

## OBJETOS DE CONHECIMENTO DISCURSIVOS E O LIVRO DIDÁTICO: O CASO DA MODALIZAÇÃO

Noelma Oliveira Barbosa (FURG)  
[noelma\\_barbosa@hotmail.com](mailto:noelma_barbosa@hotmail.com)

### RESUMO

Este trabalho é parte de uma pesquisa de doutorado que investiga o Eixo da Análise linguística/semiótica em livros didáticos (LD) aprovados no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Objetivamos investigar como advérbios modalizadores são explorados pelo LD, se como objeto de modalização ou apenas de morfosintaxe. O corpus do estudo constitui-se de dois LD do 8º ano do ensino fundamental de uma coleção avaliada no âmbito do PNLD 2020 e 2024. A investigação, de natureza documental e descritiva, apresenta análise qualitativa, a partir do aporte teórico-metodológico da Análise Dialógica do Discurso (ADD), com base em Mikhail Bakhtin (2011) e releituras, e dos estudos de Castilho e Castilho (2002), de Castilho (2000), Koch e Elias (2024) e de Koch (2013). Os resultados apontam que ainda falta nesse material didático implementação mais efetiva desse objeto de conhecimento, no tocante ao trabalho com o advérbio enquanto estratégia de modalização e quanto algumas reflexões voltadas a determinações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

### Palavras-chave:

Projeto enunciativo-discursivo. Objeto de conhecimento.  
Ensino de Língua Portuguesa.

### ABSTRACT

This paper is included in a doctoral research project which investigates the topic of linguistic/semiotic analysis in textbooks approved by the National Textbook Program (PNLD, in Portuguese). The aim was to investigate how modal adverbs are approached in the textbooks, whether as an element of modalization or merely as an element of morphosyntax. The corpus of the study is composed of 8th grade two textbooks from a collection evaluated by the PNLD 2020 and 2024. The research, based on documental and descriptive data, has a qualitative analysis, supported by the theoretical-methodological framework of Dialogical Discourse Analysis (DDA), as outlined in Mikhail Bakhtin (2011) and reinterpretations, and the studies of Castilho and Castilho (2002), Castilho (2000), Koch and Elias (2024 and Koch (2013). The results indicate that this teaching material still lacks more effective implementation of this object of knowledge, in terms of working with the adverb as a modalization strategy and in terms of some reflections focused on determinations of the National Common Core Curriculum (BNCC, in Portuguese).

### Keywords:

Object of knowledge. Portuguese language teaching.  
Enunciative-discursive Project.

## **1. Introdução**

O processo linguístico da modalização é inerente à interação verbal e orienta o propósito enunciativo na construção dos sentidos, materializando-se em marcas do posicionamento do enunciador frente àquilo que se diz. No ensino de Língua Portuguesa, esse fenômeno constitui-se um dos novos objetos de conhecimento propostos pela BNCC para a educação básica. Nosso interesse em elegê-lo como objeto de pesquisa deve-se a sua importante contribuição para o trato das questões enunciativo-discursivas no ensino de língua, perspectiva esta assumida por este documento curricular normativo.

Nesse sentido, nosso objetivo é compreender como os advérbios modalizadores são abordados pelo LD, se como objeto de conhecimento ‘modalização’ ou apenas ‘morfossintaxe’. O *corpus* analisado constitui-se de LD do 8º ano do ensino fundamental da coleção “Se liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem” e é parte de uma pesquisa de doutorado (em andamento) que estuda o advérbio em função de modalização em coleções didáticas aprovadas no âmbito do PNLD 2020 e 2024. A escolha do exemplar de 8º ano se justifica pelo fato de serem os adjuntos adverbiais usualmente conteúdos programáticos para esse ano de escolaridade. Nesse ponto, o nosso propósito foi observar como as determinações da BNCC, no que se refere à modalização enquanto objeto de conhecimento, vem sendo incorporadas ao LD. Disso resulta o propósito de se analisar paralelamente duas edições de uma mesma coleção.

A partir do nosso referencial teórico-metodológico e do objeto de análise que produzimos (i) buscamos observar se o livro apresenta um capítulo (doravante cap) em que o advérbio aparece como conteúdo de reflexão sobre a língua, (ii) procedemos à busca, nesse material, pela palavra ‘modalização’ e pelas hab que a abarcam enquanto objeto de conhecimento, em seguida, pela palavra ‘advérbio’. Tal metodologia considera a “coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica” das coleções, previstas no Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação dos LD do PNLD 2024-2027, segundo o qual a coleção deve “indicar as competências e habilidades específicas que serão trabalhadas em cada capítulo ou unidade da coleção (ou outra segmentação equivalente)” (p. 38). Por fim, procedemos com a análise dos resultados, verificando se os advérbios encontrados apresentam função modalizadora e se esta é percebida e explorada pelo livro nos exercícios que propõe e nas orientações didáticas que os acompanham.

## 2. *Linguagem e o dialogismo bakhtiniano*

Na perspectiva bakhtiniana, não há separação entre língua e fala, mas o interesse pela linguagem, como resultado do encontro entre os sujeitos, via interação verbal. Essa orientação vê a palavra de forma sempre dinâmica, dentro de um contexto social, histórico e ideológico, como uma espécie de ponte entre os sujeitos, cujo diálogo flui sempre intencionalmente a partir do que, com quem e para quem enunciar.

Nesse processo, um enunciado “de forma alguma pode ser considerado uma combinação absolutamente livre de formas da língua”, diz Bakhtin (2011, p. 285). O enunciado é pleno de tonalidades dialógicas, e sem levá-las em conta é impossível entendê-lo. A nossa própria ideia, seja ela de qualquer natureza, “nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento” (p. 298). Nesse sentido, é o elemento expressivo que determina a composição e o estilo do enunciado. Esse elemento é, por assim dizer, “a relação subjetiva emocionalmente valorada do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado” (BAKHTIN, 2011, p. 289). É essa relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso que determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado.

Dada as tonalidades dialógicas do enunciado, o objeto do discurso não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar sobre ele. Bakhtin adverte que o objeto do discurso do falante “já está ressalvado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos”; tanto se torna um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos, como nele “se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes” (BAKHTIN, 2011, p. 300).

Sobral e Giacomelli (2016, p 1079) corroboram ao afirmarem que, no processo interdiscursivo, os enunciados que criamos não são palavras e frases como vindos de gramáticas ou dicionários, mas “a partir de seu uso em enunciados concretos, reais, ditos por alguém em algum momento e lugar a alguém com uma dada intencionalidade, carregados de valor, de valoração”. É nesse sentido que, conforme Bakhtin, o enunciado é uma realidade sógnica e todo signo é ideológico, pois recebe uma valoração social, sua natureza é estar carregado de valores e relacionado a um contexto.

Conforme esse pensamento, não há dizer ingênuo, todo enunciado atende a um projeto de dizer, é ideológico. Sobral e Giacomelli (2024, p. 8/9) explicam que, ao ser usado nas interações, o enunciado traz consigo “a valoração dos envolvidos e de seu histórico de uso. (...) um enunciado ou signo que não assumir um acento subjetivo (valoração, sentido ideológico), não tem vida, desfaz-se”. Ao mesmo tempo, esses pesquisadores advertem que “o signo interior, para deixar de ser uma experiência apenas subjetiva (...) deve integrar-se aos contextos dos enunciados”. Nesse sentido e conforme Volóchinov (2021, p. 181), “nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mau, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante”. Conforme esse estudioso, a forma linguística deve ser assimilada somente como um signo mutável e flexível, pois é apenas a palavra repleta de conteúdo e de significação ideológica ou cotidiana que nos atinge, que compreendemos e respondemos.

De acordo com Geraldi (2019, p. 87-93), a categoria do discurso colocou um terceiro elemento entre o sistema da língua e seu uso, como uma mediação entre a língua e a fala. Esta não mais dicotomicamente “um simples uso livre daquela, mas regulada pelo discurso” a que cada fala se subordina. Assim, “é mais ou menos óbvio que toda a fala se organiza em função dos objetivos a serem atingidos, estrangido o discurso à situação de sua produção”. Nesse processo, “os sujeitos operam com recursos expressivos segundo um conjunto de restrições que não são apenas de ordem gramatical”, mas que presentificam no discurso, e se materializa em textos. Para esse pensamento, o que importa quando falamos é o sentido que se constrói em cada interlocução.

Geraldi (2019) afirma ainda que o desenvolvimento de estudos sobre a língua tem requerido a compreensão de fenômenos que vem contribuindo para a expansão de seu objeto. “Do interior mesmo do projeto de descrição da língua emergiram fenômenos significativos que exigiram a inclusão do discurso para que a própria língua fosse descrita e seus fenômenos explicados.” (GERALDI, 2019). Como exemplo desses fenômenos, o autor cita (entre outros) ‘as modalidades’, “recursos através dos quais se marca no enunciado a atitude do locutor face ao que profere” (GERALDI, 2019), processo por meio do qual se movimenta diferentes recursos linguísticos, desde prosódicos a morfossintáticos.

### 3. *Os modalizadores no projeto enunciativo-discursivo: caso do advérbio*

A modalização é um fenômeno linguístico-discursivo que consiste em exprimir uma avaliação sobre o conteúdo de uma palavra ou de uma sentença. Mesmo não sendo uma categoria estrutural da gramática, quase sempre está alicerçada na alocação cuidadosa de recursos gramaticais ou lexicais propícios aos efeitos de sentido pretendidos.

A Gramática Clássica descreve esse processo ao distinguir dois componentes da sentença: o componente proposicional, constituído de sujeito + predicado, e o componente modal (*modus*), que é uma avaliação sobre o conteúdo e sobre a forma proposicional. Esse segundo componente ocorre em dois modos: (1) “o falante apresenta o conteúdo de P” numa forma asseverativa, interrogativa e jussiva, ao mesmo tempo (2) “o falante expressa sua atitude com relação ao conteúdo proposicional, avaliando seu teor de verdade, ou expressando um julgamento sobre a forma escolhida para a verbalização desse conteúdo”. O processo (1) é habitualmente designado por modalidade, e o processo (2) por modalização (Cf. CASTILHO; CASTILHO, 2002, p. 201; CASTILHO, 2000, p. 155-6).

Para Castilho e Castilho (2002, p. 201), essa distinção é “um pouco especiosa, pois de qualquer forma há sempre uma avaliação prévia do falante sobre o conteúdo da proposição que ele vai veicular”, decorrendo daí suas “decisões sobre afirmar, negar, interrogar, ordenar, permitir, expressar a certeza ou a dúvida sobre esse conteúdo etc.”. Por isso, esses autores tomam os termos modalidade e modalização sinonimamente como ‘modalização’. Nesse entendimento, são chamados modalizadores os elementos que marcam o posicionamento enunciativo ou sinalizam o modo como aquilo que se diz é dito.

Conforme Koch (2013, 50-2), o estudo das modalidades vem desde a lógica clássica e permeia toda a linguística moderna. A autora aponta os principais tipos de modalidade, as quais se apresentam (lexicalizam) como: necessário/possível; certo/incerto, duvidoso; obrigatório/ facultativo. Esses podem ser observados no discurso por diversas formas de expressão, como “certos advérbios ou locuções adverbiais (talvez, provavelmente, certamente, possivelmente etc.); verbos auxiliares modais (poder, dever, etc.); construções de auxiliar + infinitivo [ter de + infinitivo, precisar (necessitar) + infinitivo; dever + infinitivo, etc.]” (KOCH, 2013, 50-2) ou outros, como orações modalizadoras (tenho a certeza de que..., etc.). Para essa autora, um mesmo conteúdo proposicional pode ser vei-

culado sob modalidades diferentes. Da mesma forma, uma mesma modalidade pode ser expressa por meio de recursos linguísticos variados (advérbios, adjetivos, verbos etc.) e um mesmo indicador modal pode imprimir modalidade diferente, como em “os candidatos devem comparecer em traje social (é obrigatório)”, “o tempo deve melhorar amanhã (= é possível)”, “vamos, a reunião deve estar começando (= é provável)”.

No que se refere aos advérbios, o Projeto da Gramática do português culto falado no Brasil (que é uma amostra do corpus do Projeto Nurc-Brasil) ordena os advérbios predicadores (tradicionalmente reconhecida por sua função semântica de modificação) em modalizadores (predicação por avaliação da classe-escopo), quantificadores (predicação por quantificação da classe-escopo) e qualificadores (predicação por qualificação da classe-escopo). Contudo, Castilho (2000, p. 155) adverte que essas designações se remetem a processos semânticos não excludentes, não opositivos e não negativos. Equivale a dizer que um mesmo item “pode desencadear mais de uma significação, gerando outras tantas ambiguidades que tipificam as línguas naturais como produtos de situações sociais” (CASTILHO, 2000, p. 155).

Logo, o valor semântico dos advérbios ou expressões adverbiais vai depender da significação mais saliente representada em contexto e do modo de interação em curso. Porém, estudos de Castilho e Castilho (2002) apontam que os modalizadores são os advérbios predicativos mais frequentes na amostra do referido Projeto. “Há casos em que o escopo dos advérbios modalizadores pode estar só no enunciado (a sentença, ou um constituinte da sentença) ou, simultaneamente, no enunciado e na enunciação (o falante, a relação comunicativa entre o falante e o interlocutor)” (CASTILHO, CASTILHO, 2002, p. 244). Neste último caso, gera-se um valor semântico complexo.

Com base nessa investigação, esses autores apresentam o seguinte quadro: (1) Modalizadores epistêmicos, expressam uma avaliação sobre o valor de verdade e as condições de verdade da proposição, são eles: (a) asseverativos - indicam que o falante considera verdadeiro o conteúdo de P, apresentado por ele como uma afirmação ou uma negação, consiste numa necessidade epistêmica e expressa alta adesão do falante a esse conteúdo; (b) quase-asseverativos – indicam que o falante considera o conteúdo de P quase certo, próxima à verdade, por isso, ele não se compromete com a verdade ou falsidade dessa proposição, disso resulta a baixa adesão do falante com relação ao conteúdo verbalizado; (c) delimitadores – estabelecem os limites dentro dos quais se deve encarar o con-

teúdo de P e implicam uma negociação entre os interlocutores, necessária à manutenção do diálogo. (2) Modalizadores deônticos, indicam que o falante considera o conteúdo de P como um estado de coisas que deve/precisa ocorrer obrigatoriamente. (3) Modalizadores afetivos, verbalizam as reações emotivas do falante em face do conteúdo de P, subdividem-se em: (a) subjetivos – expressam uma predicação dupla, a do falante em face de P e a da própria proposição; (b) intersubjetivos – expressam uma predicação simples, assumida pelo falante face a seu interlocutor, a propósito de P.

Ainda que a tradição gramatical já considerasse o estudo das chamadas modalidades, foi com as pesquisas da Linguística nas últimas décadas que a modalização se tornou recurso importante no trato das questões enunciativo-discursivas. No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, esta constitui-se um objeto de conhecimento previsto na BNCC, assim, um dos encaminhamentos necessários na elaboração do material didático de Língua Portuguesa.

#### **4. (In)determinação sobre modalizadores na BNCC**

A BNCC é o documento com força regulatória que orienta as políticas públicas em educação, a organização curricular dos estados e municípios, formação de educadores e a produção de material didático em geral. No trato do ensino da Língua Portuguesa, adota a concepção enunciativo-discursiva de linguagem e por meio dela propõe estar alinhada com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.

Nessa perspectiva, muitos dos objetos de conhecimento apresentados no documento são influenciados pelos gêneros textuais/discursivos e pela situação de produção. A intenção é a de que as habilidades de aprendizagem propostas não sejam “desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana” (BRASIL, 2018, p. 75). Com isso, esse dispositivo legal propõe que a demanda cognitiva das atividades de leitura aumente progressivamente, passando de processos de recuperação de informação, a processos de compreensão e de reflexão sobre o texto (como análise, articulação, apreciação e avaliações estéticas, éticas, políticas e ideológicas). Esse documento, além dos objetos de conhecimento mais clássicos (como os fonológicos e morfosintáticos) aponta também para objetos de conhecimento mais con-

temporâneos, fruto do desenvolvimento dos estudos linguísticos, como a modalização e as múltiplas semioses.

No que se refere à modalização enquanto objeto de conhecimento, esta aparece em cinco habilidades do referido documento, todas dentro de práticas de linguagem que contemplam o eixo da Análise linguística/semiótica, são elas: (EF07LP14) e (EF08LP16) para todos os campos de atuação; (EF89LP16) para o campo jornalístico-midiático; (EF89LP31) para o campo das práticas de estudo e pesquisa e (EF69LP28) para o campo de atuação na vida pública. Observamos que todas essas habilidades destinadas ao 8º ano contam (dentre outros) com o advérbio enquanto conteúdo para se trabalhar a modalização, seja com menção direta ao termo ‘advérbio’ ou ‘locuções/orações adverbiais’ (caso das duas primeiras) ou com expressões adverbiais que ilustram conteúdos apropriados para os tipos de modalização pretendida: modalização epistêmica e modalização deontica (caso das duas últimas).

O documento não diz o que define com modalização, mas afirma que a análise linguística/semiótica envolve o conhecimento que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica. Nesse sentido, afirma que:

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2018, p. 80)

Entretanto, como é sabido, esse documento não dá encaminhamentos metodológicos de como realizar esses procedimentos e os próprios conteúdos constantes nas habilidades são possibilidades, alternativas de conteúdos adequados ao alcance de tais habilidades. As orientações didáticas sobre quais desses recursos ou sequência de conteúdos trabalhar são parte das informações de responsabilidade dos currículos locais, da elaboração dos materiais didáticos (a exemplo do LD) e, por fim, do planejamento da escola. No que se refere à modalização no LD, a seção a seguir analisa se os exemplares em pauta trabalham o advérbio como recurso de modalização e como o fazem.

### 5. *Resultados e discussões*

O LD “Se liga na Língua: leitura, produção de texto e linguagem”, corpus de análise nessa investigação, organiza-se em oito capítulos. Cada um destes apresenta as seções “Leitura 1” e “Leitura 2” (com exceção do cap. 7, que apresenta apenas uma seção com esse título), seguidas da subseção “Textos em conversa” e depois da seção de reflexão sobre a língua, intitulada “Falando sobre a língua”. Ao buscarmos pelas hab. que trabalham objeto de conhecimento modalização e trazem o advérbio como um de seus conteúdos, encontramos no manual do professor a indicação da (EF08LP16), a ser trabalhada nos cap. 5 e 6; a (EF89LP16), proposta para o cap. 2, 4, 6 e 7; a (EF89LP31) para os cap. 6 e 7, e a hab. (EF69LP28) para os cap. 3 e 4. Estes cap. (na ordem de 2 a 7) estão organizados pelos gêneros: Roteiro de cinema, estatuto/regulamento, reportagem, crônica reflexiva, artigo de opinião e debate, respectivamente.

Buscamos pela palavra advérbio(s) e encontramos doze ocorrências, das quais duas aparecem em orientações didáticas ao longo do livro, quatro delas em atividades para o aluno (p. 92, 134, 159 e 169) e dessa apenas nas duas primeiras o advérbio apresenta função modalizadora, as demais ocorrências estão no manual do professor.

Observamos que o advérbio não aparece como conteúdo destacado em nenhum dos cap., embora o manual do professor assim o apresente, a exemplo do item “advérbios como modalizadores que reforçam a argumentação” (p. XCI), apresentado como dos conteúdos do cap. 6. Entretanto, não encontramos ocorrência sobre advérbio no referido cap, apenas os códigos das hab (EF08LP16), (EF89LP16) e (EF89LP31) a serem contempladas no referido cap, porém atendidas por outros conteúdos modalizadores que não o advérbio.

Ainda neste ponto, o manual traz como um dos objetivos do cap. 2 “analisar a modalização realizada na resenha crítica por meio do emprego de advérbios” (p. LXXXI). Ao que observamos, não há ocorrências de uso desse recurso sinalizada neste cap., que vem organizado pelo gênero “roteiro de cinema” e não pela “resenha crítica”. Os advérbios com função modalizadora trabalhados nos exercícios estão recortados nas figuras 1 e 2, embora não considerados nas orientações didáticas ou previstos apenas em partes pelas hab. apontadas pelo manual do professor para os respectivos cap ou seções. Segue a figura 1.

Figura 1: Advérbio expressando modalização deôntica em texto legal.

6. Releia o seguinte trecho.

IV. O livro emprestado deve obrigatoriamente ser devolvido no balcão de empréstimo;

6a. Não. *Obrigatoriamente* reforça o valor do verbo auxiliar *deve*, que já é suficiente para indicar conduta obrigatória.

a) O trecho trata de uma conduta indispensável. Se o advérbio *obrigatoriamente* fosse excluído, esse sentido seria eliminado? Justifique sua resposta.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2022, p. 92).

Esta questão foi recortada do cap. 3, que se apresenta organizado pelo gênero “regulamento”. Como se observa na sugestão de resposta, o LD coloca a ênfase da questão no ‘ser suficiente’ ou não para “indicar conduta obrigatória”, caso em que o advérbio “obrigatoriamente” (modalizador deôntico) apenas reforçaria esse sentido, que não se perderia caso esse advérbio “fosse excluído”.

Entendemos que a questão poderia ser uma oportunidade de se explorar essa co-ocorrência entre esses recursos voltados uma mesma indicação de “conduta obrigatória”, por que utilizá-la e o que ela diz sobre o propósito enunciativo. Percebe-se que, com a exclusão do “obrigatoriamente”, mesmo permanecendo o sentido de “conduta indispensável”, o enunciado sofreria mudança de sentido e esse é (deveria ser) o propósito da questão. Observamos também que os conteúdos e objetivos eleitos para este cap. não enfatizam tais efeitos de sentido e as orientações didáticas para esse exercício também não mencionam essa questão 6. Vejamos situação similar no recorte da figura 2 a seguir.

Figura 2: Advérbio expressando modalização afetiva em texto noticioso.

1. Os jornais abordaram o início da vacinação contra a covid-19 sob diferentes óticas.

c) Qual sentido é construído pelo uso do advérbio *enfim*, empregado em duas das cinco manchetes?

1c. *Enfim* sugere, nesse contexto, a ideia de que a vacina foi esperada por muito tempo.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2022, p. 134).

O exercício recortado nessa figura, que pertence à seção “Leitura 2” do cap. 4 (organizado pelo gênero “reportagem”), apresenta manchetes de alguns jornais que, o dia 18 de janeiro de 2021, destacaram o início da vacinação contra a covid-19 no Brasil. As duas manchetes mencionadas na questão desse recorte pertencem aos textos apresentados na

decorrer da seção, são elas: “Enfim, a vacinação” e “Enfim, a notícia que o Brasil mais esperava”, dos jornais Estado de Minas e Diário Pernambuco, respectivamente. Como se observa, o exercício pede o sentido “construído pelo uso do advérbio enfim” e sugere como resposta “a ideia de que a vacina foi esperada por muito tempo”. Entendemos que essa resposta, em si, é genérica e considera o contexto da publicação das notícias, mas não o propósito enunciativo específico do enunciador, ou seja, a ideia de que tal advérbio (nessa interação verbal) verbaliza uma avaliação fundamentada na percepção que o falante tem de P (Cf. CASTILHO; CASTILHO, 2002), no sentido de que há ênfase do conteúdo proposicional, resultando como efeito de sentido a alta adesão do enunciador a esse conteúdo, o que expressa um juízo de valor do sujeito ou instituição que assume tal autoria frente ao dito.

No manual do professor, esse LD diz que a exploração das leituras de reportagens permite aos alunos “a observação de escolhas efetuadas com o objetivo de promover efeitos específicos (informar, sensibilizar, problematizar, polemizar etc.)”. Nessas leituras incluem o estudo de capas de jornais, “por meio das quais chamamos a atenção para linhas editoriais distintas”. Afirma ainda que o capítulo contribui para “o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico” do estudante (p. LXXXV).

Dentre os objetivos propostos nesta seção, o livro traz (dentre outros) “perceber em texto jornalístico as posições assumidas por meio das modalidades apreciativas”, o que nos parece ser o caso dessa questão da figura 2. Porém, a sugestão de resposta colocada não atinge essa perspectiva e não há orientação didática específica colocada para tal exercício. Vê-se nesses dois exercícios recortados acima que estão muito a cargo do professor que vai trabalhar com o livro, do seu compromisso e entendimento acerca dessas questões, explorar os efeitos de sentido expressos por esses modalizadores e desenvolver estratégias pedagógicas para a sua compreensão.

A figura 3, por sua vez, ilustra caso de que o advérbio (dentre outros) é lembrado nas orientações didáticas como recurso que pode expressar marca de subjetividade, mesmo não sendo apontado na questão do exercício, uma sugestão para o professor ampliar a discussão com os estudantes sobre essas questões e sobre o gênero envolvido.

Figura 3: O advérbio entendido como marca de subjetividade.

<p>4. Há marcas de subjetividade no texto?</p> <p>5. O texto explora a interlocução com o leitor, estimulando a formação de uma opinião sobre o conteúdo? Explique sua resposta.</p> <p>5. Não. O texto oferece informações que não podem ser discutidas. Para fazer uso da biblioteca, a pessoa deve aceitar e seguir as regras.</p>	<p><b>Questão 4</b> – Verifique se os estudantes compreendem bem o conceito de subjetividade perguntando que tipo de pistas poderiam evidenciá-la. É esperado que citem o uso de primeira pessoa, de adjetivos ou <b>advérbios</b> que marquem opinião, entre outros.</p>
---	---

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2022, p. 91).

O recorte da figura 3 pertence ao mesmo exercício da figura 1, ou seja, recortada do cap. 3, que vem organizado pelo gênero “regulamento” e apresenta para esse exercício um recorte de regimento de uma biblioteca pública. As duas questões aí apresentadas são oportunas à discussão sobre os usos e efeitos de recursos linguísticos que marcam posicionamentos enunciativos, como advérbios. A primeira dela, ao interrogar: “Há marcas de subjetividade no texto?”, sugere que os estudantes, orientados pelo professor, retomem ao texto, onde certamente irão encontrar operadores ou expressões que ilustrem modalizadores, sobretudo os deônticos, que lexicalizam obrigatoriedade (Cf. KOCH, 2013; CASTILHO E CASTILHO, 2002) e são comuns nesse tipo de gênero. Esses procedimentos, reforçados pelas orientações didáticas ao professor, em torno da questão 4 oferecem subsídio para uma discussão satisfatória acerca do gênero “regimento”, sua esfera de utilização e contexto de produção, instigados na questão 5.

Esses recortes foram realizados a partir da versão mais recente da coleção em pauta, ou seja, a do PNL D 2024. Verificamos que os cap aqui recortados, o 3 e 4, organizados nesta versão pelos gêneros reportagem e regimento, respectivamente, foram organizados na versão anterior pelos gêneros debate e estatuto. Na primeira versão desse material, há dez ocorrências para a palavra advérbios, dessas, cinco estão no manual do professor e as demais estão distribuídas no corpo do livro, entre questões de exercício, sugestões de respostas e orientações didáticas. Porém, em nenhum desses casos esse recurso é destacado como marcas de posicionamento enunciativo ou estratégia de modalização.

## 6. Conclusão

O estudo dos dois exemplares da coleção didática em pauta nos mostra que o advérbio é tomado como recurso de expressividade e estra-

tégia de modalização para compreensão de efeitos de sentidos apenas em partes, destacados em questões de exercícios apenas na última versão. Em ambos os casos, essas questões carecem de um diálogo mais efetivo entre o manual do professor, exercícios postos para o aluno e as orientações didáticas e lembretes das hab contempladas com tais exercícios. Isso nos leva a entender que o advérbio enquanto recurso de modalização, nos termos da BNCC, ainda não foi efetivamente incorporado às atividades do LD.

As hab da BNCC são apenas apresentadas em códigos nas seções do livro e não estão claramente vinculadas com as questões dos exercícios que as contemplam. Nesse sentido, a investigação (em andamento) nos diz que esse material carece ainda de diálogo mais efetivo entre a adequação e a pertinência das orientações prestadas ao professor por meio do manual com a coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica no decorrer do livro, no sentido de orientações didáticas, apontamentos sobre as hab e atividades que compõem os cap e seções do exemplares didáticos. Com tais observações, sugere-se que essas questões possam ser revistas na produção desse material didático, a fim de garantir o diálogo fluido entre as informações do manual do professor e os conteúdos postos pelo livro, assegurando que todas as habilidades e objetos de conhecimento dispostos na BNCC sejam efetivamente incorporados.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Introdução e trad. de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Edital de Convocação 01/2022 – CGPLI*. Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2024-2027. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. 2017. Disponível em: <http://base.nacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 mai. 2024.

CASTILHO, A. de. O modalizador realmente no Português Falado. *Alfa*, São Paulo, n. 44, p. 147-169, 2000. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/4203>. Acesso em: 27 mai. 2024.

CASTILHO, A. de; CASTILHO, C. M. de. Advérbios modalizadores. In.: ILARI, Rodolfo. (org.). *Gramática do Português Falado*. Vol. II. Campinas: UNICAMP, 2002.

KOCH, I. *A inter-relação pela linguagem*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ORMUNDO, W. SINISCALCHI, C. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*. Ensino Fundamental – Anos Finais. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2022.

\_\_\_\_\_. *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*. Ensino Fundamental – Anos Finais. São Paulo: Moderna, 2018.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. O que é trabalhar textos da perspectiva da Enunciação: uma proposta teórico-prática. *Domínios de Lingu@gem*, v. 18, p. 1823, Uberlândia, 2024. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/72438>. Acesso em: 25 jun. 2024.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. *Domínios de Lingu@gem*, v. 10, n. 3, p. 1076-1094, jul./set., Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/33006>. Acesso em: 25 set. 2014.

VILÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2021.