

BENEDITA VIEIRA DE ANDRADE

**A MODALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA
EM TEXTOS DE VESTIBULANDOS**

UFRN - NATAL

2008

BENEDITA VIEIRA DE ANDRADE

**A MODALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA
EM TEXTOS DE VESTIBULANDOS**

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre em Lingüística Aplicada, ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem na área de Lingüística Aplicada, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

UFRN - NATAL

2008

Catálogo da Publicação na Fonte. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Biblioteca Setorial Especializada do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).
NBNSE-CCHLA

Andrade, Benedita Vieira de.

A modalização como estratégia argumentativa em textos de vestibulandos /
Benedita Vieira de Andrade. – Natal, RN, 2008.

221 f.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande
do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-graduação
em Estudos da Linguagem. Área de Concentração: Linguística aplicada.

1. Linguística Aplicada – Dissertação. 2. Modalização – Dissertação. 3. Es-
tratégias discursivas – Dissertação. 4. Argumentação – Dissertação. 5. Escrita –
Dissertação. I. Silva Neto, João Gomes da. II. Universidade Federal do Rio
Grande do Norte. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 81'33

BENEDITA VIEIRA DE ANDRADE

**A MODALIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA ARGUMENTATIVA
EM TEXTOS DE VESTIBULANDOS**

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre em Lingüística Aplicada, ao Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem na área de Lingüística Aplicada, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. João Gomes da Silva Neto – Presidente e orientador (UFRN)

Professora Dra. Joselí Maria da Silva – Examinador externo (CEFET-PB)

Professora Dra. Maria da Penha Casado Alves – Examinador interno (UFRN)

Professora Dra. Maria das Graças Soares Rodrigues – Suplente (UFRN)

Natal-RN, 08 de abril de 2008

A meu pai Francisco e a minha mãe Maria (*in memoriam*),
um exemplo de que é possível
ter sonhos e construir rotas para persegui-los;
mesmo em meio às adversidades, não desistir dos ideais;
encontrar a felicidade nas realizações mais amenas;
vencer os obstáculos e alcançar os sonhos perseguidos.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, cuja misericórdia me tem sustentado e cuja palavra tem iluminado meu caminho e guiado meus passos.

Ao meu esposo, Kennedy Feliciano, pela compreensão, pelo carinho, apoio e incentivo em todos os momentos.

Ao professor João Neto, orientador, mestre e amigo, pelas lições valiosas, pelo estímulo constante e pela orientação amiga.

À professora Joseli Maria Silva, pelas preciosas sugestões e colaboração com material teórico indispensável à realização deste trabalho.

À professora Myrta Leite Simões, pelo incentivo, pela amizade e preciosa colaboração.

À professora Maria da Penha Alves, pelas observações e importantes sugestões dadas a este trabalho no Exame de Qualificação.

A CAPES, pela bolsa concedida durante a realização do curso, sem a qual minha trajetória teria sido bem mais difícil.

Aos colegas do CEFET-PB, pela motivação constante e pela solidariedade, sendo favoráveis ao meu afastamento para a realização do Mestrado.

Aos funcionários, professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da Universidade Federal do Rio Grande, pelo auxílio, pelas valiosas lições e pela amizade.

À COMPERVE, pelo material cedido para minha pesquisa.

Enfim, a todos os que de alguma forma contribuíram para a realização desta dissertação, a minha sincera gratidão.

As coisas não estão no mundo da maneira como as dizemos aos outros. A maneira como nós dizemos aos outros as coisas é decorrência de nossa atuação intersubjetiva sobre o mundo e da inserção sócio-cognitiva no mundo em que vivemos. O mundo comunicado é sempre fruto de um agir intersubjetivo (não voluntarista) diante da realidade externa e não de uma identificação de realidades discretas.

(Luiz Antônio Marcuschi)

RESUMO

Neste trabalho, analisa-se a construção de estratégias argumentativas em textos de vestibulandos. O estudo procurou demonstrar, por meio das ocorrências analisadas no *corpus*, o emprego de estratégias discursivas para a construção da argumentação, observando as diferentes formas de lexicalização e os efeitos que essas estratégias produziram para a construção do sentido pretendido. Com o objetivo de analisar a modalização a partir de textos construídos por candidatos ao concurso vestibular da UFRN, procurou-se evidenciar relações entre essa categoria e outros recursos utilizados para a orientação argumentativa do texto. Concebida como uma estratégia argumentativa do falante para expressar seu relacionamento com o conteúdo da proposição que enuncia, a modalização é uma das formas de expressão lingüística utilizada para obtenção de efeitos de sentidos pretendidos na construção da argumentação. Para embasar a pesquisa, adotaram-se como pressuposto teórico os postulados que tratam dessa categoria lingüística, inserindo-a numa perspectiva semântico-pragmática e numa perspectiva semântico-discursiva. Para tanto, serviram de base os estudos de Neves (1996; 2006), Koch (2000; 2002), Cervoni (1989), Bronckart (1999), e Castilho; Morais de Castilho (1996) entre outros. Procedeu-se a uma análise contextualizada dos enunciados modalizados, considerando todo o complexo de elementos implicados na construção da argumentação. A pesquisa, que teve caráter estritamente qualitativo, revelou que os candidatos fazem uso da modalização para expressar compromisso ou afastamento em relação ao enunciado que produzem; para obter credibilidade e conferir mais autoridade a seus argumentos, evitando que sejam contestados; para impor seus argumentos como verdadeiros e obter aceitação do interlocutor; para atenuar o conteúdo das proposições e camuflar a fonte de conhecimento; para comentar a enunciação e atribuir o discurso a outro enunciador; para estabelecer uma relação dialógica com o interlocutor. Além de oferecer suporte para novas investigações, a pesquisa também procura contribuir para o ensino de língua materna, enfatizando a necessidade de um enfoque que privilegie o funcionamento da linguagem escrita e sua diversidade de aplicações.

Palavras-chave: modalização; estratégias discursivas; argumentação; escrita.

ABSTRACT

In this work, the argumentative strategies construction in university entrance examinations texts is analyzed. The study intended to present, through the analyzed occurrences in the corpus, the discursive strategies use for the argumentation construction, observing the different lexicalization forms and the effects that these strategies produced for the intended meaning construction. Aiming to analyze the modalization via texts written by candidates for the UFRN entrance examination, the relations between this category and the resources used for the argumentative guidance of the text were highlighted. Conceived as a speaker argumentative strategy to express his/her relationship with the proposition content which enunciates, the modalization is, thus, one of the linguistic expression form used for the attainment of intended meaning effects in the argumentation construction. In order to substantiate the research, the theoretical assumptions adopted were the propositions which deal with this linguistic category, guiding it to a pragmatic-semantic perspective as well as a discursive-semantic one. Hence, Neves (1996, 2006), Koch (2000, 2002), Cervoni (1989), Bronkard (1999) and Castilho; Morais de Castilho (1996) studies, among others founded this work. Afterwards, a contextualized analysis of the modalized statements, taking into account all the set of elements implied on the argumentation construction, was carried out. The research, which had a strict qualitative character, revealed that the candidates make use of modalization to express commitment or dissociation as regards the statement which they produce; to obtain credibility and provide more authority to their arguments, thus avoiding them of being contested; to impose their arguments as real ones and acquire acceptance of the interlocutor; to lessen the proposition content and disguise the knowledge source; to comment the enunciation and attribute the discourse to another sender; to establish a dialogic relation with the interlocutor. In addition to offering support for new investigations, the research also aims to contribute for the mother tongue teaching, emphasizing the need of a focus which provides special attention to the written language functioning and its application diversity.

Key-words: *modalization; discursive strategies; argumentation; writing .*

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – O significado das modalizações.....	82
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 Estado da Arte.....	15
2 Apresentação da Pesquisa.....	25
2.1 Contextualização.....	25
2.1.1 O gênero artigo de opinião.....	28
2.2 Delimitação do <i>Corpus</i>	30
2.3 Metodologia.....	33
SEÇÃO I	
1 A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCOLARES.....	36
1.1 A Escrita como Atividade Interlocutiva.....	36
1.1.1 O que dizer.....	37
1.1.2 A quem dizer o que se tem a dizer.....	39
1.1.3 Razões para dizer o que se tem a dizer.....	42
1.1.4 Estratégias do dizer.....	44
1.2 Funções Sociais e Comunicativas da Escrita.....	47
SEÇÃO II	
2 MODALIZAÇÃO: MANIFESTAÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA LINGUAGEM.....	52
2.1 Concepções e Perspectivas.....	52
2.2 Os Diversos Tipos e Graus de Modalidades.....	63
2.2.1 Tipos de modalidades.....	63
2.2.1.1 Modalidade alética.....	63
2.2.1.2 Modalidade epistêmica.....	64
2.2.1.3 Modalidade pragmática (não-epistêmica de raiz dinâmica)....	66
2.2.1.4 Modalidade deontica.....	67
2.2.1.5 Modalidade afetiva (apreciativa).....	67
2.2.1.6 Modalidade autonímica.....	68
2.2.2 Graus de modalidades.....	71

3.2.2.1 Modalizadores deônticos: predicadores de necessidade e obrigação.....	179
3.2.2.2 Modalizadores deônticos: predicadores de permissão, proibição, possibilidade, capacidade.....	179
3.2.3 Modalização afetiva (apreciativa).....	180
3.2.3.1 Modalizadores de atitude proposicional.....	180
3.2.4 Modalização autonímica.....	180
3.2.4.1 Comentadores do discurso.....	181
3.2.4.2 Emprego de palavras e expressões aspeadas com intenção de modalizar.....	181
3.2.5 Outras estratégias.....	182
3.2.5.1 Perguntas retóricas.....	182
3.2.5.2 Pressuposição.....	183
3.2.6 Casos particulares.....	183
3.2.6.1 Tempos verbais com intenção de modalizar.....	184
3.2.6.2 Síntese lexêmica.....	184
3.3 Síntese dos resultados.....	185
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	186
REFERÊNCIAS.....	197
ANEXOS.....	201

INTRODUÇÃO

A redação no vestibular tem sido apontada como uma das provas que oferece o maior grau de dificuldade aos candidatos que se submetem a esse concurso. A simples idéia de produzir um texto em língua escrita já deixa muitos candidatos apavorados, já que elaborar um texto escrito não é simplesmente codificar informações por meio de sinais gráficos; a atividade de escrever é um processo complexo, mas que pode tornar-se acessível a todos os que se empenharem a conquistar essa habilidade.

Quem escreve imprime marcas no seu texto, revelando seu comprometimento com o que diz, ou seja, modalizando seu discurso. A modalização sinaliza essa atitude do sujeito perante o que enuncia. Dessa forma, constitui uma expressão lingüística indicadora de subjetividade na linguagem e pressupõe uma intencionalidade do falante, constituindo-se como verdadeira estratégia de argumentação. Assim, é razoável postular que o estudo do processo de modalização constitui fator importante para a análise de textos argumentativos.

A crença nesse postulado fez surgir este trabalho. Nele pretendemos analisar a construção de estratégias discursivas em textos de vestibulandos. Dessa forma, vamos observar o emprego de estratégias argumentativas, como a modalização (nosso foco principal), as perguntas retóricas e a pressuposição. Assim, nossa intenção é responder à seguinte questão: **de que forma a modalização constitui estratégia discursiva nos textos de vestibulandos? Como esse processo, juntamente com outras estratégias argumentativas, contribui para a construção do sentido nesses textos?**

Partindo do princípio de que os candidatos ao vestibular usam estratégias para construir sua argumentação, nosso interesse é investigar a forma como eles utilizam essas estratégias discursivas para obter o sentido pretendido. Assim, nosso estudo buscará refletir, através das ocorrências no *corpus* analisado, o emprego das estratégias argumentativas dos candidatos ao concurso Vestibular/2007 da UFRN, observando os diferentes recursos utilizados e os efeitos que essas estratégias produzem para a construção do sentido pretendido. Nossa pesquisa objetiva, pois, de um modo geral, analisar a argumentação a partir de textos construídos por

candidatos ao exame vestibular da UFRN, a fim de evidenciar como a modalização, juntamente com a pressuposição e as perguntas retóricas, contribui para a construção da argumentação. E, de modo específico, visa a:

a. evidenciar relações entre a modalização e outros recursos utilizados para orientação argumentativa do texto;

b. observar as diferentes formas de modalização usadas como estratégias discursivas para obtenção de diferentes efeitos de sentido.

Para embasar nossa pesquisa, adotamos como pressuposto teórico os postulados que tratam da modalização, inserindo-a numa perspectiva semântico-pragmática e também numa perspectiva semântico-discursiva. Dessa forma, serviram-nos como apoio teórico principal os estudos de Neves (1996 e 2006), Koch (2000 e 2002), Cervoni (1989) e Bronckart (1999).

Muitos pesquisadores têm se dedicado ao estudo da argumentação. Entretanto, o estudo da modalização como estratégia argumentativa ainda está por merecer maior atenção por parte dos que se dedicam ao estudo da linguagem no Brasil. É verdade que algumas pesquisas, substanciais até, já foram feitas sobre o tema, todavia, por se tratar de um tema com certo grau de complexidade, o estudo da modalização ainda oferece bastantes possibilidades de investigação.

As abordagens a que tivemos acesso parecem ainda não alcançar um consenso, e encontramos enfoques os mais variados, com interpretações ora sintáticas, ora semânticas ou pragmáticas ou uma fusão de todas as hipóteses. Isso não se justifica por ser o tema de relevância menor para o funcionamento da língua; pelo contrário, a modalização constitui fator importante para a compreensão das sentenças e dos discursos, permitindo-nos avaliar o grau de envolvimento do falante com o enunciado que produz.

A concepção de linguagem que adotamos para embasar nossa pesquisa é emprestada das teorias da enunciação. Nesse âmbito, a linguagem é concebida como lugar de interação, de interlocução humana, de trabalho dos sujeitos: é a linguagem intencional, vista como forma de “inter-ação” social (Cf. KOCH, 2000), como trabalho, atividade, processo, como ação sobre o pensamento e sobre a cultura. Nessa perspectiva, entendemos que usar a linguagem é uma forma de se engajar em alguma atividade na qual ela é o meio e o lugar onde a ação acontece.

Concebida a linguagem como fenômeno interativo, o texto passa a ser considerado como lugar de interação, e os interlocutores como sujeitos ativos que nele se constroem e são construídos. Nessa abordagem, a linguagem é concebida como processo cognitivo dependente da significação, a qual emerge nas interações sociais. É, pois, a significação que determina o tipo constitutivo entre linguagem e cognição.

Como advoga Benveniste (1989), o caráter essencial da linguagem é significar. O autor postula que “[...] antes de qualquer coisa, a linguagem significa.” (ibid., p. 222). E, sendo a linguagem por natureza significante, dela não se pode abstrair a função de instrumento organizador da codificação do pensamento, das idéias, dos discursos em geral. A linguagem ativa em seu funcionamento uma diversidade de empregos, de jogos, de arranjos que são colocados à disposição do falante na busca da comunicação eficiente. O caráter dinâmico da linguagem implica, assim, a movimentação das peças que se arrumam, e esse arranjo configura uma solução resultante da diversidade dos usos lingüísticos para cumprir a eficácia comunicativa. A modalização é uma das formas de expressão lingüística posta em prática pelo falante para obtenção de efeitos de sentidos, para cumprir seu propósito de comunicação bem sucedida. Portanto, são inegáveis a presença e a importância da modalização nos eventos comunicativos de que participamos, sejam da oralidade, sejam da língua escrita.

Sendo a noção de modalização indispensável ao ensino de língua, sobretudo ao ensino-aprendizagem de leitura e produção de textos, em que seu uso tem papel importante na construção de estratégias discursivas, da argumentação e do sentido do texto, essa categoria lingüística merece ser revisitada.

Sabemos, em consonância com Neves (2004), que os usos lingüísticos dos falantes não se esgotam na análise superficial das expressões lingüísticas; que a análise lingüística só se torna legítima e possível se partir do todo da interlocução; e que só haverá exercício pleno da linguagem se as escolhas e arranjos estiverem adaptados às condições de produção, incluídos aí os participantes do ato lingüístico. Nesse sentido, propomo-nos pensar a modalização inserida numa perspectiva que leve em consideração a natureza da linguagem ativada para a produção de sentidos; a linguagem nas circunstâncias de uso efetivo, nos eventos de interlocução. Afinal, “[...] um padrão lingüístico que se proponha fora da observação dos usos não

constitui um padrão real.” (NEVES, 2004, p. 20). Nosso propósito é examinar esses usos no esquema efetivo e pleno da interação verbal nos eventos de comunicação. Desta forma, escolhemos para constituir nosso *corpus* de investigação textos concretamente produzidos por sujeitos reais: candidatos a um processo seletivo, dentro de um contexto de interação concreto, com condições de produção bastante peculiares – o evento Vestibular.

Visto que vamos examinar a modalização como estratégia argumentativa, provavelmente nossa abordagem tenderá para um enfoque semântico-pragmático, já que vamos estudar essa categoria lingüística em textos efetivamente produzidos numa situação de comunicação específica. Nessa perspectiva, pretendemos adentrar o domínio da língua em ação; a língua com sua função mediadora entre o homem e o mundo, com a função, defendida por Benveniste (1989), de transmitir informação, comunicar experiência, impor adesão, suscitar resposta, implorar e constranger. Convém deixar claro que nosso trabalho tem impacto numa dimensão argumentativa, posto que vamos analisar a construção da argumentação, relacionando-a com a modalização. Desde logo, queremos destacar que tomaremos a modalização como fator que articula entre si os enunciados, contribuindo para a progressão discursiva do texto.

Nosso trabalho será distribuído em três seções. Na primeira seção, aborda-se a produção de texto numa perspectiva interacionista, adotando-se como posto de observação alguns princípios que embasam essa atividade, como *o que dizer, a quem dizer, por que dizer e como dizer*. Serão abordadas também algumas funções sociais e comunicativas da escrita. A segunda seção apresenta a teoria sobre modalização: são discutidos conceitos, classificação e recursos para a expressão dessa categoria. A terceira seção é dedicada à análise dos textos dos vestibulandos que constituem o *corpus* desta pesquisa.

1 Estado da Arte

Nossa experiência profissional como docente no Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba e como examinadora em bancas de correção de redações dos concursos vestibulares – tanto do Cefet-PB, como da Universidade

Federal da Paraíba – despertou em nós um interesse especial pelas questões ligadas à produção de textos escritos. Nessas atividades, podemos conviver com os problemas e dificuldades apresentados nos textos escritos, os quais nos fizeram refletir sobre o desempenho desses produtores de textos e decidir pelo estudo da produção escrita.

Muito se tem divulgado que os candidatos ao vestibular apresentam baixo desempenho nas provas discursivas, mormente na produção da redação. Essas críticas têm levado pesquisadores universitários brasileiros a investigar a questão da escrita em seus múltiplos aspectos.

Assim, a necessidade de se repensar o ensino-aprendizagem da produção escrita tem suscitado muito estudo e reflexão sobre essa atividade: são muitos os trabalhos que, de alguma forma, remetem para esse campo, seja para apontar os problemas encontrados, como a pesquisa de Brito (1995), seja para investigar a raiz desses problemas – nesse grupo se encontram os trabalhos de Costa Val (1999) e Pécora (1995) – ou ainda para apresentar algumas alternativas ou sugerir possíveis soluções, como o trabalho de Luna (2004), dentre outros. Quanto ao estudo da modalização, existem muitos trabalhos, mas os que fazem aplicação da teoria ainda são em número pequeno para a relevância de que se reveste o tema. Nesta ocasião, faremos o levantamento de alguns estudos sobre a produção escrita de candidatos ao vestibular, como também sobre a modalização, para uma melhor compreensão do ambiente teórico e aplicado em que se inserem os nossos interesses de pesquisa no presente estudo.

Brito (1995) faz uma análise da linguagem do vestibulando, partindo de um texto-redação de um candidato que se submeteu ao concurso vestibular da Universidade Federal do Pará, em 1988. Nos dois primeiros capítulos, a autora observa questões gramaticais, como a colocação do pronome átono e a ocorrência da crase. No terceiro capítulo, intitulado “corrigindo um texto-redação”, são analisados recursos lingüísticos como relações coesivo-textuais, abordagem dada ao tema e progressão temática. Esses mecanismos foram analisados considerando-se sua realização coerente ou não em cada parágrafo, bem como as relações que eles estabelecem entre os parágrafos. Feito o levantamento dos recursos lingüístico-textuais analisados, a autora verificou que o candidato apresentou em seu texto-redação aspectos coerentes (15 tipos de ocorrências) e incoerentes (15 tipos de

ocorrências), os quais disseram respeito a relações coesivo-textuais, ao modo como foi realizada a progressão temática e à abordagem dada ao tema. A autora constatou também, no texto analisado, que a unidade temática não foi cumprida; a progressão temática não apresentou seqüencialização dos enunciados, de forma coerente, sob as óticas sintática, semântica e pragmática; a argumentação foi realizada em relação a enunciados não referentes ao tema proposto; não houve uma interlocução de forma clara e precisa, atropelando-se os processos de codificação/decodificação; a norma da linguagem escrita foi infringida por desvios de acentuação, de pontuação, de sintaxe de regência, concordância e colocação.

Diante da análise dos aspectos acima referidos, a autora chegou a algumas conclusões sobre o texto-redação analisado, quais sejam: o candidato incorreu em desvios que disseram respeito mais a aspectos textuais e discursivos do que a aspectos normativos concernentes ou não à gramática da língua; boa parte da produção do candidato cujo texto foi analisado está comprometida, podendo ser aferido a seu texto um conceito ou nota abaixo da metade do total de pontos que a este pode ser atribuído.

Em seu conhecido estudo sobre redação e textualidade, Costa Val (1999) empreende uma avaliação dos fatores de textualidade em redações de vestibular. O *corpus* utilizado, nesse trabalho, é composto por 100 redações produzidas por candidatos ao vestibular, concorrentes ao curso de Letras da UFMG em 1983. Os critérios adotados para avaliar a textualidade das redações foram, segundo a autora, fluidos e subjetivos.

Com suporte teórico na Lingüística Textual, a autora avaliou fatores como a coerência e a coesão, tomando como base os estudos de Charolles (1978), e fatores como intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade, que são propostos por Beaugrande e Dressler (1983) como responsáveis pela textualidade. Nesse estudo, a autora se preocupa em identificar, no *corpus*, os problemas existentes que ferem esses fatores, analisando-os de forma quantitativa e, sobretudo, qualitativa.

Na análise quantitativa, em que foram avaliados os fatores *coerência*, *coesão* e *informatividade*, a autora constatou que a informatividade foi o fator em relação ao qual houve maior número de redações com problemas, seguido pela coerência – em 64% das redações houve infração ao princípio da não contradição

externa. O fator coesão foi o menos infringido no *corpus*. Em relação a esse item, destaca-se a utilização inadequada dos recursos lingüísticos que expressam continuidade, com ênfase para o mau emprego dos pronomes anafóricos e da elipse. Um alto índice de redações apresentou problemas quanto à não-contradição, com falhas na área léxico-semântica, como impropriedades vocabulares e mau emprego de tempos e modos verbais. Outro item que se apresentou problemático em relação à coesão, em muitas redações, foi o uso de mecanismos de junção e articuladores do discurso.

No estudo qualitativo, a autora observou fatores de textualidade, como coerência, coesão, informatividade, estruturação formal e correção gramatical. Nessa avaliação foi adotada uma escala triádica, em que se classificaram as redações como textos de bom, médio ou baixo padrão. O maior percentual de textos classificados como de bom padrão foi relativo ao quesito estruturação formal (90%). Foram classificados como de bom padrão os textos que exibiram uma organização formal, apresentando como partes constitutivas uma introdução, um desenvolvimento e uma conclusão. Em relação à coesão e à coerência, o maior percentual de textos, 65% e 62% respectivamente, foi classificado como de padrão mediano. Quanto ao fator informatividade, o maior percentual (73%) de textos foi classificado como de baixo padrão. No quesito correção gramatical, a autora avaliou estruturação de períodos, morfossintaxe, pontuação e ortografia. Neste item o maior número de redações (44%) se classificou como de bom padrão.

Com base nesses dados, a autora considera que a maioria das redações é do tipo “certinho” e “arrumadinho”, ou seja, a composição interna dos textos não apresentou maiores problemas: na sua maioria, as redações apresentaram um arcabouço formal e conceitual aceitável. Mas, no âmbito das relações texto-realidade, observaram-se alto índice de previsibilidade, grande incidências de conceitos vagos e noções imprecisas, o que ela chama de insuficiência de dados. Dessa forma, evidenciou-se que os problemas referentes ao nível de textualidade situaram-se na estrutura lógico-semântico-cognitiva subjacente. Em resumo, diz a autora que os textos são muito parecidos, não possuem altas virtudes nem graves defeitos e atendem razoavelmente às exigências do programa do concurso, não inviabilizando a aprovação do candidato. A autora considerou, assim, as redações analisadas como “certinhas e arrumadinhas, mas desinteressantes e inconsistentes”.

Esse resultado ela atribui às condições de produção a que foram submetidos seus autores. Nessa perspectiva, o desempenho dos vestibulandos nas redações analisadas revela razoável sucesso na aprendizagem de aspectos envolvidos na produção escrita que dependem de instrução e treinamento. Esses resultados se aproximam bastante dos observados por Brito (1995), no que diz respeito aos tipos de desvios encontrados, ou seja, as infrações observadas se relacionam mais a aspectos textuais-discursivos do que a aspectos formais.

Pécora (1989) também faz análise de redações de vestibulandos e constitui como *corpus* de pesquisa um conjunto de aproximadamente 1 500 redações. Dentre estas, apenas 60 são de candidatos ao vestibular/1976 do CESCEM (Centro de Seleção de Candidatos às Escolas de Medicina), e as demais são de alunos universitários de diversos cursos. Sobre esses textos, o autor faz um diagnóstico dos problemas mais gerais, como problemas na oração, problemas de coesão textual e problemas de argumentação. Esses problemas são analisados sob uma perspectiva discursiva que procura determinar as circunstâncias em função das quais esses usos manifestaram problemas na realização dos mecanismos gerais da produção das redações. O autor relaciona esses problemas com as condições de produção dos textos, procurando justificar as possíveis causas de sua manifestação.

Após as análises, estritamente qualitativas, em torno do *corpus*, ele aponta como problema mais relevante (ao qual confluem todos os outros problemas encontrados), que atinge as ocorrências encontradas, **a utilização de noções que remetem a valores consagrados**, ou seja, o discurso pronto e acabado, que impede a criação de argumentos pelo próprio texto. Esse problema o autor atribui a uma imagem pré-fixada do interlocutor, que tende a desfigurar as marcas do produtor. É, pois, essa excessiva rigidez da imagem do interlocutor feita pelo produtor que justifica o problema do lugar-comum no *corpus* analisado.

Outro trabalho que se ocupa da redação no vestibular é a pesquisa de Luna (2004). Essa autora analisa a elipse como elemento de coesão textual em textos de vestibulandos. O *corpus* analisado é constituído por 80 redações (escolhidas aleatoriamente) do acervo do vestibular de 1993 da COVEST/COPSET. Concebendo a elipse como elemento de coesão e coerência textual, a autora tem como objetivo verificar o emprego dessa categoria, suas formas e funções como fator de coesão e quanto à adequação do seu uso. A autora analisa dez gramáticas

da Língua Portuguesa, observando que o tratamento dado à elipse (ora como desvio da norma culta, ora como questão de estilo), nesses livros, é superficial. E, na análise do *corpus*, examina-se o que as gramáticas postulam é aplicado na prática das redações.

Considerando, no *corpus* trabalhado, os pontos de vista da gramática (Cegalla)¹ e da Lingüística (Halliday & Hasan)², a autora conclui que os tipos de elipse apontados pelos gramáticos são perfeitamente detectados no *corpus* analisado, sendo a realização mais freqüente a omissão do pronome sujeito, do verbo e das palavras de ligação. Quanto à ocorrência de elipse oracional, é mínima nos termos em que são propostos, e as chamadas frases nominais, organizadas sem verbo, têm ocorrência zero. A autora observou que os candidatos se atêm a frases feitas, desconsideram o critério da originalidade, em detrimento da forma, recorrendo a modelos e padrões prévios.

Com base nessas análises, a autora constata que o uso inadequado da elipse causa problemas de natureza sintático-semântica, como incoerências e problemas de referentes, prejudicando a clareza do texto. Constata, ainda, que os fenômenos gramaticais não são suficientes para explicar esses casos e que a elipse não é usada com função estilística. Analisando a elipse como fator de coesão textual, ela conclui que, se usada adequadamente, essa categoria contribui para o desenvolvimento coesivo do texto e constitui, por si, um elemento coesivo, nos termos de Halliday & Hasan.

Em sua dissertação de mestrado, Ramos (2006) analisa os processos argumentativos nos textos de candidatos ao concurso Vestibular 2005 da área Humanística I e II da UFRN. Numa abordagem qualitativa, o autor analisa vinte redações de vestibulandos, objetivando investigar a construção argumentativa nestes textos. Com suporte teórico central na teoria enunciativa de Bakhtin (2002), o autor analisa as técnicas argumentativas mais utilizadas por esses candidatos, como o argumento pragmático, o argumento da definição, o argumento da comparação, entre outros, correlacionando-as à tese defendida pelos candidatos, aos efeitos de sentido pretendidos e ao gênero de discurso solicitado. Essas técnicas, segundo o

¹ CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. São Paulo: Campanha Editora Nacional, 1988.

² HALLIDAY, Michail A.K.; HASAN, Ruqaiya. **Cohesion in English**. London: Longman, 1976.

autor, são utilizadas pelos vestibulandos de forma ainda não convencional; a isso ele atribui o fato de eles não conhecerem formalmente o uso desses argumentos enquanto técnicas argumentativas. O autor constatou que as técnicas mais utilizadas no *corpus* foram: os argumentos quase-lógicos (argumentos da divisão e argumentos de identificação), os argumentos baseados na estrutura do real (argumento pragmático e argumento de autoridade) e os argumentos que fundam o real (argumento pelo modelo e argumento pelo exemplo).

Quanto aos efeitos de sentido produzidos pelos candidatos nos textos analisados, o autor destacou a apresentação do ponto de vista do produtor de forma moderada, determinada ou demarcada; uso de implícitos; tentativa de manter a interação com o leitor; busca de autenticidade ao discurso defendido; síntese do conteúdo do texto no título.

Quanto ao gênero do discurso solicitado, os candidatos demonstraram ter conhecimento das seguintes regras de produção do artigo de opinião: uso de verbos no presente do indicativo; estrutura textual definida (início, meio e fim); apresentação e análise do tema em discussão; defesa e sustentação do ponto de vista do produtor textual.

Oliveira (2004) também analisa textos de vestibulandos, porém seu enfoque é centrado na investigação do processo de reformulação textual – a paráfrase. O *corpus* analisado foi composto de 36 redações do vestibular na área humanística. Os textos são referentes à resposta da 5ª questão da prova de Língua Portuguesa do concurso vestibular-2002 da UFRN. Nesta questão foram oferecidos alguns textos (textos-fonte) aos candidatos para embasar o tema proposto. Esses textos foram um artigo de opinião, alguns depoimentos e enquetes. A autora observa como os candidatos utilizam os textos-fonte, e a influência destes sobre a escrita daqueles. Os tipos de paráfrase observados foram: especificações, generalizações e paralelismos parafrásticos. Sendo a especificação o tipo que apresentou percentual mais elevado.

A autora constatou que houve uma forte influência dos textos-fonte nos textos analisados, sendo o artigo de opinião o texto mais parafraseado. Ela atribui esse fato à estrutura geral do artigo de opinião, que apresenta uma ordem argumentativa bem definida, com introdução, desenvolvimento e conclusão. A autora constatou também grande influência de outras fontes nas redações dos candidatos,

como músicas da época, novela, expressões populares, expressões de programas de cunho policial, conhecimento de mundo, depoimentos e histórias de vidas.

Sobre trabalhos que se ocupam da modalização, podemos citar os trabalhos de Silva (2002), Guimarães (2001) e Pessoa (2006). O primeiro trabalho apresenta a análise dos verbos *dizer*, *gostar* e *querer* em contextos discursivos, selecionados em entrevistas realizadas no Projeto História Oral da Paraíba, acervo do NDIHR/UFPB, para evidenciar a incidência do processo de modalização desses verbos em estruturas oracionais complexas. Adotando uma abordagem funcionalista na aplicação dos verbos *dizer*, *gostar* e *querer*, a autora fundamenta sua pesquisa em três planos de análise, quais sejam, o sintático, o semântico e o pragmático.

Para a construção desse estudo, foi utilizada a gravação de uma entrevista da rádio *CBN – São Paulo*, e um dos discursos publicados no livro *Na Liderança do PMDB* (1997, vol. II), da Assembléia Legislativa – João Pessoa-PB. Segundo a autora, essas primeiras coletas serviram como estímulo para proceder-se a uma análise mais sistemática das ocorrências dos verbos *dizer*, *gostar* e *querer*. As primeiras análises foram feitas justamente com o intuito de detectar a frequência com que determinadas construções que trazem os verbos acima destacados acontecem, e as intenções do falante no momento de suas escolhas, muitas vezes contrariando os princípios vigentes da norma culta. Com o mesmo propósito, foram analisados alguns enunciados constantes do discurso acima citado. Durante esse percurso, a autora percebeu a necessidade de se buscar um *corpus* que favorecesse uma melhor condição de determinar-se quantitativamente a frequência dos eventos lingüísticos produzidos pelos verbos selecionados em contextos marcados pela subjetividade, e, principalmente, pelo processo sociointeracional. Assim, passou a utilizar as entrevistas transcritas do projeto História Oral, do acervo do NDIHR (Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional), da Universidade Federal da Paraíba. Além deste material, foram utilizados também dados de dicionários etimológicos, para buscar informação acerca da evolução histórica dos verbos *dizer*, *gostar* e *querer* no discurso oral e escrito.

Para a análise do *corpus*, o procedimento adotado foi o isolamento de cada verbo para se proceder à verificação de sua aplicabilidade nas contextualizações selecionadas e transcritas, do ponto de vista dos três planos já citados, desta vez sem isolamento dos planos de análise. Ou seja, as análises foram feitas do ponto de

vista semântico, sintático e pragmático, porém não separadamente. Uma das conclusões a que a autora chegou com este trabalho foi que há uma grande interferência das estruturas sintáticas sobre o aspecto semântico e pragmático dentro dos processos discursivos.

Ao estudar as diversas aplicações dos verbos *dizer*, *gostar* e *querer*, no *corpus* selecionado, a autora verificou que, por causa de influências gramaticais e sócio-históricas, os princípios que regem sua forma de aplicação na atividade discursiva são fluidos e dinâmicos. Servem, portanto, às necessidades dos falantes naquele contexto. Estas necessidades acabam por conduzir esses verbos a exercerem várias funções. Na investigação dessas funções variadas, constatou-se que a que prevaleceu, na aplicação dos três verbos estudados, foi a função modalizadora.

A autora concluiu que os verbos *dizer*, *gostar* e *querer* atuam em estruturas complexas como unidades lingüísticas de ação e refração de seu poder modalizador, ou seja, ora atuam diretamente sobre o enunciado, modificando o teor interpretativo em favor do efeito que pretendem produzir, ora se incluem nesse processo, e recebem, influenciados pela própria força discursiva, esse efeito, fruto das intencionalidades argumentativas de que o usuário dispõe para constituir seu espaço, e constituir-se a si mesmo, através da energia que a língua é capaz de gerar e de manter.

Guimarães (2001) analisa a modalização no discurso de divulgação científica. Partindo do princípio de que a objetividade requerida pela atividade científica propriamente dita é passível de questionamentos, ela encara o processo de construção do sentido do texto científico como submetido ao filtro da subjetividade.

A autora estuda como se efetiva o procedimento retórico e lingüístico nos quadros que encerram a presença de modalizadores na dimensão lingüística de superfície do discurso científico. Adotando como questões de pesquisa: “É possível que a linguagem dos cientistas seja, como consensualmente se acredita, testemunho perfeito da celebrada objetividade científica?” e “Como harmonizar a natureza subjetiva da modalização com o caráter dito objetivo da ciência vazada no discurso de natureza científica?”, ela faz um levantamento das expressões modalizadoras em um excerto de discurso de divulgação científica.

Nesse estudo, são abordados alguns aspectos que formalizam o emprego dos modalizadores no discurso analisado, como aspectos referentes à asserção; os modos verbais e as relações modais; modalidades lexicalizadas expressas pelo verbo *poder* e por advérbios; modalidades proposicionais; modalidades *strictu-sensu* que se situam no *dictum* e no *modus*; modalidades axiológicas.

Diante dessas evidências, a autora constata que esse discurso, que se propõe como essencialmente objetivo, encerra no seu âmbito estrutural o peso dos modalizadores que lhe imprimem a marca da subjetividade.

Pessoa (2006), por sua vez, faz uma análise qualitativa da modalidade deôntica, usada como estratégia textual-discursiva para persuadir os consumidores, no gênero anúncio publicitário. Foram utilizados anúncios publicitários publicados em jornais e revistas de circulação nacional, retirados do *corpus* do Grupo de Estudos em Funcionalismo (GEF). Como procedimento metodológico, a autora trilhou os seguintes passos: identificação dos enunciados explicitamente deônticos; análise qualitativa dos modalizadores deônticos, estudando os prováveis efeitos de sentido desses modalizadores, bem como a forma pela qual eles se constituem como estratégias discursivas. Para análise do *corpus* foi adotada uma abordagem funcionalista em que se constatou que a modalização deôntica, sendo a mais utilizada, confere aos enunciados o caráter de conselho e sugestão ao eventual consumidor para que este adquira os objetos anunciados. Constatou-se também que essa modalidade confere aos enunciados um caráter atemporal, ou seja, o consumidor em potencial poderá adquirir os produtos oferecidos a qualquer momento, de preferência imediatamente. Como resultado da pesquisa, a autora também entende que o uso dos modalizadores deônticos está associado à construção da imagem da empresa, do produto ou serviço e do consumidor.

Diante do que foi visto até então, assumimos que nossa pesquisa pretende seguir um percurso semelhante ao de Pessoa (2006): analisar o emprego da modalização como estratégia discursiva, não em anúncios publicitários, mas em textos de vestibulandos que participaram do processo seletivo (2007) da UFRN.

2 Apresentação da Pesquisa

Neste item, faremos uma apresentação da nossa pesquisa, começando por delinear uma caracterização do nosso objeto de estudo e sua contextualização, bem como do gênero artigo de opinião. Em seguida, faremos uma delimitação do *corpus* a partir dos procedimentos de seleção, e especificaremos a metodologia empregada para a análise das redações.

2.1 Contextualização

As redações analisadas fizeram parte da prova de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira aplicada no concurso Vestibular/2007 da UFRN. Os textos constituem a resposta dos candidatos à questão 05 da referida prova (anexo 01).

Por se tratar de prova eliminatória, suas condições de produção devem ser consideradas relevantes. Nessa situação, o candidato tem consciência de que seu desempenho é decisivo: ele não pode deixar o espaço (destinado à redação) em branco, sob pena de ser eliminado do concurso. Importa que ele produza um texto, mesmo que naquele momento não tenha nenhuma idéia sobre o que dizer. Então ele escreve, às vezes até vale copiar os textos-fonte (Cf. OLIVEIRA, 2004) ou qualquer outro texto-padrão que tenha em mente. É preciso ocupar o espaço reservado à escrita, e o candidato assim procede, a duras penas, como se a única função dessa atividade “[...] fosse ser mancha, de aproximadamente, vinte linhas de extensão” (PÉCORA, 1989, p. 68). Mas ele tenta, procura alternativas, recorre a estratégias para construir uma argumentação aceitável. E, assim, a maioria dos candidatos, bem ou mal, consegue escrever; são poucos os que não chegam a produzir um texto.

A situação de produção em eventos de Vestibular ainda apresenta certa artificialidade inerente a esse processo, apesar do esforço das universidades para criar situações de produção que contemplem a interlocução. E esse caráter, conforme Geraldi (2004, p. 128), é fator determinante de seu resultado final. O candidato encontra-se em circunstâncias em que se vê obrigado a escrever sobre

um tema que lhe foi imposto, dentro de um exíguo prazo e seguindo as determinações do programa do concurso. Assim, ele escreve sabendo que está em uma competição e que seu texto será julgado, avaliado por um rígido examinador. Essa imagem de interlocutor que ele constrói é que vai determinar a forma de seu texto: toda a sua produção será orientada em função dessa imagem pré-construída. Esse interlocutor desconhecido e compulsório (Cf. COSTA VAL, 1999) anula a linguagem do produtor, desfigurando suas marcas no texto que produz. Pécora (1989) assegura que essa imagem opera uma redução do papel do sujeito-produtor à assimilação de um texto determinado, anteriormente construído numa linguagem padronizada e impessoal. É esse procedimento que Cláudia Lemos (1977 *apud* BRITTO, 2004) denomina de *estratégia de preenchimento*, em que o produtor do texto se sente compelido a dizer alguma coisa, mesmo que não tenha nada a dizer, por isso ele “enche” o espaço com informações preestabelecidas. Nesse caso, não só o papel de sujeito é negado, mas também o de interlocutor, caracterizando uma linguagem imune à multiplicidade das situações de uso – a reprodução de um modelo consagrado. Assim, a escrita deixa de se constituir em um espaço de ação intersubjetiva e passa a configurar um preenchimento de espaço em que os sujeitos e o ato de linguagem são apagados. Como denuncia Pécora (1989, p. 87), é “[...] a história da transformação das condições de produção da escrita em condições de reprodução, e a transformação do seu espaço em cúmplice privilegiado de um processo de desapropriação dos sujeitos da linguagem”. Trata-se, portanto, de uma falsa produção, de uma falsificação do processo criativo de construção de significados que se reveste de um valor intersubjetivo, que instaura uma interlocução. Nessas condições, a língua é despojada de sua funcionalidade e da subjetividade de seus interlocutores, é reduzida a um padrão em que não há espaço para uma interação intersubjetiva. De acordo com essa concepção, a consequência dessa prática é a produção de textos previsíveis, estereótipos de um modelo constituído de antemão, resultado de treinamento e aprendizagem mecânica de um esquema. Esse processo evidencia o reducionismo da concepção de escrita a uma forma de preenchimento em que não há lugar para a ação subjetiva do sujeito, nem para a produção de argumentos pelo texto. Essa concepção cristalizada do ato de escrever, na visão de Pécora (1989), se funda sobre uma falsificação das condições de produção da escrita que a restringe a uma lista reduzida de usos permitidos e

recomendáveis e à assimilação de técnicas e padrões para a reprodução de moldes historicamente instituídos.

Na verdade, as dificuldades na produção de textos existem, mas não chegam a casos tão extremos como os apontados por Pécora (op. cit.). Sabemos que as universidades já estão adotando, nos concursos vestibulares, novos modelos para a produção de texto, com propostas que instauram uma situação de interlocução para a escrita, mesmo em forma de encenação, como é o caso da proposta da prova por nós analisada. Portanto, tem-se buscado inovações, alternativas para fugir a essa escrita artificial a que se refere Pécora (ibid.). Não se pode negar que os candidatos conseguem se expressar na modalidade escrita e defender seus pontos de vista com argumentos coerentes. São poucos os casos em que os candidatos não conseguem produzir o que se possa considerar um texto.

Esse desempenho dos vestibulandos, conforme constatou Costa Val em sua pesquisa (1999), revela razoável sucesso na aprendizagem de aspectos relacionados à produção de texto que dependem de instrução e exercício. Essa prática tem estimulado uma busca acirrada dos candidatos ao vestibular por preparação, fazendo com que o ensino, principalmente no nível médio, transcorra em função desse concurso. É o modelo de provas adotado pela comissão do referido concurso que orienta os conteúdos do ensino médio, principalmente no último ano desse nível, nas escolas particulares. Nos colégios e cursinhos preparatórios, a preocupação não é apenas dotar os alunos dos conhecimentos necessários para ingressar em uma universidade, é necessário lhes oferecer os “macetes e dicas” indispensáveis a um bom desempenho nas provas. Quanto à produção de textos, esta também não dispensa dos competidores um treinamento acurado que lhes garanta um bom desempenho. Assim, é previsível, nesse concurso, a incidência de textos muito parecidos, com estrutura formal previamente definida, resultado de um adestramento para adquirir o domínio da modalidade escrita (Cf. COSTA VAL, 1999).

Sabemos que essa prática existe, mas, nos últimos anos, têm-se presenciado inovações significativas no ensino aprendizagem de produção de texto. Já existem várias iniciativas de professores e escolas para a melhoria das atividades de escrita: propostas sérias e bem fundamentadas, que impactam os conteúdos tradicionais e inovam por sua criatividade.

Na verdade, não é fácil superar a artificialidade inerente ao processo de produção em situação de vestibular, mas é possível criar situações que tornem esse processo mais próximo das práticas de linguagem que se estabelecem na sociedade. E é isso que vem ocorrendo nos exames vestibulares das principais universidades do país. Hoje, já é possível observar mudanças significativas nas provas dos referidos exames. Já são elaboradas propostas que instauram uma situação de comunicação precisa, em que as práticas de linguagem determinam gêneros textuais específicos.

A proposta da prova de Língua Portuguesa da UFRN, por nós analisada, é exemplo dessa mudança. Nessa proposta, cria-se um contexto de produção específico que delinea um gênero de texto: o artigo de opinião. Sabemos que esse gênero tem como principal característica a interação autor-leitor, que é mediada pela esfera jornalística, e apresenta a posição do autor (que se dirige a um interlocutor específico) sobre determinado acontecimento. Assim, essa proposta parece satisfatória, uma vez que contempla a interlocução (ainda que em forma de suposição), criando uma cena enunciativa que orienta o vestibulando para a produção de um gênero de texto – que é construído em função de um interlocutor – o artigo de opinião. No item seguinte, apresentaremos, de forma sucinta, a caracterização desse gênero.

2.1.1 O gênero artigo de opinião

Para uma melhor compreensão do artigo, vamos apresentar, de forma sucinta, algumas características desse gênero. Com base em Rodrigues (2005), mostraremos alguns aspectos, tanto da dimensão social quanto da dimensão verbal, do artigo. Na dimensão social, destacamos as seguintes características: no artigo, há uma interação autor/leitor que é mediada pela esfera do jornalismo. O horizonte temático do artigo é orientado para a expressão valorativa de acontecimentos sociais que são notícia jornalística. O interlocutor do gênero é o leitor das classes sociais A e B, ou C. A autoria está ligada a uma posição de destaque social e de prestígio midiológico. Esse reconhecimento outorga autoridade ao discurso do articulista, alçando-o à posição de formador de opinião.

Na dimensão verbal, o artigo se caracteriza por alguns aspectos que estão relacionados com a sua orientação para os acontecimentos da atualidade. Esses acontecimentos motivadores são retomados pelo articulista como objeto de crítica e questionamento; de concordância e comentário positivo; de base/argumento para o seu discurso; ou como ponto de partida para a construção da sua argumentação. Dessa forma, o gênero artigo é duplamente orientado: constitui uma reação-resposta a esses enunciados da atualidade e busca a reação-resposta do seu interlocutor. Outra característica do conteúdo temático do artigo são os aspectos implícitos, que são retomados a partir do conhecimento partilhado. A orientação apreciativa do articulista diante dos acontecimentos sociais se constrói em comunhão com outras posições discursivas, ou seja, o autor mantém relações dialógicas com os enunciados já-ditos. Assim, sua posição se constrói pela forma como ele incorpora e trata as diferentes vozes inscritas no seu enunciado. Rodrigues (2005) denomina essa relação de *movimento dialógico*, distinguindo dois tipos desse movimento: *movimento dialógico de assimilação* e *movimento dialógico de distanciamento*. No primeiro tipo, a incorporação de outras vozes, avaliadas de forma positiva, é ponto de partida para a construção do ponto de vista do autor. O articulista incorpora os enunciados já-ditos para dar sustentação e credibilidade ao seu discurso. Essa incorporação se realiza em função do interlocutor e de sua reação-resposta. No segundo tipo de movimento, há um distanciamento, a desqualificação das vozes às quais o autor se opõe. Dentre as estratégias que permitem enquadrar a fala do outro no discurso do autor, destacamos: o uso de palavras e expressões avaliativas, a negação, as aspas, os operadores argumentativos e a ironia.

Além das relações dialógicas com os enunciados já ditos, o artigo também apresenta uma relação dialógica entre autor e interlocutor. Essa relação se constrói, segundo Rodrigues (2005), com três movimentos básicos: o *movimento de engajamento* do leitor ao discurso do autor, um exemplo desse movimento são as perguntas retóricas como questionamentos possíveis do leitor; o *movimento de refutação* da possível contrapalavra do leitor (as possíveis reações do leitor contrárias ao ponto de vista do articulista são enquadradas ao discurso de modo refutativo); e o *movimento de interpelação* do leitor ao horizonte axiológico do autor, esse movimento é marcado por indicadores modais do tipo “é preciso”, “deve ser”, “tem que”, “é fundamental”. A introdução e o enquadramento do discurso do leitor

são marcados pelo uso de pronomes e verbos na primeira pessoa do plural, pelo uso de certos operadores de argumentação como o *mas*, pela negação, pelas perguntas retóricas e pelos indicadores modais. A modalização funciona como forma de introdução e refutação do discurso do outro ou como estratégia de impor determinado ponto de vista como verdadeiro.

2.2 Delimitação do *Corpus*

Nosso *corpus* é composto por duzentos e trinta (230) textos produzidos por candidatos ao Concurso Vestibular (PSV / 2007) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Esses textos fazem parte da prova discursiva de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (v. anexo 01), composta por cinco questões. A produção da redação, nosso objeto de análise, constitui resposta à questão de número 05 da referida prova, a qual transcrevemos, na íntegra, a seguir:

Questão 5

Estatísticas apontam que, em 2020, os idosos deverão representar 13% da população brasileira, ou seja, mais de 30 milhões de pessoas. Com essa previsão, o Brasil não poderá ser mais rotulado como “um país de jovens”. Isso tem suscitado uma discussão sobre a necessidade de prepararmos-nos para a velhice e, conseqüentemente, sobre o papel do idoso em nossa sociedade.

Segundo Dalmo Dallari^(*), professor da Faculdade de Direito da USP, há divergência de opiniões. Para uns, o idoso “já deu a sua contribuição à sociedade”; agora ele “é só um consumidor”, “deve conversar menos e atrapalhar menos”. Para outros, o fato de ter mais idade e ter-se aposentado não implica, necessariamente, “demissão da vida” e “começo da morte”, mas, sim, mudança de atividades.

(*) Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/militantes/dalmodallari/dallari_idosos.htm>. Acesso em: 25 agosto 2006.

Refleta sobre as opiniões acima e redija um artigo, a ser supostamente publicado num dos jornais da cidade, posicionando-se acerca da questão em foco.

Defenda seu ponto de vista fundamentando-se em argumentos.

(Como você não poderá assinar o artigo com o seu próprio nome, **use o pseudônimo GIL POTIGUAR.**)

Tomamos uma amostragem de 230 pacotes de redações da área de Humanística II, enumerados seqüencialmente de 105 a 335. Foi retirada uma redação (a primeira) de cada pacote. A escolha dos textos se fez, a princípio, através de um recorte com base em alguns critérios como: legibilidade, número de linhas (no máximo 15 linhas) e utilização de pelo menos duas ocorrências de enunciados modalizados de forma explícita e distintamente lexicalizados. Resultou desse recorte um total de 100 redações. Em seguida, foi feita uma releitura dessas 100 redações, excluindo-se aquelas muito fragmentadas, ou seja, sem progressão temática, nem coesão entre os parágrafos, de forma a comprometer a coerência de seus argumentos. Dessa seleção resultaram 78 redações. Depois, fizemos outro recorte, selecionando os textos por meio de critérios mais rigorosos no tocante à argumentação. Nesse recorte foram selecionados textos que apresentaram argumentação com um mínimo de coerência em suas idéias sobre o tema proposto,

já que pretendemos analisar a modalização como estratégia discursiva e seus efeitos de sentido para a construção da argumentação. Dessa seleção, obtivemos 60 redações. Esse recorte constitui nosso material de análise.

Os textos selecionados e analisados foram transcritos na íntegra e as cópias dos originais se encontram anexas a este trabalho (v. anexo 02).

Na análise desse recorte de 60 redações com que trabalhamos, percebemos que os recursos mais utilizados para modalizar os discursos foram:

a) verbos auxiliares modais *poder* e *dever*, com emprego tanto deôntico como epistêmico.

b) verbos de atitude proposicional: *creio*, *sei*, *acho*, *penso*.

c) construções de auxiliar + infinitivo: *ter de + infinitivo*, *precisar (necessitar) + infinitivo*; *dever + infinitivo*.

d) advérbios e locuções adverbiais: *talvez*, *infelizmente*, *provavelmente*, *necessariamente*, *sem dúvida*, *com certeza*.

e) substantivos e expressões que indicam opinião ou crença: *na minha opinião*, *no meu ponto de vista*, *para mim*.

f) adjetivo em posição predicativa: *é necessário*, *é possível*, *é preciso*, *é certo*, *é claro*.

g) orações modalizadoras: *é verdade que*, *é fato que*, *é evidente que*.

Vale destacar que o recurso à modalização nos textos dos candidatos foi bastante significativo: das 230 redações do nosso *corpus* foram bem poucas as que não apresentaram enunciados modalizados. Arriscamos dizer que, se feita uma leitura mais atenta, constatar-se-ia que todas elas de alguma forma apresentavam algum tipo de modalização, o que confirma nosso pressuposto de que os vestibulandos usam a modalização como uma estratégia para a construção de sua argumentação.

2.3 Metodologia

Conforme foi exposto na introdução, nosso propósito, neste trabalho, é analisar de que forma os candidatos ao vestibular utilizam a modalização como estratégia discursiva e que efeitos de sentido são obtidos por meio desse recurso. Na verdade, nossa intenção é analisar a relação desses candidatos com a escrita: como eles constroem sua argumentação, que recursos utilizam para defender suas teses e qual o domínio que eles têm da linguagem nessa modalidade e, especificamente, no gênero artigo.

Nas bancas de correção de textos do concurso vestibular de que participamos, percebemos a dificuldade dos candidatos para construir uma argumentação satisfatória. Dessa forma, decidimos analisar a argumentação em textos de vestibulandos, procurando evidenciar as estratégias que eles utilizam para a construção dessa argumentação, por considerarmos esse processo fundamental para a construção do sentido dos textos.

A escolha do texto dissertativo deve-se ao fato de ser este tipo textual mais propício para a construção de estratégias de argumentação, uma vez que requer de seu autor questionamentos e exposição de idéias sobre determinado tema. Para defender seu ponto de vista, o escritor precisa fundamentar-se em argumentos; estes são construídos através de estratégias a que ele recorre para dar ancoragem ao que diz. A modalização constitui um desses recursos, por isso a elegemos como nosso objeto de estudo. Para fazer a análise dos textos, adotamos os seguintes procedimentos:

- a) Leitura dos textos, destacando os enunciados modalizados;
- b) Análise individual dos textos, observando o seu sentido global;
- c) Análise interpretativa de cada parágrafo isoladamente, observando o grau de envolvimento do autor com o seu enunciado e o efeito de sentido obtido com o emprego da modalização.
- d) Observação do domínio de linguagem do candidato (relações entre estratégias de modalização e aspectos lingüístico-textuais e discursivos).

Embora tenhamos analisado parágrafo por parágrafo, não fizemos uma análise isolada: a interpretação do parágrafo foi feita considerando sua inserção no contexto geral do texto. Também não isolamos, para análise, as ocorrências de modalização. Ou seja, não tivemos a preocupação de fazer uma localização tópica dos elementos responsáveis por esse processo, mas analisamos todo o complexo de elementos relacionados na argumentação. A análise dos enunciados modalizados foi feita também de forma contextualizada, levando em conta não só o parágrafo em que o enunciado aparece, mas também o sentido geral do texto.

Como a focalização da nossa pesquisa é a análise da modalização como estratégia argumentativa, destacamos, em nossa análise, todos os elementos implicados no processo de construção da argumentação, e analisamos os efeitos de sentido desses elementos lingüísticos em interação com os operadores de modalização.

Desde já queremos deixar claro que nosso trabalho é na área de Lingüística Aplicada, na qual encontramos suporte através de uma tradição já consolidada nos estudos voltados para o ensino-aprendizagem de línguas (CAVALCANTI, 1986; CELANI, 1992; MOITA LOPES, 1996; SIGNORINI & CAVALCANTI, 1998). Nesse sentido, não partimos de categorias pré-estabelecidas para comprovar teorias, ou seja, não adentramos o texto procurando as estratégias prontas para serem analisadas – partimos da análise do texto como um todo para as ocorrências. Assim, a leitura do texto demanda a teoria e fornece as ocorrências de modalização, bem como de outras estratégias argumentativas. Dessa forma, não faremos a análise da modalização *a priori*, mas a análise das redações, tendo como foco a construção da argumentação. Queremos destacar, também, que nossa abordagem será estritamente qualitativa. Esse procedimento envolve o trabalho com textos escritos (material empírico), sobre os quais será feita uma reflexão (DENZIN; LINCOLN, 2006). A escolha por esse tipo de pesquisa se deu porque esse procedimento favorece uma análise mais abrangente do material escolhido.

Para facilitar a compreensão do leitor, os textos dos candidatos foram transcritos em caixa de texto, com a mesma forma que lhes fora dada pelo autor, ou seja, preservamos a divisão de parágrafos, o mesmo número de linhas, a divisão silábica no final da linha e as inadequações gramaticais. Para dar uma forma que

mais se aproximasse da manuscrita, transcrevemos os textos em fonte *Book Antiqua* e em itálico.

1 A PRODUÇÃO DE TEXTOS ESCOLARES

Nesta seção, vamos abordar a escrita numa visão interacionista, que concebe a linguagem como uma forma de interação entre os interlocutores nas situações comunicativas de que participam. Assim, serão contemplados alguns princípios que fazem da escrita uma atividade interlocutiva, como *o que dizer, a quem dizer, por que dizer e como dizer*. Serão apresentadas também algumas funções sociais e comunicativas da atividade de produção de textos, que se manifestam mediante a inserção dessa atividade em práticas significativas.

1.1 A escrita como Atividade Interlocutiva

A investigação acerca das dificuldades dos alunos na produção de texto tem levado estudiosos do assunto a elaborar pesquisas das mais diversas naturezas; infelizmente, porém, as soluções ainda não são satisfatórias e a queixa dos professores de que os alunos não escrevem ou o fazem muito sofrivelmente continua. Nos exames vestibulares, ainda existem milhares de candidatos que são eliminados do concurso por não conseguirem produzir um texto em sua língua materna. Os problemas apresentados pelos que produzem o texto são evidentes: falta clareza na linguagem, organização nas idéias, coesão nas partes, uma argumentação consistente, enfim, é patente o baixo nível de desempenho lingüístico dos alunos na utilização da língua na modalidade escrita. O que se observa são textos fragmentados, sem coesão entre suas partes e numa linguagem padronizada, muitas vezes, vulgar, cheia de clichês e com muitas marcas de oralidade. Estão ausentes, em muitos dos textos construídos em eventos de vestibular, características fundamentais que, conforme Costa Val (1999), constituem a textualidade, como a coerência e a coesão, ou seja, faltam algumas das características que fazem com que um texto seja texto.

Esse fato provoca desconforto em professores e profissionais da educação, que se preocupam com esses jovens, futuros acadêmicos, que, em breve, ingressarão no mercado de trabalho. Como poderão se expressar por meio de uma

linguagem que nem mesmo manejam com habilidade? Geraldi (1997) considera a produção de textos (orais e escritos) como ponto de partida de todo o processo de ensino-aprendizagem da língua. Mas, diante das dificuldades que se evidenciam, como estimular essa prática nas escolas?

Na tentativa de melhor entender a atividade de produção de textos, suas condições de produção e a concepção de língua que subjaz a esse processo, empreendemos um estudo que procura evidenciar as práticas que têm acontecido nas atividades de escrita, bem como as propostas que têm sido apresentadas para um maior êxito nessas atividades. Para investigarmos o processo de escrita, precisamos definir a concepção de língua que norteia nossa discussão e, conseqüentemente, a forma como a escrita passa a ser compreendida. Dessa forma, concebemos a linguagem como uma atividade interacionista que se atualiza na comunicação intersubjetiva, e a escrita, como prática discursiva que se materializa em situações sociais de interação. Nessa perspectiva, a interação com o objeto de estudo da língua é uma atividade realizada pelo aluno: sujeito produtor de texto e de linguagem.

Referimos a seguir alguns elementos implicados na situação de produção escrita, que podem respaldar uma prática dessa atividade centrada no aluno como sujeito da aprendizagem, como o instaurador da atividade de interlocução. Com base nos estudos de Antunes (2003) e Geraldi (1997), estabelecemos alguns princípios que vão nortear nossa discussão, proporcionando uma melhor compreensão desses elementos, quais sejam: *o que dizer, a quem dizer, por que dizer e como dizer*.

1.1.1 O que dizer

Pensamos que o maior problema que o aluno enfrenta nas atividades de escrita é o *não ter o que dizer*. Este problema gera, como em uma cadeia, uma série de outros, como *não saber como dizer* o que pretende dizer, falta de motivação para dizer, indefinição de um interlocutor. Essas deficiências são as causas principais da falta de êxito na produção de texto dos alunos. Não há conhecimento lingüístico que supra a deficiência do *não ter o que dizer*. Não ter idéias, informações, algo a dizer

prejudica qualquer tentativa de uma atividade de escrita bem sucedida. Ter o que dizer, a quem dizer e um objetivo para essa troca são os elementos primordiais em qualquer atividade bem sucedida com a escrita. Nesse sentido, a escrita se constitui como uma atividade interativa, de troca entre sujeitos, pois é através dela que se partilham idéias, informações, conhecimento. A escrita é, pois, o encontro, o envolvimento entre os sujeitos para que aconteça a troca de informações, a comunhão das idéias e das intenções pretendidas. A escrita torna possível a manifestação verbal das idéias, intenções, crenças ou sentimentos que queremos partilhar com alguém para interagir com ele. E a capacidade para verbalizar esse conhecimento só pode advir de uma prática discursiva privilegiada na escola em que se valorize não apenas o saber, mas o *saber dizer*.

Assim, *ter o que dizer, a quem dizer* e, em conseqüência, saber expressar isso, com base na escolha adequada de estratégias do dizer, é condição primordial para o sucesso na atividade de escrita. Se faltam idéias, faltam informações, também vão faltar palavras – não há palavras para traduzir o que não existe; já disse o mestre Othon Garcia que “[...] não se pode transmitir o que a mente não criou ou não aprovisionou” (2007, p. 301). Quando há idéias, *o que dizer*, a expressão, geralmente, flui satisfatoriamente. Na visão de Antunes (2003), havendo idéias, informações, sensações e percepção das coisas, as palavras virão e com elas a competência para a escrita, que vai se desenvolvendo a cada dia no exercício dos eventos de comunicação, nas práticas discursivas, com as regras próprias de cada tipo e de cada gênero de texto. Assim, estaria relativizado o problema do *não saber o que dizer*. Se há idéias, informações e um objetivo para transmiti-las, elas fluirão nas circunstâncias concretas de cada situação de interação. E escrever, conforme nos assegura Geraldi (1996, p.71), é nada mais do que “[...] ser capaz de colocar-se na posição daquele que registra suas compreensões para ser lido por outros e, portanto, com eles interagir”. O autor nos ensina ainda que, para o aluno tornar-se autor de seus próprios textos, não há regra única, isso depende das relações de interlocução que se estabelecem nos diferentes momentos de produção de textos que, enquanto tais, respondem a objetivos e buscam seus leitores. Assim, aprender a escrever é aprender a pensar, aprender a encontrar as idéias e concatená-las (GARCIA, 2007).

1.1.2 A quem dizer o que se tem a dizer

Além do encontro entre sujeitos, da troca de idéias, uma visão interacionista da produção de textos também pressupõe o *outro* com quem dividimos o momento da escrita. Um texto sempre se dirige para outra pessoa. Quem escreve prevê um outro com quem deseja ter uma interação. O outro é a medida, é o parâmetro do que dizer e do como dizer; é, conforme Geraldi (1997), a condição necessária para que o texto exista. Há sempre uma interação entre um *eu* e um *tu* quando escrevemos; mesmo sendo uma interação a distância, esse sujeito com quem se interage na escrita deve ser levado em conta, pois “escrever sem saber para quem é, logo de saída, uma tarefa difícil, dolorosa e, por fim, é uma tarefa ineficaz, pois falta a referência do outro, a quem todo texto deve adequar-se [...]” (ANTUNES, 2003, p. 46). A presença desse interlocutor, nos ensina Britto (2004), não é neutra, ao contrário, está sempre interferindo no discurso do locutor. Sem a imagem do outro, como podemos avaliar os efeitos do que dissemos, a interpretação das nossas intenções e a recepção do que desejamos transmitir? É nesse sentido que Costa Val (1999) considera relevante o fato de o locutor contar com os conhecimentos prévios do recebedor e sua capacidade de ilação para inferir o sentido das lacunas por ele deixadas. A imagem do outro é, pois, fator imprescindível na produção de textos coerentes, como assegura Mendonça (2001). Afinal, qualquer produção lingüística só se recobre de valor discursivo se resultar de uma ação entre sujeitos. Sendo o texto um ato de linguagem, ele deve instaurar uma relação intersubjetiva em sua produção. É essa condição, levantada por Pécora (1989), que faz com que o texto seja reconhecido como uma totalidade semântica e não como um conjunto aleatório de fragmentos isolados.

Nesse sentido, a escrita deve ser uma troca, uma negociação de significados que vão adquirindo sentido à medida que vamos interagindo com nossos interlocutores; pois, como nos ensina Geraldi (1997), o sentido do texto é, já no momento de sua produção, um sentido construído a dois; e a construção do sentido se completa no momento da leitura, com um leitor que se faz presente desde o momento da sua criação – o outro se insere já no momento da produção da escrita. Vale ressaltar, portanto, em harmonia com Brandão (1997), que a interação escritor-leitor se institui desde a origem do texto. Desta forma, o leitor tem importante

papel na produção dos sentidos, e a compreensão passa a ser uma forma de diálogo entre ele e o autor.

Com efeito, não faz sentido pensar numa prática de escrita sem destinatário, sem leitor, sem referência para delinear *o que dizer* e *como se vai dizer*. Afinal, sabemos, com Bakhtin (2002), que toda palavra, todo ato de comunicação é dirigido para um interlocutor. “Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém [...]” (*Ibid.*, p. 113). É, pois, a representação que se faz do outro, do interlocutor, que vai moldar a forma de dizer, ou seja, a escolha do gênero do discurso. Sem destinatário, nos assegura Bakhtin em outro texto (2000), não há nem poderia haver enunciado.

É pensando no outro que se escreve; é para o outro que o texto é produzido; então, um texto não tem outra finalidade a não ser a de ser lido, dirigido a outrem. E a leitura que se faz do texto torna-se, então, uma “[...] atividade de co-enunciação, o diálogo que o autor trava com leitor possível, cujos movimentos ele antecipa no processo de geração do texto e também como atividade de atribuição de sentido ao texto promovido pelo leitor no ato da leitura” (BRANDÃO, 1997, p. 287).

A escrita como atividade dialógica também é tema das investigações de Garcez (1998). Com base nos estudos de Bakhtin e Vygotsky, a autora concebe a escrita como uma atividade de natureza dialógica intrínseca, que é orientada para o outro, exige resposta e é impregnada de outras vozes. Nesse sentido, todo discurso, seja oral ou escrito, busca ser compreendido e tem como objetivo “estabelecer um elo na cadeia dialógica das relações sócio-históricas” (*Id.*, *ibid.*, p. 59). A compreensão de que todo enunciado tem um destinatário remete à concepção de texto escrito como uma forma de relação dialógica que se articula com outras esferas de valores. Assim, em consonância com o raciocínio da autora, essa unidade lingüística exige a compreensão como resposta, e é essa compreensão que determina o processo de escrita e configura o seu caráter dialógico.

Mendonça (2001), em artigo sobre a produção de textos escritos, também concebe a escrita como uma atividade interativa em que “[...] um sujeito-autor, constitutivamente formado por outros sujeitos, lança uma palavra a um sujeito-leitor no mundo, cuja representação imaginária é produzida pelo sujeito-autor” (p. 250). A autora defende a importância da presença do outro na escrita e afirma que a

ausência desse interlocutor torna a atividade artificial, uma vez que o diálogo com o outro é fundamental para a construção do texto e de sua coerência. Sem essa interação, enfatiza, a atividade de produção de textos fica sem objetivos. A ausência do interlocutor, garante Pécora (1989), pode gerar uma dificuldade para a obtenção da coesão do texto. Segundo ele, a unidade de significação e o desenvolvimento argumentativo do texto dependem da aproximação virtual entre o sujeito e o interlocutor. Aliás, a coerência pragmática do texto, como lembra Costa Val (1999), reside na necessidade de este ser reconhecido pelo receptor como um emprego normal da linguagem num determinado contexto. Britto (2004) também é partidário dessa concepção, mas, à semelhança de Pécora (*Ibid.*), acredita que a forte presença da imagem do interlocutor também pode representar dificuldade na situação de escrita. A excessiva rigidez da imagem do interlocutor, diz Pécora (*Ibid.*), tende a desfigurar no texto as marcas do seu produtor e, conseqüentemente, anular a sua linguagem em função de uma linguagem padronizada, pré-construída – ou seja, não há uma linguagem que se abre à diversidade das situações de usos, mas a reprodução de um modelo consagrado.

Na situação escolar, é a escola que representa o interlocutor e, portanto, molda a imagem de língua do aluno. É nesse sentido que Lemos³ (1977, *apud* Britto, 2004) fala sobre “estratégia de preenchimento”, em que o estudante tem necessidade de endossar uma concepção de linguagem que considera culta em face da imagem que faz do seu interlocutor: um modelo formal preestabelecido pelos valores sociais. Subjaz a essa concepção a idéia de que escrever em linguagem formal dá mais *status*. No entanto, observa Britto (2004), não dominando certas construções do português formal, o aluno acaba por adotar um procedimento lingüístico típico da língua oral, com construções orais que concorrem no mesmo texto com outras mais formais. Isso faz com que, na concepção do autor, o processo de construção de redação torne-se uma disputa constante entre a competência lingüística do estudante e a imagem de língua escrita que ele constrói a partir da imagem do interlocutor. Nessa imagem de linguagem, assegura Pécora (1989), o aluno não tem lugar e acaba se tornando avesso a tudo o que se refira a ela.

³ LEMOS, C. T. G. “Redações de vestibular: algumas estratégias”. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 23, 1977.

Esse comportamento do sujeito que escreve é justificado pela sua competência comunicativa, que o leva a se comportar de forma que seu texto esteja adequado ao gênero de discurso que lhe é solicitado. Na concepção de Maingueneau (2005), essa é uma *competência genérica* que molda o discurso na forma de um gênero particular. O estudante quer mostrar que sabe se comunicar por meio de uma linguagem formal – socialmente valorizada – e atribui à imagem de destinatário de que ele dispõe (o professor) a competência para interpretar seu enunciado de maneira adequada dentro da situação de comunicação em que se insere.

Garcez (1998) compreende que existe uma preocupação, nas escolas, em atender a requisitos formais, com base numa concepção de escrita construída a partir da imagem que se faz do interlocutor – no caso, o professor. Essa preocupação, diz a autora, ocupa um espaço significativo no delineamento do destinatário terceiro do aluno e conduz a sua produção de texto muito mais do que o *querer dizer*. A autora propõe uma mudança nesses procedimentos, com a adoção de uma prática que leve em consideração o caráter dialógico da produção de texto, bem como a compreensão do outro e o funcionamento das estruturas textuais por meio da leitura de um interlocutor virtual.

1.1.3 Razões para dizer o que se tem a dizer

Na produção de texto para o vestibular, o estudante tem que escrever para ser avaliado e tem que demonstrar que sabe, é a capacidade de redigir que está em jogo. Dessa forma, postula Britto (2004)), esse evento de escrita é marcado por uma situação em que a língua se encontra destituída de algumas de suas características básicas, como a sua funcionalidade e a subjetividade de seus locutores e interlocutores.

Considerando o ensino da escrita numa perspectiva interacionista, Kleiman (2000) destaca que o aluno deve ser o foco das abordagens no processo de ensino-aprendizagem: seus interesses, seus conhecimentos, suas experiências, seus objetivos devem servir como ponto de partida para o trabalho pedagógico. Isso significa, na esteira dessa concepção, planejar o ensino de modo a fazer os ajustes

necessários para se estabelecer uma situação de comunicação que leve em conta a perspectiva do aluno: seus saberes, seus conhecimentos prévios, suas capacidades. Assim, uma abordagem interacionista de ensino implica o compromisso de procurar conhecer o aluno: suas atitudes e comportamentos podem ser relevantes para ajudá-lo a construir novas práticas sociais baseadas na produção de textos que ele precisa adquirir e desenvolver. É interessante, nesse sentido, pensar estratégias de escrita que venham despertar o interesse do aluno, partindo de experiências do seu cotidiano que possam motivá-lo a ter razões para escrever a interlocutores reais ou criados pela sua imaginação. Isso resulta numa atividade de escrita que parta das necessidades e dos verdadeiros interesses dos alunos, nas palavras de Kleiman (2000), uma atividade que lhes permita inscrever-se criativamente como sujeitos letrados, não uma tarefa imposta para cumprir uma atividade escolar. É necessário, portanto, inserir a atividade de escrita em práticas significativas, criando-se um contexto que esteja no dia-a-dia dos alunos, que tenha uma função social na vida deles. Ou seja, convém que se dê significado às práticas instrumentais que possam contribuir para o desenvolvimento do aluno.

Kleiman (2000) postula que, nas atividades de escrita, é preciso partir das necessidades dos alunos e suas representações da atividade de escrever. Em harmonia com a autora, não se pode perder de vista as situações que a prática torna significativas para o usuário: onde, quando e para quê o aluno precisa escrever no seu cotidiano. Ou seja, é necessária uma motivação para a escrita: quem escreve precisa ter interesse, uma finalidade e estar inscrito numa situação de interlocução.

Garcez (1998) também postula a necessidade de um trabalho de motivação em sala de aula, para impulsionar a escrita e aproximá-la da situação real de vida. A autora considera a interação como prática condutora dessa atividade.

Schneuwly e Dolz (2004), tratando do ensino da produção oral e escrita, partem da idéia de que o gênero é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares. A linguagem tem uma função de mediação em relação às práticas sociais, pois as práticas de linguagem envolvem dimensões sociais, cognitivas e lingüísticas do funcionamento da linguagem em situação de comunicação. Assim, a atividade de linguagem tem origem nas situações de comunicação e envolve diversas capacidades do sujeito; sendo, pois, nessa atividade que as práticas de linguagem se materializam por meio dos gêneros de

texto. As formas de comunicação produzem formas lingüísticas que as possibilitam. Nesse sentido, os gêneros são instrumentos que situam as práticas de linguagem e tornam possível a comunicação, servindo de referência para a aprendizagem. Os gêneros são, pois, resultados do funcionamento da comunicação, ou seja, as situações de comunicação são geradoras dos gêneros, que são aprendidos pelas práticas de linguagem. Nessa perspectiva, os autores defendem que a escola seja tomada como lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção / recepção de textos. Essas ocasiões podem se multiplicar, tornando possível a produção de novos gêneros, já que estes nascem da situação. Dessa forma, é possível criar contextos de produção precisos e oferecer ao aluno múltiplas situações de escrita.

1.1.4 Estratégias do dizer

A produção de textos escritos assume formas diferentes de acordo com as diferentes funções que pretende cumprir. Assim sendo, a forma do texto se amolda em função *do que se tem a dizer, do interlocutor a quem se dirige e das razões dessa interação*. Essas diferenças na forma dos textos resultam nos diferentes gêneros textuais. Os gêneros de textos evidenciam a natureza complexa das realizações lingüísticas: diferentes, multiformes, mutáveis em atendimento às nuances de cada evento particular de interação.

A escrita corresponde a uma modalidade de interação verbal em que a recepção é adiada, uma vez que os sujeitos (autor e leitor) não ocupam, ao mesmo tempo, o mesmo espaço. Há, outrossim, um espaço de tempo entre a elaboração do texto pelo autor e sua leitura pelo leitor; essas condições de produção da escrita também determinam a forma de dizer do texto, pois interferem na sua realização.

Produzir um texto escrito não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Elaborar um texto escrito é, segundo Antunes, “[...] uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das idéias ou das informações, através de sinais gráficos” (2003, p. 54). Produzir um texto escrito supõe etapas, cada uma com suas funções e especificidades. Há de se buscar um planejamento para alcançar a melhor forma de dizer o que se tem a dizer. Então,

ainda em harmonia com Antunes (*Ibid.*), a escrita supõe orientação, vontade, determinação, exercício, prática, tentativas, aprendizagem, enfim, a escrita exige tempo para sua realização.

As idéias de Kleiman (2000) sobre o processo de produção de texto se coadunam com esse posicionamento. Para essa autora, saber escrever não se reduz ao conhecimento do código alfabético; há muito mais recursos que garantem a inteligibilidade do texto escrito, como, por exemplo, a textualidade. É o processo de textualização que dá legitimidade ao texto, e esse processo, postula a autora, deveria fazer parte dos objetivos de ensino da produção textual. Nessa perspectiva, “[...] aprender a escrever, na tradição letrada, implica aprender os processos de textualização legitimados pelas diversas instituições”. Isso significa dizer que “(aprender a escrever) envolve a aprendizagem dos gêneros legitimados pelas diferentes instituições, o que, por sua vez, implica conhecer os modelos, as práticas de produção e de circulação dos textos e dos leitores aos quais os textos estão dirigidos” (*Ibid.*, p. 236).

Todavia, com o objetivo único de aprender a usar o código, o exercício escolar leva o aluno a produzir formas sem nenhuma relação com os textos que circulam nas instituições. Nas palavras de Mendonça (2001), segue-se um modelo aleatório. A autora postula a necessidade de a escola envolver os alunos em práticas sociais em que esteja presente a leitura de textos que circulam na sociedade. Nesse sentido, a leitura de textos bem escritos se impõe, pois amplia o que se tem a dizer, e, conseqüentemente, as estratégias do dizer; refletir sobre o modo como os outros organizaram o que tinham a dizer pode ser uma atividade eficaz. É nesse sentido que Geraldi (1997) sustenta que podemos aprender com o trabalho dos outros formas de trabalharmos também, só assim vamos adquirindo outras possibilidades de escolha de estratégias de dizer o que se tem a dizer. O sujeito-autor, ao escolher uma certa forma para seu texto, está abandonando outras possibilidades e se comprometendo com a estratégia escolhida. A escolha da forma para a realização do texto compreende os diversos gêneros discursivos; esses gêneros têm o condão de organizar o texto, dando-lhe forma padronizada. Isso leva ao entendimento de que é a intenção do locutor que determina a escolha da forma do texto. E esse intuito, esse querer dizer do locutor, como afirma Bakhtin (2000), se realiza na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha, segundo o autor, é

determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática, do conjunto constituído dos parceiros etc., ou seja, é a situação social que determina o gênero do texto.

Dessas considerações ressalte-se, portanto, que, para se produzir um texto, é necessário que se *tenha o que dizer*, que haja *uma razão para dizer* o que se tem a dizer, um *destinatário* para receber o que se tem a dizer e o procedimento de escolha para se obter a melhor *forma de dizer*. Na esteira dessa concepção, podemos postular, em harmonia com Marcuschi (2005), que, numa perspectiva sociointeracionista, a escrita apresenta: dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade.

Parece razoável afirmar que ainda não é essa concepção que se adota nas escolas; a maioria dos professores de língua ainda insistem no modelo tradicional em que a ênfase é fazer o aluno decorar uma infinidade de regras e preceitos que pouca utilidade vão ter na sua vida no que concerne à capacidade de comunicação eficiente. Nesse sentido, Gonçalves (2007), acertadamente, nos fornece uma “radiografia” dessa situação:

Uma parte significativa dos materiais didáticos adotados pelas escolas de Ensino Fundamental e Médio, especificamente tratando do material de redação, ainda desconsidera o caráter dialógico da linguagem. Não há uma preocupação com as estratégias do dizer tendo em vista um interlocutor específico. Quase todos partem de uma concepção tradicionalista do ato de escrever, concepção a qual vê a linguagem como expressão do pensamento ou apenas como forma de comunicar-se. Conseqüentemente, apela-se para listas e listas de exercícios de metalinguagem, sugestões de práticas de textos, metodologias de aplicação e sugestões de correção dos textos que pouco ajudam o educando no seu propósito.

Essa ainda é a realidade de muitas escolas, e o que acontece, em conseqüência dessas práticas, é o silenciamento do aluno. Como nos mostra Mendonça (2001, p. 251), “[...] a palavra do sujeito-aluno é silenciada e seu texto, quando não é desinteressante, cheio de clichês, fragmentado, contraditório etc., toma uma forma padronizada de gênero”. A autora argumenta que, nas atividades de redação, o aluno escreve para preencher modelos aleatoriamente. Ela afirma que, nesse contexto, a escrita é concebida “[...] como preenchimento aleatório de um

arcabouço inalterável, independentemente das intenções do autor, de suas idéias, de seus argumentos, independentemente do interlocutor e da situação em que o texto é produzido” (*Ibid.*, pp. 252-253).

Para se construir um texto com sentido, é necessário inseri-lo dentro de uma prática social, visto que o que motiva uma pessoa a escrever é um interesse e uma finalidade para a escrita. Dessas práticas nos ocuparemos no próximo item.

1.2 Funções Sociais e Comunicativas da Escrita

Nas sociedades letradas, a escrita está presente de forma constante na vida das pessoas, atuando de maneiras diversas nas suas atividades diárias: no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral. A escrita cumpre, assim, diferentes funções sociais e comunicativas na vida da comunidade e responde a um propósito funcional, pois é a escrita que possibilita a realização de atividades sociocomunicativas entre as pessoas e está em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam. A escrita foi criada para suprir as necessidades das pessoas. É sabido que o homem inventou a escrita, há milhares de anos, quando só a oralidade não estava mais atendendo a todas as suas necessidades. Toda escritura tem uma razão de ser, um propósito, conforme Antunes (2003, p. 48),

Socialmente, não existe a escrita “para nada”, “para não dizer”, “para não ser ato de linguagem”. Daí porque não existe, em nenhum grupo social, a escrita de palavras ou de frases soltas, de frases inventadas, de textos sem propósito, sem a clara e inequívoca definição de sua razão de ser.

Não obstante essa concepção, muitos professores ignoram essa verdade e fazem da atividade de escrita uma atividade descontextualizada, uma tarefa para exercitar o uso do código, das regras gramaticais de ortografia e sintaxe, enfim, uma atividade sem uma reflexão sobre o uso da língua escrita, uma tarefa enfadonha, sem atrativos, que não desperta o interesse do aluno. O que acontece, nessas atividades, é a retirada do aluno de um contexto de interação, a serviço de um

aparato de construção lingüística artificial e descontextualizado, que não desenvolve sua capacidade para que se torne um produtor e um leitor proficiente. Tal é o modelo favorecido em muitas instituições escolares, descontextualizado e com ênfase no alto grau de informatividade, já que o que se busca nessas atividades é capacitar o aluno a construir um texto escrito, cuja função é a satisfação de um objetivo escolar. A escola não reconhece, assinala Brito (1995), que, além do exercício da gramática normativa da frase, há outros aspectos mais responsáveis do que esses pelo grau de argumentação, de informatividade e propósitos intersubjetivos do texto.

Dessa forma, o que se pratica nas instituições escolares, vale ressaltar, é, geralmente, a realização de um evento de escrita artificial, que, obedecendo a um ritual, não desperta o interesse do aluno, já que a motivação para a interação é ditada de fora, do exterior. Não havendo uma interação natural, o aluno participa do processo de produção sem ser instado por uma situação consentida de interlocução. Ele não sabe para quem está escrevendo, com quem está interagindo, tampouco sabe por quê e para quê está escrevendo. Escreve-se num ritual escolar, para cumprir objetivos escolares: o aluno só sabe que está escrevendo porque o professor (seu interlocutor primeiro) mandou que escrevesse. Assim, conforme assinala Brito (2004), a linguagem deixa de cumprir qualquer função real e passa a construir uma situação artificial em que o aluno se vê obrigado a escrever sobre um assunto em que não havia pensado e num momento que não escolheu e ainda tendo que demonstrar que sabe escrever.

Como esperar êxito de uma atividade mutilada de seus componentes fundamentais (interlocutores, razões de dizer), subtraída de motivações internas, uma atividade em que o aluno não se vê inscrito e que não lhe faz nenhum sentido? Assim, é razoável defender que enquanto a escola insistir em ensinar ao aluno formas funcionalmente não motivadas, a prática de produção textual continuará fadada ao fracasso. Nesse caso, advoga Kato (2003), é preciso criar situações que levem o próprio aluno a buscar novas formas em função daquilo que ele quer comunicar. Entendemos, aqui, que é a necessidade que dá forma às estratégias do dizer. As práticas de comunicação configuram os diversos gêneros de textos apropriados para cada situação específica. É isso que a autora (*Ibid.*, p. 106) postula ao tratar da aquisição da escrita por crianças não alfabetizadas, conforme trecho transcrito:

Na história do homem, vimos ainda que foi a necessidade de transmissão de conhecimentos coletivos que o levou a “inventar” a forma escrita dissertativa, substituindo a forma homílica. Portanto, são necessidades reais funcionais que levam o homem a escrever e a procurar novas formas dentro dessa modalidade.

Em sintonia com esse pensamento, Kleiman (2000, p. 242) defende que “[...] a dificuldade do processo de ensino aprendizagem da escrita reside, em parte, na ausência de funções relevantes, dentro do contexto de sala de aula, para os usos sociais da escrita[...]”. A autora advoga ainda que o ensino da escrita para preencher funções sociais que a língua oral já preenchia, sem a inserção numa prática social significativa, pode ser extremamente confuso para o aluno, porque não lhe faz sentido.

O que se nota é que falta, nas aulas de produção textual, inserir a escrita em eventos reais, concretos, de comunicação, situações que motivem o ato lingüístico, fazendo com que as expressões verbais fluam naturalmente, realizando o propósito a que se destinam na interação: de uma comunicação bem sucedida. É evidente a necessidade de se pensar estratégias de escrita que forneçam as ferramentas de que o aluno-escritor precisa para fazer o texto avançar – o texto progride quando há na sua construção uma finalidade, um objetivo que se persegue. Nesse sentido, Mendonça (2001) enfatiza a necessidade de se criar para a atividade de escrita uma situação de uso real, uma situação de vida que condicione o uso lingüístico. Enquanto isso não acontecer, não vai existir uma produção real de texto na escola, e os alunos vão continuar produzindo redações para o professor, preenchendo um arcabouço que nada sustenta, sem função. Isso vem conferir atualidade à afirmação de Geraldi (2004, p. 90) de que “na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E estas nada mais são do que a simulação do uso da língua escrita”. Ou seja, a situação de produção é artificial, fictícia, sem um caráter interlocutório.

Enquanto não for dada uma dimensão dialógica à atividade de escrita, inserindo-a em um contexto de interação social em que se considerem interlocutores reais e motivação interna para essa atividade, vai continuar havendo uma atividade monológica e artificial que anula a presença de um leitor, e os alunos continuarão

sem nenhum interesse de produzir linguagem. Assim, o que se postula é a recuperação da atividade de produção de textos como um trabalho dialógico, como uma atividade em que o aluno deseja dizer alguma coisa para alguém. Nessa perspectiva, há de a escola valorizar *o que dizer e para quem dizer*.

Koch (1997, p. 22) postula a produção textual como uma atividade interacional, criativa e consciente. Segundo ela, a produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades; trata-se de uma atividade consciente, criativa, que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha de meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, em conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal; é uma atividade interacional, visto que os interactantes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual.

É esse modelo de escrita – postulado por Kleiman (2000), Mendonça (2001), Antunes, (2003), Britto (2004) e muitos outros autores que se ocupam da produção de textos – que deve ser ensinado na escola: uma atividade com objetivo, não apenas o preenchimento de um arcabouço; uma atividade consciente e inserida em um contexto real de interação, não um modelo aleatório e artificial – um “faz-de-conta” da escrita; enfim, uma atividade interlocutiva, com propósito, destinada a um interlocutor real, e não uma atividade fortuita que independe das intenções do autor.

Assim, defende-se, em harmonia com os ensinamentos de Kleiman (2000), que, para um trabalho produtivo com texto, é necessário, antes de tudo, considerar o aluno como figura central do processo de ensino-aprendizagem. Colocando o aluno como foco do processo, a atividade de produção de textos melhor fluirá na escola, uma vez que serão considerados os saberes e experiências desses alunos (*o que eles têm a dizer*); suas intenções, motivações e objetivos para interagir com um interlocutor real (*razões para dizer e a quem dizer*). Infere-se daí que, quando se trata de produção de texto, necessário se faz construir funções sociais para o ato de escrever, mediante a inserção das atividades em práticas significativas. O produtor deve ter conhecimento das estratégias de construção do texto, bem como ser preparado para saber que tipo de linguagem, e de texto, é adequado dentro de cada prática social. Essa competência leva-o a diferenciar os diversos gêneros de texto e

optar pela forma mais adequada em cada contexto de comunicação. Só mediante essa prática, a escrita passará a constituir um processo de interação verbal, portanto uma atividade natural, fincada numa situação de vida real, que motiva o uso lingüístico.

2 MODALIZAÇÃO: MANIFESTAÇÃO DA SUBJETIVIDADE NA LINGUAGEM

Com o propósito de abordar a modalização de uma forma abrangente, procuramos fazer uma descrição tão diversificada dessa categoria lingüística quanto a sua própria natureza. Dessa forma, não nos centramos numa perspectiva única, mas apresentamos variados enfoques teóricos, ora confrontando, ora relacionando os diferentes pontos de vista. Hipóteses pragmáticas como as de Koch (2002) e Parret (1988), semânticas como as de Lyons (1997), lingüístico-discursiva como as de Bronckart (1999) e Neves (2006) se entrecruzam, e seus postulados, convergentes ou divergentes, se complementam mutuamente. O diálogo entre as diferentes perspectivas é bastante positivo, uma vez que proporciona mais espaço para o desenvolvimento de uma metodologia capaz de oferecer mais possibilidades de investigação e, portanto, mais eficácia na obtenção dos resultados pretendidos.

2.1 Concepção e Perspectivas

Como sistema adaptativo, a língua abriga um conjunto de variantes que se apresentam ao falante como possibilidades diversas de usos, de estratégias, de jogos de que ele pode dispor para cumprir seu propósito comunicativo. Existe uma série de recursos, múltiplas possibilidades que podem ser utilizados para a obtenção da interpretação pretendida. E qualquer falante da língua tem a capacidade de proceder a escolhas de formas alternativas para construir seu discurso. Assim, o locutor dispõe de uma diversidade de maneiras de dizer, de enunciar o dito. Esse caráter dinâmico da linguagem implica a escolha, a movimentação das peças que se arranjam para se constituírem em estratégias discursivas nos diferentes contextos de comunicação. Dessa forma, “a linguagem tem, em sua utilização, uma diversidade de empregos, de jogos, de que nós não podemos ainda sequer fazer uma idéia” (BENVENISTE, 1989, P. 235). A escolha desses recursos determina os limites dos sentidos da linguagem e de sua utilização.

Diante da construção do enunciado, o locutor pode apresentar uma postura neutra ou apresentar-se gradativamente comprometido com o que diz. Essa intenção e atitude do locutor são manifestadas através dos diferentes recursos que ele utiliza na organização do seu discurso. Esses recursos são denominados de **modalização** e podem se referir tanto ao conteúdo dos enunciados (o dito), quanto à forma particular como o enunciador se coloca frente ao discurso (o modo). A modalização indica a atitude do falante em relação ao que diz. A análise dos processos de modalização propicia verificar o posicionamento do enunciador mediante a construção do enunciado, bem como sua intervenção avaliativa no conteúdo da mensagem.

A análise do posicionamento do sujeito enunciador em relação a seu enunciado ou ao modo de sua enunciação permite estabelecer graduações diferentes de sua atitude de comprometimento ou afastamento em relação ao que afirma. Por seu turno, as formas de verificar o compromisso assumido pelo falante diante de uma enunciação permitem situar o papel da subjetividade na construção do discurso.

A modalização constitui, pois, um dos tipos de manifestação da subjetividade da linguagem, sendo também constitutiva da significação dos enunciados. As marcas de subjetividade estão impressas em determinados elementos lingüísticos que traduzem um maior ou menor comprometimento do enunciador em relação ao conteúdo por ele enunciado. Muitas vezes, esse julgamento feito por meio desses recursos modalizadores está coerente com os comentários feitos no enunciado, revelando sempre a posição do enunciador, sua adesão ou não, em relação ao que enuncia. Para maior precisão, podemos nos referir aqui a uma “subjetividade locutiva”, que é, em conformidade com Lyons (1997), a expressão do eu na linguagem.

O estudo das modalidades vem desde a lógica clássica e permeia toda a semântica moderna. Existem diversas formas de expressão da modalidade e ainda diferentes graus de modalização. Esse estudo apresenta ainda natureza bastante diversificada e, até mesmo, controvertida, a começar pela conceituação dessa categoria, que não é absolutamente pacífica. Quando se trata de modalidade, ou modalização, não varia apenas a conceituação, variam também o campo de estudo

e as orientações teóricas; e como a categoria se expressa através de diferentes maneiras, ocorre ainda de se privilegiar um tipo ou outro de modalidade.

Dessa forma, quando nos propomos investigar a categoria modalidade, logo de início nos deparamos com o problema da sua conceituação, tarefa complexa, nos dizeres de Neves (2006), uma vez que esse conceito envolve além do significado das expressões modalizadas, as delimitações das noções inscritas no domínio conceptual implicado. Além disso, muitos autores usam **modalidade** como sinônimo de **modalização**, enquanto outros distinguem as duas categorias. E, assim, delimitar essa questão tem sido uma tarefa difícil.

Recorrendo ao *Dicionário de Lingüística* de Dubois (DUBOIS ET ALL, 1998, p. 414), encontramos uma definição para modalidade, outra para modalização. Os autores concebem modalidade como sinônimo de modo, asseverando que esta categoria define o estatuto da frase, como asserção, ordem ou interrogação. Em seguida, defendem o postulado de que toda frase é caracterizada por uma modalidade aparente ou implícita e que “os modos gramaticais são apenas um dos meios utilizados para exprimir a modalidade”. Reportando-se às modalidades lógicas, os autores declaram ser a modalidade lógica distinta da modalização. No tocante à modalização, encontramos definição bem mais simples, que remete ao processo da enunciação, considerando os conceitos de distância, transparência e tensão. O conceito de distância considera a relação entre sujeito e mundo por intermédio do enunciado. Essa distância pode ser máxima ou mínima, conforme o sujeito assuma ou não o seu enunciado. O conceito de transparência diz respeito à presença ou ao apagamento do sujeito de enunciação. Assim, um discurso pode se caracterizar por sua transparência ou opacidade. O conceito de tensão indica as relações entre falante e ouvinte por meio do texto. A tensão pode ser mínima (*ser/estar, ter*) ou máxima (*querer, poder*). A evocação desses conceitos permite que se compreenda melhor a noção de modalização: “a modalização define a marca dada pelo sujeito a seu discurso” (*Id., ibid.*, p. 414), evidenciando um certo grau de adesão do enunciador àquilo que enuncia.

Castilho e Moraes de Castilho (1996) também se referem a uma distinção habitual entre **modalidade** e **modalização**. Segundo eles, a noção de modalidade se refere ao modo como o falante apresenta o conteúdo proposicional da sentença, ou seja, numa forma assertiva (afirmativa ou negativa), interrogativa e jussiva

(imperativa ou optativa); já a modalização diz respeito à estratégia do falante de expressar seu relacionamento com o conteúdo proposicional, avaliando seu teor de verdade ou expressando seu julgamento com a forma escolhida para a verbalização desse conteúdo. Entretanto, os autores reconhecem que essa distinção é um tanto ilusória, argumentando que há sempre uma avaliação prévia do falante sobre o conteúdo da proposição que ele vai veicular, o que resulta em suas decisões de afirmar, negar, interrogar, ordenar, permitir, expressar a certeza ou dúvida sobre o conteúdo dessa proposição. Apresentados esses argumentos, os autores passam a empregar os dois termos sinonimamente.

Os lógicos foram os primeiros a elaborarem o conceito de modalidade. Para eles, a modalidade é uma determinação que concerne à verdade da proposição que ela afeta. Esse conceito, segundo Cervoni (1989), se encontra na origem do ramo da lógica conhecido como lógica modal. Mas esse conceito não é exclusividade dos lógicos, ele pertence também aos lingüistas, embora, como afirma Cervoni, conserve muitos aspectos de sua significação original. Mas a Lingüística evoluiu e, conseqüentemente, a descrição de muitas operações que modelam um enunciado se diversificou e se enriqueceu, e a questão da modalidade ganhou lugar entre essas operações. Outra novidade trazida pela Lingüística é a relação da modalidade com os atos de linguagem. Nesse aspecto, Cervoni (1989) acredita serem diferentes os campos da modalidade lingüística e da modalidade lógica, não obstante a primeira inspirar-se na segunda. Em lógica, as modalidades fundamentais são as aléticas ou aristotélicas. Nesse âmbito, só serão consideradas modalidades as determinações referentes a uma proposição, ou seja, os modos que afetam tal proposição: o **necessário** e o **possível**. Para a modalidade lingüística, o autor propõe que seja considerado um “núcleo duro” constituído por tudo o que traduz as noções expressas nos quadrados aléticos, deônticos e epistêmicos.

Cervoni (1989) denomina de “núcleo duro” o que, em Lingüística, pode ser considerado tipicamente modal. Esse núcleo, segundo ele, é constituído pelas modalidades proposicionais e pelos auxiliares de modo. As modalidades proposicionais se caracterizam por serem externas à proposição que modalizam. Os auxiliares de modo mais comuns são *poder* e *dever*, acompanhados de outros, cujo emprego como modais suscita discussão. É o caso de verbos como *ser* (em construções como *ser preciso*), *saber* e *querer*, dos quais nos ocuparemos mais

adiante. O autor considera “semi-auxiliares modais” verbos que só se apresentam como modais em alguns de seus empregos, como os verbos *crer* e *parecer*. As modalidades que não são consideradas tipicamente modais, o autor denomina **modalidades impuras**. Nessa categoria se incluem os casos em que a modalidade é implícita ou mesclada (num mesmo lexema, num mesmo morfema, numa mesma expressão), os performativos e as “modalidades de frases”.

Cervoni (1989, p.75) admite ser a modalidade “[...] o reflexo, na linguagem, do fato de que tudo o que o homem pode ser, sentir, pensar, dizer e fazer se insere numa perspectiva particular”. O autor distingue modalização de modalidade, asseverando que esta faz parte daquela.

Para Bronckart (1999), as modalidades seriam unidades lingüísticas responsáveis pela realização da modalização, como os tempos do verbo no futuro do pretérito, os auxiliares de modalização (*poder, ser possível, dever* etc.), um subconjunto de advérbios (*certamente, sem dúvida, felizmente, etc.*), certas frases impessoais (*é evidente que...; é possível que...*) e outros tipos de frases ou de conjuntos de frases. A modalização seria “as avaliações formuladas sobre alguns aspectos do conteúdo temático [...]” (1999, p. 131). Diz o autor que a finalidade da modalização é “traduzir, a partir de qualquer voz enunciativa, os diversos comentários ou avaliações formulados a respeito de alguns elementos do conteúdo temático” (*Ibid.* p. 330).

Bronckart inclui as modalizações nos “mecanismos enunciativos” (1999, p. 130). Tais mecanismos, segundo o autor, contribuem para a manutenção da coerência pragmática do texto, para o estabelecimento dos posicionamentos enunciativos e traduzem as diversas avaliações sobre alguns aspectos do conteúdo temático.

Benveniste (1989, p.192) apresenta uma definição que se distancia um pouco das apresentadas pela maioria dos estudiosos do assunto. O autor entende a modalidade como “uma asserção complementar referente ao enunciado de uma relação”. Segundo ele, a modalidade compreende, enquanto categoria lógica, a possibilidade, a impossibilidade e a necessidade. Numa perspectiva lingüística, esses três modos se reduzem a dois, possibilidade e necessidade, que são as duas modalidades primordiais. O autor defende que essas duas modalidades são tão

necessárias em lingüística quanto em lógica, não havendo, assim, nenhuma razão para contestá-las.

Dada a complexidade que envolve a conceituação das duas categorias, convém deixar claro que esses fenômenos não se realizam individualmente. Assim, neste trabalho, optamos por seguir a distinção feita por Bronckart (1999), quando for possível fazer a separação do campo de atuação em que eles ocorrem. Entretanto, quando a distinção se mostrar muito tênue, ou seja, quando modalidade e modalização se encontrarem muito imbricadas, usaremos indistintamente as duas denominações para nos referirmos a esse fenômeno lingüístico. Outrossim, quando estivermos tratando de determinada teoria, usaremos a denominação empregada pelo seu respectivo autor.

No estudo da modalização, há de se considerar também o tratamento que é dado a essa categoria pelos diferentes teóricos, em que se privilegia ora um enfoque sintático, como o de Ross (1969, *apud* KOCH, 2002); ora semântico, como o de Lyons (1991); ora pragmático, como o de Parret (1888). Há ainda estudos que integram os componentes sintáticos, semânticos e pragmáticos, como o de Neves (1996). Koch (2002), por exemplo, aborda a questão de um ponto de vista estritamente pragmático, deixando de examinar as hipóteses puramente sintáticas e/ou semânticas. Nessa perspectiva, a autora considera as modalidades como parte da atividade ilocucionária, argumentando que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz, ou seja, a autora postula, em harmonia com Parret⁴, que as modalidades constituem atos ilocucionários que constroem a significação dos enunciados e são motivadas pelo jogo da produção e do reconhecimento das intenções do falante. A autora defende também, como o faz Parret em outra obra (1988), um caráter ilocucionário argumentativo para as modalidades.

Parret (1988) aborda as modalidades de uma perspectiva da pragmática lingüística, enfatizando a situação de interação comunicativa e a necessidade de serem tratadas por uma gramática profunda de orientação semântico-pragmática. Dessa forma, serão considerados os fragmentos lingüísticos em sua dependência do contexto de enunciação. Esse contexto, segundo o autor, é constituído pelos seguintes componentes: “a produção intencional de um fragmento lingüístico pelo locutor, a recepção e o conhecimento da intenção ou do conjunto das intenções pelo

⁴ PARRET, H. et al. “Modalités”. **Languages** 43. Paris, Didier-Larousse, 1976.

destinatário, o suporte situacional de tempo e espaço deste processo ‘accional’” (*Ibid.*, p. 82). Em síntese, o contexto accional é formado pelo locutor, o destinatário e a situação de troca que serve de suporte para a intenção do locutor e o reconhecimento dessa intenção por parte do destinatário. Essa concepção refuta, portanto, qualquer abordagem unilateral do ato ilocucionário, já que o que se procura focalizar é a atitude do sujeito falante em situação de interação comunicativa.

Coracini (1991), adotando também uma postura pragmática para o estudo da modalidade, situa a questão num contexto sócio-cultural, fazendo emergir um sujeito social que segue normas determinadas pela comunidade em que se insere. A autora define a categoria como uma “expressão subjetiva de um enunciador que assume com maior ou menor força o que enuncia [...]” (*Ibid.*, p. 113) e destaca a importância do sujeito das proposições.

A autora postula que a linguagem e seus sujeitos constroem um universo referencial, criando modelos relativamente arbitrários de realidade, e somente com relação a esses modelos é possível determinar o valor de verdade/falsidade do que se enuncia. Assim, para descrever o funcionamento alético de um enunciado, é necessário partir do quadro enunciativo em cujo interior este enunciado se inscreve. A autora destaca a primazia da enunciação sobre as unidades lingüísticas, argumentando que a modalidade, enquanto engajamento do sujeito enunciador, é anterior ao texto resultante do discurso ou a sua elaboração (modalidade implícita). Defende, ainda, que a modalidade pode se manifestar de forma implícita ou “marcada”. Essas marcas modais apontam apenas para uma possível interpretação do texto, não sendo fator que determina essa interpretação nem o ponto vista do sujeito-enunciador. Vale destacar o caráter argumentativo das modalidades apontado pela autora. Segundo ela, “as modalidades constituem verdadeiras estratégias retórico-argumentativas, na medida em que pressupõem uma intencionalidade discursiva, não podendo ser isoladas do ato de fala em que estão inseridas” (*op. cit.*, p. 120). É importante enfatizar, aqui, o destaque que a autora dá para a necessidade de se estudar as modalidades inseridas num contexto interlocutivo.

Diz Coracini (*op. cit.*) que atualmente há uma tendência nos estudos da modalidade chamados pragmáticos ou performativos a dar um tratamento aos enunciados modalizados em termos de atos de fala, sem, contudo, haver um

aprofundamento nas implicações que esse tratamento acarretaria. A autora cita Guimarães⁵ que, segundo ela, propõe uma análise pragmática da modalidade, porém sua abordagem continua presa à classificação canônica da lógica clássica.

Numa perspectiva semântico-pragmática, podemos identificar a modalização como uma estratégia do falante de expressar seu envolvimento com o conteúdo da proposição que ele enuncia. Para uma determinação do conteúdo proposicional e do seu valor modal, leva-se em consideração a sua função comunicativa, inserida em um contexto de enunciação, em que se dá ênfase à intenção do locutor, seu engajamento ao conteúdo proposicional ou uma avaliação deste conteúdo pelo interlocutor. Nessa esfera, a linguagem é focalizada como uma forma de ação entre os sujeitos envolvidos no processo de comunicação, considerando o contexto de enunciação e sua inserção em determinados mundos possíveis.

Partindo das considerações de Neves (2006, p. 152), um dos nossos principais aparatos teóricos, é razoável destacar a questão da existência ou não de enunciados não-modalizados. A autora advoga que, se a modalidade é um conjunto de relações entre o locutor, o enunciado e a realidade, então é possível propor a não existência de enunciados não-modalizados, e argumenta que a modalidade pode ser considerada uma categoria automática do ponto de vista comunicativo-pragmático, uma vez que não se concebe um enunciado não marcado de alguma forma pelo seu falante em termos da verdade do fato expresso ou de certo grau de certeza sobre essa marca. A autora postula também que a cada enunciado se atribui necessariamente uma atitude modal, mas que a tradição da Lingüística não tem tratado essa categoria dessa maneira.

A autora apresenta a posição de Ducrot (1993) para quem a modalidade é um conceito opositivo, já que, se há modal, há também não-modal. Outros autores, como Katny (1993), Stephany (1993), Kiefer (1987), entre outros, são partidários dessa posição e apresentam argumentos que reforçam a tese de que existem enunciados não-modalizados. Kiefer, por sua vez, postula que a cada tipo frasal (frase declarativa, interrogativa, optativa, exclamativa e imperativa) corresponde um tipo de modalidade, visto que essas frases revelam a opinião do falante. Esse postulado só reforça a tese de que não há enunciado modalizado de alguma forma.

⁵ GUIMARÃES, E. R. J. "Modalidade e argumentação lingüística". Tese de Doutorado. São Paulo, FFLCH da USP, 1979.

Nesse sentido, Neves (2006) defende que essas frases e os modalizadores são usados para exprimir o ponto de vista do enunciador. E exprimir um ponto de vista já é uma forma de modalização. Essa idéia se harmoniza com a defendida por Bronckart (1999). Este autor, porém, observa que as unidades de modalização podem estar ausentes em alguns textos e superabundar em outros, dependendo do gênero textual. O autor cita, por exemplo, os manuais científicos, em que, segundo ele, as unidades de modalização podem estar quase ausentes. Mas, em artigos científicos, cujos elementos do conteúdo temático são objeto de debate, essas unidades podem ser freqüentes.

A questão da modalidade remonta à Lógica antiga, em que se relacionava com os conceitos de “possível”, “real” e “necessário”. Nessa perspectiva, a simples afirmação de um fato é sentida como menos modal do que a afirmação de uma obrigação ou de uma crença. Segundo Neves (2006), as primeiras modalidades, as aléticas ou aristotélicas, foram determinadas no quadrado lógico apresentado por Aristóteles. Nesse quadrado, a partir das modalidades fundamentais do possível e do necessário, definem-se, por negação, os contrários respectivos, o impossível e o contingente. Para os lógicos, as modalidades fundamentais, as **aléticas**, são aquelas que concernem ao valor de verdade do conteúdo das proposições. As modalidades que não são afetadas por esses quatro modos (possível/impossível, necessário/contingente) nem sempre são consideradas como modalidades pelos lógicos.

Além das modalidades aléticas, os lógicos definiram também outros dois eixos conceituais, o do conhecimento e o da conduta, nomeando, então, as modalidades **epistêmica** e **deôntica**, do eixo da crença e da conduta, respectivamente. Dessas considerações, é razoável inferir que o estudo da expressão lingüística das modalidades pressupõe de alguma forma o modelo lógico, principalmente no que concerne ao estabelecimento desses dois eixos (da conduta e do conhecimento).

A modalidade alética, que se refere às noções de verdade e/ou falsidade das proposições, corresponde ao que Bronckart (1999, p. 132) chama “modalizações lógicas”, as quais o autor define como “[...] julgamentos sobre o valor de verdade das proposições enunciadas, que são apresentadas como certas, possíveis, prováveis, improváveis, etc.”. O autor não inclui nessa categoria as modalidades epistêmica e

deôntica. Aliás, ele não faz referência ao primeiro tipo⁶. Quanto às modalizações deônticas, diz o autor que elas “avaliam o que é enunciado à luz dos valores sociais, apresentando os fatos enunciados como (socialmente) permitidos, proibidos, necessários, desejáveis, etc.” (*Ibid.* p. 132).

Reportando-se ao estudo dos lógicos sobre as modalidades, Cervoni (1989) afirma que, nas línguas naturais, a expressão de uma possibilidade depende muito dos conhecimentos do locutor e de como essa possibilidade é percebida pelo interlocutor. Quanto à expressão de necessidade, esta é geralmente confundida com o que se deve fazer ou ser para alcançar determinado resultado ou respeitar alguma norma. Isso teria levado os lógicos a ampliarem o conceito de modalidade, acrescentando às modalidades aléticas as modalidades epistêmicas e deônticas.

Essa noção lógica de modalidade sofreu bastantes críticas que marcaram seu desenvolvimento, das quais não nos ocuparemos neste trabalho. Todavia, segundo Neves (2006), o conceito de modalidade tem sido muito influenciado pela visão lógica. Essa relação, garante a autora, entre o conceito de modalidade e a visão lógica, tem constituído um complicador em investigações que se pretendem essencialmente lingüísticas, principalmente porque as línguas naturais são alógicas. Isso explica por que diferem os objetivos da Lingüística e da Lógica modal no estudo das modalidades. Esse problema das relações entre Lógica e Lingüística não é simples de ser esclarecido, e aqui destacamos apenas, em conformidade com Neves (*Ibid.*), que as pesquisas têm demonstrado serem os domínios da lógica e da Lingüística inseparáveis. Dessa forma, conclui a autora, as modalidades proposicionais, reconstruídas como parâmetros comunicativos, tanto as da tradição antiga, como as da mais recente “[...] se redefinem, substituindo-se a verdade e a falsidade das proposições pelas atitudes, crenças e expectativas dos participantes da comunicação, considerados os enunciados reais como atos de fala que contêm proposições” (*Ibid.* p. 158).

Tratar sobre modalidade não é tarefa fácil, já que o termo apresenta diferentes noções, umas vindas da tradição lógica; outras, da tradição lingüística. Optar por uma linha de entendimento não é fácil também, visto que, vale ressaltar,

⁶ Entretanto, em nota de rodapé, na página 330, o autor reconhece que as modalizações lógicas também agrupam as *funções epistêmicas*, que “se referem às condições de estabelecimento da verdade das proposições”.

esses domínios andam juntos. Assim, destacamos aqui a proposta de Kiefer (1987, *apud* NEVES, 2006) para a compreensão da noção de modalidade. Conciliando a tradição lógica e a tradição lingüística, apresentam-se as seguintes noções de modalidade:

- a) expressão de possibilidade e de necessidade (alética, epistêmica, deôntica).
- b) Expressão de atitudes proposicionais (com verbos que expressam estado cognitivo, emocional ou volitivo + oração completiva).
- c) Expressão de atitudes do falante (qualificação cognitiva, emotiva ou volitiva que o falante faz de um estado de coisas).

Analisando essas noções, Neves (1996) diz se tratar, na primeira e na segunda classes, de expressões proposicionais, ou seja, expressões que se referem às proposições (ao dito), não ao enunciado, não sendo, pois, atitudes do falante. Na terceira classe, está a modalidade externa ao dito, ou seja, modalidade não-proposicional, pois expressa a atitude do falante.

Já Parret (1988), adotando uma postura pragmática para abordar as atitudes proposicionais, procura caracterizar a relação entre a atitude expressa na proposição e a atitude do falante em situação de interação comunicativa. Nessa perspectiva, o autor considera a atitude proposicional como sendo totalmente subordinada ao contexto discursivo, constituindo, portanto, a própria atitude do sujeito falante em ação intersubjetiva.

Feitas essas considerações acerca da noção de modalidade e seu histórico de investigação, passaremos a tratar dos diversos tipos dessa categoria.

2.2 Os Diversos Tipos e Graus de Modalidade

2.2.1 Tipos de modalidades

Para uma classificação tipológica das modalidades, muitos autores têm-se baseado no quadrado lógico de Aristóteles, em que as modalidades fundamentais situam-se no eixo da necessidade e da possibilidade. Assim, em muitas propostas de estudo, como a de Benveniste (1989), a de Parret (1988) e a de Neves (2006), dentre outras, têm sido consideradas como modalidades básicas o **necessário** e o **possível**. Com efeito, na subclassificação dos tipos de modalidade, destacam-se as noções tradicionais “necessidade” e “possibilidade”. Para Neves (2006), essas noções, embora distintas, não são independentes e se desdobram em subcategorias (alética, epistêmica, deôntica, bulomaica, disposicional). A autora não discute se **bulomaica** e **disposicional** são realmente modalidades. Aqui não nos ocuparemos dessas categorias. Da classificação proposta pela autora, destacamos as modalidades alética, epistêmica e deôntica. Esses três tipos básicos de modalidades correspondem à modalidade **proposicional** proposta por Parret (1988).

2.2.1.1 Modalidade alética

A modalidade alética se refere às noções de verdade e/ou falsidade das proposições, de modo que os enunciados de uma ciência podem ser necessariamente ou possivelmente verdadeiros. Desta forma, a noção de verdade deixa de ser absoluta e passa a ser necessária ou possível. Também denominada lógica, esta categoria de modalidade está igualmente relacionada com o contingente das proposições. Destacamos alguns exemplos⁷ para ilustrar essa classificação⁸:

- (1) A água **pode** ser encontrada em estado sólido, líquido ou gasoso.
(possibilidade alética)

⁷ Adotamos uma numeração seqüenciada dos exemplos para facilitar as referências ao longo do nosso trabalho. Mantiveram-se os destaques (negrito, itálico) dados pelo autor dos exemplos.

⁸ Os exemplos(1) e (2) foram retirados de Neves (2006, p. 159-161). Os grifos são da autora.

- (2) Mas, se a Terra é uma bola e está girando todo dia perto do sol, não **deve** ser verão em toda a Terra?

(necessidade alética)

A modalidade alética reflete a escala lógica que vai do necessário ao impossível, passando pelo possível e pelo contingente. Essa modalidade não é facilmente detectada nas línguas naturais, pois seu comprometimento com a verdade relacionada a mundos possíveis faz com que não se evidenciem no discurso comum casos de sentenças que sejam apenas aleiticamente modalizadas. Lyons (1997) lembra que a necessidade se define em termos da verdade em todos os mundos possíveis, já a possibilidade se define em algum, ou pelo menos em um, mundo possível. Daí os lógicos considerarem que a modalidade alética se baseia mais na necessidade do que na possibilidade.

Lyons (*op.cit.*) observa, também, que a necessidade e a possibilidade aléticas podem ser definidas por meio da negação. Assim as sentenças⁹

- (3) Necesariamente, el cielo es azul (Necessariamente, o céu é azul).

- (4) Posiblemente, el cielo es azul (Possivelmente, o céu é azul).

equivalem, respectivamente, a

- (5) No es posible que el cielo no sea azul (Não é possível que o céu não seja azul).

- (6) Necesariamente no ocurre que el cielo no sea azul (Necessariamente, não ocorre que o céu não seja azul).

2.2.1.2 Modalidade epistêmica

A modalidade epistêmica constitui a qualificação do falante sobre a probabilidade de um estado de coisas ocorrer em algum mundo possível. Ou seja, envolve uma avaliação do sujeito do que é provável acontecer. Essa categoria está relacionada com a necessidade e a possibilidade epistêmicas, que são expressas

⁹ A tradução, nos parênteses, é nossa.

por proposições contingentes, isto é, que dependem de como o mundo é, conforme exemplos de Neves (2006):

(7) Lá fora, o sol da tarde **pode** estar dourando tudo.

(possibilidade epistêmica)

(8) Esta moça está lá dentro?

Deve estar. Quer que mande chamá-la?

(necessidade epistêmica)

Castilho e Moraes de Castilho (1996, p. 222) atribuem à modalidade epistêmica uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição. Os autores inserem nessa categoria os modalizadores Asseverativos, Quase-Asseverativos e Delimitadores. Os **Asseverativos** indicam que o falante considera verdadeiro o conteúdo das proposições por ele apresentadas como afirmações ou negações certas. Esse recurso revela uma alta adesão do falante ao conteúdo proposicional, constituindo-se numa necessidade epistêmica, e pode ser expresso pelo predicador assertivo “*eu sei que P*”. Os **Quase-Asseverativos** indicam que o falante considera quase certo o conteúdo das proposições por ele apresentadas como uma hipótese que depende de confirmação. Assim, ele se exime da responsabilidade sobre a verdade ou falsidade de P, avaliando-a como uma possibilidade epistêmica. Esse recurso indica uma baixa adesão do falante ao conteúdo verbalizado, podendo ser expresso pelos predicadores Quase-Assertivos “*eu acho*”, “*eu suponho*”, “*é provável que P*”. Os **Delimitadores** determinam os limites dentro dos quais se deve considerar o conteúdo das proposições. Esse recurso torna implícita uma negociação entre os interlocutores, necessária à manutenção do diálogo, e pode ser expresso pelo predicador complexo “*digamos que do ponto de vista X, Y*”¹⁰.

¹⁰ Essa estrutura exemplifica o que Authier-Revuz (1995, *apud* MAINGUENEAU, 2005) classifica em “não-coincidência do discurso consigo mesmo”, uma categoria de modalização autonímica, que ocorre quando o enunciador alude a um outro discurso dentro do seu próprio discurso.

2.2.1.3 Modalidade pragmática (não-epistêmica de raiz dinâmica)

A **modalização pragmática**, proposta por Bronckart (1999), introduz um julgamento sobre aspectos de responsabilidade de um personagem em relação às ações de que é o agente, atribuindo a esse agente intenções (querer-fazer), razão (dever-fazer) e capacidades de ação (poder-fazer).

Essa categoria de modalização, mais voltada a traduzir possibilidade, intenção e, principalmente, capacidade de ação, de sentimentos, entre outras, se aproxima da denominada **modalização dinâmica**, que Neves (2006) restringe e classifica dentro do grande grupo das modalizações não-epistêmicas. Bronckart (1999, p. 133) oferece, para ilustrar essa categoria de modalização, os exemplos¹¹:

- (9) ... os olhos... **podiam** ainda seguir.
- (10) ...que ele **poderia** abrir e fechar à vontade.
- (11) ... tudo o que **pode** descobrir dos contornos da ilha.
- (12) ...não **podia** desejar mais.

Os enunciados (9), (10) e (11) marcam a capacidade de ação, enquanto o enunciado (12) marca a capacidade de sentimentos do herói do texto.

2.2.1.4 Modalidade deôntica

A modalidade deôntica envolve algum tipo de controle dos eventos pelo sujeito. Essa categoria está relacionada com obrigações e permissões. Uma proposição p é obrigatória se não é permitido que p , e é permitida se não é obrigatório que p . Observe exemplos ilustrativos, abaixo, emprestados de Neves (2006):

¹¹ Os enunciados completos podem ser encontrados no *texto-exemplo* "A serpente com o diamante", que se encontra na página 113 da obra referida. Os grifos são do autor.

(13) Primeiro eu vou mostrar ao senhor a baixada. Lá eu posso arranjar um animal para Ricardo, com Benedito da Olaria. Almoçamos aqui. Depois do almoço, Ricardo **pode** ir com a gente.

(possibilidade deôntica)

(14) Ângela, é preciso tomar cuidado e não exagerar: você não **deve** estragar Mário.

(necessidade deôntica)

Para Castilho e Moraes de Castilho (1996), a modalidade deôntica compreende obrigação, proibição, permissão e volição. Essa categoria indica que o falante considera o conteúdo proposicional como um estado de coisas que deve/precisa ocorrer obrigatoriamente.

Bronckart (1999), outra de nossas referências principais, inclui na categoria de modalizações lógicas (aquelas que apresentam como elementos de seu conteúdo fatos atestados, possíveis, prováveis, necessários, etc) as aléticas e epistêmicas¹². Já as modalizações deônticas são definidas como “uma avaliação de alguns elementos do conteúdo temático, apoiada nos valores, nas opiniões e nas regras constitutivas do mundo social” (*Ibid.*, p. 330).

2.2.1.5 Modalidade afetiva (apreciativa)

Na proposta de estudo das modalizações de Castilho e Moraes de Castilho (1996), além das modalizações epistêmica e deôntica, há uma terceira categoria: a modalização afetiva. Relacionada às reações emotivas do falante em face do conteúdo proposicional, essa categoria exemplifica a função emotiva da linguagem e se expressa por meio de dois tipos de modalizadores, os subjetivos e os intersubjetivos. Os primeiros expressam a predicação do falante e a predicação da proposição, em estruturas com *felizmente*, *infelizmente*. Os intersubjetivos expressam a predicação assumida pelo falante em face de seu interlocutor, em construções com *sinceramente*, *lamentavelmente*. Os modalizadores subjetivos

¹² Ver nota de rodapé n. 6, na pág. 61.

correspondem aos articuladores textuais que Koch (2006) denomina de articuladores meta-enunciativos atitudinais ou afetivos. Já os intersubjetivos, vão corresponder, no estudo da autora, aos metaformativos. Os enunciados (15) e (16) abaixo, emprestados de Koch (2006), exemplificam os modalizadores subjetivos e intersubjetivos, respectivamente.

(15) *Infelizmente*, Recife é uma cidade de mais de um milhão de habitantes.

(16) *Sinceramente...* não consigo entender o que você está querendo insinuar.

Na terminologia de Bronckart (1999), encontramos essa categoria de modalidade denominada de modalização **apreciativa**. A modalização apreciativa traduz um julgamento subjetivo de alguns aspectos do conteúdo temático, apresentando os fatos como bons, maus ou estranhos na visão de quem avalia. Para ilustrar essa categoria, transcrevemos aqui duas ocorrências do nosso *corpus*, destacando o modalizador:

(17) **Infelizmente** nosso país é rico em preconceitos.

(18) **É triste** nos depararmos com seres humanos que defendem que a velhice seja a demissão da vida.

Comparando essa categoria de modalidade com a modalidade afetiva, já referida, percebemos que ambas são similares, assim, decidimos agrupá-las nas modalidades de mesma classificação. Na verdade, essa categoria de modalização, que se realiza por modalizadores de atitudes proposicionais – o que Castilho e Moraes de Castilho (1996) denominam modalizadores afetivos subjetivos, como “*felizmente*”, “*infelizmente*”, equivale à denominada **modalização afetiva** postulada pelos autores. Essa expressão lingüística manifesta as reações emotivas do falante em face do conteúdo proposicional. Por isso, os autores afirmam que esse tipo de modalização exemplifica a função emotiva da linguagem.

2.2.1.6 Modalidade autonímica

A **modalização autonímica** é um tipo especial de modalidade estudado por Maingueneau (2005), a essa modalidade o autor se refere como sendo uma forma

de o enunciador comentar o seu próprio discurso enquanto está sendo produzido. Authier-Revuz (1995, *apud* Maingueneau, *ibid.*) denomina esse tipo de modalização de *não-coincidências do dizer* e o classifica em quatro categorias: a **não-coincidência interlocutiva**, a **não-coincidência do discurso consigo mesmo**, a **não-coincidência entre as palavras e as coisas**, a **não-coincidência das palavras consigo mesmas**.

- A **não-coincidência interlocutiva** – quando as modalizações autonímicas indicam uma distância entre os coenunciadores. Algumas expressões, como *desculpe a expressão, como se diz*, entre outras, exemplificam esse tipo de modalidade.
- A **não-coincidência do discurso consigo mesmo** – quando o enunciador alude a um outro discurso dentro de seu próprio discurso. Essa modalidade é marcada por expressões, como *para usar as palavras de X, o assim chamado..., o que se costuma chamar...*, dentre outras.
- A **não-coincidência entre as palavras e as coisas** – quando se trata de indicar que as palavras empregadas não correspondem exatamente à realidade que deveriam designar. Esse tipo de modalidade se exprime por expressões do tipo: *o que é preciso chamar X, poderíamos dizer*.
- A **não-coincidência das palavras consigo mesmas** – quando o enunciador se depara com o fato de que o sentido das palavras é ambíguo. Expressões como *literalmente, em todos os sentidos da palavra*, exemplificam essa modalidade.

Na escrita, a modalização autonímica também pode ser marcada pelas aspas. Essa forma, aliás, é bem mais freqüente do que o emprego de procedimentos que desdobram o discurso. Em contexto, as aspas podem adquirir significações muito variadas, relacionadas a um dos quatro tipos de modalizações autonímicas acima referidos, como no enunciado abaixo, transcrito do nosso *corpus*:

(19) A “nova velhice”, além de ter o dever de se atentar nas novas tecnologias... (Redação 273, Linhas 10-11).

Temos aqui um exemplo da não-coincidência das palavras consigo mesmas. As aspas são empregadas para sinalizar que a expressão enquadrada é paradoxal.

Lyons (1997) faz referência a modalidades **objetivas** ou **subjetivas**. Tal designação remete ao fato de que, ao enunciar uma sentença, o falante pode expressar suas crenças e atitudes, desejos e ordens ou se apresentar como um observador neutro diante do que enuncia. Dessa forma, essa subclassificação se aplica a ambas as modalidades: epistêmica e deôntica. Todavia, o autor faz questão de ressaltar que ao agente locutivo não resta somente o compromisso total ou a postura neutra. Há vários procedimentos pelos quais ele pode modificar seu compromisso epistêmico: pode indicar, por exemplo, um compromisso hipotético, condicional ou provisório. Quando o agente qualifica seu compromisso epistêmico, está realizando a modalidade **epistêmica subjetiva**. O autor assegura que a asserção, no sentido técnico do termo, implica um total compromisso epistêmico não qualificado, ressaltando que poucas de nossas asseverações habituais têm caráter neutro, totalmente objetivo (1997).

Um enunciado que recebe interpretação **epistêmica objetiva**, por exemplo, terá o seguinte conteúdo proposicional¹³:

(20) *Según lo que se sabe, es posible que no venga*

(Segundo o que se sabe, é possível que não venha).

Caso receba uma interpretação **deôntica objetiva**, seu conteúdo proposicional será:

(21) *No se permite que venga.* (Não se permite que venha).

O autor adverte que, em ambos os casos, a modalidade é representada como algo que é válido em determinado mundo epistêmico ou deôntico exterior em determinadas circunstâncias de enunciação. Tal característica confere à modalidade o caráter de **modalidade objetiva** ou **proposicional**. Ele também chama a atenção para o fato de que a modalidade subjetiva é bem mais freqüente do que a objetiva

¹³ A adaptação dos exemplos (20) e (21) para o português é nossa.

nos usos comuns da língua e, ainda, que a modalidade epistêmica objetiva ocorre muito raramente.

Embora exista uma lista grande com classificação e subtipos de modalidades, propostas por diversos autores, as modalidades alética, epistêmica e deôntica têm sido consideradas básicas. Como a modalidade alética tem recebido um tratamento que ficou praticamente reduzido às investigações lógicas, na prática o conjunto de modalidades está reduzido a dois subtipos: epistêmica e deôntica.

Neves (2006) destaca que, de fato, existem dois grandes tipos de modalidade, as **epistêmicas** (relacionadas ao conhecimento) e as **não-epistêmicas** ou **de raiz** (relacionadas às ações). Sendo que estas, as não-epistêmicas, se subdividem em deôntica (que envolve permissão e obrigação) e dinâmica (que se subclassifica em volição e habilidade, ou capacidade). Segundo a autora, esses dois eixos se entrecruzam e cada um dos tipos pode ser descrito em termos de possibilidade (modalidade epistêmica) e de necessidade (modalidade deôntica). Em conformidade com esse postulado, todas as categorias de modalidade podem ser resumidas em dois tipos genéricos: modalidade epistêmica e não-epistêmica; sendo que esta última assume as formas **raiz deôntica** e **raiz dinâmica**.

2.2.2 Graus de modalidades

Os tipos e graus de modalidade diferem de autor para autor. Porém, em várias propostas de estudo, há um consenso de que elas ficam reduzidas a dois traços básicos: necessidade e possibilidade. Uma dessas propostas é apresentada por Travaglia (2004). O autor inclui no eixo da necessidade as subcategorias: certeza, obrigação, ordem, obrigatoriedade, proibição, necessidade e prescrição; no eixo da possibilidade entram permissão, permissibilidade, volição, possibilidade e probabilidade. O autor propõe um quadro com cinco tipos de modalidades: imperativas, deônticas, volitivas, aléticas e epistêmicas. Todavia, analisando esse quadro, podemos observar que essas modalidades, se considerados apenas os traços necessidade e possibilidade, se reduzem a uma única modalidade, a **alética**. Esse postulado difere da proposta de Neves (2006), em que as noções necessidade e possibilidade abrangem as modalidades alética, deôntica e epistêmica. Para essa

autora, necessário e possível são graus ligados à modalidade epistêmica, uma vez que concernem à crença do falante na veracidade da proposição. Os graus que se relacionam com a modalidade deôntica são obrigatório e permitido, os quais se ligam ao modo como um ato se circunscreve social ou legalmente. Os demais graus, como habilidade, volição, intenção e predição, estariam ligados à modalidade dinâmica ou disposicional. Já Lyons (1997) postula que a modalidade epistêmica se baseia na possibilidade, enquanto a deôntica se baseia na necessidade.

Há um consenso de que o sentido de possível seja epistêmico. Parret (1988), por sua vez, procura fugir a esse consenso, não identificando provável e possível no eixo epistêmico. Diz o autor que o eixo epistêmico é o da crença, mas é possível admitir que a afirmação da certeza prevalece sobre a afirmação da necessidade, ou seja, a força de engajamento de uma atitude é mais determinante que a simples constatação de um estado de coisas. Em relação ao eixo alético, o autor sugere que o possível seja implicado pelo necessário, pois o necessário tem um valor forte e o possível tem um valor axial intermediário nesse eixo. Segundo ele, o sentido usual de possível nas línguas naturais não é alético, mas epistêmico, já que possível se opõe a certo e não a necessário. Para o eixo deôntico, argumenta o autor que suas entidades não podem sequer ser caracterizadas como proposições, posto que são atos; e, nesse ponto, o sistema das modalidades proposicionais desliza para o sistema das modalidades ilocucionárias: ordem, permissão e proibição são atos de linguagem, com regras próprias para sua realização.

Segundo Koch (2002), quando o locutor quer tornar seus argumentos mais convincentes e, portanto, mais facilmente aceitáveis pelo alocutário, ele procura mostrar um saber, explícito ou implícito, e apresentar-se totalmente comprometido com o que diz. Para isso, ele recorre às modalidades do campo da certeza, da necessidade, do imperativo e das normas, seja qual for o eixo (epistêmico ou deôntico). Assim, seu discurso apresenta-se como autoritário, verdadeiro e incontestável. A autora destaca, também, a importância da noção de polifonia para a argumentação, particularmente no que concerne ao que Ducrot (1980, *apud* KOCH, 2002) chama *argumentação por autoridade*. O argumento por autoridade ocorre quando se indica na proposição que esta já fora ou poderia ser objeto de uma asserção; esse fato é apresentado como uma forma de reforçar e valorizar a proposição apresentada.

Ducrot (1987) distingue duas formas de argumentação por autoridade: *autoridade polifônica* e *arraçado por autoridade*. A autoridade polifônica, que vai nos interessar em particular, é entendida pelo autor como a incorporação que o locutor faz em seu discurso de asserções atribuídas a outros enunciadores. Esse fenômeno envolve alguns mecanismos em sua realização, quais sejam: o locutor introduz em seu discurso uma voz que não é a sua; essa voz é responsável pela asserção da proposição (P). Sobre essa asserção, o locutor apóia uma segunda asserção relativa a outra proposição (Q). O locutor se identifica com o sujeito que assevera esta última proposição (Q), pelo fato de esta se relacionar com a primeira proposição (P). O que caracteriza a *autoridade polifônica* é o fato de o enunciador da proposição (P) desempenhar o papel de uma autoridade no sentido de que seu dizer é suficiente para justificar que o locutor se torna o enunciador da segunda proposição (Q). Compreende-se, então, que há *polifonia*, quando um ato de asserção é atribuído a um personagem diferente do locutor, ou seja, quando o locutor é diferente do enunciador.

Na verdade, toda essa complexidade e diversidade de graus e tipos de modalidades, que se entrecruzam e se confundem muitas vezes – como acabamos de ver – se refletem no fato de que os enunciados modalizados são bastante polivalentes, oferecendo, portanto, vasta possibilidade de investigação.

2.3 Recursos Lingüísticos para a Expressão da Modalidade

Existem diversas formas de expressão da modalidade. Koch (2000; 2002) aponta algumas dessas formas, como:

- a) certos advérbios ou locuções adverbiais (talvez, provavelmente, certamente, possivelmente, etc.);
- b) verbos auxiliares modais (poder, dever, etc.)¹⁴;
- c) construções de auxiliar + infinitivo [ter de + infinitivo, precisar (necessitar) + infinitivo; dever + infinitivo, etc.];

¹⁴ É interessante destacar que Bronckart (1999, p. 333) inclui na categoria de *auxiliares de modo* verbos como crer, pensar, desejar, ser obrigado a etc. Verbos a que Cervoni (1989) se refere como *semi-auxiliares modais*.

d) orações modalizadoras (tenho a certeza de que..., não há dúvida de que..., há possibilidade de..., todos sabem que..., etc.).

e) verbos performativos explícitos (eu ordeno, eu proíbo, eu permito, etc.);

f) modos e tempos verbais (imperativo; certos empregos de subjuntivo; uso do futuro do pretérito com valor de probabilidade, hipótese, notícia não confirmada; uso do imperfeito do indicativo com valor de irrealidade, etc.);

g) verbos de atitude proposicional (eu creio, eu sei, eu acho, etc.);

h) operadores argumentativos (pouco, um pouco, quase, apenas, mesmo, etc.).

Existem também diversas possibilidades de lexicalização para uma mesma modalidade ou, usando as palavras de Koch (2000, p. 47), “um mesmo conteúdo proposicional [...] pode ser veiculado sob modalidades diferentes”, como:

(22) É necessário que os vestibulandos produzam textos coerentes.

(23) É possível que os vestibulandos produzam textos coerentes.

(24) É certo que os vestibulandos produzirão textos coerentes.

(25) É provável que os vestibulandos produzam textos coerentes.

Há também diferentes modalidades veiculadas por meio de um mesmo item lexical ou indicador modal, como é o caso dos verbos *dever* e *poder* ilustrados por Koch (2000):

A. Verbo *dever*

(26) Todos os candidatos *devem* comparecer em traje social (é obrigatório).

(27) O tempo *deve* melhorar amanhã (é possível).

(28) Vamos, a reunião *deve* estar começando (é provável).

B. Verbo *poder*

(29) Os candidatos *podem* apresentar-se em traje esportivo (é facultativo).

(30) Os preços *podem* cair nos próximos meses (é possível).

A esse respeito Neves (1996) arremata com a observação de que muitos meios se usam para os mesmos fins. A autora apresenta algumas categorias que expressam a modalidade, dentre elas destacamos:

a) verbo (auxiliar modal ou de significação plena, indicadores de opinião, crença ou saber);

b) adjetivo em posição predicativa (é necessário, é possível, é preciso, etc.);

c) substantivo (na minha opinião, no meu ponto de vista);

d) as categorias gramaticais (tempo, aspecto, modo) do verbo da proposição e o que a autora denomina expedientes puramente sintáticos, como a unipessoalização.

Este último recurso também é considerado por Cervoni (1989), que concebe as expressões avaliativas como integrantes das modalidades. O autor postula que alguns adjetivos avaliativos como *útil*, *agradável*, *interessante*, *grave*, entre outros, são aptos a fornecer o núcleo de uma expressão unipessoal e determinar, portanto, uma proposição. Essas expressões, aliás, não se distinguem do ponto de vista sintático das modalidades proposicionais. Os adjetivos que possuem aptidão para determinar uma proposição são ditos adjetivos tipicamente modais, os que não têm essa aptidão, diz o autor, “[...] não têm nada de modal” (*Ibid.* p. 70).

Vale ressaltar que há algumas restrições à inclusão dos modos verbais como indicadores de modalidade, se considerarmos essa categoria como sinônimo de modalização. Ocorre ainda que, sobre as relações entre modo e modalidade, as opiniões dos lingüistas estão divididas. Cervoni (1989) afirma que vários tempos do indicativo têm empregos modais, mas também propõe que o modo pode ser determinado em alguns casos por uma idéia mais ou menos implícita num certo contexto e, nesse caso, o modo se configura como uma manifestação indireta da modalidade. O autor propõe também não integrar à categoria modalidade as modalidades de frases.

Muitos autores não fazem diferenciação entre as categorias **modo** e **modalidade** ou, à maneira de Cervoni (*op. cit.*), aceitam um como manifestação da outra. É o caso de Travaglia (2004) que inclui entre os recursos para a expressão da modalidade as formas verbais dos modos dos verbos (indicativo, subjuntivo, imperativo) e as orações principais (é necessário / possível / provável / obrigatório,

quero, ordeno, obrigo, proíbo, acho, parece etc.). Lyons (1997) faz questão de diferenciar as categorias modo e modalidade. O autor emprega o termo **modo** com o mesmo sentido em que este é usado na gramática tradicional, advertindo que muitas ou quase todas as funções dessa categoria não são proposicionais e ficam fora do domínio da semântica de condições de verdade. Assim, a definição que ele apresenta para o modo é a de que este resulta de gramaticalização da modalidade.

Como recurso para a manifestação da modalidade, podemos destacar também os tempos verbais, especificamente aqueles empregados para indicar os valores conjectural, potencial e irreal. Nesses empregos, diz Cervoni (1989), as formas verbais manifestam uma atitude epistêmica do locutor.

Em estudo mais recente, Neves (2006) faz uma observação acerca das diferentes formas de expressão e os significados modais. Segundo a autora, não há relações unívocas entre a diversidade de formas, de sentidos e de empregos dos modalizadores. A autora apresenta como exemplos as formas de expressão da **probabilidade**, nos seus diferentes graus¹⁵:

(31) É **provável** que a imaginação me tenha iludido.

(32) **Parece** que a imaginação me iludiu.

(33) A imaginação **parece** ter-me iludido.

(34) A imaginação **deve** ter-me iludido.

(35) A imaginação **pode** ter-me iludido.

(36) A imaginação me **terá** iludido.

(37) **Provavelmente** a imaginação me iludiu.

(38) Eu **acho** que a imaginação me iludiu.

Bronckart (1999) também admite que não há uma correspondência unívoca entre as funções de modalização e as formas de sua expressão. As modalizações lógicas e deônticas, diz o autor, podem ser traduzidas por qualquer uma das unidades de marcação, como os tempos verbais do modo condicional, os auxiliares, advérbios e orações impessoais. Já a modalização apreciativa é marcada, segundo

¹⁵ Os exemplos de (31) a (44) foram transcritos de Neves (2006, p. 169); os grifos são da autora.

o autor, preferencialmente por advérbios ou orações adverbiais, e a modalização pragmática, por auxiliares de modo.

Neves (2006) faz referência ainda a dois tipos particulares de modalizador: os modalizadores explícitos e os modalizadores implícitos. O primeiro tipo seriam aqueles que trazem explícito um traço do enunciador, como em

(39) **Acho** que ela vai atrasar minha pesquisa.

(40) **Penso** que ela vai atrasar minha pesquisa.

(41) **Parece-me** que ela vai atrasar minha pesquisa.

O segundo tipo seriam os modalizadores que não apresentam esse traço, como

(42) Ela **deve** atrasar minha pesquisa.

(43) **Parece** que ela vai atrasar minha pesquisa

(44) **Talvez** ela vá atrasar minha pesquisa.

É razoável destacar também outra forma de expressão da modalidade endossada por Cervoni (1989). Trata-se dos lexemas verbais, forma de manifestação da “modalidade impura”, que têm como um dos componentes sêmicos uma modalidade que entra em combinação com um causativo (FAZER) ou um enunciativo (DIZER), formando uma “síntese lexêmica” (enunciativo ou causativo + modalidade). Verbos como afirmar, sustentar, confirmar, garantir são exemplos de **síntese lexêmica** enunciativo + modalidade proposta pelo autor. Assim, num enunciado como

(45) *Eu sustento que João é amável.*

sustentar é equivalente a **dizer + modalidade**. O autor destaca que *dizer que*, *responder que*, *explicar que* não são considerados verbos modais: eles apenas explicam as circunstâncias da interlocução. Vale ressaltar que esses verbos se combinam com a modalidade na síntese lexêmica, e, assim, adquirem valor modal, como no enunciado (45). Vale lembrar, em harmonia com o autor, que esses lexemas são, em sua maioria, performativos. Convém destacar que o encontro entre modalidade e ilocutório não se limita a esses casos, mas desse tema nos ocuparemos mais adiante.

Bronckart (1999), por sua vez, observa que esses recursos, ou “unidades que marcam a modalização”, podem combinar-se entre si, formando complexos modais, como nos exemplos¹⁶:

(46) **É evidentemente lamentável não ser possível acabar** com a guerra.

(47) Pedro **poderia, sem dúvida**, ter previsto as conseqüências de seu ato.

e no enunciado fornecido por Cervoni (1989, p. 69):

(48) *Seria útil e até necessário reencontrar essa fórmula, mas infelizmente é impossível.*

em que expressões unipessoais associam-se às modalidades proposicionais.

A associação de todos esses meios proporciona a modalização dos enunciados; esse efeito se completa na configuração textual, com suas hesitações, patinações e repetições (Cf. NEVES, 2006).

Assim, é difícil enumerar todas as possibilidades de expressão das modalidades, uma vez que isso requer uma consideração da concepção da categoria, que pode ser idealizada de forma simples ou ampliada. É nesse sentido que Cervoni (1989, p. 61), reportando-se às modalidades deônticas, defende a não-limitação dessa modalidade às noções de obrigatório, permitido, facultativo e proibido. O autor afirma que

Toda expressão que implique uma referência a uma norma ou a qualquer critério social, individual, ético ou estético poderá reivindicar a integração nas modalidades; não só os advérbios de modo, como no exemplo clássico: *Sócrates corre rapidamente*, mas também muitos adjetivos (*importante, delicioso, agradável*, etc.), verbos (*apreciar, censurar*, etc.) e substantivos (entre outros, todos os que correspondem aos advérbios, adjetivos e verbos citados) (grifos do autor).

Entretanto, o autor propõe que, em Lingüística, o conceito de modalidade seja delimitado; assim, ele distingue o que, nesse campo, pode ser qualificado como tipicamente modal, parcialmente modal e o que deve ser excluído do campo das modalidades. Mas lembra o autor que a classificação das modalidades não deve ter um caráter rígido em virtude da natureza do objeto estudado.

¹⁶ Exemplos fornecidos por Bronckart (1999, p. 334). Os grifos são do autor.

2.3.1 Modos de expressão da modalidade no eixo do conhecimento

A avaliação no eixo do conhecimento, geralmente ligada ao possível, pode ser graduada, segundo Neves (2006), dentro do *continuum* em que se situa. Essa categoria envolve o julgamento dos eventos pelo falante, sendo, pois, considerada extrínseca. A autora apresenta algumas frases que ilustram a possibilidade de graduação do possível dentro da avaliação epistêmica¹⁷:

- (49) É **possível** que a história se repita.
- (50) É **absolutamente possível** que a história se repita.
- (51) É **indiscutivelmente possível** que a história se repita.
- (52) É **bem possível** que a história se repita.
- (53) **Seria possível** que a história se repetisse.
- (54) É **pouco possível** que a história se repita.
- (55) **Seria pouco possível** que a história se repetisse.
- (56) É **muito pouco possível** que a história se repita.
- (57) **Seria muito pouco possível** que a história se repetisse.
- (58) É **quase impossível** que a história se repita.
- (59) **Seria quase impossível** que a história se repetisse.

Diz Neves (2006) que nos enunciados em primeira pessoa, em que o locutor legitima espaço para registrar sua opinião, para obter mais credibilidade, o enunciador, ao confessar suas dúvidas e incertezas, situa seu enunciado no campo gradual do possível, como em:

- (60) **Acho** que **deve** ser inclusive o lema não somente deste encontro, mas que devemos transformá-lo numa idéia nacional.
- (61) Eu **acho meio** fresca de vocês fingirem que não sabiam.

¹⁷ Os exemplos (49) a (63) se encontram em Neves (2006). Grifos da autora.

Neves (*op. cit.*) observa que o jogo da modalização epistêmica manifesta **precisão**, no extremo da certeza e **imprecisão**, no campo da não certeza. O falante apóia a certeza e a precisão na evidência (absolutização, garantida pelo conhecimento):

(62) Agora, existem exemplos de ação, onde o que se procura é uma mudança de mais longo prazo, e aí, **evidentemente**, é o da retomada, em novos moldes, do tema do desenvolvimento.

E a não-certeza e imprecisão, o falante apóia na aparência (relativização, justificada pelo não-conhecimento):

(63) **Parece, não me lembro bem**, que se chamava o Doutor Luís Alves.

Ainda sobre os modos de expressão no eixo do conhecimento, Koch (2006) define os modalizadores epistêmicos como uma subclasse dos recursos lingüísticos denominados **articuladores textuais** ou **operadores de discurso**. Tais recursos, segundo a autora, podem se subdividir em três grandes grupos; dentre eles, destacam-se os articuladores meta-enunciativos, que podem desempenhar, no texto, funções de ordem meta-enunciativa, uma vez que comentam a enunciação. Nesse grupo (dos articuladores meta-enunciativos), se inserem os modalizadores epistêmicos, que assinalam o grau de certeza do locutor com relação aos fatos enunciados. Essa atitude do locutor pode ser manifestada pelos advérbios *evidentemente, aparentemente*. Ainda como meta-enunciativos, a autora refere os articuladores atitudinais ou afetivos, cuja expressão pode ser manifestada por modalizadores como *infelizmente, desgraçadamente*. Vale destacar, também, um tipo de articuladores a que a autora se refere como metaformulativos, dentre eles os “comentadores da forma como o enunciador se representa perante o outro no ato de enunciação (francamente, honestamente, sinceramente)” (*op. cit.* p. 137). Na verdade, os articuladores atitudinais e metaformulativos são, como vimos, recursos que expressam a modalização afetiva (CASTILHO; MORAES DE CASTILHO, 1996) ou apreciativa (BRONCKART, 1999).

2.3.2 Modos de expressão da modalidade no eixo da conduta

A avaliação no eixo da conduta, ligada à volição e à ordem, situa-se no domínio do dever – num *continuum* que vai do absolutamente obrigatório ao permitido. Essas categorias envolvem algum tipo de controle humano intrínseco dos eventos.

Neves (2006) aborda os modos de expressão da modalidade no eixo da conduta em termos de obrigação. Segundo a autora, a obrigação tem sido classificada em dois tipos principais: obrigação moral e obrigação material. Os exemplos abaixo, citados pela autora (pp. 174-175), ilustram essa classificação.

- (64) **Temos que** admitir que essa não é a realidade do artista brasileiro.
- (65) Você **tem que** ter cuidado ou cai do burro.
- (66) O senhor **não pode** fazer isso. **Não pode** dar a menor demonstração.
- (67) Aqueles que recebem ajuda da associação **têm por obrigação** plantar uma árvore.
- (68) Uma classificação racional dos fatores ecológicos **deve** levar em conta principalmente as particularidades das reações dos seres submetidos a esses fatores.
- (69) O rei Hussein **precisa** optar entre dar abrigo ao Hamas e abrigar a paz com Israel.
- (70) O candidato à bolsa de estudos **precisa necessariamente** estar desenvolvendo uma tese que tenha relação com o Canadá.

A obrigação moral seria aquela ditada pela consciência, obrigação interna, como no exemplo (64). Nesse tipo, o componente de modalização tem base numa necessidade alética, mas seu predicado envolve o traço [+ controle], o que permite que se opere a modalização deôntica do enunciado, conforme exemplo (65). Assevera a autora que uma obrigação interna negativa equivale a uma proibição, como em (66). Já a obrigação material seria a obrigação externa, ditada por imposição de circunstâncias externas, como em (67). A obrigação pode ainda ser expressa por meio de diferentes verbos modais, como em (68) e (69), ou através da

combinação de mais de uma marca modal, por exemplo, um verbo modal e um advérbio modalizador, como ilustrado no exemplo (70).

A modalidade deôntica pode co-ocorrer com a modalidade epistêmica, como em:

(71) É **possível** que eu **tenha de** fazer uma viagem.

Convém ressaltar que os modalizadores apresentam empregos diversos e vasta possibilidade de combinações, com diferentes efeitos de sentido nos diferentes contextos. Dessa forma, desempenham importante papel na construção de texto, uma vez que são também responsáveis pela construção do sentido do discurso, bem como são recursos fundamentais na sinalização do modo como aquilo que se diz é dito (KOCH, 2000). É nessa perspectiva que pretendemos empreender nossas análises: as várias combinações e diferentes empregos dos modalizadores podem resultar em efeitos de sentidos os mais diversos e variados possíveis na construção da argumentação dos textos.

2.4 Interpretação dos Enunciados Modalizados

Quanto à diversidade de interpretação dos enunciados modalizados, Neves (2006) apresenta um esquema em que se evidenciam os significados que podem ser atribuídos às modalizações, como:

Quadro 1. O significado das modalizações – baseado no esquema proposto por Neves (*op. cit.*, p. 177).

PODER	Significado de raiz ou pessoal	Capacidade ou habilidade, permissão.
	Significado epistêmico ou impessoal	Simple possibilidade.
DEVER	Significado de raiz ou pessoal	Obrigaçã, ordem.
	Significado epistêmico ou impessoal	Simple necessidade.

Convém acrescentar que o verbo *dever* também exprime probabilidade, conforme exemplo fornecido por Cervoni (1989, p. 64):

(72) *Ele deve ter chegado* (é provável que tenha chegado).

Para os dois grandes tipos de modalidade (epistêmica e deôntica), podem ser usadas as mesmas formas verbais. Assim é que alguns autores apontam, no estudo da modalização, a ambigüidade entre significados epistêmicos e significados deônticos. Nesse sentido, Bybee e Fleischman (1955, *apud* NEVES, 2006) indicam a necessidade de se recorrer ao contexto para o estabelecimento do significado.

Silva-Corvalán (1995, *apud* NEVES 2006, p. 180) e Klinge (1996, *apud* NEVES 2006, p.179) ressaltam a importância do contexto para a interpretação dos verbos modais. Klinge postula que a oposição entre epistêmico e não-epistêmico não reside propriamente nos modais, mas deve ser descrita como o resultado de contextualização. O autor assevera que atribuir aos verbos modais a responsabilidade pela expressão dos diferentes tipos de modalidade é negligenciar o papel representado pelo contexto. Para ele, o conteúdo proposicional de uma sentença independe da elocução e tem papel importante na interpretação do significado. Enunciados construídos com o verbo **poder**, por exemplo, podem assumir diferentes significados modais, como permissão, volição, possibilidade epistêmica, possibilidade deôntica. Nesses casos, não há como fazer a distinção de significados por meio do verbo modal, o qual não fornece a interpretação completa da sentença. Silva-Corvalán resalta que verbos modais comunicam significados contextuais de acordo com sua interação com outros elementos do contexto, os quais contribuem para a produção de significados compatíveis com a sua semântica. Assim, o significado contextualizado constitui a mensagem que o verbo modal comunica num contexto específico.

Neves (2006) assevera, porém, que falar em “significado contextualizado” é uma resolução um tanto vaga, uma vez que a própria noção de contexto é vaga. Assim, nem sempre o contexto, considerado dentro dos limites da frase ou dentro dos limites da proposição nuclear, é suficiente para a resolução da interpretação. Num enunciado como

(73) Ela **deve** chegar já.

a contextualização do modal no âmbito da frase completa não descarta a possibilidade de pelo menos três interpretações: probabilidade (possibilidade epistêmica), obrigação interna (necessidade deôntica) e obrigação externa (necessidade deôntica). O significado expresso em (73) só se resolverá num contexto maior do que a frase. Entretanto, pondera a autora, considerar somente o contexto lingüístico implica minimizar as relações intersubjetivas em construções em que o verbo modal pode indicar um ato ilocutório, como um pedido ou uma oferta. Nesse caso, o lexema modal vai além do significado do enunciado para realizar a função ilocutória do ato de linguagem na interação verbal.

A esse respeito, a autora apresenta uma interessante observação de Roulet (1979 *apud* NEVES, 2006) acerca dos lexemas modais. O autor postula que os lexemas modais são modais potencialmente, ou seja, são modais sob certas condições de emprego. No caso dos verbos que exprimem modalidade explícita (como *acho, penso*), é necessário, para essa expressão, um pronome sujeito (ou objeto indireto para os impessoais) e um tempo que envie para o enunciador. Para confirmar essa tese, são oferecidos os exemplos:

(74) **Eu acho** que é na política que o poder da mulher vale mais.

(75) **Ele acha** que é na política que o poder da mulher vale mais.

(76) Naquela época **eu achava** que era na política que o poder da mulher valia mais.

(77) **Quero** que você não me perturbe.

(78) Eles **querem** que você não os perturbe.

(79) Eu **quis** durante muito tempo que você não me perturbasse mais.

A autora observa que em (74) e (77), tem-se um emprego modal; já em (75) e (78), com sujeito de terceira pessoa e em (76) e (79) com verbo no passado, não há um emprego modal. Todavia, acreditamos que o verbo *querer*, independentemente do tempo e da pessoa em que for empregado, pressupõe outros tipos de modalidades. No exemplo (78), pode se perceber um vínculo com a noção de obrigação, e no exemplo (79), a forma verbal no passado indica um desejo do sujeito. É por essa e outras razões (como *possibilidade de construção direta com o infinitivo subsequente* e a *recusa de imperativo*) que Cervoni (1989) inclui o verbo

querer na categoria de auxiliares modais. Muitos empregos de verbos ditos modais também só se tornam modais dentro de uma situação específica de enunciação. Nesse sentido, Neves postula, com base em Roulet (*apud* NEVES, 2006, p. 171), que

[...] verbos como *dever* e *poder*, em seus empregos ditos **deônticos**, não são efetivamente empregados como modais se a obrigação ou a permissão foi criada pela própria palavra do enunciador (isto é, nos atos ilocutórios de pedido, solicitação ou permissão). Eles não são necessariamente modais quando o enunciador simplesmente enuncia a existência de uma obrigação ou de uma permissão que não tem o ato de enunciação como fonte. (grifos da autora)

Essa observação evidencia a complexidade que envolve os enunciados modalizados. As expressões e verbos modais apresentam-se bastante polivalentes. Os verbos *poder* e *dever*, por exemplo, têm empregos tanto epistêmicos quanto deônticos, e, dentro desses usos, ainda devem-se levar em consideração também as várias possibilidades de interpretação. É o que acontece no enunciado abaixo, emprestado de Neves (2006):

(80) Vocês não **devem** ter medo.

que tanto pode significar “provavelmente vocês não têm medo”, quanto “vocês não precisam ter medo”, podendo seu sentido, segundo a autora, ser resolvido somente no contexto. Não é o caso de

(81) **Pode** haver novidade.

que, mesmo no contexto, continua com uma possibilidade de dupla interpretação, ou seja, dado o contexto próximo:

(82) Eu vou para o acampamento. **Pode** haver novidade. Daqui a pouco é hora do almoço.

o enunciado tanto pode significar “não está excluído que / eu não tomo posição”, como “acho que é possível que”.

De todo o exposto, podemos depreender que a interpretação de enunciados modalizados envolve todo um complexo de elementos que entram em interação no contexto de comunicação. Na verdade, não é fácil proceder a uma interpretação que

contemple toda a diversidade dos significados modais. Acreditamos que, para uma interpretação razoável de tais enunciados, deve-se levar em consideração não só o contexto de atuação, mas as relações intersubjetivas e a situação de enunciação.

Ainda sobre a interpretação de verbos modais, Parret (1988) assegura que, em alguns casos, essa interpretação só pode se dar na esfera semântica ou pragmática. É o caso dos enunciados:

(83) Os filósofos *podem* ser camaleões.

(84) Os filósofos *poderiam* ser camaleões.

(85) É *possível* que os filósofos sejam camaleões.

As interpretações semânticas de (83) têm sempre um valor de verdade (Todos os filósofos são às vezes..., Alguns filósofos são sempre..., Alguns filósofos são às vezes...). Já a interpretação de (84) está isenta desse valor, uma vez que ela não quantifica somente no mundo real, mas quantifica o real no interior de mundos possíveis. O predicado “possível” de (85) é semanticamente ambíguo: exprime a não-necessidade no interior do mundo real ou ainda dentro do conjunto de mundos possíveis. Essa desambigüização só se dá por uma interpretação puramente semântica. Todavia, cogita o autor, esse critério não se aplica aos enunciados:

(86) Os belgas *devem* ser maus motoristas.

(87) Os belgas *deveriam* ser maus motoristas.

(88) É *possível (provável)* que os Belgas sejam (são) maus motoristas.

Nesses casos, não se está mais sobre o eixo do necessário ou do possível, mas sobre o eixo da crença. (86) e (87) são proposições: a primeira é uma hipótese baseada na conjectura atual, portanto, verificável no presente; a segunda é uma hipótese baseada numa expectativa futura, controlável somente no futuro. A distribuição das formas gramaticais de *dever* e a circunscrição da ambigüidade do predicado *possível* são governadas por fatores contextuais. Portanto, a desambigüização só pode se dar através de fenômenos pragmáticos. Diz o autor que “a contextualidade accional determina todas as propriedades de linguagem, de qualquer nível de profundidade que sejam elas” (*Ibid.*, p. 98). Entretanto, ao se acolher uma interpretação pragmática para o significado modal, não implica

abandonar o critério semântico; pelo contrário, a semântica permanece o núcleo de toda interpretação das modalidades; ela é apenas completada pela pragmática.

2.5 Atitudes Proposicionais e Mundos Possíveis

As atitudes proposicionais como saber, pensar, dizer, acreditar, supor, querer denotam expressões que podem ser verdadeiras ou falsas, de modo que “crer em p ” pode ser a manifestação verdadeira de uma crença falsa, e revelar-se assim uma verdadeira crença (cf. MEYER, 1982). Quando a acredita em p , nada prova que p seja verdadeira. A crença pode revelar-se totalmente falsa. Pode ser que p seja verdadeira, assim p representa um estado de coisas possível. Pode-se dizer de qualquer proposição que se considerar que ela é verdadeira (ou falsa), isso não a torna verdadeira (ou falsa), o que faz com que ela seja verdadeira (ou falsa) situa-se no seu exterior. A proposição por si só é simplesmente descrição de um estado de coisas possível (*Id. ibid.* p. 91). Diz o autor que esse estado de coisas não é um estado do mundo real, mas um estado de um **mundo possível**. A não ocorrência de um fato do mundo leva a um mundo possível – uma situação que não tem lugar no mundo real, mas que poderia mesmo assim realizar-se. Se existe um mundo real, existe, então, um outro mundo (possível) – o mundo real não é o único possível: o mundo real é um mundo possível entre outros mundos. Dada uma proposição qualquer, existe necessariamente um mundo possível onde ela é verdadeira. Depreende-se dessas considerações que, se um locutor adotar uma atitude proposicional (saber, crer, supor etc) a respeito de uma sentença, ele se situa num mundo onde é verdade que ele sabe, crê, supõe que essa sentença é verdadeira. Então, se sua atitude proposicional for real, ela será apenas a expressão de uma possibilidade. Proferir uma sentença p é dizer que p é verdadeira em um mundo possível.

O conceito de **mundo possível**, atribuído a Leibniz, é retomado por Hintikka (*apud* MEYER, 1982), para estabelecer uma lógica das atitudes proposicionais. Com base nesse postulado, Meyer faz algumas considerações, tentando esclarecer o conceito de mundo possível. Diz o autor que se alguém (a) crê em determinada coisa (p) do mundo real, então (p) será apenas a expressão de uma possibilidade,

será uma outra situação, refere-se a um outro mundo. Dizer (p) é dizer que (p) é verdade em um mundo possível, o que implica dizer que (p) e ($\text{não-}p$) não podem ser verdadeiras ao mesmo tempo, ou seja, não podem pertencer ao mesmo mundo. Esse raciocínio leva à formulação de que, num mundo possível, (p) ou ($\text{não-}p$) é verdadeira: não há mundo possível onde as proposições (p e $\text{não-}p$) sejam ambas verdadeiras; elas podem ser verdadeiras em dois mundos possíveis diferentes, por exemplo, o presente e o futuro. Isso significa dizer que em qualquer mundo possível, duas proposições contraditórias não podem ser verdadeiras ou falsas simultaneamente. Assim, qualquer que seja o mundo possível considerado de duas proposições contraditórias, uma é verdadeira e a outra é falsa. Meyer (1982) postula que, através da teoria dos mundos possíveis, é permitido passar do mundo das crenças ao mundo onde a verdade prevalece, e não apenas sua possibilidade. Dizer “ a acredita em p ” quer dizer “ p é verdadeira em todos os mundos possíveis compatíveis, consistentes, com as crenças de a ”: o mundo no qual “ a acredita em p ” prevalece, não podendo ser incompatível com o conjunto dos mundos possíveis constituídos pelas crenças de a .

Segundo Pessoa (2006), quando a proposição está revestida de força ilocucionária, ou seja, quando ela é efetivamente realizada, tem-se uma cláusula, que designa um ato de fala. O ato de fala seria, assim, a própria força ilocucionária, como o ato de fazer uma promessa (*Eu prometo...*), fazer um juramento (*Eu juro...*), dar uma ordem (*Eu ordeno...*) ou qualquer outro enunciado a que Austin (1990) denominou de **performativo**. A seguir nos deteremos nesse tipo de enunciado, evidenciando a sua relação com as modalidades.

2.6 Relação entre as Modalidades e os Atos Ilocutórios

A teoria dos atos de fala, que foi formulada com base nos estudos de Austin (1990) e desenvolvida por muitos outros estudiosos da língua, concebe a linguagem como uma atividade construída pelos interlocutores, como uma forma de ação dotada de intencionalidade. Os atos de fala são a fonte de vários trabalhos na área da Pragmática e da Lingüística. Searle (1981) foi um dos principais estudiosos de Austin, e foi, efetivamente, quem deu seguimento e ajudou a difundir a sua teoria. O

autor propõe que toda comunicação lingüística envolve atos lingüísticos e que os atos de fala são a unidade básica da comunicação. Assim, falar uma língua é executar atos de fala, como fazer afirmações, dar ordens, fazer perguntas, fazer promessas (1981). Para executar esses atos, pode ser utilizada qualquer frase dotada de significado.

Austin (1990) distingue três tipos de atos lingüísticos: locucionários, ilocucionários e perlocucionários. O ato ilocucionário, que aqui vai nos interessar em particular, se relaciona com a produção de efeitos em determinados sentidos e tem certa força ao dizer algo, ou seja, o ato ilocucionário é a força que o enunciado produz. Assim, para o autor, declarar algo é realizar um ato ilocucionário, como, por exemplo avisar ou proclamar. Atos dessa natureza refletem, pois, a posição do locutor em relação ao que ele diz: são atos intencionais do locutor e indicam a forma como ele quer que seu enunciado seja entendido. Nesse sentido, pode-se postular uma relação estreita entre os atos ilocucionários e as modalidades, já que esta também é uma forma de manifestação da intencionalidade e atitude do locutor na produção do seu enunciado. Na verdade, são esses atos, constitutivos da significação do enunciado, que vão expressar a atitude do locutor e seu engajamento com o que diz. Aliás, em consonância com Searle (1981), a força ilocucionária é parte integrante da significação dos enunciados. Assim, essas ações lingüísticas também podem ser tomadas como categoria de análise das estratégias empregadas pelos sujeitos de discurso, no sentido de orientar a atenção dos seus interlocutores para o conteúdo informacional de seu enunciado. Entende-se que, ao proferir um enunciado, o locutor revela suas intenções através de certos mecanismos, dentre estes, a utilização de lexemas modalizados. Dessa forma, podem-se considerar as modalidades como atos ilocucionários dotados de valor argumentativo (cf. KOCH, 2002). Ou, ainda, poder-se-ia considerar uma categoria de modalidades ilocucionais, ou seja, aquelas em que a intencionalidade do locutor é manifesta.

Para Searle (1981) os atos ilocucionários (ou ilocucionais) consistem em pronunciar palavras no interior de frases, em determinadas situações, sob certas condições e com certas intenções. O autor lista alguns verbos que designam atos ilocucionários: dentre outros, *afirmar, asseverar, admitir, ordenar, aprovar, prometer*. A enunciação dessas formas verbais realiza a ação que o verbo designa, conforme

exemplos de Cervoni (1989, p. 72): enunciar “Eu juro que...” é fazer um juramento; enunciar “Eu prometo que...” é fazer uma promessa. Nesse sentido, os atos podem ser entendidos como as ações realizadas através da linguagem. Mas, adverte Austin (1990), não se deve confundir a ação que se relaciona a esses atos com suas conseqüências; quaisquer que sejam elas, não representam atos. Não obstante, para que seja bem sucedido, o ato ilocucionário deve produzir certos efeitos, e muitos deles só serão realizados se cumprirem a função de dizer algo.

Segundo Lyons (1997), Austin nunca apresentou uma teoria desenvolvida dos atos de fala, e não há certeza de que tenha tentado fazê-lo, pelo menos no sentido em que os seus seguidores costumam dar ao termo *teoria*. Diz o autor que o principal objetivo de Austin era combater a suposição de que a única função filosoficamente interessante da língua era a de realizar manifestações verdadeiras ou falsas. Segundo Austin (1990), a verdade ou falsidade de uma declaração não depende unicamente do significado das palavras, mas do tipo de atos que estamos realizando ao proferirmos tais palavras e das circunstâncias em que realizamos esses atos. Diz Austin (*apud* LYONS, 1997, p. 264) que, ao enunciar, por exemplo:

(89) Prometo pagar-te cinco mil reais¹⁸.

com a intenção de fazer uma promessa, o locutor não está dizendo algo verdadeiro ou falso sobre o que está pensando, está, apenas, comunicando ao seu interlocutor que está fazendo uma promessa, e se comprometendo com a realização de uma ação em particular. É nesse contexto que o autor propõe a distinção entre enunciados **constatativos** e **performativos**. Os primeiros são usados para fazer asseverações; os segundos são aqueles em cuja enunciação o locutor realiza um ato de fazer, ou seja, os performativos consistem em se fazer algo. À distinção entre enunciados constatativos e não constatativos aplica-se a de performativos **explícitos** e **primários**. Um performativo explícito contém uma expressão que torna explícito o tipo de ato que se está realizando, como um verbo performativo, por exemplo “prometer” no enunciado (89), com sujeito em primeira pessoa e na forma de presente do indicativo.

¹⁸ Por se encontrarem originalmente em espanhol, os exemplos (89) e (90) – “Prometo pagarte 5.000 pts” e “Te pagaré 5.000 pts”, – transcritos de Lyons (1997, pp. 264-266), foram adaptados em relação à língua e à moeda.

Todavia, pode-se fazer uma promessa sem que se recorra a um performativo explícito, como, por exemplo:

(90) Pagar-te-ei cinco mil reais.

Neste caso, tem-se o que Austin designou de performativo primário ou não explícito, uma vez que não há uma expressão que justifique o enunciado como uma promessa em vez de apenas uma asseveração. É nesse sentido que Lyons (1997) afirma ser a língua usada também para formular perguntas, dar ordens e fazer promessas; para ameaçar, insultar, enganar e para fazer todas as coisas para as quais Austin empregou originalmente o termo **performativo**. Nesse sentido, há muitas funções da língua às quais correspondem diversos tipos de força ilocutiva. Esse é um campo vasto e sua análise, diz Austin (*Ibid.*), não levará a uma simples distinção entre “falso” e “verdadeiro”, nem distingue as declarações das demais sentenças, já que fazer uma declaração é apenas um entre os muitos atos de fala denominados ilocucionários.

Lyons (1997) usa a teoria dos atos de fala de Austin para analisar o significado do enunciado. Entretanto, ele propõe uma reformulação dessa teoria, argumentando que muitas das interpretações de Austin não são claras, outras são claras, porém discutíveis. O autor se refere ao enunciado como sendo o processo de enunciar uma atividade; nesse sentido, os enunciados se denominam atos de fala. Assim, realizar um ato locutivo consiste em produzir um enunciado com uma forma particular e um significado mais ou menos determinado. Em outras palavras, “realizar un acto locutivo es, necesariamente, enunciar una oración” (*op. cit.* p. 267). Em contrapartida, o autor adverte que duas pessoas podem proferir a mesma oração, sem necessariamente dizer o mesmo, e podem também dizer o mesmo, sem usar a mesma oração. Isso remete à diversidade de formas e de interpretação dos enunciados modalizados a que já nos referimos alhures. O autor também faz algumas considerações acerca da expressão “dizer o mesmo”. Para ilustrar a ambigüidade do verbo *dizer*, o autor propõe o exemplo:

(91) Juan y María dijeron la misma cosa.

Essa oração será ambígua se o verbo *dizer* for tomado no sentido de afirmar ou pronunciar. Nesse sentido, o enunciado (91) tem as mesmas condições de verdade e o mesmo conteúdo proposicional de

(92) Juan y María afirmaron la misma proposición.

Outra interpretação que pode ser atribuída ao enunciado seria:

(93) Juan y Maria realizaron la misma inscripción de enunciado.

Searle (1981) defende que os atos de fala possuem um componente básico: a proposição. Para ele, ato e proposição são categorias diferentes: afirmar e assertar, por exemplo, são atos, não proposições. Proposição é o que é assertado no ato de asserção ou afirmado no ato de afirmação. Em suas palavras, uma asserção é um compromisso com a verdade da proposição. Uma proposição se distingue de sua asserção e de sua afirmação. A expressão de uma proposição é um ato proposicional, mas não é possível realizar um ato de fala completo pela simples expressão de uma proposição – essa expressão não é um ato ilocucional. Nem todos os atos ilocucionais têm um conteúdo proposicional.

Searle (1981) faz uma análise dos atos ilocucionais tomando como base a *promessa*. Sua análise se restringe a promessas completas, explícitas e categóricas, numa discussão semântica que leva em consideração apenas as frases gramaticalmente bem formadas. Diz o autor (*op. cit.* p.76) que, se um falante (F) pronuncia a frase (T), empregada literalmente, na presença de um ouvinte (O), (F) está fazendo a (O) a promessa sincera e sem defeito (*p*), se forem satisfeitas as seguintes condições: 1. Condições normais de *input* e *output*; 2. O falante (F) expressa a proposição *que p* na emissão da frase (T); 3. Ao expressar *que p*, (F) predica um ato futuro (A); 4. O ouvinte (O) preferiria que (F) fizesse (A) e (F) acredita que (O) preferiria que ele fizesse (A); 5. Não é óbvio nem para (F) nem para (O) que (F) fará (A) no decurso normal dos acontecimentos; 6. (F) tem a intenção de fazer (A); 7. (F) tem a intenção de que a emissão de (T) o coloque na obrigação de fazer (A); 8. (F) tem a intenção de produzir em (O) o conhecimento (K) de que a emissão de (T) deva ser vista como colocando (F) na obrigação de fazer (A). (F) pretende produzir (K) através do reconhecimento de sua intenção (I) e pretende ainda que (I) seja percebida através do conhecimento que (O) tem da significação de (T); 9. As regras semânticas do dialeto falado por (F) e (O) são tais que (T) é correta e sinceramente emitida se, e somente se, as condições 1-8 forem satisfeitas.

A primeira condição para a promessa bem sucedida (aqui chamaremos C-1) diz respeito ao sucesso da comunicação lingüística, como uma fala inteligível e

adequadamente compreendida. Essa condição exclui os obstáculos à comunicação e as suas formas desnecessárias.

As condições C-2 e C-3 são condições de conteúdo proposicional e permitem que a concentração recaia nas particularidades da promessa, incluindo certos traços de proposição do ato, como: a predicação, que deve partir do falante e o tempo, que não pode ser passado. A noção de ato assim constituída também inclui impedimentos, séries de execução, estados e condições. Dessa forma, “podemos prometer não fazer algo, podemos prometer fazer algumas coisas repetidamente ou em seqüência, e podemos prometer estar ou permanecer num certo estado ou condição” (*Id. ibib. p. 77*).

Na explicitação da condição C-4, o autor destaca que uma promessa consiste em fazer algo para alguém, e não a alguém, o que distingue a promessa de uma ameaça. Na promessa, a realização da coisa prometida deve ser desejada por aquele a quem se promete, e isso deve ser conhecido por aquele que promete. Uma promessa também requer uma ocasião ou situação que a exija, ou seja, o desejo e a necessidade do interlocutor de que algo seja feito. Não havendo essas condições, a promessa será defeituosa. Será defeituosa também se lhe falta a condição C-5, que tem base no princípio de que todo ato deve ter um objeto, e que este não seja óbvio para os interessados.

O autor denomina de **condição de sinceridade** a condição expressa em C-6, ou seja, numa promessa sincera, o falante tem a intenção de fazer o ato prometido e acredita ser possível fazê-lo ou deixar de fazê-lo – essa proposição abrange o fato de ele pensar que lhe seja possível realizar ou não o ato. Outra condição da promessa é a obrigatoriedade, a essa condição o autor denomina **condição essencial**. Em C-7 fica claro que a intenção é uma condição necessária para se fazer uma promessa, mas a realização dessa intenção exige outras condições, como a consciência da obrigação de fazer, ou seja, a intenção deve ser realizada ao fazer-se a enunciação. Para conseguir esse efeito, o falante faz com que o ouvinte perceba a sua intenção de produzir tal efeito, pressupondo que ao emitir seu enunciado está assumindo uma obrigação. A articulação desse efeito é descrita em C-8.

Na condição C-9 fica estabelecido que a frase emitida com a intenção de se fazer uma promessa é usada com essa finalidade. A significação de uma frase é

inteiramente determinada pela significação dos seus elementos lexicais e sintáticos – elementos que indicam que a força ilocucional é de uma promessa. Fica pressuposto que todas as regras são determinadas pela condição essencial, ou seja, todas as condições dependem da intenção do falante de realizar o ato.

Sobre as condições acima, o autor destaca que as condições C-1, C-8 e C-9 aplicam-se geralmente a todos os atos ilocucionais normais, não são restritivas da promessa. As regras para indicar a força ilocucional da promessa correspondem às condições C-2, C-3, C-4, C-5, C-6 e C-7. Essas regras aplicam-se também a outros tipos de atos. Por exemplo, no ato de dar uma ordem, as condições preparatórias estabelecem que o falante esteja numa posição de autoridade em relação ao ouvinte; a condição de sinceridade consiste em o falante querer que se realize o ato ordenado; e a condição essencial se relaciona com o fato de o falante pretender que a enunciação seja uma tentativa de conseguir que o ouvinte realize o ato.

Embora descreva todas essas condições relativas a uma promessa, Searle (*op. cit.* p. 91) admite ser possível desempenhar o ato sem invocar um procedimento indicativo de força ilocucional explícito, em que o contexto e a enunciação tornam evidente que a condição essencial (a intenção do falante) é satisfeita. Por exemplo, se o falante diz “Farei isso para você”, essa enunciação será tomada como uma promessa em qualquer contexto em que se torne óbvio que ele, ao pronunciar essa frase, está assumindo uma obrigação, sem necessariamente precisar dizer “Eu prometo”. É nesse sentido que as modalidades deônticas podem ser consideradas como atos: nesse tipo de modalidade, a intenção é assumida e forma a própria substância das regras essenciais que constituem os atos ilocucionários.

Para Cervoni (1989), os lexemas verbais que incluem uma modalidade são, em sua maioria, performativos. Um valor modal e ilocucionário, ao mesmo tempo, também pode ser observado no campo do *núcleo duro* de uma modalidade. O autor assevera que o valor ilocucionário dos auxiliares modais é evidente em sua interpretação deôntica ao exprimir obrigação, permissão, proibição. Esse valor emana do ato de linguagem, e através dele o locutor age sobre o alocutário. Há também, pondera o autor, realização de um ato de linguagem nos empregos epistêmicos, como

(94) *Ele deve ter comprado um carro (É provável que..., Eu suponho que...).*

em que o locutor se engaja ao exprimir uma crença pessoal.

Assim se compreende que a modalidade e o ilocutório estão estreitamente ligados, entretanto as duas categorias podem ser consideradas como fenômenos autônomos, uma vez que existem enunciados performativos que não precisam ser vinculados às modalidades, bem como enunciados em que a modalidade não influi sobre a força ilocucionária. Essa distinção, assegura Cervoni (*op. cit.* p.73), não é invalidada pelo fato de os dois valores, modal e ilocucionário, poderem coexistir no mesmo lexema, como vimos no exemplo (45) acima referido: “Eu sustento que João é amável”.

Neves (2006, p. 183) postula, com base em Roulet¹⁹, que “os atos de linguagem são ameaçadores para as faces dos interlocutores”, e isso levou ao desenvolvimento de processos de figuração para atenuar essa ameaça potencial, indicando a função ilocutória do ato de forma mais implícita, sem impedir, contudo, que o ato venha expresso. As formas implícitas não deixam de fazer referência às condições de realização do ato a que se visa; existem vários expedientes disponíveis para que o locutor possa realizar um ato de forma implícita, assegurando pelo menos uma das condições que lhe são inerentes. Assim, um enunciado como:

(95) E você **pode** tirá-lo?

pode estar sendo utilizado, conforme a autora, para indicar pelo menos dois atos ilocutórios diferentes: simplesmente uma pergunta (ou um pedido de informação) e um pedido ou solicitação.

Com base nessas considerações, pode-se depreender, com Neves (2006), que o uso da modalização com funções ilocutórias visa atenuar a já referida ameaça potencial que o ato de linguagem representa para a face dos interlocutores. Segundo a autora (2006), a relação entre as modalidades e os atos ilocutórios é reconhecida pelos estudiosos dos usos dos modais em geral. Récanati (1982, *apud* CORACINI, 1991), por exemplo, faz a associação entre três tipos de frase e as principais modalidades clássicas: as frases assertivas correspondem às modalidades aléticas, as interrogativas às epistêmicas, e as imperativas às deônticas.

¹⁹ ROULET, E. Des formes et des emplois des modalisateurs de proposition dans l'interaction verbale. In: DITTMAR, N.; REICH, A. (eds.). **Modality in language acquisition**. Berlin: Walter de Gruyter, 1993, p. 27-40

Guimarães (1979, *apud* CORACINI, 1991) também faz uma associação direta entre as modalidades clássicas e os atos de fala por elas realizados: obrigação e permissão correspondem à modalidade imperativa (ordeno, permito); necessidade, à modalidade alética (é necessário); obrigatoriedade e permissão, à modalidade deôntica (é obrigatório); afirmação corresponde à modalidade assertiva; probabilidade e certeza, à modalidade epistêmica; e possibilidade, à modalidade cognitiva.

Não parece possível estabelecer uma exata correspondência das diversas modalidades com todos os atos de linguagem possíveis. Além de ser um estudo exaustivo, ainda teria de ser associado ao estudo das diversas possibilidades de lexicalização das modalidades. O que importa ressaltar aqui é que tanto os atos como as modalidades são constitutivos da significação dos enunciados e sinalizam a intenção do locutor, indicando a forma como ele quer que seu enunciado seja entendido pelo interlocutor.

Outro elemento semântico que também é considerado como ato ilocutório e que queremos destacar, por sua relevância à nossa pesquisa, é a *pressuposição*. Para apresentarmos uma noção de pressuposição, temos que recorrer a Ducrot (1977; 1987). O autor situa a pressuposição entre as formas de implícito, asseverando que são (os pressupostos) modos implícitos de expressão, que permitem deixar entender sem acarretar a responsabilidade de ter dito. Ou seja, o locutor não se responsabiliza pela informação pressuposta, cuja significação pode ser colocada sob a responsabilidade do ouvinte. A responsabilidade do locutor se reduz à significação literal, que pode se apresentar como independente. Segundo o autor (1977), graças ao fenômeno da pressuposição é possível dizer alguma coisa como se ela não fosse dita.

Em obra posterior, Ducrot (1987) define pressuposto como sendo o que é trazido, de forma não argumentativa, pelo enunciado; ou seja, pressupostos são as indicações que o enunciado traz, mas que não se dão na linha argumentativa do discurso: a informação pressuposta é colocada à margem do discurso. Os pressupostos são apresentados pelo locutor como sendo pertencentes ao domínio comum dos participantes do evento de comunicação. Nesse sentido, ao introduzir uma idéia em forma de pressuposto, o locutor procede como se essa idéia não pudesse deixar de ser aceita por ele nem pelo seu interlocutor. Um exemplo clássico

de pressuposto é o enunciado “Pedro parou de fumar”, cuja informação pressuposta é “Pedro fumava”. As informações pressupostas são apresentadas como já sendo admitidas, como sendo impossíveis de serem questionadas.

Segundo Ducrot (1977), a pressuposição faz parte do conhecimento que deve ser presumido no ouvinte, mas é possível pressupor, num ato de afirmação, conhecimentos que o ouvinte ainda não tem. O locutor só precisa presumir uma disposição do ouvinte para admitir os pressupostos, que são apresentados como já fazendo parte do conhecimento partilhado. De sorte que “[...] pressupor não é dizer o que o ouvinte sabe ou o que se pensa que ele sabe ou deveria saber, mas situar o diálogo na hipótese de que ele já soubesse” (p. 77). Convém ressaltar que a pressuposição constitui estratégia argumentativa de grande eficácia para a construção do discurso.

Pelas reflexões feitas nesta seção, fica patente que a argumentatividade se faz construir por meio dos diferentes recursos de que o enunciador pode dispor na organização do seu discurso. A modalização é um desses recursos. Esse processo permite ao locutor apresentar uma proposição como verdadeira, possível, necessária, obrigatória, proibida ou permitida. Permite também que se atenuem o conteúdo dessa proposição, imprima nele maior força ou o apresente como incontestável, sobrepujando outros argumentos. Por meio da modalização, o enunciador pode revelar ou dissimular a fonte de conhecimento, mostrar-se comprometido ou não com o que diz, suscitar a adesão do enunciatário, enfim, cumprir seu propósito de comunicação bem sucedida. É essa noção de modalização que adotamos para proceder a nossas análises. Um processo pelo qual o enunciador expressa sua atitude de crença, dúvida, certeza, desejo, ordem, sinalizando a forma como quer que seu discurso seja recebido. Neste trabalho, as modalidades são concebidas como estratégias retórico-argumentativas, que entram em interação com outros elementos lingüístico-textuais no contexto de comunicação, e são responsáveis pela construção do sentido do discurso. Para a análise do *corpus*, seguiremos o entendimento de Lyons (1997) de que a modalidade epistêmica tem base na possibilidade, enquanto a modalidade deontica se baseia na necessidade.

3 ANÁLISE DA PRODUÇÃO ESCRITA DE VESTIBULANDOS

Nesta seção, faremos a análise das dissertações selecionadas. Primeiramente, vamos fazer um comentário geral do texto quanto à argumentação e tese defendida. Depois, faremos a análise de cada parágrafo separadamente, considerando as estratégias discursivas e os efeitos de sentido obtidos. Em seguida, faremos um comentário geral do texto analisado, considerando a linguagem, o engajamento do sujeito e a contribuição da modalização para a construção dos argumentos e progressão temática do texto. Conforme foi exposto no item *Metodologia*, nosso procedimento de análise será do texto como um todo para as ocorrências que caracterizam o gênero pedido na questão da prova. Não partiremos de categorias pré-estabelecidas para a análise das redações; o *corpus* demandará a teoria.

Para evitar repetições exaustivas, privilegamos, em cada texto, um tipo diferente de recurso empregado. Assim, por exemplo, na **redação 107**, dá-se ênfase à posição do sujeito (dentro/fora) na constituição do enunciado. Enquanto nas redações **145** e **154**, o destaque é para o engajamento/ não-engajamento do sujeito. Já nas redações **174** e **212**, focalizam-se as atenuações que descomprometem o enunciador.

Cada texto foi identificado com o número correspondente ao pacote do qual foi retirado. Assim, a **redação 107** corresponde à redação de número 01 do pacote 107. A seleção dos textos não obedece a nenhuma ordem especial, senão à ordem numérica crescente dos pacotes. Os termos destacados em negrito, nos textos dos candidatos, indicam que poderão ser retomados na análise textual.

Convém lembrar que, na questão da prova (por nós analisada), há um comando para o candidato produzir um artigo, a ser supostamente publicado num dos jornais da cidade. Para uma melhor compreensão do gênero, apresentamos, no item **2.1.1** na seção *Introdução*, algumas de suas características.

3.1 Redações Analisadas

3.1.1 Redação 107

(Sem título)

01 *Creio que hoje não se vê os idosos com o mesmo precon-*
 02 *ceito que se via antigamente. Algum tempo atrás os idosos*
 03 *estavam fadados a se resguardarem quando a aposentadoria*
 04 *chegava, tinham-se a consciência de que era hora de parar.*
 05 *Sei que o idoso **inegavelmente** é muito útil, não só na*
 06 *ajuda da criação dos netos, **também**, mais **precisa ser** opção*
 07 *e não obrigação. Eles têm experiência, são paciêntes e consequên-*
 08 *timente perfeccionistas, executando melhor as atividades*
 09 *que a eles forem conferidas.*
 10 *Sei **também** que tem pessoas que não pensam assim, acham*
 11 *que eles atrapalham mais do que ajudam, que contribuíram*
 12 *com o que podiam e que o que lhes resta é ficar fazendo traba-*
 13 *lhos doméstico, sentado em uma cadeira de balanço esperando*
 14 *a morte chegar.*
 15 *A velhice **precisa deixar** de ser vista com olhos precon-*
 16 *ceituosos.*

Gil Potiguar

O autor da **redação 107** apresenta uma visão positiva e otimista em relação às pessoas idosas. Procurando defender seu ponto de vista com mais intensidade, ele passa do eixo da crença (*Creio*) para o eixo da certeza (*Sei*), numa tentativa de imprimir maior força ilocucionária a suas declarações. Para tanto, faz uso de lexicalizações das modalidades de necessidade e de certeza e do recurso à autoridade. Vamos analisar alguns dos recursos que o locutor utiliza para construir sua argumentação.

Primeiro parágrafo

(1) “*Creio que hoje não se vê os idosos com o mesmo preconceito que se via antigamente*” (Linhas: 01-02).

As orações em primeira pessoa colocam o locutor na posição de sujeito, criando como efeito de sentido sua participação e engajamento. Dessa forma, ao se constituir como sujeito, ele ganha espaço para fazer atenuações e registrar suas opiniões e crenças. Ao iniciar seu texto com uma modalização epistêmica, o autor situa seu enunciado no eixo da crença (*creio*), evitando fazer asseverações e, assim, enunciando a expressão de uma possibilidade (*creio* → é possível). Como não tem certeza das informações que presta, ele faz atenuações, que manifestam a sua hesitação, e o seu discurso passa a constituir um discurso de tolerância, com declarações contestáveis. Será que ele, o locutor, sabe se realmente esse preconceito existiu antigamente? Essa informação é posta à margem do discurso, descomprometendo o locutor de sua veracidade. Ele também não tem certeza se o preconceito diminuiu, apenas faz suposições; por isso, emprega estrategicamente a forma verbal “*creio*”.

Segundo parágrafo

(2) “*Sei que o idoso **inegavelmente** é muito útil, não só na ajuda da criação dos netos, **também**, **mais precisa ser opção e não obrigação***” (Linhas: 05-07).

Aqui o enunciado é apresentado pelo locutor como se já tivesse sido (ou ainda poderia ser) objeto de asserção, ou seja, como se já houvesse a indicação de que o idoso só é útil na ajuda da criação dos netos. Configura-se, assim, um argumento por autoridade polifônica (cf. DUCROT, 1980 *apud* KOCH, 2002), a partir do qual o enunciador assevera que o idoso pode desenvolver outras atividades além dessa ajuda.

Construindo seu enunciado em primeira pessoa, o locutor obtém força para a asseveração e, assim, seu enunciado desliza do discurso tolerante para o discurso

autoritário, ou seja, o locutor transita da não-certeza para a certeza, saindo do terreno da hesitação para o campo das afirmações por autoridade.

Temos uma modalização no eixo do conhecimento, que se dá no nível da proposição (*Sei que...*), expressando o compromisso do locutor com a verdade do que enuncia e sua intenção de impor seus argumentos como incontestáveis. Trata-se de modalidade subjetiva explícita que revela a fonte de informação do conhecimento: o próprio locutor. Esse conhecimento tem base nas evidências (*inegavelmente*), por isso mesmo se configura como incontestável, verdadeiro, sem margem para dúvidas. Como o locutor baseia seus argumentos nos próprios conhecimentos, produz um enunciado de certeza, sem relativizações. É o conhecimento que compromete o autor com a verdade das declarações: ele fala do que sabe, posto que se situa em uma esfera onde é verdade que ele **sabe** que suas declarações são verdadeiras. Certamente baseia essas informações em experiências vividas. Assim, ele sabe que os idosos, além de ajudarem a criar os netos, são úteis para outras atividades, mas se assim o desejarem. O locutor enfatiza que a ajuda do idoso não deve se restringir à criação dos netos, embora nada impeça que o façam (se for opção). Ele usa o operador de argumentação **também** (inclusão) seguido do elemento “*mais*” (mas) para destacar a necessidade (**necessidade deôntica**) dessa opção (*precisa ser*). Esse último modalizador “*precisa ser*” opera uma concessão que orienta a argumentação no sentido de pôr em relevo a necessidade de o idoso ter o direito à escolha. Imbuído dessa autoridade (assentada no conhecimento), o locutor passa a fazer avaliações (*Eles têm experiência, são pacientes e consequentemente perfeccionistas*). Ou seja, ele recorre à modalização apreciativa (cf. BRONCKART, 1999) para enfatizar as qualidades das pessoas idosas; manifestando, assim, alta adesão ao que diz. É como se ele conhecesse essas qualidades (experiência, paciência) dos idosos para executar bem as atividades que se lhes apresentarem, porém, se exime de apontar que atividades os idosos podem executar.

Terceiro parágrafo

(3) “*Sei também que tem pessoas que não pensam assim*” (Linhas: 10-11).

Mais uma vez o autor recorre ao discurso por autoridade (autoridade polifônica, assentada no conhecimento partilhado), fazendo uma ponte com os argumentos do parágrafo anterior através do elemento de inclusão **também**, o qual liga os dois parágrafos, mantendo a linha de argumentação do texto. Esse modalizador (**também**), além de manter a linha argumentativa do texto – já que liga enunciações de mesmo valor argumentativo – aponta para uma mesma conclusão: a valorização da prática de atividades por pessoas idosas. Todavia, a fonte de conhecimento, neste parágrafo, não é a mesma fonte que baseia o parágrafo anterior. Aqui, o autor retoma algumas informações do texto-fonte, as quais aparecem mescladas com suas próprias informações. Assim, ele não parece ter tanta certeza das declarações que faz, então, recorre ao modalizador explícito “*Sei*” (Asseverativo), para mascarar sua hesitação e tornar seu discurso mais aceitável pelo interlocutor. Ou seja, não obstante suas informações insuficientes, o enunciador emprega o modalizador “*sei*” num ato de autoridade.

Quarto parágrafo

(4) “*A velhice precisa deixar de ser vista com olhos preconceituosos*” (Linhas: 15-16).

A sentença se inicia com o tema “*A velhice*”, que é enunciado com ênfase especial para guiar o interlocutor na interpretação. Trata-se de um caso de *topicalização*, construção que põe em destaque o tema do enunciado a que se quer dar ênfase. Podemos notar, portanto, que o locutor dá um tratamento distintivo especial ao sintagma nominal “*A velhice*”, atribuindo-lhe a função pragmática de **tópico**, seguido pelo comentário “*precisa deixar de ser...*”. Ao optar por esta construção, o sujeito logra direcionar a atenção do interlocutor para o tema discursivo. Vale destacar também que o locutor vinha empregando o termo “*os idosos*”

nos parágrafos anteriores e retoma, de forma resumitiva, neste parágrafo conclusivo, esse referente com o termo “A velhice”, o qual dá destaque ao tema do texto e funciona como ponto de partida para novas informações, assegurando a continuidade referencial do discurso. Há, portanto, uma retomada anafórica do referente “os idosos”, que decorre do conhecimento de mundo compartilhado: ao introduzir um elemento novo (*A velhice*), o locutor supõe que seu interlocutor tem conhecimento para recuperar essa informação, sem prejuízo para o sentido do texto, mesmo porque as palavras que ele usa são do mesmo campo semântico. Convém chamar a atenção, também, para a relação do sujeito (*A velhice*) com o verbo predicador (*precisa*). Na verdade, esse termo deveria estar na posição de objeto, não de sujeito (*As pessoas precisam deixar de ver a velhice com olhos preconceituosos*). A modalização do enunciado se dá por meio da forma verbal “*precisa*”, que lhe confere obrigatoriedade. É perceptível a intenção do locutor de enfatizar a necessidade de a sociedade deixar de ver os idosos com preconceito. O que houve foi um deslocamento dos termos (com a intenção de pôr em relevo “*A velhice*”, que fica na posição de tópico), causando uma confusão sintática, mas que não chega a prejudicar o sentido pretendido pelo autor.

Neste parágrafo, diferentemente dos anteriores, o autor não se constrói em primeira pessoa. O discurso em terceira pessoa obtém o descomprometimento do locutor, retirando-o do enunciado. Dessa forma, ele procura imprimir mais intensidade na asseveração, conferindo às suas declarações a força de um conselho ou advertência.

O autor chama a atenção para a necessidade de se abolir o preconceito que há com relação à velhice. Assim, opta pela construção topicalizada (como já observamos) e a apassivação do enunciado, para ganhar foros de isenção. Na verdade, essa expressão parece ser um recurso que o autor empregou apenas para servir de parágrafo conclusivo ao texto, sem ter a preocupação de estabelecer uma ligação com as demais informações dos três parágrafos anteriores. A intenção era concluir a redação, mesmo que as informações fossem contraditórias. Assim, ele joga a informação, mesmo não tendo muita relação com as anteriores. Apenas no primeiro parágrafo é mencionado o preconceito em relação às pessoas idosas, aludindo que tal comportamento já não é como o de antigamente. Esse referente é

retomado apenas na conclusão (*olhos preconceituosos*) para enfatizar que esse preconceito deve ser dissipado, ficando a idéia meio solta.

Conclusão: a argumentação da **redação 107**, embora construída em primeira pessoa, não apresenta força suficiente para caracterizar um discurso autoritário, não obstante a apresentação de argumentos por autoridade (*Sei que...*) empregados pelo autor, com a intenção de imprimir mais veracidade às informações. O autor tenta manter uma linha de argumentação até o terceiro parágrafo, mas, no último parágrafo, ocorre uma ruptura na continuidade temática para forçar uma conclusão (justificada, talvez, pela falta de informações do autor), que não mantém relação com as demais partes do texto. Nos três parágrafos do texto, o autor desenvolve uma argumentação que não apresenta uma relação coesa entre suas partes. No primeiro parágrafo, ele se refere ao preconceito que existia em relação aos idosos e que hoje já não é visto. No segundo parágrafo, ele defende a capacidade do idoso para desenvolver bem as atividades que lhes forem apresentadas. No terceiro, retomam-se algumas informações do texto-fonte que são mescladas com outras construções clichêizadas que nada acrescentam à progressão temática do texto. No final, prevalece a conclusão contrária ao que é exposto na introdução.

O referente (**os idosos**) é retomado seis vezes, estabelecendo a progressão temática do texto. Apesar dessa estratégia de retomada e avanço, que propicia o acréscimo de novas informações, o texto não apresenta avanços significativos: os argumentos são ingênuos e previsíveis, retomando, como *uma estratégia de preenchimento*, as informações do texto-fonte.

Apesar desses problemas, o autor da **redação 107** consegue manter até o terceiro parágrafo a linha argumentativa. O emprego de modalizadores deônticos (*precisa ser, precisa deixar*) constitui um recurso do locutor para obter credibilidade e conferir mais autoridade a seus argumentos. O recurso à modalização como estratégia argumentativa, relacionado a outros aspectos lingüístico-textuais, contribuiu para melhorar a articulação dos argumentos e para obtenção dos efeitos de sentidos pretendidos.

3.1.2 Redação 109

(Sem título)

01 *Estatísticas apontam, em 2020, os*
 02 *idosos deverão representar 13% da população bra-*
 03 *sileira. Com essa previsão, o Brasil não poderá ser*
 04 *mais rotulado como um país de jovens.*

05 ***Na minha opinião*** o idoso não
 06 ***deve ser vinculado ao título de só mais um***
 07 ***consumidor, que ele já deu a sua contribuição à***
 08 ***sociedade e já que se aposentou, não pode fa-***
 09 ***zer mais nada. Para muitos*** o idoso tornou-
 10 ***se uma pessoa inválida, pois eu penso ao contra-***
 11 ***rio; acho que agora é que eles podem contri-***
 12 ***buir para com a sociedade, através de suas expe-***
 13 ***riências. Envelhecer não significa o fim e sim o***
 14 ***início de uma nova fase na vida dessas pes-***
 15 ***soas, a idade em nada influencia na sua ca-***
 16 ***pacidade de desenvolver novas tarefas e alcançar***
 17 ***novos objetivos. Portanto no meu ponto de vista o***
 18 ***idoso é um ser privilegiado por ter chegado até***
 19 ***onde chegou. O que nós sociedade e governantes***
 20 ***temos mais é que respeitá-los e procurar fazer***
 21 ***o melhor para essas pessoas que tanto já fez por***
 22 ***todos nós.***

Gil Potiguar

O autor da **redação 109** desenvolve a tese de que o idoso ainda pode contribuir com sua experiência para o desenvolvimento da sociedade. Ora se comprometendo, ora se distanciando, ele mantém essa linha argumentativa ao longo do texto. Vamos analisar alguns dos recursos argumentativos empregados pelo enunciador.

Segundo parágrafo

(1) *“Na minha opinião o idoso não **deve** ser vinculado ao título de só mais um consumidor [...] **acho** que agora é que eles **podem** contribuir para com a sociedade [...] Portanto **no meu ponto de vista** o idoso é um ser privilegiado por ter chegado até onde chegou”* (Linhas: 05-19).

(2) *“**Para muitos** o idoso tornou-se uma pessoa inválida, **pois** eu penso ao contrario; **acho** que agora é que eles **podem** contribuir para com a sociedade, através de suas experiências”* (Linhas: 09-13).

(3) *“Envelhecer não **significa** o fim e **sim** o início de uma nova fase na vida dessas pessoas”* (Linhas: 13-15).

(4) *“O que nós sociedade e governantes **temos mais é que** respeitá-los e procurar fazer o melhor para essas pessoas que tanto já fez por todos nós”* (Linhas: 19-23).

Ao construir o discurso em primeira pessoa, o locutor propicia espaço para registrar sua opinião a respeito da prática de atividades pelas pessoas idosas. Recorrendo ao uso de expressões atitudinais e de verbo de opinião, ele atenua o conteúdo das suas declarações, evitando fazer asserções não relativizadas. Dessa forma, apresenta-se pouco comprometido com o que diz, já que apóia seus argumentos na imprecisão, não-certeza. Essa manobra viabiliza ao locutor furtar-se à responsabilidade pelo que diz. Ele não impõe seu discurso, deixando (ou fingindo deixar) ao interlocutor a opção de aderir ou não a seus argumentos. O emprego dos modalizadores Quase-Asseverativos parece, também, ser uma astúcia argumentativa do locutor, que não quer ter seus argumentos contestados, chamando a atenção para o fato de que essa é a sua opinião, seu ponto de vista, não cabendo ao interlocutor questionar a veracidade desses argumentos. Note-se, portanto, que o efeito de sentido que se obtém com o emprego desses modalizadores epistêmicos Quase-Asseverativos é a baixa adesão do locutor. Destaque-se, também, que esses enunciados, modalizados pelas expressões atitudinais, enquadram em si discursos outros, os quais o autor do texto procura desqualificar. Assim, o locutor procura desautorizar o ponto de vista de que o idoso não pode mais contribuir, que é uma pessoa inválida, que não tem mais objetivos, enfim, que é “só mais um consumidor”. O recurso à modalização, neste caso, funciona como um meio de refutação do discurso do outro, o que é uma característica bastante comum no artigo de opinião.

Outra forma que o locutor emprega para desqualificar o discurso do outro é fazendo o enquadramento desse discurso no seu próprio discurso. Assim, quando assevera que “*para muitos o idoso tornou-se uma pessoa inválida*”, o enunciador coloca essa afirmação na posição de tópico, para, a partir dela, encadear seu ponto de vista, num *movimento de distanciamento* (cf. RODRIGUES, 2005). As estratégias utilizadas para desautorizar o ponto de vista de que discorda é o emprego do operador de argumentação e a negação (“*pois eu penso ao contrário*”, ou seja, eu não penso dessa forma). O operador “pois” não encadeia justificativa ou explicação; é empregado pelo locutor para marcar uma oposição entre o ponto de vista que quer descaracterizar e o seu ponto de vista, os quais apresentam orientações argumentativas opostas. Estabelecida essa concessão, o sujeito enunciador introduz, com o atitudinal “acho”, sua opinião, bem marcada pelo elemento de coesão “agora”, que dá ênfase especial à capacidade do idoso (*pode contribuir*) para o desenvolvimento de atividades. O operador “agora”, combinado com o elemento enfático “é que”, também permite pressupor a idéia de intensidade – a idéia de que *agora mais do que antes é que eles podem contribuir*. Fica implícita também a idéia de aprimoramento.

Seguindo nessa linha de argumentação, o locutor assevera que envelhecer significa o início de uma nova etapa de vida. O enunciado é modalizado pela expressão “significa”, que confere clareza e precisão à asserção que introduz, cujo sentido é intencionalmente destacado pelo locutor. A expressão (*significa*) tem, pois, a função de ajustar, precisar o sentido de *envelhecer*. Ao afirmar que envelhecer “*não significa o fim e sim o início de uma nova fase*”, o sujeito põe em destaque o significado de *envelhecer*, por meio da oposição entre *fim* e *início*. Essa oposição é estabelecida pelo operador discursivo “e” (de valor adversativo), que delinea a idéia de refutação e retificação. A refutação é reforçada pelo “*sim*” (ao contrário), encadeando-se uma relação em que a primeira asserção é negada pela segunda.

Na mesma linha de argumentação, o autor conclui seu texto defendendo que a sociedade e os governantes têm que (**modalidade deôntica**) respeitar essas pessoas e, em recompensa pelo que elas já fizeram, oferecer o melhor para elas. Para enfatizar essa necessidade / obrigatoriedade, ele emprega a expressão “*é que*”

mesclada com o modalizador “*temos que*” (de maior força que *devemos*) e o intensificador “*mais*”.

Conclusão: O autor desenvolve a idéia de que envelhecer significa uma nova fase na vida de uma pessoa e que as pessoas idosas têm capacidade para desenvolver novas tarefas e alcançar seus objetivos. Para construir sua argumentação, o enunciador recorre ao emprego de expressões atitudinais, que abrem espaço para o registro de sua opinião; modalizadores deônticos; expressões enfáticas e estratégias de enquadramento do discurso do outro, que é desqualificado, num movimento de distanciamento.

3.1.3 Redação 120

(Sem título)

01 **Penso** como seria o nosso Brasil sem idosos. **Sabemos** que
02 temos a nossa população a maioria adulta, vivendo em
03 um país onde reinar a discriminação social baseada
04 na idade.

05 Estamos próximo a um grande mudança e **temos** que
06 estar aptos a recebe-la em 2020 teremos um País rico em
07 valores **porque não dizemos assim. Temos** que reformula
08 as nossas ideias, conceitos em relação ao idoso e des-
09 cobri a sua real importância, valores sociais, economi-
10 cos e políticos.

11 Existem muitas coisas que **podemos** confiar e depositar
12 em nossos idosos que já são experientes para executar
13 todas e qualquer funções. **É chegado o tempo** de acabar-
14 mos com essa ideia que nossos idosos para nada
15 serve. **Agora** é a vez de deixarmos de sermos radicais
16 e acreditar em nosso Idosos. Não ver-los apenas como
17 pessoas que **deveriam** estar aposentadas ou em abrigos,
18 mas que são pessoas capacitadas e que são exemplo
19 para a nossa sociedade; que viveram e tem uma
20 lição de vida a nos ensinar **devemos** respeitá-los,
21 confiar e acreditar. Assim **quem sabe** não teremos
22 um Brasil melhor e crescendo com responsabilidade e
23 credibilidade.

Gil Potiguar

A tese defendida neste texto é a de que precisamos nos preparar para a mudança por que passará a população, que terá um aumento no número de idosos. O autor defende que temos que deixar de lado o preconceito em relação às pessoas idosas e acreditarmos na capacidade dessas pessoas. Analisemos alguns recursos utilizados para a construção da argumentação.

Primeiro parágrafo

- (1) “*Penso como seria o nosso Brasil sem idosos. Sabemos que temos a nossa população a maioria adulta, vivendo em um país onde reinar a discriminação social baseada na idade*” (Linhas: 02-04).

Neste enunciado, o locutor avalia como certo o fato de existir na população brasileira um maior percentual de pessoas adultas. A avaliação é feita no eixo do conhecimento (calcada no conhecimento partilhado); temos, portanto, uma modalidade epistêmica. A forma verbal “*sabemos*” revela a fonte do conhecimento em que o enunciador apóia seu enunciado (o conhecimento geral partilhado), e obtém, como efeito de sentido, mais autoridade ao discurso. Queremos chamar a atenção para a construção em primeira pessoa do plural. O locutor emprega inicialmente a primeira pessoa do singular (“*Penso*”), passando, logo em seguida, a usar o verbo no plural. A intenção do locutor com esse emprego, supomos, é dar mais subjetividade ao primeiro enunciado, expressando uma opinião mais pessoal. A mudança para o plural revela a intenção do locutor de atenuar essa subjetividade e buscar apoio ao que diz. Ao empregar um verbo do eixo do conhecimento (*sabemos*), o enunciador opta pela forma do plural, integrando o interlocutor ao eixo enunciador-enunciatário. A primeira pessoa do singular repercutiria um efeito um tanto quanto contundente para os interlocutores. Já o plural constitui uma forma mais amena e moderada de colocar os fatos. O enunciador procura não impor tão explicitamente seus argumentos e recorre ao plural de modéstia, apresentando os fatos como pertencentes ao domínio comum dos participantes do evento de comunicação.

Segundo parágrafo

- (2) “*Estamos próximo a um grande mudança e temos que estar aptos a recebe-la em 2020 teremos um País rico em valores porque não dizemos assim*” (Linhas: 05-07).
- (3) “*Temos que refórmula as nossas ideias, conceitos em relação ao idoso e descobri a sua real importância, valores sociais, economicos e políticos*” (Linhas: 08-10).

O locutor continua empregando a primeira pessoa do plural, num movimento para enquadrar o interlocutor na enunciação. Ao afirmar que há uma mudança emergente, ele pretende direcionar a atenção do interlocutor para a necessidade de uma adaptação da sociedade para essa mudança. Assim, ele alerta para a urgência de uma preparação prévia. A expressão “*temos que*” confere o caráter de obrigatoriedade ao enunciado, operando a modalização deôntica – fundada em uma necessidade/ obrigação social. É necessário/urgente que estejamos preparados, isso se impõe como uma obrigação.

O locutor alerta para a necessidade de adaptação da sociedade para receber em 2020 uma mudança na população, que será composta predominantemente por pessoas idosas. Para se referir a essa população, ele alude a uma riqueza de valores, que, metaforicamente, representa as qualidades dessas pessoas. A essa expressão vem juntar-se, sob a forma de comentário, a construção “*porque não dizemos assim*”, cuja função é indicar que se está diante de enunciado com sentido conotativo, ou que essa expressão designa melhor a realidade que se quer ressaltar do que se dissesse *um país com grande percentual de idosos*, por exemplo. Essa proposição comenta a expressão “*país rico em valores*” e constitui um exemplo de **Modalização autonímica**.

Continuando na defesa de uma adaptação da sociedade, o locutor enfatiza a necessidade de se rever idéias e conceitos em relação às pessoas idosas e descobrir os valores dessas pessoas. Em forma de pressuposto figura a informação de que o idoso tem importância, valores sociais, econômicos e políticos. Já que a informação é pressuposta, o locutor se exime da responsabilidade de explicar quais seriam esses valores sociais, econômicos e políticos.

Terceiro parágrafo

(4) “*É chegado o tempo de acabarmos com essa ideia que nossos idosos para nada serve. Agora é a vez de deixarmos de sermos radicais e acreditar em nosso Idosos*” (Linhas: 13-16).

(5) “*Assim quem sabe não teremos um Brasil melhor e crescendo com responsabilidade e credibilidade*” (Linhas: 21-23).

O locutor é incisivo ao colocar a obrigatoriedade de uma mudança na forma de ver as pessoas idosas. Para enfatizar a emergência dessa mudança, ele emprega duas expressões temporais “*é chegado o tempo*” e “*agora é a vez*” que reforçam a urgência de adaptação da sociedade para um aumento na população de idosos (tema defendido ao longo do texto). O enunciador assume que é o momento de se desfazer da idéia que se tem dos idosos e passar a dar mais crédito a essas pessoas. Em forma de pressuposto, são veiculadas as informações de que *existe uma idéia de que os idosos não servem para nada, somos radicais e não acreditamos nessas pessoas*. O locutor não se compromete com essas informações, cuja interpretação é posta sob a responsabilidade do interlocutor. A este, cabe aceitar todas as informações pressupostas, as quais não são passíveis de questionamentos.

O locutor conclui chamando a atenção para a necessidade de se confiar e acreditar nos idosos, justificando, estrategicamente, que isso trará resultados positivos para o Brasil. A expressão interjetiva “*quem sabe*” denota probabilidade; e constitui, também, uma estratégia do locutor para não ter seus argumentos contestados. Uma interjeição não admite contestação, já que é uma manifestação espontânea de sentimentos e emoções; ela evoca, por si mesma, a prerrogativa para atestar a veracidade dos fatos.

Conclusão: O locutor procura manter a interação com o interlocutor, tentando enquadrá-lo no eixo dos participantes do evento de comunicação. O recurso à modalização, em interação com outros elementos lingüísticos, contribui para a articulação dos argumentos, ajudando a manter a orientação argumentativa do texto.

3.1.4 Redação 145

Sabedoria e experiência

01 *Vivemos em uma sociedade onde pa-*
 02 *ra ser bom, é **preciso** ser novo. Essa idéia*
 03 ***deveria** restringir-se apenas a objetos, **mas***
 04 ***infelizmente** esse conceito já chegou*
 05 *em nossos lares, principalmente através da mi-*
 06 *dia; onde aprendemos que tudo é descartável; e*
 07 *principalmente a sermos superficiais. Se o ido-*
 08 *so não trabalha ou não contribui em nada na*
 09 *nossa sociedade, é **porque** não é dada a oportu-*
 10 *tidade. Isto não **deveria** acontecer em país al-*
 11 *gum, principalmente no Brasil, considerando o fu-*
 12 *turo percentual de idosos.*

13 ***Creio** que o idoso **deve** ter a opção de que-*
 14 *rer trabalhar ou não depois de aposentado. Ele **po-***
 15 ***de perfeitamente** exercer a mesma função que*
 16 *um jovem, **desde que** se sinta preparado para*
 17 *tal.*

18 ***Infelizmente** a terceira idade é vista não de*
 19 *maneira boa, **mas** esse quadro **pode** ser muda-*
 20 *do se houver a criação de leis trabalhistas que*
 21 *assegurem ao idoso a oportunidade, se assim o qui-*
 22 *ser, de uma segunda contribuição ao nosso país.*

23 *A terceira idade não é sinônimo de morte,*
 24 ***muito menos** de invalidez. A experiência e a sa-*
 25 *bedoria de uma pessoa com mais idade supera*
 26 *a beleza e a futilidade de um jovem.*

Gil Potiguar

O posicionamento do sujeito aqui é de defesa da prática de atividades por pessoas idosas, mas com a condição de que estas pessoas assim o desejem. Dessa forma, o locutor procura obter a adesão do interlocutor e, assim, conferir mais autoridade aos seus argumentos. Apesar da impessoalidade que procura dar ao texto, o autor não se distancia do que diz. Embora seja construída com algumas atenuações e relativizações, sua argumentação é marcada por recursos que manifestam certa força ilocucionária que sinaliza a intenção do locutor de que seu discurso seja entendido como verdadeiro. Analisemos alguns desses recursos:

Primeiro parágrafo

- (1) “*Vivemos em uma sociedade onde para ser bom, é preciso ser novo*” (Linhas: 01-02).
- (2) “*Essa idéia deveria restringir-se apenas a objetos, mas infelizmente esse conceito já chegou em nossos lares*” (Linhas: 02-05).
- (3) “*Isto não deveria acontecer em país algum*” (Linhas: 10-11).

O autor começa seu texto fazendo uma declaração generalizada acerca da sociedade. Ao afirmar que só é bom quem é novo, ele julga que a sociedade seleciona as pessoas por sua utilidade, de modo que as pessoas que não podem produzir são descartadas como imprestáveis, sem nenhum valor. O marcador deôntico “*é preciso*” (modalidade do necessário) imprime uma marca de obrigatoriedade à declaração, que não deixa margem para ressalvas. Ter juventude é condição essencial para uma pessoa ter o aplauso da sociedade. Em outras palavras, não sendo novo, o indivíduo não tem vez na sociedade. O locutor dá continuidade a seus argumentos reforçando sua posição sobre a imagem que faz da sociedade: um campo de batalha onde predomina a lei do mais forte (no caso, o mais jovem). Ele desaprova a idéia de que as pessoas sejam vistas por sua utilidade, como objetos. Essa atitude é marcada pelo modalizador subjetivo “*infelizmente*”, que manifesta os sentimentos, a reação emotiva do locutor diante das afirmações que faz. Ele reprova o fato de que a sociedade seleciona as pessoas por critérios (a idade) que deveriam ser utilizados para objetos, ou seja, ele rejeita a idéia de valorização apenas das pessoas jovens, pois esse critério “*deveria restringir-se apenas a objetos*”. O locutor é taxativo ao afirmar que “*esse conceito já chegou em nossos lares*”, evitando fazer asserções relativizadas em relação a essa informação. A forma verbal no futuro do pretérito (*deveria*) apresenta-se com duplo valor modal: remete para um dever, uma obrigação externa (modalidade deôntica) e imprime também um valor de irrealidade: deveria ser assim, mas não é. O locutor usa o perfeito do indicativo (*chegou*) para marcar uma oposição entre a realidade e a irrealidade. O dever-ser fica no plano do irreal (*deveria*), enquanto, na realidade, as pessoas já foram atingidas por esse conceito deletério, cujo principal agente transmissor é a mídia que as ensina a serem superficiais e a descartarem tudo, inclusive seres humanos.

O autor sustenta, sem relativizações, que o idoso não trabalha porque não lhe é dada a oportunidade, e, ainda, que esse fato não deveria (**modalidade deôntica do proibido**) acontecer em nenhum país, muito menos no Brasil, que terá, no futuro, grande percentual de pessoas idosas. Esse é um discurso que se pretende verdadeiro e se impõe com certo grau de autoridade pela sua força ilocucionária: o locutor procura chamar a atenção do interlocutor para os fatos relatados e obter a sua adesão.

Segundo parágrafo

(4) *“Creio que o idoso **deve** ter a opção de querer trabalhar ou não depois de aposentado. Ele **pode perfeitamente** exercer a mesma função que um jovem, **desde que se sinta preparado para tal**” (Linhas: 13-17).*

O autor insiste na idéia de que o idoso é quem deve decidir se quer ou não trabalhar depois da aposentadoria, mas aqui seu discurso é relativizado por um verbo de atitude proposicional (*creio*), que situa a avaliação no eixo da crença e da possibilidade (**modalidade epistêmica**). Com essa atenuação, o discurso passa da certeza para a não-certeza, e o autor legitima espaço para registrar sua opinião, o que pode representar uma estratégia para ganhar mais credibilidade (cf. Kerbrat-Orecchioni, 1977 *apud* NEVES, 1996). Com outras palavras, ele repete e reforça os argumentos defendidos no primeiro parágrafo para enfatizar que é preciso (**modalidade do necessário**) que seja dada ao idoso a oportunidade de decidir se quer ou não continuar trabalhando após a aposentadoria, ou seja, o idoso **deve** (**necessidade alética**) ter a liberdade de escolha. E se assim decidir e se sentir preparado, o idoso **pode** – tem capacidade de – exercer a mesma função que um jovem. O locutor faz uma avaliação otimista da capacidade do idoso com o emprego do modalizador “*perfeitamente*”: ele não só pode (**modalidade do possível**) exercer a mesma função que um jovem, mas **pode** (**possibilidade deôntica**) fazer isso com perfeição, sem limitações. Mas para isso, há uma condição (assinalada pelo operador **desde que**): o idoso deve se sentir preparado. O emprego da forma verbal “*pode*” foi um recurso bem escolhido pelo autor, uma vez que aglutina, neste

contexto, um valor concomitante de possibilidade e capacidade, orientando, portanto, uma interpretação deôntica.

Terceiro parágrafo

(5) “*Infelizmente a terceira idade é vista não de maneira boa, mas esse quadro pode ser mudado se houver a criação de leis trabalhistas que assegurem ao idoso a oportunidade, se assim o quiser, de uma segunda contribuição ao nosso país*” (Linhas: 18-22).

Mais uma vez o locutor usa um modalizador subjetivo para expressar sua atitude de insatisfação com o tratamento de menosprezo social que o idoso recebe – na sua avaliação, um tratamento hostil, pois essas pessoas não são bem vistas na sociedade. Em seguida, esse argumento é relativizado pelo operador **mas**, prevalecendo o argumento seguinte que é marcado pela modalidade do possível (*pode*), logo em seguida, também relativizada por uma condição (a criação de leis trabalhistas). Mais uma vez o locutor reforça a idéia de livre escolha do idoso (já referida no segundo parágrafo) para exercer alguma atividade depois da aposentadoria.

Quarto parágrafo

(6) “*A terceira idade não é sinônimo de morte, muito menos de invalidez (...)*” (Linhas: 23-24).

O locutor faz uma asserção de forma incisiva acerca da terceira idade, optando por expressão mais amena – na verdade, um eufemismo para *velhice*. Ele explica que essa idade não significa morte nem invalidez, e completa essa explicação com uma avaliação positiva acerca dessa fase. Para dar mais ênfase às afirmações, ele emprega o termo “*muito menos*”, operando a modalização do enunciado através de um elemento de exclusão, que aponta para uma avaliação, que é feita em seguida, da experiência e sabedoria das pessoas idosas. Essas qualidades **superam (asserção)** “*a beleza e a futilidade de um jovem*” (avaliação da juventude: bela e fútil). O emprego da forma verbal no presente do indicativo (*supera*) confere mais validade às informações.

Conclusão: Trata-se de um texto que apresenta alguma força argumentativa, embora com idéias repetitivas, que dão ênfase à idéia central do texto de que o idoso deve ter o direito de escolher se quer parar ou continuar trabalhando após a aposentadoria. O autor constrói sua argumentação com base em recursos que conferem ao texto um certo grau de autoridade, como o recurso a modalizadores deônticos, emprego de enunciados assertivos e de formas verbais predominantemente no presente do indicativo. O uso de algumas formas no futuro do pretérito não invalida a força ilocucionária que o autor procura imprimir em seu texto para que possa ser recebido como verdadeiro. Assim, situando o discurso basicamente nos campos da necessidade, da certeza e do possível e fazendo pouco uso de atenuações e relativizações, o locutor intenta impor seus argumentos como incontestáveis. Todavia, ao mesmo tempo em que lança mão dessas estratégias, ele procura não assumir (ou finge não assumir) totalmente o que diz, recorrendo a modalidades do eixo da crença e da incerteza (**creio, deveria**), deixando ao alocutário a liberdade de aderir ou não ao seu discurso. Na verdade, isso pode representar uma manobra do locutor para não parecer que está impondo seus argumentos, e com isso conquistar a “livre” aceitação do interlocutor.

Embora se esforce por dar ao texto uma expressão de autoridade, de verdade, o locutor não consegue construir uma argumentação consistente: o texto traz poucas informações novas e estas se repetem ao longo da argumentação, não apresentando progressão temática. Mesmo assim, deve ser levada em consideração a intenção do autor em fazer com que o seu discurso seja aceito e de conquistar a adesão do interlocutor. Essa intenção e atitude do locutor são manifestadas em seu texto por meio das lexicalizações das modalidades.

3.1.5 Redação 154

Velhice, ainda não é o fim

01 *Devido à queda nas taxas de natalidades e ao au-*
 02 *aumento da expectativa de vida o número de idosos na nossa*
 03 *população vem aumento consideravelmente, o país está fi-*
 04 *cando velho, inclusive, de saber, que os nossos governantes*
 05 ***mais uma vez darão*** *as costas para o que **provavelmente***
 06 ***será*** *mais um sério problema social.*

07 ***Lamento muito*** *saber que nos dias atuais **ainda** pen-*
 08 *se que a velhice representa o fim da vida, que acredi-*
 09 *tam que os idosos já deram a sua contribuição a socie-*
 10 *dade e que nesse momento já é hora de parar e falar*
 11 *menos tratando a velhice de forma indiferente e menos-*
 12 *prezando-a. **É verdade** que há os **chamados** problemas*
 13 *de saúde da maioria, **entretanto** eles não signifi-*
 14 *cam invalidade.*

15 *O maior trunfo do idoso é a sua experiência de vi-*
 16 *da que aliada à própria experiência de trabalho **pode** signi-*
 17 *ficar produtividade, é **inconcebível** que desperdicem es-*
 18 *ses valores.*

19 ***É necessário*** *que os nossos governantes tenham*
 20 *bons olhos para o idoso, que incentive empresas a com-*
 21 *tratá-los diminuindo para eles as cargas tributárias, Edu-*
 22 *car a população para o que é ser idoso, caso contra-*
 23 *rio estaremos aumentando no futuro a massa que*
 24 *compoem o número de desempregados em nosso País.*

.Gil.Potiguar.

O posicionamento do sujeito neste texto é manifestado através de diferentes recursos modalizadores que evidenciam seu grau (ora total, ora parcial) de adesão e comprometimento com o que diz. Tais recursos evidenciam as marcas de subjetividade do locutor, que assume com maior ou menor força o seu discurso, o que constitui uma estratégia para a construção da sua argumentação a favor do desenvolvimento de atividades pelas pessoas idosas. A posição assumida pelo sujeito, em defesa de que sejam oferecidas atividades às pessoas idosas, já é manifestada no título que ele dá ao texto, “*Velhice: ainda não é o fim*”, que sinaliza emblematicamente essa atitude. Analisemos alguns desses recursos:

Primeiro parágrafo

(1) “os nossos governantes *mais uma vez darão as costas para o que provavelmente será mais um sério problema social*” (Linhas: 04-06).

Temos aqui um enunciado em que co-ocorrem duas formas de expressão modalizadas: o emprego do futuro do indicativo (*darão, será*) e o uso de advérbio (*provavelmente*). As formas verbais *darão* e *será* manifestam uma atitude epistêmica do locutor. Trata-se de um emprego modal do futuro conjectural: o locutor presume com base em certas possibilidades que os governantes darão as costas para o problema dos idosos. Mas ele também não tem certeza se esse fato (o aumento da população idosa) será realmente um problema no futuro. O emprego dessas formas verbais no tempo futuro constitui uma forma de o locutor modalizar seu enunciado, de forma estratégica, para marcar uma certa distância em relação à verdade dos fatos. Como ele não tem certeza do que está afirmando, recorre a essas formas verbais para emitir um julgamento com base em pressuposições, em situações que podem se repetir: fala-se muito do descaso dos governantes em relação aos aposentados; já os problemas do INSS são do conhecimento de todos. Com base nisso, ele presume (e arrisca dizer) que os governantes vão agir com descaso, como já agiram em muitas outras situações; por isso, ele opta pela expressão “*mais uma vez*”, para dar ancoragem a seus argumentos. Percebe-se, assim, que o locutor não se fundamenta em fatos certos, mas em suposições, analogias, aderindo ao senso comum, a uma forma estereotipada de ver a realidade. Dessa forma, o que sustenta seus argumentos são os conhecimentos partilhados (que ele supõe que seu interlocutor tem) da situação do idoso e do tratamento que este recebe por parte dos governantes. O uso dessa estratégia obtém descomprometer o locutor da informação pressuposta, que resulta de um conhecimento ancorado no senso comum.

O sujeito considera **quase** certo o fato de o aumento no número de idosos ser um problema social futuro. Ele acredita na veracidade desse fato, mas não se compromete com essa veracidade, pois não tem certeza se esse aumento representará, de fato, um problema no futuro, por isso o fato é apresentado como uma hipótese que depende de confirmação e é marcada pelo modalizador epistêmico **provavelmente**. É uma hipótese baseada em uma perspectiva futura,

não podendo ser verificada no presente. O emprego desse recurso expressa a atitude do sujeito, que avalia em termos de possibilidade o que poderá acontecer, dependendo de um estado de coisas que se inscreve no tempo futuro. Trata-se, portanto, de uma possibilidade epistêmica que depende dos conhecimentos do locutor. Este não tem conhecimentos suficientes para fazer uma afirmação baseada na verdade dos fatos, ele não tem conhecimentos que lhe permitam afirmar com certeza que a população idosa representará um problema social no futuro, então recorre, estrategicamente, ao uso do tempo futuro, que conjuga com o advérbio tipicamente epistêmico **provavelmente**. Ao utilizar esse recurso, o sujeito se exime da responsabilidade de uma asserção, da afirmação de um fato indefectível. Assim, cria-se como efeito de sentido a atenuação do conteúdo do seu enunciado, evidenciando um baixo grau de adesão do locutor: ele não entra no seu enunciado, de modo que não se compromete totalmente com a verdade do conteúdo. Intencionalmente, ele não faz uma asseveração, com efeito, qualifica seu compromisso epistêmico como hipotético. Por isso, utiliza um recurso *Quase-asseverativo*, na terminologia de Castilho e Moraes de Castilho (1996), posto que considera o fato quase certo, próximo à verdade. Essa sentença também poderia ser lexicalizada por outros predicadores de possibilidade como “eu acho”, “eu suponho”, “possivelmente”, “é possível”; entretanto, nenhum desses predicadores imprimiria o efeito de sentido pretendido. O emprego do modalizador **provavelmente** sinaliza, de forma eficaz, que há muitas chances de o fato vir a ocorrer.

Segundo parágrafo

(2) *“Lamento muito saber que nos dias atuais **ainda** pense que a velhice representa o fim da vida...”* (Linhas: 07-12).

(3) *“É verdade que há os **chamados** problemas de saúde da maioria, **entretanto** eles não significam invalidez”* (Linhas: 12-14).

Ao contrário da situação anterior, o sujeito aqui não procura manter distância do conteúdo que enuncia. Sua atitude é de envolvimento, deixando evidente sua reação emotiva diante dos fatos que avalia como negativos. Há aqui uma manifestação da subjetividade do sujeito ao julgar como merecedor de lamento o fato de haver pessoas que pensam que a velhice representa o fim da vida produtiva.

O sujeito usa estrategicamente a forma verbal modalizada (*lamento*) para reforçar sua posição a favor da prática de atividades na velhice. Esse recurso exemplifica a denominada **modalização afetiva** (CASTILHO; MORAES DE CASTILHO, 1996) ou **apreciativa** (BRONCKART, 1999), posto que traduz um julgamento subjetivo dos fatos, apresentando-os como negativos na visão do sujeito-enunciador. Esse julgamento se baseia em uma opinião formada a respeito da velhice. O apreço e o respeito às pessoas mais velhas constituem normas do mundo social – infringir essas regras é cometer um atentado aos bons costumes, caracterizando um acontecimento que só pode ser digno de lamento. A forma verbal *lamento* (marcador de pressuposição) também é empregada para introduzir informações adicionais ao texto, ou seja, a informação de que existem pessoas que pensam que a velhice representa o fim da vida. Essa informação é introduzida em forma de pressuposto, sendo, portanto, incontestável.

Além de empregar a forma verbal, com valor modal incluso, o locutor reforça essa idéia com o intensificador **muito**, que expressa todo o seu descontentamento diante do fato de que a velhice não está sendo tratada como deveria ser, segundo as suas crenças. A esse enunciado subjaz a idéia de que sempre existiu uma concepção de que os idosos devem permanecer inativos, mas que essa concepção não deveria mais persistir na atualidade (“... *nos dias atuais ainda pense que...*”), pois é, segundo o locutor, uma forma desrespeitosa e, até, ultrapassada de tratar a velhice. O operador de argumentação *ainda* indica que essa duração temporal é excessiva, isto é, já não deveria mais se manter. Por isso, ele se compadece da situação dos idosos e toma partido em favor de seus direitos, desqualificando o ponto de vista que concebe a velhice como o fim da vida. O efeito de sentido que se obtém com o emprego da forma verbal em primeira pessoa é o engajamento do locutor na posição de sujeito do enunciado. Assim, ele manifesta toda a sua insatisfação e decepção em relação ao fato de existirem pessoas que ainda pensem que o idoso tem que descansar, que já deu a devida contribuição à sociedade.

Quando se refere aos problemas de saúde, o locutor procura manter-se fora do enunciado, optando por expressão impessoal (*É verdade que...*). Assim, não se constrói em primeira pessoa, o que constitui um recurso para sugerir distanciamento e assim imprimir maior autoridade a suas declarações, que se pretendem verdadeiras. Entretanto, a sua posição é de comprometimento: assinala-se o grau de

certeza em relação aos fatos. A base dessa certeza é o conhecimento, que compromete o locutor com a verdade das declarações. O locutor se constitui como um enunciador que se engaja ao afirmar que “há os chamados problemas de saúde”. Quando fala dos “**chamados** problemas...” ele está aludindo a outro discurso dentro do seu próprio discurso. Essa estratégia caracteriza a modalização autonímica, que Authier-Revuz (1995 *apud* MAINGUENEAU, 2005) classifica como “não-coincidência do discurso consigo mesmo”. Quando opta por essa construção, o autor quer sinalizar que o termo *problema* é parcialmente inadequado para designar a realidade; assim, procura desqualificar essa terminologia.

Mesmo fazendo uso de uma expressão impessoal, o enunciador se posiciona em relação ao conteúdo do enunciado através de um discurso que se proclama verdadeiro, incontestável, que não deixa margem à dúvida, pois se apóia nas evidências garantidas pelo conhecimento. Os problemas de saúde na velhice é um fato, é uma verdade verificável no presente, no mundo real. Embora coloque o enunciado como uma ressalva em relação a sua posição favorável ao desenvolvimento de alguma atividade na velhice, o locutor tem o cuidado de enfatizar, estrategicamente, logo em seguida, por meio do conectivo “*entretanto*” (marcando uma oposição enfática), que esses problemas não significam *invalidez*. Com o emprego da estrutura concessiva, o locutor obtém assegurar que seus argumentos não sejam contestados, pois ele já reconheceu (como uma forma de negociação com o interlocutor) a existência dos problemas de saúde na terceira idade. Aqui, ele reforça a tese que vem defendendo a favor de uma ocupação para as pessoas idosas. Essas pessoas podem ser úteis à sociedade. É certo que elas têm problemas de saúde (como todo mundo tem), mas isso não invalida a contribuição que podem oferecer, não minimiza a sua importância, o seu valor. O efeito de sentido obtido é de atenuação ao fato de as pessoas idosas apresentarem problemas de saúde: esse fato é relativizado e o que prevalece é a **não invalidez**. O termo, aqui, é empregado no sentido de “falta de validade”, ou seja, esses problemas não retiram dos idosos a sua validade: o seu vigor intelectual e físico. Eles não devem ser considerados inválidos, mas como pessoas potentes, que têm o seu valor.

Terceiro parágrafo

(4) “O maior trunfo do idoso é a sua experiência de vida que aliada à própria experiência de trabalho **pode** significar produtividade” (Linhas: 15-17).

(5) “é **inconcebível** que desperdicem esses valores” (Linhas: 17-18).

A possibilidade de a experiência dos idosos resultar em produtividade é marcada pelo auxiliar de modalização **poder**, que tem significado epistêmico e impessoal. Essa forma verbal, neste contexto, manifesta uma simples possibilidade (possibilidade epistêmica), que é assumida pelo locutor com base em seus conhecimentos de mundo; e como ele não tem conhecimentos suficientes para fazer asseverações sobre o assunto que propõe, lança mão de um modalizador de possibilidade. Assim, feita a avaliação em termos de possibilidade, de não-certeza, o sujeito não se compromete totalmente com o que diz. Ele não afirma com certeza que a experiência de vida e a experiência de trabalho do idoso significam produtividade. Ele não tem essa convicção, então usa a forma epistêmica *pode* (é possível), que traduz um fato provável: poderá ou não acontecer. A avaliação é feita em termos de chances, de probabilidade de essa produtividade acontecer em algum mundo possível.

O efeito de sentido que se cria, com a expressão de uma possibilidade, é a atenuação do conteúdo proposicional do enunciado produzido, resultando um certo distanciamento do locutor em relação ao que enuncia. Essa estratégia é usada para dissimular o pouco conhecimento, ou desconhecimento, do enunciador em relação às declarações por ele feitas.

O enunciado seguinte (*é inconcebível que...*), continuação do fragmento anterior do qual é separado apenas por vírgula, vem reforçar a idéia de valorização da experiência do idoso, defendida pelo locutor. Essa valorização, a que já nos referimos nos comentários do segundo parágrafo, é o reconhecimento da experiência de vida, experiência de trabalho das pessoas idosas. Essa experiência é o verdadeiro trunfo dos idosos, o que eles têm de maior valor. O locutor acredita tanto na riqueza desses valores, que acha difícil compreender que outras pessoas não pensem assim, que não considerem esse tesouro (**trunfo**). Mesmo não se constituindo como sujeito-enunciador, o locutor situa o enunciado no campo da certeza, que é garantida pelos conhecimentos, os quais conferem maior

credibilidade a suas afirmações. O efeito de sentido que se obtém com esse recurso é o engajamento do locutor, que assume o conteúdo de suas afirmações e se compromete com a veracidade desse conteúdo, de forma que não consegue admitir (**conceber**) que outras pessoas não pensem como ele.

Quarto parágrafo

(6) “*É necessário que tenham bons olhos para o idoso, que...*” (Linhas: 19-24).

A expressão que inicia o parágrafo (*É necessário*) permite que se opere a modalização deôntica, que é extensiva a todo o seu conteúdo. Trata-se de uma modalidade proposicional baseada em uma necessidade, mas não é apenas a expressão de uma necessidade alética, também se percebe um traço de obrigatoriedade que confere o caráter deôntico à proposição enunciada. Para reforçar a tese defendida, de que os idosos devem desenvolver alguma atividade, o sujeito recorre à expressão de uma necessidade, que manifesta uma obrigação. Obrigação dos governantes de olhar os idosos com “*bons olhos*” e, assim, incentivar as empresas, com a redução de encargos tributários, para contratar essas pessoas. Há aqui uma necessidade deôntica ditada por uma obrigação: obrigação moral imposta pelo dever: é preciso, é obrigatório que os governantes tomem alguma atitude para que o número de desempregados não venha a crescer ainda mais. Eles têm por obrigação fazer alguma coisa pelos idosos, já que são os responsáveis pela máquina administrativa e dispõem de meios para fazer isso: um desses meios é a diminuição dos encargos tributários para os donos de empresa, que, em troca, devem contratar os idosos para trabalhar. Cabe aos governantes também “*educar a população para o que é ser idoso*”. Aqui, a impessoalidade isenta o locutor de demonstrar conhecimentos sobre o que diz. Apesar de procurar dar feições de verdade e de autoridade às suas declarações, ele se beneficia do distanciamento para escamotear seu pouco conhecimento. Ele, o locutor, sabe o que é “ser idoso”?

Na conclusão, o locutor apresenta mais um argumento (quase um apelo) em favor de se oferecer atividades para as pessoas idosas: se os governantes não tomarem essas providências, vão ter muito mais desempregados no futuro.

O emprego da forma unipessoal (*é necessário*) minimiza a participação do locutor, o efeito de sentido obtido é o descomprometimento, retirando-se da posição de sujeito. Essa é uma estratégia para ganhar credibilidade e conferir autoridade aos seus argumentos. Assim, o locutor, com a intenção de impor seus argumentos como incontestáveis, utiliza o recurso à autoridade: expressa-se por meio de um discurso que se pretende verdadeiro, que suscita o reconhecimento e a adesão da sociedade.

Queremos chamar a atenção para a construção sintática do primeiro período do segundo parágrafo. O autor teve a intenção de indeterminar o sujeito do enunciado, dando um caráter mais impessoal ao período, mas empregou a forma verbal *pense* (“*ainda pense*”) em terceira pessoa do singular sem o índice de indeterminação e, em seguida, fez uso de outra forma verbal em terceira pessoa do plural (*acreditam*). Embora isso não chegue a prejudicar a compreensão geral do parágrafo, o uso de uma expressão menos vaga, como, por exemplo, “ainda há quem pense” ou “ainda há pessoas que pensam” deixaria o enunciado mais preciso e não tiraria o caráter de impessoalidade que o autor quis atribuir.

Em resumo, o autor da **redação 154** constrói uma argumentação razoavelmente coerente ao longo do texto, levando até o último parágrafo a idéia defendida desde o título. O recurso à modalização contribuiu para a articulação dos argumentos e progressão temática do texto. O emprego de modalizadores deônticos concorreu para conferir autoridade aos argumentos. Outros recursos, como a pressuposição e a orientação para o já-dito, são responsáveis por instaurarem uma negociação com o interlocutor.

3.1.6 Redação 156

(Sem título)

01 É **realmente** muito difícil a situação do idoso
 02 em nosso país **devido** à discriminação e ao desprezo
 03 que sofrem. Não **seria** um fato natural? assim como
 04 nascer e crescer, o sujeito não **teria** o direito de
 05 envelhecer?

06 É sim, a resposta **deveria** ser essa, **mas** a forma
 07 com que o ançião é tratado em nossa sociedade não é
 08 tão natural assim. A começar pela própria família, que
 09 a primeira providência a tomar é esquecê-lo num asilo. Esquecendo
 10 da pessoa que a sustentou, em muitos casos, com o suor
 11 do seu labor.

12 O indivíduo ao tornar-se velho não **pode** ser segregado,
 13 e sim ser readaptado em uma nova função na sociedade. Até
 14 por que com o avanço da medicina os idosos não estão muito
 15 debilitados assim, a ponto de ficar somente esperando a morte.
 16 O que **deve** ser feito é a diminuição da carga de trabalho
 17 ou enquadrá-lo num serviço que não necessite tanto do
 18 esforço físico.

19 **Necessário se faz** uma conscientização do papel que o
 20 idoso teve ao longo de sua existência e a contribuição que
 21 **ainda pode** dar. É **fato** que esses senhores quando estão traba-
 22 lhando se sentem úteis, pois ainda possuem uma função na
 23 sociedade, dando assim um novo impulso à vida deles.

Gil Potiguar

Neste texto, o autor defende a idéia de uma readaptação das pessoas idosas a novas funções na sociedade, ou seja, que elas sejam aproveitadas em atividades compatíveis com sua capacidade física. Defende, ainda, a necessidade da conscientização e o reconhecimento por parte da população da relevância do papel que essas pessoas representaram e que ainda podem representar para a sociedade. Analisemos algumas estratégias usadas pelo autor para construir a sua argumentação.

Primeiro parágrafo

(1) “É *realmente* muito difícil a situação do idoso em nosso país *devido* à discriminação e ao desprezo que sofrem. Não *seria* um fato natural? assim como nascer e crescer, o sujeito não *teria* o direito de envelhecer?” (Linhas: 01-05).

O locutor faz uma apreciação da situação do idoso no Brasil, qualificando seu compromisso epistêmico por meio do modalizador “*realmente*”, que confere **precisão** ao enunciado. Essa certeza tem base no conhecimento: ele sabe que a situação dos idosos é difícil, por isso lança mão do elemento de asseveração para dar ênfase ao conteúdo veiculado. Esse predicador traduz o sentimento do locutor diante da situação do idoso, revelando sua insatisfação com os fatos. Embora o enunciado não se situe no eixo dos participantes, revela alto grau de adesão do locutor em relação ao seu conteúdo. Na avaliação do enunciador, a situação dos idosos é difícil por causa da discriminação e do desprezo que sofrem. O autor se compromete com essas declarações, usando a força da asserção para apontar as causas (relacionadas por meio do operador de argumentação *devido a*) das dificuldades por que passam os idosos. Entretanto, não se compromete com as informações que ficam pressupostas: os idosos sofrem discriminação e desprezo. O recurso ao pressuposto representa uma estratégia argumentativa que descompromete o locutor da assunção das informações por ele fornecidas, uma vez que se situam à margem do discurso. Essas informações pressupostas têm base no conhecimento partilhado com o interlocutor – uma característica comum no gênero artigo de opinião. Essa manobra argumentativa, ao mesmo tempo em que o isenta do compromisso da veracidade das informações, também viabiliza ao locutor veicular outras informações além daquelas que pretende revelar.

Outra estratégia argumentativa a que o enunciador recorre, neste texto, é o emprego de perguntas retóricas. Esse recurso revela a presença do discurso do outro no discurso do locutor, marcando uma forma de interação com o interlocutor. Essa relação dialógica se constrói quando o locutor procura engajar o interlocutor ao seu discurso, fazendo-o aderir a ele. Ou seja, o locutor procura levar o interlocutor à posição de seu aliado, fazendo-o compartilhar da sua orientação valorativa dos fatos. Assim, quando questiona se a velhice é um fato natural, o locutor não espera uma resposta do seu interlocutor, mas pretende obter o engajamento deste e a

aceitação de seus argumentos. Enfim, as perguntas retóricas obtêm como efeito de sentido suscitar a reação do interlocutor e sua adesão ao discurso do autor.

Quarto parágrafo

(2) “*Necessário se faz uma conscientização do papel que o idoso teve ao longo de sua existência e a contribuição que **ainda pode dar***” (Linhas: 19-21).

(3) “*É fato que esses senhores **quando** estão trabalhando se sentem úteis, **pois ainda** possuem uma função na sociedade, dando assim um novo impulso à vida deles*” (Linhas: 21-23).

O locutor procura enfatizar a emergência de uma conscientização e, conseqüentemente, de um reconhecimento do papel do idoso por parte da sociedade, para tanto, recorre a uma expressão que imprime força à asseveração.

O enunciado, aqui, é modalizado por meio da expressão “*necessário se faz*”, que confere um caráter de obrigatoriedade à proposição, operando uma modalização deôntica. Ao mesmo tempo em que chama a atenção para essa conscientização, o enunciador introduz a idéia de que o idoso teve um papel importante na sociedade, papel que não pode ser relegado. Essa idéia é trazida ao texto, de forma estratégica, como um argumento incontestável, que não pode deixar de ser aceito. O interlocutor pode contestar a idéia da necessidade de conscientização do papel que o idoso teve, mas não a importância desse papel, já que essa informação não se dá na linha argumentativa do discurso, ou seja, é uma informação pressuposta. O enunciador procede da mesma forma em relação à “*contribuição que [o idoso] ainda pode dar*”, trazendo, à margem do discurso, a idéia de que o idoso já contribuiu e **ainda pode** (possibilidade deôntica), ainda tem capacidade de continuar contribuindo. Assim, o locutor só se compromete com o posto, não assumindo a responsabilidade pelas informações pressupostas. Essa é uma manobra discursiva do locutor, que consegue veicular as informações que deseja, sem se responsabilizar por elas.

Ao afirmar que os idosos se sentem úteis quando estão trabalhando, o locutor põe força na asseveração por meio do modalizador “*é fato*”, que confere certeza ao enunciado. Assim, ele se compromete com o conteúdo das informações por ele veiculadas, quais sejam: (quando estão trabalhando) os idosos **se sentem**

úteis, possuem uma função na sociedade. Fica implícita, porém, a informação de que *esses senhores* já tiveram, no passado, uma função na sociedade. Por essa informação o locutor não se responsabiliza, deixando-a à margem da linha argumentativa. O operador de argumentação *ainda*, além de indicar uma idéia pressuposta, aponta também para uma apreciação do locutor em relação ao tempo: há uma duração temporal vista como excessiva pelo locutor. Por isso, há uma repetição enfática do operador “*ainda*”, que sobreleva o argumento de que o idoso continua capaz de exercer uma função na sociedade. Convém chamar a atenção, também, para o operador argumentativo *quando*, que opera a localização temporal dos fatos, relacionando ações (*trabalhando*) a estados emocionais (*se sentem úteis*). Nessa relação, há, também, uma idéia de condicionalidade, ou seja, trabalhar é uma condição para que o idoso se sinta útil, e esse estado emocional é justificado pela função que ele pode ocupar na sociedade. Nesse sentido, o autor conclui que o idoso se sente útil (portanto, satisfeito) se ocupar uma função na sociedade, já que esse fato proporciona “um novo impulso” à vida dessas pessoas.

Conclusão: o locutor baseia sua argumentação na precisão, por isso recorre a modalidades da certeza, para dar ancoragem a seus argumentos e evitar que sejam contestados. Assim, ele recorre à pressuposição e a outras estratégias, como conhecimento partilhado e perguntas retóricas, que sinalizam uma relação intersubjetiva com o interlocutor.

3.1.7 Redação 174

(Sem título)

01 *Aprender a viver com idosos num “país de jovens” pode*
 02 *ser bastante complicado. **Pode parecer** incompreensível alguns*
 03 *conselhos que recebemos desses velhos experientes, talvez, por*
 04 *não termos vivido tempo suficiente para constatar os fa-*
 05 *tos que nos contam.*

06 ***Alguns, erroneamente, podem** utilizar esses argumentos pa-*
 07 *ra tomar atitudes que são familiares para muitos. **É***
 08 ***muito comum** deparar-nos com expressões, principalmen-*
 09 *te de jovens, que estimulam a desintegração do idoso na*
 10 *vida social. **É preciso** que elas sejam reeducadas, **não***
 11 ***só** na escola, **mas** em casa **também**. Acima de qual-*
 12 *quer situação exige-se para com todos respeito.*

13 ***Talvez** o grande problema do tratamento do idoso pe-*
 14 *las pessoas resulte na transmissão de valores sociais de*
 15 *pai para filho. As conseqüências dessa transmissão reside*
 16 *na falta de respeito e consciência estabelecida na sociedade,*
 17 *uma vez que elas serão as próximas a fazer parte desse*
 18 *quadro.*

19 *Para mudar a visão das pessoas com relação aos ido-*
 20 *sos exige cooperação de todos na educação das futuras*
 21 *gerações. Eles **precisam** ter consciência de que o mundo*
 22 *não teria tantos problemas se acatassem os sábios e*
 23 *verdadeiros conselhos advindos de pessoas que viveram*
 24 *uma longa vida na presença deles. Os erros, os idosos*
 25 *já viram e passaram por eles, **basta** os jovens aprende-*
 26 *rem a escuta-los para não seguirem o mesmo cami-*
 27 *nho, ter mais chances de acertar e melhorar o mundo.*

O locutor constrói seu discurso com base em relativizações, recorrendo a modalizadores que atenuam a força da asserção. Esses modalizadores são distribuídos por todo o texto, como *pode parecer*, *talvez*, *se*, ao lado de modalizadores deônticos, que conferem força à asseveração, como *é preciso*, *exige*, *exige-se*, *precisam*, *basta*. Vejamos alguns desses modalizadores.

Primeiro parágrafo

(1) “Aprender a viver com idosos num *“país de jovens”* *pode* ser bastante complicado. *Pode parecer* incompreensível alguns conselhos que recebemos desses velhos experientes, *talvez*, por não termos vivido tempo suficiente para constatar os fatos que nos contam” (Linhas: 01-05).

O locutor recorre à modalização epistêmica para iniciar sua argumentação. O auxiliar de modalização “*pode*” expressa uma simples possibilidade, a possibilidade do que poderá ou não acontecer. A avaliação é feita em termos de chances, de probabilidade, descomprometendo o enunciador da veracidade das informações. O efeito de sentido que se cria, com a expressão de uma possibilidade, é a atenuação do conteúdo proposicional do enunciado produzido, resultando certo distanciamento do locutor em relação ao que enuncia. Ele não tem certeza para asseverar, assim, não se compromete. Essa é uma estratégia usada pelo locutor para dissimular o seu pouco conhecimento, ou desconhecimento, dos fatos que enuncia. Continuando no eixo epistêmico, o locutor sugere que os conselhos dos mais velhos **podem parecer** incompreensíveis para os jovens, encadeando a esse enunciado a idéia da pouca experiência dos mais jovens para compreender os conselhos dos idosos. Entre essas idéias, o autor estabelece uma relação de causalidade em que a causa (“*não termos vivido tempo suficiente*”) figura como um enunciado atenuado pelo operador *talvez*, demonstrando dúvida do enunciador. Mais uma vez ele coloca no nível do parecer o que deseja declarar, evitando fazer asserções – uma forma de não assumir seu discurso.

Outro recurso que o locutor usa para modalizar seu discurso é o emprego das aspas. Esse tipo de emprego é um exemplo da **modalização autonímica** (Cf. MAINGUENEAU, 2005), que se caracteriza por reunir os procedimentos que o enunciador utiliza para estender seu discurso e comentar sua própria fala enquanto está sendo produzida. Nesse caso, a modalização autonímica recai sobre a expressão “*país de jovens*”. Parece que a intenção do enunciador, aqui, é indicar que a expressão empregada não corresponde exatamente à realidade que se quer designar. Trata-se de uma *não-coincidência entre as palavras e as coisas*, fenômeno classificado por Authier-Revuz (1995 *apud* MAINGUENEAU, 2005) como um tipo de modalização autonímica. Com esse recurso, o locutor obtém chamar a atenção do

interlocutor para a expressão aspeada (posta em destaque), deixando a ele a tarefa de interpretar o motivo desse emprego e o sentido pretendido. O Locutor também pode ter usado a expressão entre aspas para atribuir a responsabilidade do seu emprego a outra pessoa, no caso, ao autor do artigo (texto-fonte) que embasa a proposta da prova. Deve-se levar em consideração que no texto-fonte essa expressão é usada entre aspas, o que remete a um fenômeno de polifonia. É provável que a intenção do locutor tenha sido manter-se fiel ao sentido em que ela fora empregada no texto de origem. Todas essas interpretações parecem perfeitamente compatíveis. O que se deve ressaltar é que o sujeito enunciador utilizou as aspas com a intenção de modalizar seu discurso. Essa estratégia, associada a outras estratégias distribuídas ao longo do texto, contribuiu para a progressão e a coerência discursiva dos argumentos defendidos pelo autor da **redação 174**.

Segundo parágrafo

(2) *“Alguns, erroneamente, podem utilizar esses argumentos para tomar atitudes que são familiares para muitos. É muito comum deparar-nos com expressões, principalmente de jovens, que estimulam a desintegração do idoso na vida social”* (Linhas: 06-10).

O locutor faz uma avaliação dos fatos, qualificando seu compromisso no eixo **epistêmico**. O pronome indefinido *alguns* que inicia o período desqualifica o ponto de vista que pode ser contrário à necessidade de se respeitar as pessoas idosas, tese defendida ao longo do texto. O emprego desse elemento cria como efeito de sentido o distanciamento que o locutor procura manter entre esse ponto de vista e a posição que defende. Assim, sua avaliação em relação à atitude que algumas pessoas podem vir a tomar é taxativa: são atitudes viciadas, embasadas no erro. O autor mantém estreita relação com o interlocutor/leitor, deixando claro que partilham de um conhecimento comum. Por isso, muitas informações, no texto, ficam implícitas. Essas informações são supostamente recuperadas por meio desse conhecimento partilhado. É o caso das *atitudes* referidas pelo locutor. Na sua avaliação, é possível (**possibilidade epistêmica**) que algumas pessoas se valham desses argumentos (apontados no primeiro parágrafo), de forma errada, para tomar

certas atitudes, que, supostamente, o interlocutor já conhece. Em face desse conhecimento partilhado, o locutor deixa muitas informações implícitas, e se refere a fatos como sendo de conhecimento geral (uma orientação para o já-dito), como “*atitudes familiares*”, é “*comum*”. Todas essas características são comuns ao gênero artigo de opinião, cujo discurso é construído em função do interlocutor.

Conclusão: o autor constrói sua argumentação com base em relativizações, que atenuam o conteúdo das proposições, empregando modalizadores do eixo da crença que expressam possibilidade. Assim, não se compromete totalmente com o que diz. Há, também, a ocorrência de elementos implícitos e orientação para o já-dito, que se alicerçam no conhecimento partilhado e marcam uma negociação entre locutor e interlocutor.

3.1.8 Redação 212

Uma geração além das limitações

01 *Será que posso “retirar” das atividades na*
 02 *sociedade aqueles que contribuíram para a mi-*
 03 *nha geração? Não acho coerente e até justo es-*
 04 *quecer uma faixa etária que **de certa forma**, co-*
 05 *laborou para a formação do meu país e do ci-*
 06 *dadão ao qual sou eu.*

07 ***Eu defendo** que se tenha uma maior inclusão*
 08 *dessa classe em atividades, onde estes **possam***
 09 *produzir e desenvolver potenciais existentes*
 10 *em si. Praticando por exemplo trabalhos socia-*
 11 *is, aprendendo artes, culinária, artesanato e*
 12 *dança que **pode** ser um grande exercício pa-*
 13 *ra o corpo e a mente, aprender a lidar*
 14 *com o mundo “moderno” da informática e*
 15 *distrair-se.*

16 ***Acho muito interessante** vêr pessoas com ida-*
 17 *de superior aos 60 anos que estão em plena for-*
 18 *ma física, praticando esportes como natação*
 19 *e cooper e fazendo de suas vidas uma tra-*
 20 *jetória, uma história bem mais **feliz e produ-***
 21 ***tivas** do que muitos jovens de mente e ida-*
 22 *de menor que a deles.*

23 *Sendo assim, **creio** eu que a vida não*
 24 *para após os 60 anos, **basta apenas** que se de-*
 25 *velopam práticas que lhes proporcionem bem*
 26 *estar e os tornem menos vulneráveis a depres-*
 26 *são e a doenças. Provando que são capazes*
 27 *de **ainda** serem muito importantes para a*
 28 *sociedade.*

Ass.: Gil Potiguar

Neste texto, a posição do sujeito-enunciador é mais uma vez de defesa da prática de atividades pelas pessoas idosas. Ora assumindo, ora não assumindo (ou fingindo não assumir) seu discurso, o locutor argumenta em favor da inclusão dessa faixa etária em atividades produtivas que possam lhes proporcionar saúde física e mental. Embora procure conferir autoridade a seus argumentos, o autor não

consegue imprimir neles força suficiente para impô-los como verdadeiros. Isso faz o discurso resvalar para o terreno das relativizações e atenuações, descomprometendo o locutor. Analisemos alguns dos recursos utilizados para a construção da argumentação:

Primeiro parágrafo

- (1) *“Será que posso “retirar” das atividades na sociedade aqueles que contribuíram para a minha geração?”* (Linhas: 01-03).
- (2) *“Não acho coerente e até justo esquecer uma faixa etária que de certa forma, colaborou para a formação do meu país e do cidadão ao qual sou eu”* (Linhas: 03-06).

O autor da **redação 212** começa seu texto fazendo um questionamento acerca da retirada de pessoas idosas (que só contribuíram para a formação do país) da prática de atividades. Esse questionamento caracteriza uma pergunta retórica, estratégia argumentativa que funciona como uma forma de suscitar adesão do interlocutor, fazendo-o aceitar a validade dos argumentos apresentados. A forma verbal *“posso”* apresenta-se com um valor semântico cumulativo, que tanto pode ser interpretado como deontico (**permissão**): o locutor questiona de onde vem a autorização para tal ato – “eu tenho essa permissão? Esse direito?” – quanto epistêmico (**possibilidade**): “é possível fazer isso?”. Pode-se depreender também, no questionamento, um **valor moral**: “é certo? É ético agir assim?”. Mas, como se trata de uma modalidade orientada para o agente, prevalece o significado de raiz, portanto, a interpretação deontica. É interessante destacar, também, o uso das aspas na palavra *“retirar”*. Esse procedimento do enunciador evidencia uma intenção de modalizar o enunciado, de chamar a atenção do interlocutor para a palavra aspeada e para o sentido em que ela está sendo empregada. Esse tipo de emprego constitui um exemplo de **modalização autonímica**, estudada por Maingueneau (2005) como sendo um comentário do enunciador sobre sua própria enunciação. A modalização autonímica, aqui, recai sobre a forma verbal *“retirar”*, que está integrada à sintaxe da frase em que ocorre. Essa estratégia confere ao enunciado diferentes possibilidades de interpretação: ênfase, ironia, ambigüidade, conotação, entre outras. Além disso, as aspas podem sinalizar, também, a presença do discurso do outro no discurso do autor, sendo, pois, um indicador de polifonia. Essa

estratégia constitui uma característica bastante freqüente no gênero artigo de opinião, e é também uma forma de distanciamento do locutor que atribui a outrem a responsabilidade pelo que diz.

Em seguida, o locutor registra sua avaliação com a forma negativa de um verbo de opinião (“*não acho*”) seguida pelos índices de avaliação “*coerente e até justo*”. A estratégia argumentativa do questionamento abre espaço para o sujeito-enunciador registrar sua opinião, defendendo que não é justo nem coerente esquecer essa faixa etária que colaborou para formação sua e do seu país. Entretanto, ao registrar sua opinião, ele o faz de forma cuidadosa, evitando se comprometer com asserções não-relativizadas, por isso recorre a ressalvas como “*de certa forma*”, que restringe o sentido da proposição, operando uma modalização autonímica.

Segundo parágrafo

- (3) “*Eu defendo que se tenha uma maior inclusão dessa classe em atividades, onde estes possam produzir e desenvolver potenciais existentes em si.*” (Linhas: 07-10).
- (4) “*Praticando por exemplo trabalhos sociais, aprendendo artes, culinária, artesanato e dança que pode ser um grande exercício para o corpo e a mente*” (Linhas: 10-13).

Quando se trata de listar atividades que podem ser executadas pelos idosos, o autor mostra-se mais comprometido com o que diz, manifestando uma noção de certeza e de autoridade, que é conferida pelo emprego da forma verbal “*eu defendo*”. Essa expressão, ou síntese lexêmica (Cf. CERVONI, 1989), por aglutinar um valor modal e ilocucionário ao mesmo tempo, empresta ao enunciado a força de uma afirmação verdadeira, incontestável. Apesar dessa força, o argumento defendido não apresenta coerência suficiente para amenizar a imprecisão e a falta de elucidação do enunciado, delineando-se um discurso ancorado em informações estereotipadas e imprecisas, beirando a artificialidade. Dessa forma, ao defender que os idosos devem participar de atividades para, então, desenvolver suas potencialidades, o autor faz uso de duas expressões **modalizadas** (*Eu defendo/ possam*): a primeira, uma forma performativa, que revela engajamento, e a segunda,

uma forma verbal que expressa a capacidade (**poder-fazer**) de ação das pessoas idosas (foco central do texto), caracterizando a **modalidade pragmática** (Ver BRONCKART, 1999).

No mesmo parágrafo em que procura fazer uso de uma argumentação por autoridade (“*Eu defendo*”), o autor também tenta não se comprometer com asseverações. Assim, ao se referir aos benefícios que certas atividades podem proporcionar aos idosos, ele recorre a uma forma verbal que indica a possibilidade de algo vir ou não ocorrer (*pode ser*). Essa estratégia revela a fonte do conhecimento que sustenta seus argumentos: ele não sabe o bastante para asseverar, por isso recorre à expressão de uma possibilidade.

Terceiro parágrafo

- (5) “*Acho muito interessante vêr pessoas com idade superior aos 60 anos [...] fazendo de suas vidas uma trajetória, uma história bem mais feliz e produtivas do que muitos jovens de mente e idade menor que a deles*” (Linhas: 16-22).

O parágrafo já se inicia com uma modalização explícita (“*acho*”), a qual vai remeter para uma avaliação pessoal do locutor. O locutor se constitui como sujeito da enunciação, comprometendo-se com as declarações que faz. O emprego de um verbo de opinião favorece a manifestação da dúvida, da não-certeza do locutor em relação às informações fornecidas. Essa estratégia também faculta ao locutor espaço para patentear suas apreciações e avaliações, daí as sucessivas expressões avaliadoras que se desencadeiam a partir da oração modalizadora “*Acho muito interessante*” (**modalização apreciativa**). Esse contexto avaliatório mascara a hesitação do locutor e confere mais autoridade a seus argumentos, o que pode ser uma manobra discursiva dele para conseguir a aceitação de seu discurso. Investido dessa autoridade, ele encontra espaço para fazer comparações entre as pessoas idosas e os jovens “*de mente e idade menor que a deles*”.

Quarto parágrafo

- (6) “*Sendo assim, **creio** eu que a vida não para após os 60 anos, **basta apenas** que se desenvolvam práticas que lhes proporcionem bem estar e os tornem menos vulneráveis a depressão e a doenças*” (Linhas: 23-26).
- (7) “*Provando que são capazes de **ainda** serem muito importantes para a sociedade*” (Linhas: 26-28).

Com base em todos os argumentos que consegue articular, o autor conclui seu texto propondo que a vida não pára aos 60 anos. Mesmo fazendo essa conclusão diante dos argumentos por ele levantados, o autor não tem segurança para fazer asseverações. Nesse sentido, construindo seu discurso em primeira pessoa, ele assume seu enunciado, mas ao posicionar-se quanto ao valor de verdade da proposição, se empenha em fazer atenuação, optando por um verbo de crença (*creio*), para expressar probabilidade, não-certeza. Nesse caso, ele assume o que diz, mas não se compromete com a verdade dessa afirmação, o que revela a relativização da fonte do conhecimento. Para fazer contraste com essa crença epistêmica, ele assume com um pouco mais de força seus argumentos seguintes, fazendo uma justificativa para suas asseverações e crenças. Assim, é empregada, em seguida, uma modalidade de maior força: *basta apenas (é necessário apenas)* – necessidade deôntica – uma vez que *o necessário* tem um valor forte (cf. Parret, 1988). O autor acredita que a vida não pára aos 60 anos, mas para isso é necessária a prática de atividades que proporcionem bem-estar às pessoas nessa faixa etária, tornando-as menos propensas a doenças e depressão. Essa prática de atividades é uma condição para essas pessoas continuarem ativas e provarem para a sociedade que **ainda** são capazes de ser úteis. Pode-se inferir desses argumentos a concepção do locutor sobre as pessoas idosas: ele endossa a visão utilitarista da sociedade de que só são valorizadas as pessoas que podem contribuir de alguma forma para o desenvolvimento social, ou seja, serem úteis. Para se sentirem aceitos pela sociedade, os idosos precisam **provar** que **ainda** (marcador temporal de excesso) podem ser úteis.

Conclusão: O autor constrói sua argumentação com relativizações e ressalvas, para tanto emprega verbos de opinião e de crença (**acho, creio**),

manobra que o isenta do compromisso com a verdade das informações. Todavia, não conseguindo total isenção, recorre a uma argumentação por autoridade: “*eu defendo*”, que não obtém o efeito de sentido pretendido, devido à falta de força e consistência dos argumentos que a sustenta. O texto configura uma repetição de idéias em círculo, de argumentos meio vagos, sem progressão temática, com a simples função de preencher o espaço que lhe foi destinado. Esse procedimento exemplifica o que Cláudia Lemos (1977 *apud* BRITO, 2004) denomina de *estratégia de preenchimento*, em que o produtor do texto se sente compelido a dizer alguma coisa, mesmo que não tenha nada a dizer, por isso ele “enche” o espaço com informações preestabelecidas, enfraquecendo o papel de sujeito.

Apesar dos problemas apontados, o autor consegue manter a linha de argumentação, não se desviando da idéia central que defende: inclusão das pessoas idosas em atividades produtivas. Seu texto apresenta-se modalizado, com uma argumentação coerente e algumas características que são comuns ao artigo de opinião, como a pergunta retórica, os elementos implícitos e as expressões avaliativas.

3.1.9 Redação 217

Velhice: Fim ou mudança?

01 *Estatísticas recentes apontaram que cada vez mais cresce o número*
 02 *de idosos no Brasil, causando grandes mudanças na pirâmide demográ-*
 03 *fica do país. Com esse crescimento, **se faz necessário** uma mudança drás-*
 04 *tica nas políticas previdenciárias e principalmente, no pensamento de*
 05 *muitas pessoas.*

06 *Grande parte dos idosos no Brasil, vivem em um mundo de preconcei-*
 07 *to e esquecimento. A desvalorização para com aqueles que construíram a*
 08 *sociedade em que vivemos, **é nitidamente vista** em todas as camadas so-*
 09 *ciais. Além da dificuldade enfrentada na hora de conseguir emprego,*
 10 *a falta de programas sociais, locais para lazer e melhoria da qualida-*
 11 *de de vida, é outro problema **sério**.*

12 *Vivemos em um país onde toda a atenção é voltada para a infân-*
 13 *cia e juventude. **É fundamental sim**, cuidar de nossos jovens, **porém não***
 14 ***podemos** abandonar nossos idosos em um sofá de frente à televisão.*

15 *A velhice hoje, **não pode continuar** sendo enxergada como fim da*
 16 *vida, **e sim**, como uma fase de mudança onde o indivíduo passa a*
 17 *receber os frutos de tudo que ele lutou na vida.*

18 *Não se **pode** descartar o conhecimento e toda experiência de um idoso,*
 19 *por causa de nossos preconceitos. A mudança de pensamento dos gran-*
 20 *des "**patrões**" e políticos do Brasil, **é primordial**. Já existem leis vol-*
 21 *tadas para o idoso, porém **necessita-se** de fiscalização e maior rigor*
 22 *àqueles que as descumprem.*

23 *Assim como cuidar de crianças abandonadas, **é nosso dever** cuidar*
 23 *de nossos idosos, e conscientizar a população para que no futuros*
 24 *o idoso participe de nossa sociedade.*

Por Gil Potiguar

Neste texto, o autor não defende a idéia da necessidade de o idoso desenvolver alguma atividade. A tese defendida, aqui, é a de que haja mudanças significativas em relação à situação do idoso. O autor aponta que a situação do idoso no Brasil é muito difícil, e que são muitos os problemas enfrentados pelas pessoas mais velhas. Esses problemas vão desde o preconceito até a falta de programas sociais que possam oferecer melhor qualidade de vida a essas pessoas. A ênfase, no discurso do autor, é para a necessidade de mudanças que promovam melhores condições de vida para as pessoas idosas. Essa linha argumentativa é mantida, de forma coerente, do início ao fim do texto. Para manter a progressão

temática e argumentativa do texto, o autor utiliza uma série de recursos estratégicos, dentre eles, a modalização dos enunciados. Analisemos alguns desses modalizadores:

Segundo parágrafo

(1) “A desvalorização para com aqueles que construíram a sociedade em que vivemos, é **nitidamente vista** em todas as camadas sociais. Além da dificuldade enfrentada na hora de conseguir emprego, a falta de programas sociais, locais para lazer e melhoria da qualidade de vida, é outro problema **sério**” (Linhas: 07-11).

Para sugerir distanciamento, o locutor não se constrói em primeira pessoa, ficando fora do eixo enunciador-enunciatário. Com esse recurso, ele se isenta da responsabilidade pelo que diz, obtendo conferir mais autoridade às suas declarações. Com efeito, mesmo estando fora do eixo da enunciação, ele consegue expressar evidência e construir sua argumentação com marcas de precisão. Essa certeza tem base no conhecimento dos fatos. Assim, é com convicção que o locutor afirma (empregando o modalizador asseverativo **nitidamente**) que a desvalorização dos idosos “é *nitidamente vista em todas as camadas sociais*”. Para reforçar essa idéia, ele vai acrescentando outros argumentos que evidenciam os problemas por que passam as pessoas idosas, fazendo uma avaliação realista da situação. Dentre os problemas que dificultam a situação do idoso, o autor aponta a falta de melhoria na qualidade de vida, que ele avalia como *outro problema sério*, deixando implícito que todos os problemas por ele destacados são sérios. O recurso a expressões avaliativas, usadas para modalizar o discurso, é uma característica comum ao artigo de opinião, cuja orientação temática é voltada para a apreciação valorativa dos fatos.

Terceiro parágrafo

(2) “É **fundamental sim**, cuidar de nossos jovens, **porém não podemos abandonar** nossos idosos em um sofá de frente à televisão” (Linhas: 13-14).

O locutor assevera com ênfase que é fundamental cuidar dos jovens. Como se respondesse a um questionamento, a uma voz que se opõe a sua afirmação de que no Brasil toda a atenção é voltada para a infância e juventude, ele procura deixar claro que não nega isso, mas quer destacar que as pessoas idosas também merecem a atenção de todos. O locutor lança uma espécie de contra-argumento antecipado, para evitar contestação a suas afirmações. Então, ele é enfático ao afirmar que é fundamental cuidar dos jovens. Essa afirmação é imposta como verdadeira, como um argumento para a plausibilidade do seu enunciado. A expressão “*é fundamental sim*” (**modalidade deôntica**), além de constituir uma avaliação por parte do locutor, sinalizando a necessidade desse cuidado; também constitui uma reação-resposta a outras vozes, que ele incorpora a seu discurso. É como se ele argumentasse “não nego que é fundamental, mas...”. A possível resposta do interlocutor de que cuidar dos jovens é prioridade é desautorizada. O operador de argumentação *porém* introduz um argumento mais forte e tem a função de desautorizar o discurso do outro. Associado à negação e ao auxiliar de modalização *poder* (que indica uma obrigação moral; tendo, portanto, **interpretação deôntica**), esse elemento consolida o distanciamento entre as duas posições: a do locutor e a do possível interlocutor. O argumento introduzido pelo elemento “porém”, de orientação argumentativa oposta ao argumento que o precede, vem relativizar o conteúdo da asserção desse argumento precedente, predominando o sentido da asserção introduzida. Nesse prisma, o que o locutor enfatiza é que os idosos não podem ser abandonados “*em um sofá em frente à televisão*”. Observamos, aqui, que o autor incorpora, em seu discurso, outras vozes – vozes do senso comum, numa orientação para o já-dito. Essa manobra argumentativa é calcada no conhecimento partilhado com o interlocutor – conhecimentos que o locutor presume que tem seu interlocutor.

Quarto parágrafo

(3) “*A velhice hoje, não pode continuar sendo enxergada como fim da vida, e sim, como uma fase de mudança onde o indivíduo passa a receber os frutos de tudo que ele lutou na vida*” (Linhas: 15-17).

O enunciado se inicia com o sintagma nominal “*A velhice*”, que é enunciado com ênfase especial para guiar o interlocutor na interpretação. Ao colocar esse sintagma na posição de tópico, o sujeito obtém direcionar a atenção do interlocutor para o tema discursivo: a velhice. Esse tópico é seguido pelo delimitador temporal *hoje*, que pressupõe uma voz social, sinalizando que em outros tempos esse fato era aceitável, mas na atualidade isso não deve mais ser aceito. O recurso à pressuposição (marcada, no texto, pelo delimitador temporal *hoje* e pela forma verbal *continuar*) permite ao autor veicular a informação que deseja, sem se responsabilizar por ela. O autor se compromete com a informação de que a velhice é *enxergada como fim da vida*, fato verificável no presente, mas não com a informação de que isso já acontecia antes. Assim, deixando pressuposta esta última informação, ele obtém que ela não seja contestada, já que é atribuída a outro enunciador. À informação posta (*a velhice é enxergada como fim da vida*), o locutor encadeia o argumento de que a velhice deve ser vista como uma fase de mudança. Esse argumento é introduzido pelo operador de argumentação “e” (de valor adversativo), associado ao elemento “*sim*” (ao contrário), marcando uma oposição entre o ponto de vista do locutor e o ponto de vista contrário, que ele deseja desautorizar; ou seja, a velhice não deve ser vista como o fim da vida, mas como uma fase de mudança. O locutor põe ênfase na asserção para negar uma afirmação anterior, o ponto de vista de que a velhice representaria o fim da vida. Para tanto, ele emprega o auxiliar de modalização *poder*, com interpretação deôntica, precedido do elemento de negação.

Conclusão: O autor emprega a modalização para construir a argumentação, mantendo a linha argumentativa e a coerência do texto. Há, no texto, o predomínio de modalizadores deônticos e assertivos, estratégia do locutor para conferir credibilidade a seu discurso e obter aceitação do interlocutor. O texto é bem marcado com características do gênero artigo de opinião, quais sejam: argumento de autoridade, expressões avaliativas, aspectos implícitos, incorporação de outras vozes, antecipação da reação-resposta do interlocutor, e orientação para o já-dito. O emprego dessas estratégias revela que o autor demonstra ter conhecimento dos elementos que compõem o artigo de opinião, gênero solicitado na proposta da prova.

3.1.10 Redação 223

(Sem título)

01 *Nos dias hodiernos **foi constatado** que*
 02 *o número de idosos no país **vem aumen-***
 03 ***tando, infelizmente tem aumentado tam-***
 04 *bém a idéia de que o idoso não tem mui-*
 05 *ta utilidade para a sociedade.*

06 *Mas será que não é a sociedade que não*
 07 *quer ver o valor que o idoso tem?*

08 *É **fato que**, uma pessoa idosa não tem*
 09 *condições de trabalhar com algo que exiga*
 10 *dela esforço físico, **mas com certeza pode***
 11 *exercer uma função que exiga mais ra-*
 12 *ciocínio do que força.*

13 *Um grupo de senhoras idosas **pode***
 14 ***com toda certeza** bordar algumas*
 15 *peças e vende-las, ganhando assim*
 16 *uma **boa** renda.*

17 *Essas pessoas não **podem** ficar paradas*
 18 *esperando a morte chegar e a população*
 19 *não **pode continuar** com a idéia de*
 20 *que “o idoso é só um consumidor”, ao*
 21 *contrário, ele **pode** ser um **ótimo***
 22 *produtor, **basta** que saibamos aprovei-*
 23 *tar suas qualidades e o que eles*
 25 *tem a nos oferecer.*

Gil Potiguar

O autor defende a tese de que idoso tem capacidade de exercer atividades que sejam compatíveis com suas condições físicas, argumentando em favor da valorização dessa capacidade. Vamos analisar alguns recursos que o autor utiliza para construir sua argumentação.

Primeiro parágrafo

(1) “*Nos dias hodiernos foi constatado que o número de idosos no país vem aumentando, infelizmente tem aumentado também a idéia de que o idoso não tem muita utilidade para a sociedade*” (Linhas: 01-05).

Ao optar pela forma passiva, o locutor se isenta de atribuir a ação a um agente específico, deixando indeterminada a fonte de conhecimento. Com isso, obtém não se comprometer com a veracidade das informações que veicula. O emprego do aspecto durativo (*vem aumentando, tem aumentado*) sinaliza que a ação ainda está em curso. Ou seja, o aumento do número de pessoas idosas e a visão de que essas pessoas são inúteis à sociedade são fatos verificáveis no presente. O locutor mostra uma atitude de insatisfação em relação a esses acontecimentos. Essa atitude é marcada pelo modalizador subjetivo “*infelizmente*”, que manifesta a reação emotiva de desagrado do locutor diante dessas constatações.

Segundo parágrafo

(2) “*Mas será que não é a sociedade que não quer ver o valor que o idoso tem?*” (Linhas: 06-07).

O locutor procura engajar o interlocutor e fazê-lo aderir ao seu discurso, tornando-o seu aliado. A pergunta retórica busca a resposta e suscita a reação do leitor/interlocutor, levando-o a compartilhar da posição defendida pelo autor. Assim, o interlocutor, alçado à posição de co-autor, é levado a aceitar os argumentos do autor, sem contestá-los. Essa manobra discursiva do locutor, de enquadramento do discurso do leitor ao seu discurso, obtém como efeito de sentido mais autoridade a seus argumentos, que são, sutilmente, impostos como verdadeiros. A pergunta retórica pode representar também um possível questionamento do interlocutor – também num movimento de engajamento do discurso – que o locutor antecipa no seu discurso como uma reação-resposta. Essa estratégia marca a interação entre autor-leitor do texto e confere credibilidade aos argumentos apresentados. Além do movimento de enquadramento do discurso do outro, deve-se destacar também, no questionamento, a veiculação de informações que subjazem à margem do discurso,

como a proposição de que *o idoso tem valor*. Essa proposição é apresentada como sendo já admitida pelo interlocutor e, portanto, não suscetível de contestação. Digamos que essa informação fica pressuposta, numa manobra discursiva do enunciador.

Terceiro parágrafo

(3) *“É fato que, uma pessoa idosa não tem condições de trabalhar com algo que exija dela esforço físico, mas com certeza pode exercer uma função que exija mais raciocínio do que força”* (Linhas: 08-10).

Recorrendo a uma construção concessiva, o locutor atribui a outro enunciador a asserção de que uma pessoa idosa não tem capacidade de realizar tarefas que requeiram esforço físico. Essa proposição é apresentada por meio do recurso à autoridade polifônica, representando o discurso do outro. A introdução de outro argumento (de orientação contrária) por meio do operador “**mas**”, vem relativizar o conteúdo dessa proposição, desqualificando os argumentos apresentados. Essa construção permite ao locutor apresentar seu ponto de vista como incontestável, e ele o faz asseverando que uma pessoa idosa “*pode (tem capacidade – possibilidade deôntica) exercer uma função que exija mais raciocínio do que força*”. Essa proposição é calcada na certeza (“*com certeza*”) e constitui um argumento mais forte, que desautoriza o ponto de vista contrário – atribuído a outro enunciador. O locutor procede como se respondesse a uma reação do interlocutor a seus argumentos; assim, ele faz uma afirmação categórica, como se ratificasse o ponto de vista do outro, mas interpõe uma ressalva que vem relativizar o conteúdo dessa proposição. O enunciador apresenta seus argumentos como verdadeiros; com efeito, ele põe força na asseveração, recorrendo a modalizadores de certeza. Esses modalizadores sinalizam precisão, certeza garantida pelo conhecimento. Essa é uma manobra do locutor para impor seu ponto de vista e obter a aceitação dos seus argumentos pelo interlocutor.

Quinto parágrafo

(4) “Essas pessoas não **podem** ficar paradas esperando a morte chegar e a população não **pode continuar** com a idéia de que “o idoso é só um consumidor”, ao contrário, ele **pode** ser um **ótimo** produtor, **basta** que saibamos aproveitar suas qualidades e o que eles tem a nos oferecer” (Linhas: 17-25).

Por meio do elemento de coesão “e”, o sujeito-enunciador soma dois argumentos orientados na mesma direção: o argumento de que as pessoas idosas não podem (não devem) ficar paradas e o de que a população não pode (não deve) continuar com a idéia de que o idoso é só mais um consumidor. Os dois argumentos são construídos com o auxiliar de modalização *poder*, que opera, igualmente, a modalização deôntica do enunciado, sinalizando uma obrigação negativa. Ao asseverar que as pessoas idosas não devem ficar paradas, o locutor procura desqualificar um possível discurso de que ficar parado seria bom para o idoso, opondo seu ponto de vista de que ficando paradas o que essas pessoas fazem é *esperar a morte chegar*. Com essa avaliação, o locutor introduz outras vozes no seu discurso, vozes do senso comum, numa orientação para o já-dito. O segundo argumento orientado para a conclusão de que o idoso pode ser um “ótimo produtor” traz, em forma de pressuposto, a indicação de que a população, em tempo passado, já tinha a idéia de que o idoso seria só um consumidor. Essa informação é colocada à margem do discurso, isentando o locutor da sua responsabilidade. Essa estratégia permite ao locutor veicular a informação que deseja, sem se responsabilizar por sua veracidade. O pressuposto também é uma estratégia do locutor para não ter seus argumentos contestados, já que essa informação não é posta na linha argumentativa do discurso. Dessa forma, a idéia que segue é encadeada a partir do elemento posto, ou seja, a população tem a idéia de que “o idoso é só um consumidor”. As aspas indicam que o locutor atribui esse discurso a outro enunciador. Esse discurso do outro é descaracterizado pelo argumento introduzido por meio do operador “ao contrário”, que prevalece como impossível de ser contestado. O locutor desautoriza o discurso de que o idoso é só um consumidor, asseverando que “ele pode ser um ótimo produtor”; todavia, não se compromete totalmente com essa asserção, recorrendo ao modalizador epistêmico “pode” que indica uma simples possibilidade. Esse argumento é apresentado como uma possibilidade que depende da efetivação

de um estado de coisas. Ou seja, para o idoso produzir, é necessário (**bast**a) que suas qualidades sejam aproveitadas (valorizadas). Nesse argumento, cuja significação literal é a condição para que o idoso seja um *ót*imo produtor, subjaz a idéia de que essas pessoas têm qualidades e algo mais a oferecer.

Conclusão: O locutor procura imprimir autoridade a seus argumentos, recorrendo a modalizadores que exprimem certeza: *é fato*, *com certeza*, *com toda certeza*, ao lado de modalizadores deônticos, como *pode* (possibilidade deôntica), *não pode* (obrigação negativa), que conferem força ao discurso. Para evitar a contestação de seus argumentos, o autor também recorre à estratégia do pressuposto e às perguntas retóricas, que instauram uma interlocução com o leitor. O texto apresenta, também, além da pergunta retórica, muitos elementos que caracterizam o artigo de opinião, como o enquadramento do discurso do outro, o recurso à autoridade polifônica, a reação-resposta do interlocutor, o emprego de expressões avaliativas (**boa** renda, **ót**imo produtor) e a orientação para enunciados já-ditos.

3.1.11 Redação 224

“Tá tudo dominado”

01 *O Brasil é um “país de jovens”. Daqui a alguns anos **te-***
 02 ***remos que** dizer foi um país de jovens. As estatísticas apon-*
 03 *tam para um grande aumento da população idosa no Bra-*
 04 *sil. O custo de vida elevado e a entrada da mulher no merca-*
 05 *do de trabalho são alguns fatores que levaram à diminui-*
 06 *ção da taxa de natalidade, conseqüentemente, se nasce pouca*
 07 *gente, pouco será o número de jovens.*

08 *Muitos estão pensando em que formará a massa*
 09 *trabalhadora de nossa nação. Os idosos é a resposta.*
 10 *O preconceito com as pessoas de idades mais avançadas **te-***
 11 ***rá** que ser extinguido. Elas **podem, devem e irão** trabalhar.*
 12 ***É evidente que** os empregos ocupados por elas **não poderão***
 13 *ser pesados. **Devemos** pensar que nossos velhinhos têm mui-*
 14 *ta experiência de vida e que muito **podem** fazer pelo Brasil.*

15 *Além disso, se analisarmos direito essa situação, vere-*
 16 *mos que ela implica em algo bom. O aumento da popula-*
 17 *ção idosa indica que a expectativa de vida aumentou, ou*
 18 *seja, o atendimento nos hospitais melhorou, a distribuição*
 19 *de remédio melhorou.*

20 ***Mas**, os planos governamentais **terão que** mudar um*
 21 *pouco de foco. Nossos governantes **terão que** dá mais as-*
 22 *sistência aos idosos, melhorando a previdência e criando*
 23 *mais opções de lazer, por exemplo.*

24 *“Pelo andar da carruagem, em alguns anos, ao li-*
 25 *garmos a televisão, veremos a Xuxa como rainha dos*
 26 *velhinhos e cantando seus sucessos da ‘Xuxa só para*
 27 *velhinhos’.*

Gil Potiguar.

A tese defendida pelo autor é a de que, com o aumento da expectativa de vida, no Brasil, os idosos formarão a massa trabalhadora do país. Dessa forma, o preconceito com as pessoas idosas deve acabar, e os governantes, por sua vez, têm que dar mais assistência a essas pessoas.

O autor coloca entre aspas o título “Ta tudo dominado” com a intenção de indicar que a expressão empregada não é adequada ao contexto; dessa forma, ele está transferindo a responsabilidade desse emprego a outra pessoa, de cujo discurso procura se afastar. O *outro*, a quem se atribui o discurso, aparece como um

estereótipo, uma expressão que já se tornou popular para determinado grupo. Com o emprego das aspas, o locutor procura mostrar que está se distanciando desse discurso estereotipado, sinalizando que está ciente de que seu leitor espera dele um discurso mais formal. Essa cumplicidade com os leitores resulta da situação de produção: o locutor sabe que seu texto será lido por um leitor que espera dele a formalidade que a situação (prova de vestibular) exige. O emprego das aspas caracteriza um caso de **modalização autonímica**.

Primeiro parágrafo

(1) “O Brasil é um “país de jovens”. Daqui a alguns anos **teremos que** dizer foi um país de jovens” (Linhas: 01-02).

O locutor inicia seu texto retomando uma expressão do texto-fonte. Para indicar que essa expressão não corresponde à realidade, ele utiliza as aspas enquadrando a expressão “país de jovens”. Temos, assim, a modalização autonímica marcada pelas aspas, que recai sobre a expressão “país de jovens”, integrada à sintaxe da frase. No contexto discursivo, as aspas sinalizam que a expressão empregada não corresponde exatamente à realidade que se quer designar. Ou seja, a expressão aspeada adquire a função de indicar que o locutor não se compromete com a veracidade dessa informação. Dessa forma, ele tem a intenção de sinalizar que a responsabilidade do emprego de tal expressão está sendo atribuída a outrem – ao autor do texto-fonte, em que a expressão figura entre aspas. O locutor quer deixar claro para o interlocutor que o discurso empregado não coincide consigo mesmo, porém não explica o motivo, deixando a interpretação a cargo do leitor.

Para reforçar a idéia de que o Brasil não é, ou em pouco tempo deixará de ser, um país de jovens, o enunciador assevera que, em alguns anos, seremos **obrigados** a dizer que “foi um país de jovens”. A modalização deôntica (*teremos que*) imprime força à afirmação, enfatizando o caráter de obrigatoriedade da sentença. Segundo o enunciador, teremos que usar a expressão no passado, porque até lá essa realidade já não mais existirá. Com essa idéia, o locutor veicula a informação de que, num futuro próximo, o Brasil não será um país de jovens, e aponta, num

encadeamento de causa-efeito, algumas causas para isso, como a diminuição da taxa de natalidade.

Segundo parágrafo

- (2) “O preconceito com as pessoas de idades mais avançadas **terá que ser extinguido**. Elas **podem, devem e irão trabalhar**” (Linhas: 10-11).
- (3) “É **evidente que os empregos ocupados por elas não poderão ser pesados**. Devemos pensar que nossos velhinhos têm muita experiência de vida e que muito **podem fazer pelo Brasil**” (Linhas: 12-14).

O locutor assevera que o preconceito com as pessoas idosas deve/precisa (obrigatoriamente) acabar, já que essas pessoas, num futuro próximo, constituirão a massa trabalhadora do país. À margem do discurso, em forma de pressuposto, é veiculada a idéia de que existe preconceito em relação às pessoas idosas, mas o locutor não se responsabiliza por essa informação. A informação com que o locutor se compromete é a de que esse preconceito tem que acabar. Ao assumir esse enunciado, o enunciador imprime a força da modalização deôntica, recorrendo ao modalizador “*terá que*”, de maior força que *deverá*. Continuando no mesmo eixo, da conduta, o sujeito-enunciador afirma que os idosos “*podem, devem e irão trabalhar*”. Essa asserção é ancorada na idéia de que os idosos têm capacidade para trabalhar. Eles *podem* (possibilidade deôntica – opera a modalização deôntica ou pragmática) e *devem* (obrigação/necessidade deôntica – modalização deôntica) trabalhar. E o locutor assegura que eles irão (no futuro, portanto) fazer isso, em substituição aos trabalhadores jovens. Em suma, o locutor quer mostrar que os idosos têm capacidade para trabalhar e é necessário que o façam. O recurso a modalizadores deônticos confere força aos argumentos, que o locutor apresenta como verdadeiros, aos quais o interlocutor é persuadido a aderir.

O locutor defende a idéia de que os idosos serão os trabalhadores do futuro. Para evitar que seus argumentos sejam contestados, ele assegura, num movimento de antecipação da reação do interlocutor, que os empregos “*não poderão ser pesados*”. Ao colocar esse ponto de vista, o enunciador, por meio da modalidade proposicional “*é evidente*”, exprime a evidência dos fatos, a certeza garantida pelo conhecimento.

Prevendo uma possível resposta do interlocutor, o sujeito-enunciador se antecipa e impõe o seu ponto de vista como a verdade absoluta. A modalização, aqui, incide sobre uma possível reação-resposta do interlocutor, e funciona como uma forma de introduzir o discurso do outro, numa relação dialógica. Os modalizadores (*é evidente* e *(não) poderão*) permitem ao locutor apresentar o fato como certo e obrigatório, o que o torna difícil de ser contestado. Posto esse ponto de vista, o locutor apresenta como uma necessidade (**necessidade deôntica**) a atitude de se pensar que os idosos têm experiência e podem (têm **capacidade** de) fazer muito pelo Brasil.

Quarto parágrafo

- (4) *“Mas, os planos governamentais terão que mudar um pouco de foco. Nossos governantes terão que dá mais assistência aos idosos, melhorando a previdência e criando mais opções de lazer, por exemplo”* (Linhas: 20-23).

No parágrafo anterior, o locutor argumenta que a expectativa de vida aumentou, o que indica que houve melhoria no atendimento nos hospitais e na distribuição de remédios. Antecipando uma possível resposta do interlocutor, ele introduz, por meio do operador “mas”, outros argumentos que vêm relativizar o conteúdo das proposições anteriores. Num movimento dialógico, o enunciador introduz o discurso do leitor para, em seguida, desautorizá-lo e fazer prevalecer os seus argumentos. O locutor incorpora o discurso pré-figurado do interlocutor para refutá-lo através do enquadramento (“concordo que houve melhorias, **mas...**”). A introdução da possível resposta do leitor, sinalizando que a situação do idoso é satisfatória, funciona como uma forma de enquadrar o contra-argumento do autor. Essa estratégia permite ao enunciador pôr em relevo o argumento, de orientação contrária, de que ainda há muito o que se fazer. Portanto, a situação do idoso não é satisfatória. Os governantes terão que (**obrigatoriamente**) mudar seus planos para dar mais assistência aos idosos.

Quinto parágrafo

- (5) “*Pelo andar da carruagem, em alguns anos, ao ligarmos a televisão, veremos a Xuxa como rainha dos velhinhos e cantando seus sucessos da ‘Xuxa só para velhinhos’*” (Linhas: 24-27).

A expressão que inicia o parágrafo, “*pelo andar da carruagem*”, aparece aspeada. O autor do texto, embora não feche as aspas, provavelmente por esquecimento, tem a intenção de destacar que está usando uma expressão inadequada para a situação de produção em que se encontra (evento de vestibular), que exige uma linguagem formal. Embora seja muito comum em gêneros jornalísticos, principalmente em artigos de opinião, essa expressão é, também, bastante popular; daí o cuidado do locutor. Com esse recurso, além de imprimir a marca do gênero jornalístico no seu discurso, o autor estabelece uma relação dialógica com os enunciados já-ditos. Há, também, uma negociação, uma relação dialógica que o autor estabelece com o seu próprio discurso, ou seja, ele emprega as aspas para mostrar que é exatamente essa expressão que está sendo empregada, e que tem consciência dos efeitos de sentido desse emprego. Assim, o locutor obtém reforçar a tese defendida de que o idoso será a população dominante no futuro, caso a expectativa de vida continue aumentando. E, já que as pessoas idosas ganharão destaque, não será extraordinário que a Xuxa também seja destaque como “*rainha dos velhinhos*”. O locutor, baseado no conhecimento partilhado, enquadra o discurso do outro no seu discurso, por meio do recurso à ironia, fazendo uma sátira desse discurso incorporado. O emprego dessa estratégia é possível graças ao conhecimento partilhado que o locutor presume no seu interlocutor. Ao supor que o interlocutor sabe do epíteto “*rainha dos baixinhos*”, atribuído à apresentadora Xuxa, como também do CD dessa cantora intitulado “*Xuxa só para baixinhos*”, o locutor faz uma alusão irônica, empregando as expressões “*rainha dos velhinhos*” e “*Xuxa só para velhinhos*”. Dessa forma, se estabelece uma interação com o interlocutor, como uma estratégia argumentativa de grande eficácia.

Conclusão: Os fatos são apresentados pelo autor como estando em conformidade com os valores e normas sociais. Dessa forma, predomina, no texto, a

modalização deôntica. O recurso a esse tipo de modalização funciona como uma estratégia do locutor para impor seu ponto de vista como verdadeiro, fazendo com que o seu discurso se construa como um discurso autoritário. Para reforçar essa imposição, o locutor incorpora em seu discurso modalizadores de certeza e o discurso do outro, para desqualificá-lo, fazendo prevalecer seus argumentos. A **redação 224** apresenta, ainda, outras estratégias argumentativas, como o emprego de aspas, o recurso a expressões consagradas, a pressuposição e a interação autor-leitor ancoradas no conhecimento partilhado.

3.1.12 Redação 231

(Sem título)

01 Para um país em desenvolvimento que deseja crescer com sua
02 produção, exportações, mercado interno, uma população com maior per-
02 centual de idoso **reduziria** esse crescimento, adiando **ainda mais**
04 o objetivo de se tornar desenvolvido.

05 Na **minha opinião** “um país de velhos” **traria** conseqüências nega-
06 tivas principalmente se esse não pertencer ao primeiro mundo,
07 como o Brasil. Em nossa situação atual o envelhecimento da popu-
08 lação **ocasionaria** maiores gastos, como na previdência social, a-
09 carretando assim menos investimentos em áreas que possibilitem
10 o nosso desenvolvimento. **Também aconteceria** diminuição da mão-
11 de-obra, em um país como o nosso que **necessita** de trabalho
12 principalmente nos setores primário e terciário.

13 Como **poderíamos** nos desenvolver se a nossa população é com-
14 posta a maioria de idosos? Como crescer sem trabalho? Como progre-
15 dir se os investimentos diminuirão? O Brasil **precisa** de jovens
16 para se obter lucros e não de pessoas idosas para ocasionar défi-
17 cit.

18 O Brasil **tem que** impor uma política que mude esse qua-
19 dro que **poderá** se concretizar futuramente e incentivar a conti-
20 nuuação de uma população com mais jovens, **pois** trabalho é pro-
21 gresso e com isso **chegaremos** ao tão sonhado desenvolvimento.

Atenciosamente
Gil Potiguar

O locutor defende a tese de que uma população de pessoas idosas traz conseqüências negativas para um país que quer se desenvolver, porque reduz o crescimento e retarda o desenvolvimento pretendido. Para obter lucro, progredir e se desenvolver, o Brasil precisa da força do trabalho de pessoas jovens.

Primeiro parágrafo

(1) “Para um país em desenvolvimento que deseja crescer com sua produção, exportações, mercado interno, uma população com maior percentual de idoso **reduziria** esse crescimento, adiando **ainda mais** o objetivo de se tornar desenvolvido” (Linhas: 01-04).

O locutor emprega o futuro do pretérito (*reduziria*) como estratégia para não se comprometer. O uso dessa forma verbal situa o enunciado no campo das hipóteses, suposições. Assim, o locutor não assevera que o fato (maior percentual de idosos) existe, que é real, mas situa o enunciado na hipótese de que se isso ocorresse, ocorreria também a redução do crescimento e o atraso no desenvolvimento. O marcador temporal de excesso “*ainda*” enfatiza a urgência de desenvolvimento de um país que anseia alcançar esse objetivo. O locutor deixa implícita a informação de que, para esses países, o objetivo de se desenvolver já é, comumente, adiado, e uma população de idosos adiará ainda **mais** esse objetivo. Com essa estratégia de deixar algumas informações implícitas, o enunciador não assume a informação pressuposta, responsabilizando-se apenas pela significação literal: intensificação do fato (*ainda mais*).

Segundo parágrafo

(2) “*Na minha opinião “um país de velhos” traria conseqüências negativas principalmente se esse não pertencer ao primeiro mundo, como o Brasil*” (Linhas:05-07).

(3) “*Em nossa situação atual o envelhecimento da população ocasionaria maiores gastos, como na previdência social, acarretando assim menos investimentos em áreas que possibilitem o nosso desenvolvimento*” (Linhas: 07-10).

(4) “*Também aconteceria diminuição da mão-de-obra, em um país como o nosso que necessita de trabalho principalmente nos setores primário e terciário*” (Linhas: 10-12).

O modalizador atitudinal “*na minha opinião*”, que introduz o enunciado (2), permite ao locutor situar o conteúdo proposicional no campo do possível. Ao construir o enunciado em primeira pessoa, o enunciador registra sua opinião, calcando-a na não-certeza. Assim, ele se empenha em atenuá-la, numa manobra para obter a adesão do interlocutor e ganhar credibilidade. É como se ele quisesse mostrar que não está impondo sua opinião, apenas apresentando-a. Portanto, ao colocar que “*um país de velhos*” *traria conseqüências negativas*, o locutor deixa o interlocutor livre para aderir ou não ao seu discurso. As aspas sobre a expressão *um país de velhos* caracteriza a **modalização autonímica**, e é uma forma de o locutor comentar seu próprio discurso, chamando a atenção para a expressão empregada.

No contexto, as aspas adquirem a função de indicar que o sentido da expressão não deve ter uma interpretação literal, ou seja, não há uma coincidência entre as palavras e a realidade que o enunciador quer designar. Mais uma vez, o enunciado se situa no campo hipotético: “considerando a hipótese de um país de velhos...”, as conseqüências seriam negativas, já que desencadearia maiores gastos com a previdência social, por exemplo, e, em conseqüência, menos investimentos em áreas propícias ao desenvolvimento. *Também* (operador que introduz novo argumento) *aconteceria diminuição da mão-de-obra*. Com essa informação, o enunciador deixa implícito que a mão-de-obra de pessoas idosas é inferior à de pessoas mais jovens, e essa é uma conseqüência negativa, porque o Brasil **necessita** (necessidade deôntica) de trabalho. Numa relação de causa-efeito, o locutor vai encadeando as conseqüências que poderiam advir de um país cuja população fosse idosa. Todas as conseqüências apontadas são orientadas para provar a tese de que o aumento na população de idosos seria um entrave para o desenvolvimento do país. Mas esses argumentos são postos em forma de suposição, hipótese, remetendo a uma realidade distante. Esse recurso constitui manobra ardilosa do locutor para apresentar seu ponto de vista, sem correr o risco de ter seus argumentos contestados, posto que são colocados em forma de conjecturas.

Terceiro parágrafo

- (6) “Como *poderíamos* nos desenvolver se a nossa população é composta a maioria de idosos? Como crescer sem trabalho? Como progredir se os investimentos diminuirão? O Brasil *precisa* de jovens para se obter lucros e não de pessoas idosas para ocasionar déficit” (Linhas: 13-17).

Apresentadas todas as conseqüências negativas que acarretaria o aumento da população de idosos, o locutor passa a apresentar, em forma de perguntas retóricas, uma serie de questionamentos para validar seus argumentos. A primeira pergunta (*Como poderíamos...?*) indica uma **impossibilidade** de desenvolvimento. A segunda sinaliza que o trabalho é condição para o desenvolvimento (portanto: idoso = não trabalho = não desenvolvimento). A terceira pergunta aponta para a impossibilidade de progresso, retomando a informação anterior de que os investimentos seriam direcionados para a previdência social. As perguntas retóricas

são mais uma estratégia para suscitar a adesão do interlocutor; elas buscam provocar a reação do leitor, levando-o a compartilhar da posição defendida pelo autor. Postas as perguntas, que vão retomando as informações já veiculadas, para reforçá-las, o locutor conclui o parágrafo asseverando que, para alcançar o desenvolvimento, o Brasil **precisa (tem necessidade)** de jovens e não de pessoas idosas, deixando subentendida a informação de que essas pessoas (idosas) ocasionam déficit para o país.

Quarto parágrafo

(7) “O Brasil *tem que* impor uma política que mude esse quadro que **poderá** se concretizar futuramente e incentivar a continuação de uma população com mais jovens, pois trabalho é progresso e com isso **chegaremos** ao tão sonhado desenvolvimento” (Linhas: 18-21).

Continuando na mesma linha de raciocínio, o locutor defende que o Brasil tem que mudar esse quadro (aumento da população de idosos). Ou seja, o país deve/precisa incentivar o aumento de jovens. O que o locutor defende, implicitamente, é o incentivo à taxa de natalidade. Dessa forma, o Brasil tem a obrigação de (*tem que*) tomar providências para mudar a situação que **poderá (provavelmente)** se concretizar. O enunciador emprega a modalização deôntica para enfatizar o caráter de obrigatoriedade de uma mudança; e a modalização epistêmica para avaliar a probabilidade de a situação vir a se concretizar. O locutor assevera que o Brasil (seus governantes, portanto) precisa/necessita tomar essa providência, justificando que “trabalho é progresso”, deixando mais uma vez subentendida a idéia de que para se ter trabalho é necessário que a população seja formada de pessoas não idosas. E conclui afirmando que só com trabalho é possível chegar ao desenvolvimento. Deduz-se, portanto, dessas asserções que para se desenvolver é necessária a força de trabalho de pessoas jovens e não de idosos. É essa a idéia que o locutor desenvolve ao longo do texto.

Conclusão: o autor da **redação 231** constrói uma argumentação coerente, com progressão temática e manutenção da linha argumentativa. Os recursos responsáveis pela articulação dos argumentos e manutenção da orientação temática

foram os modalizadores, as perguntas retóricas, os operadores de argumentação e as formas implícitas de expressão. Há, no texto, o predomínio das formas do futuro do pretérito. Esse recurso, assim como as formas implícitas, permite ao locutor não assumir seu discurso, atribuindo a outrem a responsabilidade pelo que diz; caracterizando, portanto, um fenômeno de polifonia. O emprego do futuro também constitui uma estratégia do locutor para não ter seus argumentos contestados, visto que se situam no campo do possível e das suposições. As perguntas retóricas, por seu turno, funcionam como uma forma de suscitar a reação do interlocutor e sua adesão ao discurso do autor.

3.1.13 Redação 237

Idosos Mais Engajados na Sociedade

01 *É fácil nos esquecer de que os idosos também sonham, pelo fa-*
 02 *to de cremos que para eles a vida já está acabando, **mas será** que*
 03 *eles não querem viver mais? O que impede um senhor saudável de*
 04 *70 anos chegar aos 100? Atualmente, **não se pode mais** ignorar que*
 05 *os nossos idosos estão vivendo mais e que a sociedade **tem que** apren-*
 06 *der a acompanhar essa mudança.*

07 *A maioria dos idosos **não pode mais** participar ativamente*
 08 *da correria imposta pela sociedade, porém isso não os impede de*
 09 *trabalhar. Ensinos culturais diversos **podem** ser repassados*
 10 *pelos idosos à sociedade, já presenciei e aprendi muito com pes-*
 11 *soas mais velhas, avós e professores e **creio** ter muito o que a-*
 12 *prender. A experiência **pode** ser acompanhada por uma sabedoria*
 13 *que **poderá** nos mostrar caminhos para soluções que a ciência*
 14 *até hoje não descobriu, além de diminuir o preconceito existente na*
 15 *sociedade.*

16 *Hoje tudo **pode** e é para ser visto como oportunidade de cres-*
 17 *cimento e melhoria social e econômica, pois o mundo evolui ra-*
 18 *pidamente e os idosos são cidadãos e seu papel ainda é fazer cres-*
 19 *cer seu país, mas para isso **deve** haver comprometimento de toda*
 20 *a sociedade.*

Gil Potiguar.

O posicionamento do sujeito-enunciador, neste texto, é marcado pelos recursos modalizadores que ele utiliza para defender a idéia de que os idosos podem contribuir com sua sabedoria e experiência para o desenvolvimento do país. A modalização se dá através da seleção lexical feita pelo locutor, predominantemente no eixo da necessidade/possibilidade. O autor não assume (ou finge não assumir) totalmente seu discurso, assim faz uso de estratégias para mascarar a fonte do conhecimento em que baseia sua argumentação. O texto apresenta evasivas e atenuações, que delineiam um discurso vago, inconsistente. Vejamos alguns desses recursos.

Primeiro parágrafo

(1) “É fácil nos esquecer [...] **mas será** que eles não querem viver mais?” (Linhas: 02-03).

(2) “Atualmente, **não se pode** mais ignorar que os nossos idosos estão vivendo mais e que a sociedade **tem que** aprender a acompanhar essa mudança” (Linhas: 04-06).

Embora se constitua como sujeito, em primeira pessoa, o enunciador se mostra distante e seu enunciado resvala para o terreno da impessoalidade. Não se evidencia uma atitude de envolvimento do locutor com os fatos que enuncia, o que mostra que ele não se assume como sujeito, a despeito das marcas de primeira pessoa (“*nos esquecer*”, “*cremos*”). Essa estratégia conduz as declarações para o campo da não-certeza: o enunciador “afirma” que as pessoas, ou um grupo de pessoas (no qual ele se inclui), acreditam que a vida para uma pessoa idosa já está acabando, por isso é fácil (**modalidade do possível**) para essas pessoas esquecerem-se de que os idosos também sonham. Essas declarações não manifestam convicção do locutor. São declarações vagas, por isso mesmo são relativizadas pela forma verbal “*cremos*” (linha 02), que situa os fatos em um terreno escorregadio que vai da crença à incerteza. Em seguida, o enunciador introduz com o conectivo adversativo “*mas*” uma pergunta que provoca uma quebra na continuidade do enunciado. Trata-se de pergunta retórica, recurso que anula o conteúdo da proposição anterior, marcando uma oposição em que se põe em relevo a capacidade de desejo, de sentimentos das pessoas idosas (O que eles pensam? O que eles querem?). Percebe-se também uma certa ambigüidade na sentença, gerada pelo intensificador **mais** (“*viver mais*”) que pode remeter a mais de um sentido: [os idosos querem] **viver mais intensamente, viver mais alguns anos** ou, ainda, **não querem mais viver?** A forma verbal no futuro (*será*) assinala não só a dúvida do locutor, mas sua intenção de gerar no interlocutor a opção de aceitar ou não seus argumentos, aderir ou não ao seu discurso. Ele não impõe sua opinião, deixa a pergunta em aberto, sem resposta para aguçar, talvez, os sentimentos do interlocutor, deixando-o livre para se engajar a seu discurso. A pergunta que vem em seguida pode ser uma forma de preenchimento de espaço para escamotear uma resposta ou evitar a continuidade do assunto. Pode ser também uma tentativa de despertar o interesse do interlocutor, suscitar sua adesão. Seja qual for a intenção

do locutor, a pergunta não parece provocar uma resposta, mas representar a voz do interlocutor, e acaba por questionar os próprios argumentos do locutor.

Quando afirma que os idosos estão vivendo mais (Linhas: 04-05), o locutor já imprime mais precisão, certeza em seu enunciado. Como a certeza só pode ter como alicerce o conhecimento, há uma sinalização de que o enunciador sabe (é ele mesmo a fonte do conhecimento) o que está dizendo e esse fato **não deve/pode** (obrigação negativa) continuar sendo ignorado. Então, ele faz uso da modalização do proibido, do impossível (“*não se pode*” – possibilidade deôntica) para asseverar que não é mais **possível/permitido** que as pessoas ignorem que os idosos estão vivendo mais, ou seja, que a expectativa de vida aumentou. Todos têm a **obrigação** de conhecer essa realidade e a sociedade tem a obrigação (*tem que*) de aprender a acompanhar essa mudança. Ao utilizar o recurso da impessoalidade, o enunciador fica fora do enunciado, o que caracteriza uma estratégia para sugerir distanciamento, e com isso ele tenciona imprimir mais autoridade a suas declarações, exortando o alocutário a aderir ao seu discurso. O efeito de sentido que se cria com o emprego dos modalizadores deônticos (*pode, tem que*) é a ênfase que se dá para a necessidade/obrigatoriedade de a sociedade reconhecer o aumento na expectativa de vida e se adaptar a esse fato (“*aprender a acompanhar*”). O emprego do modalizador “*tem que*” (de maior força argumentativa do que *deve*) constitui uma manobra do locutor para reforçar a idéia de obrigatoriedade.

Segundo parágrafo

- (3) “A maioria dos idosos **não pode** mais participar ativamente da correria imposta pela sociedade, porém isso não os impede de trabalhar” (Linhas: 07-09).
- (4) “Ensinos culturais diversos **podem** ser repassados pelos idosos à sociedade” (Linhas: 09-10).
- (5) “**creio** ter muito o que aprender” (Linha 11).
- (6) “A experiência **pode** ser acompanhada por uma sabedoria que **podará** nos mostrar caminhos para soluções que a ciência até hoje não descobriu” (Linhas: 12-14).

Para facilitar nossa análise, não vamos seguir a ordem seqüencial dos enunciados, para analisarmos em conjunto as três ocorrências com o verbo **poder**.

No primeiro enunciado, vamos ter a forma verbal acompanhada do elemento negativo (*não*), para expressar a debilidade física dos idosos, condição que dificulta a participação em atividades que demandem a força física. Mas essa condição é relativizada pelo elemento de coesão “*porém*”, que põe em destaque a afirmação de que essa fragilidade não impede os idosos de trabalhar. Para fazer uma interpretação coerente do enunciado, é preciso considerarmos o contexto geral do parágrafo. Isso nos faz depreender que a forma verbal “*trabalhar*” está sendo usada no sentido de se praticar alguma atividade intelectual que não requeira esforço físico, mas sabedoria e experiência. Os idosos podem, com sua experiência, transmitir conhecimentos valiosos para a sociedade. Eles não têm capacidade física, mas têm capacidade intelectual. A capacidade física das pessoas idosas é marcada pelo auxiliar de modalização (**poder**) e negada pelo advérbio (**não**), o que caracteriza a **modalização pragmática** proposta por Bronckart (1999). Já a possibilidade de repassar ensinamentos é marcada, no segundo enunciado, por um auxiliar de modalização (**poder**) que situa a avaliação no eixo do possível. Trata-se de modalização epistêmica, e o sujeito-enunciador qualifica seu compromisso como condicional/hipotético: os ensinamentos **podem** ser repassados se satisfeitas algumas condições (subentendidas) que o locutor se esquivava de informar. No quarto enunciado, as duas ocorrências do auxiliar de modalização **poder** (presente e futuro do indicativo, respectivamente) apresentam emprego **epistêmico** e se situam no eixo da possibilidade. É possível que a experiência seja acompanhada por sabedoria e essa sabedoria **poderá** mostrar soluções ainda não descobertas pela ciência. A forma verbal no futuro não só traduz possibilidade, mas incerteza, descompromisso do locutor. É um acontecimento que não pode ser verificado no presente: é um fato que possivelmente acontecerá em um determinado mundo (em algum lugar no futuro). O sujeito não se compromete com a veracidade dessa afirmação, empregando estrategicamente uma forma verbal duplamente modalizada (*poderá*): uma possibilidade que se inscreve no futuro. O sujeito-enunciador não crê nessa possibilidade e prefere não se engajar, usando de subterfúgios: a forma verbal no futuro. Se esse fato ocorrer (soluções que a ciência ainda não descobriu), **poderá** haver também a diminuição do preconceito existente na sociedade. O sujeito põe tão pouca fé nesse acontecimento, que não julga necessário especificar a que tipo de

preconceito se refere. É mais uma evasiva, uma forma de escapar de fornecer informações.

No terceiro enunciado, a avaliação é feita por meio de um verbo de atitude proposicional (*creio*), modalizador propriamente dito, e se situa no eixo da crença (**modalidade epistêmica**). Ao apresentar o conteúdo como uma crença, uma possibilidade, o locutor acredita na veracidade do que está afirmando, supõe que esse fato pode acontecer em algum mundo possível, mas não se compromete totalmente com essa verdade: não há nada que possa lhe dar essa garantia.

A oração em primeira pessoa sinaliza para uma participação do locutor e seu engajamento, mas ele não tem tanta certeza para fazer asseverações, então relativiza o conteúdo de suas declarações com o emprego de um verbo de crença, com marcas do possível, empenhando-se em atenuar a declaração feita. A intenção do enunciador não é apresentar o fato em que crê como verdadeiro, mas realizar uma atenuação que lhe permita eximir-se da responsabilidade pelo que foi dito, já que não há muita convicção nessa afirmação. Mais uma vez o discurso repousa no campo da indeterminação. O locutor não impõe sua opinião: é uma argumentação com base no crer, crença em uma possibilidade subjetiva (“Creio que seja possível”), caracterizando um enunciado modalizado epistemicamente.

Terceiro parágrafo

(7) “*Hoje tudo pode [...] mas para isso deve haver comprometimento de toda a sociedade*” (Linhas: 16-20).

O enunciado se inicia com o delimitador temporal “*hoje*”, que pressupõe uma voz social, sinalizando que em tempos passados não era isso o que acontecia. Ou seja, no contexto atual, já é possível viver essa situação, mas nem sempre foi assim.

Por se tratar de um enunciado impreciso, torna-se difícil determinar se o valor da forma verbal **poder** é epistêmico ou deôntico. Se, por um lado, atribuirmos um valor modal de possibilidade (tudo é possível), não conseguiremos determinar se “*tudo*” é um elemento anafórico ou catafórico, ou seja, se remete às informações anteriores ou aponta para a seqüência do parágrafo que inicia. Nesse sentido,

entende-se que “tudo é possível”: o crescimento econômico do país, a diminuição do preconceito e até a descoberta de soluções inéditas na ciência. Por outro lado, podemos atribuir um valor de permissão (tudo é permitido). Nada impede que uma pessoa chegue aos 100 anos de idade, que os idosos exerçam alguma atividade e que contribuam para o crescimento do país. Essa posição não chega a ser utópica, mas ingênua e incoerente. Podemos aceitar ainda a idéia (pouco provável) de que o enunciador recorreu intencionalmente a essa estratégia para dar mais originalidade a seu texto e conseguir como efeito de sentido a combinação dos valores epistêmico, para se isentar do compromisso da asseveração, e deôntico, para acentuar o valor de verdade das suas afirmações. Na verdade, estamos fazendo suposições, uma vez que se trata de uma aparente ambigüidade entre os significados epistêmico e deôntico, e o recurso ao contexto não é o caminho mais fácil para a resolução da interpretação. Todavia, podemos identificar, com mais clareza, uma orientação no sentido de permissão, de ausência de barreiras sociais. Há, pois, uma avaliação apoiada nos valores, nas normas sociais, morais e éticas, enfim, nas regras constitutivas do mundo social. Isso nos conduz a uma interpretação deôntica da forma verbal “*pode*”.

O valor modal do verbo **dever** é de obrigatoriedade (tem que haver) ou necessidade (é necessário haver). Essa modalização expressa a avaliação do locutor dos fatos, considerando-os como obrigatórios. É dever (obrigação) da sociedade se comprometer com o crescimento econômico do país, aprendendo a conviver com as pessoas idosas e aceitando (talvez) os seus ensinamentos. Já os idosos têm o papel (a responsabilidade) de fazer o país crescer, e a condição para isso é o comprometimento de toda a sociedade. Pode-se entender aqui uma modalização deôntica que pode ser lexicalizada por “os idosos devem fazer o país crescer” ou de forma mais extremada “os idosos têm obrigação de...”.

De modo geral, o locutor não faz uso de muitas estratégias argumentativas. Para não assumir a responsabilidade das informações que apresenta, ele procura manter certo distanciamento, valendo-se da impessoalidade e de algumas formas atenuadas de expressão, como os predicadores de possibilidade. As perguntas retóricas figuram como a principal estratégia para interagir com o interlocutor, ao lado de modalizadores deônticos, que conferem mais credibilidade ao discurso.

Em síntese, se analisada do ponto de vista gramatical e da sua estrutura formal, a **redação 237** não apresenta maiores problemas. Bem dividida em parágrafos, com introdução, desenvolvimento e conclusão, essa redação é do tipo “arrumadinha, mas desinteressante e inconsistente” (cf. COSTA VAL, 1999), posto que seus argumentos são vagos e previsíveis. O espaço de papel foi preenchido, mas o conteúdo apresentado não diz muito, não informa; trata-se de uma argumentação ingênua, com idéias muito previsíveis e pouco convincentes, idéias que não vão além do óbvio. Isso justifica o fato de o locutor ter-se valido predominantemente da impessoalidade, estratégia para se isentar do compromisso de assunção da fonte de conhecimento. Por isso, seu texto é repleto de relativizações. Isso evidencia que seus argumentos se situam no campo da não-certeza, já que essa expressão propicia a camuflagem da fonte de (des)conhecimento. Dessa forma, o recurso à modalização foi mais uma manobra do autor para mascarar o seu pouco conhecimento sobre o tema defendido. É certo que essa estratégia contribuiu para a construção da argumentação e, conseqüentemente, para a produção do texto, ajudando a manter a orientação argumentativa. Sem esse recurso, o texto sequer poderia ter sido produzido.

3.1.14 Redação 273

VELHICE HI-TECH

(por Gil Potiguar)

01 *É impressionante como em tão pouco tempo a tecnologia revolucionou*
 02 *o nosso mundo. São várias as doenças curadas por meio da tecnologia,*
 03 *além do encurtamento das distâncias graças às novas tecnologias móveis, sem*
 04 *falar da democratização da cultura pelo advento da internet.*

05 *E é claro que essa “onda tecnológica” afeta diretamente as nossas*
 06 *vidas, em especial na velhice: aumento da expectativa de vida, retardamento*
 07 *dos efeitos prejudiciais próprios da idade, além da melhoria na qualidade*
 08 *de vida do idoso.*

09 *Já se passou o tempo onde a velhice se resumia a calçar os chinelos*
 10 *e jogar conversa fora nos bancos da praça. A “nova velhice”, além de ter*
 11 *o dever de se antenar nas novas tecnologias, aliados úteis a qualquer*
 12 *pessoa de qualquer idade, devem também orientar os mais jovens,*
 13 *cada vez mais conscientes do valor que os mais vividos têm.*

14 *Justamente por isso não pode existir mais essa conversa de “parar”.*
 15 *O idoso não pode mais ser visto como aquela pessoa que só é lembrada*
 16 *no momento de se dar preferência nas filas de banco, devendo ser conside-*
 17 *rado, além de uma fonte de vivências e boas aparências, como o canal*
 18 *de ligação entre os novos momentos que a tecnologia proporciona e a*
 19 *maturidade que somente os mais velhos podem oferecer.*

Neste texto, o autor faz uma apreciação dos benefícios que a tecnologia trouxe a nossa vida, principalmente para as pessoas idosas, as quais devem se adaptar para acompanhar os avanços dessa revolução. Toda a argumentação é construída com base nesses avanços tecnológicos, a começar pelo título “VELHICE HI-TECH” (redução da expressão inglesa *high technology*) que já aponta para esse tema.

Como faz uma análise apreciativa dos efeitos da tecnologia na vida das pessoas, o locutor recorre a algumas expressões avaliativas. Eis alguns dos índices de avaliação no texto do autor:

- (1) “*É impressionante...*” (Linha 01).
- (2) “*aliados úteis*” (Linha 11).
- (3) “*cada vez mais conscientes do valor que os mais vividos têm*” (Linha 13).
- (4) “*maturidade que somente os mais velhos podem oferecer*” (Linha 19).

Observamos que algumas palavras e expressões figuram entre aspas. As aspas são geralmente empregadas para chamar a atenção do interlocutor, para salientar as palavras ou expressões que são aspeadas, para atribuir a expressão a outrem ou, ainda, para provocar surpresa no interlocutor. As aspas, também, indicam uma negociação do locutor com o interlocutor, que deve compreender os motivos por que foram empregadas. Em contexto, as aspas adquirem significações variadas e possibilidades diversas de interpretação. Aqui, vamos procurar analisar a intenção do locutor ao fazer uso das aspas; deixando claro, porém, que o significado das aspas excede sua interpretação.

- (5) “*essa “onda tecnológica”...*” (Linha 05).

As aspas caracterizam a **modalização autonímica**, pois expressam um comentário do enunciador sobre sua própria enunciação. Para usar a terminologia de Authier-Revuz (*apud* MAINGUENEAU, 2005), são as *não-coincidências do dizer*. O locutor emprega as aspas para indicar que seu discurso não coincide consigo mesmo, que está usando uma expressão parcialmente inadequada para a situação de produção em que se encontra, no caso, evento de vestibular. Ele tem consciência da formalidade que é, geralmente, exigida nesse evento de comunicação e procura adequar-se a esse contexto, colocando a expressão entre aspas. O autor presume que seu leitor espera dele não empregar palavras ou expressões coloquiais ou técnicas (como *onda*), e assim estabelece um jogo com a expectativa do interlocutor, mostrando que não seria essa a expressão mais adequada, mas é exatamente essa a expressão que ele está usando. Pode-se aceitar, também, a hipótese de o enunciador querer, com a estratégia das aspas, transferir a responsabilidade do emprego da expressão aspeada a outrem. Esse “outro” pode estar representado pela linguagem técnica da informática. Essas interpretações não se excluem; ao contrário, são perfeitamente compatíveis.

(6) “*A nova velhice’...*” (Linha 10).

Temos mais uma vez um exemplo de **modalização autonímica**, ou a não-coincidência das palavras consigo mesmas. O enunciador se depara com o fato de que a expressão que ele emprega é ambígua ou paradoxal, mas é exatamente essa expressão que ele quer empregar. A “*nova velhice*” seria a velhice na atualidade, na era da informática.

(7) “*essa conversa de “parar”...*” (Linha 14).

Determinar o valor das aspas que enquadram a palavra “*parar*”, neste contexto, não nos parece tarefa fácil, já que só o contexto não nos permite delinear por completo a intenção do enunciador. Além disso, as aspas adquirem em contexto interpretações que nem o seu autor consegue prever ao fazer uso delas. Aqui, nos parece mais provável que o locutor empregou esse recurso para marcar o discurso do outro e, ao mesmo tempo, distanciar-se dele, desqualificando o enunciado prefigurado de que o idoso deve parar após certa idade. Pode se conceber, também, a hipótese de que as aspas foram usadas onde não se esperava, para causar espanto/surpresa no interlocutor, numa espécie de jogo sutil que o autor procura estabelecer com o leitor. Queremos chamar a atenção também para o sintagma nominal “*essa conversa*”, no qual podemos perceber certa força modalizadora. O pronome dêitico “*essa*” não recupera nenhuma porção explícita do texto, ou seja, a retomada anafórica não se dá em relação a um referente explícito, mas a um referente pressuposto, que pode ser recuperado pelo interlocutor, graças ao conhecimento partilhado.

Segundo parágrafo

(8) “*E é claro que essa “onda tecnológica” afeta diretamente as nossas vidas, em especial na velhice: aumento da expectativa de vida, retardamento dos efeitos prejudiciais próprios da idade, além da melhoria na qualidade de vida do idoso*” (Linhas: 05-08).

No primeiro parágrafo do texto, o locutor aponta alguns benefícios trazidos pela tecnologia, como a cura para várias doenças, a redução das distâncias e a democratização da cultura. Com base nesses argumentos, ele assevera que a tecnologia afeta nossas vidas, principalmente na velhice. O locutor fundamenta seus argumentos na evidência, colocando os fatos de uma forma que fica quase inviável qualquer contestação. Após mostrar todos os benefícios que a tecnologia proporciona para nossas vidas, ele propõe – num ato de bravata – a asserção de que “*é claro*” (*é inegável, é incontestável*) que ela nos afeta diretamente. Não poderia ser de outra forma; não há, pois, como negar isso. E isso repercute de forma positiva, principalmente na velhice, em que esses efeitos são de fato animadores. O efeito de sentido que é obtido com o emprego do modalizador “*é claro*” é o de imprimir mais autoridade aos argumentos, que se pretendem incontestáveis.

Terceiro parágrafo

(9) “*Já se passou o tempo onde a velhice se resumia a calçar os chinelos e jogar conversa fora nos bancos da praça. A “nova velhice”, além de ter o dever de se **antelar** nas novas tecnologias...*” (Linhas: 09-13).

A orientação para o já-dito funciona como uma estratégia do locutor para estabelecer um distanciamento das práticas antigas, como a conversa nos bancos de praça; e, ao mesmo tempo, como uma tentativa de aproximação com o mundo da tecnologia. Nessa nova realidade, os idosos têm a **obrigação** de se “antelar” e de orientar os mais jovens. A palavra *antelar* poderia figurar entre aspas, já que é um neologismo da linguagem dos jovens. O não aspeamento dessa palavra também constitui um exemplo de modalização autonímica; podendo representar, também, uma estratégia do locutor para causar estranheza no seu interlocutor. Outra hipótese razoável é que, com essa estratégia, o locutor pretende obter que seu discurso esteja em harmonia com a irreverência da linguagem dos jovens, com a linguagem da atualidade, da era das tecnologias.

Quarto parágrafo

(10) *“Justamente por isso não pode existir mais essa conversa de ‘parar’”* (Linha 14).

(11) *“O idoso não pode mais ser visto como aquela pessoa que só é lembrada no momento de se dar preferência nas filas de banco, devendo [...] somente os mais velhos podem oferecer”* (Linhas: 15-19).

Com base em todos os argumentos que consegue articular em favor da prática de atividades pelas pessoas idosas, o locutor faz uma asserção, alicerçada no eixo do conhecimento (operando, portanto, a **modalização epistêmica**), de que essas pessoas não devem parar. Essa afirmação é apresentada com a força que lhe confere o modalizador deontico “não pode” (**obrigação negativa**). Não é mais permitido que essa prática, de os idosos pararem depois da aposentadoria, continue. Essa informação, que figura à margem do discurso, é imposta como verdadeira, incontestável, e tem base nos conhecimento partilhado entre locutor e interlocutor.

O locutor coloca como **obrigatório** que as pessoas mudem sua forma de ver os idosos, que os considerem como fonte de vivências, como articuladores entre a modernidade e o conhecimento originário da experiência. Esse conhecimento só os mais velhos podem (**possibilidade deontica**) – têm capacidade de – oferecer. Em forma de pressuposto, a informação de que o idoso é visto como uma pessoa esquecida não é assumida pelo locutor, o qual só se responsabiliza com a obrigatoriedade da mudança nessa forma de ver as pessoas idosas.

Conclusão: o locutor faz uma avaliação positiva dos efeitos da tecnologia na vida das pessoas. Procura basear seus argumentos na certeza e na evidência, empregando, portanto, modalizadores assertivos para conferir autoridade a seu discurso. Há uma negociação com o interlocutor, com quem estabelece uma convivência, o que propicia as formas de orientação para o já-dito e de pressupostos. Outra estratégia utilizada para a construção do discurso são as aspas, empregadas para instaurar uma interlocução com o leitor e chamar a sua atenção.

3.1.15 Redação 333

(Sem título)

01 *Antigamente, muitas histórias e informações que atualmente encontramos*
 02 *nos livros eram passadas de geração para geração pelos “mais expe-*
 03 *rientes” da família, a qual se reunia para ouvir os ensinamentos e*
 04 *as histórias de seu familiar. Ora, leitor, daí se observa a importân-*
 05 *cia vital do idoso na sociedade. O idoso é um elo de ligação entre*
 06 *as gerações, uma pessoa com bastante experiência de vida, sentimen-*
 07 *tos amadurecidos, pessoas que proporcionaram a evolução*
 08 *da nossa história.*
 09 *O Brasil está completando sua transição demográfica, ou seja,*
 10 *está diminuindo suas taxas de natalidade e mortalidade e aumen-*
 11 *tando a expectativa de vida de sua população. **Infelizmente,***
 12 ***ainda** vejo todos os dias pessoas jogadas na rua, idosos trabalhan-*
 13 *do arduamente sem condições físicas para isso. **É asqueroso***
 14 *admitir que muitas famílias para ficar com a pensão e*
 15 *não ter gastos, submetem seus idosos a residir em azilos*
 16 *sem amor, carinho; feição familiar.*
 17 ***Temos que** nos conscientizar do quanto somos privilegiados*
 18 *por termos uma pessoa tão essencial como o idoso em nossas*
 19 *vidas. Ao terminar de ler este artigo, abraçe, beije e diga*
 20 *palavras amáveis a esta pessoa. Valorize-a, e **com certeza,***
 21 *você se sentirá valorizado por essa atitude.*

Gil Potiguar.

O autor da **redação 333** desenvolve sua argumentação no sentido de enfatizar o valor e a importância das pessoas idosas na sociedade. Para sustentar seus argumentos, ele procura destacar as qualidades dessas pessoas, como a experiência e os ensinamentos que podem transmitir às novas gerações. Ele não defende a prática de atividades pelos idosos, apenas salienta que eles devem ser respeitados e valorizados. Vamos analisar algumas das ocorrências da modalização no texto do candidato.

Primeiro parágrafo

- (1) “Antigamente, muitas histórias e informações que atualmente encontramos nos livros eram passadas de geração para geração pelos “mais experientes” da família, a qual se reunia para ouvir os ensinamentos e as histórias de seu familiar” (Linhas: 01-04).
- (2) “Ora, leitor, daí se observa a importância vital do idoso na sociedade. O idoso é um elo de ligação entre as gerações, uma pessoa com bastante experiência de vida, sentimentos amadurecidos, pessoas que proporcionaram a evolução da nossa história” (Linhas: 05-08).

O autor constrói seu texto com argumentos que ressaltam o valor das pessoas idosas. Em favor dessa valorização, ele traz as informações de que antigamente essas pessoas eram as responsáveis pela transmissão de histórias e informações. Outro argumento em favor dos idosos é a informação de que a família se reunia para ouvir estas histórias. O locutor se refere aos mais velhos como os “mais experientes da família”, uma forma amena de tratar essas pessoas e de destacar suas qualidades. Queremos chamar a atenção para as aspas, que enquadram o termo “*mais experientes*”. A intenção do autor ao empregar esse recurso não é sinalizar que a expressão é inadequada ou que não corresponde à realidade que ele quer designar, mas chamar a atenção do interlocutor para a expressão que está sendo empregada – uma estratégia para salientar essa expressão. Pode-se acatar, também, a interpretação de que o autor faz uso das aspas justamente para sinalizar que está empregando um eufemismo. Postos esses argumentos, o locutor encadeia (através do elemento de coesão “*daí*”) o argumento principal, sobre o qual se alicerça a linha argumentativa do texto: “*a importância vital do idoso na sociedade*”. A partir dessa informação, segue-se uma série de expressões avaliativas, que reforçam a opinião valorativa do autor sobre as pessoas idosas. Todos os argumentos são orientados para a conclusão de que os idosos são pessoas importantes e devem ser respeitados. O autor estabelece uma relação dialógica com o interlocutor a quem trata como *leitor* (“*ora leitor*”). Essa relação é construída por meio do movimento de engajamento do interlocutor ao discurso do autor; este procura levar aquele a aderir a esse ponto de vista, que é colocado como a verdade mais óbvia. Essa estratégia é empregada pelo autor para evitar que seu

discurso seja contestado, bem como para demonstrar que tem conhecimento dos elementos que compõem o gênero artigo de opinião.

Segundo parágrafo

- (3) *“Infelizmente, ainda vejo todos os dias pessoas jogadas na rua, idosos trabalhando arduamente sem condições físicas para isso. É asqueroso admitir que muitas famílias para ficar com a pensão e não ter gastos, submetem seus idosos a residir em asilos sem amor, carinho; feição familiar”* (Linhas: 12-16).
- (4) *“Temos que nos conscientizar do quanto somos privilegiados por termos uma pessoa tão essencial como o idoso em nossas vidas. Ao terminar de ler este artigo, abrace, beije e diga palavras amáveis a esta pessoa. Valorize-a, e com certeza, você se sentirá valorizado por essa atitude”* (Linhas: 18-21).

O autor se engaja ao falar sobre a situação do idoso, e expressa sua atitude de abominação ao avaliar essa situação como digna de repulsa e asco. Os recursos argumentativos de que ele se utiliza para constituir o sentido do texto e expressar sua manifestação de desprezo são **infelizmente** e **é asqueroso**. O emprego desses modalizadores afetivos sinaliza a atitude psicológica do enunciador diante dos eventos referidos no enunciado. O modalizador atitudinal *infelizmente* se refere à enunciação e traduz o sentimento do locutor perante a situação do idoso, que ele, o locutor, tem que presenciar todos os dias. O enunciador deixa entender que esse estado de abandono em que se encontram as pessoas idosas já perdura por algum tempo. O marcador temporal de excesso *ainda* sinaliza que essa situação, na avaliação do locutor, já não devia mais ser presenciada, é um fato revoltante. Mas mais abominável ainda é aceitar que muitas famílias colocam os seus idosos em asilos para ficar com a pensão. O locutor avalia esse fato como repugnante, merecedor de asco. Com esses modalizadores (*infelizmente* e *é asqueroso*), o autor expressa sua reação emotiva, deixando patente seu envolvimento diante dos fatos enunciados.

Continuando a manifestar sua subjetividade, o locutor enfatiza a necessidade de uma conscientização sobre a importância das pessoas idosas (linha argumentativa do texto). Para conferir força à proposição e mais autoridade a seu discurso, ele recorre à modalização deôntica, apresentando seu ponto de vista como

um argumento para a plausibilidade e credibilidade, uma verdade a que o interlocutor deve se sentir persuadido a aderir. Esse é o efeito de sentido obtido com o modalizador deôntico predicador de obrigatoriedade/necessidade: a opinião do locutor é imposta como incontestável, como uma norma a ser seguida. Mantendo seus argumentos no eixo da conduta, o autor faz um apelo ao leitor para demonstrar afeto e respeito às pessoas idosas, uma forma de valorizá-las. Além do enunciado imperativo (**deôntico**, portanto), que funciona como lugar de interpelação do interlocutor, o modalizador assertivo “*com certeza*” constitui mais uma estratégia do locutor para impor seu ponto de vista e obter a aceitação dos seus argumentos pelo interlocutor.

Conclusão: O autor da **redação 333** desenvolve seu texto em três parágrafos. No primeiro parágrafo, ele apresenta argumentos para a demonstração da “*importância vital*” das pessoas idosas na sociedade. No segundo parágrafo, ele relata fatos que vêm atestar o estado de abandono e marginalidade em que vivem alguns idosos. Diante desses fatos, o enunciador apresenta-se engajado, deixando transparecer seus sentimentos de desagrado e repulsa em relação a essa situação. No terceiro parágrafo, é feito um apelo ao interlocutor, que é persuadido a tratar as pessoas idosas com atenção e respeito. Essa orientação argumentativa foi construída graças aos modalizadores e demais estratégias que, em conjunto, contribuíram para a articulação dos argumentos trazidos pelo autor e a manutenção da linha argumentativa por ele defendida.

3.2 Interpretação das Análises

Nesta subseção, vamos fazer um agrupamento das estratégias argumentativas mais recorrentes analisadas em nosso *corpus*. Para simplificar nosso trabalho, não vamos nos reportar a todos os elementos que operaram em conjunto para a construção da argumentação, como os operadores argumentativos, por exemplo. Queremos destacar que não estamos relegando a importância desses elementos; pelo contrário, ressaltamos que todos os elementos foram importantes para a articulação dos argumentos que construíram os textos analisados. Mas, para evitar a exaustão, vamos nos ater às estratégias mais recorrentes, destacando os efeitos de sentido obtidos com o emprego dessas estratégias e sua função nos textos dos vestibulandos. Primeiro, vamos agrupar as estratégias de acordo com o tipo de modalização operada; em seguida, analisaremos outras estratégias empregadas pelos vestibulandos, como as perguntas retóricas e a pressuposição; por último, comentaremos os casos particulares.

3.2.1 Modalização epistêmica

A modalização epistêmica se dá no eixo do conhecimento e está relacionada com necessidade e possibilidade epistêmicas. O sujeito expressa uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição. Essa avaliação é feita em termos de chances, de probabilidade de um fato vir ou não a ocorrer, dependendo de um estado de coisas que é avaliado pelo sujeito-enunciador. Essa modalização revela o grau de envolvimento do sujeito em face do conteúdo da proposição. Em nosso *corpus*, identificamos uma manifestação razoável de ocorrências dos modalizadores epistêmicos, tanto na forma de asseverativos, como na de Quase-Asseverativos, estes últimos com maior número de ocorrências.

3.2.1.1 Modalizadores Asseverativos

Os modalizadores assertivos, como ***sei, sabemos, inegavelmente, realmente, com certeza, é verdade, é evidente, é claro, é fato*** foram empregados pelos vestibulandos para conferir mais credibilidade as suas declarações. Esses modalizadores sinalizam, em contexto, o engajamento do enunciador em relação ao conteúdo da proposição, que apresenta como certo, verdadeiro, sem margem à dúvida. Esse é um recurso que compromete o locutor com a verdade do que enuncia, constituindo-se em estratégia para evitar a contestação dos seus argumentos, que são impostos como verdadeiros. Os candidatos recorreram aos modalizadores de certeza para imprimir força à asseveração e conferir autoridade ao seu discurso, manifestando certeza e alto grau de adesão em relação aos fatos. Esses modalizadores sinalizam, nos textos do nosso *corpus*, precisão, certeza garantida pelo conhecimento partilhado, e constituem manobra do locutor para impor seu ponto de vista e obter a aceitação dos seus argumentos pelo interlocutor.

3.2.1.2 Modalizadores Quase-Asseverativos

Os modalizadores Quase-Asseverativos funcionam como atenuadores do conteúdo da proposição: eles relativizam a força da asserção e isentam o enunciador do compromisso com a asseveração. São empregados quando o enunciador considera quase certo o conteúdo da proposição. Ele não se compromete com a veracidade desse conteúdo, pois não tem certeza dessa veracidade, por isso apresenta a proposição como uma hipótese que depende de confirmação. Recorrendo a modalizadores epistêmicos Quase-Asseverativos, o locutor obtém como efeito de sentido não assumir totalmente o que diz, deixando ao alocutário a liberdade de aderir ou não ao seu discurso. No nosso *corpus*, identificamos esses modalizadores lexicalizados como **atitudinais** ou **predicadores de possibilidades**.

3.2.1.2.1 Modalizadores Quase-Asseverativos atitudinais

Constatamos recorrência significativa de modalizadores atitudinais, como ***acho, creio, na minha opinião, no meu ponto de vista*** nos textos analisados. Situados no eixo da crença, esses modalizadores expressam dúvida, não-certeza, e são empregados para registrar a opinião do locutor, atenuar o conteúdo das proposições e relativizar a fonte de conhecimento. Nos textos analisados, também encontramos esses modalizadores com a função de descomprometer o locutor com a veracidade das informações; dessa forma, ele constrói sua argumentação com relativizações e ressalvas, estratégia empregada para não impor seus argumentos, e com isso conquistar a “livre” aceitação do interlocutor.

3.2.1.2.2 Modalizadores Quase-Asseverativos predicadores de possibilidade

Os predicadores de possibilidade, lexicalizados pelo verbo ***poder*** e pelos advérbios ***provavelmente*** e ***talvez***, foram bem recorrentes nos textos analisados. Esses modalizadores são empregados quando o enunciador não quer se comprometer com o conteúdo da proposição. Assim, ele faz uma avaliação desse conteúdo em termos de possibilidade, qualificando seu compromisso como condicional e hipotético. O efeito de sentido que se cria, com a expressão de uma possibilidade, é a atenuação do conteúdo proposicional do enunciado produzido, resultando certo distanciamento do locutor em relação ao que é enunciado. Essa estratégia é usada pelos candidatos ao vestibular para dissimular o seu pouco conhecimento, ou desconhecimento em relação às declarações feitas e revela uma baixa adesão do enunciador àquilo que enuncia.

3.2.2 Modalização deôntica

Relacionada com obrigações e permissões, a modalização deôntica situa-se no eixo da conduta e está orientada para o agente, apresentando um significado de raiz. Os fatos são apresentados pelo sujeito como em conformidade com as normas

do mundo social; assim, eles se apresentam como obrigatórios, necessários, permitidos ou proibidos. Em nosso *corpus*, os modalizadores deônticos foram mais recorrentes do que os modalizadores epistêmicos.

3.2.2.1 Modalizadores deônticos predicadores de necessidade e obrigação

Em muitas ocorrências do *corpus* analisado, encontramos a modalização deôntica sinalizando necessidade e obrigação. Os recursos modalizadores como ***ser necessário, ser preciso, ter que, dever, precisar, bastar*** foram os responsáveis por operar esse caráter de obrigatoriedade aos enunciados em que figuraram. Situados no eixo da conduta, esses modalizadores sinalizam o dever-ser, a obrigação ditada pelo dever e pelas normas do mundo social, e conferem força ao discurso. Os vestibulandos recorrem a esses modalizadores quando pretendem enfatizar o caráter de obrigatoriedade e necessidade do conteúdo proposicional. O efeito de sentido obtido com o emprego dos predicadores de necessidade/obrigatoriedade é a imposição dos argumentos como verdadeiros e incontestáveis.

3.2.2.2 Modalizadores deônticos predicadores de permissão, proibição, possibilidade e capacidade

Os verbos auxiliares de modalização ***poder*** e ***dever*** foram as formas mais utilizadas pelos vestibulandos para modalizar seus discursos. Identificamos esses modalizadores sinalizando permissão, ausência de barreiras sociais; eles marcam, também, a capacidade de ação, o poder-fazer do agente. Há, pois, uma avaliação apoiada nos valores, nas normas sociais, morais e éticas, enfim, nas regras constitutivas do mundo social. Com esses modalizadores, o enunciador procura conferir mais autoridade e credibilidade a seus argumentos e, assim, obter a aceitação do interlocutor e sua adesão ao discurso.

3.2.3 Modalização afetiva (apreciativa)

Por se tratar de modalidade que traduz o sentimento e a atitude do locutor perante os fatos, essa classe de modalização manifesta alto grau de subjetividade do falante nos textos em que ocorre. Constatamos que essa categoria de modalidade foi pouco recorrente nos textos analisados. Isso pode ser justificado em virtude da tipologia textual solicitada na proposta da prova: artigo de opinião. Como se trata de texto predominantemente dissertativo, os candidatos procuraram imprimir em seus textos a marca da impessoalidade.

3.2.3.1 Modalizadores de atitude proposicional

Modalizadores como *felizmente*, *infelizmente*, *lamentavelmente* indicam a atitude do enunciador diante dos fatos enunciados. Eles sinalizam uma manifestação da subjetividade do sujeito ao julgar os fatos como positivos ou negativos, demonstrando sua atitude de envolvimento e deixando evidente sua reação emotiva diante dos fatos que avalia. Nos textos por nós analisados, esses modalizadores foram empregados com a função de evidenciar os sentimentos, a reação emotiva do locutor diante das afirmações que faz.

3.2.4 Modalização autonímica

Essa categoria de modalidade se caracteriza por reunir os procedimentos que o enunciador utiliza para desdobrar seu discurso e comentar sua própria fala enquanto está sendo produzida. Os sujeitos recorrem a essa estratégia para sinalizar a não-coincidência do dizer. Em nosso *corpus*, encontramos duas formas de emprego da modalização autonímica: extensiva ao discurso, em forma de comentários; e integrada à própria sintaxe, por meio do emprego de palavras ou expressões aspeadas.

3.2.4.1 Comentadores do discurso

Empregadas em menor escala do que o recurso às aspas, encontramos em nosso *corpus* algumas palavras e expressões utilizadas com a função de comentar a enunciação. Essas formas de comentários ao discurso são empregadas para precisar o sentido das expressões a que se referem, delimitando-as ou estendendo seu significado.

3.2.4.2 Emprego de palavras e expressões aspeadas com intenção de modalizar

Recurso bastante recorrente no nosso *corpus*, esse procedimento do enunciador evidencia uma intenção de modalizar o enunciado, de chamar a atenção do interlocutor para a palavra aspeada e para o sentido em que ela está sendo empregada. Nos textos analisados, constatamos que os sujeitos recorreram a essa estratégia para obter diferentes efeitos de sentido: chamar a atenção do interlocutor; atribuir a outrem a responsabilidade pelo que diz; indicar que a palavra ou expressão aspeada não corresponde à realidade que se quer designar, ou é inadequada ao evento de comunicação; estabelecer uma relação dialógica com o interlocutor e/ou com seu próprio discurso; indicar não-coincidência entre as palavras e as coisas, não coincidência do discurso consigo mesmo e não-coincidência das palavras consigo mesmas.

Com o emprego das aspas, o locutor obtém chamar a atenção do interlocutor para a expressão aspeada, que é posta em destaque, deixando a este a tarefa de interpretar o motivo desse emprego e o sentido pretendido. Os sujeitos também recorreram ao emprego de aspas como forma de distanciamento e estratégia para atribuir a responsabilidade do emprego da palavra ou expressão aspeada a outra pessoa. Ou seja, a expressão aspeada adquire a função de indicar que o locutor não se compromete com a veracidade da informação veiculada. No contexto discursivo, as aspas sinalizam, também, que a expressão empregada não corresponde exatamente à realidade que se quer designar. O locutor procura deixar claro para o interlocutor que o discurso empregado não coincide consigo mesmo. As

aspas foram usadas, também, para estabelecer uma negociação com o interlocutor, que deve compreender os motivos por que foram empregadas.

3.2.5 Outras estratégias

Como nosso procedimento de análise se deu do texto para as ocorrências, conforme já frisamos, não adentramos os textos já com uma categoria pré-estabelecida para analisar; os textos foram nos fornecendo os resultados. Assim, analisamos, também, outras estratégias argumentativas, que, articuladas com a modalização, constituíram o discurso dos candidatos. Dentre essas estratégias, as mais recorrentes foram **as perguntas retóricas e a pressuposição**.

3.2.5.1 Perguntas retóricas

Recurso bastante utilizado pelos candidatos ao vestibular 2007, as perguntas retóricas constituem estratégia argumentativa que funciona como uma forma de suscitar a reação do interlocutor e sua adesão ao discurso do autor. A intenção do enunciador com o emprego dessa estratégia é levar o enunciatário a aceitar a validade dos seus argumentos. Elas buscam provocar a reação do leitor, levando-o a compartilhar da posição defendida pelo autor. Esse recurso revela a presença do discurso do outro no discurso do locutor, marcando uma forma de interação com o interlocutor. Essa relação dialógica se constrói quando o locutor procura engajar o interlocutor ao seu discurso, fazendo-o aderir a ele.

As perguntas retóricas foram empregadas, também, para representar um possível questionamento do interlocutor – também num movimento de engajamento do discurso – que o locutor antecipa no seu discurso como uma reação-resposta. Essa estratégia marca a interação entre autor-leitor do texto e confere credibilidade aos argumentos apresentados. Enfim, as perguntas retóricas obtêm como efeito de sentido suscitar a reação do interlocutor e sua adesão ao discurso do autor.

3.2.5.2 Pressuposição

O recurso à pressuposição constitui, nos textos dos candidatos ao vestibular, manobra argumentativa bastante eficaz. Por meio dessa estratégia, os sujeitos procuram introduzir informações novas em seu discurso, sem se responsabilizar por elas. A responsabilidade por essas informações é posta a cargo do interlocutor. A este, cabe aceitar todas as informações pressupostas, as quais não são passíveis de questionamentos. A proposição é apresentada como sendo já admitida pelo interlocutor e, portanto, não suscetível de contestação. As informações pressupostas têm base no conhecimento partilhado que o locutor presume no seu interlocutor, e instauram uma interlocução. Em geral, os candidatos ao vestibular recorreram ao pressuposto para não assumir a responsabilidade pelas informações veiculadas e/ou evitar a contestação dessas informações, postas à margem da linha argumentativa do discurso.

3.2.6 Casos particulares

Conforme já ressaltamos, a modalização foi a principal estratégia argumentativa que focalizamos para analisar os textos dos vestibulandos. Na análise das redações, observamos que muitos elementos lingüísticos entram em interação para constituir o sentido global dos textos. Esses elementos se encontram de forma tão imbricadas que, em alguns casos, uma separação poderia comprometer a interpretação pretendida. Assim, na análise do texto como um todo, acabamos por analisar, também, (mesmo que de forma superficial) outras estratégias empregadas pelos candidatos. Embora importantes para nosso propósito de estudar a construção da argumentação, essas estratégias não são nosso objeto de estudo. Dessa forma, aqui vamos nos reportar apenas às estratégias que se relacionam com o processo de modalização, como o emprego de **tempos verbais** e de **síntese lexêmica**.

3.2.6.1 Tempos verbais com intenção de modalizar

As formas verbais no futuro traduzem possibilidade, incerteza e descompromisso do locutor. O **futuro do presente** manifesta uma atitude epistêmica do locutor, que avalia os fatos em termos de possibilidade, remetendo a um acontecimento que não pode ser verificado no presente – um fato que possivelmente acontecerá em um determinado mundo (em algum lugar no futuro). Trata-se de um emprego modal do futuro conjetural: o locutor presume com base em certas possibilidades que determinado fato poderá ocorrer. Mas ele não tem certeza disso e prefere não se comprometer. O emprego dessas formas verbais no tempo futuro constitui uma forma de o locutor modalizar seu enunciado, de forma estratégica, para marcar distância em relação à verdade dos fatos. Essa estratégia assinala não só a dúvida do locutor, mas sua intenção de gerar no interlocutor a opção de aceitar ou não seus argumentos, aderir ou não ao seu discurso.

O **futuro do pretérito** é empregado como estratégia dos candidatos para não se comprometer. O uso dessa forma verbal situa o enunciado no campo da possibilidade e das suposições. Assim, o locutor não faz asseveração sobre os fatos, mas situa o enunciado num campo hipotético, remetendo a uma realidade distante. Esse recurso constitui manobra ardilosa dos candidatos para apresentar seu ponto de vista, sem correr o risco de ter seus argumentos contestados, posto que são colocados em forma de conjecturas. Esse recurso também permite ao locutor não assumir seu discurso, atribuindo a outrem a responsabilidade pelo que diz; caracterizando, portanto, um fenômeno de polifonia.

3.2.6.2 Síntese lexêmica

Nos redações analisadas, identificamos um caso dessa expressão performativa. O autor da **redação 212** emprega a forma “*eu defendo*” para conferir autoridade e credibilidade ao seu enunciado. Essa expressão, por aglutinar um valor modal e ilocucionário ao mesmo tempo, empresta ao enunciado a força de uma afirmação verdadeira, incontestável. Essa estratégia evidencia um comprometimento do autor em relação ao que diz.

3.3 Síntese dos resultados

Predominaram em nosso corpus os verbos auxiliares modais **poder** e **dever**, com emprego tanto deôntico como epistêmico. Sendo que no caso específico do verbo **dever**, foi mais recorrente o emprego deôntico. Isso pode ser justificado pelo tema proposto aos candidatos. Trata-se de tema que requer um posicionamento acerca da velhice, o que envolve valores, opiniões formadas e crenças do mundo social. Assim, esse tema favoreceu a ocorrência de textos que, de alguma forma, remeteram a normas do mundo social. Por isso, encontramos muitas ocorrências da modalização deôntica. Outra modalidade bastante recorrente nos textos analisados foi a **modalização autonímica**, principalmente na forma de enquadramento de palavras ou expressões por meio de aspas. As aspas foram utilizadas principalmente para indicar que as palavras ou expressões empregadas eram inadequadas ao contexto de produção. Esse recurso demonstrou a preocupação dos candidatos com a formalidade que, geralmente, é exigida em eventos de comunicação como a prova de vestibular. A **modalização epistêmica** também foi empregada em larga escala. Nesse eixo, os candidatos recorreram, principalmente, aos modalizadores que indicam possibilidade, bem como aos modalizadores atitudinais, para expressar dúvida, não-certeza e não se comprometer com a veracidade das informações. Ao lado desses modalizadores, também constatamos um número significativo de ocorrências de modalizadores asseverativos, para expressar certeza e engajamento do enunciador.

Muitas outras estratégias foram empregadas pelos candidatos para construir sua argumentação, dentre elas destacamos, pelo número significativo de ocorrências, as **perguntas retóricas** e o recurso à **pressuposição**. Esses recursos foram empregados pelos candidatos, principalmente, para estabelecer uma interação com o interlocutor e buscar sua adesão, bem como para validar o discurso do autor, evitando a contestação dos seus argumentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procuramos não perder de vista uma concepção de linguagem e de escrita como atividades interativas. Dessa forma, concebemos a escrita como uma prática centrada nos sujeitos escritores, focalizando-os como instauradores da atividade de interlocução. Vimos que, quando se trata de produção escrita, alguns elementos fundamentais devem ser levados em consideração, como *o que dizer, a quem dizer, por que dizer e como dizer* (cf. seção I).

Em nosso trabalho, constatamos que esses elementos nortearam os textos analisados, orientando a linha argumentativa e o discurso dos candidatos ao vestibular. Em todos os textos analisados, os vestibulandos procuraram defender alguma tese em relação ao tema proposto. Para tanto, eles apresentaram informações e argumentos para validar seus pontos de vista. Na verdade, ainda havia, em seus textos, muito o que ser melhorado na questão da informatividade, mas não se pode negar que os vestibulandos se esforçaram para apresentar suas idéias e convencer o interlocutor. Portanto, de alguma forma, todos os candidatos observados demonstraram que tinham algo pertinente a dizer.

Observamos, também, que esses candidatos procuraram estabelecer uma interação com o interlocutor, na tentativa de conquistar a adesão deste e a aceitação do seu discurso. Assim, os resultados deste trabalho, em particular, não confirmaram o antigo pressuposto de que, nos eventos de vestibular, predomina uma escrita sem interlocução, uma escrita “para ninguém”. Os candidatos constroem seus textos em função de um interlocutor, com quem procuram interagir discursivamente, negociar significados, com a intenção de mostrar que têm o que dizer, que sabem como dizer, enfim, que têm conhecimento do processo de escrita. Os candidatos demonstraram, também, que recorrem a várias estratégias do dizer para construir seus discursos. Tais recursos se articulam com outros elementos lingüísticos e são responsáveis pela construção dos argumentos e pela progressão temática do texto. Essas estratégias argumentativas permitem ao autor do texto apresentar um ponto de vista como verdadeiro, atenuar o conteúdo de uma proposição ou relativizar a fonte de conhecimento. Com esses recursos, é possível ao locutor apresentar um fato como certo, quase certo ou provável; e, ainda, demonstrar envolvimento ou afastamento em relação ao que enuncia.

Nossa abordagem partiu de um enfoque predominantemente semântico-pragmático. Assim, consideramos, para a análise, o contexto de uso e a interação de todos os elementos lingüísticos que co-ocorreram para a construção de estratégias argumentativas que constituíram o sentido global dos textos analisados. Constatamos que pode haver uma diversidade de interpretação dos enunciados modalizados (o que vem confirmar o postulado de Neves, cf. item 2.4 na seção II), para os quais só o contexto pode fornecer as pistas com a intenção do enunciador, sinalizando como quer que seu enunciado seja recebido. Assim, o contexto revelou-se de grande importância para a interpretação dos significados modais e dos efeitos de sentido pretendidos com o emprego da modalização.

Ao fazer a análise dos textos como um todo, fomos percebendo que a análise da argumentação como um fim em si mesma restringiria a interpretação e os efeitos de sentido que pretendíamos abranger. Dessa forma, fomos, aos poucos, avançando por outros aspectos lingüísticos e discursivos, que interagem no imbricado campo da manipulação da linguagem, para construir o sentido global do texto. Assim, negociação de significados, incorporação de outras vozes no discurso do autor, orientação para enunciados já-ditos, dentre outros elementos que envolvem o conhecimento partilhado entre os interlocutores, foram explorados para uma melhor interpretação do sentido geral dos textos analisados.

Em nosso trabalho, elegemos a modalização como a principal estratégia argumentativa a que os vestibulandos recorrem para construir seus discursos. Assim, de acordo com nossas análises, os candidatos ao vestibular recorrem à modalização para expressar diferentes atitudes e obter diferentes efeitos de sentido, dentre os quais, destacamos:

1. **Expressar uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade de uma proposição.** Essa avaliação é feita em termos de probabilidade de um fato vir ou não ocorrer, dependendo de um estado de coisas e revela o grau de envolvimento do sujeito em face do conteúdo da proposição.

2. **Imprimir mais força e conferir autoridade ao discurso.** Com essa estratégia, os vestibulandos procuram impor seus argumentos como verdadeiros para obter credibilidade, evitar contestação e conquistar a adesão do interlocutor.

3. **Estabelecer uma relação dialógica com o interlocutor.** Os vestibulandos procuram interagir com o seu interlocutor para chamar-lhe a atenção, fazer com que aceite suas opiniões como verdadeiras e obter a aceitação dos seus argumentos.

Constatamos, também, que os vestibulandos recorrem à modalização para atenuar e relativizar a força da asserção, isentando-se do compromisso com a asseveração. Eles utilizam essa estratégia quando têm dúvida em relação ao conteúdo da proposição. Assim, não se comprometem com a veracidade desse conteúdo, pois não parecem ter certeza dessa veracidade, e, por isso, apresentam a proposição como uma hipótese, uma possibilidade que depende de confirmação.

Outro recurso bastante recorrente no nosso *corpus* foi o emprego das aspas com intenção de modalizar. Esse procedimento dos candidatos evidencia o intuito de chamar a atenção do interlocutor para as palavras aspeadas e para o sentido em que elas foram empregadas. Nos textos analisados, constatamos que os sujeitos recorreram a essa estratégia para obter diferentes efeitos de sentido, dentre os quais destacamos: chamar a atenção do interlocutor para a palavra ou expressão empregada; atribuir a outrem a responsabilidade pelo que diz; indicar que a palavra ou expressão aspeada não corresponde à realidade que se quer designar, ou é inadequada ao evento de comunicação; estabelecer uma relação dialógica com o interlocutor e/ou com seu próprio discurso.

Outra observação interessante que queremos ressaltar diz respeito à ocorrência da modalização autonímica. Esperávamos encontrar maior incidência de ocorrências das modalidades deôntica e epistêmica, já que as modalidades básicas. Todavia, embora tenhamos constatado emprego expressivo dessas duas modalidades, a recorrência à modalização autonímica, com frequência igual ou superior à modalidade epistêmica, nos surpreendeu. A modalização autonímica

ocorreu predominantemente na forma de enquadramento de palavras ou expressões por meio de aspas. As aspas foram utilizadas principalmente para indicar que as palavras ou expressões empregadas eram inadequadas ao contexto de produção, demonstrando preocupação dos vestibulandos com o processo de escrita e com a situação de produção.

Em relação ao nosso objetivo de estudar a modalização como estratégia argumentativa, podemos afirmar que a análise das redações nos permitiu observar que os vestibulandos se esforçam por apresentar uma argumentação coerente. Para tanto, eles recorrem a diferentes formas de modalização usadas como estratégias discursivas para obtenção de diferentes efeitos de sentido. Essas estratégias, relacionadas a outros recursos lingüísticos, contribuem para melhorar a progressão, a articulação e a coerência dos argumentos apresentados, ajudando a manter a orientação argumentativa do texto. De forma sucinta, relacionamos, a seguir, alguns recursos empregados pelos vestibulandos que contribuíram para a produção de uma escrita mais satisfatória.

- **Recursos modalizadores:**

1. **Os modalizadores deônticos** – esses elementos contribuíram para a construção de um texto mais satisfatório, uma vez que funcionaram como ferramentas essenciais para enfatizar o dever, a necessidade e a emergência de determinados conteúdos temáticos, bem como para ressaltar a obrigatoriedade dos fatos e apresentar determinado ponto de vista como verdadeiro.
2. **Os modalizadores epistêmicos atenuadores** – esses modalizadores permitiram situar o conteúdo dos enunciados no nível do parecer, bem como sinalizar a possibilidade de determinados fatos acontecerem em algum mundo possível, isentando o enunciador do compromisso com a asserção. Além de suavizar a força da asserção, esses elementos propiciaram a construção de um discurso tolerante, despretensioso.

3. **Os modalizadores epistêmicos assertivos** – com o emprego desses modalizadores, os vestibulandos obtiveram como efeito de sentido assinalar o grau de certeza de seus argumentos, o que lhes propiciou imprimir mais autoridade a seus discursos; conseguindo, assim, mais credibilidade e mais aceitabilidade para seus argumentos.
 4. **O emprego de certos de tempos verbais** – os tempos verbais, principalmente do presente e futuro do indicativo, empregados para imprimir certeza aos enunciados ou situá-los no campo das hipóteses, funcionaram como recursos de que os vestibulandos se valeram para se apresentarem comprometidos ou não com o conteúdo de seus enunciados.
 5. **O emprego de palavras e expressões aspeadas** – os vestibulandos se valeram das aspas com a intenção de obterem diferentes efeitos de sentido. Esse recurso contribuiu para a construção de uma escrita mais adequada na medida em que permitiu aos escritores sinalizar a não-coincidência entre as palavras e as coisas, e comentar o próprio discurso enquanto estava sendo produzido. Esse procedimento favoreceu, nos textos analisados, a construção da ironia, a negociação de significados e o enquadramento do discurso do outro; além de servir para chamar a atenção do interlocutor ou atribuir a ele a responsabilidade pelo emprego da palavra ou expressão aspeada.
- **Outros recursos:**
6. **Operadores de argumentação** – esses elementos tiveram papel fundamental na construção de uma escrita mais coerente e

menos problemática. Os operadores argumentativos atuaram como articuladores textuais com funções diversas. Dentre essas funções, destacamos: a articulação de argumentos e enunciados, recurso que contribuiu para tornar o texto mais coeso; o encadeamento de novos argumentos, estabelecendo relações diversas entre os enunciados (condicionalidade, causalidade, oposição/contraste, finalidade, justificativa). Esse recurso, juntamente com as retomadas, permitiu ao vestibulando fazer o texto avançar, bem como manter a linha argumentativa do texto. Os operadores de argumentação permitiram, também, aos vestibulandos marcar oposição entre discursos diversos: confrontar o ponto de vista do autor e o ponto de vista contrário, que ele pretendia desautorizar. Esses elementos foram empregados ainda para relativizar o conteúdo de um enunciado, fazendo prevalecer o conteúdo de outro. Em suma, esses operadores contribuíram para a progressão temática do texto e para a articulação e coerência dos seus argumentos.

7. **Interação com o interlocutor** – esse recurso favoreceu, nos textos analisados, o enquadramento de outras vozes no discurso dos vestibulandos, como vozes do senso comum, o que permitiu ao locutor se isentar da responsabilidade de algumas informações. A interlocução deu lugar, também, às perguntas retóricas, à negociação com o interlocutor, bem como auxiliou aos sujeitos enfatizarem determinado ponto de vista. Por meio da interação com o interlocutor, os escritores puderam fazer uso de algumas estratégias que têm base no conhecimento partilhado, como a orientação para o já-dito e a pressuposição.

Não obstante o emprego dos referidos recursos, os vestibulandos demonstraram que têm ainda bastantes dificuldades no tocante à produção de textos. Essas dificuldades se mostraram mais acentuadas na questão da coesão textual. Os candidatos demonstraram ter dificuldades em estabelecer coesão entre

os enunciados, entre os argumentos e entre os parágrafos. Ou seja, há dificuldades em encadear as idéias, arrumar os enunciados e articular os parágrafos, o que favorece a construção de uma escrita fragmentada, dificultando, também, a progressão temática e a manutenção da linha argumentativa do texto.

Os candidatos ao vestibular apresentaram também dificuldade em construir uma argumentação consistente, com idéias inovadoras, argumentos originais. Parece-me que têm medo de ousar, de serem originais. Esse receio faz com que não saiam do lugar-comum, e os textos que conseguem produzir são repletos de informações corriqueiras e óbvias.

Tendo em vista essas dificuldades, não causa surpresa que os textos dos vestibulandos ainda apresentem problemas de natureza diversa. Em linhas gerais, os problemas mais recorrentes nos textos analisados foram falta de coesão entre os enunciados e entre os parágrafos, falta de continuidade, falta de coerência dos argumentos, falta de informações menos corriqueiras. A falta de coesão entre os parágrafos que compõem os textos foi o problema mais recorrente, seguido pela falta de coesão entre os enunciados. Os vestibulandos demonstraram muita dificuldade em estabelecer uma relação lógica entre os parágrafos. Na maioria dos textos analisados, eles procederam como se em cada parágrafo desenvolvessem uma tese diferente. Isso resultou em textos muito fragmentados, como se fossem emendados vários textos para formar um, como uma colcha de retalhos. Os que conseguiram manter uma linha argumentativa do primeiro ao último parágrafo, na maioria dos casos, valeram-se de estratégias argumentativas, como a modalização e as perguntas retóricas.

Os operadores argumentativos contribuíram sobremaneira para o estabelecimento da coesão entre os enunciados e entre os argumentos de um modo geral. Todavia, ainda foi possível observar nos textos dos vestibulandos muitos problemas concernentes à coesão textual de maneira geral. Não poucos textos apresentaram rupturas nas idéias e no raciocínio, lacunas nas informações apresentadas, se caracterizando pela não-continuidade. Alguns textos trazem uma argumentação superficial, com informações vagas e, até, incoerentes. Em outros, faltam idéias, informações; falta, enfim, o que dizer. Dessas observações, fica patente que nos quesitos *o que dizer* e *estratégias do dizer* ainda há muito o que ser melhorado. Tais questões ainda oferecem possibilidades diversas de explorações.

Enfim, por mais que tenhamos tentado abranger o maior campo possível em nossas investigações, ainda há possibilidades diversas de pesquisa nessa área.

Com base nessas considerações sobre a análise das redações, constatamos que a pesquisa pôde apontar alguns resultados importantes para o processo de ensino-aprendizagem de língua materna:

1. A argumentação e a coesão textual

A boa articulação das idéias, dos enunciados, com encadeamentos lógico-semânticos adequados são fatores que valorizam a argumentação, tornando os argumentos mais coerentes e consistentes. Um texto com lacunas, com interrupções das idéias e quebra do raciocínio não só é prejudicado em sua progressão temática, mas também na sua clareza e coerência das idéias. Sem a coesão adequada entre os enunciados e entre os parágrafos, os textos resultam fragmentados e desconexos e, portanto, com uma argumentação incapaz de convencer qualquer interlocutor.

Só o exercício da escrita, com atividades apropriadas que levem o aluno a entender bem o funcionamento da linguagem, pode auxiliar na produção de textos mais claros e coesos. Essa prática requer uma compreensão adequada do valor semântico e das funções dos elementos de coesão responsáveis pela boa articulação das partes de um texto. O professor de Língua Portuguesa deve incluir em suas práticas de sala de aula atividades que contemplem todo o valor argumentativo-discursivo dos elementos de coesão. Essa atividade deve levar em consideração não apenas critérios sintáticos, mas também, e principalmente, basear-se num enfoque semântico e pragmático. Para uma determinação precisa do valor das palavras, é necessário partir de um estudo que considere o texto como um todo, e não proceder a um estudo de frases isoladas, descontextualizadas. Para um estudo preciso e produtivo dos valores dos elementos de coesão, faz-se necessário estudá-los no exercício da linguagem e na produção do discurso. Só uma observação acurada do funcionamento da linguagem pode permitir que se evidenciem as formas de que se revestem certas categorias lingüísticas, revelando suas efetivas funções. Pensamos que um estudo contextualizado das relações

semânticas, que se estabelecem por meio dos diversos tipos de coesão textual, pode contribuir para um melhor processamento textual, levando o aluno a uma melhor percepção dos fenômenos lingüísticos e do funcionamento dos conectores textuais, para aplicá-los adequadamente nos textos que vier a produzir.

2. A argumentação e a coerência semântica

A coerência semântica dos argumentos depende de uma série de fatores que constituem os diversos tipos de conhecimentos e as situações que envolvem o discurso. As relações estabelecidas no texto devem colaborar para a sua progressividade, de modo que revelem o sentido intencionado pelo seu locutor. Se ele tiver uma idéia clara do que pretende dizer, das conclusões a que quer chegar e da imagem do seu possível interlocutor, e empregar adequadamente as estratégias para conseguir seu propósito comunicativo, seu texto fluirá sem maiores contradições. A coerência dos argumentos contribui para um discurso mais convincente e mais facilmente aceitável pelo interlocutor.

Entendemos que o ensino de redação deve ter como meta fazer o aluno compreender que o texto é uma unidade semântica, cujas partes se encontram inter-relacionadas, de modo que o seu sentido global não pode ser obtido apenas pelas e a partir das partes isoladas. Deve, também, ajudar o aluno a organizar as idéias, compreendê-las e encadeá-las, de forma que não venha a contradizer o seu próprio ponto de vista. O aluno deve ser levado a entender os mecanismos que concorrem para uma escrita bem sucedida, como as estratégias do dizer e a interação com seu(s) interlocutor(es).

3. A argumentação e a informatividade

A insuficiência de idéias prejudica a consistência dos argumentos, pois o locutor deixa de explicar, ilustrar, exemplificar, trazer informações que auxiliem à compreensão do texto pelo interlocutor. Se o produtor de texto consegue apresentar argumentos consistentes e coerentes para sustentar seu ponto de vista, seu

discurso ganha em credibilidade e se torna bem mais facilmente aceitável pelo interlocutor e mais propício a persuadi-lo.

Acreditamos que só a prática da leitura seria capaz de suprir o vácuo de informações que caracteriza muitos textos do *corpus* analisado. Postulamos que essa prática deva ser motivada sempre, através da leitura de textos bem escritos, que tratem de temas variados e que tenham relação com o universo social e intelectual do aluno.

4. A argumentação e os operadores discursivos

O emprego adequado dos operadores favorece a construção de estratégias discursivas que garantem mais consistência aos argumentos, tornando-os mais sólidos e convincentes. Os operadores ajudam a manter a progressão temática e a linha argumentativa do texto, bem como a estabelecer a coesão das partes textuais. O mau uso desses elementos pode comprometer a clareza dos argumentos apresentados e o sentido global do texto; podendo, inclusive, provocar o desvio da orientação argumentativa.

Pensamos que o ensino de línguas deve dar mais atenção a esses elementos discursivos, tão fundamentais para uma escrita adequada, e, muitas vezes, considerados sem a devida importância. Um estudo dos valores semânticos que se estabelecem entre as partes dos textos, sinalizados pelos diferentes tipos de relação, é, sem dúvida, para o aluno uma atividade bem mais prazerosa do que a classificação exaustiva de orações em subordinada ou coordenada, por exemplo. Ademais, além de ser uma atividade mais interessante, esse tipo de estudo pode contribuir para um melhor processamento textual, levando o aluno a uma melhor percepção dos fenômenos lingüísticos implicados na compreensão do texto. Compreendendo as diversas relações textuais marcadas pelos operadores de argumentação, o aluno poderá entender o funcionamento desses elementos, tornando-se capaz de aplicá-los apropriadamente nos textos que vier a produzir.

Defendemos que, nas aulas de Língua Portuguesa, o ensino de conteúdos que contribuam para desenvolver a capacidade de escrita dos alunos deve ser priorizado. O ensino de Língua materna deve ser planejado de modo que contemple

atividades que desenvolvam a capacidade de comunicação do aluno em todos os contextos. A motivação para os fatos da língua deve ser buscada na situação comunicativa, uma vez que a linguagem não existe fora da interação lingüística, isto é, desvinculada do uso. Os usos lingüísticos dos falantes não se esgotam na análise superficial das expressões lingüísticas; aprender a língua materna é aprender seus usos, significados e funções. Assim, o professor de língua materna deve fazer com que seu aluno esteja em contato com todas as diversidades de usos lingüísticos, não se alheando do real funcionamento da linguagem, nem da reflexão sobre esse funcionamento.

Convém deixar claro que o que fizemos aqui foi uma leitura, dentre outras possíveis, mesmo porque o dinamismo da língua não permite que as explorações sobre seu funcionamento sejam estanques. A língua está em constante evolução e abriga diversos modos de uso, não só em lugares e tempos diferentes, mas também em situações e enunciações diferentes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2003
- AUSTIN, John L. **Quando dizer é fazer: palavras e ação**. Trad. Danilo M. de S. Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- _____. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de lingüística geral II**. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. "Escrita, leitura, dialogicidade". In: BRAIT, Beth. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- BRITO, Célia. **A linguagem do vestibulando: três aspectos**. Belém: Editora Universitária UFPA, 1995.
- BRITTO, Luiz P. Leme "Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares". In: GERALDI, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: Educ, 1999.
- CASTILHO, Ataliba T.; MORAES DE CASTILHO, Célia Maria M. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo. (org.). **Gramática do português falado**. V II. Níveis de análise lingüística. Campinas: Editora da Unicamp / Fapesp, 1996. p. 215-260.
- CAVALCANTI, Marilda C. **A propósito da Lingüística Aplicada**. Trabalhos em Lingüística Aplicada. N. 7, pp. 5-12. 1986.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. Afinal, o que é Lingüística Aplicada?. In: PASCHOAL, Mara Sofia Z.; CELANI, Maria Antonieta Alba (orgs). **Lingüística aplicada: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar**. São Paulo; EDUC, 1992.
- CERVONI, Jean. **A enunciação**. Trad. L. Garcia dos Santos. São Paulo: Ática, 1989.

CORACINI, Maria José R. F. **Um fazer persuasivo: o discurso subjetivo da ciência.** São Paulo: Educ; Campinas, SP: Pontes, 1991.

COSTA VAL, Maria da Graça. **Redação e textualidade.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens.** Trad. Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DUBOIS Jean et all. **Dicionário de Lingüística.** 10. ed. São Paulo: Cultrix, 1998.

DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito.** Campinas, SP: Pontes, 1987.

_____. **Dizer e não dizer. Princípios de semântica lingüística.** Trad. Carlos Vogt, Rodolfo Ilari, Rosa A. Figueira. São Paulo: Cultrix, 1977.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna.** 26. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

GERALDI, João Wanderley **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação.** Campinas: Mercado de Letras; ALB, 1996.

_____. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. (org.). **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

GHILARDI, Maria Inês et al. **Redação para o vestibular: propostas, comentários, redações e exercícios.** 3. ed. São Paulo: Alínea, 2006.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2003.

KLEIMAN Angela B. "O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função?". In: KLEIMAN A. B.; SIGNORINI, I. **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

KOCH, Indore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 1997.

_____. **A inter-ação pela linguagem.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. **Argumentação e linguagem.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Desvendando os segredos do texto.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LYONS, John. **Semántica lingüística**: uma introducción. Trad. Santiago Alcoba. Barcelona: Paidós, 1997

LUNA, Maria José de Matos. **A redação no vestibular**: a elipse e a textualidade. 2. ed. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Trad. Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDONÇA, Marina Cecília. "Língua e ensino: políticas de fechamento". In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Ana Cristina. (orgs.) **Introdução à Lingüística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. v. 2

MEYER, Michel. **Lógica, linguagem e argumentação**. Trad. Maria L. Novais. Lisboa: Teorema, 1982.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Afinal, o que é Lingüística Aplicada? In: _____. **Oficina de Lingüística Aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996. pp. 1733.

MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Ana Cristina. (orgs.) **Introdução à Lingüística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001. v. 2

NEVES, Maria Helena de Moura. A modalidade. In: KOCH, Ingedore G. Villaça (org.). **Gramática do português falado**. V.VI. Desenvolvimentos. Campinas: Editora da Unicamp/Fapesp 1996, p. 163-199.

_____. **Que gramática estudar na escola?** 2. ed. São Paulo, Contexto, 2004.

_____. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Texto-fonte e produção textual de vestibulandos: um estudo das paráfrases**. 2004. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2004.

PARRET, Herman. **Enunciação e pragmática**. Trad. Eni P. Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1988

PÉCORA, Alcir. **Problemas de redação**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

PESSOA, Nadja Paulino. A modalidade deôntica em anúncios publicitários: uma estratégia textual-discursiva. In: Seminário do grupo de Estudos Discurso & Gramática, 10, 2005, Natal, RN. **A modalidade deôntica em anúncios publicitários**: uma estratégia textual-discursiva. Natal: EDUFRRN, 2006. p 167-181

RAMOS, Milton Guilherme. **Linguagem e argumentação na produção escrita de vestibulandos**. 2006. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. pp.152-183.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad.e org. Roxane Rojo e Glaís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SEARLE, John R. **Os actos de fala: um ensaio de filosofia da linguagem**. Trad. Carlos Vogt et al. Coimbra: Livraria Almedina, 1981.

SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Marilda C. (orgs). **Lingüística Aplicada e transdisciplinaridade: questões e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, Joselí Maria da. **O processo de modalização dos verbos *dizer, gostar e querer* em estruturas oracionais complexas**. 2002. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2002.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática Ensino Plural**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

WEBGRAFIA

GONÇALVES, Adair Vieira. **A produção de texto numa perspectiva dialógica**. Disponível em: <<http://www.portrasdasletras.com.br/pdtl2/sub.php?op=artigos/index>> Acesso em: 28 de março de 2006.

GUIMARÃES, Elisa. Expressão modalizadora no discurso de divulgação científica. **Educação e Linguagem**, ano 4 - n. 5, p. 65-77, Jan/Dez 2001. Disponível em: <http://editora.metodista.br/textos_disponiveis/ed&l5cap1.pdf>. Acesso em: 17 out. 2006.

Anexos

Discursiva PS 2007

1º dia



Literatura
Português

Instruções

	Na parte inferior desta capa, preencha todos os espaços destinados à sua identificação.
1	Se, em qualquer outro local deste Caderno, você assinar, rubricar, escrever mensagem, etc., será automaticamente excluído do Processo Seletivo.
2	Este Caderno contém 05 questões. Se estiver incompleto ou contiver imperfeição gráfica que prejudique a leitura, peça imediatamente ao Fiscal que o substitua.
3	Respostas e rascunhos deverão ser redigidos com a Caneta entregue pelo Fiscal. Em nenhuma hipótese se avaliará resposta escrita com grafite.
4	Escreva as respostas de modo legível. Dúvida gerada por grafia, sinal ou rasura implicará redução de pontos.
5	O verso da capa e as páginas em branco deste Caderno servirão para rascunho.
6	Escreva cada resposta dentro do espaço a ela reservado. O que você escrever fora desse espaço não será avaliado.
7	Antes de retirar-se definitivamente da sala, devolva ao Fiscal os dois Cadernos, a Folha de Respostas e a Caneta.

Identificação do Candidato

Nome completo (em letra de forma)	Nº da Inscrição
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Nº da Turma	Assinatura
<input type="text"/>	<input type="text"/>



REDIJA TODAS AS RESPOSTAS NA MODALIDADE ESCRITA CULTA DA LÍNGUA,
DE FORMA COESA E COERENTE.

Questão 1

A *moratória*, peça teatral de Jorge Andrade, tematiza o declínio que atingiu os proprietários de fazendas de café no Brasil, na passagem da década de 20 para a de 30 do século passado.

Explique como o autor representou o tempo e o espaço na obra para demonstrar a decadência dos fazendeiros.

_____ Espaço para a resposta _____

_____ Fim do espaço _____

Questão 2

O conto *História de um bode*, de Graciliano Ramos, é ambientado num mundo rural marcado por histórias de animais.

Apresente a trajetória do bode, caracterizado, na obra, como um ser extraordinário.

_____ Espaço para a resposta _____

_____ Fim do espaço _____

Questão 3

Os cartuns denunciam, com humor, problemas sociais e políticos, constituindo, assim, um poderoso instrumento de reflexão e formação de consciência crítica.

Explícite qual o problema social denunciado no cartum abaixo, justificando sua resposta com base em elementos apresentados, principalmente, no último quadrinho.



BARBOSA, Gilmar. *Cartuns & Humor – Ossos do ofício*. São Paulo: Escala, 2002. p. 66. [leiaute adaptado]

Espaço para a resposta

Fim do espaço

Questão 4

A expressão destacada na afirmação abaixo exemplifica uma figura de linguagem.

"Agora que a velhice começa, preciso aprender com o vinho a melhorar envelhecendo e, sobretudo, a escapar do perigo terrível de, envelhecendo, **virar vinagre.**"

(D. Hélder Câmara, Arcebispo emérito de Recife/Olinda, falecido em 1999)

Nomeie a figura e esclareça o sentido da expressão no contexto em que foi empregada.

Espaço para a resposta

Fim do espaço

Questão 5

Estatísticas apontam que, em 2020, os idosos deverão representar 13% da população brasileira, ou seja, mais de 30 milhões de pessoas. Com essa previsão, o Brasil não poderá ser mais rotulado como "um país de jovens". Isso tem suscitado uma discussão sobre a necessidade de prepararmos-nos para a velhice e, conseqüentemente, sobre o papel do idoso em nossa sociedade.

Segundo Dalmo Dallari⁽¹⁾, professor da Faculdade de Direito da USP, há divergência de opiniões. Para uns, o idoso "já deu a sua contribuição à sociedade"; agora ele "é só um consumidor", "deve conversar menos e atrapalhar menos". Para outros, o fato de ter mais idade e ter-se aposentado não implica, necessariamente, "demissão da vida" e "começo da morte", mas, sim, mudança de atividades.

⁽¹⁾ Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/militantes/dalmodallari/dallari_idosos.htm>. Acesso em: 25 agosto 2006.

Refleta sobre as opiniões acima e redija um artigo, a ser supostamente publicado num dos jornais da cidade, posicionando-se acerca da questão em foco.

Defenda seu ponto de vista fundamentando-se em argumentos.

(Como você não poderá assinar o artigo com o seu próprio nome, use o pseudônimo **GIL POTIGUAR.**)

Redação 107

Espaço para a resposta à Questão 5

Creio que hoje não se vê os idosos como antes. Preenchido que se via antigamente. Algum tempo atrás os idosos estavam fadados a se resguardarem quando a aparenta dor ia chegar, tinham-se a consciência de que era hora de parar.

Sei que o idoso inegavelmente é muito útil, não só na ajuda da criação dos netos, também, mais precisa ser opeção e não obrigação. Eles têm experiência, não pacientes e consequentemente perfeccionistas, deixando melhor as atividades que a eles forem conferidas.

Sei também que tem pessoas que não pensam assim, acham que eles atrapalham mais do que ajudam, que contribuíram com o que podiam e que o que lhes resta é ficar fazendo trabalhos domésticos, sentado em uma cadeira de balanço esperando a morte chegar.

A velhice precisa deixar de ser vista com olhos preconceituosos.

Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 109

Espaço para a resposta à Questão 5

Estatísticas apontam, em 2010, os idosos devendo representar 13% da população brasileira. Com essa previsão, o Brasil não poderá ser mais rotulado como um país de jovens.

Na minha opinião o idoso não deve ser rotulado (vinculado) ao título de só mais um consumidor, que ele já deu a sua contribuição à sociedade e já que se aposentou, não pode fazer mais nada. Para muitos o idoso torna-se uma pessoa inválida, pois eu penso no contrário; acho que agora é que eles podem contribuir para com a sociedade, através de suas experiências. Banvelheer não significa o fim e nem o início de uma nova fase na vida dessas pessoas, a idade tem muita influência na sua capacidade de desenvolver novas tarefas e alcançar novos objetivos. Portanto do meu ponto de vista o idoso é um privilégio por ter chegado até onde chegou, é que nós sociedade e governantes temos mais a que respeitá-los e procurar fazer o melhor para essas pessoas que tanto já fez por todos nós.

Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 120

Espaço para a resposta à Questão 5

Penso como seria o nosso Brasil sem idosos. Sabemos que temos a nossa população a maioria adulta, vivendo em um país onde reina a discriminação social baseada na idade.

Estamos próximo a um grande mudança e temos que estar aptos a recebê-la em solo fértil, um país rico em valores porque não dizemos assim. Temos que reformular as nossas ideias, conceitos em relação ao idoso e descobrir a sua real importância, valores sociais, econômicos e políticos.

Existem muitas coisas que podemos confiar e depositar em nossos idosos que já são experientes para executar todas e qualquer funções. É chegado o tempo de acabar com essa ideia que nossos idosos para nada serve. Agora é a vez de deixarmos de sermos radicais e acreditar em nosso Idosos. Não ver-los apenas como pessoas que deveriam estar aposentados ou em abrigos, mas que são pessoas capazes e que são exemplo para a nossa sociedade; que viveram e tem uma lição de vida a nos ensinar devemos respeitá-los, confiar e acreditar. Assim quem sabe não teremos um Brasil melhor e crescendo com responsabilidade e credibilidade.

Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 145

Espaço para a resposta à Questão 5

Saúde e Experiência.

Vivermos em uma sociedade onde para ser bem, é preciso ser novo. Essa ideia deveria restringir-se apenas a objetos, mas infelizmente esse conceito já chegou em nossos lares, principalmente através da mídia, onde aprendemos que tudo é descartável, e principalmente a serem superficiais. Se o idoso não trabalha ou não contribui em nada na nossa sociedade, é porque não é dada a oportunidade. Isso não deveria acontecer em país algum, principalmente no Brasil, considerando o futuro percentual de idosos.

Cujo que o idoso deve ter a opção de querer trabalhar ou não depois de aposentado. Ele pode perfeitamente exercer a mesma função que um jovem, desde que se sinta preparado para tal.

Infelizmente a terceira idade é vista não de maneira boa, mas esse quadro pode ser mudado se houver a criação de leis trabalhistas que assegurem aos idosos a oportunidade, se assim o quiser, de uma segunda contribuição ao nosso país.

A terceira idade não é sinônimo de morte, muito menos de invalidez. A experiência e a sabedoria de uma pessoa com maior idade supera a beleza e a fertilidade de um jovem.

Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 154

Espaço para a resposta à Questão 5

Velhice, Ainda não é o fim.

Devido à queda nas taxas de natalidades e ao aumento da expectativa de vida o número de idosos na nossa população vem aumentando consideravelmente, o país está ficando velho, inclusive, de saber, que os nossos governantes mais uma vez darão as costas para o que provavelmente será mais um sério problema social?

Lamento muito saber que nos dias atuais ainda pense que a velhice representa o fim da vida, que acreditam que os idosos já deram a sua contribuição a sociedade e que nesse momento já é hora de parar e talvez menos, tratando a velhice de forma indiferente e menosprezando-a. É verdade que há as chamadas "problemas de saúde da maturidade", entretanto eles não significam invalidez.

O maior trunfo do idoso é a sua experiência de vida que aliada à própria experiência de trabalho pode significar produtividade, é inconcebível que desperdicemos esses valores.

É necessário que os nossos governantes tenham bons olhos para o idoso, que incentive empresas a contrata-los diminuindo para elas as cargas tributárias, educar a população para o que é ser idoso, caso contrário estamos aumentando no futuro a massa que compõe o número de desempregados em nosso país.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 156

Espaço para a resposta à Questão 5

É realmente muito difícil a situação do idoso em nosso país devido à discriminação e ao desprezo que sofrem. Não seria um fato natural? Assim como nascer e crescer, o sujeito não teria o direito de envelhecer?

É sim, a resposta deveria ser essa, mas a forma com que o idoso é tratado em nossa sociedade não é tão natural assim. A começar pela própria família, que a primeira providência a tomar é espeli-lo num asilo. Esquecendo da pessoa que a sustentou, em muitos casos, com o suor de seu labor.

O indivíduo ao tornar-se velho não pode ser segregado, e sim ser readaptado em uma nova função na sociedade. Até por que com o avanço da medicina os idosos não estão muito debilitados assim, a ponto de ficar somente esperando a morte. O que deve ser feito é a diminuição da carga de trabalho ou enquadrá-lo num serviço que não necessite tanto do esforço físico.

Necessária se faz uma conscientização do papel que o idoso teve ao longo de sua existência e a contribuição que ainda pode dar. É fato que esses senhores quando estão trabalhando se sentem úteis, pois ainda possuem uma função na sociedade, dando assim um novo impulso à vida deles.

Gil Potiguar.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 174

Espaço para a resposta à Questão 5

Aprender a viver com idosos num "país de jovens" pode ser bastante complicado. Pode parecer incompreensível alguns conselhos que recebemos desses velhos experientes, talvez, por não termos vivido tempo suficiente para constatar os fatos que nos contam.

Alguns, erroneamente, podem utilizar esses argumentos para tomar atitudes que são familiares para muitos. É muito comum deparar-nos com expressões, principalmente de jovens, que estimulem a desintegração do idoso na vida social. É preciso que elas sejam reeducadas, não só na escola, mas em casa também. Acima ~~de~~ de qualquer situação exige-se para com todos respeito.

Talvez o grande problema do tratamento do idoso pelas pessoas resulte na transmissão de valores sociais de pai para filho. As consequências dessa transmissão reside na falta de respeito e consciência estabelecida na sociedade, uma vez que elas serão as próximas a fazer parte desse quadro.

Para mudar a visão das pessoas com relação aos idosos exige cooperação de todos na educação das futuras gerações. Elas precisam ter consciência de que o mundo não teria tantos problemas se acatasse os sábios e verdadeiros conselhos advindos de pessoas que viveram uma longa vida na presença deles. Os erros, os idosos já viveram e passaram por eles, basta os jovens aprenderem a escuta-los para não seguirem o mesmo caminho, ter mais chances de acertar e melhorar o mundo.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 212

Espaço para a resposta à Questão 5

Uma geração além das limitações.

Será que posso "retirar" das atividades na sociedade aqueles que contribuíram para a minha geração? Não acho coerente e até justo esquecer uma vida inteira que de certa forma, colaborou para a formação de meu país e de cidadãos ao qual sou eu.

Eu defendo que se tenha uma maior inclusão dessa classe em atividades, onde estes possam produzir e desenvolver potencialidades existentes em si. Praticando por exemplo trabalhos sociais, aprendendo artes, culinária, artesanato e dança que pode ser um grande exercício para o corpo e a mente, aprender a lidar com o mundo "moderno" da informática e distrair-se.

Acho muito interessante ver pessoas com idade superior aos 60 anos que estão em plena forma física, praticando esportes como natação e cooper e fazendo de suas vidas uma atividade, uma história bem mais feliz e produtiva do que muitos jovens de mente e idade menor que a deles.

Sendo assim, creio eu que ~~idoso~~ a vida não para após os 60 anos, basta apenas que se desenvolvam práticas que lhes proporcionem bem estar e os tornem menos vulneráveis a depressão e a doenças. Provando que são capazes de ainda serem muito importantes para a sociedade.

Ass.: Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 217

Espaço para a resposta à Questão 5

Velhice: fim ou mudança?

Estatísticas recentes apontaram que cada vez mais cresce o número de idosos no Brasil, causando grandes mudanças na pirâmide demográfica do país. Com esse crescimento, se faz necessária uma mudança drástica nas políticas previdenciárias e, principalmente, no pensamento de muitas pessoas.

Grande parte dos idosos no Brasil, vivem em um mundo de preconceito e esquecimento. A desvalorização para com aqueles que constituíram a sociedade em que vivemos, é nitidamente vista em todas as camadas sociais. Além da dificuldade enfrentada na hora de conseguir emprego, a falta de programas sociais, locais para lazer e melhoria de qualidade de vida, é outro problema sério.

Vivemos em um país onde toda a atenção é voltada para a infância e juventude. É fundamental sim, cuidar de nossos jovens, porém não podemos abandonar nossos idosos em um sofá de frente à televisão.

A velhice hoje, não pode continuar sendo enxergada como fim da vida, e sim, como uma fase de mudanças, onde o indivíduo passa a receber os frutos de tudo que ele lutou na vida.

Não se pode descartar o conhecimento e toda experiência de um idoso, por causa de nossos preconceitos. A mudança de pensamento dos grandes "patrões" e políticos do Brasil, é primordial. Já existem leis voltadas para o idoso, porém necessita-se de fiscalização e maior rigor àqueles que as descumprem.

Assim como cuidar de crianças abandonadas, é nosso dever cuidar de nossos idosos, e conscientizar a população para que no futuro o idoso participe de nossa sociedade.

Por Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação223

Espaço para a resposta à Questão 5

Nos dias hodiernos foi constatado que o número de idosos no país vem aumentando, infelizmente tem aumentado também a ideia de que o idoso não tem muita utilidade para a sociedade.

Mas será que não é a sociedade que não quer ver o valor que o idoso tem?

É fato que, uma pessoa idosa não tem condições de trabalhar com algo que exija dela esforço físico, mas com certeza pode exercer uma função que exija mais raciocínio do que força.

Um grupo de senhoras idosas pode com toda certeza bordar algumas peças e vendê-las, ganhando assim uma boa renda.

Essas pessoas não podem ficar paradas esperando a morte chegar e a população não pode continuar com a ideia de que "o idoso é só um consumidor", ao contrário, ele pode ser um ótimo produtor, basta que saibamos aproveitar suas qualidades e o que elas tem a nos oferecer.

Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 224

Espaço para a resposta à Questão 5

"Tá, tudo dominado!"
 O Brasil é um país de jovens". Daqui a alguns anos de-
 vemos que dizer foi um país de jovens. As estatísticas apen-
 tam para um grande aumento da população idosa no Bra-
 zil. O custo de vida elevado e a entrada da mulher no mercado
 de trabalho são alguns fatores que levaram à diminuir
 a taxa de natalidade, consequentemente, se nasce pouca
 gente, pouco será o número de jovens.

Muitos estão pensando em que formará a maioria
 trabalhadora de nossa nação. Os idosos são a resposta.
 O preconceito com as pessoas de idade mais avançadas di-
 cta que ser extinguidos. Eles podem, além de não trabalhar,
 é evidente que os empregos ocupados por elas não poderão
 ser perdidos. Devemos pensar que nossas velhinhas têm mu-
 ita experiência de vida e que muito podem fazer pelo Brasil.

Além disso, se analisarmos direito esta situação, ve-
 mos que ela implica em algo bom. O aumento da popula-
 ção idosa indica que a expectativa de vida aumentou, ou
 seja, ~~os~~ atendimentos nos hospitais melhorou, a distribuição
 de remédios melhorou...

Mas, os planos governamentais são que mudar um
 pouco de isso. Nossos governantes têm que dar mais at-
 tenção aos idosos, melhorando a previdência e criando
 mais opções de lazer, por exemplo.

"Pelo andar da carruagem, em alguns anos, se li-
 çamos a televisão, veremos as Xuxas como rainha dos
 velhinhas e cantando seus sucessos de "Xuxa só para
 velhinhas".

Gil Potiguar.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 231

Espaço para a resposta à Questão 5

Para um país em desenvolvimento que deseja crescer com sua produção, exportação, mercado interno, uma população com maior percentual de idosos reduziria esse crescimento, adiando ainda mais o objetivo de se tornar desenvolvido.

Na minha opinião "um país de velhos" traria consequências negativas principalmente se esse não pertencer ao (2º) primeiro mundo, como o Brasil. Em nossa situação atual o envelhecimento da população ocasionaria maiores gastos, como na previdência social, acarretando assim menos investimentos em áreas que possibilitem o nosso desenvolvimento. Também aconteceria diminuição da mão-de-obra, em um país como o nosso que necessita de trabalho principalmente nos setores primário e terciário.

Como poderíamos nos desenvolver se a nossa população é composta a maioria de idosos? Como crescer sem trabalho? Como prosperar se os investimentos diminuirão? O Brasil precisa de jovens para se obter lucros e não de pessoas idosas para ocasionar déficit.

O Brasil tem que impor uma política que mude esse quadro que poderá se concretizar futuramente e incentivar a continuação de uma população com mais jovens, pois trabalho é progresso e com isso chegaremos ao tão sonhado desenvolvimento.

Atenciosamente,
Gil Potiguar

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 237

Espaço para a resposta à Questão 5

Idosos Mais Engajados na Sociedade

É fácil nos esquecer de que os idosos também sentem, pelo fato de serem quem para eles a vida já está acabando, mas não que eles não querem viver mais? O que impede um senhor saudável de 70 anos chegar aos 80? Atualmente, não se pode mais ignorar que os nossos idosos estão vivendo mais e que a sociedade tem que aprender a acompanhar essa mudança.

A maioria dos idosos não pode mais participar ativamente da convivência imposta pela sociedade, porém isso não os impede de trabalhar. Condições culturais diversas podem ser superadas pelos idosos à sociedade, já presencié e aprendi muito com pessoas mais velhas, avós e professores, e creio ter muito a aprender. A repulência pode ser acompanhada por uma sabedoria que poderá nos mostrar caminhos para soluções que a ciência até hoje não descobriu, além de diminuir o preconceito existente na sociedade.

Hoje tudo pode e é para ser visto como oportunidade de crescimento e melhoria social e econômica, pois o mundo inclui rapidamente e os idosos são cidadãos e seu papel ainda é fazer crescer seu país, mas para isso deve haver comprometimento de toda a sociedade.

Gil Potiguar.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 273

Espaço para a resposta à Questão 5

VELHICE HI-TECH
(por Gil Potiguar)

É impressionante como em tão pouco tempo a tecnologia revolucionou o nosso mundo. São várias as doenças curadas por meio da nanobiologia, além do encurtamento das distâncias graças às novas tecnologias móveis, sem falar da democratização da cultura pelo advento da internet.

E é claro que essa "onda tecnológica" afeta diretamente as nossas vidas, em especial a velhice: aumento da expectativa de vida, retardamento dos efeitos prejudiciais próprios da idade, além da melhoria na qualidade de vida do idoso.

Já se passou o tempo onde a velhice se resumia a calçar os chinelos e fazer conversa fora nos bancos de praça. A "nova velhice", além de ter o dever de se atualizar nas novas tecnologias, ~~se~~ aliados úteis a qualquer ~~uma~~ pessoa de qualquer idade, devem também orientar os mais jovens, cada vez mais conscientes do valor que os mais vividos têm.

Justamente por isso não pode existir mais essa conversa de "parar". O idoso não pode mais ser visto como aquela pessoa que só é lembrada no momento de se dar preferência nas filas de banco, devendo ser considerado, além de uma fonte de vivências e boas experiências, como o canal de ligação entre os novos momentos que a tecnologia proporciona e a maturidade que somente os mais velhos podem oferecer.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Redação 333

Espaço para a resposta à Questão 5

Antigamente, muitas histórias e informações que atualmente encontramos nos livros eram passadas de geração para geração pelos "mais experientes" da família, a qual se reunia para ouvir os ensinamentos e as histórias de seu familiar. Ora leitor, daí se observa a importância vital do idoso na sociedade. O idoso é um elo de ligação entre as gerações, uma pessoa com bastante experiência de vida, sentimentos amadurecidos, pessoas que proporcionaram a evolução da nossa história.

O Brasil está completando sua transição demográfica, ou seja, está diminuindo suas taxas de natalidade e mortalidade e aumentando a expectativa de vida de sua população. Infelizmente, ainda vejo todos os dias pessoas jogadas na rua, idosos trabalhando arduamente sem condições físicas para isso. É asqueroso admitir que muitas famílias para ficar com a pensão e não ter gastos, submetem seus idosos a residir em azílios sem amor, carinho, feição familiar.

Temos que nos conscientizar do quanto somos privilegiados por termos uma pessoa tão essencial como o idoso em nossas vidas. Ao terminar de ler este artigo, abraçe, beije e diga palavras amáveis a esta pessoa. Valorize-a, e com certeza, você se sentirá valorizado por essa atitude.

Gil Potiguar.

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)

Fim do espaço

(Use o pseudônimo GIL POTIGUAR.)