

A MODALIZAÇÃO NO GÊNERO ‘ENTREVISTA’: UM RECURSO SEMÂNTICO-ARGUMENTATIVO

Luiz Henrique Santos de Andrade; Marcos Antônio da Silva; Anna Líbia Araújo Chaves

Universidade Federal da Paraíba (luizao_andrade2008@hotmail.com); Instituto Federal de Alagoas (marco_sil2@hotmail.com); Instituto Federal da Paraíba (annalibia@hotmail.com)

RESUMO

Partindo da percepção de que nossas interações são marcadas por alguma forma de intencionalidade e de que em nossos textos (falados ou escritos) ficam assinaladas algumas marcas de subjetividade em relação ao nosso interlocutor, este artigo objetiva apresentar uma análise dos elementos modalizadores no gênero *entrevista*. A entrevista, aqui analisada, foi coletada no site da Revista Nova Escola, em 2016, e a entrevistada foi Mirta Torres, pesquisadora argentina da área de Didática e Leitura. Para a confecção deste trabalho lançamos mão dos pressupostos teóricos postulados por Ducrot e colaboradores (1988), na Teoria da Argumentação na Língua, quando apresentam que a língua é, por natureza, argumentativa, e que na estrutura da língua há elementos que funcionam como a ossatura interna dos enunciados. Como teoria complementar da Teoria da Argumentação na Língua, apoiamos-nos nos estudos desenvolvidos por Castilho e Castilho (1993), sobre o fenômeno da modalização, quando apresentam a classificação da modalização em três tipos, a saber: *deôntica, epistêmica e afetiva*. Ressaltamos que - ainda que tenhamos como ponto de partida os estudos empreendidos por esses últimos autores citados, bem como Koch (2002) e Cervoni (1989) - utilizaremos a revisão proposta por Nascimento e Silva (2012), a saber: *deôntica, epistêmica e avaliativa*. No tocante ao gênero textual *entrevista*, teremos como base os estudos desenvolvidos por Bakhtin (2000) e Marcuschi (2009), e esse gênero será visto como pertencente à esfera jornalística. A entrevista é percebida, ainda, como primordialmente oral e, enquanto evento comunicativo, objetiva obter respostas/informações, sobre determinados assuntos, da pessoa que está sendo entrevistada. Com base nas análises empreendidas, registramos que houve um maior uso da modalização de obrigatoriedade, indicando que o leitor/interlocutor deve considerar o conteúdo da proposição como algo que precisa acontecer de forma obrigatória para se ter êxito em uma produção textual de qualidade, como assinala a pesquisadora Mirta Torres. Assim, pensando no ensino de língua, mais especificamente de produção textual, vimos que esses elementos tidos como “apenas gramaticais”, exercem função argumentativa, registrando, no enunciado, a forma como a entrevistada/locutor deseja que seu texto seja lido, comprometendo-se em diferentes graus com o conteúdo exposto, ou seja, a utilização de modalizadores do tipo deôntico nos revela como o locutor/escritor expressa sua avaliação e como ele almeja que o interlocutor/leitor reaja diante do que foi dito.

Palavras-chave: Modalização, Argumentação, Entrevista.

INTRODUÇÃO

Algumas teorias linguísticas consideram a língua como um sistema de regras fechado em si, estático e completo. Há, nessa percepção, a desconsideração dos fatores sociais que envolvem a utilização da língua, ou seja, os indivíduos que atuam na sociedade por meio da linguagem são deixados à margem de todo e qualquer movimento interacional.

Entretanto, a partir da consideração de que a língua, como estabelecem Ducrot e colaboradores (1988), tem na sua própria estrutura elementos que orientam os enunciados para determinadas conclusões e possibilidades de continuação,

intentamos, neste artigo, apresentar uma análise linguístico-discursiva, com base na Teoria da Argumentação na Língua e no fenômeno da Modalização, de alguns elementos tidos como puramente gramaticais, segundo manuais didáticos.

Dessa forma, atentamos para o fato de que, quando da produção de um texto, nesse caso, a entrevista, o locutor responsável pelo texto deixa revelar marcas linguísticas de sua subjetividade, ou seja, deixa registrada sua intenção em relação a forma como o texto produzido, por ele, deve ser lido.

Para tal empreendimento, analisamos, a partir de uma perspectiva linguístico-discursiva, os elementos modalizadores presentes em uma entrevista coletada no site da revista Nova Escola¹ com o intuito de mostrar que não apenas a língua é argumentativa, mas também o é o uso que dela fazemos, conforme salienta Espíndola (2004), e que a questão da objetividade é apenas uma pretensão, visto que as intenções ficam registradas nos textos, sejam eles escritos ou orais.

Este texto está dividido da seguinte forma: inicialmente, apresentaremos uma breve discussão sobre a Teoria da Argumentação na Língua. Em um segundo momento, abordaremos a questão do fenômeno da Modalização, quando apresentaremos, além dos conceitos básicos referentes a essa questão, um quadro proposto por Nascimento (2012) e atualizado por Silva (2015), para uma possível classificação dos tipos de modalização. Seguindo essa ordem, trataremos, de forma breve, por motivo de espaço, do gênero aqui analisado, a entrevista, a metodologia aplicada ao nosso trabalho, junto com algumas reflexões, e, por último, apresentaremos as conclusões pertinentes às análises empreendidas neste trabalho.

A TEORIA DA ARGUMENTAÇÃO NA LÍNGUA: Ducrot e colaboradores (1988)

A Teoria da Argumentação na Língua, desenvolvida por Ducrot (1988), para quem a argumentação está inscrita na língua e à qual nos filiamos, opõe-se à concepção tradicional de sentido de um enunciado.

De acordo com a visão tradicional que se tem (ou se tinha) de sentido, são três os tipos de indicações de sentido de um enunciado: a) objetivas: que representam a realidade e correspondem ao aspecto denotativo; b) subjetivas: que indicam a atitude do locutor frente à realidade e apresentam um aspecto de conotação; e c) intersubjetivas: que se referem às relações do locutor a quem se dirige.

¹ Em momento propício serão dadas todas as informações a respeito da coleta da entrevista.

Em seus estudos, Ducrot (1988) defende que nas próprias indicações objetivas, mesmo com a essência referencial ou descritiva, já existe uma carga de argumentatividade, pois a própria descrição da realidade ou referenciação se dá através de *escolhas* dentre as palavras disponíveis na língua. Assim, a atitude do locutor influi no modo como descreve essa realidade e procura atrair a atenção do interlocutor para o que está sendo dito.

De acordo com essa visão, esse autor reorganiza as indicações de sentido e afirma que não há neutralidade ao se representar a realidade e que, por isso, os aspectos ditos objetivos passam a não existir nessa teoria. Ducrot (1988) unifica, então, os aspectos subjetivos e intersubjetivos e passa a chamá-los de *valor argumentativo* dos enunciados que, por sua vez, corresponde à orientação dada pela palavra ao discurso e que determina, ainda, as possibilidades ou impossibilidades de continuação determinadas pelo seu uso.

Para se compreender melhor a Teoria da Argumentação, é imprescindível entender as noções de *frase, enunciado e discurso*. A frase, nessa perspectiva, é entendida como aparente descrição da realidade, o que está dito ou escrito, uma entidade teórica que não pode ser observada. De acordo com essa visão, o enunciado é uma das múltiplas realizações da frase, uma realidade empírica. E o discurso, por sua vez, é concebido como uma sucessão de enunciados.

Além dessas noções preliminares, para este estudo, é importante compreender outro conceito inserido por Ducrot (1987) nos estudos linguísticos, como é o caso do termo *polifonia*, ou vozes que podem ser usadas pelo locutor para reforçar o seu discurso, que será melhor detalhado no próximo tópico.

SOBRE O FENÔMENO DA MODALIZAÇÃO: algumas palavras

Como já foi verificado neste artigo, há, na língua, uma variedade de recursos disponíveis para o usuário fazer suas escolhas de acordo com o que deseja expressar. Conseqüentemente, as escolhas influenciam o modo como aquilo que é dito deve ser compreendido.

Para Koch (2004, p. 73), as modalidades podem ser consideradas como “[...] parte da atividade ilocucionária, já que revelam a atitude do falante perante o enunciado que produz”. Ainda segundo a autora, mesmo quando o falante procura isentar-se, com essa atitude, já reflete um posicionamento diante do dito. Muitas vezes, o falante quer dar a impressão de que seu ato é neutro, de que o valor de seus enunciados é objetivo, como no caso das comunicações oficiais, foco desse estudo, no entanto, nesse ato de pensar a neutralidade do

seu posicionamento, o falante denuncia uma determinada intenção.

Castilho e Castilho (1993) ressaltam a importância de se investigar o modo na estruturação e na interpretação semântica das sentenças, visto que, segundo os autores, todos os modalizadores sempre verbalizam a atitude do falante com respeito à proposição.

A gramática tradicional reconhece dois grandes componentes da sentença: o componente proposicional, constituído de sujeito + predicado (= *dictum*), e o componente modal, que é uma qualificação do conteúdo na forma de P, de acordo com o julgamento do falante (= *modus*) (CASTILHO e CASTILHO, 1993, p. 201)

É importante ressaltar que a avaliação do falante sobre o conteúdo da proposição que vai ser veiculada é sempre feita previamente, decorrendo daí suas decisões sobre afirmar, negar, interrogar, ordenar, permitir, expressar a certeza ou a dúvida sobre esse conteúdo.

Nascimento (2005) trata o fenômeno da modalização como uma estratégia semântico-argumentativa que se faz presente em diferentes gêneros discursivos. Nesse sentido, o autor resalta que é necessário enxergar esse fenômeno como um ato de fala particular que permite ao locutor, além de deixar marcas de suas intenções, agir em função do seu interlocutor.

Para o autor, portanto, é pertinente pensar na questão da modalização enquanto um fenômeno argumentativo. Os estudos desenvolvidos por Nascimento (2010) também visam demonstrar que o fenômeno da modalização vai do enunciado ao texto, e que pode ultrapassar as fronteiras do enunciado. Vale ressaltar que esses pressupostos norteiam as análises aqui empreendidas.

Sobre os tipos de modalização, Silva (2015, p. 117), em estudos mais recentes, propõe a seguinte classificação que será adotada neste artigo:

Quadro 1: Os tipos de modalização.

Tipos de modalização	Subtipos	Efeito de sentido no enunciado ou enunciação	Exemplos
Epistêmica – expressa avaliação sobre o caráter de verdade da proposição	Asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo certo ou verdadeiro	<i>Com certeza</i> João virá à noite.
	Quase-asseverativa	Apresenta o conteúdo como algo quase certo ou verdadeiro	<i>Possivelmente</i> João virá à noite.

	Habilitativa	Expressa a capacidade de algo ou alguém realizar o conteúdo do enunciado	João <i>pode</i> abrir a porta. Ele é forte.
Deôntica – expressa avaliação sobre o caráter facultativo, proibitivo, volitivo ou de obrigatoriedade	De obrigatoriedade	Apresenta o conteúdo como algo obrigatório e que precisa acontecer	A inscrição deve ser paga, <i>obrigatoriamente</i> , nas agências dos Correios.
	De proibição	Expressa o conteúdo como algo proibido, que não pode acontecer	Você <i>não pode</i> ouvir música na sala de aula.
	De possibilidade	Expressa o conteúdo como algo facultativo ou dá a permissão para que algo aconteça	Você <i>pode</i> ir de carro para a festa.
	Volitiva	Expressa um desejo ou vontade de que algo ocorra	<i>Eu gostaria que</i> você desligasse o seu celular.
Avaliativa	-----	Expressa uma avaliação ou ponto de vista sobre o conteúdo, excetuando-se qualquer caráter deôntico ou epistêmico	<i>Infelizmente</i> , João não passou na seleção de doutorado.
Delimitadora	-----	Determina os limites sobre os quais se deve considerar o conteúdo do enunciado.	<i>Artisticamente</i> , João é uma ótima pessoa.

Fonte: Silva (2015, p. 117)

Por se tratar de um fenômeno complexo e que implica, segundo o pesquisador 2012, p. 93), “[...] uma série de fatores de ordem linguística e de ordem pragmática [...]”, é necessário investigar ainda mais a modalização em diferentes gêneros textuais/discursivos, conforme estamos fazendo neste artigo, com a entrevista da Mirta Torres.

A NOÇÃO DE GÊNERO DISCURSIVO/TEXTUAL ENTREVISTA

Bakhtin (2000, p. 279) postula que “A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.” O autor ainda acrescenta que “[...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados [...]”, os quais recebem a

denominação de “gêneros do discurso”. A entrevista é um desses “gêneros do discurso”.

Ainda para esse autor, os gêneros possuem três elementos responsáveis por sua constituição: o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional. São considerados “relativamente estáveis” por não apresentarem essa constituição/estrutura de forma estática, acabada ou fechada. Isso significa dizer que em diferentes contextos a estrutura de um gênero pode ser alterada.

Como bem aponta Marcuschi (2009), é necessário fazer uma distinção entre tipos textuais e gêneros textuais. Ainda hoje, algumas pessoas tratam um termo pelo outro, ou seja, quando se fala em gêneros textuais ainda se reportam à narração, argumentação, dissertação etc.

Ainda para esse último autor, a expressão tipo textual, também chamado de sequências textuais ou linguísticas, comporta cerca de meia dúzia de categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção e etc. Sobre os gêneros textuais o pesquisador (2009, p. 155) afirma que:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

O gênero entrevista pode ser apresentado tanto na habilidade oral quanto na escrita (nosso objeto de análise). Ressaltamos, porém, que normalmente esse gênero é realizado primeiro oralmente e em seguida é transcrito. A entrevista, às vezes, pode assumir o caráter de uma conversa informal, um bate papo, com perguntas pequenas/rápidas e, por isso, é possível que em alguns casos apareçam traços da oralidade, mesmo depois de realizada a transcrição.

As entrevistas são classificadas por Marcuschi (1988) em dois tipos, *as conversações casuais*: nas quais as pessoas se conhecem, e se assemelham aos diálogos do cotidiano; e *as institucionalizadas*, que como o nome já indica, um dos envolvidos pertence a uma instituição e tem algum objetivo em relação ao seu interlocutor. No último caso, os envolvidos raramente se conhecem.

O gênero entrevista pertence ao domínio discursivo jornalístico - espaço/ambiente onde um determinado gênero se origina –, podendo estar presente em jornais ou revistas e ainda nas modalidades escrita ou oral. Nesta última modalidade, a entrevista pode ser: jornalística, televisiva, radiofônica ou ainda coletiva.

METODOLOGIA, PONTO DE ANÁLISES E DISCUSSÕES

Conforme já assinalamos anteriormente, a entrevista aqui analisada foi coletada no site da Revista Nova Escola². A entrevistada foi Mirta Torres, pesquisadora argentina da área de Didática e Leitura.

A análise aqui tem caráter um caráter descritivo-analítico, ainda que estejamos atentos à quantidade de ocorrências da presença dos elementos modalizadores para uma possível quantificação de usos, nosso olhar primeiro será dado à utilização e os efeitos de sentido que a presença desses elementos causa no processo de recepção do texto, no ouvinte.

Destacamos que, devido à extensão da entrevista, foi preciso realizar um recorte no texto, dessa forma, por motivo de espaço, a entrevista não está presente aqui em sua íntegra, ainda que as perguntas aqui expostas têm suas respostas de forma completa.

Pergunta 01:

Como definir o que é uma produção de qualidade?
MIRTA TORRES O escritor tem de ter um propósito claro que o leve a escrever, tal como preparar um texto para o seminário ou um convite para uma festa.

No exemplo supracitado, destacamos a presença do modalizador deontico de obrigatoriedade “tem de ter”, uma vez que a entrevistada ao usar esse modalizador, ela afirma que o conteúdo do enunciado é algo que deve ocorrer de forma obrigatória para se obter uma produção textual de qualidade. É válido ressaltar que a pesquisadora entrevistada expressa a obrigatoriedade que o escritor tem de ter muito bem claro como propósito ao escrever, recaindo, dessa maneira, sobre os seus interlocutores/leitores.

Pergunta 02:

O bom texto é aquele que cumpre o propósito de quem o produz. Para isso, o que é preciso ser ensinado aos alunos?
MIRTA Diversos aspectos colaboram para que sejam produzidos textos qualificados entre aceitáveis e bons. A turma toda deve ser incentivada a escrever de maneira habitual e frequente. Tal como um piloto de avião precisa acumular horas de voo para ser hábil, um escritor precisa somar muitas oportunidades de escrita. Na prática, quer dizer que os estudantes devem ser estimulados a elaborar perguntas sobre um tema

² A entrevista foi coletada no site da Revista Nova Escola e pode ser verificada no endereço: <http://novaescola.org.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/entrevista-mirta-torres-especialista-didatica-leitura-escrita-562077>. Acesso em 18/08/2016.

estudado e resumir a matéria para passar a um colega que faltou. São escritos menos ambiciosos, porém também exigem escrever, ler e corrigir. Embora, em muitas situações escolares de escrita, o texto não tenha outro propósito a não ser o de escrever para aprender a escrita, é fundamental gerar condições didáticas com sentido social. Elas devem garantir a construção de produções contextualizadas, que ultrapassem os muros da escola, como uma solicitação por escrito para o diretor de um museu, de permissão para uma visita. Assim, antes de começar a escrever, aprende-se que é preciso saber quem é o leitor e as informações necessárias.

Nesse segundo fragmento, observamos que há presença de forma acentuada e recorrente dos modalizadores deônticos de obrigatoriedade, materializados linguisticamente pelos termos: “A turma toda deve ser incentivada”, “Os alunos devem ser estimulados”, “é fundamental gerar condições didáticas” e “Elas (condições didáticas) devem garantir”; a entrevistada lança mão de modalizadores do tipo deôntico para demonstrar que produção textual de qualidade deve apresentar um objetivo bem claro, assim como é imprescindível gerar condições de escrita com sentido social, que extrapolem os limites do espaço escolar. Ainda destacamos no trecho acima, a modalização delimitadora, materializado linguisticamente por “em muitas situações escolares de escrita”, em que há limites dentro dos quais o conteúdo de uma dada proposição deve ser considerado, ou seja, no âmbito da escrita escolar, o texto pode ser confeccionado/produzido como um instrumento para se aprender a escrita.

Pergunta 03:

Por isso é ruim propor que se escreva sobre um tema livre ou aberto, por exemplo, "Minhas Férias"? MIRTA A escrita nunca deve ser livre. Precisa ser produzida em um contexto, sempre. A psicolinguista argentina Emilia Ferreiro caracteriza muito bem essa questão. Ela diz que “não há nada menos livre do que um texto livre”. Muitas coisas incidem sobre qualquer texto: os propósitos que guiam a escrita, os destinatários e a situação comunicativa. As crianças têm de aprender que o material deve se refletir no leitor.

No terceiro fragmento, podemos perceber a recorrência dos modalizadores deônticos de obrigatoriedade, utilizados pela pesquisadora Mirta Torres, através das expressões linguístico-discursivas como “precisa ser produzida” e “as crianças têm de aprender que o material deve se refletir” demonstrando que a escrita deve ser produzida de forma contextualizada, ou seja, algo que precisa necessariamente ocorrer. Dessa forma, as crianças devem aprender que o texto produzido poderá reverberar nos seus interlocutores/leitores. Assinalamos também a presença do modalizador do tipo deôntico de proibição materializado linguisticamente por “nunca deve ser”, em que a entrevistada expressa o conteúdo proposicional como algo proibido, que não deve acontecer, isto é, a escrita nunca deve ser aberta e/ou livre.

Pergunta 04:

Para escrever bem, é fundamental ser um bom leitor?

MIRTA Sim. A formação leitora ajuda na formação do escritor. A familiaridade com outros textos fornece modelos e conhecimento sobre outros gêneros e estruturas. Devemos ler como escritores: voltar ao texto para verificar de que maneira um autor resolveu um problema semelhante ao que temos em mãos, por exemplo. No mais, a leitura desperta o desejo de escrever. Cabe à escola abrir diversas possibilidades: oferecer títulos que fascinam crianças e jovens sem reforçar o que o mercado já oferece de maneira excessiva. Não precisa ofertar livros do Harry Potter, mas obras de Robert Louis Stevenson (1850-1894), como A Ilha do Tesouro, precisam ser recomendadas. Ambos são valiosos, só que, se os do segundo tipo não forem oferecidos, dificilmente os leitores vão decidir lê-los. Mas há que destacar que nem todo bom leitor é um bom escritor. Muitos de nós somos excelentes leitores, porém somente escrevemos de modo aceitável.

No quarto fragmento, podemos destacar a ocorrência de quatro modalizadores deonticos de obrigatoriedade, marcados linguisticamente pelas expressões “sim”, “devemos ler”, “voltar ao texto” e “Cabe à escola”, fica evidente que para a entrevistada para se escrever bem, é imprescindível a leitura prévia, assim como é obrigatório ler como escritores e é dever da escola mostrar possibilidades de diversas leituras tanto para as crianças quanto para os jovens. Assinalamos a ocorrência do modalizador deontico de possibilidade que se apresenta quando o conteúdo da proposição é algo possível e/ou quando o interlocutor tem a permissão para adotá-lo ou exercê-lo, materializado pela expressão linguístico-discursiva “não precisa ofertar”. Também observamos a ocorrência, nesse quarto exemplo, do modalizador avaliativo, em que o locutor expressa um juízo de valor a respeito do conteúdo do enunciado, marcado linguisticamente pela expressão “ambos são valiosos”, ou seja, tanto os livros de Harry Potter quanto as obras de Robert Louis Stevenson são considerados valiosos.

Pergunta 05:

O que se espera de um educador como leitor?

MIRTA Ele deve desfrutar da leitura, estar atento aos gostos dos estudantes e considerar sua importância como uma ponte entre eles e os textos. Pequenas, as crianças não podem sozinhas e, já maiores, precisam de ajuda para acessar grandes obras, que não enfrentariam por iniciativa própria. É válido destacar que o docente que seja um bom leitor é capaz de descobrir a ambiguidade, a obscuridade ou a pobreza presentes nos textos e compartilhar isso com o grupo.

Nesse quinto excerto, destacamos a ocorrência de três modalizadores do tipo deontico de obrigatoriedade, que estão materializados através das expressões linguístico-discursivas “deve desfrutar”, “estar atento aos gostos” e “considerar sua importância”, em que a pesquisadora Mirta Torres expressa que o conteúdo como algo que deve acontecer de forma obrigatória, ou seja, para um educador ter sucesso como leitor assíduo, ele tem que desfrutar de leituras, assim como é preciso estar atento as predileções dos alunos. Ainda assinalamos a ocorrência do modalizador deontico de proibição “as crianças não podem”, em que a professora entrevistada expressa o conteúdo proposicional como

algo que não deve acontecer, isto é, as crianças não devem acessar grandes obras sozinhas.

Pergunta 06:

A partir de quando os alunos devem produzir textos?

MIRTA Essa atividade pode ser anterior à aquisição da habilidade de escrever. As discussões entre eles e o professor sobre "como fica melhor", "como se poderia dizer", "o que falta colocar" permitem refletir sobre a escrita. Assim, muitos, antes de estarem plenamente alfabetizados, já conhecem as características da linguagem escrita por terem escutado bastante leitura em voz alta. Quer dizer, já podem se dedicar à produção de textos, como ditantes. Lembro-me de um projeto chamado Cuentos de Piratas, desenvolvido com crianças de 5 anos.

No sexto fragmento, podemos destacar a ocorrência de dois modalizadores do tipo deôntico de possibilidade, que estão materializados através das expressões linguístico-discursivas “essa atividade pode ser anterior” e “quer dizer, já podem se dedicar à produção de textos”, em que a pesquisadora entrevistada expressa que o conteúdo de uma dada proposição é algo facultativo e/ou quando o locutor está dando permissão para que algo aconteça, isto é, o ato de produzir textos pode ser anterior à aquisição da escrita, como assevera a professora entrevistada. Assinalamos também que a expressão linguístico-discursiva “as discussões entre eles e o professor permitem refletir sobre a escrita” se configura como uma modalização do tipo deôntica de possibilidade, em que a pesquisadora entrevistada nos mostra as possibilidades de reflexões sobre o processo da escrita.

Pergunta 07:

Quais são as etapas essenciais da produção de texto? **MIRTA** A escrita propriamente dita leva tempo: se escreve e se relê para saber como prosseguir, o que falta, se está indo bem, se convém substituir algum parágrafo ou reescrever tudo. O processo de leitura e correção não é posterior à escrita, mas parte dela. Ao considerar terminado, o passo seguinte é reler ou dar para outro leitor fazer isso e opinar. Feitas as correções finais, passa-se o texto a limpo com o formato mais ou menos definitivo. Contudo, as etapas não devem ser enumeradas porque não são fixas e sucessivas. Elas constituem um processo de vai e vem.

No sétimo excerto, podemos destacar a ocorrência do modalizador do tipo deôntico de proibição, em que a pesquisadora expressa o conteúdo proposicional como algo que não deve acontecer. Percebemos que a modalização está materializada linguisticamente pela expressão “as etapas não devem ser enumeradas”, nos revelando que todas as etapas da produção textual, como o processo de leitura, releitura, correção e reescrita não devem, de forma alguma, ser fixas e enumeradas, como assinala a professora entrevistada.

Pergunta 08:

É válido que os próprios alunos revisem os textos dos colegas?

MIRTA Minha experiência mostra que nem sempre é produtivo que os estudantes leiam mutuamente as produções dos companheiros. Os menores não entendem a letra e os maiores nem sempre sabem o que procurar, o que faz com que fiquem detidos em detalhes que não interferem na qualidade final. A revisão dos colegas ganha valor quando o professor propõe revisar conjuntamente o texto, orientando a leitura e sugerindo opções. O texto eleito para ser revisado coletivamente deve representar os obstáculos que a

maioria encontra. Uma vez descobertos no texto do companheiro os aspectos que devem ser revistos, o professor pode sugerir que cada um revise sua própria produção.

No oitavo trecho, destacamos a ocorrência de dois modalizadores do tipo deôntico de obrigatoriedade, que estão materializados pelas expressões linguístico-discursivas: “o texto eleito deve representar os obstáculos” e “os aspectos que devem ser revistos”, em que a professora Mirta Torres expressa o conteúdo proposicional como algo que deve ocorrer de forma obrigatória para que os próprios alunos participem de forma proativa na revisão das produções textuais dos colegas. Assinalamos ainda a ocorrência do modalizador do tipo deôntico de possibilidade, que recai sobre a seguinte expressão: “o professor pode sugerir que cada um revise”, a pesquisadora entrevistada expressa o conteúdo como algo facultativo e/ou o professor tem a possibilidade de pedir que cada pupilo revise a sua própria produção.

Pergunta 09:

É comum encontrarmos pessoas que dizem não saber escrever bem e se sentem mais seguras ao falar, o que leva a entender que a passagem do oral para o escrito é o ponto de dificuldade delas. Como isso pode ser enfrentando na escola?

MIRTA Não creio que isso se deva à passagem do oral para o escrito. A fala permite gestos, alusões que reforçam o peso do que foi dito. Temos uma grande prática cotidiana na comunicação oral e muito menor na escrita. Quem considera mais fácil se comunicar oralmente está, sem dúvida, pensando em trocas familiares e não em apresentações orais formais, como as conferências, que exigem verbalizar e organizar todos os momentos da exposição. Nesses casos, as dificuldades encontradas são parecidas com a de escrever. Ensinar a escrever e a falar de forma aceitável exige empenho do professor, que deve guiar a turma com mãos firmes e seguras.

No nono fragmento, podemos destacar a ocorrência do modalizador do tipo epistêmico quase-asseverativo, marcado linguisticamente pela expressão: “não creio que isso se deva à”, em que a pesquisadora Mirta Torres expressa o conteúdo proposicional como algo quase certo ou verdadeiro. Assinalamos a ocorrência de dois modalizadores do tipo deôntico de obrigatoriedade, materializados pelas expressões linguístico-discursivas: “exige empenho do professor” e “que deve guiar a turma com mãos firmes”, em que a professora entrevistada expressa o conteúdo como algo obrigatório que precisa acontecer, ou seja, o professor tem a obrigação de ensinar a escrever e a falar de forma aceitável, além de conduzir os alunos com mãos firmes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na leitura e nas análises das respostas apresentadas pela entrevista, é pertinente dizer que houve um uso maior dos elementos modalizadores do tipo deôntica de obrigatoriedade em que a pesquisadora Mirta Torres utiliza para expressar que o conteúdo do enunciado é algo que deve ocorrer de forma obrigatória, em que

se observou a ocorrência de dezoito modalizadores deônticos de obrigatoriedade na entrevista da pesquisadora.

Dessa maneira, asseveramos que a utilização desse tipo de modalizador nos revela que para se obter uma produção textual de qualidade alguns pré-requisitos são elementares como ter bem claro o objetivo daquilo que se almeja escrever, os alunos devem ser incentivados, assim como o professor deve proporcionar condições de escrita que extrapolem os muros da escola. Destacamos também que a produção textual deve ser sempre contextualizada e nunca isolada, faz-se necessário no processo de escrita a leitura individual ou coletiva, a releitura, a correção e a reescrita, além do professor estar atento as predileções dos alunos no universo da leitura.

Ademais, no *corpus* analisado, percebemos a ocorrência de quatro modalizadores de possibilidade, em que a professora expressa o conteúdo proposicional como algo facultativo, a modalização do tipo deôntica de proibição apareceu três vezes, e destacamos a presença uma vez da modalização do tipo delimitadora, avaliativa e da epistêmica quase-asseverativa.

Diante disso, é possível asseverar que a modalização do tipo deôntica de obrigatoriedade é utilizada em grande parte por pessoas que possuem um certo nível de autoridade em determinado campo do saber como a pesquisadora Mirta Torres que possui competência e saber notório para falar sobre ensino de escrita pelos vários anos de docência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 2000.
- CASTILHO, A. T.; CASTILHO, C. M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo (Org). *Gramática do Português Falado*. Vol. II: Níveis de análise linguística. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- CERVONI, J. *A enunciação*. São Paulo: Ática, 1989.
- DUCROT, O. *Polifonia y argumentación: Conferencias del Seminario Teoría de la Argumentación y Análisis del Discurso*. Cali, Universidad del Valle, 1988.
- ESPÍNDOLA, L. C. A entrevista: um olhar argumentativo. João Pessoa: Editora Ideia, 2004.
- KOCH, Ingedore. G. Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2002.
- _____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- NASCIMENTO, E. P. *A argumentação na redação comercial e oficial: estratégias semântico-discursivas em gêneros formulaicos*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.
- SILVA, M. A. *Os operadores de contraposição no gênero resumo acadêmico: perspectiva linguístico-discursiva*. 201 f. Tese de doutorado. João Pessoa, UFPB, 2015.