos científicos. Ao receberem tais comandos, alguns alunos – essencialmente meninos – se sentiram inseguros e não sabiam exatamente por onde começar. No entanto, a maior parte da turma -- com destaque para algumas das meninas – se sentiu instigada a produzir e fez diversos

---

<sup>4</sup> O termo *Projeto de Dizer* é aqui compreendido conforme proposta de Koch e Elias (2016), como planejamento e organização de pistas (linguísticas e não linguísticas) que se dirigem ao leitor e contribuem para a constituição do ponto de vista do autor do texto.

questionamentos às pesquisadoras e à professora regente, demonstrando o interesse em expressar de maneira adequada as ideias que defendiam.

O último trabalho realizado pela professora doutora e seu grupo de pesquisadores foi o encaminhamento aos estudantes da produção de um artigo científico completo – contemplando introdução, desenvolvimento e conclusão –, partindo do *projeto de dizer* que haviam preparado e ancorados no fichamento de texto (realizado em encontro anterior) e nas leituras e explanações proporcionadas. Devido à complexidade da tarefa, à resistência de alguns alunos e ao pouco espaço de tempo disponível pelas pesquisadoras, o término de tal atividade, bem como a reescrita das produções dos alunos, se estendeu para as aulas de língua portuguesa da turma. Após o término desse processo, as produções textuais finais foram recolhidas e analisadas pelo grupo de pesquisadoras.

Do contato com o projeto DAT, surgiu a necessidade de conhecer com maior profundidade as bases teóricas que sustentavam a proposta didática aplicada aos alunos e o desejo de acompanhar os resultados desse processo, fatos que impulsionaram o desenvolvimento deste projeto de pesquisa.

Outras pesquisas, anteriores a esta, também foram desenvolvidas a partir da aplicação dos projetos ART e DAT, o que demanda a elaboração do estado da arte que se segue. Cabe mencionar que a professora doutora Aparecida Feola Sella atuou como orientadora de todos os trabalhos.

O primeiro estudo que compõe o grupo foi finalizado no ano de 2013 e consistia em uma dissertação de mestrado de Glacy Terezinha Schneider que abordou *A condução argumentativa promovida pelos processos coordenativos na (re)escrita escolar*. Na sequência, em 2014, Elizete Inez Paludo desenvolveu a pesquisa de mestrado intitulada *de Presença de anáforas em textos produzidos por alunos do nono ano de uma escola pública do Paraná: uma amostra de progressão textual*. Ainda em 2014, Rafaela Talita Eckstein se amparou no banco de dados dos projetos mencionados para elaborar seu trabalho de conclusão de curso denominado *O uso do conector e em produção escrita de aluno de Ensino Fundamental*.

Em 2016, mais dois trabalhos de pesquisa relacionados aos projetos foram finalizados, o trabalho de conclusão de curso de Solange Pizzato, intitulado *Estudo*

da produção escrita de aluno de escola do campo de Cascavel e a tese de Sofia Cristina Alexius, que abordou *A Constituição de Enunciadores em produções escritas de alunos do ensino fundamental*. Tendo em conta os aspectos já explorados pelos estudos mencionados e o grande número de ocorrências de modalizações nos textos provenientes dos projetos, consideramos válido, ao iniciar esta pesquisa, no ano de 2015, analisar este fenômeno e verificar como ele se estabeleceu no projeto argumentativo dos estudantes.

Para melhor situar esta pesquisa no quadro de estudos sobre modalização/modalizadores, elencamos, a seguir, pesquisas relacionadas ao tema, publicadas no catálogo de teses e dissertações da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) e realizadas durante os últimos cinco anos em programas brasileiros de pós-graduação *stricto sensu*.

**Quadro 1** - Pesquisas sobre Modalização e Modalizadores

AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	ANO DE PUBLICAÇÃO/ NÍVEL	BREVE RESUMO
ALVES, Elza Maria da Silva Araújo	Modalização Autônima: um estudo de utilização e apropriação do discurso sobre os conceitos de variação e de mudança na escrita de dissertação de mestrado de 1970-2011	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2013/ Mestrado em Estudos da Linguagem	A pesquisa busca refletir sobre a produção escrita no ensino superior, essencialmente no que diz respeito às marcas de modalização autônomas impressas em textos de pesquisadores entre 1970 e 2011.
CARVALHO, Maria de Lourdes Guimarães	O Letramento Acadêmico no Curso de Letras: saberes, recursos e ações textual-discursivas na produção de resenhas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	2013/ Doutorado em Letras	Investiga marcas estruturais, linguístico-textuais e discursivas (dentre as quais, os modalizadores) que indiciam o letramento acadêmico dos alunos do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes.
CORBARI, Alcione Tereza	Elementos modalizadores como estratégia de negociação em textos opinativos produzidos por alunos do Ensino Médio	Universidade Federal da Bahia	2013/ Doutorado em Língua e Cultura	Investiga o uso dos modalizadores no processo de negociação que se estabelecem como conteúdo do texto e com o interlocutor.
MIGUEL,	Argumentação em	Pontifícia	2013/	Investiga a argumentação

Leonardo	redações escolares: análise de elementos modalizadores e avaliativos na perspectiva sistêmico-funcional	Universidade Católica do Rio de Janeiro	Mestrado em Estudos da Linguagem	em redações escolares do ensino médio que se estabelece por meio de modalizadores.
ANDRADE, Anderson Monteiro	Os advérbios modalizadores no uso da língua: uma análise discursivo-pragmática	Universidade Federal da Paraíba	2014/ Mestrado em Linguística	Propõe análise discursivo-pragmática dos modalizadores terminados em “mente”.
BERTAGNOLI, Danusa Lopes	Estudo enunciativo sobre o funcionamento de “super” como forma livre e sua relação com o dizer feminino	Universidade Estadual de Campinas	2014/ Mestrado em Linguística	Busca compreender aspectos morfossintáticos que caracterizam a forma “super” e ainda entender o funcionamento semântico-enunciativo de super, considerando o conceito de Modificador Sobrerrealizante, assim como os conceitos de modalização e performatividade.
CARVALHO, Aleise Guimarães	O arrazoado por autoridade e a modalização discursiva: estratégias de argumentação no gênero projeto de pesquisa de TCC	Universidade Federal da Paraíba	2014/ Mestrado em Linguística	A pesquisa descreve e analisa o arrazoado por autoridade e os modalizadores discursivos atuando como estratégias argumentativas no gênero Projeto de Pesquisa de TCC.
LIMA, Geziel de Brito	O gênero requerimento: uma análise dos modalizadores discursivos	Universidade Federal da Paraíba	2014/ Mestrado em Linguística	Tem o intuito de analisar o funcionamento linguístico-discursivo dos modalizadores presentes no gênero requerimento.
MOREIRA, Julio Cesar Lima	Alternância subjuntivo/indicativo em orações declarativas independentes sob escopo de modalizadores epistêmicos de dúvida no espanhol na Cidade do México	Universidade Federal do Ceará	2014/ Mestrado em Linguística	Propõe investigação sobre a alternância entre modo subjuntivo e modo indicativo em expressões dubitativas como índice de modalização dos enunciados na língua falada da Cidade do México.
SILVA, Josiana Aparecida da	Modalizadores Epistêmicos Parentéticos na fala de Chapecó/SC	Universidade Federal da Fronteira Sul	2014/ Mestrado em Estudos Linguísticos	Investiga o uso dos marcadores discursivos “sei lá” e “eu acho” que atuam como modalizadores epistêmicos na fala dos chapecoenses.
TRINDADE, Ana Paula Silva Vieira	Uma análise funcionalista das Orações Pseudorrelativas Modalizadoras	Universidade Federal do Ceará	2014/ Doutorado em Linguística	Reflete sobre aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos associados ao uso de orações pseudorrelativas modalizadoras.

BARBOSA, Vanice Maria Lacerda de Melo	Modalização e Polifonia no Gênero Resenha Acadêmico-científica: um olhar apreciativo sobre a voz da ciência	Universidade Federal da Paraíba	2015/ Doutorado em Linguística	Investigar a modalização e a polifonia como fenômenos que revelam subjetividade no gênero resenha acadêmico-científica
BATISTA, Raquel Uchoa	A modalidade deôntica como expressão de valores vitorianos na peça Lady Windermere's fan'	Universidade Federal do Ceará	2015/ Mestrado em Linguística	Investiga a relação entre o emprego linguístico da modalidade deôntica e a construção do discurso da era vitoriana.
BESSA, Cleilda Maria Bezerra	Que Autoridades Sustentam a Autoridade? A argumentatividade no Gênero Artigo Científico através do Arrazoado por Autoridade e da Modalização Discursiva	Universidade Federal da Paraíba	2015/ Doutorado em Linguística	Investiga o funcionamento linguístico-discursivo da polifonia e da modalização como indicadores de subjetividade em artigos científicos.
CAMPOS, Letícia Fionda	Operadores Argumentativos: uma marca de subjetividade em textos	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2015/ Mestrado em Letras	Investiga a modalização que se estabelece por meio de operadores argumentativos concessivos e restritivos nos gêneros textuais notícia e reportagem.
NASCIMENTO, Anderson Ulisses dos Santos	A expressão da futuridade verbal no espaço da lusofonia: Brasil, Portugal e Moçambique	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2015/ Doutorado em Letras	Estudo comparativo entre usos e valores do futuro do presente em três variedades do Português: a brasileira, a europeia e a moçambicana.
PEREIRA, Rodrigo Albuquerque	Um estudo de polidez no contexto de L2: estratégias de modalização de atos impositivos por falantes de espanhol	Universidade de Brasília	2015/ Doutorado em Linguística	Investiga o cotidiano escolar no que diz respeito ao uso de estratégias de polidez por alunos falantes de Espanhol que aprendem Português.
SIQUEIRA, Maria Claudia Ribeiro de Andrade	Análise Linguístico-argumentativa de Lides em Livro Didático do 9º Ano: implicações ideológicas	Universidade Federal Fluminense	2015/ Doutorado em Estudos da Linguagem	Estudo sobre estratégias argumentativas, como os modalizadores, empregadas em lides de livros de 9º ano, com o intuito de descortinar ideologias presentes.
ADELINO, Francisca Janete da Silva	Na trilha dos modalizadores: perscrutando os jogos argumentativos no gênero entrevista de seleção de emprego	Universidade Federal da Paraíba	2016/ Doutorado em Linguística	Propõe investigação sobre os modalizadores mais utilizados durante entrevistas de emprego.
DEUS, Katia Regina Gonçalves de	A argumentação no Gênero Discursivo Contrato: uma análise dos modalizadores	Universidade Federal da Paraíba	2016/ Mestrado em Linguística	Propõe análise e descrição do funcionamento semântico-argumentativo dos

	discursivos			modalizadores no gênero discursivo Contrato.
PEREIRA, Luciana de Souza	Das Variações Ethicas do Partido dos Trabalhadores: uma análise retórico-discursiva	Universidade Federal de Ouro Preto	2016/ Mestrado em Letras	Propõe a análise sobre como os índices linguísticos de modalização contribuem, discursiva e retoricamente, para a apreensão das diferentes imagens enunciativas/institucionais do Partido dos Trabalhadores.
PINTO, Munique Pedro Pereira	A construção "se não me engano" no português do Brasil	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	2016/ Mestrado em Letras	Análise do uso da estrutura "se não me engano" como modalizador epistêmico que indica descomprometimento com o que se diz.
SILVA, Elisa Mabel Vieira da	A autoria nas conclusões das monografias: o uso de modalizadores	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2016/ Doutorado em Letras	Propõe estudo sobre como os modalizadores demarcam autoria nas conclusões de monografias de alunos egressos de três universidades da cidade de Volta Redonda.
CASTANHEIRA, Dennis da Silva	Uso de advérbios modalizadores e sua abordagem em livros didáticos de ensino médio: reflexões e propostas de atividades	Universidade Federal do Rio de Janeiro	2017/ Mestrado em Linguística	Propõe estudo sobre modalizadores empregados em artigos de opinião e sobre a forma como são abordados em livros didáticos de ensino médio.

### 1.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA DISSERTAÇÃO

A intenção para esta pesquisa, cogitada nos primeiros encontros com a orientadora, era a de proceder nova aplicação e avaliação da proposta didática empregada nos projetos supracitados, porém, desta vez, os sujeitos da pesquisa seriam alunos do 6º ano do ensino fundamental. Todavia, o tempo disponível para a realização do projeto seria insuficiente, considerando o cronograma de atividades do programa de Mestrado.



Decidimos buscar aspectos relevantes ainda inexplorados no banco de dados dos projetos ART e DAT que pudessem ser analisados. Percebemos que o modalizador **é + adjetivo** e o verbo modal **poder** se repetiram em um grande número de produções textuais, constituindo, desse modo, um fenômeno a ser estudado.

Embora este estudo não tenha se desenvolvido por meio de pesquisa de campo, foi destinado a responder questões concretas e demandas reais, além de primar pela interpretação dos fenômenos de maneira mais ampla do que por meio de mera quantificação de dados. Optamos, por essa razão, por classificá-lo como pesquisa básica e qualitativa.

Reafirmamos o caráter qualitativo desta pesquisa considerando o proposto por Flick (2009). O autor postula que as pesquisas qualitativas abarcam estratégias indutivas fundamentadas em pressupostos teóricos e não apenas em testagem de teorias, o que corresponde à nossa proposta.

Inicialmente ponderamos adotar o *estudo de caso* como perspectiva metodológica a ser empregada, levando em consideração que, segundo André (2013), estudos desse tipo “permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem” os fenômenos educacionais, “mas também como evoluem num dado período de tempo” (ANDRÉ, 2013, p. 97). Todavia, analisando com maior rigor nossa proposta de estudo, concluímos que não poderíamos assumir tal denominação, pois, conforme o postulado por André (2013), o estudo de caso implica abranger diversas dimensões dos fenômenos em estudo, o que não convergia com nosso objetivo.

André (2013) postula: “Na perspectiva das abordagens qualitativas, não é a atribuição de um nome que estabelece o rigor metodológico da pesquisa, mas a explicitação dos passos seguidos na realização da pesquisa [...]” (ANDRÉ, 2013, p. 96). Por isso, optamos por não nomear a perspectiva de pesquisa adotada, mas relatar os procedimentos empregados, que estiveram pautados principalmente em revisão bibliográfica, pesquisa documental e interpretação de dados.

Assim, após a definição do fenômeno que nos guiaria, debruçamo-nos sobre os textos dos alunos que participaram dos projetos ART e DAT de maneira comprometida em 2011 e 2013 e selecionamos ocorrências de **PEA** em posição

inicial e ocorrências do verbo modal **poder**. Contamos, nesse momento, tanto com as informações provenientes dos pesquisadores que aplicaram os projetos, quanto com minha experiência como integrante da comunidade escolar e professora regente da turma no ano de 2013.

Observamos que o fenômeno também poderia ser observado nos textos produzidos pelos estudantes e que constituía aspecto relevante de reflexão no sentido de compreender como os estudantes empregaram elementos linguísticos na construção de seus *projetos de dizer*.

No intuito de considerar a modalização como estratégia argumentativa empregada pelo aluno em um gênero textual em que o posicionamento direto não é bem aceito, selecionamos para a análise os recortes em que possivelmente o **PEA** e o verbo **poder** foram inseridos com tal propósito.

Após leituras atentas dos textos dos estudantes mais comprometidos de 2011 e 2013 (tais como o anexo D e o anexo E), selecionamos 13 recortes que contemplam o emprego do **PEA** em posição inicial e 17 recortes que contêm o verbo **poder**. Constatamos, nesse ponto, que alguns desses elementos imprimiam as marcas da avaliação do enunciador sobre aquilo que enunciava e que outros tinham caráter perlocucionário e visavam à mobilização e adesão do interlocutor.

Buscamos, antes de determinar a atuação do modalizador como voltado para o conteúdo da proposição ou voltado para a interação, abordar a atuação de tais elementos como estruturas de caráter epistêmico ou deôntico e, no caso do verbo modal, exploramos a multiplicidade de significações propiciadas por ele em decorrência da modalidade demarcada em cada enunciado.

Na sequência, tornamos a avaliar os recortes no sentido de verificar a força ilocutória mobilizada pelos modalizadores (**PEA** ou **poder**) e os subdividimos entre aqueles que imprimiam asserção forte e aqueles que imprimiam asserção fraca.

Definimos a nomenclatura que seria adotada para cada categoria analisada. Optamos, com relação ao **PEA**, por empregar os termos de Corbari (2008; 2013) e, sendo assim, as ocorrências desses modalizadores foram classificadas como deônticas ou epistêmicas, voltadas para o conteúdo modalizado ou para a interação e como elementos que subsidiam negociações enfáticas ou atenuadas.

Quanto ao verbo **poder**, adotamos nomenclatura proveniente dos estudos de Corbari (2008; 2013) e de Sella (2011). Assim sendo, tais elementos foram considerados como deônticos ou epistêmicos, voltados para o conteúdo modalizado ou para a interação e que introduzem noções de ênfase ou de eufemização.

Após as etapas mencionadas, sistematizamos as análises em texto escrito, quadros e tabelas, e cada grupo de modalizadores (**PEA** e **Poder**) recebeu seção de tratamento específica na dissertação, conforme se verifica na sequência. Nessas seções, os recortes são apresentados individualmente, seguidos de análise e, ao término de cada seção, tecemos sínteses conclusivas.

## 2 MODALIDADE E MODALIZAÇÃO

Este capítulo está direcionado à discussão sobre modalidade e modalização. Abordamos a perspectiva da gramática sobre a modalidade e o aspecto considerado para a diferenciação dos dois processos em estudo, bem como as categorias de modalizadores que subsidiam a análise do *corpus*. Consideramos que, tanto os processos deônticos, quanto os epistêmicos, estejam situados no rol de elementos linguísticos que denotam posicionamento do autor e instauram argumentação.

### 2.1 GRAMÁTICA TRADICIONAL E MODALIDADE

A Gramática Tradicional não contempla o ato enunciativo, por isso não se atém a reflexões sobre a argumentação ou sobre os modos como ela é demarcada nos textos. A modalidade é compreendida por autores de diversos ramos da linguística como constituinte do enunciado. Por essa razão, não causa estranheza a ausência de reflexões neste nível de constituição da linguagem/língua nos manuais tradicionais. Castilho e Castilho (1992) explicam que a Gramática Tradicional propõe a distinção entre *dictum* e *modus*. O *dictum* consistiria no conteúdo proposicional (sujeito + predicado), enquanto o *modus* abarcaria uma “qualificação do conteúdo de P” (CASTILHO; CASTILHO, 1992, p. 217).

Entendemos que acatar esse ponto de vista significaria não admitir que a linguagem encerra emissão de posicionamento, ideia que não consideramos válida neste estudo, tendo em conta que, segundo Koch (2009), a língua é fundamentalmente argumentativa e a neutralidade (no âmbito da linguagem) é um mito.

Corbari (2013), ao discutir a questão, considera inviável a cisão entre *dictum* e *modus*. Isso porque, em consonância com a autora, ao produzir um enunciado, o sujeito não pode se eximir de posicionamento e de intencionalidade e também porque, em algumas ocasiões, o limite entre conteúdo proposicional e elemento modalizador não está bem definido.

Fernandes (2011) afirma que a Gramática Tradicional trata o “modo” de maneira confusa e pouco explorada, uma vez que, geralmente, aborda o tema como parte da morfologia, ao tratar de modos verbais; ou como parte da sintaxe, ao descrever a oposição entre verbos modais e verbos sensitivos e causativos.

Tomamos como exemplo o que consta da gramática de Cunha e Cintra (2008), na qual o termo frase é conceituado como “um enunciado de sentido completo, a unidade mínima de comunicação”, composto por uma ou por várias palavras e dotado de melodia, entoação.

O manual ainda explica que nas frases “organizadas com verbo, a entoação caracteriza o fim de um enunciado, geralmente seguido de forte pausa”, conforme se observa em “Bate o vento no Postigo.../Cai a chuva lentamente...” (CUNHA; CINTRA, 2008, p. 134). Em se tratando de frases destituídas de verbo, compostas por unidades léxicas, a única marca de modalidade seria a melodia, como podemos verificar em: “Atenção! Que inocência! Que alegria!” (CUNHA; CINTRA, 2008, p. 134).

A entoação, para os autores, seria o elemento responsável pela expressão de pensamentos e sentimentos, a “alma da oração”. Provém da “fala expressiva” que “exige variedade de tons” para a “adequação ao pensamento” (CUNHA; CINTRA, 2008, p. 181). Podemos verificar que, nessa perspectiva, o tom escolhido para proferir as frases tem potencial para alterar sua significação, como ocorre no emprego de “Meu amor”. Tal frase, dependendo da entoação aplicada, poderia expressar advertência, afetividade, pena e até ironia.

Bechara (2009), em sua *Moderna Gramática Portuguesa*, também trata da entoação do enunciado. Conforme explica o autor, a entoação pode subdividir os enunciados em cinco classes distintas: declarativos ou enunciativos, interrogativos, imperativo-exortativos, vocativos e exclamativos. O autor se utiliza dos seguintes exemplos para ilustrar respectivamente as distinções que postula:

[c1] Pedro não estuda.

[c2] Pedro estuda?

[c3] Volte cedo.

[c4] Ó Pedro!

[c5] Como está frio! (BECHARA, 2009, p. 336)

Bechara (2009) associa o termo modalidade à “intenção comunicativa do enunciado” que está impressa no contorno melódico particular (entoação) (BECHARA, 2009) e encerra a discussão sobre modalidade em seu manual exatamente neste ponto.

Consideramos que a forma do enunciado, delineada pela entoação, seja, antes de uma escolha fonética, uma opção de modo de dizer no intuito de demarcar posicionamento em uma situação de interação, visando a cumprir determinados propósitos.

A classificação das frases/orações de acordo com a entoação, elaborada pelos gramáticos aqui abordados, apesar de estar centrada em aspectos fonéticos e na concepção de língua como expressão do pensamento e não como forma de interação humana, aponta para uma forma – pouco expressiva – de tratamento da modalidade pela gramática.

## 2.2 MODALIDADE OU MODALIZAÇÃO: REFLEXÕES INICIAIS

Os primeiros estudos sobre modalidade datam da Antiguidade Clássica e provêm de teóricos oriundos da Lógica Formal. Avultam, dessa perspectiva de estudos, três classificações: alética, ontológica e aristotélica. Os clássicos almejavam “elaborar um sistema que desse conta, de forma coerente e precisa, das proposições que expressavam raciocínio válido” (FERNANDES, 2011, p. 01), no intuito de estabelecer regras capazes de definir a veracidade ou a falsidade das proposições.

Segundo Matsumoto (2009), Aristóteles apontava para o fato de que as proposições nem sempre são simplesmente verdadeiras, mas podem ser também possivelmente verdadeiras ou necessariamente verdadeiras. As noções de possibilidade e necessidade se tornaram, em consonância com os estudos do filósofo grego, condição para que uma expressão linguística fosse considerada também uma expressão de modalidade para os lógicos (MATSUMOTO, 2009).

Neves (2006a) explana que os estudos amparados na lógica clássica não correspondem plenamente aos interesses da linguística, uma vez que

desconsideram a enunciação, esquecem-se de que as línguas naturais são alógicas e preocupam-se apenas com a consolidação do valor de verdade das proposições.

Comparini-Leite (2002, p. 20) explica que a perspectiva linguística de modalidade compreende o fenômeno como ato que expressa “uma relação de comprometimento do enunciador com aquilo que enuncia”, ou seja, entende que, ao assumir uma modalidade, o enunciador revela aspectos de sua subjetividade.

Por adotarmos a modalização linguística para nosso estudo, consideramos, conforme o postulado por Neves (2006a), que não é possível produzir enunciados que não demarquem posicionamento do autor, ou seja, não sejam modalizados, já que, segundo a autora, o enunciador não pode deixar de exprimir condições de verdade sobre o fato que expressa e graus de certeza a respeito daquilo que enuncia.

Sustenta nosso posicionamento a constatação de que mesmo enunciados destinados a descrever a realidade empírica e desprovidos de elementos de lexicalização de modalização passam pelo crivo daquele que enuncia, conforme se observa em: *O menino está dormindo*. Nessa ocorrência, a ausência de modalizadores explícitos não impede que se verifique o grau de certeza impresso pelo enunciador sobre o fato que descreve.

O fenômeno mencionado se torna ainda mais claro ao compararmos o enunciado proposto (*O menino está dormindo*) com outros formulados a partir do mesmo conteúdo proposicional, em que figuram modalizadores explícitos que expressam maior ou menor grau de certeza, como em: *O menino certamente está dormindo* ou *Acho que o menino está dormindo*. Evidencia-se que não utilizar marcas linguísticas de modalização não atribui neutralidade ao enunciado, mas atende a propósitos enunciativos específicos.

Observamos que, ao interagir por meio da língua, o sujeito assume maior ou menor grau de engajamento com o que diz. Isso pode estar demarcado nas escolhas lexicais, na organização das informações na frase ou mesmo na entoação escolhida, o que torna improvável a noção de que o conteúdo de uma proposição possa ser uma verdade não filtrada pelo conhecimento e/ou pelo julgamento do falante.

Quando enunciamos, por exemplo, algo como *Hoje faz frio*, em uma situação real, estamos imprimindo uma avaliação sobre o conteúdo retratado. Ainda que não existam elementos explícitos que imprimam essa avaliação, ela será decodificada pelo interlocutor – salvo casos em que ocorrem mal-entendidos – por meio da curva melódica (modalidade) empregada na enunciação e/ou por fazer parte de um cotexto<sup>5</sup> que direciona sua compreensão, por exemplo, a uma expressão de ironia.

Consideremos o que propõe Neves (2006b):

O juízo, por exemplo, de “João está em casa” (P) se expressa por determinado modo, pois ambos são construídos simultaneamente. [...] se construiu um enunciado, a partir da validação da relação predicativa [João estar em casa], com uma asserção estrita, tendo em vista o conhecimento que se tem em relação ao objeto construído (NEVES, 2006b, p. 54-55).

A partir da análise do exemplo de Neves (2006b), compreendemos que mesmo a asserção pode manifestar ponto de vista do enunciador em relação a determinado conhecimento. Isso porque estruturar um enunciado assertivamente é uma construção do próprio enunciador.

Além disso, a transformação dessa afirmação (no caso do exemplo) em uma interrogação também seria possível [*João está em casa?*], a partir da noção de que a pergunta poderia ter sido formada ativando outros itens lexicais, caso o enunciador não tivesse, por exemplo, intimidade com João: *João já chegou do trabalho?*. A forma jussiva de estruturação do enunciado compreende, ademais, outra maneira de expressão daquele que enuncia (*João, chegue cedo em casa*<sup>6</sup>), passível de construção por um enunciador que exercesse algum tipo de superioridade sobre João, que lhe devesse, conseqüentemente, subordinação.

Castilho e Castilho (1992) explanam que, tradicionalmente, considera-se o emprego de duas estratégias no processo de qualificação do conteúdo proposicional pelo do enunciador. A primeira delas consiste na escolha de uma forma assertiva

<sup>5</sup> Compreendemos, em consonância com Lejeune e Valetim (2009), que o cotexto corresponda à inter-relação entre as unidades da língua com vistas à produção de sentido.

<sup>6</sup> Utilizamos a preposição *em*, ao invés de *a*, considerando que, por estarmos tratando de enunciado e não de frase, a construção “João, chegue cedo à casa!” dificilmente seria empregada em tal situação de enunciação. Não se trata aqui de uma casa qualquer, mas da casa de João e o termo *em* é que insere essa noção de proximidade/pertença entre João e a casa. Caso o enunciado do qual se origina “João, chegue cedo em casa!” fosse “João está na casa”, consideramos que a preposição *em* deveria ser substituída por *a* na forma jussiva.



(afirmativa ou negativa), interrogativa (polar ou não-polar) ou jussiva (imperativa ou optativa) para estruturar o enunciado, denominada modalidade; a segunda trata do emprego de itens lexicais que denotam a relação do produtor com o conteúdo que enuncia, denominada modalização.

Os autores discordam de tal classificação, pois consideram que o próprio ato de afirmar, por exemplo, revela a posição de quem enuncia e como enuncia. Para os autores, os dois processos mencionados são formas de modalização.

Corbari (2013), embora considere que tanto a modalidade quanto a modalização expressem a relação do enunciador com o conteúdo proposicional e/ou com seu interlocutor, entende como pertinente para seus estudos a distinção entre modalidade e modalização, uma vez que estas são “estratégias linguísticas distintas” (CORBARI, 2013, p. 34).

Para Corbari (2013), a modalidade é obrigatória a toda interação verbal, uma vez que considera que o enunciador: “Ainda que possa fazer escolha entre as formas de dizer, não pode fugir das possibilidades dadas pelo sistema reconhecido pela comunidade linguística e não pode deixar de escolher uma ou outra forma de fazê-lo” (CORBARI, 2013, p. 36). Trata-se, aqui, de propriedades mais gerais do enunciado, como o tipo de frase empregada em sua construção.

Já a modalização, segundo a pesquisadora, é compreendida como “um retrato da atitude do produtor do texto tanto em face do conteúdo proposicional quanto em face de seu interlocutor” (CORBARI, 2013, p. 40), ou seja, compreende aspectos pragmáticos.

As análises aqui apresentadas estão em consonância com a proposta de Corbari (2013). Admite-se a premissa de que tanto a escolha de tipos de frases empregadas (modalidade), quanto a demarcação do texto por meio de elementos lexicais (modalização) são formas de demarcar o posicionamento do enunciador sobre o conteúdo de sua proposição ou sobre seu interlocutor. Acredita-se, todavia, que, por se tratar de processos que mobilizam estratégias linguísticas diferentes para a inserção da avaliação do produtor no texto, seja necessário manter a distinção entre os dois processos (modalidade e modalização) neste estudo, uma vez que as análises terão como foco a atuação de elementos de lexicalização da modalização de caráter epistêmico e deôntico.

### 2.3 CATEGORIAS DE MODALIZADORES

A modalização demarcada na língua pode se estabelecer por meio de diferentes recursos linguísticos. Neves (2006a) considera o emprego de verbos modais (poder e dever); de “verbos de significação plena” que indicam opinião, crença ou saber (como em “*Acho* que por humilhação maior jamais passaram”); de “advérbios associados a verbos modais” (como em “Carlos e Pedro Moreno cochichavam, discutindo *provavelmente* detalhes da agonia”); de advérbios que incidem num constituinte e não na proposição (como em “Ela deu uma olhada nele e achou uma anotação meio estranha, *talvez um escólio*”); de “adjetivos em posição predicativa” (como em “*É preciso* que você fique perto de mim, sempre”); de determinados substantivos (como em “O homem não deve pensar muito, esta é a minha opinião”); e de determinadas categorias gramaticais do verbo (como em “E a discussão ficaria nisso”) (NEVES, 2006, p. 166-167).

Castilho e Castilho (1992), a esse respeito, consideram que:

A modalização movimenta diferentes recursos linguísticos: (1) a prosódia, como nos alongamentos vocálicos e na mudança de tessitura, em “trabalhei mui:to, mas muito MESmo”; (2) os modos verbais; (3) os verbos auxiliares como *dever*, *poder*, *querer* e os verbos que constituem orações parentéticas e matrizes como *achar*, *crer*, *acreditar* (Kovacci, 1972), Vogt-Figueira, in Vogt (1989, 165-210); (4) adjetivos, sós ou em expressões como *é possível*, *é claro*, *é desejável*; (5) advérbios como *possivelmente*, *exatamente*, *obviamente*, etc.; (6) sintagmas preposicionados em função adverbial como *na verdade*, *em realidade*, *por certo*, etc.. (CASTILHO; CASTILHO, 1992, p. 217-218).

Koch (2009) elenca as categorias a seguir como integrantes do grupo de elementos de lexicalização da modalização: “performativos explícitos”, como “eu ordeno” e “eu proíbo”; “auxiliares modais”, como “dever, poder e querer”; “predicados cristalizados”, tais como “é preciso” e “é necessário”; “advérbios modalizadores”, como “certamente” e “possivelmente”; “formas verbais perifrásticas”, como “dever, poder e querer + infinitivo”; “alguns modos e tempos verbais”, “verbos de atitude proposicional”, como “eu acho” e “eu duvido”; “entonação” e “operadores argumentativos”, como “pouco” e “um pouco” (KOCH, 2009, p. 85).

Interessa-nos, neste estudo, a modalização que se estabelece por meio de elementos linguísticos (KOCH, 2009) impressos nos enunciados. Diferentes autores propuseram pesquisas e imprimiram suas classificações a esse respeito.

Castilho e Castilho (1992) subdividem os modalizadores em três categorias: epistêmicos, deônticos e afetivos. Já Koch (2009), que não faz distinção entre modalidade e modalização, destaca como principais as seguintes modalidades: “deôntica”, “epistêmica” e “alética” (KOCH, 2009, p. 83). Neves (2011), por sua vez, propõe a existência de quatro grupos: epistêmicos (ou asseverativos), delimitadores (ou circunscritores), deônticos e afetivos (ou atitudinais).

Optamos por considerar as ocorrências de modalizadores deônticos e epistêmicos<sup>7</sup>, visando a demonstrar em análises posteriores que tais elementos podem atuar em camadas mais internas da significação ou em camadas mais externas e podem exprimir negociações de caráter enfático ou atenuado, de acordo com o vínculo que possuem com o conteúdo das proposições que modificam e com a modalidade escolhida para a enunciação da porção textual a que se integram.

## 2.4 MODALIZADORES DEÔNTICOS

Ao estruturar seu texto, o enunciador pode se utilizar de recursos a fim de atuar sobre seu interlocutor, essencialmente em situações mais espontâneas, e apontar para a forma como deseja que seu enunciado seja lido. Tais recursos, denominados modalizadores deônticos, podem inserir nos enunciados, de acordo com diferentes autores, a noção de obrigatoriedade, de necessidade (NEVES, 2011), de dever (CASTILHO; CASTILHO, 1992), de permissão e de proibição (PARRET, 1988). Incluímos nesse grupo alguns termos utilizados no intuito de estabelecer aconselhamento do interlocutor.

Enunciados como “Ninguém *pode* estacionar aqui!”, em que o modalizador adotado é o verbo ***poder***, servem para exemplificar – dependendo da modalidade adotada ao enunciar – tanto as relações deônticas de obrigação e proibição, quanto a intenção de aconselhamento do interlocutor. A proposição mencionada, quando proferida por um agente de trânsito, por exemplo, se tornaria uma regra/ordem e

---

<sup>7</sup> Os conceitos “modalizador deôntico” e “modalizador epistêmico” serão discutidos nos capítulos seguintes.

receberia tom impositivo; entretanto, quando empregada por um cidadão comum, poderia receber a carga de mero conselho/alerta que implicaria uma ação facultativa.

Ocorrências como “Não que pense em evitar a conversa que, *necessariamente*, tenho de ter com ele” (grifo da autora) (NEVES, 2011, p. 238), ilustram a modalização deôntica voltada para o âmbito da necessidade, tendo em conta a percepção de que o falante eleva o conteúdo da proposição a um estado de coisa que deve, invariavelmente, ocorrer a partir do advérbio *necessariamente*.

Casos como o retirado do *corpus* desta pesquisa “Conclui-se assim que é *nosso dever* cuidar de nosso recurso mais precioso” contam com um modalizador que imprime no enunciado a noção de dever e de obrigatoriedade de uma ação futura.

Por fim, enunciado semelhante a “Você pode faltar à aula porque está doente!” podem instituir na interação tanto um ato de permissão – quando proferidos por enunciadores autorizados – quanto um ato de aconselhamento.

Parret (1988) considera o caráter performativo de tais elementos, ou seja, entende que os modalizadores deônticos transmutam as proposições em verdadeiros atos de linguagem dos quais emanam fórmulas performativas semelhantes a “eu ordeno, eu permito e eu proíbo”, conforme se observa nos enunciados elaborados por nós na tentativa de ilustrar este fenômeno:

- [d1] Pode parar de escrever!
- [d2] Você pode ir à festa.
- [d3] Você pode esquecer dessa festa!

Nos três casos anteriormente apresentados, contamos com o modalizador **poder** atuando como uma estrutura deôntica que admite significados e modalidades diversas. No primeiro enunciado, o verbo pode assumir o sentido de ordem a ser cumprida, de permissão ou de possibilidade; no segundo, se aproxima da noção de permissão e de possibilidade; e no terceiro, estabelece uma relação de proibição e de capacidade/possibilidade. Considerando o posto por Parret (1988), teríamos aqui enunciados com potencial para, por meio do processo de pressuposição, contemplarem as fórmulas performativas “eu ordeno, eu permito e eu proíbo”, já mencionadas.

A compreensão de que a modalização deôntica instaura nos enunciados mais do que a simples noção de obrigatoriedade também permeia os estudos de Corbari (2008) e Nascimento (2010).

Corbari (2008), ao tratar da modalização deôntica, se utiliza dos exemplos a seguir para explicar aspectos desse processo:

- [e1] *É certo* que a guerra terminará em breve.
- [e2] *É possível/provável* que a guerra termine em breve.
- [e3] *É necessário* que a guerra termine em breve.
- [e4] *É obrigatório* o término da guerra em breve. (CORBARI, 2008, p. 13, grifos da autora)

Nesses exemplos, para a autora, é possível verificar a diferenciação entre modalizadores epistêmicos e deônticos. Em [e1] e [e2], em que se evidencia a crença do enunciador sobre o conteúdo que enuncia, estaríamos diante de modalizações epistêmicas, enquanto nos exemplos [e3] e [e4] as expressões modalizadoras instaurariam a intenção de estabelecer “noções deônticas de necessidade e obrigatoriedade, retratando um produtor que se apresenta como alguém que possui conhecimentos que o autorizam a fazer tais declarações” (CORBARI, 2008, p. 13).

Nascimento (2010), ao analisar diversas ocorrências de modalizadores deônticos, identifica nuances diferentes para tais estruturas e as organiza em: “de obrigatoriedade, de proibição e de possibilidade” (NASCIMENTO, 2010, p. 06). O autor também entende que os modalizadores contidos nessas três classificações podem atuar direta ou indiretamente sobre o interlocutor ou ainda de modo inclusivo ou universal (estratégia que inclui o enunciador no grupo dos atingidos pela expressão deôntica), conforme ocorre nos seguintes exemplos: “Carlos, nós dois precisamos ler esse livro” (NASCIMENTO, 2010, p. 38) e “Só que devemos pensar esses efeitos em grandes escalas, como nas fazendas maiores e todas juntas no mundo inteiro” (retirado de nosso *corpus*).

Tendo em conta o posicionamento dos autores mencionados e a percepção proveniente das análises realizadas, consideramos neste estudo a proposta de que os modalizadores deônticos tenham como ponto comum não apenas a característica de introduzirem a noção de obrigatoriedade nos enunciados, mas o fato de serem

entidades linguísticas dotadas de sentidos diferenciados que constroem significações diversas (no ato da interação) na intenção de atuar sobre o interlocutor, conforme o que se observa nas análises que compõem capítulo posterior.

## 2.5 MODALIZADORES EPISTÊMICOS

Ao considerar que a interação por meio da língua se estabelece a partir de processos argumentativos, admitimos que, no momento em que enuncia, o sujeito – dotado de crenças e intencionalidade – não tem condições de se eximir da emissão de posicionamento/avaliação a respeito do conteúdo de seu enunciado, ou seja, admitimos que não exista interação verbal não modalizada.

Se, por um lado, a modalização tem caráter deôntico e se vincula ao desejo do enunciador de atuar sobre o interlocutor no intuito de que este assuma determinados posicionamentos como necessários ou obrigatórios; por outro, cede espaço a processos epistêmicos, tendo em conta que também se ampara nos indicadores de atitudes do locutor com relação a seu discurso (KOCH, 2009), ou seja, subsidia-se em conhecimento, crenças e opiniões do locutor sobre o conteúdo que apresenta em sua proposição.

Castilho e Castilho (1992) postulam a existência de três categorias de modalizadores epistêmicos distintas: os asseverativos, os quase-asseverativos e os delimitadores. Neves (2006a), Romualdo (2002) e Corbari (2008) compreendem que a modalização epistêmica está situada em um *continuum* que parte do absolutamente certo e se estende pelos indefinidos graus do possível.

Sendo assim, pode-se considerar que há inúmeros trajetos, na língua, os quais podem ser percorridos por variadas expressões, a serem usadas de acordo com a intenção comunicativa. Isso é o que ocorre com os pares “é certo” e “é possível/provável”:

Podem ser tomados como ilustração de três pontos diferentes desse *continuum*: no extremo da certeza, apresenta-se uma asseveração (é certo) que não deixa espaço para dúvidas; conforme se percorre a escala do *continuum* da avaliação epistêmica, esse grau de certeza vai diminuindo (é provável e é possível), possibilitando ao produtor uma posição mais frouxa com relação ao seu engajamento com o conteúdo da mensagem (CORBARI, 2008, p. 15).

Em ocasiões em que a crença do enunciador sobre a veracidade do conteúdo que enuncia é enfatizada e a necessidade epistêmica ganha espaço, prevalecem modalizadores denominados por Castilho e Castilho (1992), Neves (2006a) e Nascimento (2010) como asseverativos, conforme destacamos nos enunciados abaixo, elaborados por nós:

- [f1] *inegavelmente*, o garoto mereceu tirar dez na prova!
- [f2] *indubitavelmente*, o garoto mereceu tirar dez na prova!
- [f3] *de jeito nenhum*, o garoto mereceu tirar dez na prova!
- [f4] *de forma alguma*, o garoto mereceu tirar dez na prova!

Ressaltamos em itálico os elementos de lexicalização da modalização. Nas ocorrências [f1] e [f2], prevalece a intenção de asseverar afirmativamente o conteúdo modalizado, enquanto nos enunciados [f3] e [f4] se evidencia uma modalização epistêmica asseverativa negativa (CASTILHO; CASTILHO, 1992).

Modalizadores epistêmicos mais situados no eixo da possibilidade estabelecem relações quase-asseverativas nos enunciados, em consonância com as considerações de Castilho e Castilho (1992) e Nascimento (2010). É possível notar em tais ocorrências que seu emprego resulta em menor adesão e menor responsabilidade do enunciador quanto à veracidade do conteúdo que veicula.

Enquadram-se nesse rol termos como “talvez, assim possivelmente, provavelmente, eventualmente”, além de predicadores como “eu acho, eu suponho e é provável”. Tais elementos seriam empregados em enunciados semelhantes aos dos exemplos a seguir:

- [g1] *Possivelmente*, as pessoas irão se esquecer do fato;
- [g2] As pessoas, *talvez*, se esqueçam do fato;
- [g3] *Eu acho* que as pessoas irão se esquecer do fato;
- [g4] *É provável* que as pessoas se esqueçam do fato.

Ao observar cada caso dos exemplos mencionados, poder-se afirmar que existem variações de grau da possibilidade de que o fato expresso no conteúdo proposicional ocorra, impressas nos diferentes modalizadores. Todavia, é também perceptível que os elementos que se incluem nesse grupo (em todas as suas formas) expressam reduzido grau de certeza sobre o que está sendo enunciado,

quando comparados aos itens lexicais que compõem o primeiro grupo (dos asseverativos).

Castilho e Castilho (1992) e Nascimento (2010) também postulam a existência de uma categoria de modalizadores epistêmicos que define a veracidade das proposições dentro de determinados limites, a partir de uma negociação implícita entre interlocutores. São os modalizadores epistêmicos delimitadores ou circunscritores.

Os elementos linguísticos integrantes deste grupo são termos e expressões semelhantes a “quase”, “um tipo de”, “em geral”, “em princípio”, “praticamente”, “do ponto de vista de + adjetivo”, “biologicamente”, “profissionalmente” e “pessoalmente” e podem ser encontrados em enunciados como os que elencamos a seguir:

[h1] Ela é *praticamente* uma bailarina!

[h2] *Do ponto de vista artístico*, ela é uma bailarina!

[h3] Ela é *quase* uma bailarina!

Nota-se, nos enunciados elencados, que os modalizadores em destaque são validados por um referente comum entre interlocutores. Para que a modalização tenha êxito, é necessário, nos casos mencionados, que ocorra uma negociação entre locutores sobre o que significa ser uma bailarina, por exemplo.

Neves (2011) e Castilho e Castilho (1992) propõem ainda a existência de uma categoria de modalizadores composta por elementos que introduzem “estados de espírito do falante com relação à asserção”, intitulados de modalizadores afetivos. Esses autores a consideram como grupo que rompe com os limites do epistêmico.

Não nos ateremos a essa discussão, uma vez que optamos por desconsiderar tal classificação neste estudo. Compreendemos que, de certa forma, em exemplos como “Infelizmente, duvidei de suas palavras”, pode ser medido o grau de engajamento do produtor do texto, mas nem sempre se torna possível afirmar que se trata de afetividade. Em casos como “Sinceramente, duvidei de suas palavras”, o teor de *sinceramente* pode revelar a vontade de engajamento e de ênfase e, mesmo, uma afetividade disfarçada.



## 2.6 A MODALIZAÇÃO NAS CAMADAS DA LÍNGUA

Outra possibilidade de entender a modalização reside no que propõe Dascal (1986). Para o autor, a enunciação de qualquer frase comporta uma significação que vai além de seu significado. Dascal explica que, enquanto o significado fica “confinado ao conteúdo proposicional”, a significação contempla outros fatores, como “o motivo da enunciação”, “o objetivo do enunciado”, “a força ilocucionária do enunciado”, “o grau de envolvimento do falante ao que ele disse”, “as mensagens indiretas” e “as informações não-intencionais sobre o falante e suas crenças que possam ser inferidas no enunciado” (DASCAL, 1986, p. 200).

A significação seria, portanto, composta de diversas camadas, como as de uma cebola. As mais internas estariam fortemente vinculadas ao conteúdo proposicional e, conseqüentemente, à semântica; enquanto as mais externas se aproximariam de fatores conversacionais e da pragmática.

Segundo Figueiredo Junior (2013), Dascal propõe a divisão das camadas de significados em:

[...] conteúdo proposicional da sentença; a razão da elocução; a força ilocucionária; o caráter nêustico da elocução<sup>8</sup>; a eventual mensagem indireta (como uma implicatura conversacional); a informação conscientemente não intencional do falante extraída a partir de sua elocução; a interferência do registro conversacional; o componente emotivo de significado; as pressuposições semânticas; a modalidade; as condições de felicidade do ato de fala; a força perlocucionária (FIGUEIREDO JUNIOR, 2013, p. 315).

Figueiredo Junior (2013) explana que Dascal compreende a camada da modalidade como aquela que contém a atitude do falante expressa na sentença que pode ser aplicada ao significado da sentença, ao caráter tópico da elocução ou ao caráter nêustico da elocução.

Dascal (1986) se utiliza do seguinte exemplo para ilustrar mal-entendidos situados em camadas internas da significação:

---

<sup>8</sup> O caráter nêustico da elocução diz respeito ao compromisso do falante com o que fala e também às marcas por ele deixadas de que está ou não falando sério ao produzir uma elocução.

V, profissional estrangeira em terapia pela dança participa, como observadora, de uma sessão de terapia de grupo, num hospital em Berkeley. Ela não é apresentada (ao grupo) pelo terapeuta responsável pela sessão. Após participar por algum tempo das atividades do grupo, ela conversa com um dos pacientes:

V/ tendo notado o sotaque do paciente/:

De onde você é?

P: Eu sou de Malta. E você?

V: Sou de Israel.

P: Quanto tempo você fica aqui?

V: Mais dois meses, mais ou menos.

P: Haa-uh.../ Entonação ascendente, expressando solidariedade e piedade/. Estou aqui só por duas semanas.

V: Ah, não! Estou aqui só para esta sessão! (DASCAL, 1986, p. 202).

Segundo o autor, nessa ocasião, o mal-entendido se estrutura principalmente a partir do dêitico aqui (enquanto V compreende o termo *aqui* como Berkeley, P entende o *aqui* como uma referência ao hospital), muito embora também se construa das cenas de comunicação adotadas individualmente pelos locutores. Por essa razão, o mal-entendido, apesar de não desconsiderar o fator pragmático, se aproxima mais de fatores semânticos.

Dascal (1986) também menciona exemplos de mal-entendidos que se estruturam em camadas mais externas da significação, como no caso a seguir:

Ele: Tenho duas filhas. Eduquei as duas a não se interessarem por sexo. Elas são pessoas importantes agora, cada uma na sua área acadêmica.

Eu: São?

Ele: O quê?

Eu: Interessadas por sexo?

Ele: Não. Estão muito bem casadas (DASCAL, 1986, p. 204).

Este mal-entendido se ancora em fatores pragmáticos/conversacionais, uma vez que não se enreda especificamente no significado atribuído a um ou mais elementos linguísticos, mas se dá no âmbito da enunciação, da diferença entre pontos de vista sobre determinado assunto.

Verifiquemos, ainda, os seguintes exemplos retirados do *corpus*:

[i1] se não eliminada a água *adequadamente* ela escorrerá e poderá chegar em um rio e assim poluindo.

[i2] Só que *devemos* pensar esses efeitos em grandes escalas

Nos exemplos, tanto o advérbio *adequadamente*, quanto o verbo *dever* agem como modalizadores; todavia, percebe-se que atuam em camadas diferentes da significação. Enquanto o advérbio é empregado em camada mais externa, na intenção contextualizar o interlocutor mediante ao conteúdo proposicional, o verbo se integra ao conteúdo da proposição, atuando em camada linguística mais interna, voltada ao sentido do enunciado.

Segundo Corbari (2008), os modalizadores deônticos tendem a se aproximar de camadas mais exteriores da significação, uma vez que são empregados com o intuito de atuar fortemente sobre o interlocutor, todavia, consideramos também possível, conforme observamos no exemplo [j2], que se destinem a atuar sobre o conteúdo da proposição em algumas ocasiões.

Segundo Nascimento (2010), a avaliação conduzida pela modalização pode ser “diretamente expressa” ao interlocutor – como ocorre em “A água potável *pode* acabar” – ; “indiretamente expressa ao interlocutor” – como em “É possível que a água potável acabe” – ; ou “Universal” – como em “Devemos preservar a água” (NASCIMENTO, 2010, p. 08)<sup>9</sup>.

Quanto aos modalizadores epistêmicos, observamos que podem deslizar entre maior ou menor implicação com o interlocutor ou com o conteúdo modalizado, uma vez que anunciam formas de engajamento do produtor do texto. Analisemos as seguintes ocorrências, apontadas por Corbari (2008): “É certo que a guerra terminará em breve” e “É possível/provável que a guerra termine em breve” (CORBARI, 2008, p. 13). Nos casos acima, percebemos que os modalizadores epistêmicos podem estar – em maior ou menor grau – implicados com o eixo da necessidade/certeza ou da possibilidade/probabilidade.

A proposta de Corbari (2008) postula que “o verbo ser + adjetivo” atua como estrutura que orienta o interlocutor para o grau de engajamento do produtor do enunciado que pode estar conectada ao conteúdo proposicional ou camadas mais externas da significação e constitui uma das possibilidades de reflexão sobre o funcionamento da língua, por isso, serviu para a análise aqui proposta.

Consideramos, portanto, que o grau de implicação do enunciador com o conteúdo que enuncia pode expressar sua certeza quanto ao que diz, mas também

---

<sup>9</sup> Classificações de Nascimento (2010) e exemplos retirados do banco de dados dos projetos ART e DAT.

pode indicar o quanto está disposto a defender o que pensa ou arcar com as consequências provenientes de sua ação linguística.

Quanto às camadas da significação, consideramos que tanto modalizadores deônticos, quanto modalizadores epistêmicos podem compor camadas mais internas ou mais externas, tendo em conta que, independentemente de expressarem crença ou obrigação, por exemplo, podem ter como foco (ou não) o conteúdo da proposição ou a relação com interlocutor.

## 2.7 ATUAÇÃO DO MODALIZADOR *É* + *ADJETIVO*

O par *é* + *adjetivo*, doravante referenciado como *PEA*, segundo Koch (2009), insere-se no rol de lexicalizações da modalização. Tal categoria é denominada pela autora como “predicado cristalizado” e inclui construções similares a “*é certo*”, “*é preciso*” e “*é necessário*” (KOCH, 2009, p. 85). Também é mencionada por Castilho e Castilho (1992), ao tratarem de adjetivos que atuam como modalizadores tanto quando estão isolados como quando integram expressões semelhantes a “*é claro*” ou “*é evidente*”. Tais termos são rotulados por Neves (2006a) como adjetivos em posição predicativa.

Ao abordar o *PEA* como elemento modalizador, consideramos também como fundamento os estudos realizados por Sella e Roman (2004), Busse (2004), Vicenti (2007) e Corbari (2008).

Sella e Roman (2004) propõem, inicialmente, o estudo da atuação dos predicados nominais como elementos de funcionalidade discursiva. As autoras partem da hipótese de que o predicado nominal é parte do ato ilocucinário do enunciado e estabelece asseveração, conforme se observa no seguinte exemplo: “*Trabalho de camelô é fuga da marginalidade, conclui pesquisa*” (SELLA; ROMAN, 2004, p. 11). Faz-se necessário, de acordo com as autoras, romper com a tradição gramatical de que os verbos empregados em tais estruturas sejam entendidos apenas como elemento de ligação, uma vez que, nesse caso, o predicado nominal demarca posicionamento do interlocutor que, na sequência, recebe sustentação no argumento “conclui pesquisa”.

Quando empregados em consonância com o proposto pela gramática tradicional, segundo Sella e Roman (2004), os predicados nominais já assumem caráter avaliativo que, no entanto, estão vinculados à intenção de inserir uma informação ou uma descrição na proposição. Quando deslocado para o início da oração, mais do que imprimir uma avaliação, o **PEA** assevera o posicionamento do enunciador, ou seja, torna-se elemento capaz de demarcar argumentação.

Segundo Sella, Roman e Busse (2007), o emprego de predicado nominal reclama uma organização sintático-semântica característica que “funciona para acomodar ora argumentos, ora fatos, ora ressalvas, ora contra-argumentos, etc.” no intuito de conquistar a aceitação do interlocutor (SELLA; ROMAN; BUSSE, 2007, p. 38).

Busse (2004), ao desenvolver sua pesquisa, evidencia a coexistência de estruturas que sustentam a asseveração preconizada pelo predicado nominal. A autora contempla também o **PEA** em posição inicial no enunciado, conforme se observa no exemplo a seguir: “[...] *é imprescindível que haja denúncias, não só por parte da mídia ou candidatos oponentes, mas da população em geral [...]*”.

Em casos assim, segundo Busse (2004), destaca-se o aspecto pragmático-discursivo do *par é + adjetivo*, uma vez que o predicado nominal deslocado atua como estratégia de focalização<sup>10</sup> do conteúdo do núcleo do predicado e do sujeito.

Vicenti (2007), em consonância com os estudos de Sella e Roman (2004) e Busse (2004), postula que a estrutura *predicado nominal + sujeito* pode ser entendida como uma estratégia asseverativa em que o enunciador procura mobilizar seu interlocutor tendo em vista a adesão deste a seu posicionamento.

A autora explana que o predicado nominal “reúne condições que sustentam a modalização do enunciado” e anuncia diferentes graus de engajamento do enunciador, subdivididos (em seus estudos) em Avaliativos e Propositivos (VICENTI, 2007, p. 107).

---

<sup>10</sup> Segundo Gonçalves (1998), a focalização pode ser compreendida como forma de evidenciar determinados itens do texto por meio de estratégias textuais específicas, topicalização, clivagem ou ainda expedientes prosódicos. O autor se utiliza de a metáfora da iluminação teatral para melhor ilustrar como a focalização ocorre nos textos, reproduzida na sequência: “a Focalização funciona como uma espécie de refletor direcional que, no discurso/palco, vai se movendo em diferentes direções, colocando em Foco somente uma cena/constituente de cada vez” (GONÇALVES, 1998, p. 32).

Corbari (2008) considera como modalizador todo **PEA** em posição inicial ao conteúdo que modaliza e acrescenta que tais expressões, ao assumirem essa posição na organização da oração, se distanciam “da noção sintática *sujeito + predicado*”, já que denotam antecipadamente o posicionamento do enunciador e apontam para o modo como o enunciado deve ser lido.

Fundamentada em Dascal (1986), a autora defende que o **PEA** como modalizador deslocado pode integrar o conteúdo proposicional, expressar avaliação do enunciador sobre o que enuncia e também correlacionar interlocutores em uma conversação, prevalecendo ora uma, ora outra função, conforme se pode observar nos seguintes exemplos:

- [j1] Na primeira parte, **é nobre** o desígnio do artigo apresentado pelo autor: pedir que os debates ocorram de forma educada, ponderada e sem ofensas pessoais;
- [j2] **É bem provável** que matérias de conteúdo semelhante tenham sido produzidas ao montes;
- [j3] **É preciso** vencer o medo de desvelar a caixa-preta do jornalismo político, sob pena de não construirmos, efetivamente, uma sociedade democrática (CORBARI, 2008, p. 29, grifos da autora).

No primeiro exemplo, [j1], avulta um **PEA** integrado ao conteúdo proposicional e, por isso, mais implicado com o plano linguístico do enunciado; no segundo, [j2], de acordo com Corbari (2008), evidencia-se o “caráter modal”; e no terceiro, [j3], verifica-se o foco na “camada pragmática”, tendo em conta a forte intenção de atuar sobre o interlocutor (CORBARI, 2008, p. 29).

Nessa primeira fase de seus estudos, em sua dissertação de mestrado, Corbari (2008) direciona suas reflexões para a comprovação de que os **PEA** sintaticamente deslocados podem tanto retratar o relacionamento do produtor com seu enunciado, quanto retratar o relacionamento do produtor com seu interlocutor (CORBARI, 2008, p. 82). Destinaremos, na sequência, maior espaço para a explanação das pesquisas realizadas por Corbari em 2008 e em 2013, uma vez que estas subsidiam as análises realizadas sobre o *corpus* deste estudo.

Corbari (2008) centra suas análises no **PEA** e subdivide estes modalizadores em dois grupos: *Modalizadores Voltados para o Conteúdo Modalizado* e *Modalizadores Voltados para o Interlocutor*. Nesse segundo grupo, é possível notar uma distinção entre conteúdo da proposição e elemento modalizador.

Ele foi ainda dividido por Corbari (2008) em *Epistêmicos-Interlocutivos e Deônticos-Interlocutivos*.

Emprestamos da autora exemplos de Modalização voltada para o conteúdo modalizado:

[k1] Baixado o teor de predisposição ideológica, ainda forte entre nós, jornalistas, **é justo e sensato** afirmar que a Globo sofreu críticas exageradas;

[k2] **É falso**, portanto, acreditar que o jornalismo, sobretudo o jornalismo político, possa ser julgado somente por critérios técnicos internos à profissão;

[k3] No entanto, **nem é adequado** usar o termo “reação” como se fossem respostas legítimas (ainda que inadequadas quanto ao tom excessivo) aos equívocos de opinião, esses, sim, as ações que teriam provocado as reações (CORBARI, 2008, p. 84, grifos da autora).

Podemos notar que o deslocamento do **PEA**, destacado nos casos acima, tem o intuito de focalizar/asseverar o conteúdo a que se associa, imprimindo a avaliação do enunciador/produtor sobre o que enuncia. Para a autora, tal classificação pode ser confirmada pelo fato de que os modalizadores, nos três casos mencionados, estão de tal forma imbricados com o conteúdo da proposição que não se pode separá-los dele.

Concordamos com a autora quando afirma que os modalizadores voltados para o conteúdo integram a proposição, todavia consideramos que os exemplos escolhidos por Corbari (2008) para ilustrar sua explanação contêm **PEA** que assumem estatutos diferentes nos enunciados.

O primeiro caso apresentado exemplifica perfeitamente as considerações da autora, observamos nele um modalizador que compõe a proposição; entretanto, esse fenômeno parece não ocorrer no segundo exemplo, em que o *É fácil* parece se situar em uma camada mais externa da língua, apontando ao leitor a modalidade assumida pelo produtor no momento da enunciação. Consideramos também que o terceiro exemplo de Corbari (2008) reclama uma porção textual anterior ao operador argumentativo *No entanto*. Se mencionada, a porção que antecede o enunciado constituiria a camada mais externa, voltada à contextualização do conteúdo proposicional, e o modalizador em destaque poderia ser visto apenas como parte da proposição, atuando em camada mais interna.

Quanto à *Modalização voltada para o Interlocutor*, classificada como *Epistêmico-Interlocutiva*, podem-se tomar como exemplo as seguintes proposições:

- [1] **É obvio** que não era isso que a matéria queria dizer;  
 [2] **É certo** que as situações mencionadas acima não são idênticas e não se deve esquecer suas diferenças intrínsecas (CORBARI, 2008, p. 99, grifos da autora).

Segundo Corbari (2008), expressões como *é obvio* e *é certo* denotam grande adesão do enunciador ao que enuncia, o que incide na mobilização do interlocutor para tomar a informação veiculada como “certa” ou “indubitável”. Entretanto, a aceitação da proposição pelo interlocutor é facultativa.

A atuação incisiva sobre o interlocutor, atrelada ao eixo da ordem e do dever, é matéria da *Modalização Deontico-Interlocutiva*, bem expressa nos enunciados a seguir:

- [m1] Dessa maneira, **é preciso** lembrar que o Brasil, em consonância com sua recente e ainda curta experiência democrática, precisa de uma injeção de lógicas públicas nas dinâmicas midiáticas se quiser construir um espaço minimamente público.  
 [m2] Pode parecer banal, mas **é sempre necessário** lembrar que a tolerância tem seu limite na agressividade intolerante do outro.  
 [m3] Lembrando que a cobertura do “dossiêgate” foi assimétrica na apuração do conteúdo, **é importante** frisar que a “arrogância” de Lula é uma formulação da revista (CORBARI, 2008, p. 104, grifos da autora).

Corbari (2008) postula que modalizadores como os acima destacados interpelam o interlocutor no intuito de que este alinhe seu posicionamento ao do veiculado na proposição, ou seja, existe uma proposta inscrita no enunciado de atuação sobre ou outro de maneira mais intensa, a partir de valores que são compartilhados em uma determinada comunidade sobre o que é certo ou errado, obrigação ou não.

Validamos a subdivisão dos modalizadores voltados para a interação em *epistêmico-interlocutivos* e *deontico-interlocutivos* elaborada por Corbari (2008). Observamos, ao realizar esta pesquisa, que enunciados elaborados na intenção de defender posicionamentos dispõem, além do conteúdo que fundamenta a



proposição, de porções textuais ancoradas em camadas mais externas da significação, que contextualizam e/ou orientam a leitura.

Estas porções costumam aparecer na parte inicial do enunciado e se estruturam, geralmente, em relações colaborativas entre operadores argumentativos e modalizadores. Consideramos neste trabalho de pesquisa como modalizadores Interlocutivos aqueles que compõem essas porções textuais mais externas. Note-se ainda que tais modalizadores podem assumir ora função modal, ora função pragmática.

Em 2013, a pesquisa de Corbari se destina a investigar tipos de negociação entre interlocutores que se estabelecem por meio da modalização linguística. A autora postula a existência de duas categorias de negociação, a *enfática* e a *atenuada*.

Segundo Corbari (2013), comporiam processos de *negociação enfática*, modalizadores (deônticos ou epistêmicos) integrados ao eixo da necessidade, cujo ato ilocutório mobilizado encerra asserção forte, conforme se verifica em:

Por isso, sem duvidas, aumentar a fiscalização nas florestas com certeza diminuiria o desmatamento. E sendo a maior cauda dos maus feitores praticarem o ato é o lucro que ganham exportando madeira ilegal, aplicar pesadas multas á eles em um valor maior do quem eles estam ganhando pela infração, obviamente eles não iriam desmatar mais, perceberiam que outros meios de ganhar dinheiro sem prejudicar a natureza (CORBARI, 2013, p. 103, grifos da autora).

Instituiriam *negociações atenuadas*, modalizadores (deônticos ou epistêmicos) vinculados ao eixo da possibilidade e que mobilizam atos ilocutórios de asserção fraca, bem ilustrados no exemplo abaixo:

O desmatamento não-autorizado pode causar vários problemas, como a redução de chuvas de 24%, e se não chover os rios que saem do continente e vão para o oceano poderão secar e assim o mundo irá ficar deserto, e os problemas mais graves ainda poderão aparecer (CORBARI, 2013, p. 112, grifos da autora).

Acreditamos, assim como Corbari (2013), que a modalização, ainda que em segundo plano, aponta para o processo interativo e para a relação entre

interlocutores. Por essa razão, mesmo defendendo a possibilidade de que alguns modalizadores estejam mais direcionados ao conteúdo das proposições, consideramos válida a proposta de analisar tais relações estabelecidas pelos modalizadores nos enunciados e, por isso, verificaremos como este processo se dá no *corpus* desta pesquisa.

## 2.8 O VERBO *PODER* COMO MODALIZADOR

Outra forma de lexicalização da modalização que se destaca nos recortes aqui analisados é o emprego do verbo modal **poder**. Tradicionalmente os verbos modais são compreendidos como expressões das modalidades lógicas clássicas deôntica e epistêmica.

Tais verbos especificam o modo como as ações ocorrem, não atuam sozinhos na constituição do predicado e são gramaticalmente classificados como verbos auxiliares, sempre complementados por outro verbo no modo infinitivo.

Steffler (2013) explana que, em Português, costumam integrar o grupo dos modais os seguintes verbos: poder, dever, querer, ter que, ter de. O autor destaca ainda que, em algumas ocasiões, suas características costumam se aplicar também a verbos como pretender, necessitar, desejar, precisar de, conseguir, saber, convir, urgir, etc. conforme se observa no exemplo mencionado a seguir:

Enganam-se, portanto, os que **pretendem** reduzir a Igreja a uma instância meramente subjetiva, sem consistência social, como alguns pensam, em decorrência de sua visão da religião como se ela fosse uma realidade desprovida de racionalidade, sem legitimidade para nuclear pessoas, e sem direito de atuação social (STEFFLER, 2013, p. 29, grifo do autor).

Johnen (2009) destaca que, no âmbito semântico, os verbos modais são caracterizados pela grande variedade de significações que podem admitir e defende a ideia de que só se pode atribuir significação a um verbo modal “no nível dos enunciados” (JOHNEN, 2009, p. 22).

É possível confirmar a hipótese de Johnen (2009) ao proceder à análise de frases como a que mencionamos a seguir: *João **pode** beijar Maria*. Nesse caso, pelo menos três enunciados poderiam ser depreendidos e todos contemplariam

significações diferenciadas assumidas pelo verbo **poder** em decorrência da modalidade escolhida para estruturá-los.

O primeiro enunciado trataria da simples possibilidade de João beijar Maria; o segundo versaria sobre a capacidade de João de beijar Maria; e o terceiro enunciado abordaria a permissão que João tem para beijar Maria.

Koch (2015) compreende que a modalidade pode ser demarcada no texto por meio de duas estratégias: a partir do emprego de lexicalizações distintas ou por meio de um mesmo indicador modal que exprime diferentes modalidades, como ocorre com os verbos *poder* e *dever*.

Para ilustrar o primeiro caso, consideram-se os exemplos a seguir, formulados por Koch (2015):

[n1] Quem vai ao centro *necessariamente* passará pelo novo elevador.

[n2] Quem vai ao centro *deverá* passar pelo novo elevador.

[n3] Quem vai ao centro *tem de* passar pelo novo elevador (KOCH, 2015, p. 51, grifos da autora).

Observa-se que o emprego de recursos linguísticos diferentes para imprimir modalização (*necessariamente* em [n1], *deverá* passar em [n2] e *tem de* passar em [n3]), embora admita pequenas diferenças semânticas, imprime força ilocucionária<sup>11</sup> semelhante.

O segundo caso mencionado pela autora pode ser exemplificado pelas ocorrências que se seguem: “Os candidatos *podem* apresentar-se em traje esportivo” e “Os preços *podem* cair nos próximos meses” (KOCH, 2015, p. 52). O verbo **poder**, empregado em ambos os casos, admite significações diferenciadas, ou seja, tanto pode inserir noção de facultatividade, quanto de possibilidade aos enunciados.

---

<sup>11</sup> Austin (1990) considera cinco classes de proferimentos de acordo com sua força ilocucionária: os Vereditivos (que dão vereditos), os Exercitivos (que tratam do exercício de poderes, direitos ou influências), os Comissivos (que denotam comprometimento e anúncio de intenções), os comportamentais (que se associam a atitude e comportamento social) e os Expositivos (que esclarecem o curso de uma argumentação ou conversa). Segundo Jesus (2009), Searle reorganiza os estudos de Austin e sistematiza cinco atos com força ilocucionária diferentes: os Assertivos (comprometidos com a verdade ou falsidade das proposições), os Diretivos (que propõem a realização de ações por parte do ouvinte), os Comissivos (que comprometem o falante com uma ação futura), os Expressivos (que envolvem estados psicológicos do falante) e os Declarativos (que asseguram a correspondência entre o conteúdo proposicional e a realidade empírica).

Para Neves (2006a), o verbo **poder** agrega diferentes possibilidades de atuação no que diz respeito à modalização de enunciados, conforme se verifica nos exemplos a seguir:

- [o1] **Pode** sair, vai ver o casamento da sua prima!
- [o2] E ele, como **pode** se prestar a uma pantomima daquelas!
- [o3] À noite a lua vem da Ásia, mas **pode** não vir, o que demonstra que nem tudo neste mundo é perfeito.
- [o4] Ela não **pode** morrer no desespero em que está (NEVES, 2006, p. 179, grifos da autora).

Segundo a autora, no primeiro enunciado, [o1], o verbo **poder** denota permissão; no segundo, [o2], imprime uma possibilidade deôntica; no terceiro, [o3], estabelece uma possibilidade epistêmica e no quarto exemplo, [o4], imprime volição.

Consideramos, todavia, que a atribuição de significado ao verbo sem considerar a enunciação, o contexto ou a modalidade sobre a qual o enunciado se estrutura, fragilize a análise. No enunciado [o1], por exemplo, o verbo **poder**, vinculado a propósitos enunciativos diferenciados dos considerados por Neves (2006a), poderia adquirir a significação de possibilidade.

Hoffmann e Sella (2008), em seus estudos sobre a atuação do verbo **poder** em livros didáticos, constatam que esse verbo pode ser empregado tanto em ocasiões de apresentação de conteúdos novos quanto na intenção de enfatizar conceitos já vistos. Posteriormente, em 2011, ao analisar o uso do verbo **poder** no manual do FUNDEB, a autora identifica o emprego do termo inclusive como forma de “refreamento eufêmico”, em que o “escopo imperativo” assume roupagem de probabilidade/possibilidade (SELLA, 2011, p. 214).

Defendemos a noção, em consonância com Sella (2011) e Hoffmann e Sella (2008), de que o verbo **poder** aponta para o conteúdo modalizado, ou seja, se situa em camadas mais internas da significação e também pode ser orientado para o interlocutor, atuando em camadas mais externas.

As autoras subdividem os modalizadores orientados para o interlocutor em dois outros grupos: *Epistêmico/Deôntico* e *Deôntico/Epistêmico*. No primeiro deles se situariam as proposições em que o enunciador, ao imprimir a modalização, estaria avaliando o conteúdo como certo, tendo em conta a intenção de direcionar o interlocutor à validação da proposição, como se observa no seguinte exemplo:

As diferenças culturais também eram importantes. Numa região as pessoas tinham a tradição de fazer vinho; em outra, de criar ovelhas, em outra, de fazer salsichas e cerveja. Em algumas de fabricar tecidos coloridos; e outras de pescar. *O que **podemos** concluir* é que cada região era capaz de produzir um excedente diferente da outra (HOFFMANN; SELLA, 2008, p. 10, grifo das autoras).

Nesse caso, o verbo **poder** auxilia na construção de uma relação de causa e consequência. As informações anteriores à expressão “o que **podemos** concluir” já encaminham o interlocutor, sem muito esforço, à conclusão a que o enunciador pretendia levar.

No segundo grupo (deôntico/epistêmico), o enunciador adota postura mais incisiva e instaura, a partir do verbo **poder**, por exemplo, relações de permissão e capacidade. Todavia, Hoffmann e Sella (2008) ressaltam que o caráter polissêmico do verbo, mesmo em tais ocasiões, deixa entrever a noção de possibilidade, conforme se observa em:

A Idade Média foi um período que durou mil anos. Mas você já sabe que grande parte desse período foi de terrível desarrumação. As ondas de invasões bárbaras construíam e destruíam tudo. De repente, uma boa plantação era arruinada por uma praga. Uma bonita casa era incendiada por guerreiros. Os próprios reis viviam com medo de ser assassinados por invasores bárbaros. *Você **pode** imaginar* o quanto gerações e gerações se sentiram inseguras, perdidas, desesperadas (HOFFMANN; SELLA, 2008, p. 09, grifo das autoras).

Ativa-se aqui, em primeiro plano, por meio da interpelação do interlocutor, a noção de capacidade intelectual necessária para compreender os fatos, e, em segundo plano, evidencia-se apenas a possibilidade de imaginar os fatos.

Cabe ainda mencionar a atuação do verbo **poder** quando em polaridade negativa. Segundo Steffler (2013), que ampara seus estudos em De Haan, a polaridade negativa trata de um estado ou evento considerado inexistente ou irreal. O autor também observa que o modal **poder**, nessas ocasiões, costuma adquirir o significado de necessidade ou obrigatoriedade.

Concordamos em parte com Steffler (2013). Entretanto, ressaltamos que o valor do verbo modal **poder** não pode ser definitivamente aferido distante da situação de enunciação em que foi empregado.

Entendemos nesta pesquisa, portanto, que o verbo **poder** admite diferentes significações passíveis de compreensão em nível de enunciado e que essas significações revelam o grau de engajamento do enunciador e a camada da língua em que o termo se inscreve.

Verificamos ainda a possibilidade de transposição das categorias de análise do **PEA** de Corbari (2008) para o estudo do verbo **poder**, já que este também atua nas diferentes camadas da significação. Por essa razão, ao proceder à análise dos recortes selecionados, optamos por classificar as ocorrências do verbo em questão em *epistêmico voltado para o conteúdo modalizado*, *deôntico voltado para o conteúdo modalizado*, *epistêmico-interlocutivo* e *deôntico-interlocutivo*. Eximimo-nos de explanações sobre tais categorias nesta seção, tendo em conta que tal tarefa já foi cumprida em ocasião anterior neste texto.

Também tomamos como propósito de análise a verificação da natureza do modalizador no que diz respeito à força ilocucionária que mobiliza. Para tanto, partiremos do que postulam Sella (2011) e Corbari (2013) e adotaremos os termos *eufêmico* e *enfático* para denominar, consecutivamente, modalizadores que imprimem asserção fraca e modalizadores que imprimem asserção forte.

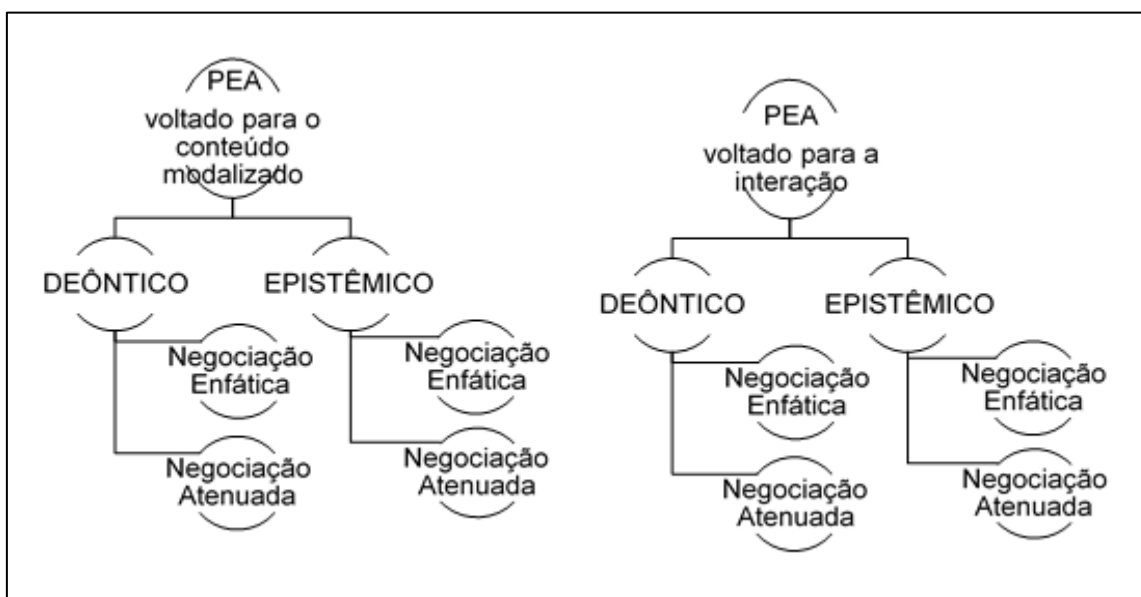
### 3 ANÁLISES

Este capítulo se destina especificamente ao tratamento do corpus. Apresentamos importantes ocorrências de *PEA* e de *poder* nos recortes selecionados e registramos as análises realizadas.

#### 3.1 O EMPREGO DO *PEA* NO CORPUS

Apresentamos, na sequência, as análises dos recortes selecionados em que consideramos principalmente o proposto por Corbari (2008; 2013) em duas fases de seus estudos: em sua dissertação de mestrado, no ano de 2008, e em sua tese, publicada em 2013. Seguimos as categorias de análise da autora e ainda autores como Castilho e Castilho (1992), Neves (2006a) e Koch (2009). Assim, elaboramos um esquema de análise, ilustrado no quadro abaixo:

**Quadro 2** – Esquema de análise dos *PEA*



Fonte: elaborado pela autora, com base em Corbari 2008/2013.

O quadro propõe que cada ocorrência do modalizador em questão seja vislumbrada no que diz respeito ao foco de atuação (conteúdo modalizado ou

interação), ao tipo de modalização que estabelece (deôntica ou epistêmica) e à natureza das relações que evoca (enfática ou atenuada).

Apresentamos, a seguir, os recortes selecionados e as análises fundamentadas nas categorias dispostas no quadro. Destacamos em negrito, nos excertos, os modalizadores em tela; já as ocorrências de outros modalizadores, necessárias para a análise, estão destacadas com sublinhado. Também apontamos em itálico os operadores argumentativos que auxiliam na construção do sentido dos enunciados.

Dispusemos, primeiramente, os excertos em que o **PEA** atua como modalizador voltado para a o conteúdo da proposição, passando a tratar, na sequência, dos casos de **PEA** voltados para a interação.

#### **Recorte 1**

Consideramos principalmente que **é dever** de todo cidadão refletir sobre esse assunto para termos uma sociedade melhor.

No recorte 1, constatamos a construção de um enunciado composto por diferentes camadas de significação. A primeira parece atender a propósitos interacionais e está associada ao modalizador consideramos principalmente. Entendemos que o emprego dessa expressão modalizadora aponta para uma avaliação de caráter epistêmico acionada para demarcar engajamento e interação. Assim sendo, adotando a proposta de Corbari (2008), poderíamos classificar o Considerando principalmente como um modalizador *epistêmico-Interlocutivo*.

Toda a porção textual que se estabelece a partir da conjunção *que* estrutura o conteúdo proposicional. Observamos que o **PEA** em questão integra uma oração subordinada substantiva objetiva direta, ou seja, é parte fundamental da construção sintática do enunciado e tem como foco principal o conteúdo da proposição. Para usar os termos de Corbari (2008), teríamos, nessa ocasião, um **PEA** *deôntico voltado para o conteúdo modalizado*.

Corbari (2013) também situa modalizadores semelhantes ao **PEA** do **Recorte 1** como uma estrutura que imprime forte asserção, instituindo no enunciado um processo enfático de negociação, que pode ser também verificado nos recortes seguintes:



**Recorte 2**

Visto que a água constitui uma necessidade vital ao ser humano, **é dever** preservá-la, para que a mesma não se torne um inimigo mortal devido à contaminação e nem precise ser disputada em sociedade.

**Recorte 3**

*Portanto, **é de grande importância** a conscientização da população em meio das atitudes sobre o meio ambiente.*

Embora os recortes 2 e 3 sejam compostos por enunciados que contemplam negociações enfáticas estabelecidas pelo **PEA**, o estatuto dos modalizadores em análise é diferente em cada enunciado. No Recorte 2, o **PEA** destacado atua diretamente na construção de uma oração subordinada substantiva subjetiva que se encontra numa espécie de núcleo/centro do conteúdo proposicional, uma vez que é antecedida por uma oração subordinada adverbial causal e seguida por uma oração subordinada adverbial final. Ressaltamos que o emprego de **é dever** atribui à proposição o tom de necessidade, de obrigação, o que, somado à constatação anterior, ao analisarmos o que propõe Corbari (2008), assegura-lhe o caráter de modalizador *deôntico voltado para o conteúdo modalizado*.

Já no recorte 3, o **é de grande importância** introduz oração subordinada substantiva subjetiva e exprime elevado grau de certeza sobre o que está sendo enunciado. Note-se que o **PEA** não pode ser extraído do conteúdo da proposição, o que permite situá-lo no grupo dos modalizadores *epistêmicos voltados para o conteúdo modalizado*, para usarmos os termos de Corbari (2008).

Observe-se, ainda, que o operador argumentativo, *portanto* – empregado antes do **PEA**, no recorte 3 –, somado à expressão sob análise, direciona para a conclusão no escopo de *negociação enfática*.

No recorte seguinte, destacamos a ocorrência de um **PEA** que atenua o conteúdo da proposição:

**Recorte 4**

*Alguns exemplos do site IG abordam que, para comer uma maçã, em média foram gastos 70 litros de água. Um copo de cerveja, 75 litros, uma xícara de café, 140 litros e um quilo de carne, 15.500 litros de água. E **é possível** calcular também o uso da água em produtos que compramos como roupas, por exemplo.*

Destacamos que toda a porção textual anterior à inserção do **PEA** parece ser empregada no intuito de contextualizar a asserção seguinte, por isso constitui a camada mais externa do enunciado, voltada para a interação.

O fato de a porção textual que compreende o modalizador em destaque iniciar pelo operador argumentativo *E* – que atua na construção de classes argumentativas – permite a constatação de que **é possível**, além de exprimir um grau reduzido de certeza sobre o que enuncia, é parte da camada mais interna da significação, ou, nos termos de Corbari (2008), trata-se de modalizador *epistêmico voltado para o conteúdo modalizado*. Observamos, ainda, que o grau de certeza expresso pelo **PEA** instaura no enunciado um modelo de *negociação atenuada*.

Na sequência, apresentamos os recortes que contemplam modalizadores voltados para a camada interacional. Seguimos a proposta de Corbari (2008), que considera as categorias *Deontico-Interlocutivos* e *Epistêmico-Interlocutivos*.

#### **Recorte 5**

**É dever** de toda a nação preservar, a fim de que possamos desfrutar de nossa mais preciosa herança: a água!

Nesse recorte, o **PEA**, além de iniciar o enunciado, introduz uma oração subordinada substantiva subjetiva. Embora tenha vínculo com o conteúdo da proposição, o emprego de **é dever** aponta para a função interacional. Além disso, podemos perceber que o modalizador agrega à proposição um tom de prescrição/obrigação, de postura a ser assumida. Casos assim, de acordo com Corbari (2008), amoldam-se ao grupo dos *deontico-interlocutivos*. Destacamos ainda que a força ilocutória impressa no enunciado revela um processo de negociação enfática que se estabelece por meio do modalizador em tela.

Nos recortes a seguir, **É fundamental** atua no plano da interação, de modo a indicar engajamento com a informação transmitida.

#### **Recorte 6**

**É fundamental a importância da conscientização da população mundial em relação à poluição.**

#### **Recorte 7**

**É fundamental** a preservação já que ela é essencial para a lavoura, para a produção, para a vida.

Segundo Corbari (2013), os modalizadores podem instaurar relações enfáticas ou atenuadas nos enunciados. Assim, consideramos que o **PEA** em destaque pode apontar para o desejo de situar *a conscientização da população e a necessidade de preservação da água* como algo obrigatório, ou seja, o **É fundamental** poderia ser classificado como *modalizador deôntico*.

Todavia, o **PEA** também poderia estar ligado a alto grau de certeza sobre *a importância da conscientização da população e à necessidade de preservação da água*, enredando uma *modalização epistêmica*.

Note-se que, nos dois recortes, os enunciados se iniciam pelo **PEA** e, assim sendo, apesar de o modalizador auxiliar na construção sintática das proposições, parece estar voltado para questões interacionais, constituindo, em consonância com Corbari (2008), *modalizações deôntico/epistêmico-Interlocutivas*.

Observemos o próximo recorte:

#### **Recorte 8**

**É evidente**, então, *que a melhor solução é todos se unirem e formar uma corrente de conscientização que permita saber que, sem a água, não sobrevivemos*, as indústrias ajudarem a evitar acidentes.

O enunciado acima conta com uma porção textual que parece deslocada e confusa<sup>12</sup>; todavia, é possível constatar a função do **PEA** em questão: atua como avaliação sobre o conteúdo da proposição em busca do alinhamento do interlocutor, constituindo camada mais externa da significação.

Este **PEA** reside no eixo da certeza e comporta alto grau de engajamento, o que, para Castilho e Castilho (1992), lhe asseguraria o *status* de modalizador *epistêmico-asseverativo*. Porém, tomando os preceitos aqui defendidos, de Corbari (2008; 2013), caracterizamos o **É evidente** como modalizador *epistêmico-intelocutivo*, que ancora negociação enfática.

Os casos a seguir contemplam **PEA** que se assemelham ao modalizador em destaque no *Recorte 8*, no que diz respeito à sua natureza Interlocutiva:

---

<sup>12</sup> Consideramos que o caráter confuso relacionado a tal porção textual se dê por conta de estarmos tratando de produções de alunos de ensino fundamental e médio que, por sua vez, não possuem pleno domínio de aspectos referentes à coesão e coerência textual.

**Recorte 9**

**É importante** todos ficarem atentos com os atos do dia-a-dia, a água pode faltar para as gerações futuras.

**Recorte 10**

**É de grande relevância** pensar no que se gasta de água no dia-a-dia. **São poucas** as pessoas que estão preocupadas com os problemas que estão acontecendo como a poluição e a diminuição de água doce no planeta.

No *Recorte 9*, **É importante** tece tom de aconselhamento e denota engajamento com o que está sendo enunciado, o que lhe confere caráter de modalizador *deôntico*. Além disso, inicia o enunciado e, portanto, atua na porção mais externa da significação, apontando para a interação. Pode ser compreendido como *deôntico-interlocutivo* que imprime *negociação enfática*, o que vai ao encontro da classificação de Corbari (2013). Destacamos a ocorrência do modalizador pode, com atuação no plano do conteúdo proposicional.

No *Recorte 10*, o **PEA É de grande relevância** está voltado para a interação e tende para a categoria dos *modalizadores deôntico-Interlocutivos*, com teor de aconselhamento. Note-se, ainda, o *tom enfático* assumido pelo modalizador, característica também percebida por Corbari (2013) em seu *corpus* de análise.

O segundo modalizador em destaque no *Recorte 10* se estabelece no campo da certeza, ou seja, atua como *epistêmico*. Tal característica vincula-o à noção de *negociação enfática*, proposta por Corbari (2013). É possível perceber que **São poucas** admite maior vínculo com o conteúdo da proposição do que com a interação, isso porque, embora esteja na posição inicial do enunciado, o **PEA** parece integrar um processo de coordenação assindética. Pautando-nos em Dascal (1989), seria possível situar esse **PEA** na camada mais interna da significação, se compararmos aos anteriores (dos Recortes 9 e 10). Assim, para situar o modalizador nos estudos de Corbari (2008), poderíamos classificá-lo como *epistêmico voltado para o conteúdo modalizado*.

Os próximos recortes também apontam para a atividade interativa:

**Recorte 11**

**É essencial** para a vida a água, mas ela é um bem finito.

**Recorte 12**

*É muito fundamental e de extrema importância a conscientização da população porque toda ação tem suas consequências.*

No recorte 11, observamos que o **PEA** integra a camada mais externa do enunciado; contudo, tem a peculiar função de servir de elemento que expressa avaliação sobre o que se enuncia. Arrolamos tal expressão ao grupo dos modalizadores *epistêmico-Interlocutivos*, em consonância com Corbari (2008), isso porque o elemento modalizador em tela, embora expresse asserção forte, volta-se mais ao âmbito das certezas e ao eixo do saber. Note-se que a estratégia empregada pelo enunciador estabelece no enunciado um modelo *enfático de negociação*, nos moldes mencionados por Corbari (2013).

O *Recorte 12*, por sua vez, deixa transparecer forte engajamento, expresso por **é muito fundamental e de extrema importância**, além da necessidade de interpelar o interlocutor no intuito de que adote determinado comportamento; aponta para o fato de que o **PEA** em tela extrapola os limites da certeza e passa a denotar obrigação. Por essa razão, entendemos ser uma ocorrência de modalizador *deontico*, que institui no enunciado, segundo Corbari (2013), modelo de *negociação enfática*.

O **PEA** em questão introduz o enunciado e orienta a um posicionamento como verdade que se impõe, o que sugere função interacional, já que prevê a ação do interlocutor. Assim, para usar os termos de Corbari (2008), temos um caso de modalizador *deontico-interlocutivo*.

No último recorte em que se analisa **PEA**, observamos atuação do modalizador em destaque diferente das demais verificadas:

**Recorte 13**

*Há outras formas de captação e uso da água, como também tratar essa água em várias etapas e usar na lavoura, é caro essa forma, mas em longo prazo traz uma economia no bolso do agricultor e também economiza a água.*

Observamos, primeiramente, que há enunciado completo em *Há outras formas de captação e uso da água, como também tratar essa água em várias etapas e usar na lavoura*. Sendo assim, seria de se esperar que o aluno utilizasse um ponto final. Neste caso, teríamos **É caro** em início de novo enunciado, introduzindo contra-

argumento, com a função de exprimir avaliação sobre o conteúdo proposicional. Por essa razão, entendemos que esse **PEA** integra camada linguística mais externa com vistas à interação e poderia ser compreendido, conforme os termos de Corbari (2008), como *voltado para o conteúdo modalizado*.

Esse modalizador, entretanto, demanda maior reflexão se considerado o intuito de determinar sua natureza: exprimir determinado grau de certeza, sem enfatizar ou atenuar a proposição, como se visasse à simples constatação.

No intuito permitir melhor visualização das análises das ocorrências de **PEA** no *corpus*, segundo o posicionamento aqui adotado, apresentamos o quadro abaixo, com as seguintes informações: recorte, tipo de modalizador, foco da modalização e natureza da relação que estabelece. A escolha das informações que compõem o quadro está vinculada à opção de tomar como princípio norteador o proposto por Corbari (2008; 2013). Destacamos em negrito o **PEA** presente em cada recorte.

**Quadro 3 – PEA nos recortes**

RECORTE	MODALIZADOR		FOCO		NATUREZA	
	Deontico	Epistêmico	Conteúdo	Interação	Enfática	Atenuante
1. Consideramos principalmente que <b>é dever</b> de todo cidadão refletir sobre esse assunto para termos uma sociedade melhor.	X		X		X	
2. Visto que a água constitui uma necessidade vital ao ser humano, <b>é dever</b> preservá-la, para que a mesma não se torne um inimigo mortal devido à contaminação e nem precise ser disputada em sociedade.	X		X		X	
3. Portanto, <b>é de grande importância</b> a conscientização da população em meio das atitudes sobre o meio ambiente.		X	X		X	
4. Alguns exemplos do site IG abordam que, para comer uma maçã, em média foram gastos 70 litros de água. Um copo de cerveja, 75 litros, uma xícara de café, 140 litros e um quilo de carne, 15.500 litros de água. <b>É possível</b> calcular também o uso da água em produtos que compramos como roupas, por exemplo.		X	X			X
5. <b>É dever</b> de toda a nação preservar, a fim de que possamos desfrutar de nossa mais preciosa	X			X	X	

herança: a água!						
6.É <b>fundamental</b> a importância da conscientização da população mundial em relação à poluição.	X	X		X	X	
7.É <b>fundamental</b> a preservação já que ela é essencial para a lavoura, para a produção, para a vida.	X	X		X	X	
8.É <b>evidente, então</b> , que a melhor solução é todos se unirem e formar uma corrente de conscientização que permita saber que, sem a água, não sobrevivemos, as indústrias ajudarem a evitar acidentes.		X		X	X	
9.É <b>importante</b> todos ficarem atentos com os atos do dia-a-dia, a água <u>pode</u> faltar para as gerações futuras.	X			X	X	
10.É <b>de grande relevância</b> pensar no que se gasta de água no dia-a-dia. São poucas as pessoas que estão preocupadas com os problemas que estão acontecendo como a poluição e a diminuição de água doce no planeta.	X			X	X	
11.É <b>essencial</b> para a vida a água, mas ela é um bem finito.		X	X		X	
12.É <b>muito fundamental e de extrema importância</b> a conscientização da população porque toda ação tem suas consequências.	X			X	X	
13.Há outras formas de captação e uso da água, como também tratar essa água em várias etapas e usar na lavoura, <b>é caro</b> essa forma, mas em longo prazo traz uma economia no bolso do agricultor e também economiza a água.		X		X	?	?

A partir da sistematização proposta no quadro acima, percebem-se aspectos referentes ao uso de modalizadores por alunos de ensino fundamental e médio, participantes dos projetos ART e DAT. Observamos que o **PEA** em posição inicial foi empregado tanto na intenção de aferrar posicionamentos, quanto no intuito de apontar possibilidades ou de atuar fortemente sobre o interlocutor. Por essa razão, tanto relações epistêmicas quanto relações deônticas foram identificadas nos recortes.

Note-se que as porções textuais que iniciam os enunciados apontam para camadas mais externas da língua e parecem atuar no sentido de situar o conteúdo proposicional e de apontar o modo como deve ser compreendido, desempenhando função voltada para a interação. Os **PEA** que atuam em tais porções (deônticos e epistêmicos) assumem essa característica e podem ser classificados, seguindo-se o que propõe Corbari (2008), como Interlocutivos. Já os **PEA** que se aproximam do conteúdo da proposição emitem avaliações que não têm como foco a interação.

Observamos que apenas a ocorrência de número 4, ancorada em um **PEA** situado no eixo da possibilidade epistêmica, denota tentativa de *negociação atenuada*. Podemos constatar, então, que os **PEA** – aqui compreendidos como modalizadores epistêmicos e deônticos, situados tanto em camadas mais internas, quanto em camadas mais externas da significação – imprimem prioritariamente nos enunciados em estudo a intenção de estabelecer *negociação enfática*, devido ao fato de serem empregados em ocasiões que implicam asserção forte.

### 3.2 O EMPREGO DO VERBO *PODER* NO *CORPUS*

Apresentamos, a seguir, os excertos em que ocorre o verbo **poder**, dispostos de acordo com o tipo de modalizador que abrigam (deôntico ou epistêmico). Ainda são considerados o foco de atuação (camadas mais internas da significação ou camadas mais externas) e natureza das relações que estabelecem (ênfase ou eufemização). Em consonância com os estudos de Hoffmann (2009), Corbari (2008; 2013) e Sella (2011), entendemos que esse modalizador comporta exigência de ação por parte do interlocutor ou orientação e, por outro lado, atua no conteúdo da proposição e expressa avaliações.

Classificamos as ocorrências do verbo **poder** em *deôntico voltado para o conteúdo modalizado*; *epistêmico voltado para o conteúdo modalizado*; *deôntico-Interlocutivo* e *epistêmico-interlocutivo*. Explanamos também quais modalizadores introduzem nos enunciados tom enfático e quais introduzem tom eufêmico.

O primeiro recorte situa-se justamente num processo de explicação, iniciado pelo operador argumentativo *Por isso*, conforme transcrito a seguir:



**Recorte 14:**

*Por isso, a questão da importância da água deve ser discutida com todos, pois esse nosso bem não **pode** acabar assim de repente.*

Observamos, nesse caso, que **poder** aparece acompanhado do advérbio de negação **não**, o que rende o sentido de impossibilidade e, segundo o proposto por Steffler (2013), a noção de necessidade (ou mesmo de obrigação, mas como ato de fala indireto<sup>13</sup>). Essa impossibilidade está amparada na forte crença sobre a importância de se preservar a água e soa como orientação ao interlocutor.

Embora não seja o foco deste estudo, destacamos a atuação do operador argumentativo *por isso*, que se estabelece em porção situada em camada mais externa da língua e aponta a modalidade da proposição (no sentido tradicional), ou seja, que deve ser entendida como uma frase explicativa. Essa modalidade assumida é reforçada pelo emprego do *pois* na sequência. Observando a atuação do modalizador na porção textual iniciada pelo *pois*, podemos verificar que integra o conteúdo proposicional e que, por conseguinte, atua em camadas mais internas da significação. Tal constatação permite classificar o verbo modal como *deôntico voltado para o conteúdo modalizado*, e nesse caso há coincidência com a proposta de Corbari (2008). Constatamos ainda que a forma como **pode** foi empregado resulta, segundo Corbari (2013), em um modelo de *negociação enfática*.

Observemos o recorte 15, em que o verbo **poder** também é modificado pelo advérbio não:

**Recorte 15:**

*Os oceanos são responsáveis por 97,2% da água no planeta, *no entanto*, não **podemos** tomar a água do mar, *por isso* é necessário que as fontes de água doce sejam preservadas.*

Observe-se que indica impossibilidade e auxilia na inserção de um roteiro didático de conexão, do qual participam *no entanto* e *é necessário*. A noção de impossibilidade inserida pelo não permanece válida nesse recorte; por essa razão,

---

<sup>13</sup> Entendemos que os atos de fala indiretos adquirem força ilocucionária proveniente de outro ato de fala e que serão decodificados no contexto de enunciação. Assim um enunciado como “Também gosto de chocolate” pode ser compreendido como uma simples asserção ou pode ganhar contornos de pedido, caso seja proferido em uma situação que propicie tal interpretação.

optamos por classificar o modalizador em destaque como elemento que conduz o enunciado a uma *negociação enfática*.

Note-se que o modalizador em destaque se situa em camada mais externa da significação e indica engajamento que serve para validar a informação do conteúdo da proposição. Por essa razão, precisamos considerar o “não” e avaliar “**não podemos**”, **conjuntamente**, no grupo dos *epistêmico-Interlocutivos*.

O recorte que segue também abriga modalizadores que denotam ênfase ao conteúdo:

**Recorte 16:**

*Se unirmo-nos, podemos* mudar o mundo, ora não jogando papel de bala em um rio, ora aconselhando nosso vizinho a fazer o mesmo, educando as crianças a não poluir a água. *Logo, poderemos* ver rios e lagos de nossa cidade limpos, sem lixo.

As duas ocorrências do modalizador parecem estar vinculadas a camadas mais internas da significação, integradas, portanto, ao conteúdo da proposição: a primeira introduz a oração principal com que se relaciona a oração subordinada adverbial causal “*Se unirmo-nos*”; a segunda conecta teor de conclusão.

Observe-se que a interpelação do interlocutor feita pelos dois modalizadores imprime *ênfase ao conteúdo* da proposição e que, apesar de **podemos** e **poderemos** atuarem no eixo *epistêmico*, os graus de certeza expressos por eles são diferentes.

O uso do verbo no presente do indicativo indica possibilidade que aponta para a incerteza, enquanto o futuro do presente do indicativo – introduzido pelo operador *logo*, que atua na função clássica de conjunção coordenativa conclusiva – institui possibilidade, mas aponta para uma conclusão mais amparada na certeza. Se considerarmos o postulado por Castilho e Castilho (1992), teremos em **podemos** um modalizador epistêmico quase-asseverativo e em **poderemos** um modalizador epistêmico asseverativo. Tendo como base as categorias de Corbari (2008), teríamos, nas duas ocorrências, modalizações *epistêmico-interlocutivas*.

Os recortes *seguintes* abrigam ocorrências do verbo **poder** como elemento que institui processo de eufemização nos enunciados. Elencamos, primeiramente,

casos de modalização voltada para o conteúdo da proposição e, na sequência, aqueles direcionados à interação:

**Recorte 17:**

*Considerando principalmente que é dever de toda a sociedade refletir sobre essa prática abusiva de poluição, sendo que, mesmo sabendo das consequências de seus atos não agem corretamente, devemos preservar a água potável do planeta, de modo que em um futuro próximo ou distante, **possamos** consumi-la abundantemente.*

Para compreendermos a atuação do verbo **poder** nesse recorte, precisamos considerar os elementos modalizadores que o circundam. Na camada mais externa do enunciado, atuam como elementos que instituem a interação os modalizadores Considerando principalmente e é dever.

No interior do conteúdo proposicional, destacamos a inter-relação de devemos preservar e **possamos** consumi-la. Percebe-se aqui ênfase no conteúdo da proposição. Por estar situado na porção mais interna da significação, **possamos** enquadra-se no grupo de modalizadores que se assemelha aos *epistêmicos voltados para o conteúdo modalizado*, observados por Corbari (2008).

Analisemos agora o próximo recorte:

**Recorte 18:**

*Portanto, a questão deve ser discutida ampla e atenciosamente por todos os segmentos sociais pois, além de não se tratar de um problema apenas local, **pode** trazer sérias consequências para o futuro de toda a nação.*

O emprego de **pode**, mais do que indicar uma *possibilidade epistêmica*; institui processo de *eufemização*, para usar o termo empregado por Sella (2011). Tal estratégia ameniza impactos que poderiam ser gerados por estruturas mais enfáticas semelhantes a *trará sérias consequências para o futuro de toda a nação*.

Notamos que os modalizadores deve e ampla e atenciosamente compõem uma porção textual em que vigora o tom conclusivo instituído por Portanto. Observe-se que o trecho que os engloba parece estar mais implicado com a interação e, sendo assim, constitui porção textual mais externa.

Quanto ao **pode**, constatamos que atua em camadas mais internas da significação, atuando no *conteúdo da proposição*, processo denominado por Corbari (2008) como modalização *epistêmica voltada para o conteúdo modalizado*.

O recorte seguinte apresenta ocorrência do **poder** que sinaliza para conselho:

**Recorte 19:**

Por exemplo, na hora de lavar as calçadas, **you** **pode** reutilizar a água da máquina que **you** lavou a roupa para lavar, a água da piscina reutilizar para lavar o carro e molhar as plantas, etc.

Partindo dos preceitos de Sella (2011), poderíamos classificar o modalizador em destaque como estrutura que mobiliza processo de *eufemização do conteúdo*. O pronome *you* sugere diálogo direto com o interlocutor e, ao unir-se ao **pode**, o conduz à atuação no plano da *interação*. Observe-se que a afirmação “*you pode reutilizar a água da máquina*” transparece posicionamento pautado nas certezas de quem enuncia e, sendo assim, classificamos o verbo modal como modalizador *epistêmico-interlocutivo*.

O caso seguinte abarca também modalizador que integra o conteúdo proposicional:

**Recorte 20:**

*Portanto, devemos reduzir o consumo de água, pequenas ações hoje no nosso dia-a-dia, **pode** garantir o futuro do planeta.*

O operador argumentativo *portanto* imprime forte engajamento e o verbo devemos indica ordem. Ambos enredam uma espécie de modalização *deontica* que parece voltar-se para a *interação*. O **pode**, por sua vez, atua com maior *ênfase no conteúdo* e tem caráter *epistêmico*; por isso, pode ser denominado como *epistêmico-interlocutivo*. Se levarmos em consideração os estudos de Corbari (2013) e de Sella (2011), perceberemos ainda a relação de *atenuação/eufemização* que se estabelece no enunciado por meio do modalizador destacado.

Destacamos que, nos recortes seguintes (de 21 a 25), agrupamos ocorrências de modalizadores que instituem processo de amenização e atuam no conteúdo modalizado:

**Recorte 21:**

*Mas ainda há muito a ser melhorado* pois o desperdício e a eliminação da água utilizada nas atividades rurais **pode** causar muitos problemas para a natureza.

Verificamos no recorte 21 que a porção textual *Mas ainda há muito a ser melhorado* aponta rumos de leitura para o interlocutor e, assim sendo, situa-se em camada mais externa da significação com relação ao funcionamento de **pode**. Note-se que existe uma relação de causa e consequência expressa, que se estrutura tanto por conta do *pois*, quanto por conta do **pode**. Além disso, observamos que se trata de modalizador que exprime certezas. Somadas todas as características elencadas, o modalizador em estudo teria caráter de *epistêmico* e seria *voltado para o conteúdo modalizado*.

Note-se que o uso do verbo modal parece eximir o enunciador de posicionamento direto, servindo, portanto, de instrumento de *eufemização do conteúdo* da proposição. Embora nosso estudo se ampare em elementos da materialidade linguística, consideramos interessante mencionar que a escolha dessa estratégia argumentativa pode estar vinculada a fatores contextuais, já que o banco de dados dos projetos ART e DAT (que subsidia esta pesquisa) agrega textos produzidos por sujeitos que vivem e trabalham no campo. Atenuar as consequências para o ambiente das atividades rurais pode ser entendido aqui como estratégia de preservação da face.

Já no recorte 22, a relação implícita de causa e consequência que se estabelece entre a porção mais externa (em itálico) e a porção mais interna do enunciado (*a água pode faltar para as futuras gerações*) aponta para a relativização do conteúdo da proposição.

**Recorte 22:**

*É importante* todos ficarem atentos com os atos do dia-a-dia, a água **pode** faltar para as futuras gerações.

Ou seja, pode-se compreender tanto que a água vai faltar, quanto que ela não vai faltar, dependendo do quanto se acredita na possibilidade de *todos ficarem atentos aos atos do dia-a-dia*.

Consideramos que o uso do **pode** constitui estratégia argumentativa, situada na camada mais interna da língua e vinculada à crença de quem enuncia. Seu emprego pressupõe *eufemização* do conteúdo da proposição por meio de uma linguagem comedida, em busca da empatia e da adesão do leitor.

No que se refere aos recortes 23 e 24, identificamos **poderá** e **poderão** como elementos que implementam a intenção de *eufemizar* o conteúdo da proposição:

**Recorte 23:**

*A poluição causada pela agricultura é a forma incorreta de eliminar veneno, se não eliminada a água adequadamente, ela escorrerá e **poderá** chegar em um rio e assim poluindo.*

**Recorte 24:**

*Com tudo isso, temos agricultores pensando no futuro de suas próximas gerações e principalmente em ações que **poderão** prejudicar o futuro deles.*

No recorte 23, **poderá** integra o centro de uma gradação ascendente que constitui o conteúdo da proposição, portanto, pertence à camada mais interna da significação. Observe-se que tal recurso se estabelece por meio do operador e que vai inserindo, consecutivamente, argumentos cada vez mais fortes. Por ter sido empregado no futuro do presente do indicativo, o **poderá** imprime determinado grau de certeza, o que lhe confere o caráter de *modalizador epistêmico voltado para o conteúdo modalizado*.

No recorte 24, como ocorre no recorte 23, o modalizador em estudo integra o *conteúdo da proposição* e exprime determinado grau de certeza sobre o que enuncia. Entretanto, os dois recortes se diferenciam quanto à relação que estabelecem na porção textual em que se inscrevem. Se em 23 observamos **poderá** no centro de uma relação de causa e consequência, em 24, o **poderão** participa de uma escala argumentativa regida por *e principalmente* e integra o argumento de maior força (*e principalmente em ações que **poderão** prejudicar o futuro deles*).

Quanto ao recorte 25, consideramos principalmente o trecho *mas cuidar também com a manutenção dos aparelhos, pois senão **pode** dar dengue em água parada.*

**Recorte 25:**

*Ações como reutilizar a água da chuva para a lavagem de maquinários, ferramentas, garagem e galpões, já diminuirão muito o consumo de água. Instalar calhas para a captação de água e armazenar em cisternas, mas cuidar também com a manutenção dos aparelhos, pois senão **pode** dar dengue em água parada.*

Verificamos que o **pode** insere possível consequência relacionada à falta de manutenção de aparelhos, introduzida ao enunciado por meio do operador *pois senão*. Tal relação *atenua* o conteúdo proposicional, já que insere um tom de *eufemização* no enunciado. Portanto, situa-se na categoria dos *epistêmicos voltados para o conteúdo modalizado*.

Na sequência, apresentamos os recortes nos quais o verbo **poder** figura como elemento que constitui camadas mais externas da significação.

**Recorte 26:**

***Podemos** também calcular o gasto de água nos produtos que compramos, tais como uma camisa de algodão, onde são gastos 2.700 litros de água.*

Nesse recorte, o verbo **podemos** corrobora processo de *eufemização* e expressa avaliação vinculada a camadas mais externas da significação. Tendo em conta a classificação de Corbari (2008), constatamos que esse é um caso de modalizador *epistêmico-interlocutivo*.

Na sequência, verificamos um modalizador que abarca o sentido de capacidade e cria atmosfera de orientação ao interlocutor:

**Recorte 27:**

Dessa forma, **podemos** entender que a razão da ONU criar um dia específico para a água, é que muito pouco da água de nosso planeta é potável, por isso, devemos chamar a atenção sobre a contaminação e degradação da água.

O emprego da primeira pessoa do plural nesse recorte parece estratégia adotada para colocar produtor e leitor no mesmo patamar, com a finalidade de promover o engajamento. Note-se que **podemos**, empregado em posição anterior ao devemos, estabelece *eufemização* e situa-se em camada mais externa da

significação. Observamos também que indica avaliação, o que, em consonância com os estudos de Corbari (2008), estabelece caráter de *epistêmico-interlocutivo*.

A categoria de modalizadores epistêmico-interlocutivos também pode ser recobrada no recorte 28:

**Recorte 28:**

Dessa forma, **podemos** então concluir que a água potável encontrada no planeta é de pequena proporção, cerca de 0,008% do total.

A aproximação entre produtor e leitor novamente se estabelece por meio do emprego da primeira pessoa do plural no recorte 28. Observamos que podemos imprime avaliação fundamentada no ponto de vista de quem enuncia e se situa em camada mais externa do enunciado, o que assegura caráter de *epistêmico-interlocutivo*. Além disso, imprime *tom eufêmico*.

Tanto no Recorte 29 quanto no Recorte 30, percebe-se o tom eufêmico também. Segundo nossa compreensão, no recorte 29, o uso de dois pontos poderia ser substituído por vírgula e, neste caso, teríamos não apenas o verbo **podemos** atuando como modalizador, mas uma oração exercendo essa função.

**Recorte 29:**

Bem como **podemos** observar; há cada vez menos água ao nosso redor e se continuarmos agindo inconscientemente haverá cada vez mais menos.

Assim sendo, “bem como podemos” seria uma espécie de comentário introdutório sobre a proposição, que orienta o leitor à adoção de determinada postura. Teríamos, nesse caso, uma estrutura *epistêmico-interlocutiva*. O emprego de tal modalizador põe em evidência a intenção de se eufemizar o conteúdo da proposição.

No recorte 30, o emprego do **pode** é que estabelece processo de *eufemização do conteúdo*.

**Recorte 30**

Além dos impactos causados às nascentes e vertentes, o aumento dos níveis de nutrientes na água **pode** comprometer sua utilização para o abastecimento doméstico e agrícola, pois as implicações



*causadas pelos nutrientes e a contribuição dos agroquímicos causam degradação ao nosso essencial recurso hídrico, a água.*

Tal estratégia se evidencia quando observamos o trecho que dá sequência ao enunciado: *pois as implicações causadas pelos nutrientes e a contribuição dos agroquímicos causam degradação ao nosso essencial recurso hídrico, a água.* Essa porção textual, situada em camada mais interna, contém o verbo causam, que denota maior implicação ao exprimir posicionamento. O trecho do enunciado a que se agrega o modalizador em tela pertence a uma camada mais externa da significação; por essa razão, consideramos que sua atuação esteja voltada a questões interacionais, constituindo, portanto, um processo de modalização *epistêmico-interlocutivo*.

Propomos, a seguir, a organização dos recortes em tabela, na intenção de sintetizar as análises efetuadas, considerando aspectos fundamentais: o recorte em estudo, tipo de relação expressa pelo modalizador, o foco no que diz respeito à camada de atuação e a natureza enfática ou eufêmica do modalizador. Destacamos em negrito o verbo modal sob estudo.

**Quadro 4** – emprego do verbo *poder* no *corpus*

RECORTE	MODALIZADOR		FOCO		NATUREZA	
	Deontico	Epistêmico	Conteúdo	Interação	Enfática	Eufêmica
14.Por isso, a questão da importância da água deve ser discutida com todos, pois esse nosso bem <b>não pode</b> acabar assim de repente.	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>	
15.Os oceanos são responsáveis por 97,2% da água no planeta, no entanto, <b>não podemos</b> tomar a água do mar, por isso é necessário que as fontes de água doce sejam preservadas.		<b>X</b>		<b>X</b>	<b>X</b>	
16.Se unirmo-nos, <b>podemos</b> mudar o mundo, ora não jogando papel de bala em um rio, ora aconselhando nosso vizinho a fazer o mesmo, educando as crianças a não poluir a água. Logo, <b>poderemos</b> ver rios e lagos de nossa cidade limpos, sem lixo.		<b>X</b>		<b>X</b>	<b>X</b>	

17.Considerando principalmente que é dever de toda a sociedade refletir sobre essa prática abusiva de poluição, sendo que, mesmo sabendo das consequências de seus atos não agem corretamente, devemos preservar a água potável do planeta, de modo que em um futuro próximo ou distante, <b>possamos consumi-la</b> abundantemente.		X	X		X	
18.Portanto, a questão deve ser discutida ampla e atenciosamente por todos os segmentos sociais pois, além de não se tratar de um problema apenas local, <b>pode</b> trazer sérias consequências para o futuro de toda a nação.		X	X			X
19.Por exemplo, na hora de lavar as calçadas, você <b>pode</b> reutilizar a água da máquina que você lavou a roupa para lavar, a água da piscina reutilizar para lavar o carro e molhar as plantas, etc.		X		X		X
20.Portanto, devemos reduzir o consumo de água, pequenas ações hoje no nosso dia-a-dia, <b>pode</b> garantir o futuro do planeta.		X		X		X
21.Mas ainda há muito a ser melhorado pois o desperdício e a eliminação da água utilizada nas atividades rurais <b>pode</b> causar muitos problemas para a natureza.		X	X			X
22.É importante todos ficarem atentos com os atos do dia-a-dia, a água <b>pode</b> faltar para as futuras gerações.		X		X		X
23.A poluição causada pela agricultura é a forma incorreta de eliminar veneno, se não eliminada a água adequadamente, ela escorrerá e <b>poderá</b> chegar em um rio e assim poluindo.		X		X		X

24.Com tudo isso, temos agricultores pensando no futuro de suas próximas gerações e principalmente em ações que <b>poderão</b> prejudicar o futuro deles.		X	X			X
25.Ações como reutilizar a água da chuva para a lavagem de maquinários, ferramentas, garagem e galpões, já diminuirão muito o consumo de água. Instalar calhas para a captação de água e armazenar em cisternas, mas cuidar também com a manutenção dos aparelhos, pois senão <b>pode</b> dar dengue em água parada.		X	X			X
26. <b>Podemos</b> também calcular o gasto de água nos produtos que compramos, tais como uma camisa de algodão, onde são gastos 2.700 litros de água.		X		X		X
27.Dessa forma, <b>podemos</b> entender que a razão da ONU criar um dia específico para a água, é que muito pouco da água de nosso planeta é potável, por isso, devemos chamar a atenção sobre a contaminação e degradação da água.		X		X		X
28.Dessa forma, <b>podemos</b> então concluir que a água potável encontrada no planeta é de pequena proporção, cerca de 0,008% do total.		X		X		X
29.Bem como <b>podemos</b> observar: há cada vez menos água ao nosso redor e se continuarmos agindo inconscientemente haverá cada vez mais menos.		X		X		X
30.Além dos impactos causados às nascentes e vertentes, o aumento dos níveis de nutrientes na água <b>pode</b> comprometer sua utilização para o abastecimento doméstico e agrícola, pois as implicações causadas pelos nutrientes e a contribuição dos agroquímicos causam degradação ao nosso		X		X		X

essencial recurso hídrico, a água.							
------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--

O quadro acima permite refletir sobre o emprego do modalizador **poder** nos recortes. Verificamos que foi utilizado tanto com propósitos interativos, quanto como elemento que demarca posicionamento junto ao conteúdo das proposições, o que corresponde a afirmar que constitui tanto camadas mais externas, quanto camadas mais internas de significação dos enunciados.

Percebemos que, em grande parte das ocorrências, o verbo **poder** se insere nos enunciados como um instrumento de eufemização. Constatamos que esse fenômeno está vinculado à tentativa de direcionar o interlocutor a determinadas conclusões, minimizando impactos e conflitos que pudessem chocá-lo ou ofendê-lo e, por conseguinte, afastar possibilidades de adesão ao posicionamento defendido.

Considerando a atuação das duas categorias de modalizadores aqui analisadas (o **PEA** e o verbo **poder**), percebemos discrepâncias e aproximações de funções e finalidades nos excertos selecionados para a análise. Notamos que, apesar de modalizadores *deônticos* e *epistêmicos*, *voltados ou não para a interação* e direcionados à *ênfase* ou à *atenuação/eufemização*, terem figurado nos dois grupos, ocorreram em proporções e modos diferenciados.

Quanto ao **PEA**, observamos que, dos 13 recortes analisados, 6 contêm *modalizações deônticas*, 5 contemplam *modalizações epistêmicas* e há duas ocorrências que abarcam características *deônticas* e *epistêmicas*. Isso aponta para a possibilidade de que tenham sido utilizados proporcionalmente no que diz respeito à intenção de imprimir noções de dever, conduta e obrigação e de demarcar avaliações e crenças.

Constatamos que 5 dos **PEA** selecionados focam sua atuação no *conteúdo modalizado*, enquanto aqueles que se dirigem à *interação* atingem número de 8. Esse panorama mostra tendência maior ao emprego de tais modalizadores em *camadas mais externas da significação*.

Merece destaque a natureza das relações que o modalizador em tela estabelece nos enunciados. Dos 13 recortes elencados, 11 abrigam **PEA** que enredam *negociações enfáticas*. Observamos a ocorrência de *negociação atenuada* em apenas 1 recorte e, em outro, não se verificam traços de ênfase ou atenuação.

Tal fenômeno nos conduz à conclusão de que o **PEA** foi empregado, principalmente, como forma de atuar fortemente sobre o interlocutor, no intuito de promover persuasão.

No que diz respeito ao uso do verbo **poder**, constatamos que assumiu caráter *deontico* em apenas 1 das 16 ocorrências analisadas, ou seja, ganha contornos *epistêmicos* em 15 recortes. Esse fato deixa transparecer que o modalizador em tela foi compreendido pelos produtores dos recortes como estratégia reveladora de avaliações e crenças.

Verificamos que em 6 ocorrências **poder** se volta para o *conteúdo modalizado* e que em 10 delas a *interação* é entendida como foco, apontando para a predominância, nos recortes em estudo, da atuação do verbo modal em *camadas mais externas da significação*.

Observamos também a prevalência de relações *eufêmicas* estabelecidas pelo verbo, uma vez que apenas 4 ocorrências de **poder** imprimem a noção de *ênfase* nos enunciados em que se inserem.

Comparando os dados obtidos sobre os dois grupos de modalizadores, podemos apurar que, nos excertos estudados, tenderam a atuar em polos opostos no que diz respeito à finalidade de sua aplicação. Enquanto o **PEA** foi empregado mais veementemente na intenção de exprimir *ênfase* por meio da asserção forte, o verbo **poder** se destinou, na maior parte dos casos, à *eufemização*, enredando atos de asserção fraca.

Destacamos que, ao observarmos atentamente as ocorrências dos modalizadores, na tentativa de atribuir-lhes classificação coerente, vislumbramos relações de reciprocidade entre *modalizador* e *conteúdo da proposição*. Parece-nos que não somente o modalizador imprime marcas sobre o conteúdo, mas também o conteúdo modifica o modalizador, que passa a assumir aspectos *deonticos* ou *epistêmicos*, *natureza enfática* ou *atenuada*, atendendo a propósitos específicos em cada enunciado.

Corbari (2013) já prenuncia que em algumas ocasiões os limites entre o *deontico* e o *epistêmico* não são muito rígidos. Sentimos essa instabilidade de maneira mais evidente ao tentarmos classificar o **PEA É fundamental**, que compõe os *recortes 6 e 7*. Nesses casos, as intenções de enunciação para o conteúdo da

proposição é que parecem determinar o caráter *deôntico* ou *epistêmico* do modalizador. Ousamos dizer que esse fenômeno tem origem na relação bilateral que mencionamos, em que o significado e a função de cada elemento linguístico só podem ser determinados na arena da enunciação.

Cabe mencionar ainda que, em vários dos recortes selecionados, a atuação do modalizador só pode ser devidamente determinada ao considerarmos a relação entre o *PEA* ou o verbo *poder* e os operadores argumentativos que os circundavam. Observamos que operadores e modalizadores se encadearam nos enunciados para constituírem *classes e escalas argumentativas*<sup>14</sup> e para estabelecerem noção de causa e consequência. Consideramos que a argumentatividade dos enunciados depende também de tais relações, uma vez que não só asseguram a sua coesão e coerência, mas criam condições de persuasão e convencimento do interlocutor.

---

<sup>14</sup> Segundo Koch (2015), os operadores argumentativos podem constituir classes e escalas argumentativas. Quando atuam em classe, orientam argumentos no sentido de uma mesma conclusão; já quando atuam em Escalas, dois ou mais argumentos “se apresentam em gradação de força crescente no sentido de uma mesma conclusão” (KOCH, 2015, p. 30).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitos são, na contemporaneidade, os estudos que se propõem a discutir o processo de ensino/aprendizagem de leitura e produção textual nas escolas de ensino fundamental e médio, essencialmente no que diz respeito à necessidade de se elaborarem metodologias eficazes no sentido de promover avanços significativos no desempenho dos estudantes. Observando o panorama educacional brasileiro atual, principalmente no que tange ao sistema público de ensino, torna-se evidente a noção de que ainda há muito a se fazer para que se possa afirmar que a educação foi realmente democratizada no país.

Uma verdadeira democratização da educação, de acordo com o que normatiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 32, tem como pressuposto obrigatório o acesso aos meios que assegurem ao cidadão o domínio da leitura e da escrita de sua língua, já que a falta desse tipo de conhecimento corrobora os processos de exclusão e/ou de estigmatização dos sujeitos. Além disso, é preciso ampliar os horizontes de expectativas dos sujeitos das escolas públicas na intenção de que estes se sintam capazes e estimulados a adentrarem no mundo da academia e da ciência.

O ensino de língua portuguesa pautado no estudo do gênero Artigo Científico, proposto pelos projetos ART e DAT, atende aos propósitos mencionados e ainda prepara o aluno para a produção de textos científicos que demandam organização e linguagem diferenciadas daquela com que estão habituados.

Massi e Queiroz (2010) postulam que o sujeito a que se propiciam conhecimentos referentes à estrutura textual do meio acadêmico tende a ser mais autônomo e a ter mais facilidade de construir opinião própria, uma vez que o confronto com problemas de pesquisa estimula tanto seu pensamento científico, quanto sua criatividade.

No mesmo sentido, Paludo (2014) defende que o ensino do gênero a alunos de ensino fundamental e médio propicia “maior possibilidade de entendimento do tema e da postura a ser assumida, de modo a ampliar significativamente a qualidade das produções” (PALUDO, 2014, p. 85).

Acrescentamos ao postulado pelos autores o que verificamos na realização desta pesquisa: estudantes expostos ao gênero Artigo Científico tendem a aprimorar e a ampliar o arcabouço de estratégias argumentativas em suas produções textuais.

O contato com o banco de dados dos projetos ART e DAT permitiu a constatação de que alunos de ensino fundamental e médio, mediante elaboração de proposta didática adequada a seu nível de escolaridade, produziram textos que correspondem ao gênero artigo científico não somente no que tange à estrutura composicional, mas também no que diz respeito ao estilo.

A modalização, segundo Andrade (2010), é recurso recorrente no processo argumentativo que se instaura nos artigos científicos e, conseqüentemente, é parte da construção do estilo do gênero, uma vez que viabiliza a construção de um tom de objetividade e imparcialidade e exime o produtor da necessidade de impor explicitamente seu posicionamento ao leitor. Tal recurso, conforme se comprova nesta pesquisa, foi empregado pelos estudantes participantes dos projetos ART e DAT tanto da maneira mencionada por Antunes (2010), quanto como forma de enfatizar posicionamentos.

Propomos a verificação da atuação de duas categorias de modalizadores (o par **é + adjetivo** e o verbo **poder**) em camadas mais internas e em camadas mais externas da língua em recortes de textos produzido por alunos participantes dos dois projetos mencionados. O questionamento referente ao modo como os modalizadores **PEA** e **poder** foram empregados por alunos de ensino fundamental e médio em suas produções textuais após participarem dos projetos ART e DAT mobilizou esta pesquisa.

Nossa hipótese inicial era a de que os alunos participantes dos dois projetos empregaram os modalizadores tanto como estratégia argumentativa, reveladora de ponto de vista, quanto como instrumento de mobilização do interlocutor, e que esse fenômeno se deu de maneira a estabelecer relações enfáticas e atenuadas/eufemizadas nos enunciados.

Constatamos, com respaldo de Castilho e Castilho (1992), Neves (2006a) e Koch (2009), que **PEA** e **poder** constituíram marcas explícitas de engajamento e que estabeleceram tanto modalizações deônticas, quanto epistêmicas nos recortes



selecionados. Destacamos que o emprego de **poder** esteve visivelmente associado à impressão de certezas e crenças nos enunciados.

Ancorados em Dascal (1986), Corbari (2008), Hoffmann (2009) e Sella (2011), verificamos a ocorrência de modalização em camadas mais internas e em camadas mais externas da língua em nosso *corpus* e, partindo do que preconiza Corbari (2013), identificamos processos de negociação (enfática e atenuada) entre interlocutores que se estabelecem por meio dos modalizadores.

Observamos, no decorrer das análises dos recortes, que o **PEA** em posição inicial foi utilizado pelos estudantes tanto para demarcar seu posicionamento, quanto para atuar fortemente sobre seu interlocutor, o que aponta para o fato de que os participantes dos projetos ART e DAT, ao elaborarem seus projetos-de-dizer, empregaram modalizadores não somente vinculados à avaliação do conteúdo proposicional, mas também como elemento que constitui estratégias de progressão textual mais requintadas como o uso de orações subordinadas.

Além disso, o emprego do **PEA** em posição inicial esteve vinculado, na maior parte dos enunciados estudados, à intenção de enfatizar o posicionamento do produtor do texto, ou seja, revela forte engajamento com o que foi enunciado.

Hipótese que não pode ser desconsiderada é a de que o **PEA** em posição inicial pode ter sido empregado como uma forma de clichê, algo tomado pelos alunos como decorrente de uma postura esperada pelo professor que lerá a redação; algo que possa ser classificado como sensato, coerente ou mesmo aceitável na construção de gêneros textuais que impliquem tomada de posicionamento.

Quanto ao **poder**, destacamos a predominância de ocorrências que denotam à intenção de estabelecer no enunciado processo de eufemização do conteúdo. O fenômeno verificado a partir dos recortes aponta para a possibilidade de que os participantes dos projetos ART e DAT tenham compreendido aspectos referentes ao estilo do gênero em pauta (o artigo científico) e tenham se utilizado de tal estratégia argumentativa na tentativa de atribuir ao texto tom de objetividade/imparcialidade e de promover a adesão do interlocutor à tese defendida.

De modo geral, vislumbramos que as ocorrências do modalizador em tela apontam para o fato de que a modalização, como estratégia argumentativa

reveladora de pontos de vista, é inerente à língua e denota a intencionalidade do produtor do texto. Demonstram também que a significação do verbo **poder**, dependendo da modalidade adotada no momento da enunciação, pode se alterar e admitir noções de necessidade ou possibilidade, nos eixos deôntico e epistêmico.

Quanto ao modo como foram empregadas as duas classes de modalizadores, podemos afirmar que deixaram transparecer uma relação recíproca de construção de sentido, que implica tanto modificação do conteúdo pelo modalizador, quanto modificação do modalizador pelo conteúdo.

Percebemos ainda que a relação entre modalizador e conteúdo da proposição não é a única relação recíproca que se estabelece nos enunciados analisados. Operadores argumentativos e modalizadores também se encadeiam e, dessa forma, constituem estratégias argumentativas diferentes daquelas que costumam sistematizar ao atuarem isoladamente.

O emprego dos modalizadores demarca posicionamento, o que aponta para a confirmação da hipótese levantada nesta pesquisa sobre o potencial dos estudos linguísticos para motivar os alunos a utilizar estratégias reveladoras de ponto de vista.

Entendemos, portanto, que a língua deve ser vista como um processo constituído de elementos que imprimem relações, em seus encadeamentos, que podem ser explícitas em termos de engajamento, sendo que este pode ocorrer no plano de um *continuum* sobre graus de certeza e no plano que flutua entre ordenação, conselho, imposição. Atuar por meio dela implica fazer escolhas, posicionar-se, defender um ponto de vista, buscar a adesão do outro ao que se defende, ou seja, demanda argumentar.

Esperamos que nossa pesquisa possa colaborar com estudos voltados para a consideração das marcas de intencionalidade na constituição da língua. Uma vez que se trata de pesquisa relacionada, mesmo que indiretamente, com o ensino da língua portuguesa, também esperamos colaborar com os professores em seu trajeto de lidar com a análise linguística, uma vez que a modalização pode ser tomada como uma forma mais coerente de considerar termos como “predicado nominal”, “adjunto adverbial”, “conjunção” e mesmo a noção de frase.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Valdete A. B. **Modalização em Artigos Científicos da Área da Linguística**. 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Mestrado em Linguística Letras e Artes. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEBA – **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: Encontro e Interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- AUSTIN, John L. **Quando Dizer é Fazer: palavras em ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- BARBISAN, Leci B. Semântica argumentativa. In: FERRAREZI JUNIOR, Celso.; BASSO, Renato. **Semântica, semânticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2013, p.19-30.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37 ed. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2009.
- BRETON, Phillippe. **A Argumentação na Comunicação**. 1 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1998.
- BUSSE, Sanimar. **Uma tentativa de descrição das macroestruturas sintático-semânticas geradas pelo predicado nominal em porções textuais retiradas das redações produzidas pelos candidatos ao vestibular especial/2002 da Unioeste**. 2004. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2004.
- CARVALHO, Silvana Barbosa Pereira de. **O adjetivo na orientação argumentativa do discurso: a proposta da semântica argumentativa**. 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- CASTILHO, Ataliba T. de; CASTILHO, Célia. M. M. de. Advérbios Modalizadores. In: ILARI, Rodolfo. (org.). **Gramática do português falado**. Volume 2. Campinas: Ed. Unicamp/Fapesp, 1992. p. 213-260.
- COMPARINI-LEITE, Ana Maria P. **A Modalização Deontica no Discurso Jurídico**. 2002. 101 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2002.

CORBARI, Alcione T. **Elementos modalizadores como estratégia de negociação em textos opinativos produzidos por alunos de Ensino Médio**. 2013. 220 f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CORBARI, Alcione T. **Um estudo sobre os processos de modalização estabelecidos pelo par “é + adjetivo” em artigos de opinião publicados no jornal *Observatório da Imprensa***. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2008.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

DASCAL, Marcelo. A relevância do mal-entendido. **Cadernos de Estudos Linguísticos**, Campinas IEL n. 11, p. 199-217, jul. /dez. 1986.

DUCROT, Oswald. Argumentação e “topoi” argumentativos. In: GUIMARÃES, Eduardo (org.). **História e sentido na linguagem**. Campinas: Pontes, 1989.

FERNANDES, Magda G. S. Breve abordagem da categoria discursiva modalidade. In: **Revista da Academia Brasileira de Filologia**, Rio de Janeiro, n.9, p.157-168, 2º semestre de 2011.

FIGUEIREDO JUNIOR, Selmo R. Para uma sistematização genealógica das camadas de significado da ‘cebola de significância’: a perspectiva do falante. **Acta Scientiarum**. Maringá, v. 35, n. 4, p. 313-320, Oct.-Dec., 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONÇALVES, Carlos A. Foco e Topicalização: delimitação e confronto de estruturas. **Revista Estudos Linguísticos**. Belo Horizonte, v.7, n.1, p.31-50, jan./jun. 1998.

HOFFMANN, Dayane G., SELLA, Aparecida F. Um Estudo da Modalização Estabelecida pelo Verbo Poder em Livros Didáticos. **Revista Travessias**. Cascavel, v.2, n.3, 2008.

HOFFMANN, Dayane G. **A Modalização Estabelecida pelo Verbo Poder em Livro Didático de História**, 2009. 88 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2009.

JESUS, Suzane Brust de. **Os Atos da Fala Diretos: recursos persuasivos utilizados pelo enfermeiro para a orientação dos pacientes**. 2009. 93 f. Dissertação (Mestrado em Letras) Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

JOHNEN, Thomas. A semântica dos verbos modais e suas funções discursivas numa perspectiva de pragmática-funcional. SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2, 2009, Évora. **Anais...** Évora: Universidade de Évora, 2009, p.77.

KOCH, Ingedore G. V. **A inter-ação pela linguagem**. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore G. V. **Argumentação e linguagem**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

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

MASSI, Luciana, QUEIROZ, Salete L. Estudos sobre a Iniciação Científica no Brasil: uma revisão. **Cadernos de Pesquisa da USP**, v.40, n.139, jan./ abr.2010. Disponível em:[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742010000100009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742010000100009&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: janeiro de 2016.

MATSUMOTO, Aline R. M. A modalidade epistêmica e a função interpessoal em coberturas telejornalísticas ao vivo. In: CELLI – COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3, 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009. p. 1142-1151.

MOUNIN, Georges. **História da linguística**: das origens ao século XX. Porto: Despertar, 1970.

NASCIMENTO, Erivaldo P. A modalização deôntica e suas peculiaridades semântico-pragmáticas. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 7, n. 1, p. 30-45, jan./jun. 2010.

NEVES, Janete dos Santos Bessa. **Estudo semântico-enunciativo da modalidade em artigos de opinião**. 2006b. 206 p. Tese (Doutorado em Letras). Departamento de Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

NEVES, Maria H. de M. **Gramática de usos do português**. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NEVES, Maria H. de M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006a.

NEVES, Maria H. de M. **A vertente grega da gramática tradicional**: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

OTTONI, Paulo. John Langshaw Austin e a visão performativa da linguagem. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 18, n. 1 p. 117-143, 2002.

PACHECO, Gustavo de Britto F. Retórica e nova retórica: a tradição grega e a teoria da argumentação de Chaim Perelman. 2008. BIBLIOTECA JURÍDICA VIRTUAL, Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/25334-25336-1-PB.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

PALUDO, E. I. **Presença de anáforas em textos produzidos por aluno do nono ano de uma escola pública do Paraná**: uma amostra de progressão textual. 2014. 136 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba: SEED, 2006.  
PARRET, Herman. **Enunciação e pragmática**. Tradução de Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: UNICAMP, 1988.

PAULINELLI, Maysa de Pádua T. Retórica, argumentação e discurso em retrospectiva. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 14, n. 2, p. 391-409, maio/ago. 2014.

ROMUALDO, Edson C. **A construção polifônica das falas na justiça**: as vozes de um processo crime. 2002. 332 f. Tese (Doutorado em Letras). Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Universidade Estadual Paulista, Assis.

SANTOS, Sílvia Costa Kurtz dos. **Articulando linguística e linguística aplicada**: semântica argumentativa e ensino de inglês. 2003. 161 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SCHNEIDER, Glaci T. **A condução argumentativa promovida por articuladores na produção textual de alunos do ensino fundamental**. 2013. 109 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel.

SELLA, Aparecida F. **Entrevista com Aparecida Feola Sella**. [jul.2016]. Entrevistadores: Talita L.L. de Quadros e Rafaela T. Eckstein. Cascavel: UNIOESTE, 2016. 1 arquivo de áudio. Entrevista concedida a orientandos do mestrado em Letras.

SELLA, Aparecida F. Nos limites da permissão: funções exercidas pelos verbos poder e dever no manual de orientação do Fundeb. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, Maringá, v. 33, n. 2, p. 211-215, 2011.

SELLA, Aparecida F. Discutindo algumas prescrições da gramática tradicional. In: SELLA, Aparecida F.; ROMAN, Elódia C.; BUSSE, Sanimar. (org.). **Roteiros de Análise Linguística**. Cascavel: Edunioeste, 2007. p.13-20.

SELLA, Aparecida F.; ROMAN, Elódia C. Analisando o aposto e o predicado nominal. **Uniletras**, Ponta Grossa, v. 26, n. 1, p. 185-198, dez. 2004.

STEFFLER, Adriano. **Os verbos modais do português sob uma perspectiva de traços funcionais**. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras. Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

VALENTIM, Helena, LEJEUNE, Pierre. Contexto como Condição de Interpretação do Enunciado. *Cadernos WGT Co(n)texto*. Dez.2009. Disponível em: [http://www.clunl.edu.pt/resources/docs/grupos/gramatica/cadernos/valentim&lejeune\\_contexto.pdf](http://www.clunl.edu.pt/resources/docs/grupos/gramatica/cadernos/valentim&lejeune_contexto.pdf).

VICENTI, Fernanda P. **Predicado nominal em posição temática: papéis modalizadores**. 2007. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2007.

## ANEXOS

ANEXO A – Primeiro Artigo Científico estudado pelos alunos no projeto DAT

**Artigo**

## Qualidade da água em bacias hidrográficas rurais: um desafio atual para a sobrevivência futura

Merten, Gustavo H.\*  
Minella, Jean P.\*\*

**Resumo**

A ocupação e uso do solo pelas atividades agropecuárias alteram sensivelmente os processos biológicos, físicos e químicos dos sistemas naturais. Estas alterações ocorridas em uma bacia hidrográfica podem ser avaliadas através do monitoramento da qualidade da água. Por meio do ciclo hidrológico, as chu-

vas precipitadas sobre as vertentes irão formar o deflúvio (escoamento) superficial que irá carrear sedimentos e poluentes para a rede de drenagem. Desta forma, o rio é um integralizador dos fenômenos ocorrentes nas vertentes da bacia, que pode ser avaliado pelos parâmetros de qualidade da água. Este artigo procura explorar o conceito de qualidade da água influenciado pelo uso e ocupação do solo das bacias vertentes. O artigo avalia o potencial degradador da agricultura praticada na utilização de áreas ecologicamente frágeis, da agricultura intensiva e a produção de dejetos de confinamento animal. Algumas metodologias e técnicas também foram discutidas para o planejamento das atividades agropecuárias que apresentam riscos à contaminação do solo e da água.

\*Engenheiro Agrônomo, Professor Doutor da área de Erosão e Sedimentação do Instituto de Pesquisas Hidráulicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

\*\*Engenheiro Agrônomo, Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Engenharia de Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental do Instituto de Pesquisas Hidráulicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



**Palavras-chave:** contaminação hídrica, efluentes agrícolas.

## 1 Introdução

A água doce é um recurso natural finito, cuja qualidade vem piorando devido ao aumento da população e à ausência de políticas públicas voltadas para a sua preservação. Estima-se que aproximadamente doze milhões de pessoas morrem anualmente por problemas relacionados com a qualidade da água. No Brasil, esse problema não é diferente, uma vez que os registros do Sistema Único de Saúde (SUS) mostram que 80% das internações hospitalares do país são devidas a doenças de veiculação hídrica, ou seja, doenças que ocorrem devido à qualidade imprópria da água para consumo humano.

O comprometimento da qualidade da água para fins de abastecimento doméstico é decorrente de poluição causada por diferentes fontes, tais como efluentes domésticos, efluentes industriais e deflúvio superficial urbano e agrícola. Os efluentes domésticos, por exemplo, são constituídos basicamente por contaminantes orgânicos, nutrientes e microorganismos, que podem ser patogênicos. A contaminação por efluentes industriais é decorrente das matérias-primas e dos processos industriais utilizados, podendo ser complexa, devido à natureza, concentração e volume dos resíduos produzidos. A legislação ambiental tem estabelecido regras para o lançamento de efluentes industriais e a tendência é de existir um maior controle sobre esses poluentes. Os poluentes resultantes do deflúvio superficial agrícola são constituídos de sedimentos, nutrientes, agroquímicos e dejetos animais. Para as condições brasileiras, não se tem quantificado o quanto esses poluentes contribuem para a degradação dos recursos hídricos. Nos Estados Unidos, no entanto, admite-se que 50% e 60% da carga poluente que contamina os lagos e rios, res-

pectivamente, são provenientes da agricultura (Gburek e Sharpley, 1997).

Desta forma, existe um consenso geral que a atividade agropecuária rege uma importante função na contaminação dos mananciais, sendo uma atividade com alto potencial degradador, e que a qualidade da água é um reflexo do uso e manejo do solo da bacia hidrográfica em questão. Neste sentido, este artigo procura abordar os principais aspectos da qualidade da água nos sistemas agrícolas, citando algumas atividades agropecuárias e os processos de poluição do solo e da água.

## 2 O conceito de qualidade da água

Quando utilizamos o termo "qualidade de água", é necessário compreender que esse termo não se refere, necessariamente, a um estado de pureza, mas simplesmente às características químicas, físicas e biológicas, e que, conforme essas características, são estipuladas diferentes finalidades para a água. Assim, a política normativa nacional de uso da água, como consta na resolução número 20 do CONAMA (Conselho Nacional do Meio Ambiente), procurou estabelecer parâmetros que definem limites aceitáveis de elementos estranhos, considerando os diferentes usos.

Os corpos de água foram classificados em nove categorias, sendo cinco classes de água doce (salinidade <0,5%), duas classes salinas (salinidade superior a 30%) e duas salobras (salinidade entre 0,5 e 30%). A classe "especial" é apta para uso doméstico sem tratamento prévio, enquanto o uso doméstico da classe IV é restrito, mesmo após tratamento, devido à presença de substâncias que oferecem risco à saúde humana. A classificação padronizada dos corpos de água possibilita que se fixe metas para atingir níveis de indicadores consistentes com a classificação desejada.

### 3 Contaminação dos recursos hídricos pela agricultura

A degradação dos mananciais, proveniente do deflúvio superficial agrícola, ocorre, principalmente, devido ao aumento da atividade primária das plantas e algas em decorrência do aporte de nitrogênio e fósforo proveniente das lavouras e da produção animal em regime confinado. O crescimento excessivo de algas e plantas reduz a disponibilidade de oxigênio dissolvido nas águas, afetando adversamente o ecossistema aquático e causando, algumas vezes, mortalidade de peixes. Além dos impactos causados aos ecossistemas aquáticos, o aumento dos níveis de nutrientes na água pode comprometer sua utilização para abastecimento doméstico, devido a alterações no sabor e odor da água ou à presença de toxinas liberadas pela floração de alguns tipos de algas. Além das implicações causadas pelos nutrientes aos recursos hídricos, é necessário considerar, também, a contribuição dos agroquímicos e dos metais pesados.

A poluição causada pela agricultura pode ocorrer de forma pontual ou difusa. A pontual refere-se, por exemplo, à contaminação causada pela criação de animais em sistemas de confinamento, onde grandes quantidades de dejetos são produzidos e lançados diretamente no ambiente ou aplicados nas lavouras. Já a poluição difusa é aquela causada principalmente pelo deflúvio superficial, a lixiviação e o fluxo de macroporos que, por sua vez, estão relacionados com as propriedades do solo como a infiltração e a porosidade. Assim, solos mais arenosos teriam o processo de lixiviação e fluxo de macroporos favorecidos. Já em situações onde os solos são manejados de forma incorreta (preparo excessivo do solo, associado ao insuficiente aporte de biomassa), poderá ocorrer a degradação de sua estrutura, favorecendo, então, o deflúvio superficial.

Por outro lado, em solo bem manejado que tem uma estrutura formada por agregados estáveis e uma boa distribuição de poros, o processo de erosão é reduzido. Nessas condições, porém, o risco de contaminação das águas passa a ser principalmente pelo fluxo de macroporos.

Para melhor caracterizar os riscos da poluição agrícola aos recursos hídricos, se poderia agrupar as atividades agrícolas em três situações: a) sistemas agrícolas praticados em ambientes ecologicamente frágeis; b) sistemas de agricultura intensiva, c) sistemas de produção com criação de animais em confinamento.

### 4 Sistemas agrícolas praticados em ambientes ecologicamente frágeis

Um importante aspecto a respeito das áreas ecologicamente frágeis (áreas declivosas, nascentes e margens dos rios, áreas de recarga dos aquíferos, etc.) é que muitas destas regiões são bacias vertentes do complexo sistema formador da drenagem de grandes rios, que fornecerão água para o abastecimento dos centros urbanos. Desta forma, elas deveriam ser preservadas, ou então exploradas por sistemas agroflorestais com baixo impacto ambiental, que prezem a matéria orgânica do solo e a manutenção da água no sistema, através da infiltração da chuva. Um ambiente pode ser ecologicamente frágil, porém com nenhum ou baixo nível de degradação, determinado pelo sistema de exploração.

Entretanto, a pressão econômica sobre os agricultores leva-os a explorar intensivamente estas áreas, sendo que a contaminação da água é potencializada quando práticas agrícolas conflitivas são praticadas segundo o potencial de uso das terras, por exemplo, no caso de agricultores que cultivam solos em

áreas declivosas e frágeis. Nestes casos, o processo de erosão hídrica é severo e a contaminação dos recursos hídricos se dá pela grande quantidade de sedimentos que chegam até os corpos de água. Com a erosão hídrica, também a qualidade do solo é alterada através da perda de carbono e nutrientes e, conseqüentemente, a capacidade produtiva dos solos é comprometida. Para compensar o desequilíbrio produtivo, os agricultores aumentam o aporte de agroquímicos (adubos solúveis e agrotóxicos), aumentando os níveis de degradação do solo e água.

O deflúvio superficial, em bacias hidrográficas com topografia acentuada, exploradas por agricultura intensiva (culturas anuais, por exemplo) apresenta grande energia para desagregar o solo exposto e de transportar sedimentos para os corpos de água. Estes sedimentos são capazes de carregar, adsorvidos na sua superfície, nutrientes como o fósforo e compostos tóxicos, como agroquímicos. Isso é freqüente em sistemas de produção de fumo no sul do Brasil.

## 5 Sistemas de agricultura intensiva

Esses sistemas são caracterizados pela utilização intensiva de tecnologia, que envolve a mecanização e o alto uso de insumos como fertilizantes, herbicidas e inseticidas. De uma maneira geral, as áreas que são utilizadas com agricultura intensiva são de boa aptidão agrícola, de forma que o uso conflitivo das terras é menos freqüente e, com isso, os problemas de poluição das águas causados pela erosão hídrica ocorrem com menos intensidade quando compara-se com o cultivo de áreas de baixa aptidão agrícola. Nesses sistemas, o problema de erosão pode ocorrer quando o manejo de solos é inadequado, devido principalmente ao preparo excessivo do solo e à reposição insuficiente de carbono

orgânico. Essas duas condições favorecem a degradação física do solo, que tem como conseqüência o aumento do deflúvio e, com isso, a contaminação das águas superficiais devido aos sedimentos, nutrientes solúveis e particulados e dos agroquímicos que se encontram adsorvidos aos sedimentos.

No entanto, o que tem sido verificado nesses últimos anos é uma mudança na maneira de se cultivar o solo, onde o intenso revolvimento vem sendo substituído pela semeadura direta sem revolvimento. Nos estados do sul, e em algumas regiões do cerrado, a semeadura direta tem sido amplamente utilizada, sendo atualmente praticada em quatorze milhões de hectares. Com isso, os problemas de poluição hídrica causados pela erosão vêm sendo reduzidos significativamente. Por outro lado, os riscos de contaminação da água em sistemas de semeadura direta são bastante elevados, uma vez que esses sistemas são altamente dependentes do uso de agroquímicos. A semeadura direta, ainda que seja eficiente no controle da erosão hídrica, pode causar problemas de contaminação da água subterrânea e superficial. No caso da contaminação subterrânea, os mecanismos que atuam são o fluxo de macroporos e a lixiviação (Toledo e Ferreira, 2000). Já a contaminação da água superficial pode ocorrer devido ao transporte de poluentes solúveis pelo deflúvio superficial. O deflúvio gerado em áreas de semeadura direta é potencialmente perigoso em situações onde a semeadura é realizada no sentido do declive e na ausência de estruturas de controle do deflúvio superficial. A contaminação da água via fluxo de macroporos ocorre, principalmente, quando as aplicações de agroquímicos são seguidas de chuvas de grande intensidade. Nessas condições, a água que infiltra via macroporos apresenta a capacidade de transportar poluentes para a zona saturada. Já os problemas de poluição causados pelo deflúvio superficial estão associados, principalmente, ao transporte de fósforo solúvel para os corpos de água uma vez que a

fração solúvel predomina sobre a particulada nos solos submetidos a semeadura direta. Com isso, o risco de poluição é maior, já que a forma solúvel é prontamente utilizada pelas algas.

## 6 Poluição causada pelas atividades pecuárias

Outra fonte importante de contaminação das águas refere-se à poluição causada pelas atividades de pecuária em sistemas de confinamento, como a suinocultura, a pecuária de leite e a avicultura. Os problemas causados por essas atividades tendem a crescer no Brasil, devido, principalmente, ao crescimento do consumo interno e da exportação de carne de aves e suínos. Entre as atividades de pecuária, a que representa maior risco à contaminação das águas é a suinocultura, devido à grande produção de efluentes altamente poluentes produzidos e lançados ao solo e nos cursos de água sem tratamento prévio (EMBRAPA, 1998). O problema de poluição causada pela suinocultura está principalmente concentrado nos estados do sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná), uma vez que nesses estados concentram-se quase 70% do rebanho suíno do Brasil.

O material produzido por sistemas de criação de suínos é rico em nitrogênio, fósforo e potássio, e seu material orgânico apresenta uma alta DBO5. São o fósforo e a alta DBO5 que causam grandes impactos ao ecossistema aquático de superfície, sendo o fósforo responsável pelo processo de eutrofização das águas e a DBO5 pela redução do oxigênio disponível. Já o nitrogênio oferece mais risco de contaminação da água subterrânea quando lixiviado.

A utilização de dejetos de suínos como fertilizantes orgânicos também pode contribuir para a contaminação dos recursos hídricos se as quantidades aplicadas forem superiores à capacidade do solo e das plantas absorverem os nutrientes presentes nesses resíduos. Des-

sa forma, poderá haver contaminação das águas superficiais pelo deflúvio quando a capacidade de infiltração da água no solo for baixa e contaminação das águas subterrâneas quando a infiltração da água no solo for elevada (Pote et al., 2001).

## 7 Estratégias para redução da poluição

As estratégias para redução da poluição devida às atividades agrícolas devem ter como meta a redução do deflúvio superficial, a redução do uso de agroquímicos e o manejo adequado dos efluentes produzidos pelos sistemas de criação de animais em confinamento. As práticas relacionadas com a redução do deflúvio superficial são baseadas na melhoria da qualidade da estrutura do solo e, conseqüentemente, na qualidade do sistema poroso. Isso possibilita que as taxas de infiltração se mantenham elevadas e, com isso, o volume escoado é reduzido. Uma vez formado o deflúvio superficial, é possível reduzir a sua potência hidráulica através da construção de barreiras físicas que cortam a direção de fluxo do deflúvio através da implantação de terraços ou cordões vegetados.

Além do controle do deflúvio através de práticas de manejo, é importante ficar atento ao manejo da zona ripária (a faixa de vegetação próxima aos rios) uma vez que o manejo dessa zona é extremamente importante para reduzir a carga poluente que é introduzida para os corpos de água através do deflúvio superficial. Para cumprir essa função é necessária a manutenção ou recomposição da mata ciliar e o estabelecimento de uma faixa de vegetação densa junto a ela para servir de filtro dos poluentes transportados pelo deflúvio.

O manejo dos dejetos proveniente de confinamentos torna-se fundamental para o planejamento e implantação de sistemas de confinamento (bovinos, suínos, ovinos, aves). Os novos sistemas devem observar as seguin-

tes premissas (Silva e Magalhães, 2001): (a) utilização de recursos, atendendo as taxas permitidas pelo meio; (b) situar atividades em áreas e em ecossistemas com uma alta capacidade de suporte; e (c) a emissão de efluentes de determinada atividade não ultrapasse a capacidade de assimilação do meio ambiente (sistemas semi-intensivos e extensivos, p.ex.).

Algumas técnicas e equipamentos (Silva e Magalhães, 2001) destacam-se para o tratamento e/ou disposição dos resíduos de animais, como: biodigestores, esterqueiras e bioesterqueiras, compostagem e vermicompostagem (adubação), reutilização como ração, lagoas de estabilização, etc.

Finalmente, é importante considerar que a redução do uso de agroquímicos e o manejo adequado de dejetos de animais constituem práticas também essenciais para reduzir os problemas de poluição da água. No primeiro caso, é preciso direcionar os esforços para resgatar o conhecimento de tecnologias menos intensivas no uso de agroquímicos e mais intensivas no uso do conhecimento agrônomo e da compreensão das interações dos ecossistemas agrícolas. Esse

conhecimento é fundamentado em princípios como rotação de culturas, manejo integrado de pragas, uso de adubos verdes, etc. Nesse sentido, parece que o modelo de produção baseado na Agroecologia seria de grande interesse para a sociedade, uma vez que esse sistema é baseado no uso de tecnologias de produção de baixíssimo impacto aos recursos hídricos.



## 8 Referências

EMPRESA BRASILEIRA DE PESQUISA AGROPECUÁRIA - EMBRAPA. Centro Nacional de Pesquisa em Aves e Suínos. *Manejo de dejetos de suínos*. Concórdia, 1998. 31p. (Boletim Informativo de Pesquisa, 11)

BRASIL. CONAMA. Resolução n.º 237, de 19 de dezembro de 1997. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 22 dez. 1997.

GBUREK, W.J.; SHARPLEY, A.N. Hydrologic controls on phosphorus loss from upland agricultural watersheds. *J. Environ. Qual.*, n. 27, p. 267-277, 1997.

POTE, D.H.; REED, B.A.; DANIEL, T.C.; NICHOLS, D.J.; MOORE, P.A.; EDWARDS, D.R. Water-quality effects of infiltration rate and manure application rate for soils receiving swine manure. *Journal Soil and Water Conservation*, v. 56, n. 1, p. 32-37, 2001.

SILVA, E.T.; MAGALHÃES, C.S. Controle de poluição de atividades pecuárias. *Informe Agropecuário*, Belo Horizonte, v. 22, n. 210, p. 62-76, 2001.

TOLEDO, L. G.; FERREIRA, C.J.A. Impactos das atividades agrícolas na qualidade da água. *Revista Plantio Direto*, Passo Fundo, n. 58, p. 21-27, 2000.

## ANEXO B - Atividade aplicada durante o projeto DAT

O dia 22 de março, de cada ano, é destinado à discussão sobre os diversos temas relacionados com o nosso patrimônio natural, que é a água, portanto devemos acompanhar a evolução das conquistas advindas das mobilizações ocorridas em cada país.

Se incluíssem o que tem a ver com a água, completam a parte.

Não deixe de estudar, pois amanhã haverá prova.

O jurado não está querendo dizer que tenha que estudar porque tem prova, uma explicação para estudar.

Fale depressa que tu preciso participar do dia internacional da água.

Explica porque a prova deve ficar depressa.

A água é realmente importante para todos nós, logo devemos rever nossa forma de consumir esse bem natural.

Tem o sentido que como a água é importante devemos cuidar dela. O sentido de começar com a primeira oração.

ou você me conta a verdade, ou sai daqui.

Uma cidade inteira, ou aquilo, ou isso.

Terminou toda a obrigação, portanto pôde sair.

Um resultado de suas ações, conclusão.

Queriam caminhar muito, contudo não tiveram forças.

Uma oração da primeira oração.

Sempre foi atenta às aulas, mas nunca gostou da matéria.

Adversativa

Foram à manifestação pela saúde e conservação do planeta, vibraram bastante com o entusiasmo de todos.

conclusão



## ANEXO C – Material aplicado sobre o gênero Artigo Científico

**Tema:** Desperdício de consumo de água em atividades diárias de uma residência

**Delimitação do tema**

Avaliação do desperdício de consumo de água em atividades diárias de uma residência, considerando a noção de planejamento.

**Problematização**

Se for aplicada a noção de planejamento, pode-se pensar na perspectiva de se evitar o desperdício por meio da otimização das ações para que as atividades sejam desenvolvidas de forma a usar o mínimo de água.

**Hipóteses**

Com um planejamento familiar é possível reduzir consideravelmente os gastos com a água.

**Justificativa**

Esta pesquisa é requisito do Projeto de Pesquisa DIAGNÓSTICOS E APLICAÇÃO TEÓRICA EM SALA DE AULA: VERIFICAÇÃO DE RENDIMENTO E AVALIAÇÃO DO ENSINO DE ANÁLISE LINGUÍSTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ (DORAVANTE DAT).

**Fundamentação Teórica:**

Esta pesquisa está fundamentada em artigos científicos entregues durante a realização do projeto

**Metodologia**

Leitura, fichamento dos textos e análise do consumo de água em uma residência durante uma semana.

**Análise**

A análise dos dados será baseada na verificação *in loco* e na reflexão teórica.

**Resultados**

Espera-se que os resultados possam colaborar com o ensino da produção escrita, pois a pesquisa realizada será descrita em texto que segue o gênero artigo científico. Além disso também se espera contribuir com a conscientização com relação ao uso consciente da água.

TÍTULO

AUTOR

RESUMO:

PALAVRAS-CHAVE

INTRODUÇÃO

PRIMEIRA PARTE – SUBTÍTULO

SEGUNDA PARTE - SUBTÍTULO

TERCEIRA PARTE - SUBTÍTULO

RESULTADOS E DISCUSSÃO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## ANEXO D – Texto produzido durante o projeto ART



## Uma questão de vida

Resumo: O presente texto está brevemente direcionado a uma discussão sobre o dia Mundial da Água, e temas abordados nele como conservação e proteção da mesma; utilização de seus recursos hídricos e sobre a sua poluição. Concluiu-se que, se nós cuidarmos na maneira bem natural, conseguiremos conservá-lo por mais tempo possível.

Palavras-chave: Dia Mundial da Água, economizar, conservar.

Introdução: O Dia Mundial da água é um tema muito discutido no mundo inteiro, no dia 22 de março. Neste texto vamos discutir sobre os temas abordados nesse dia e apresentar nossa posicionamento final da argumentação. Consideramos principalmente que é dever de todo o cidadão refletir sobre esse assunto, para termos uma sociedade melhor. O texto está estruturado da seguinte forma: em "O bem natural mais precioso", em "discutir a questão do dia mundial da água" e temas abordados nele e em "algumas considerações", conta brevemente sobre esse assunto.



O bem natural mais precioso  
 No dia 22 de março comemora-se em todo o mundo o dia mundial da água. Nesse dia, são abordadas as seguintes reflexões: conservação e proteção da água, utilização de seus recursos hídricos e a poluição.

Mas, então, porque será que a ONU se preocupou em criar um dia específico para a pauta sobre o assunto água?

"A razão é que há pouca quantidade, cerca de 8% do total da água do nosso planeta é potável (própria para o consumo). E, como sabemos, grande parte das fontes desta água (rios, lagos e represas) estão sendo contaminadas poluídas e degradadas pela ação predatória do homem. (Disponível em <http://ESPACODEEDUCAÇÃO.BLOGSPOT.COM/2011/03/DIA-MUNDIAL-DA-ÁGUA-22-DE-MARÇO.HTML>)".

De há tão pouca água própria para o nosso consumo, porque pouca parte da população se conscientiza em cuidar de nosso bem mais precioso? Será que não sabemos que sem ela morreremos? Mas calma, não se desespere, se a água acabar não irá mais crescer as plantas



morreram, e os animais também os  
 fomos seres humanos <sup>compreender</sup>  
 iremos juntos, será que isso não  
 toca o coração das pessoas, fica  
 a pauta para nossa reflexão.

É segundo o site [HTTP://ESPACO DE EDUCAR.BLOGSPOT.COM](http://ESPACO DE EDUCAR.BLOGSPOT.COM), consta na Declaração Universal dos direitos da água, ART. 1º - "A água faz parte do patrimônio do planeta. Cada continente, cada povo, cada nação, cada região, cada cidade, cada cidadão é plenamente responsável aos olhos de todos".

Mas, então, se consta na Declaração Universal dos direitos humanos, por que não <sup>respeitam</sup>? Ora fala da na Mídia, ora cobrada por órgãos Públicos, <sup>tal qual</sup> conscientização é para tu e todos, pois se não <sup>respeitamos</sup> conscientizarmos os prejudicados <sup>serão</sup> nós. A água não se desperdiçada mais também poluída e morta, de todos e, <sup>por isso</sup> porque morte futura está em nossas mãos.

Devido forma, podemos entender que a razão da ONU em criar um dia especial para o nosso recurso hídrico é que, muito pouco dela em nosso planeta é potável, por isso devemos chamar atenção sobre a contaminação e degradação da <sup>ela não se</sup> ~~água~~ <sup>mas também</sup> ~~água~~ <sup>em</sup> ~~água~~ <sup>nos</sup> ~~água~~ <sup>seu</sup> ~~água~~ <sup>água</sup>.

marro recurso. Para a saúde pública,  
 a declaração Universal da Água  
 nos revela, portanto, que ela é nosso  
 patrimônio, e devemos cuidar de infeliz-  
 mente irmos ficar sem ela.

Já pensou verê sem água? Lige-  
 ra é a hora da reflexão, nosso futu-  
 ro depende somente de nós, agora é  
 a hora de mudarmos, pois, se mudarmos  
 nos, nosso futuro certamente será  
 muito, melhor. Ligeira é a hora  
 de mudar senão nossas conse-  
 quências serão gravíssimas.

### Algumas considerações

Por todos esses itens, a questão  
 água deve ser discutida ampla-  
 mente, pois além de se tratar  
 de um bem natural também  
 se trata de um recurso hídri-  
 co que nunca deve faltar, pois  
 todos sabem da divina importân-  
 tia que ela tem para nós.

Mas essa conscientização so-  
 bre o marro bem natural deve  
 ser repassada para a socie-  
 dade como um todo, e deve  
 ser uma pauta de cobrança  
 para todos.



Logo concluiu-se que se  
mões cuidados da água con-  
quirmos conserva-la por mais  
tempo possível, para nossas fute-  
ras gerações.

Referências Bibliográficas  
Documentos eletrônicos

Disponível em [HTTP://ESPACO  
DE EDUCAR.BLOGSPOT.COM/2011/  
03/DIA-MUNDO-DA-AGUA-22-DE-  
MARÇO.html](http://ESPACO<br/>DE EDUCAR.BLOGSPOT.COM/2011/<br/>03/DIA-MUNDO-DA-AGUA-22-DE-<br/>MARÇO.html)

## ANEXO E - Texto Produzido durante a Realização do Projeto DAT

Resumo: Avaliação do desperdício da água em atividades agrícolas, por parte dos agricultores. É também melhoramento em relações de reutilização da água.

Palavras-chave: Água, produtores rurais, agricultura e poluição.

Introdução:

É de grande relevância pensar o quanto se gasta de água no dia-a-dia. São poucas as pessoas que estão preocupadas com os problemas que estão acontecendo como, a poluição e a diminuição da água doce no planeta. É essencial para a vida a água, mas ela é um bem finito. Na zona rural não tem tratamento da água, são de poços ou de muros, por isso os agricultores estão atentos para não perder esse bem tão precioso. Mas ainda há muito a ser melhorado pois o desperdício e a eliminação da água utilizados nas atividades rurais pode causar muitos problemas para a natureza.

1 - A qualidade da água está diminuindo com o tempo, as poluições, o desperdício estão causando grandes problemas para esse recurso natural



É importante todos ficarem atentos com os atos do dia-a-dia, água pode faltar para as gerações futuras. A utilização da água nas zonas rurais é para irrigação, lavagem de maquiagem, banhos, e utilização na lavoura, na maioria das vezes com excesso. É fundamental a preservação, já que ela é essencial para a lavoura, para a produção, para a vida.

2-

A poluição causada pela agricultura é a forma incorreta de eliminar resíduos no meio ambiente. Uma delas é quando se lava o tanque de veneno, se não é eliminada a água adequadamente, ela escorre e pode chegar em um rio, e assim poluindo. É não só o rio mas também o solo e assim ele não será mais fértil. Aqui são alguns exemplos de poluição, que não são poucos mas é muito a fazer para o meio ambiente. Já que devemos pensar - esses efeitos em grandes escalas, como nas fazendas maiores, e todos juntos no mundo inteiro.

3-

Bom tudo isso tem muitos agricultores pensando no futuro das suas próximas gerações e principalmente em ações que



podem prejudicar o futuro das águas como  
 multiliteras a água da chuva para a lavagem  
 de máquinas, pisos, garagem e galpões,  
 já diminuirá muito o consumo de água. Cria  
 as calhas para captar a água e com  
 essas das máquinas, mas cuidar também  
 com a manutenção dos aparelhos pois se  
 não pode dar algum um água parada.

As outras formas de captação é a use  
 da água, como também tratar essa  
 água em vários etapas e usar na lava  
 ra, é com esse forma só que a longo  
 prazo traz uma economia na conta de  
 água e também é economiza a água  
 Uma forma boa é o poço artesiano  
 que armazena água de ótima qualidade.

Portanto a colaboração de todos é  
 de suma importância para a sobrevivência,  
 água é bem mais preciosa.

O que ainda é muito que se espera  
 ra que todos tenham consciência que  
 bem. Falta um programa governamen  
 tal para que todos tenham acesso de  
 máquinas e pesquisas que mostrem os  
 problemas com a água, se assim talvez  
 as pessoas reflitam e mudem o seu  
 jeito de viver e de usar a água se  
 juntar todos os que vivem na zona  
 urbana com a rural, formamos um  
 bloco trabalho juntos na preservação

do meio ambiente e da nossa água,  
e assim a geração futura terá uma  
vida sem preocupação com a falta de água  
e também se terá a consciência de  
preservar a água.



