

Izilda Maria Nardocci
izildamaria.nardocci@gmail.com

Jarbas Vargas Nascimento
jvnf1@yahoo.com.br

A manifestação do *ethos* pelas marcas de modalidade no discurso de fóruns educacionais digitais

The manifestation of the *ethos* for the marks of the modalities in the discourse of digital educational forums

RESUMO – Neste trabalho, analisamos, por meio das marcas de modalidade, como o *ethos* discursivo se constitui na cenografia instaurada em uma situação comunicativa de ensino e de aprendizagem, mediada por computador. Defendemos que o *ethos* dos enunciadores, no gênero discursivo fórum educacional digital, pode se valer de estratégias interacionais, que auxiliam no estabelecimento de um maior grau de colaboração, com o intuito de veicular conhecimentos jurídicos. Em nossa pesquisa, analisamos os modalizadores em 254 intervenções dos alunos e 39 do professor nos fóruns de discussão do curso *Criminalidade Organizada*, oferecido na modalidade a distância, via Internet, pela Escola Superior do Ministério Público de São Paulo. Notamos que, na interação construída nesses discursos, instaura-se uma sequência comunicacional, tecida pela relação que se estabelece entre os sujeitos das intervenções e os fatores de condições sócio-históricas que integram a cena enunciativa. O *ethos* discursivo age, também, como uma categoria interacional de negociação estabelecida pela língua, a fim de se adequar às expectativas do enunciador¹, que condiciona e direciona o discurso do enunciador², cujos estereótipos correspondem ao professor e ao aluno, respectivamente.

Palavras-chave: análise do discurso, *ethos* discursivo, educação a distância, gênero fórum educacional digital.

ABSTRACT – In this paper, we analyze, by means of analysis of the modal markers, how the discursive *ethos* is formed in the scenography established in a computer-mediated communicative situation in teaching and learning. We believe that the *ethos* of speakers built into the Internet, in a educational digital genre forum can avail themselves of interactional strategies, that assist in establishing a greater degree of collaboration, with the intention of conveying law knowledge. In our study, we analyzed the modal interventions in 254 writing produced by students and 39 writings produced by teachers in the discussion forums of the Organized Crime Course, offered in the distance learning modality, over the Internet, by the Public Prosecution College. We note that, in the interaction constructed in these forums, a sequence of communication is established, woven by the relationship created between the subject of the interventions, their communicative intentions and the contextual factors that make up the expository scene. The discursive *ethos* acts, also, as a interactional negotiation category established by language, in order to conform the expectations of enunciator¹, which conditions and directs the speech of the enunciator², whose stereotypes correspond to the teacher and student, respectively.

Key words: discourse analysis, discursive ethos, distance learning, digital educational forum genre.

Considerações iniciais

As novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm propiciado múltiplas e heterogêneas práticas socioculturais disseminadas pela linguagem. A revolução digital, implementada nas últimas décadas do século XX, promove com a Internet modificações nas formas de comunicação humana.

Castells (2003) destaca que uma reestruturação educacional é necessária, haja vista as novas demandas

impostas pela sociedade tecnológica. Isso exige a reconstrução de escolas, a capacitação de professores e alunos e uma nova pedagogia baseada não só na interação, mas também na interatividade¹, no desenvolvimento da capacidade autônoma de aprender e pensar em processos educacionais mediados. No que se refere à interação, destacamos a necessidade de uma pedagogia fundamentada na interação colaborativa, que propicie, de fato, a construção de conhecimento. Postulamos com Andrade e Vicari (2003, p. 261) que os participantes de uma comunidade aprendem

¹ Consideramos com Lévy (2000) que há diferença entre interação e interatividade. De acordo com o autor, a interação consiste na relação entre pessoas, enquanto a interatividade consiste na relação do homem com a máquina.

mais rapidamente e com mais eficiência se houver entre eles colaboração. Para as autoras, a colaboração “é o meio mais apto a favorecer o espírito crítico, a objetividade e a reflexão discursiva”.

Os educadores devem, assim, desempenhar seu papel fazendo uso das novas tecnologias da informação e comunicação, a fim de contribuir para uma eficiente produção de conhecimento, no ritmo acelerado imposto pela sociedade tecnológica. Nesse universo, ganha força a modalidade de educação a distância², que, com as facilidades de comunicação, proporcionadas pela Internet e pelas TICs, torna possível o desenvolvimento educacional em ambientes virtuais, que oferecem condições de interação e colaboração.

De acordo com Moran (2002), a educação a distância (EAD) é um processo de ensino e de aprendizagem mediado por tecnologias, especialmente as telemáticas como a Internet, em que professores e alunos nem sempre dividem o mesmo espaço e o mesmo tempo. Nesse contexto, à medida que as tecnologias evoluem, a EAD se estabelece como uma modalidade cada vez mais interativa. Atualmente, em ambientes virtuais, é comum, por exemplo, depararmos-nos com alunos estudando em grupos sem dividirem o mesmo espaço e o mesmo tempo. Na modalidade educacional a distância, o professor não deve ser o detentor do conhecimento, ele deve ser aquele que cria possibilidades de envolvimento do aluno com seu processo de aprendizagem, propiciando que sejam mais autônomos (Silva, 2003).

Os ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem dispõem de recursos comunicacionais como fórum, *chat*, *e-mail*, bancos de recursos, que permitem a gestão da informação de acordo com critérios de organização e características das plataformas de que fazem parte. O fórum, por exemplo, contribui para a instauração de um ambiente virtual mais colaborativo, pois nesse espaço os participantes são convidados a debater sobre um determinado tema. Como os textos que formam as sequências comunicativas ficam armazenados, todos podem acompanhar a discussão com facilidade e participar a qualquer momento, argumentando ou contra-argumentando. Nesse processo, todos podem participar não apenas trocando informações, mas pensando juntos, compartilhando projetos, a fim de “produzir um cérebro cooperativo” (Lévy, 2000, p. 96).

Nesse universo é que se insere nossa pesquisa. No intuito de contribuir para o desenvolvimento de metodologias de ensino e de aprendizagem mais interativas no contexto educacional virtual da área jurídica, observamos

as estratégias utilizadas pelos sujeitos de uma situação comunicativa, verificando como essas estratégias se revelam acordos discursivos e de que maneira o *ethos* se constitui na cenografia instaurada.

Neste artigo, buscamos desvelar o *ethos* discursivo, por meio das marcas de modalidade, em intervenções dos fóruns educacionais digitais³ do curso *Criminalidade Organizada*, oferecido pela Escola Superior do Ministério Público do Estado de São Paulo aos membros e servidores da instituição. O curso é de extensão e tem a duração de 10 semanas. Para a pesquisa, foram selecionadas 293 intervenções⁴, sendo 254 produzidas pelos alunos e 39 pelo professor.

Ethos discursivo

Para Maingueneau (2008a), a noção de *ethos* configura-se como um processo de adesão dos sujeitos a uma posição discursiva em que a projeção da imagem está estreitamente relacionada à cena enunciativa, na qual não se pode prescindir de outros elementos, tais como o coenunciador, o lugar, o momento em que se discursa. Maingueneau, (2008a, p. 63) argumenta que

o *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma imagem do locutor exterior a sua fala; é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro; é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avalizado, que não pode ser apreendido fora da situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica.

Na dimensão do discurso, a noção de *ethos* não se manifesta apenas como estatuto ou papel, mas também como voz e corpo anunciante historicamente identificado e inscrito na enunciação. Assim, é preciso considerar que um texto não pode ser apreendido apenas como objeto de contemplação; trata-se de um processo dinâmico, que se constrói na interação com o outro, capaz de projetar imagens “físicas” do enunciador e, ainda, capaz de fazer com que o coenunciador venha a aderir “físicamente” a um universo de sentido (Maingueneau, 2005).

Nesse processo de adesão, o *tom* impresso pelo enunciador também se constitui como importante elemento de projeção do *ethos* discursivo. Segundo Maingueneau (2008b, p. 73), “o tom específico que torna possível a vocalidade constitui para nós uma dimensão que faz parte da identidade de um posicionamento discursivo”. O efeito de sentido causado pelo tom na constituição do

² Optamos pela terminologia *educação a distância* em vez de *ensino a distância* com base em Keegan (1996), que a defende como a mais adequada para definir o processo como um todo: as atividades do aluno e do professor e a metodologia de ensino e aprendizagem. Segundo ele, a terminologia *ensino a distância* não é apropriada porque o enfoque recai apenas nas atividades do professor, sua metodologia, a elaboração do material didático.

³ Crescitelli *et al.* (2008) chamam fórum educacional digital às práticas interacionais de contextos educacionais, denominação adotada por nós nesta pesquisa.

⁴ Chamamos de intervenções os textos/mensagens dos participantes que compõem os tópicos discursivos.

ethos discursivo revela-se em uma *maneira de dizer* que remete a uma *maneira de ser*.

Mas o tom por si só não recobre o campo do *ethos* discursivo, ele deve ser associado a um caráter e a uma corporalidade. O caráter corresponde ao conjunto de traços psicológicos atribuído ao enunciador em função do seu modo de dizer e a corporalidade remete a uma representação do corpo do enunciador. O caráter e a corporalidade devem ser entendidos como aspectos ligados a concepções historicamente atribuídas ao comportamento global do enunciador, ou seja, aos estereótipos dos enunciadores.

Considerados o tom, o caráter e a corporalidade associados ao *ethos* discursivo, cabe reafirmar que a constituição do *ethos* discursivo é de natureza híbrida. Compõem essa natureza fatores psicossociais, plurissemióticos e históricos. Desse modo, não se pode dizer que apenas os elementos linguísticos dão conta de delinear o *ethos*, mas eles são, indiscutivelmente, componentes importantes em sua projeção. Os índices linguístico-discursivos de diversas ordens modelam o *ethos* do enunciador. Assim, fatores como a escolha de um determinado gênero discursivo, a seleção lexical, a organização das ideias podem revelar aspectos de seu comportamento.

O caráter assimétrico do *ethos* também deve ser levado em conta, se quisermos compreender melhor como ocorre a sua projeção em uma determinada instância discursiva. Conforme mencionamos, o enunciador, ao falar, tem por intenção projetar uma imagem de si ao coenunciador; no entanto, essa imagem nem sempre coincide com a que o outro constrói. Com base nisso, Maingueneau (2005) apresenta o conceito de *fiador*, que consiste na figura que o coenunciador deve construir do enunciador, tendo em vista aspectos textuais de diversas ordens. Nessa ótica, o *ethos* relaciona-se ao enunciador, e o fiador corresponde à imagem construída pelo coenunciador, sem que haja uma simetria entre a imagem projetada e a imagem construída.

Para que haja um fiador, é preciso que o leitor desencadeie um processo de incorporação, que vai além de uma simples atribuição de identidade a uma personagem fiadora. Tal processo consiste no modo pelo qual o coenunciador se apropria do *ethos* de um discurso. Nesse sentido, Maingueneau (2008a, p. 65) observa:

A enunciação do texto confere uma corporalidade ao fiador, ela lhe dá um corpo; o coenunciador incorpora, assimila um conjunto de esquemas que correspondem à maneira específica de relacionar-se com o mundo, habitando seu próprio corpo; essas duas primeiras incorporações permitem a constituição de um corpo da comunidade imaginário dos que aderem a um mesmo discurso.

Para o autor, não se pode considerar o *ethos* discursivo da mesma maneira em qualquer texto, pois a incorporação não é um processo uniforme; ela se ajusta com base nos gêneros e nos tipos de discurso. Por exemplo, o *ethos*, em um texto escrito, não necessariamente

estabelece uma relação direta com um fiador socialmente determinado, ele pode não se referir a um estereótipo social delimitado, pode ser suscetível de atingir categorias sociais muito diferentes.

Dessa forma, Maingueneau (2008a, p. 71) alerta para o fato de que a adesão do coenunciador se dá por um apoio recíproco da cena de enunciação de que o *ethos* participa e do conteúdo apresentado, asseverando que

a cenografia, como o *ethos* da qual participa, implica um processo de enlaçamento: desde sua emergência, a fala é carregada de certo *ethos*, que de fato se valida progressivamente por meio da própria enunciação. A cenografia é, assim, ao mesmo tempo, aquilo de onde vem o discurso e aquilo que esse discurso engendra: ela legitima um enunciado que, por sua vez, deve legitimá-la, deve estabelecer que essa cena da qual vem a palavra é precisamente a cena requerida para enunciar nessa circunstância.

Daí afirmarmos que, na Análise do Discurso, o *ethos* não pode ser visto apenas como um modo de persuasão, pois ele é parte da cena da enunciação, com a mesma importância que tem o vocabulário ou os modos de propagação que o enunciado exige por seu modo de existência.

Modalizadores nas práticas discursivas

Maingueneau (2005) expõe que a modalização é o meio pelo qual o enunciador exprime uma atitude em relação ao coenunciador e ao conteúdo de seu enunciado. Como a Análise do Discurso lida com enunciações, é fundamental, em um estudo da construção do *ethos* discursivo, a identificação das modalidades. Elas se apresentam por marcas particulares explícitas ou mantêm-se implícitas ao discurso, mas estão sempre presentes, indicando a atitude do sujeito diante do coenunciador, de si mesmo e de seu próprio enunciado.

Para investigarmos a modalidade em nosso *corpus*, apoiamo-nos em Neves (2002), que apresenta estudos da modalidade em Língua Portuguesa, integrando-a nos níveis sintático, semântico e pragmático. Embora esses estudos se insiram na vertente funcionalista, que não é a deste trabalho, suas informações contribuem para melhor compreendermos a modalidade no plano linguístico.

Segundo Neves (2002), o estudo da expressão linguística das modalidades leva em conta os modelos da Lógica, mas distancia-se deles em razão do caráter não lógico das línguas naturais, já que essas possuem a tendência de empregar os mesmos meios linguísticos para diferentes finalidades comunicativas. São três os tipos de modalidade: a alética ou aristotélica, a deôntica e a epistêmica.

A modalidade alética é central na Lógica e relaciona-se com a verdade dos mundos possíveis; nela, o necessário e o possível são valores que alteram o valor de verdade das proposições. Conforme afirma Neves (2002,

p. 180), essa modalidade não é o foco dos estudos linguísticos, uma vez que “é muito improvável que o enunciado se possa manter como uma asserção descompromissada das intenções e das necessidades do falante que assevera”. Uma investigação somente alética retiraria a proposição do contexto de enunciação para se ater apenas à organização interna de seus termos.

Já a modalidade deontica relaciona-se com o eixo da conduta e exprime valores de permissão, obrigação, volição. Para Neves (2002, p. 180), essa modalidade “está condicionada por traços lexicais específicos ligados ao falante [...] e, de outro lado, implica que o enunciatário aceite o valor de verdade do enunciado para executá-lo”. Liga-se ao imperativo e é característica de interações espontâneas, nas quais se espera que um enunciatário leve o outro a fazer algo. A modalidade deontica manifesta-se pelos verbos modais e envolve um controle intrínseco dos eventos.

Por fim, a modalidade epistêmica apoia-se no eixo do conhecimento e tem a função de asseverar, ou seja, indicar a adesão do enunciatário ao que é enunciado. A asseveração é a apresentação do conteúdo pelo falante de forma afirmativa, como um fato não duvidoso. A fatualidade é exercida por advérbios (por exemplo: *realmente, certamente, obviamente*).

Neves (2002) observa que a avaliação epistêmica posiciona o falante em um ponto de um contínuo que vai da certeza aos indefinidos graus do possível. A língua oferece uma série de expressões para relativizar os diversos pontos desse espaço, de acordo com a intenção comunicativa. Quando o enunciatário se posiciona no ponto extremo da certeza, avalia como verdadeiro o conteúdo do enunciado e bloqueia, assim, a possibilidade de que ele seja relativizado ou questionado. Quando se coloca no terreno dos graus de possibilidade, apresenta-se como aquele que, por não poder asseverar, constrói ressalvas em seu enunciado. Dessa forma, quando a modalização epistêmica se manifesta no extremo da certeza, temos a *precisão* e no campo da não certeza, temos a *imprecisão*.

Com relação à fonte do conhecimento, o enunciatário possui meios para exprimir a *evidência*, ou seja, a certeza, que não se vincula à sua opinião pessoal (*evidentemente, realmente, obviamente*) ou a *aparência*, ou seja, a não certeza, que não se vincula à opinião pessoal (*parece, acho, provavelmente, talvez*). Neves (2002) expõe que a certeza, a precisão, a evidência são garantidas pelo conhecimento; a não certeza, a imprecisão, a aparência, por sua vez, são justificadas pelo não conhecimento ou desconhecimento.

Para Neves, investigar as marcas linguísticas que dão conta da precisão ou da imprecisão, da ocorrência de maior asseveração ou de maior atenuação não é tarefa simples, pois nem sempre esses efeitos são de fácil percepção em um enunciado. Entretanto, a atribuição de maior grau de certeza a enunciados, mesmo sem marcas

atitudinais que revelam passagem pelo conhecimento e julgamento do falante, é mais fácil. O cuidado que se deve ter com enunciados sem marcas atitudinais é o de não identificar, como modalizador, elementos circunscritores (*praticamente, geralmente, quase*) que neles são comuns, pois esses elementos não modalizam, apenas limitam a predicação ou partes dela e sugerem precisão e não ressalva em relação ao conhecimento.

A manifestação da modalidade pode ser identificada pelos seguintes meios linguísticos: verbo auxiliar modal; verbo de significação plena, indicador de opinião, crença ou saber; advérbio; adjetivo em posição predicativa; substantivo; categorias gramaticais de tempo, modo e aspecto do verbo da predicação. Neves (2002) ressalta que além desses meios linguísticos há outros puramente sintáticos, como a unipessoalização, que minimiza a participação do falante; a escolha de uma construção sintática, como, por exemplo, a apassivação quando o enunciado está em primeira pessoa. Nesse caso, o falante pode retirar-se do enunciado, já que sai da posição de sujeito.

Os funcionalistas propõem para o estudo da modalidade a identificação de diferentes instâncias. Hengeveld (*in* Neves, 2002, p. 181) considera que uma predicação (expressão linguística) “não apenas dá uma descrição da situação externa a que os falantes se referem dentro de um ato de fala, mas também representa o conteúdo proposicional ou unidade de mensagem processada dentro daquele ato de fala”. Assim, a gramática funcional distingue duas funções das predicções: a descritiva e a de conteúdo.

De acordo com Hengeveld, o enunciado deve ser analisado em dois níveis: o representacional e o interpessoal. O nível representacional refere-se ao evento narrado, ou seja, é o reconhecimento que o coenunciador faz da situação, é a representação de um estado de coisas. Já o nível interpessoal refere-se ao evento de fala, ou seja, a situação é apresentada de modo que o coenunciador é capaz de reconhecer a intenção comunicativa do falante. Para distinguir as duas funções, Hengeveld usa o termo *predicação* para fazer referência à primeira função (representacional) e *proposição* para fazer referência à segunda (interpessoal).

Modalização nos discursos dos fóruns educacionais digitais

A imagem dos sujeitos no gênero fórum educacional digital pode projetar-se pelas expressões de modalização. Charaudeau e Maingueneau (2008, p. 337) explicam que

a modalização constitui apenas uma parte do fenômeno da enunciação, mas ela constitui seu pivô, na medida em que permite explicitar as posições do sujeito falante em relação a seu interlocutor, a si mesmo e ao seu próprio discurso.

Em nosso *corpus*, observamos marcas de modalização nos discursos dos textos produzidos nas interven-

ções do professor e dos alunos. Em razão da necessidade de delimitação deste trabalho, consideramos os modalizadores inscritos em itens lexicais como verbos, adjetivos, advérbios e nomes, embora reconheçamos com Neves (2002) que a modalização está presente em todos os níveis de organização da frase. É possível, por meio de tais itens lexicais, verificar as manifestações da modalidade, bem como o grau de adesão dos sujeitos de modo a atender ao objetivo desta pesquisa.

Discurso dos enunciadores-alunos

Conforme a classificação, encontramos a ocorrência de 272 modalizadores epistêmicos e 21 dêonticos, ou seja, 92% das ocorrências são de modalizadores epistêmicos e apenas 7% de dêonticos. Como os modalizadores predominantes são os epistêmicos, verificamos as ocorrências de acordo com a camada frasal, dada a diferença existente no nível de comprometimento dos sujeitos.

De 272 ocorrências, 211 estão no nível de atuação da proposição, ou seja, 77%, e 61 estão no nível da predicação, que corresponde a 22%. A manifestação epistêmica no nível da proposição é o que predomina em nosso *corpus*. Tal manifestação, como vimos, refere-se ao ato de fala e, por meio dela, o coenunciador é capaz de reconhecer a intenção do enunciador. Vimos com Neves (2002) que, na modalidade epistêmica, no nível proposicional, o enunciador revela-se como fonte da informação e apresenta, com diferentes graus de adesão, o seu comprometimento com a verdade do conteúdo que enuncia. Ele expressa um ponto de vista que considera digno de crédito, porque tem certeza sobre o que está afirmando.

Segundo Quirk (*in* Neves, 2002, p. 185), a modalização epistêmica é “o julgamento humano do que é provável acontecer”. O modalizador é a marca de um conhecimento, de uma opinião pessoal, de uma crença. Para isso, a língua dispõe de diversos recursos como os advérbios, os verbos, os adjetivos. A escolha desses recursos revela maior ou menor grau de adesão do enunciador em relação à proposição.

Já a manifestação epistêmica no nível da predicação refere-se a um estado de coisas, ou seja, ao evento que está sendo narrado. Assim, a manifestação epistêmica no nível da predicação manifesta-se de modo independente da avaliação do enunciador, ou seja, não há o seu comprometimento com a verdade do enunciado, o que constitui um recurso para indicar distanciamento, mas esse distanciamento vai imprimir maior autoridade às suas declarações (Neves, 2002).

Assim, o efeito de sentido da manifestação epistêmica no nível da predicação aponta para a mesma direção da manifestação no nível da proposição: o sujeito desse discurso se revela bastante convicto sobre o que enuncia.

Verificamos ainda as ocorrências dos modalizadores epistêmicos por classes gramaticais, pois elas são

indicativas de um maior ou menor grau de certeza nos enunciados: 48% dos modalizadores empregados no discurso das intervenções dos alunos são advérbios; 9% são adjetivos; 17% são verbos indicadores de opinião; 19% são auxiliares modais, e 5% são expressões.

Em nosso *corpus*, os recursos mais empregados são os advérbios, o que denota um maior grau de certeza ou de validade do conteúdo enunciado, pois o enunciador, nesse caso, revela-se como a origem da informação.

Dessa forma, pressupomos que o grau de certeza presente nos discursos dos alunos decorre do conhecimento prévio que possuem sobre o assunto abordado nos textos sugeridos pelo professor e de pesquisas sobre o tema proposto para discussão nos fóruns, ou seja, eles se mostram autônomos na busca de subsídios para a produção dos conteúdos de suas intervenções. Tal autonomia e comprometimento com a elaboração dos conteúdos é o que se espera representado no discurso de um sujeito em um curso a distância. Entretanto, ainda que um conteúdo seja apresentado com muita convicção, ele pode não ser suficiente para motivar uma discussão se no plano linguístico não houver o emprego de expressões de interessoalidade, informalidade e proximidade.

Nas seqüências analisadas, de modo geral, só há uma intervenção de cada participante. No fórum, os sujeitos não interferem um no discurso do outro.

Vimos com Maingueneau (2008a) que a projeção do *ethos* está estreitamente relacionada à cena enunciativa e não pode prescindir de outros elementos como coenunciador, o lugar, o momento em que se discursa. Segundo o autor, o *ethos* é modelado pelos índices linguísticos e, dessa forma, fatores como o suporte, o gênero de discurso, a seleção lexical, a organização de ideias revelam o seu comportamento.

Discurso do enunciador-professor

As ocorrências de modalizadores no discurso das intervenções do professor são 23 epistêmicos e 1 dêontico, ou seja, 95% epistêmicos e apenas 5% dêonticos. Quanto às ocorrências dos modalizadores epistêmicos, 17% são do nível da predicação, e 82%, da proposição.

Dos modalizadores epistêmicos empregados no discurso das intervenções do professor, conforme a classe gramatical, são: 68% advérbios, 9% são adjetivos; 4% são verbos indicadores de opinião; 9% são auxiliares modais; e 9% são expressões modalizadoras.

O resultado da análise dos modalizadores no discurso do professor é o mesmo verificado no discurso dos alunos: nele predomina a manifestação epistêmica, no nível da proposição, e os modalizadores mais empregados foram os advérbios. Nesse caso, como se trata do discurso do professor, podemos inferir que o grau de certeza presente decorra de ser esse sujeito um especialista no assunto e atuar nessa área como promotor de justiça.

Ao contrário do que acontece no discurso dos alunos, o grau de certeza presente no discurso do professor contribui para a construção de uma imagem bastante positiva. Devemos considerar que o professor também se vale de expressões linguísticas de aproximação com seus coenunciadores como a marca explícita da pessoa do coenunciador e as estratégias de polidez positiva.

Intervenções analisadas

Nas intervenções dos alunos e do professor, selecionadas para análise, podemos verificar o emprego dos modalizadores.

(1) Intervenção do aluno

A nova Lei de Tóxicos (Lei 11.343/96) revogou os dispositivos em questão e previu (artigo 41) a delação premiada com redução de penas, de forma semelhante à da maioria das leis que regulam tal instituto. Entretanto, persiste a possibilidade de perdão judicial mediante “requerimento das partes”, na forma do art. 13 da Lei 9.807/99 (proteção de testemunhas e colaboradores). A lei não diz *expressamente* qual o momento de tal requerimento, se antes ou depois da colaboração, de modo que nada impede que seja tal pleito apresentado em caráter preparatório ou preventivo, como pode ocorrer em qualquer pedido de tutela jurisdicional. Tal sistemática é interessante tanto para os órgãos de persecução penal quanto para a defesa, desde que se trate de ato voluntário de ambas as partes, homologado judicialmente. Homologada a “transação” o juízo não poderá deixar de observá-lo posteriormente, se *efetivamente* cumpridas as condições do ajustado. Isso porque presentes as condições legais do perdão judicial, sua concessão é obrigatória, a despeito da expressão legal “poderá”, que não pode ser aplicada subjetivamente, mas tão somente diante da ausência de algum dos requisitos legais. Assim, só poderá ser negado o perdão, com ou sem prévio acordo formal e homologado, se houver algum vício ou nulidade de ordem pública, como, por exemplo, a não previsão ou não cumprimento de alguma condição obrigatória para a concessão do perdão judicial.

(2) Intervenção do aluno

Atualmente, cabe ao Juiz a decisão sobre a aplicação ou não da delação premiada e suas consequências. O MP pode firmar o acordo com as partes envolvidas, mas cabe ao Magistrado a decisão sobre sua aplicação na prolação da sentença, até pelo fato de se verificar, nesse momento, a eficaz ajuda do delator na ação penal. *Infelizmente*, com base na legislação atual, não há segurança total do acusado na delação premiada, o que desestimula esse importante meio de combate ao crime organizado.

(3) Intervenção do aluno

Concordo com a realização do termo de acordo para que sejam fixados os parâmetros da cooperação e estabelecidos os termos em que o Ministério Público requererá a aplicação da delação premiada. A despeito de tal fato, a análise de se o agente *realmente* faz jus ao benefício e em que termos somente poderá ser feita após a instrução do processo, no momento da prolação da sentença.

Os advérbios *expressamente* e *efetivamente* em (1), *infelizmente* em (2) e *realmente* em (3) revelam que

os enunciadores se comprometem com o que enunciam, resultando, assim, em maior credibilidade e autoridade ao discurso.

Dessa forma, os enunciadores podem coibir possíveis refutações, dada a credibilidade gerada por essa escolha, ou seja, uma proposição que gira em torno de um advérbio epistêmico demonstra certeza por parte daquele que fala diante do que enuncia.

Outros recursos linguísticos que expressam a modalidade epistêmica no nível da proposição também foram encontrados. Em (4), a seguir, temos os verbos *penso* e *entendo*, que são indicadores de opinião e que também denotam certa polidez por parte do enunciador: ao empregá-los, ele se coloca nas circunstâncias da enunciação como alguém que tem uma opinião sobre o assunto tratado e que pretende compartilhá-la com o coenunciador. Em outras palavras, o enunciador vale-se de um modalizador epistêmico, que denota detenção de conhecimento, mas, ao mesmo tempo, procura distanciar-se para não impor sua opinião como verdade absoluta. Ele procura, então, projetar-se aos outros de forma simpática.

Ainda em (4) e (5), as expressões *é valor fundamental* e *tenho convicção* denotam certeza diante do enunciado, o que reforça a ideia de que a tentativa de atribuir credibilidade a um enunciado é característica significativa dos que atuam em contexto jurídico.

(4) Intervenção do aluno

Penso que o acordo firmado entre as partes, *sem homologação* judicial, não compromete a segurança jurídica e o interesse da sociedade, pois ainda que o membro do Ministério Público se veja no futuro manietado por um trato eventualmente mal feito, o juiz terá espaço para condenar o réu.

Nessa linha, o promotor poderia firmar acordo durante a instrução visando um melhor combate à criminalidade; todavia, se ao final se percebesse que ele se revelou contrário ao interesse social, o magistrado não estaria vinculado aos seus termos.

Não cabe ao Estado-Juiz, enquanto detentor do poder de punir, estabelecer uma espécie de absolvição prévia, desrespeitando a garantia da paz social. A segurança pública *é valor fundamental* na ordem constitucional e dever do Estado. Se *é* assim, *entendo* que não é viável conceder ao réu um benefício que pode se revelar, durante o desenrolar dos fatos, um indulto perpétuo, com efeitos “ex tunc”. Considerando que é impossível prevermos todas as consequências sociais do comportamento humano - razão pela qual a lei “*lato sensu*” está em processo constante de alteração - não consigo vislumbrar o “acordo perfeito”. Concluindo, *entendo* que o juiz deve conceder o perdão, se for o caso, apenas na sentença.

(5) Intervenção do aluno

Ao ler a questão deste fórum me recordei, imediatamente, da palestra que assisti na videoteca da amp, dada pelo juiz Fausto de Sanctis, abordando - se bem me lembro - uma proposta legislativa que prevê a homologação de eventual acordo de delação premiada, vinculando o Juízo. Disse ele, na oportunidade, que teria muita dificuldade em aplicar a lei, caso entrasse em vigor, porque somente na sentença teria ele

condições de avaliar o efetivo “valor” da delação premiada, de modo que não se sentiria à vontade para homologar qualquer acordo se ele, Juiz, restasse vinculado ao acordo no momento da R. Sentença. *Tenho convicção* de que, mesmo se o acordo restasse homologado pelo julgador, caberia sempre a ele, no momento da R. Sentença, avaliar o mérito da delação premiada, concedendo, ou não, os benefícios previstos na lei e no acordo, fundamentadamente. Obrigado

No discurso da intervenção do professor, observamos a predominância de advérbios modalizadores epistêmicos. O emprego do advérbio *sobretudo* em (6), por exemplo, acena para uma proposição mais forte no enunciado e tal modalização no discurso pode facilitar a adesão do coenunciador, que pode deixar-se levar pela valoração do fato pelo enunciador:

(6) Intervenção do professor

Como bem afirmou o JC, a celebração do termo de acordo tem, *sobretudo*, esse objetivo de conferir segurança ao indiciado/acusado quanto a concessão do benefício decorrente da delação premiada. Com esse acordo conseguimos envolver o acusado na investigação, que passa a depositar confiança no MP e/ou Polícia Judiciária. Há, contudo, também desvantagens e riscos...

Em (7), o emprego de *inegavelmente* reforça a valoração do que está sendo dito, remetendo a um discurso altamente epistêmico:

(7) Intervenção do professor

A delação premiada é *inegavelmente* um instrumento muito útil no combate à criminalidade organizada, pois por meio do interrogatório de alguém que, de alguma forma integrou a associação criminosa, o Ministério Público toma conhecimento dos detalhes de seu funcionamento. [...]

No discurso das intervenções do professor, encontramos outras formas de expressão da modalidade epistêmica. Em (8), temos a expressão *de fato*, que também expressa conhecimento e certeza do enunciador sobre a asserção:

(8) Intervenção do professor

A análise do JC. expôs, *de fato*, as razões pelas quais a homologação antecipada pelo Juiz do termo de acordo entre acusado e Promotor deve ser evitada. Essas são as desvantagens. Como também destacou o P, apenas na sentença o Juiz terá o alcance e poderá reconhecer expressamente o grau de contribuição do acusado para o dismantelamento da organização, ou para a recuperação de ativos.

No caso do ABADIA houve ainda um fator a mais para negar a delação premiada. Referido acusado ofereceu entregar significativa quantia em dinheiro, caso fosse extraditado - para celebrar logo seu [acordo] com a Justiça americana. Entendeu, daí, o Magistrado Federal que ainda restavam bens e valores da organização escondidos, os quais não foram objeto de menção; i.e., o acusado escondia ainda braços de seu grupo ilícito no Brasil. Ab.

Em nosso *corpus*, a modalidade epistêmica também ocorre no nível da predicação, em que o enunciador se afasta de seu enunciado para garantir a sua veracidade, em manifestações de possibilidade como algo que não depende dele. Em (9), por exemplo, podemos observar que o enunciador, ao utilizar o modalizador *é possível*, distancia-se do enunciado, o que diminui sua responsabilidade sobre a asserção. A qualificação, nesse caso, independe de sua avaliação, pois o adjetivo modal incide sobre a predicação.

Ainda em (9), há a ocorrência dos verbos modais *poderá* e *devem*, que também são indicadores de uma possibilidade epistêmica:

(9) Intervenção do aluno

Achei perspicaz a colocação do colega MF. Entretanto, a lei aponta tanta dificuldade subjetiva que não *é possível* se assegurar qualquer cumprimento de acordo prévio, porque o juiz somente *poderá* concluir por ocasião da sentença. Destarte, na Lei 9807/99, há possibilidade de perdão e redução da pena, mas ambos *devem* ser mensurados subjetivamente, em razão do parágrafo único do art. 13. Logo, qual seria a melhor opção quando de eventual transação? Se optar por perdão ou redução em caso de condenação? como escolher, subjetivamente, a infração merecedora de um ou de outro benefício? Tráfico de drogas, extorsão med. sequestro, concussão são crimes enquadráveis em quais hipóteses? E a lavagem de capitais ou tráfico de pessoas? Até hoje, com institutos antigos como atenuantes e agravantes do Código Penal não sabemos o que é repercussão social do fato criminoso! E a recuperação parcial do produto do crime? Qual é o percentual parcial para se considerar plausível? Desviaram-se 3 milhões, mas recuperamos 1 em razão da colaboração! E aí? Fiz esses aportes porque nossa discussão, creio, é bem maior que a singela interpretação da lei. Abraços. 😊👍

Como podemos observar, o discurso produzido no fórum educacional digital no contexto jurídico parece privilegiar as escolhas epistêmicas, configurando sujeitos que se mostram detentores de conhecimento diante do que enunciam, nem sempre preocupados, projetando-se mais ou menos colaborativos. Isso se dá pela escolha de marcas linguísticas que denotam, conforme mencionamos, um conhecimento centrado no enunciador, o que, de certa forma, pode coibir refutações imediatas, de modo especial quando não há emprego de estratégia de interação.

Ratificamos com Maingueneau (2005) que a modalização, em seus diferentes tipos, é o modo pelo qual o enunciador exprime uma atitude em relação a si mesmo, ao coenunciador e ao conteúdo de seu enunciado. Ela pode se apresentar por marcas particulares explícitas ou implícitas ao discurso, que geram sempre um efeito de proximidade subjetiva, o que contribui para a projeção *ethos* do enunciador.

Considerações finais

Nesta pesquisa, reconhecemos que as novas tecnologias da informação e comunicação têm provocado

significativas mudanças em todos os setores da sociedade, caracterizando-a de sociedade tecnológica. Nessa sociedade, a educação, gradualmente, vai se reestruturando para atender às novas demandas que lhe são impostas, sendo uma delas preparar professores e alunos para se inserirem em processos educacionais mediados e com uma abordagem pedagógica pautada na interação e na colaboração.

No intuito de contribuir para o desenvolvimento de metodologias de ensino e de aprendizagem mais interativas no contexto educacional jurídico, na modalidade a distância, delimitamo-nos a verificar, em um *corpus* retirado de uma edição do curso *Criminalidade Organizada*, oferecido pela Escola Superior do Ministério Público, como os discursos elaborados no gênero fórum educacional digital se constituem, tendo em vista as marcas de modalidade empregadas pelos envolvidos; como essas marcas desencadeiam o entrelaçamento de sujeitos e de que forma, nesse discurso, o *ethos* desses sujeitos se constrói.

Em suas intervenções, os sujeitos que desempenham o papel de alunos projetam-se como indivíduos comprometidos com o curso, interessados em se aprimorar profissionalmente e com bom nível intelectual, procuram cooperar seguindo sempre as orientações dadas. Entretanto, nota-se a pouca familiaridade com o gênero fórum educacional digital pela ausência de estratégias que possam motivar seus coenunciadores a interferirem em seus discursos. Em geral, fazem uma intervenção em cada tópico discursivo.

Diante dos resultados observados, reforçamos a importância de os professores que atuam em educação a distância aprofundarem conhecimentos sobre os temas discutidos neste artigo.

Referências

- ANDRADE, A.F.; VICARI, R.M. 2003. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. In: M. SILVA (org.), *Educação online*. São Paulo, Loyola, p. 255-272.
- CASTELLS, M. 2003. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 243 p.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. 2008. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo, Contexto, 555 p.
- CRESCITELLI, M.F.C.; GERALDINI, A.F.S.; QUEVEDO, A.G. 2008. Gênero fórum educacional digital. In: N.B. BASTOS (org.), *Língua Portuguesa: lusofonia, memória e diversidade cultural*. São Paulo, Educ, p. 307-320.
- KEEGAN, D. 1996. *Foundations of distance education*. 3ª ed., London/ New York, Routledge, 224 p.
- LÉVY, P. 2000. *Cibercultura*. São Paulo, Editora 34, 260 p.
- MAINGUENEAU, D. 2005. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo, Cortez, 238 p.
- MAINGUENEAU, D. 2008a. *Cenas da enunciação*. São Paulo, Parábola Editorial, 184 p.
- MAINGUENEAU, D. 2008b. *Ethos*, cenografia, incorporação. In: R. AMOSSY (org.), *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto, p. 65-92.
- MORAN, J.M. 2002. O que é educação a distância. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em: 07/10/2011.
- NEVES, M.H.M. 2002. A modalidade. In: I.G.V. KOCH (org.), *Gramática do português falado*. Campinas, UNICAMP/FAPESP, p. 171-238.
- SILVA, M. 2003. Criar e professorar um curso *online*: relato de experiência. In: M. SILVA (org.), *Educação online*. São Paulo, Loyola, p. 51-73.

Submitido: 18/08/2012

Aceito: 19/11/2012

Izilda Maria Nardocci

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Rua Monte Alegre, 984
05014-901, São Paulo, SP, Brasil

Jarbas Vargas Nascimento

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Rua Monte Alegre, 984
05014-901, São Paulo, SP, Brasil