

A construção de uma imagem de si no contexto escolar: um estudo sobre as modalizações

(La construction d'une image de soi-même dans le contexte scolaire: une étude sur la modalisation)

Débora Massmann¹

¹Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

debora.massmann@gmail.com

Résumé: Cet article décrit et analyse le phénomène de la modalisation pour investiguer l'image de l'énonciateur scolaire, c'est-à-dire, son *ethos*. À cette fin, nous avons organisé un corpus de 74 productions dissertatives-argumentatives élaborées par des élèves du secondaire. À l'appui théorique surtout des auteurs comme Perelman et Olbrechts-Tyteca (2002) et Amossy (2005, 2006), cette étude examine les attitudes et les positions de l'énonciateur en face de lui-même, de son énonciataire et surtout de leur dire. L'analyse des modalisations a montré que l'*ethos* de l'énonciateur scolaire a été construit basé sur une image prédéterminée par la doxa. Les résultats montrent une image idéale unique pour l'énonciateur des textes dissertatifs-argumentatifs du contexte scolaire.

Mots-clés: composition scolaire; argumentation; modalisation; ethos.

Resumo: Este trabalho descreve e analisa o fenômeno da modalização com o objetivo de depreender a imagem do enunciatador escolar, isto é, o seu ethos. Para tanto, organizou-se um corpus composto de 74 produções dissertativo-argumentativas elaboradas por alunos de Ensino Médio. Fundamentado teoricamente nos postulados da nova retórica, principalmente em autores como Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002) e Amossy (2005, 2006), este estudo investigou as atitudes e as posições do enunciatador diante de si mesmo, do seu enunciatário e, principalmente, do seu dizer. A análise das modalizações mostrou que o ethos do enunciatador escolar foi construído com base em uma imagem pré-estabelecida pela doxa. Os resultados obtidos apontam para uma imagem ideal única para o enunciatador de textos dissertativo-argumentativos do contexto escolar.

Palavras-chave: redação escolar; argumentação; modalização; ethos.

Considerações iniciais

A produção de textos no ambiente da sala de aula é uma prática constitutiva do processo de ensino e aprendizagem de qualquer língua. Nesse contexto, as produções textuais têm como objetivo principal desenvolver e aperfeiçoar as competências discursivo-textuais do aluno. A sala de aula constitui, na maioria das vezes, o principal espaço de recepção e de circulação não só das produções dissertativo-argumentativas, mas também de outros tipos de textos.

A sala de aula apresenta-se como um espaço muito peculiar de produção textual. Nele, as produções são escritas porque foram solicitadas pelo professor. Este, por sua vez, torna-se, ao mesmo tempo, o principal leitor e o avaliador desses textos, ou seja, o receptor direto de todas as produções. O objetivo de sua solicitação é averiguar se os conteúdos tratados em sala de aula estão sendo realmente assimilados e, principalmente, avaliar a competência da expressão escrita dos alunos. Em vista disso, entende-se que a imagem do

professor (o *pathos*), que se instaura como o enunciário desses textos, aliada ao propósito da atividade textual, que é a avaliação, está diretamente relacionada à construção do estilo do texto e, evidentemente, à construção do *ethos* do enunciador escolar.

Nessa perspectiva, o estudo que proponho envolve dois conceitos que remetem aos estudos aristotélicos: a noção de *ethos* e a de modalização. Minha proposta é refletir sobre a construção do *ethos* (imagem de si) do enunciador escolar a partir de modalizações empregadas por ele na organização de textos dissertativo-argumentativos. Em outras palavras, meu objetivo é descrever o fenômeno da modalização a fim de apreender a imagem do enunciador escolar.

Fundamentada teoricamente nos trabalhos de Charaudeau (1992), Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002) e Amossy (2005, 2006), analiso um conjunto de 74 textos dissertativo-argumentativos produzidos em língua portuguesa por alunos de Ensino Médio. Esses textos foram produzidos no ambiente da sala de aula como parte das atividades de produção textual desenvolvidas pelos alunos na disciplina de língua portuguesa. As propostas temáticas que orientaram essas produções foram escolhidas pelos professores em função dos conteúdos que estavam sendo desenvolvidos em cada classe. Importa destacar que os alunos não foram informados sobre o destino de seus textos, ou melhor, sobre o fato de que suas produções seriam analisadas em uma pesquisa linguística. Isso quer dizer que eles escreveram para o seu enunciário mais próximo – o professor –, em um ambiente com o qual já estavam habituados – a sala de aula. Mantendo a referência do enunciário e preservando o ambiente de produção textual, tentei coletar amostras em que as regularidades linguísticas dos alunos estivessem representadas de forma espontânea, sem interferências externas.

Sobre as modalizações

A modalização constitui um fenômeno da linguagem que possibilita ao enunciador imprimir determinadas marcas nas suas produções linguísticas. Essas marcas expressam suas atitudes e suas posições diante de si mesmo, do seu enunciário e, principalmente, do seu dizer. Nessa perspectiva, a modalização se inscreve na problemática da enunciação, constituindo o sustentáculo de base sobre o qual repousa todo o arcabouço enunciativo. Por indicar as atitudes, as posições e as visões de mundo do enunciador, as modalizações devem ser observadas em uma perspectiva mais ampla já que há uma imbricação das diversas modalidades em um mesmo enunciado. Desse modo, entende-se que investigar a modalização implica relacionar suas marcas linguísticas aos fatores que exercem coerções sobre as condições de produção do discurso analisado. Nessa perspectiva, o estudo da modalização desenvolvido aqui compreende que ela pode ser construída – e investigada – através de três atos enunciativos: alocutivo, elocutivo e delocutivo.

O alocutivo caracteriza-se por apresentar a relação de influência que se estabelece entre enunciador e enunciário. Nesse ato de enunciação, o enunciador “enuncia sua posição em relação ao interenunciador no momento em que, com seu dizer, o *implica* e *lhe impõe* um comportamento” (CHARAUDEAU, 2008, p. 82). Pode-se dizer que o enunciador atribui determinados “papéis languageiros” a si mesmo e a seu enunciário.

O elocutivo caracteriza-se por apresentar a relação do enunciador consigo mesmo, com o seu dizer. Esse comportamento configura-se nos casos em que o sujeito falante

enuncia seu ponto de vista sobre o mundo, em que ele expressa sua visão de mundo, sua opinião. Ele pode se configurar sob a forma de um modo de saber, uma avaliação, uma motivação e um engajamento.

Quanto ao delocutivo, ele expressa a relação do enunciador com um terceiro. Aqui, o sujeito falante “*se apaga* de seu ato de enunciação [...]. Ele *testemunha* a maneira pela qual os discursos do mundo (provenientes de um terceiro) *se impõem a ele*” (CHARAUDEAU, 2008, p. 83). O delocutivo estrutura-se por meio de asserções e de discurso relatado.

Sobre o *ethos*

Proposta por Aristóteles, a noção de *ethos* “constitui praticamente a mais importante das três provas engendradas pelo discurso: *logos, ethos e pathos*”¹ (EGGS, 2005, p. 29). Na concepção aristotélica, o *ethos* possui um papel fundamental na conquista da adesão do público às teses defendidas pelo enunciador e principalmente na persuasão do auditório: “é [...] ao caráter moral que o discurso deve, eu diria, quase todo seu poder de persuasão” (AMOSSY, 2005, p. 10).

Atualmente, a noção de *ethos* desperta o interesse de pesquisadores de diferentes domínios de investigação científica. A revitalização dessa categoria retórica é reivindicada pela pragmática, mas a atualização e a divulgação da noção de *ethos* estão vinculadas à nova retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002).

A teoria perelmaniana defende a necessidade de o orador aproximar-se do seu auditório. Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), toda a argumentação se desenvolve em função do auditório para o qual ela se dirige e ao qual orador tem de se adaptar. A importância atribuída ao auditório possibilita a interação de valores, crenças e evidências e conduz assim a uma *doxa* comum. É mediante um trabalho sobre a *doxa* que o orador pretende conquistar seu interlocutor, fazendo-o partilhar de seus pontos de vista e aderir às teses que são apresentadas a seu assentimento (AMOSSY, 2005).

Cumpre lembrar que, na proposta de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), o auditório sempre é descrito como uma construção do orador. Para que a argumentação seja eficaz, é necessário, segundo os autores, “conceber o auditório presumido tão próximo quanto possível da realidade” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 22). Assim sendo, a imagem do orador (o *ethos*) e a imagem que ele faz de seu auditório (*pathos*) constituem elementos fundamentais ao desenvolvimento da argumentação. De fato, a interação entre orador e auditório se estabelece e se desenvolve necessariamente através da imagem que fazem um do outro. Essas imagens moldam as produções textuais, pois parecem funcionar como elementos de coerção genérica:

é a representação que o enunciador faz do auditório, as idéias e as reações que ele apresenta, e não sua pessoa concreta, que moldam a empresa da persuasão. É nesse sentido que Perelman pode falar do auditório como construção do orador, sem deixar de sublinhar a importância da adequação entre “ficção” e realidade. (AMOSSY, 2005, p. 124)

¹ *logos* (o discurso, a argumentação); *ethos* (o caráter, a virtude); e *pathos* (a paixão, o afeto).

Para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), o sucesso de uma argumentação implica a correspondência entre a imagem do auditório e a imagem do orador. O *ethos* é definido, portanto, como a imagem do orador que é construída através do discurso e que serve de referência ao auditório para aderir ou não às teses que lhe são apresentadas. Para que essa adesão aconteça, o orador deve criar uma imagem confiável de si em função dos valores e das crenças do seu auditório. Só assim ele conseguirá conquistar a adesão do público e persuadi-lo:

a eficácia do discurso é tributária da autoridade de que goza o locutor, isto é, da ideia que seus alocutários fazem de sua pessoa. O orador apoia seus argumentos sobre a doxa que toma emprestada de seu público do mesmo modo que modela seu *ethos* com as representações coletivas que assumem, aos olhos dos interlocutores, um valor positivo e são suscetíveis de produzir neles a impressão apropriada às circunstâncias. (AMOSSY, 2005, p. 124)

A construção discursiva do *ethos* em Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002) apresenta-se como um jogo especular em que o orador tem de construir uma imagem de si em função da imagem que ele faz de seu auditório, isto é, em função “das representações do orador confiável e competente que ele crê ser as do público” (AMOSSY, 2005, p. 124).

O estudo do *ethos* torna-se importante à medida que permite descrever e analisar imagens distintas de um mesmo enunciador construídas em função dos domínios² discursivos em que ele se encontra. Em outras palavras, o *ethos* de um mesmo enunciador pode variar conforme o contexto enunciativo em que ele está inserido. Compreende-se assim que o *ethos* não se estabelece como uma categoria pré-textual, definitiva e pronta; pelo contrário, ele se constitui no exercício da palavra (MAINGUENEAU, 1993), ou seja, ele se explicita no decorrer da enunciação.

Assim como a modalização, a noção de *ethos* inscreve-se na problemática da enunciação. Desse modo, analisar o *ethos* é “apreender um sujeito construído pelo discurso [...]. O *ethos* é uma imagem do autor, não é o autor real; é um autor discursivo, um autor implícito (FIORIN, 2004, p. 120). O *ethos* não se explicita no enunciado, mas sim na enunciação enunciada, “nas marcas da enunciação deixadas no enunciado” (FIORIN, 2004, p. 120). Desse modo, estudar o *ethos* significa depreender as *marcas* que o sujeito imprime em sua enunciação.

Sobre a análise

As modalizações podem ser descritas como formas de apresentação e de expressão do pensamento que veiculam certezas, possibilidades, necessidades, afirmações e probabilidades, entre outras. De acordo com Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), os advérbios são normalmente aptos para veicular esse tipo de informação na superfície argumentativa, mas eles não são os únicos capazes de expressar essas modalizações. Segundo os autores, a argumentação tem o objetivo não apenas de especificar modalidades lógicas atribuídas às afirmações, mas sobretudo de expor mecanismos que permitam expressar as variações de pensamento para, desse modo, obter a adesão do auditório (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002). Tais mecanismos são as modalizações.

² Por exemplo, o domínio político, o midiático, o religioso, o institucional, o científico e o escolar, entre outros.

Descrita como um fenômeno da linguagem que possibilita ao enunciador inscrever-se nas instâncias do discurso e, principalmente, imprimir determinadas marcas no seu dizer, as modalizações podem indicar, implícita ou explicitamente, as atitudes, as posições, as crenças e os valores do enunciador.

Neste trabalho, as análises realizadas revelaram que, dos três atos enunciativos apresentados pelo autor, apenas dois encontram-se efetivamente presentes nas produções textuais analisadas: o elocutivo e o delocutivo.³ Estes dois atos enunciativos foram minuciosamente investigados e os resultados estão discriminados na tabela apresentada aqui abaixo.⁴⁵

Tabela 1: A modalização nas produções dissertativo-argumentativas em língua portuguesa

OBJETO DE ANÁLISE MODALIZAÇÃO	PM ⁴		PV ⁵	
	(A) 1º Ciclo 22 redações	(B) 2º Ciclo 20 redações	(A) 1º Ciclo 16 redações	(B) 2º Ciclo 16 redações
Modo de Saber				
Constatação	22 (100%)	18 (90%)	13 (81,25%)	7 (43,75%)
Saber/Ignorância	--- (0%)	2 (10%)	1 (6,25%)	--- (0%)
Avaliação				
Opinião	16 (72,7%)	16 (80%)	15 (93,75%)	11 (68,75%)
Apreciação	1 (4,5 %)	1 (5 %)	--- (0%)	--- (0%)
Motivação				
Obrigaçã	6 (27,5%)	6 (30%)	3 (18,25%)	2 (12,5%)
Possibilidade	15 (68,1%)	16 (80%)	10 (62,5%)	16 (100%)
Querer	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)	--- (0%)
Asserção				
Evidência	20 (91 %)	19 (95%)	15 (93,75%)	14 (87,5%)
Probabilidade	16 (72,7%)	1 (5 %)	--- (0%)	5 (31,5%)

A partir dessa tabela, pode-se observar que as modalizações constituem um recurso empregado com frequência nos textos em língua portuguesa. Em relação ao ato elocutivo, observou-se que as modalidades⁶ de constatação, de opinião, de possibilidade e de obrigação foram empregadas em proporções maiores. Já em relação ao delocutivo, notou-se que as modalidades de evidência foram mais empregadas.

³ É necessário esclarecer que as modalidades do alocutivo não estão presentes nesses textos porque elas implicam a presença de um enunciador e de um interenunciador atuando ativamente na situação de comunicação. Este “atuar ativamente” significa que, depois que um ato alocutivo é proferido pelo enunciador, é possível que “o discurso seja interrompido para dar ao interenunciador a possibilidade de reagir. Na verdade, este é obrigado a reagir. Constata-se, portanto, a impossibilidade da presença do alocutivo nos textos selecionadas para esta pesquisa.

⁴ Esta sigla foi criada para fazer referência à primeira instituição em que os textos foram coletados.

⁵ Esta sigla foi criada para fazer referência à segunda instituição em que os textos foram coletados.

⁶ Neste trabalho, utilizo o termo *modalização* para designar a(s) atitude(s) do enunciador em relação ao seu próprio enunciado. Já o termo *modalidade* é empregado para designar as facetas “de um processo mais geral de modalização, de atribuição de modalidades ao enunciado, pelo qual o enunciador, em sua própria fala, exprime uma atitude em relação ao destinatário e ao conteúdo de seu enunciado” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004, p. 334).

Os mecanismos de modalização que expressam um modo de saber expõem o conhecimento do enunciador sobre o assunto abordado em seu texto e configuram-se através de modalidades de constatação e de saber/ignorância. Na constatação, o enunciador expressa o seu conhecimento a respeito de um fato ou de um acontecimento, sem, no entanto, emitir qualquer tipo de apreciação e/ou juízo de valor. Nesse caso, o enunciador reconhece a existência de um fato por meio de uma constatação, sem avaliá-lo: ele não julga, apenas constata.

- (01) PM(A)5: fica bem claro que a única maneira de chamar a atenção dos telespectadores é a “violência televisionada”.
- (02) PV(A)15: O problema das desigualdades sociais também afeta o Brasil.
- (03) PV(B)9: É inimaginável o mundo de hoje sem a existência da leitura.

Nas modalidades de saber/ignorância, o enunciador, tomando como base uma informação pressuposta, reconhece ou não sua existência. Se a informação é reconhecida, trata-se de uma modalidade de saber; se ela não é reconhecida como existente, trata-se de uma modalidade de ignorância. Acompanhe, nos exemplos, alguns fragmentos em que se verificou a utilização desse recurso como modalidade de saber.

- (04) PM(B)8: Já não é mais novidade que o brasileiro, em geral, não está acostumado a seguir regras e respeitar leis.
- (05) PM(B)13: Admite-se ainda a real existência ou não da infração.
- (06) PV(A)14: acredita-se que este comportamento é inadequado.

Nas modalizações que expressam avaliação, o enunciador apresenta julgamentos e juízos de valor sobre o assunto abordado pelo texto. Essas avaliações podem ser veiculadas por meio de dois tipos de modalidades: opinião e apreciação. Nas modalidades de opinião, o enunciador avalia a verdade ou a pertinência de um fato ou de uma informação e, ao mesmo tempo, expõe o seu ponto de vista a respeito dele, como mostram os exemplos abaixo.

- (07) PM(B)2: Infelizmente no Brasil não existe uma fiscalização rigorosa.
- (08) PV(B)14: Na minha opinião, a política somente concretiza o que as pessoas pensam.

Nas modalidades de apreciação, o enunciador emite uma avaliação sobre um episódio, mas, nesse caso, expressa o seu juízo de valor, revelando seus sentimentos em relação ao assunto tratado, como se pode observar nos seguintes exemplos:

- (09) PM(A)3: a violência está fazendo parte de nossas vidas, o que é muito ruim.
- (10) PM(B)5: No começo foi difícil, mas todos já se acostumaram e o objetivo, que era diminuir o número de acidentes, foi alcançado. Missão cumprida!

Complementando o quadro do ato elocutivo, devem-se citar ainda as modalizações que exprimem uma motivação e que, na superfície textual, correspondem às modalidades de obrigação, possibilidade e querer. Mediante o uso desse tipo de modalização, expõe-se a razão pela qual o enunciador é levado a refletir e/ou a tratar do assunto em questão. Nas modalidades de obrigação, nota-se que o enunciador destaca a necessidade de se *dever fazer*. São obrigações de ordem moral e/ou ética que não dependem, única e exclusivamente, da mobilização do próprio enunciador, mas sim da mobilização de uma coletividade para a qual ele se dirige através de seu texto. Observe alguns exemplos:

- (11) PM(A)2: E para que isso mude, é necessário que a mentalidade da maior parte da população transforme-se também.
- (12) PV(A)10: A importância da igualdade é fundamental, deve-se então deixar de lado o preconceito e a ideia de que o pobre é ladrão, pois estamos todos tentando viver, batalhando.

Observando as modalidades de possibilidade, percebe-se que o enunciador utiliza desse recurso para expressar o seu ponto de vista sobre atitudes e decisões que devem e/ou podem ser tomadas em relação ao assunto tratado no texto. Nos fragmentos abaixo, é possível verificar como essas modalidades se configuraram na superfície textual.

- (13) PM(A)15: A continuação disso poderá acarretar consequências cada vez mais graves, aumentando o nível de ignorância do povo e até mesmo a violência, podendo chegar a um estado de caos e desordem no país.
- (14) PM(B)12: A implantação do novo código de trânsito pode ser uma solução para o alto índice de vítimas de acidentes de trânsito.
- (15) PV(A)15: O mundo seria tão lindo sem diferenças sociais.

Em relação ao delocutivo, que remete a um apagamento do enunciador de seu ato de enunciação, as análises revelaram que as modalizações de asserção foram empregadas em todos os textos. Na asserção, o enunciador diz “como o mundo existe” relacionando-o a seu modo e grau de *asserção*” (CHARAUDEAU, 2008, p. 83). Esse dizer configura-se sob a forma de modalidades de evidência e de probabilidade. A primeira foi observada em todas as amostras. Acompanhe alguns exemplos de sua utilização:

- (16) PM(A)2: A realidade é que os jornais, em sua maioria, trazem notícias com enormes tragédias somente para conseguir a audiência desejada.
- (17) PM(B)13: Admite-se ainda a real existência ou não da infração.
- (18) PV(A)5: A desigualdade social é um problema muito sério que precisa ser tratado com mais atenção.
- (19) PV(B)1: É interessante refletir sobre a leitura para ver se realmente ela transforma o leitor.

A probabilidade, outra modalidade do delocutivo, foi verificada em proporções menores. Observe alguns exemplos:

- (20) PM(A)11: para atrair mais telespectadores, muitas vezes, a qualidade da programação é deixada em segundo plano.
- (21) PM(A)13: a maioria das notícias são trágicas.
- (22) PM(B)11: mas no Brasil, quase todas as infrações, muitas vezes, eram deixadas de lado ou resolvidas com um pequeno pagamento aos guardas.

Conforme indicam as análises, algumas modalidades destacaram-se na preferência dos alunos. Isso pode ter acontecido porque, através delas, os alunos têm mais facilidade para expressar seus pontos de vista e suas atitudes em relação ao assunto desenvolvido no texto. Não se pode esquecer que as modalidades apresentam-se como um mecanismo linguístico-discursivo por meio do qual o enunciador pode exprimir uma atitude em relação ao seu enunciatário e ao conteúdo do seu enunciado, sem, no entanto, comprometer-se, pois, à medida que modaliza o seu discurso, ele pode se isentar ou não da responsabilidade pelo dito. Além disso, é preciso destacar que, ao permitir a impressão de determinadas marcas na superfície discursiva, as modalizações fornecem pistas sobre a construção e a apresentação do *ethos* do enunciador escolar.

Sobre os resultados

Apresentando-se como um dos principais componentes da trama textual, a modalização é um fenômeno que deve ser investigado minuciosamente, pois ela atua e tem implicações nas duas dimensões do texto: tanto na microestrutura, como, por exemplo, na construção da imagem do enunciador, quanto na macroestrutura textual, como na organização retórica, por exemplo (MASSMANN, 2009). A análise das modalizações revelou que, no conjunto de textos analisados, existe uma notável preferência pelas modalidades de constatação, opinião, possibilidade, obrigação e evidência.

Pertencendo ao delocutivo, as modalidades de evidência tiveram uma presença maciça nos textos dissertativo-argumentativos. Elas funcionaram como um elemento importante na organização do discurso argumentativo, mas não contribuíram para a identificação do *ethos* do enunciador escolar. Isso aconteceu porque, nesse tipo de modalização, o enunciador apenas enuncia o modo de ser e de estar das coisas do mundo, não se comprometendo sobre o que está sendo enunciado e não emitindo qualquer tipo de juízo de valor sobre isso. A asserção, enquanto fenômeno da enunciação, seja sob a forma de evidência, seja sob a forma de probabilidade, é uma modalidade que não depende nem do enunciador nem do enunciatário: é isso que explica “o apagamento dos vestígios desses dois parceiros nas configurações linguísticas” (CHARAUDEAU, 2008, p. 100). É justamente esse apagamento das marcas do enunciador que impossibilitou o estudo do *ethos* através desse tipo de fenômeno discursivo.

O mesmo não se pode dizer das outras modalidades. Compondo o elocutivo, as modalidades de constatação, opinião, possibilidade e obrigação permitiram ao enunciador escolar mostrar o seu ponto de vista sobre o mundo e, conseqüentemente, imprimir determinadas marcas no seu enunciado, ou melhor, modalizar subjetivamente o seu discurso. São essas marcas, impressas pelo enunciador, que tornam possível investigar o modo como sua imagem é apresentada e construída *no e pelo* discurso.

É interessante observar que, mesmo no elocutivo, existem algumas modalizações em que as marcas do enunciador aparecem de forma mais discreta ou estão *aparentemente* apagadas. É o caso, por exemplo, da modalidade de constatação em que o enunciador emitiu o seu conhecimento a respeito de um fato ou de um acontecimento sem, no entanto, expressar juízos de valor sobre o assunto. Nesse caso, o enunciador não julgou, apenas constatou os fatos de forma objetiva. Já nas demais modalidades, foi possível perceber alguns indícios subjetivos que remetem ao *ethos*. Na modalidade de opinião,⁷ por exemplo, o enunciador, além de avaliar a pertinência de um fato, também veiculou sua opinião a respeito dele. Ao expressar o seu ponto de vista sobre o assunto, automaticamente, ele forneceu subsídios para a depreensão de sua imagem. Nas modalidades de possibilidade e obrigação também foi possível notar a presença de indícios que colaboraram para a análise do *ethos* desse enunciador escolar. Na primeira, percebeu-se que o enunciador expressou o seu ponto de vista sobre atitudes e decisões que deveriam ser tomadas em relação ao assunto tratado no texto. Nas modalidades de obrigação, o enunciador destacou a necessidade de um *dever fazer*. Ao empregar esse tipo de modalidade, implicitamente, ele revelou suas crenças e suas visões de mundo e, a partir disso, enunciou obrigações de ordem moral e/ou ética que nem sempre dependiam de sua própria mobilização, mas da mobilização de uma coletividade para a qual ele se dirigiu através de seu texto.

⁷ Frequentemente, a modalidade de opinião vem expressa sob a forma de construção impessoal ou pessoal.

A partir do exposto e com base nas análises efetuadas, percebeu-se que a imagem do enunciador escolar, apreendida a partir das modalizações, revela-se muito semelhante em todos os textos analisados. Apesar de terem empregado com frequência modalidades que expressavam suas visões de mundo, observou-se que, na maior parte dos casos, essas visões de mundo estavam amparadas em um sistema de crenças e de valores que se funda no senso comum, isto é, na *doxa*. Digo isso porque, pelas análises, é possível perceber que as opiniões, as obrigações e as possibilidades expressas e veiculadas nos textos possuem similaridades. Isso me faz acreditar que a imagem desse enunciador escolar foi construída de forma consciente e me faz supor que essa construção está embasada em uma imagem pré-estabelecida pela *doxa* com a intenção de agradar o seu enunciatário e conquistar a sua adesão à(s) tese(s) apresentada(s) para seu assentimento.

Com base nessas reflexões, nota-se que aqui se está diante de consequências e de resultados de coerções genéricas e situacionais. Todas as imposições referentes aos gêneros do discurso e às condições de produção atuam e afetam diretamente o modo como se constrói e se apresenta a imagem do enunciador escolar nas produções dissertativo-argumentativas elaboradas na esfera escolar. A partir das descrições e das análises do *corpus* desta pesquisa, foi possível apreender um *ethos* muito similar, quase que coletivo, para os diferentes textos. Esse *ethos* foi construído para o enunciatário que é o único leitor e, ao mesmo tempo, o professor-avaliador desses textos.

Entende-se assim que o *ethos* do enunciador escolar, apreendido a partir das modalizações, foi construído em função da imagem que ele projetou do seu enunciatário, ou melhor, em função da imagem que se pensou ser a “imagem ideal” para agradar o enunciatário, a imagem do *querer/dever parecer ser/ter*. Nessa perspectiva, a construção e a apresentação do *ethos* na superfície discursiva estão diretamente ligadas à questão da adesão do enunciatário, pois, conforme assinala Fiorin,

o enunciatário não adere ao discurso apenas porque ele é apresentado como um conjunto de ideias que expressam seus possíveis interesses. Ele adere, porque se identifica com um dado sujeito da enunciação, com um caráter, com um corpo, com um tom. Assim, o discurso não é apenas um conteúdo, mas também um modo de dizer, que constrói os sujeitos da enunciação. O discurso, ao construir um enunciador, constrói também seu correlato, o enunciatário. (2004, p. 134)

A imagem do enunciatário funciona como um mecanismo de coerção discursiva a que obedece o enunciador durante o processo de produção textual. Nessa perspectiva, a imagem do enunciatário, professor de língua portuguesa, pode ser descrita como a imagem de um co-enunciador, na medida em que ela determina as escolhas linguístico-discursivas do enunciador e o modo como ele constrói e apresenta a imagem de si no discurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARISTÓTELES. *Arte Retórica e Arte Poética*. 14. ed. Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. Rio de Janeiro: Ediouro, [s.d.]. 304 p.

AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Dílson Ferreira da Cruz et al. São Paulo: Contexto, 2005. 154 p.

_____. *L'argumentation dans le discours*. 2. ed. Paris: Armand Colin, 2006. 274 p.

CHARAUDEAU, P. *Linguagem e discurso: modos de organização*. Tradução de Ângela M. S. Côrrea e Ida Lúcia Machado. São Paulo: Contexto, 2008. 185 p.

_____. *Grammaire du sens et de l'expression*. Paris: Hachette, 1992. 786 p.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. Tradução de Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004. 560 p.

EGGS, E. *Ethos aristotélico, convicção e pragmática moderna*. In: AMOSSY, R. (Org.). *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. Tradução de Dilson Ferreira da Cruz et al. São Paulo: Contexto, 2005. p. 29-45.

FIORIN, J. L. O ethos do enunciador. In: CORTINA, A.; MARCHEZAN, R. C. (Orgs.) *Razões e sensibilidades: a semiótica em foco*. Araraquara: Cultura Acadêmica Editora, 2004. 190 p. p.124-136.

MAINGUENEAU, D. *Le contexte de l'oeuvre littéraire*. Énonciation, écrivain, société. Paris: Dunond, 1993. 202 p.

MASSMANN, D. R. H. *Línguas-culturas e retórica: análise comparada de produções dissertativo-argumentativas em língua francesa e língua portuguesa na esfera escolar*. 2009. 498 f. Tese (Doutorado em Letras. Área de Concentração: Estudos Linguísticos e Tradutológicos em Língua Francesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado de Argumentação: A nova retórica*. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002. 653 p.