



Como se processa a argumentação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Um estudo acerca dos modalizadores discursivos

Erivaldo Pereira do Nascimento

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil.

orcid.org/0000-0002-4595-1550

Janaina Melo da Silva

Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Brasil.

Bolsista de Iniciação Científica CNPq/UFPB

orcid.org/0000-0002-8946-6813

Este estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem por objetivo descrever o funcionamento da modalização discursiva, enquanto fenômeno semântico-argumentativo e enunciativo no referido documento. Para tanto, fundamenta-se na concepção de argumentação na língua de Ducrot e colaboradores (1987; 1988; 2005) e nos estudos sobre a Modalização Discursiva, propostos Castilho e Castilho (2002) e por Nascimento e Silva (2012). No que se refere à BNCC, utilizam-se os estudos de Carneiro (2020) e Silva (2021). O corpus deste estudo é constituído pelas seções de Introdução e Etapa do Ensino Fundamental (área de Linguagens). A pesquisa é natureza quali-quantitativa e de cunho descritivista e interpretativista. Com a análise do corpus constatou-se que os modalizadores mais recorrentes foram os deônticos de obrigatoriedade, os avaliativos, e os delimitadores, produzindo diferentes efeitos de sentido no texto do documento.

Palavras-Chaves: BNCC. Educação. Modalizadores discursivos. Argumentação.

¿Cómo se procesa la argumentación en la Base Nacional Común Curricular (BNCC)? Un estudio sobre los modalizadores discursivos

Este estudio sobre la Base Nacional Curricular Común (BNCC) tiene como objetivo describir el funcionamiento de la modalización discursiva, como fenómeno semántico-argumentativo y enunciativo en ese documento. Para ello, se basa en la concepción de la argumentación en el lenguaje de Ducrot y colaboradores (1987; 1988; 2005) y en los estudios sobre Modalización Discursiva, propuestos por Castilho e Castilho (2002) y por Nascimento e Silva (2012). Con respecto al BNCC, se utilizan estudios de Carneiro (2020) y Silva (2021). El corpus de este estudio está constituido por las secciones de Introducción y Etapa Primaria (área de Idiomas), del mencionado documento. Con el análisis del corpus se encontró que los modales más recurrentes fueron las deónticas de obligatoriedad, las valorativas y los delimitadores que producen diferentes efectos de sentido, funcionalidades en el documento.

Palabras clave: BNCC. Educación. Modalizadores discursivos. Argumentación.

How is the argumentation processed in the Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? A study about discursive modalizers

This study on Base Nacional Comum Curricular BNCC (BNCC) aims to describe the functioning of discursive modalization, as a semantic-argumentative and enunciative phenomenon in that document. Therefore, it is based on the conception of argumentation in the language of Ducrot and collaborators (1987; 1988; 2005) and on the studies on Discursive Modalization, proposed by Castilho e Castilho (2002) and by Nascimento e Silva (2012). With regard to the BNCC, studies by Carneiro (2020) and Silva (2021) are used. The corpus of this study is constituted by the sections of Introduction and Elementary School Stage (Languages area), of the mentioned document. The research is quali-quantitative in nature and descriptivist and interpretive. With the analysis of the corpus, it was found that the most recurrent modalizers were the deontics of obligatoriness, the evaluative ones, and the delimiters producing different effects of meaning, functionalities in the document.

Keywords: BNCC. Education. Discursive Modalizers. Argumentation.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é um importante documento para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem na educação básica. Está prevista desde a Constituição de 1988 e embasada em marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Esse documento define as aprendizagens, competências, habilidades que todos os alunos, independente de região, classe econômica etc., devem desenvolver durante toda a educação básica, ou seja, desde a etapa da educação infantil ao ensino médio. Logo, possui um caráter normativo/obrigatório, orientando todas as escolas públicas e privadas na elaboração de seus currículos, no trabalho docente pedagógico, de modo a garantir o desenvolvimento das aprendizagens essenciais que os alunos têm direito. Diante disso, para essas escolas, a BNCC deve ser um documento referencial sobre o qual devem se debruçar e entender o que diz e orienta o seu texto.

Nesse sentido, mediante um documento que norteia o processo de ensino-aprendizagem de todas as escolas do Brasil, sentiu-se a necessidade de compreender como o seu texto está organizado argumentativamente e de que forma orienta os seus leitores a realizarem o que objetiva, qual seja o desenvolvimento das aprendizagens essenciais, que os educandos têm direito durante o período escolar.

Para isso, temos como objetivo principal descrever o funcionamento semântico-argumentativo e enunciativo da modalização discursiva na BNCC. Pretendemos, ainda, especificamente: investigar a ocorrência de modalizadores presentes na BNCC; analisar o funcionamento semântico-argumentativo e pragmático dos modalizadores catalogados, identificando os efeitos de sentido gerados nos enunciados em que aparecem, e, identificar quais os tipos de modalizadores se correlacionam com a função sociodiscursiva do documento.

O *corpus* da investigação foi composto pela seção introdutória da BNCC (p. 7 a 23) e a seção e subseções da etapa do Ensino Fundamental - anos iniciais e finais (p. 57 a 247), analisado à luz do referencial teórico adotado.

Assim sendo, o embasamento teórico-metodológico utilizado constitui-se da perspectiva de argumentação, como orientação discursiva, com base na Teoria da Argumentação na Língua (TAL) elaborada por Ducrot e colaboradores (1987; 1988; 2005), assim como os estudos de Modalização Discursiva com as perspectivas de Castilho e Castilho (2002), Nascimento e Silva (2012) e da BNCC apresentados por Caneiro (2020) e Silva (2021).

Convém assinalar que, da TAL, adotamos exclusivamente a concepção de argumentação como orientação discursiva, bem como o postulado de que a argumentação está marcada no

discurso através dos elementos linguísticos (estrutura + léxico). O enfoque da pesquisa, por sua feita, está relacionado à análise de estratégias e fenômenos argumentativos utilizados pelo locutor no texto da BNCC, especificamente a modalização discursiva, por meio da qual orienta como o seu discurso deve ser lido, interpretado e, conseqüentemente, realizado pelo interlocutor.

Diante disso, observa-se a relevância desta pesquisa, já que contribui para que se conheça como a BNCC está organizada e como a argumentatividade se faz presente nesse importante documento que é fundamental para o funcionamento das escolas e o processo de ensino/aprendizagem de todas as etapas da educação básica.

Apresentaremos, nas próximas seções, os pressupostos teóricos que embasam esse estudo, bem como sobre a BNCC; em seguida, encontram-se os resultados, análises e discussões da pesquisa, e, por fim, as considerações finais e referências.

1. Argumentação na língua: a teoria de Ducrot e seus colaboradores

A noção de que a argumentação está inscrita na própria língua e de que dela vai para o discurso, orientando os enunciados em razão de determinadas conclusões, é postulada pelo semanticista Oswald Ducrot (1987, 1988, 2005) e colaboradores, na sua Teoria da Argumentação da Língua. O teórico observa que as línguas naturais possuem pares de frases¹ que se aplicam aos mesmos fatos, nas mesmas circunstâncias, e que levam a conclusões diferentes e até mesmo opostas. A partir dessa constatação, Ducrot propõe que as formas linguísticas são dotadas de argumentatividade, a qual se manifesta nos encadeamentos gerados por essas formas, no discurso.

A TAL se opõe, ainda, à concepção tradicional de sentido, ao eliminar a distinção entre conotação e denotação (DUCROT, 1988). Como aponta Nascimento (2006, p. 17), Ducrot:

[...] relata que, geralmente, se distinguem três indicações no sentido do enunciado: objetivas, subjetivas e intersubjetivas. As indicações objetivas consistem na representação da realidade, as subjetivas indicam a atitude do locutor frente à realidade e as intersubjetivas dizem respeito às relações do locutor com as pessoas a quem se dirige.

A indicação objetiva é comumente denominada de denotação, e as indicações subjetivas e intersubjetivas são denominadas de sentido conotativo dos enunciados, ou conotação. Para Ducrot (1988), se a língua descreve a realidade, é através dos aspectos subjetivos e intersubjetivos, os quais o autor denomina de valor argumentativo dos enunciados. Assim, o

¹ Na Teoria da Argumentação na Língua, a frase é definida como uma entidade linguística abstrata, descrita pelo linguista, logo, não é observável. O enunciado consiste na ocorrência, manifestação histórica de uma frase e, portanto, pode ser observável. A língua é definida como uma sucessão de frases, e, o discurso, uma sucessão de enunciados. Em outras palavras, o discurso é constituído por encadeamento de enunciados.

autor elimina a distinção entre conotação e denotação e postula que a introdução de uma palavra no discurso permite determinadas orientações discursivas (argumentação), impedindo outras, e produzindo determinados efeitos de sentido². Como afirma Silva,

A Teoria da Argumentação, proposta por Ducrot e colaboradores (1988, 1994) percebe a argumentação como algo inerente à língua. Esta concepção está vinculada ao fato desses linguistas verificarem que, na significação de determinados enunciados, há orientações de natureza argumentativa (SILVA, 2012, p. 32).

A Teoria da Argumentação proposta por Ducrot e colaboradores, desde a sua versão standard (DUCROT, 1988; 1987) até sua versão mais recente, com a Teoria dos Blocos Semânticos (DUCROT, 2005), rejeita a concepção de língua como conjunto de estruturas e regras independentes de toda enunciação e contexto, negando a ideia de que a língua tem, primeiramente, uma função referencial, cujo sentido do enunciado se julgue em termos de verdade ou falsidade. A intersubjetividade, bem como a própria enunciação, toma parte do dito, é observada a partir de sua materialização nos enunciados e textos. Como afirmam Anscombe e Ducrot (1994):

Yendo más allá en el mismo sentido, se podría sostener que las relaciones intersubjetivas no están sólo al lado, sino también en el fondo, en la base de los datos aparentemente subjetivos. (ANSCOMBRE; DUCROT, 1994, p. 195).

A tese postulada por Ducrot, de que a língua é por natureza argumentativa, recebeu ainda um adendo, pelos pesquisadores do Laboratório Semântico Pragmático de Textos (LASPRAT) da UFPB, ao qual este trabalho se vincula, para afirmar que não só a língua é argumentativa como também o seu uso.

Filiamo-nos à tese de Anscombe-Ducrot para quem a língua é fundamentalmente argumentativa, fazendo um adendo a essa tese: o uso também é argumentativo. Dessa forma reescrevemos a tese original de Anscombe e Ducrot - a língua e o seu uso são fundamentalmente argumentativos (ESPÍNDOLA, 2003, p. 1).

Convém acrescentar que a preocupação de Ducrot é com a estrutura e não com o uso dessa estrutura, embora, acabe por fazer referência, em muitos dos seus conceitos, aos contextos intra e extralinguístico, ou seja, ao uso da língua. Isso ocorre, por exemplo, quando determina o valor argumentativo de uma palavra: para Ducrot (1988), o valor argumentativo de uma palavra é definido pela orientação que esta palavra dá ao discurso.

² Sentido e significação não se confundem na TAL. A significação é o valor semântico da frase e o sentido é o valor semântico do enunciado, conforme Ducrot (1988; 2005). O sentido é composto pela significação e pela orientação discursiva (direção) manifestada no enunciado.

En efecto, a mi juicio el empleo de una palabra hace posible o imposible una cierta continuación del discurso y el valor argumentativo de esa palabra es el conjunto de esas posibilidades o imposibilidades de continuación discursiva que su empleo determina (DUCROT, 1988, p. 51).

Convém assinalar, por fim, que os estudos da TAL descrevem o funcionamento de elementos e fenômenos linguístico-discursivos que materializam argumentatividade nos enunciados e discursos, entre os quais se encontram os operadores argumentativos, a pressuposição, os enunciados negativos, a polifonia enunciativa, a polifonia linguística, entre outros. A esses fenômenos, Nascimento (2009) adicionou a modalização discursiva, da qual trataremos na seção a seguir.

2. A modalização como estratégia semântico-argumentativa e pragmática

Partindo-se da tese segundo a qual a língua, bem como o uso que dela fazemos, é argumentativa, e da constatação de que essa argumentação se processa através de diferentes fenômenos e estratégias semântico-argumentativas, em diferentes gêneros discursivos, com diferentes objetivos, imprimindo marcas de (inter)subjetividade, Nascimento (2009) propõe que a modalização discursiva pode ser tratada como um fenômeno semântico-argumentativo e pragmático.

Para esse autor, o fenômeno da modalização consiste em uma estratégia argumentativa linguística e pragmática, através da qual o locutor imprime seu ponto de vista, avaliação ou intenções no conteúdo do enunciado, de modo que este possa orientar, instruir, ou seja, agir sob o seu interlocutor, indicando ainda como deve ser lido e compreendido o discurso (NASCIMENTO, 2009).

Segundo Castilho e Castilho (2002), a modalização ou modalidade expressa o relacionamento, avaliação, julgamento do falante sob o conteúdo proposicional. Nesse sentido, pode-se dizer que a modalização é “uma das estratégias argumentativas que se materializam linguisticamente e se constitui em um ato de fala particular” (NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 64).

Esse fenômeno argumentativo e pragmático, ou enunciativo, se materializa através dos modalizadores que “são elementos linguísticos que materializam, explicitamente, a modalização e se classificam de acordo com o tipo de modalização que expressam, nos enunciados e discursos em que aparecem” (NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 80), a exemplo dos verbos modais, advérbios modalizadores, expressões unipessoais de modalização, determinados verbos *dicendi*, entonação de ênfase, entre outros.

Partindo da classificação inicial de modalizadores de Castilho e Castilho, que os classificou em três grupos (epistêmicos, deônticos e afetivos), Nascimento e Silva (2012) agruparam esses

elementos discursivos em quatro grandes grupos, a saber: modalizadores epistêmicos, deônticos, avaliativos e delimitadores. Logo temos:

A modalização epistêmica ocorre quando o falante exprime uma avaliação, julgamento acerca do valor da verdade do dito. Ela divide-se em:

- Epistêmica asseverativa: ocorre quando o locutor apresenta o conteúdo proposicional como sendo verdadeiro, logo certo;
- Epistêmica asseverativa: realiza-se quando o falante apresenta o seu discurso como quase certo e, portanto, não se responsabiliza pelo dito; e
- Epistêmica habilitativa: ocorre quando o responsável pela proposição expressa a capacidade de algo ou alguém de realizar algo.

A modalização deôntica expressa uma obrigação, permissão, proibição ou desejo. É subdividida em:

- Deôntica de obrigatoriedade: que apresenta o conteúdo da proposição como algo obrigatório;
- Deôntica de proibição: a qual expressa o enunciado como algo proibido de acontecer;
- Deôntica de possibilidade: quando apresenta o conteúdo da proposição algo facultativo ou permitido para que aconteça; e
- Deôntica volitiva: expressa o desejo do falante de que algo ocorra.

A modalização avaliativa ocorre quando o locutor expressa seu ponto de vista, juízo de valor sobre o conteúdo do enunciado; e a modalização delimitadora é a que estabelece os limites dentro dos quais se deve/pode considerar o conteúdo proposicional.

Nascimento e Silva (2012, p. 94) afirmam ainda que na “[...]Língua Portuguesa, é possível a combinação de mais de um modalizador, em um mesmo enunciado, gerando efeitos de sentido diferentes”, o que se constitui no fenômeno da coocorrência de modalizadores.

Na coocorrência, um modalizador atua sobre o outro e são identificados efeitos de acentuação ou atenuação no conteúdo do dito, além de expressar comprometimento, obrigação, distanciamento, entre outros efeitos de sentido.

Para mais, é importante ressaltar que um único modalizador pode apresentar diferentes sentidos, e logo apresentar mais de uma classificação, tal como o modalizador **poder**, conforme pode-se perceber nos exemplos apresentados por Nascimento e Silva e transcritos a seguir:

Exemplo 01:

O livro **pode** ter sido escrito por Carlos.

Você não **pode** ver esse filme, porque você não tem 18 anos.

(NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 93, grifo dos autores).

No primeiro enunciado, o verbo *poder* assume a função de modalizador epistêmico quase-asseverativo, apresentando o conteúdo do enunciado como algo que é provável de ter ocorrido, sem expressar certeza. No segundo, o mesmo verbo exerce a função de deôntico de proibição, já que acompanhado da palavra *não*, imprime um impedimento para que o conteúdo do dito ocorra.

Assim, nota-se, que a modalização é uma estratégia argumentativa, tanto de natureza semântica como pragmática, utilizada pelo locutor para expressar subjetividade e intersubjetividade no discurso, ou seja, sinalizar, no próprio sentido do enunciado, possíveis intenções, posicionamentos, pontos de vista, sentimentos e orientações discursivas. E, assim sendo, por meio dessa estratégia linguístico-discursiva, o locutor instrui, orienta como deve ser lido, compreendido o seu dito ou ainda tenta levar o interlocutor a realizar determinadas ações (NASCIMENTO; SILVA, 2012).

Na próxima seção abordaremos a BNCC, documento que orienta, norteia as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento dos alunos da educação básica brasileira. Como norteador, supomos que se utiliza de estratégias e fenômenos argumentativos linguísticos, a exemplo de modalizadores discursivos, para orientar o leitor sobre o conteúdo do seu texto - o que será apresentado posteriormente nos dados dessa pesquisa.

3. Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consiste em documento de fundamental importância para a educação brasileira, pois define e norteia quais as aprendizagens devem ser desenvolvidas na educação básica do país. Essa informação consta na Introdução do documento:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Para Carneiro (2020), a Base Nacional Comum Curricular não é currículo, ou uma forma de organização curricular, nem um conjunto de áreas, conteúdos, metodologias ou práticas pedagógicas de ensino, tampouco um meio para definição de formas de avaliação de aprendizagem. Na verdade, segundo o autor, todos esses elementos, que correspondem à estruturação e organização educacional, são regulados pelos seus pertencentes sistemas de ensino.

A BNCC é, portanto, um documento que orienta a elaboração de currículos, auxilia os professores e apresenta meios para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e formação dos educandos. Por esse motivo, torna-se necessário conhecer o percurso histórico de elaboração e homologação deste documento. Vejamos, no Quadro 1, o processo de construção da BNCC que está prevista desde a constituição de 1988.

Quadro 1 – Percurso histórico de elaboração e homologação da BNCC

1988	Constituição O artigo 2010 prevê a criação de uma Base Nacional Comum Curricular com conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação O art. 26 reforça a necessidade de estabelecer uma Base Comum Curricular para toda a Educação Básica.
1997-2013	Diretrizes Curriculares Nacionais Diferentes diretrizes produzidas pelo CNE se referem a uma Base Nacional Comum Curricular com conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente a serem expressos nas políticas e programas educacionais.
2010	Conferência Nacional da Educação Professores, outros profissionais da educação e especialistas salientaram a necessidade da Base Nacional Comum Curricular do Plano Nacional de Educação.
2012-2014	Primeiros Estudos A Secretaria da Educação Básica do MEC elabora os primeiros estudos sobre uma BNCC.
2014	Plano Nacional de Educação Define a Base Nacional Comum como estratégia para cumprimento das metas 1, 2, 3 e 7 do PNE.
2015 (junho)	A portaria MEC n.592 Institui o grupo de redação responsável pela elaboração da primeira versão da BNCC.
2015 (setembro)	Lançamento da primeira versão MEC publica o texto inicial da BNCC.
outubro de 2015 a março de 2016	Consulta A primeira versão da BNCC é aberta para consulta pública online. Em seis meses foram mais de 12 milhões de contribuições da comunidade civil, instituições educacionais e organizações e entidades científicas.
2016 (maio)	Lançamento da segunda versão MEC publica a segunda versão do texto inicial da BNCC.
2016 (junho a agosto)	Seminários A segunda versão da BNCC, produzida a partir da consulta pública, é debatida em seminários estaduais com gestores e professores. Foram 27 encontros e mais de 9 mil participantes que puderam produzir contribuições ao texto.
2016 (setembro)	Relatório CONSED e UNDIME entregam ao MEC um relatório das contribuições coletadas nos seminários. O MEC inicia a redação da terceira versão, a partir dessas sugestões.
2017 (abril)	MEC-CNE O MEC entrega a terceira e última versão da BNCC para o CNE para a devida apreciação.
2017 (junho a setembro)	Audiências O CNE realiza cinco audiências públicas, uma em cada região do país, para ouvir a sociedade sobre o texto da BNCC.

2017 (a partir de outubro)	Parecer e homologação A partir da análise do texto da BNCC e das contribuições, a Comissão Bicameral da CNE, que trata da BNCC, emite um parecer e um projeto de resolução, submetido ao pleno do CNE, para aprovação. Esses documentos seguem para o MEC realizar a homologação.
2018	Homologação É aprovado o documento da BNCC, correspondente às etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental: em 6 de março de 2018, educadores do Brasil inteiro se debruçaram sobre a Base Nacional Comum Curricular, com foco na parte homologada do documento, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na Educação Básica brasileira.
2018 (dezembro)	Homologação É aprovado o documento da BNCC, correspondente à etapa do Ensino Médio.

Fonte: Carneiro (2020, p. 30-31)

A partir das informações do quadro acima, observa-se que esse percurso histórico revela que a BNCC tem todo um aparato legal, tanto é assim que sua instituição está prevista desde a constituição de 1988 e em outras bases legais da educação. Além disso, constata-se que até a sua homologação foram elaboradas três versões da BNCC, e o seu processo de escrita não contou com uma autoria única, mas sim com a participação das entidades relacionadas à educação básica no país, nas três esferas: federal, estadual e municipal, com contribuições de escolas, professores, entidades científicas e civis, nas diferentes regiões do país, para a elaboração, aprovação e homologação do seu texto.

Em vista disso, como aponta Nogueira (2020), com a sua homologação, a BNCC torna-se o documento que norteia a elaboração dos planos e projetos educacionais das escolas, assegurando para estas os conteúdos mínimos para o ensino da etapa da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Por isso, essas instâncias, ao elaborarem seus currículos e documentos, devem debruçar-se sobre o texto e as orientações da BNCC que contemplam essas três etapas da Educação Básica.

A BNCC tem por objetivo, como consta no site oficial do MEC³, “ser balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito!”. O seu papel é “sistematizar o que é ensinado em escolas de todo o Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio” (SILVA, 2021, p. 34).

Quanto a sua estrutura, segundo o mesmo site, e conforme se observa na própria BNCC (BRASIL, 2018), o documento está organizado da seguinte forma:

- **Textos introdutórios** (geral, por etapa e por área);

³ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 set. 2021.

- **Competências gerais** que os alunos devem desenvolver ao longo de todas as etapas da Educação Básica;
- **Competências específicas** de cada área do conhecimento e dos componentes curriculares;
- **Direitos de Aprendizagem** ou **Habilidades** relativas a diversos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica — da Educação Infantil ao Ensino Médio.

Vejamos a estrutura geral da BNCC, na Figura 1.

Figura 1 – Estrutura geral da BNCC



Fonte: Brasil (2018, p. 24)

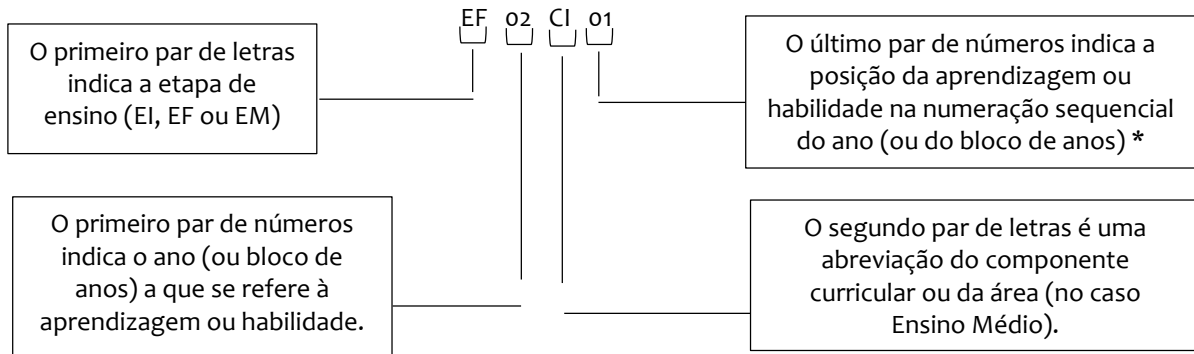
No decorrer da Educação Básica os alunos devem desenvolver competências definidas pelo documento “como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8)

que contribuam para sua aprendizagem e assegurem uma formação humana integral. De acordo com a base (BRASIL, 2018, p. 9-10) são 10 as competências que os discentes devem desenvolver na Educação Básica, a saber:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Quanto às habilidades, no documento consta que essas “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2018, p. 29). É possível identificar as habilidades, observando a estrutura a seguir (Figura 2), baseada no documento BNCC e em seu site oficial:

Figura 2 – Sequência de aprendizagem por código



Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

A BNCC por ser um documento normativo e que apresenta orientações, habilidades, competências que devem ser desenvolvidas pelos estudantes de todas as escolas do Brasil, possui um corpo de texto extenso, perfazendo um total de 600 páginas. Diante disso, a partir da análise deste documento, pode-se dizer que ele apresenta a seguinte estrutura:

Após capa e contracapa na página 5, tem-se a **Apresentação** do documento, na qual, em síntese, consta que essa é versão final homologada da BNCC, pois já foram elaboradas outras versões. É mencionado que foi elaborada por especialistas de todas as áreas, a partir de debates com a sociedade e educadores, e ainda dito que com a base se garantirão as aprendizagens essenciais para os estudantes por meio das dez competências gerais para a educação básica.

A partir da página 7 a 21 tem-se a **Introdução** do documento, dividida em tópicos. Após a Estrutura da BNCC, apresentam-se as etapas da educação básica com orientações, conhecimentos essenciais, aprendizagens, campos de experiências, eixos temáticos, entre outros, pretendidos para que os alunos desenvolvam nessas etapas.

A primeira delas é a **Etapa da Educação Infantil** que se encontra a partir da página 35 a 53, composta por três seções. A princípio tem-se uma parte introdutória, na qual se apresenta a **Educação Infantil na Base Nacional Curricular**, expondo o processo da inclusão dessa etapa na educação básica, antes vista como uma etapa preparatória para a educação e agora amparada pelas leis educacionais: como a LDBEN, a própria BNCC é obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos de idade nas instituições escolares que ofereçam essa modalidade de ensino. Após a etapa da educação infantil, da página 57 a 452, encontra-se toda a parte da etapa da Ensino Fundamental, tanto nos anos iniciais como finais, com um total de 32 seções referentes às áreas de ensino e componentes curriculares.

A última parte do documento destina-se à descrição da última etapa da educação básica, que é o Ensino Médio, e está dividida em 11 seções. A primeira seção apresenta essa etapa da

educação básica, a caracterização do público desse ensino, que são jovens ou adolescentes, as finalidades, o que deve garantir o ensino médio para os alunos. Apresenta ainda como a BNCC está organizada nessa fase de ensino, que são pelas áreas de conhecimento, competências, habilidades, entre outros aspectos e aborda acerca do projeto de vida destinado aos alunos, as tecnologias e computação e a organização de currículos para essa etapa de ensino.

Logo, a Base Nacional Comum Curricular está estruturada e organizada para indicar quais competências e habilidades, de forma igualitária, os alunos devem desenvolver durante sua formação escolar básica, além disso, por ser um documento normativo de certo modo se torna um item fundamental e obrigatório para as escolas que precisam desenvolver seus currículos, documentos, propostas pedagógicas, norteadas pelo documento.

4. Procedimentos metodológicos

Essa pesquisa é de natureza quali-quantitativa, pois quantificamos, mapeamos a ocorrência dos modalizadores presentes no documento, bem como qualitativa, uma vez que analisaremos os enunciados do *corpus* observando o funcionamento linguístico-discursivo dos fenômenos catalogados. Possui ainda caráter descritivo e interpretativista, já que descrevemos o funcionamento semântico-argumentativo dos modalizadores discursivos, catalogados nos enunciados do texto do *corpus*.

O *corpus* desse trabalho é composto pelo documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especificamente nas seções: Introdução, e a etapa do Ensino Fundamental ao que concerne a área de linguagens anos iniciais e finais.

Foi necessário realizar esse recorte, pelo fato de o documento apresentar considerável extensão, a qual impossibilitaria a catalogação e a análise de todos os elementos modalizadores presentes em todo o documento, na presente investigação, realizada no âmbito de um programa de iniciação científica, em um período de um ano. No entanto, ressalva-se que, através das referidas partes selecionadas, foi possível não apenas identificar os fenômenos mais frequentes (os modalizadores discursivos), mas identificar seu funcionamento discursivo, quais sejam os efeitos de sentido que geram no documento.

Para a catalogação e análise do *corpus*, tomou-se como base os estudos de Nascimento e Silva (2012), que classificam os modalizadores em quatro grupos: epistêmicos, deônticos, avaliativos e delimitadores.

5. Análise dos dados: os modalizadores discursivos na BNCC

No *corpus* foram identificados todos os tipos de modalizadores, quais sejam: modalizadores epistêmicos, deônticos, avaliativos, delimitadores e casos de coocorrências de modalizadores, no entanto, como obtivemos um número significativo de trechos catalogados, apresentaremos aqui um trecho dos modalizadores mais recorrentes, e um caso de coocorrência de modalizadores no documento BNCC.

5.1 Modalizador deôntico de obrigatoriedade

Trecho 88 - BNCC (Ensino Fundamental):

(EF67EF14) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas do Brasil, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

(EF67EF15) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do Brasil, respeitando o colega como oponente.

(EF67EF16) Identificar as características (códigos, rituais, elementos técnico-táticos, indumentária, materiais, instalações, instituições) das lutas do Brasil.

(EF67EF17) Problematizar preconceitos e estereótipos relacionados ao universo das lutas e demais práticas corporais, propondo alternativas para superá-los, com base na solidariedade, na justiça, na equidade e no respeito. Práticas corporais de aventura urbanas.

(EF67EF18) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura urbanas, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais.

(EF67EF19) Identificar os riscos durante a realização de práticas corporais de aventura urbanas e planejar estratégias para sua superação.

(EF67EF20) Executar práticas corporais de aventura urbanas, respeitando o patrimônio público e utilizando alternativas para a prática segura em diversos espaços.

(EF67EF21) Identificar a origem das práticas corporais de aventura e as possibilidades de recriá-las, reconhecendo as características (instrumentos, equipamentos de segurança, indumentária, organização) e seus tipos de práticas. (BRASIL, 2018, p. 235)

O trecho 88 da BNCC foi retirado da seção Educação física no ensino fundamental – anos finais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, e refere-se às habilidades do 6º e 7º anos correspondente às unidades temáticas lutas e práticas corporais e objetos de conhecimento lutas corporais e práticas corporais de aventura urbanas. Nele, os verbos no infinitivo como **experimentar**, **planejar**, **identificar**, etc., são utilizados pelo locutor para instruir os professores e intuições de ensino acerca das habilidades que os alunos devem desenvolver nesses anos de ensino, logo, exprime para o interlocutor do texto a obrigação de acatar as instruções descritas no documento e tão logo trabalhar tais habilidades com o corpo discente. Trata-se, portanto, do uso do infinitivo, funcionando com modalizador, uma vez que expressa a noção de instrução ou obrigação. Desse modo, tais verbos no infinitivo caracterizam-se como modalizadores do tipo deôntico de obrigatoriedade, uma vez que exprimem o conteúdo como

algo que deve acontecer, orientando a quem lê o documento a realizar o conteúdo dito, no sentido de favorecer o desenvolvimento das habilidades descritas no documento BNCC.

5.2 Modalizador avaliativo

Trecho 83 BNCC (introdução):

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será **crucial** nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação **fundamental** para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2018, p. 21).

O trecho 83 foi retirado da introdução da BNCC, do tópico Base Nacional Comum Curricular e regime de colaboração, no qual explana-se acerca das colaborações das diferentes esferas União, Estados, Distrito Federal e Municípios que a BNCC precisará para sua efetivação no âmbito de ensino. No referido trecho, pode-se notar a presença de termos que exprimem o ponto de vista do locutor no enunciado: “A ação nacional será **crucial** nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais” - o termo **crucial** recai sobre a expressão “A ação nacional”, e dessa forma ele qualifica a ação nacional (de formação inicial e continuada) como algo crucial, logo, importante e necessário, justificando em seguida que essa ação responde pela regulação do ensino superior que prepara os docentes. Ele reforça a importância da ação nacional ao utilizar o termo **fundamental** no excerto “Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação **fundamental** para a implementação eficaz da BNCC”, avaliando-a como uma ação fundamental, ou seja, essencial, necessária para efetivação do documento BNCC nas redes de ensino.

Diante disso, esses termos são exemplos de modalizadores avaliativos, pois exprimem a avaliação do locutor acerca do conteúdo da proposição.

5.3 Modalizador delimitador

Trecho 125 BNCC (Ensino Fundamental):

EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade. Leitura colaborativa e autônoma. (EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas. Apreciação estética/Estilo.

(EF15LP17) Apreciar poemas visuais e concretos, observando efeitos de sentido criados pelo formato do texto na página, distribuição e diagramação das letras, pelas ilustrações e por outros efeitos visuais. Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica.

(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. Oralidade Contagem de histórias.

(EF15LP19) Recontar **oralmente**, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor. (BRASIL, 2018, p. 97)

O trecho 125, presente na seção Língua portuguesa no ensino fundamental – anos iniciais: práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades, refere-se a algumas das habilidades a serem desenvolvidas no componente de língua portuguesa pelos estudantes nessa etapa de ensino. Na habilidade “(EF15LP19) Recontar **oralmente**, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor”, ocorre modalização através do advérbio **oralmente** recaindo sobre o termo “Recontar”, orientando o interlocutor a respeito de como deve ser realizada a recontação dos textos literários pelos alunos, por meio da oralidade. Assim, ao utilizar o vocábulo **oralmente**, o locutor delimita como a habilidade (EF15LP19) que se refere à atividade de recontação dos textos literários será desenvolvida em sala de aula, qual seja oralmente. Portanto, por direcionar como o discurso deve ser aprendido pelos interlocutores, o termo oralmente constitui-se como modalizador delimitador.

5.4 Coocorrência de modalizador avaliativo + avaliativo

Trecho 235 BNCC (Ensino Fundamental):

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa **mais longa** da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais. (BRASIL, 2018, p. 57).

O trecho 235, retirado da seção - A etapa do ensino fundamental - do tópico O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica, no qual trata das características dessa etapa nos seus anos iniciais e finais, apresenta a coocorrência de dois modalizadores avaliativos no segmento: O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa **mais longa** da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. A expressão como um todo - **mais longa** - modaliza o enunciado ao expressar uma avaliação sobre o conteúdo do dito.

Observa-se, por conseguinte, que o vocábulo **mais** recai sobre o termo **longa**, acentuando o seu efeito de sentido avaliativo, pois, ao utilizá-los, o locutor emite uma avaliação acerca da etapa do Ensino Fundamental, expressando para o interlocutor que essa etapa não é apenas longa, é a mais longa, ou seja, a mais duradoura, prolongada, para os estudantes da educação básica, ou seja, dentre as outras etapas - educação infantil e ensino médio - a etapa do ensino fundamental é a que mais apresenta anos de duração.

A ocorrência de um modalizador avaliativo (**mais**) sobre o outro (**longa**), em que o primeiro acentua o efeito de sentido do segundo, constitui-se, nesse sentido, um caso de coocorrência de modalizadores, nos termos em que apresentam Nascimento (2009) e Nascimento e Silva (2012). Esse tipo de fenômeno promove, segundo os autores, uma gradualidade, de caráter argumentativo.

6 Resultados e discussões

Através das análises realizadas no *corpus*, a BNCC, especificamente no que concerne às partes da sua introdução e etapa do ensino fundamental (anos iniciais e finais), foi possível constatar a ocorrência de todos os tipos de modalização a saber: epistêmica, deontica, avaliativa e delimitadora, além do fenômeno da coocorrência de modalizadores discursivos, os quais funcionaram como estratégias argumentativas, atuando com diversos efeitos de sentido no texto do documento.

No Quadro 2, podemos observar mais detalhadamente o total de modalizadores catalogados no *corpus*.

Quadro 2 – Modalizadores discursivos BNCC

Tipos de modalização	Subtipos	Quantidade de Trechos	Ocorrências
Modalização Epistêmica	Asseverativa	52	54
	Quase-asseverativa	43	59
	Habilitativa	6	6
Modalização Deontica	De obrigatoriedade	214	1202
	De proibição	6	6
	De possibilidade	72	88
	Volitiva	4	4
Modalização Avaliativa		213	720
Modalização Delimitadora		90	295
Coocorrência da Modalização epistêmica asseverativa com a avaliativa		2	4

Coocorrência de avaliativo + avaliativo		11	23
Coocorrência modalizador quase-asseverativo e deôntico de obrigatoriedade		1	2
Coocorrência modalizador avaliativo + delimitador/avaliativo		1	2
Coocorrência modalizador avaliativo + asseverativo e deôntico de obrigatoriedade		1	2
Coocorrência de modalizador avaliativo e habilitativo		1	2
Coocorrência de modalizador delimitador + quase asseverativo e avaliativo		1	2
Coocorrência de avaliativo e epistêmico habilitativo		1	1
Total	-	719	2472

Fonte: Dados da pesquisa (os próprios autores)

A partir da catalogação e análise do *corpus* investigado foi possível constatar a ocorrência de todos os tipos de modalização discursiva, além de coocorrência de modalizadores, conforme pôde-se observar nos dados apresentados no quadro 2.

Assim, a partir de 719 trechos catalogados, com total geral de 2472 modalizadores discursivos, constatou-se que:

A modalização **deôntica** do subtipo de **obrigatoriedade**, que ocorre “quando expressa que o conteúdo do enunciado é algo que deve ocorrer obrigatoriamente, e que o provável interlocutor deve obedecer a esse conteúdo” (NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 84), foi a que mais apareceu no documento analisado, apresentando um total de 1202 ocorrências. Essa quantidade expressiva de casos faz-nos supor que se deve ao fato de este documento ser de caráter normativo, tão logo por apresentar diretrizes, instruções de como se deve ser o desenvolvimento de ensino e aprendizagem na educação básica. Assim sendo, os modalizadores discursivos de obrigatoriedade foram utilizados pelo locutor para dar instruções para o interlocutor de como agir mediante ao que foi enunciado no próprio documento, e apareceram com mais recorrência através de verbos no infinitivo nas partes destinadas à apresentação das habilidades, competências de cada área e componentes curriculares. Como exemplos de modalizadores de obrigatoriedade pode-se citar: *devem, cabe, preciso, planejar, identificar, analisar, compreender, refletir* etc.

Quanto aos demais subtipos de modalização deôntica: a de **proibição** apresentou apenas 6 ocorrências de modalizadores, sendo utilizados pelo locutor para imprimir impedimento do seu interlocutor realizar o conteúdo do dito, como pode ser visto no trecho 108 da BNCC da etapa do Ensino Fundamental: “[...] nesse sentido, as manifestações artísticas **não podem** ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia [...]” (BRASIL, 2018, p. 197) – como se observa, a expressão “não podem” indica uma proibição para

o leitor do texto, qual seja, reduzir as manifestações artísticas a produções legitimadas, orientando, portanto, o interlocutor a não realizar tal feito. Os modalizadores foram: *não podem, não devem*. Já a deôntica de **possibilidade** apresentou 88 casos de ocorrência de modalizadores, sendo utilizados pelo locutor no documento para dar permissão ao interlocutor de realizar alguma ação relacionada ao desenvolvimento de competências ou habilidades, por exemplo. Os modalizadores mais recorrentes encontrados foram: *possibilita, permite, pode, possível*. A **volitiva**, por sua vez, apresentou apenas 4 ocorrências de modalizadores, sendo geralmente usada pelo locutor para expressar vontade ou desejo de que a BNCC contribua para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Os modalizadores volitivos constatados foram: *espera-se, com intuito*.

A modalização **avaliativa** ocupa a segunda posição, apresentando um total de 720 ocorrências. Este tipo de modalização é utilizado pelo locutor para imprimir seu ponto de vista/julgamento acerca do conteúdo do dito. No *corpus* aqui investigado, o responsável pelo discurso utilizou essa estratégia argumentativa no decorrer do texto (introdução, apresentação das áreas, componentes curriculares, habilidades, etc.), expressando para o interlocutor sua avaliação acerca do conteúdo do documento, que, por vezes, observa-se ser positivamente. Pode-se supor que isso se deve ao fato de que a BNCC é o documento responsável por nortear as aprendizagens que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da educação básica, e, por conhecer tal função do documento, o locutor expressa o seu conhecimento e envolvimento com o texto - fundamental para o desenvolvimento de ensino e aprendizagem no âmbito escolar. Alguns dos modalizadores avaliativos, são: *fundamental, crucial, importante, adequados, diferentes, corretamente* etc.

A modalização **delimitadora** “estabelece os limites dentro dos quais se deve considerar o conteúdo da proposição” (NASCIMENTO; SILVA 2012, p. 89); é a terceira mais recorrente, com 295 casos de modalizadores. Apareceu no texto na parte da introdução, demarcando o documento como sendo normativo, por exemplo, nas seções dos componentes curriculares da área de linguagens com significativa ocorrência nos quadros das habilidades, por exemplo, delimitando o que os alunos devem desenvolver/saber fazer como se observa nas habilidades: “(EF15LP19) Recontar **oralmente**, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor” (BRASIL, 2018, p. 97); “(EF35EF04) Recriar, **individual e coletivamente**, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo [...]” (BRASIL, 2018, p. 229), dentre outras. Para mais, como modalizadores delimitadores podemos citar: *normativo, especialmente, específica, oralmente*, etc.

A modalização epistêmica que se subdivide em três tipos: asseverativa (54 casos), quase-asseverativa (56 ocorrências) e habilitativa (6 casos), ocuparam a quarta posição, pois apresentou o total de ocorrências de 116 modalizadores. A modalização epistêmica ocorre

quando o locutor exprime uma avaliação/ engajamento acerca do valor da verdade do conteúdo, considerando-o como sendo verdadeiro. No documento BNCC, podemos ver a ocorrência de modalizadores desse tipo, por exemplo, no tópico em que são citados os marcos legais, as diretrizes que embasam esse documento. Alguns modalizadores asseverativos são: *afirma, reconhece, assegurados, sempre*, etc. Já a modalização epistêmica quase-asseverativa “apresenta o conteúdo como algo quase certo ou verdadeiro” (NASCIMENTO; SILVA, 2012, p. 93). Foi utilizada pelo locutor no texto da BNCC através de modalizadores, como: *possível, poder, possibilidade, normalmente*, dentre outros, expressando sua incerteza quanto ao conteúdo da proposição. No caso da modalização epistêmica habilitativa, foi utilizada pelo locutor no corpus investigado para expressar a capacidade de os alunos realizarem algo - relacionarem textos, por exemplo. Os modalizadores habilitativos constatados no corpus foram: *capaz e capacidade*.

No que se refere ao fenômeno de coocorrência de modalizadores, foram constatados 38 casos. Esse tipo de estratégia argumentativa é utilizado para o fortalecimento ou atenuação do sentido de um modalizador, que sofre o efeito de outro. Ressaltamos aqui a coocorrência de modalizadores avaliativo + avaliativo que apresentou 23 ocorrências. Para ilustrar, citamos a expressão **mais longa** que se refere à etapa do ensino fundamental, no qual o termo *mais* acentua/fortalece o adjetivo *longa*, gerando para o interlocutor o efeito de sentido de que esta etapa não é apenas longa, mas a mais longa das demais, que é cursada pelos estudantes. Logo, percebe-se que essa combinação de modalizadores acentua o caráter de avaliação quanto a etapa do ensino fundamental, mas ressalva-se que o fenômeno da coocorrência pode ser utilizado tanto para acentuar quanto atenuar o efeito de sentido dos modalizadores no conteúdo da proposição.

Considerações finais

Mediante os resultados da nossa investigação, podemos constatar que argumentatividade linguística no documento BNCC se processa por meio da presença de modalizadores discursivos, especialmente os deônticos de obrigatoriedade, avaliativos e delimitadores (mais recorrentes no documento), utilizados pelo locutor responsável pelo seu texto para orientar o interlocutor de como o documento deve ser lido e interpretado, bem como este deve agir, adotar instruções para a realização do fazer pedagógico da educação básica. Assim, a análise do funcionamento dos modalizadores discursivos permitiu observar os diferentes efeitos de sentidos que geraram no enunciado da BNCC, quais sejam:

- de instrução/dever de realizar o conteúdo do dito, orientando o interlocutor a promover o desenvolvimento de habilidades e competências descritas no próprio documento, por exemplo, através de modalizadores como: *devem, cabe, preciso, planejar, identificar, analisar*;

- de avaliação ao conteúdo presente no documento, engajamento/envolvimento do locutor com a BNCC, revelando para o interlocutor seu conhecimento a respeito do assunto, e a importância do documento para o trabalho pedagógico e aprendizagem dos alunos na educação básica, com a presença de modalizadores avaliativos como: *fundamental, crucial, importante, adequados*; e a
- delimitação do que os estudantes precisam saber/desenvolver nas habilidades dos componentes curriculares descritas no documento, por meio de modalizadores delimitadores como os seguintes: *normativo, especialmente, específica, oralmente*, dentre outros.

Esses efeitos de sentidos evidenciam, portanto, o diálogo que o locutor estabelece com o interlocutor, orientando-o a interpretar e acatar corretamente as instruções dadas no conteúdo do texto do referido documento. Logo, os resultados a que chegamos mostram claramente que a argumentação linguística faz parte do documento BNCC, e assim constatamos que alcançamos o objetivo traçado para o desenvolvimento da investigação, qual seja: descrever o funcionamento semântico-argumentativo e enunciativo da modalização discursiva presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No mais, evidenciamos a relevância desse estudo, já que além de constatar como a argumentatividade está presente na BNCC, através dos modalizadores discursivos, mapeamos o funcionamento e como é constituído esse documento tão importante da área educacional. Assim, finalizamos este estudo, propondo que mais pesquisas sejam realizadas acerca da BNCC, pois o conhecimento sobre tal documento é fundamental para o fazer docente como para a aprendizagem, por parte do discente.

Referências

- ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald. **La argumentación en la lengua**. Versión española de Julia Sevilla e Marta Tordesillas. Madrid: Editorial Gredos S.A., 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 16 set. 2021.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **BNCC fácil**: Decifra-me ou te devoro: 114 questões e respostas para esclarecer as rotas de implementação da BNCC. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- CASTILHO, Ataliba T. de; CASTILHO, Célia M. M. de. Advérbios modalizadores. In: ILARI, Rodolfo. (org). **Gramática do português falado**. Vol. II: Níveis de Análise Linguística. 4. ed. ver. Campinas: Editora da Unicamp, 2002.
- DUCROT, Oswald. **O dizer e o dito**. Revisão técnica da tradução Eduardo Guimarães. Campinas: Pontes, 1987.

DUCROT, Oswald. **Polifonia y Argumentación**: Conferencias del Seminario Teoría de La Argumentación y Análisis del Discurso. Cali: Universidad del Valle, 1988.

DUCROT, Oswald. Introdução: Conferencia 1. In: CAREL, Marion; DUCROT, Oswald. **La semántica argumentativa**: una introducción a la teoría de los bloques semánticos. Buenos Aires: Colihue, 2005. p. 11-25

ESPÍNDOLA, Lucienne. **A Argumentação X Adjetivos X Gênero Opinitivo**. Texto da comunicação coordenada “Argumentação em gêneros discursivos” da IV Semana de Letras. João Pessoa: UFPB, 2003 (Mimeografado)

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **Jogando com as vozes do outro**: a polifonia – recurso modalizador – na Notícia Jornalística. Tese de Doutorado. João Pessoa, UFPB, 2006.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. **Jogando com as vozes do outro**: argumentação na notícia jornalística. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do; SILVA, Joseli Maria. O fenômeno da modalização: estratégia semântico-argumentativo e pragmático. In: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (org.). **A argumentação na redação comercial oficial**: estratégias semânticas-discursivas em gêneros formulaicos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 63-100

NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do. A polifonia nos gêneros acadêmicos e formulaicos: a construção de sentidos a partir da evocação da palavra alheia. **Letras de hoje**. Porto Alegre, v.50, n.50, n.3, p. 342-351, jul-set. 2015.

NOGUEIRA, Teresinha Nunes. **A Leitura na BNCC**: propostas de intervenção para o Ensino Fundamental II. Dissertação. Cajazeiras-PB, 2020. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/21315/1/TERESINHA%20NUNES%20NOGUEIRA.DISSERTA%3%87%3O%20PROFLETRAS.2020.pdf>. Acesso em: 01 out. 2021.

SILVA, Jéssica Rodrigues. **O Eixo Análise Linguística na BNCC**: Estudo sobre (des)continuidades do Documento Norteador da Educação Básica. Dissertação. Campina Grande-PB, 2021. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/18538/1/J%3%89SSICA%20RODRIGUES%20SILVA%20%20e2%80%93%20DISSERTA%3%87%3O%20%28PPGLE%29%202021.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, Marcos Antônio da. Argumentação e polifonia na língua. In: NASCIMENTO, Erivaldo Pereira do (org.). **A argumentação na redação comercial oficial**: estratégias semânticas-discursivas em gêneros formulaicos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012. p. 29-62