

A MODALIDADE NAS CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS DO DOCUMENTO BASE DO PROEJA AGOSTO/2007

Amanda Canterle Bochetti (UFSM)
Sandra Maria do Nascimento de Oliveira (UFSM)

RESUMO: Para Halliday e Matthiessen (2014), a noção de modalidade está relacionada à distinção entre proposições (informações) e propostas (bens e serviços), denominadas, respectivamente, modalização e modulação, que se expressam em diferentes graus. Partindo de uma concepção teórica da Gramática Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), o enfoque deste estudo recai sobre o uso do recurso de modalidade nas Concepções e Princípios do Documento Base do PROEJA agosto/2007. Para tal foi realizada com base na metafunção interpessoal, a análise de modalidade, levando em consideração a modalização (troca de informações) e modulação (troca de bens e serviços). Como resultados, houve a predominância de valor alto de comprometimento dos autores em relação às escolhas léxico-gramaticais.

PALAVRAS-CHAVE: Sistema de Avaliatividade. Modalidade. Polaridade.

ABSTRACT: For Halliday and Matthiessen (2014), the notion of modality is related to the distinction between propositions (information) and proposals (goods and services), denominated, respectively, modalization and modulation, which are expressed in different degrees. Modalization presents the degrees of probability and usuality. Starting from a theoretical conception of the Systemic-Functional Grammar (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), the focus of this study falls on the use of the modality resource in the Concepts and Principles of the PROEJA Base Document August 2007. This was done in the interpersonal metafunction, the modality analysis, taking into account the modulation (information exchange) and modulation (exchange of goods and services). As results, there was a high prevalence of authors' commitment to lexical-grammatical choices.

KEYWORDS: Evaluation system. Modality. Polarity.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS: SITUANDO O PERCURSO

O PROEJA (Educação de Jovens e Adultos- profissionalizante) é uma política pública que foi instaurada com o objetivo de superar os dados encontrados em relação aos jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. As diretrizes caminharam para a busca de um grau maior de escolarização a esses jovens e adultos para que pudessem buscar melhores oportunidades no mercado de trabalho. Em 2005, foi instituído o primeiro decreto n. 5.478 do

PROEJA, ampliando as noções iniciais de EJA (Educação de Jovens e Adultos) para uma educação de forma profissionalizante.

A partir desse contexto inicial, torna-se relevante compreender qual o posicionamento do governo na época e, mais específico, dos atores ao elaborar as concepções e princípios do documento base do PROEJA 2007, uma vez que pode ser demonstrado por meio do discurso, qual o grau de comprometimento exposto com essa modalidade de ensino. Assim, esse artigo tem como objetivo identificar o uso do recurso de modalidade nas Concepções e Princípios do Documento Base do PROEJA agosto/2007 e classificar de acordo com modalidade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Em suma, evidencia-se a modalidade como um importante recurso de análise, pois mostra como quem escreve se posiciona frente ao que diz. Os elementos linguísticos que expressam a modalidade funcionam como indicadores de atitudes do locutor em relação ao seu discurso.

2 LINGUÍSTICA SISTÊMICO FUNCIONAL

A Linguística Sistêmico Funcional (doravante LSF) é uma teoria linguística, desenvolvida por Halliday (1994), que pode ser caracterizada, consoante Barbara e Macedo (2009), como social, por se realizar no meio social e partir das situações de uso, e semiótica, uma vez que considera a todas as manifestações da linguagem. A LSF apresenta acima do caráter estrutural da linguagem o seu caráter funcional, pois ela se realiza por meio do uso e aqueles que a utilizam estão inseridos em contextos. Tal postulação auxilia a compreender por que a teoria parte do significado e não da forma. Do mesmo modo o significado define a forma, pois, segundo Barbara e Macedo (2009), os falantes realizam escolhas, atreladas à forma, a qual, por sua vez, expressa os significados intentados pelos falantes.

Gouveia (2009, p. 13) afirma que a “Linguística Sistêmico-Funcional corresponde a uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico”. Para o autor, na prática, trata-se de uma

“teoria de descrição gramatical coerente” e que apresenta “o como e o porquê de a língua variar em função de e em relação com grupos de falantes e contextos de uso”.

Além disso, o estudioso assevera que a LSF “fornece também instrumentos de descrição, uma técnica e uma metalinguagem que são úteis para a análise de textos, pelo que, adicionalmente, pode ser encarada como um modelo de análise textual” (GOUVEIA, 2009, p. 13). Almeida (2010b, p. 13) compartilha tais considerações, afirmando que “a Linguística Sistêmico-Funcional está pautada em uma teoria de linguagem que dispõe de uma gramática que descreve e analisa as realizações linguísticas dos falantes/escritores, de forma sistemática e funcional levando em conta fatores sociais e semióticos”.

Assim, a unidade semântica da LSF é o texto. É pertinente observar que o texto pode ser composto por um simples gesto ou, ainda, expandir-se até um complexo discurso. Outro postulado importante do fundador da teoria é o contexto de cultura e o contexto de situação. Por contexto de situação, entende-se o ambiente onde o texto está sendo produzido e por contexto de cultura os aspectos culturais envolvidos (HALLIDAY, 1989).

Fuzer e Cabral (2010, p. 16) auxiliam na compreensão de tais conceitos. Para as autoras, “o contexto de cultura refere-se não só a práticas mais amplas associadas a diferentes países e grupos étnicos, mas também a práticas institucionalizadas em grupos sociais, como a escola, a família, a igreja, a justiça, etc.”, abrangendo “ideologia, convenções sociais e instituições”. Ademais, está atrelado a uma noção de propósito social.

Nesse sentido, situa-se o contexto de cultura em que o *corpus* de análise está inserido: diz respeito a uma prática social institucionalizada por se tratar de um documento oficial que prescreve orientações educacionais a um determinado público (jovens e adultos), por representar uma instituição o Ministério da Educação (MEC) e por tal documento ter um propósito social, que consiste na contemplação, do público já mencionado, ao acesso educacional e profissional, aliando educação, profissão e tecnologia.

Por sua vez, o contexto de situação, consoante as autoras, “se constitui de variáveis, as quais constituem o entorno mais imediato em que o texto se insere” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 28). Tais variáveis são: campo, relação e modo, que se referem às três metafunções,

em que a variável *campo* diz respeito à metafunção ideacional; a variável *relação* concerne à metafunção interpessoal e a variável *modo* corresponde à metafunção textual. Haja vista a peculiaridade deste estudo, versa-se sobre uma delas, a interpessoal.

De acordo com Barbara e Macedo (2009), a metafunção interpessoal diz respeito à relação entre as pessoas, “manifesta a interação entre os participantes da situação e deles com a sociedade, como interação, o grau de distância/proximidade ou de poder/solidariedade existente entre eles” (BARBARA; MACEDO, 2009, p. 100). Pela metafunção interpessoal, é possível delimitar papéis de fala que se constituem em eventos comunicativos. Por meio da interação entre os participantes, são estabelecidos papéis sociais e os significados são produzidos, possibilitando a expressão de opiniões e atitudes. Por dar conta da relação entre as pessoas, tal metafunção é considerada no Sistema de Avaliabilidade.

Desse modo, os participantes da situação do *corpus* de análise deste estudo são os representantes do MEC, responsáveis pela construção do documento base do PROEJA, os profissionais que atuam com o público contemplado (jovens e adultos) e o próprio público; quem escreve tal documento são os representantes do MEC; quem lê (considera-se aqui) o possível leitor, os profissionais que atuam na modalidade de ensino voltada para o ensino técnico e profissionalizante de jovens e adultos. No que se refere à distância entre os participantes, é considerada máxima, uma vez que uma questão de ordem hierárquica é instaurada entre os participantes envolvidos: os representantes do MEC, os profissionais que atuam com EJA e o público que compõe a EJA.

Assim, os responsáveis pela elaboração do documento base do PROEJA, ao apresentarem uma distância máxima com o público, podem expressar seus graus de comprometimento a partir do uso de modalidade. Desse modo, a próxima seção destina-se a expor a constituição da modalidade e suas diferentes classificações.

3 MODALIDADE

Os significados interpessoais envolvem mais que papéis sociais, envolvem também as relações estabelecidas por meio do grau de formalidade que é exercido pelo falante/escritor ao utilizar a modalidade. Halliday e Matthiessen (2014, p.176) definem modalidade como os pontos intermediários em relação à polaridade positiva e negativa do discurso. A modalidade liga-se “à expressão de significados que externam a atitude do falante em relação ao seu discurso, o que, na perspectiva sistêmico-funcional, realiza-se em modalização ou modulação”, esta também chamada de “modalidade deôntica” e aquela de “modalidade epistêmica” (BOCHETT; CABRAL, 2013, p. 516-517).

Para Halliday e Matthiessen (2014), a noção de modalidade está relacionada à distinção entre proposições (informações) e propostas (bens e serviços), denominadas, respectivamente, modalização e modulação, que se expressam em diferentes graus. A modalização apresenta os graus de probabilidade e usualidade. São diversos os recursos léxico-gramaticais que podem expressar esses significados epistêmicos, como verbos modais – *poder, dever* -, adjuntos modais – *possivelmente, eventualmente, raramente, usualmente, talvez, certamente* – grupos adverbiais – *sem dúvida, com certeza, às vezes* – e expressões do tipo *é possível, é provável, é certo*. Já a modulação ocorre em graus de obrigação – *permitido, aceitável, necessário, obrigatório* - e inclinação – *inclinado, desejoso, disposto* (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014).

Para Halliday e Matthiessen (2004), os falantes/escritores dispõem de uma gama de escolhas para expressar ou dissimular a expressão de suas opiniões. Dessa forma, os autores reconhecem que nem sempre é fácil identificar o que é uma representação metafórica de modalidade¹, mas as formas mais comuns como verbos modais e os adjuntos modais tornam-se perceptíveis até para os que não têm a língua como objeto de estudo.

Os verbos modais são considerados por vários funcionalistas, como Neves (2006) e Castilho (2002), como a principal classe modalizadora. Um mesmo verbo modal pode apresentar diversas possibilidades de uso, expressando vários significados diferentes, sejam

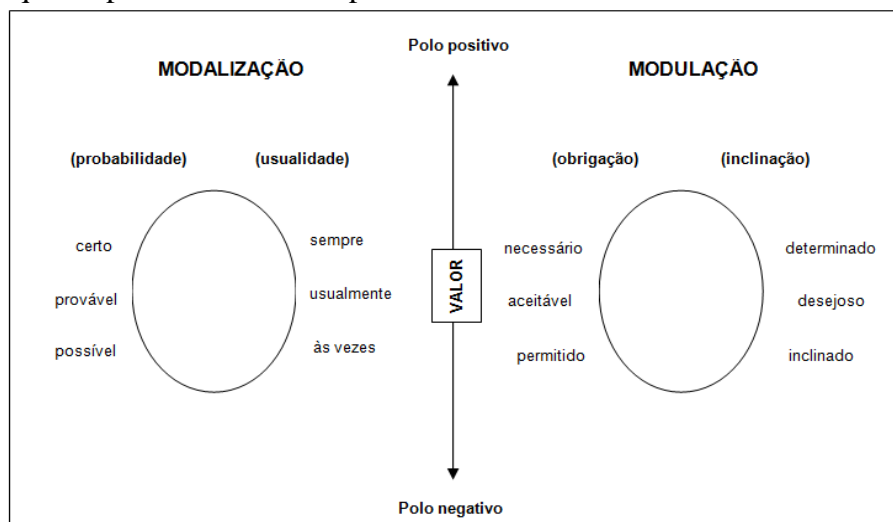
¹ Conforme Halliday (2002), metáfora gramatical é uma variação na forma de expressão de um dado significado. Como exemplo, cita-se “Queres que eu busque um copo de água para ti?”. Desse modo, uma oferta foi textualizada em forma de pergunta, o que não é sua forma prototípica.

significados de modalização, sejam de modulação. Há verbos que estão mais propensos a determinados tipos de modalidade, como há os que podem exercer o papel de modais em vários tipos de interação.

De acordo com Castilho (2002), a modalidade é definida como uma estratégia ao apresentar o conteúdo de uma proposição de forma assertiva (afirmativa ou negativa), interrogativa (polar ou não polar) e jussiva (imperativa ou optativa). As várias formas de se considerar modalidade em língua portuguesa derivam de várias concepções, porém o cerne de avaliação da proposição parte do mesmo princípio.

A modalização, bem como a modulação apresenta graus intermediários entre os polos positivo e negativo e pode apresentar, também, valor de julgamento do que está sendo emitido – alto (mais próximo ao polo positivo), médio ou baixo (mais próximo ao polo negativo) (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). Na figura 1, é apresentado o esquema baseado em Halliday (1994) para modalidade e polaridade.

Figura 1 – Esquema para modalidade e polaridade



Fonte: Esquema elaborado por Fuzer e Cabral (2014, p. 116) com base em Halliday (1994).

É importante salientar que a negação na linguagem pode ser realizada, linguisticamente, por formas diferentes por um interlocutor. Ela pode tomar forma por meio

do *não* (elemento mais típico) ou por meio dos “*quase*-negativos, cuja semântica não se limita apenas à negação, como os adjuntos modais *nunca* e *jamais*” (CORREA, 2015, p. 48).

Baseado em estudos recentes de Kress e Hodge (1979), Tottie (1987), Pagano (1994), Fairclough (2003) e Martin e White (2005), Correa (2015, p. 48) ressalta que

“o ato de negar é entendido como um fenômeno de cunho dialógico: baseados na concepção bakhtiniana do dialogismo nato da linguagem, o que falamos ou escrevemos é parte de uma cadeia de enunciados passados e expectativas de enunciados futuros, cuja materialização linguística é explícita ou implícita” (MARTIN; WHITE, 2005. In: CORREA, 2015, p. 48).

O autor afirma, ainda, baseado em Martin e White (2005), que o funcionamento da negação, caracteristicamente dialógico, opera sob propriedades retóricas e pragmáticas com suas contrapartes positivas: negamos para invalidar, tomar como não verdade, corrigir, limitar expectativas, entre outros, para com aqueles que nos comunicamos.

Para Mira Mateus et al. (2003, p. 770), “o valor negativo ou positivo presente nas expressões linguísticas é frequentemente designado como *polaridade*, respectivamente, *polaridade negativa* ou *positiva*”. Segundo as autoras, no português, a polaridade positiva não é marcada por um “marcador específico”, o que leva as expressões linguísticas que não têm um marcador negativo apresentarem polaridade afirmativa. Ao contrário, a polaridade negativa requer a presença de elementos negativos.

A partir da polaridade, pode-se pensar em modalidade como uma esfera entre os polos positivo e negativo. Halliday (1994, p. 356) refere-se à modalidade como “a área do significado que fica entre o sim e o não”, incluindo “ora o sim e o não” e “tanto o sim como o não”. Devido ao fato de que julgamentos sobre a verdade e a falta de verdade, a certeza e a dúvida, a probabilidade e a possibilidade têm um importante papel em nossas vidas, por meio do discurso é possível compreender uma variedade de escolhas, realizações lexicais, gramaticais e estratégicas. Há inúmeras formas de os escritores sinalizarem as avaliações ou informações referenciais em seus textos.

Após o tratamento teórico levantado até aqui, passa-se para a próxima seção com a apresentação da metodologia adotada para a realização da análise do *corpus*.

4 METODOLOGIA: AÇÕES PASSO A PASSO

Optou-se pelo estudo das Concepções e Princípios do Documento Base do PROEJA agosto/2007 por se tratar de um documento oficial com vistas a prescrever orientações educacionais, e representar o MEC. Assim, suas atribuições se dão no propósito da inserção de jovens e adultos ao acesso educacional, tecnológico e profissional.

Dessa forma, busca-se analisar a modalidade, distribuída em dois grupos, com o objetivo de descrever as relações interpessoais. O primeiro grupo é o da modalização, refere-se à informação e percorre aos eixos da probabilidade e da usualidade, em que a probabilidade apresenta o *certo*, o *provável* e o *possível* e a usualidade evidencia o *sempre*, o *usualmente* e *às vezes*.

Já o segundo grupo, a modulação, refere-se a bens e serviços e percorre os eixos da obrigação e da inclinação, sendo que a obrigação concerne sobre o *necessário*, o *aceitável* e o *permitido* e a inclinação que revela o *determinado*, o *desejoso* e o *inclinado*.

Para que se pudesse utilizar o programa *Word Smith Tools*, de Scott (2008), para a busca dos itens lexicais, foi feita, inicialmente, uma limpeza no texto, passando-o para o tipo de arquivo *txt*. Em uma etapa posterior, utilizou-se a ferramenta *WordList*, que mostrou uma lista de palavras, desde a mais frequente até a menos frequente do *corpus*, o que possibilitou identificar os verbos potenciais na função de modalidade mais recorrentes. Foram encontrados os verbos *poder* e *dever* com o maior número de ocorrências. Dessa forma, com a ferramenta *Concord*, foi possível verificar os modais utilizados no discurso dos membros do MEC que elaboraram o documento.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No arquivo de Concepções e Princípios do Documento Base do PROEJA agosto/2007, um dos recursos linguísticos utilizados pelo MEC na escrita é a modalidade. A ela se deve o comprometimento dos escritores com suas palavras, de modo que se torna relevante compreender as categorias de modalidade empregadas no documento em questão.

A seguir são apresentados os dados correspondentes à análise. No que concerne à modalidade, e ao tipo de modalização, foram analisados os recursos linguísticos da interpessoalidade, baseando-se no quadro elaborado por Fuzer e Cabral (2014, p. 120) para o português a partir das categorias propostas para o inglês em Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004). Na metafunção interpessoal, examinam-se os comentários, atitudes e avaliações feitas que indicam a interação entre os participantes, verificando recursos de modalidade presentes no texto.

De acordo com Mira Mateus et al. (2003, p. 245), pode-se “considerar que a *modalidade* é a gramaticalização de atitudes e opiniões dos falantes”. Para a autora, trata-se de uma abordagem vaga, pois existem, em uma língua, “formas diversas” de explicitar um mesmo tipo de modalidade e, ainda, uma mesma expressão pode evidenciar diferentes modalidades, sendo que a maneira mais comum é por meio dos verbos modais *poder* e *dever*. Os verbos modais recorrentes no texto em análise foram *poder*, *precisar* e *dever*. Houve uma ocorrência com o verbo *necessitar*, com o sentido de *precisar*. Os exemplos a seguir ilustram as ocorrências dos verbos modais no texto.

O verbo modal *poder*, empregado no tempo presente, apresenta significado de probabilidade na fala dos autores com valor médio de modalidade, como é possível observar nos excertos a seguir:

1	“[...] firma-se a concepção de que a formação <i>pode</i> contribuir para integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que constitua, efetivamente, direito de todos....”
---	---

2	“A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, <i>pode</i> contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das
---	--

	populações, ...”
--	------------------

Em (1), observa-se que o uso do modalizador *pode* é usado no sentido de probabilidade, pois se faz uma estimativa da contribuição que a formação integral e social do educando pode proporcionar ao cidadão, o que é evidenciado pelo uso do ‘efetivamente’. Este uso de grau médio reforça a troca de informações como provável. Já em (2), o *pode* também indica um grau médio de probabilidade, uma vez que exprime um sentido de “provavelmente contribua”.

Em (3), também se reitera a probabilidade da contribuição da formação que é proposta por essa estar estreitamente vinculada às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania, efetivando a troca de informações no campo do provável. O verbo *dever* situa-se no campo da obrigação, significando “quão necessário é”, expressando alto grau de comprometimento nas declarações do autor. Observa-se isso nos exemplos abaixo:

3	“Essa política <i>deve</i> ser levada a cabo para os adolescentes egressos do ensino fundamental e que, em geral, frequentam um ensino médio que carece de significado porque, entre outros aspectos, não tem caráter de terminalidade, constituindo, apenas, uma ponte entre o ensino fundamental e o superior para os poucos que logram alcançar esse nível de educação”.
4	“Ao mesmo tempo, <i>deve-se</i> ter clareza em reconhecer que nem a educação geral nem a educação profissional e tecnológica, por si sós, gerarão desenvolvimento, trabalho e renda”.

No exemplo (3) e (4), evidencia-se a necessidade, segundo o documento, do entendimento de que “o desenvolvimento de uma nação não depende exclusivamente da educação, mas de um conjunto de políticas que se organizam, articulam-se e se implementam ao longo de um processo histórico, cabendo à educação importante função estratégica neste processo de desenvolvimento” (BRASIL, MEC, p. 31).

Os exemplos (5 e 6) a seguir, demonstram o grau de comprometimento do autor ao referir-se ao projeto em estudo, de uma política pública de educação profissional e

tecnológica empenhada na formação integral do sujeito. O verbo *deve* no exemplo 5 diz mais respeito a “provavelmente seja”, ou é o que se espera que aconteça. No exemplo 6, devem referir-se da mesma forma “provavelmente” sejam consideradas.

5	“Assim, uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública <i>deve</i> ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando”
6	“...outras categorias para além da de trabalhadores, <i>devem</i> ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades...”

O exemplo (7), em sequência, expõe o verbo *dever* no futuro do pretérito, apresenta um baixo grau de comprometimento do falante. O uso em grau baixo de comprometimento refere-se à intenção do discurso como característico dos significados de permissão. Isso demonstra a relação em que é permitido os jovens e adultos que não tiveram condições anteriores, voltem a estudar.

7	“62 milhões de jovens e adultos (IBGE, PNAD 2003) que não tiveram condições de completar a educação básica nos tempos da infância e da adolescência que <i>deveriam</i> anteceder, na lógica própria da cultura moderna, o tempo do trabalho”.
---	--

O modal *precisar*, também se situa no campo da obrigação – modalidade deôntica (modulação) indicando necessidade de realização de serviços ou emprego de bens, necessários a pessoas e a procedimentos, com alto grau de comprometimento, como se pode constatar nos exemplos 8 e 9. Estes usos se referem ao campo da obrigação, de modo que a responsabilidade do MEC indica comprometimento no documento.

8	“Um projeto como esse, requerido para o desenvolvimento nacional, <i>precisa</i> , em nível estratégico e tático, de uma política pública de educação profissional e tecnológica articulada com as demais políticas”.
9	“Esta política <i>precisa</i> ser gestada na sociedade...”.



10	Todos os professores <i>podem</i> e <i>devem</i> , mas, para isso, <i>precisam</i> mergulhar no universo de questões que compõem a realidade desse público, investigando seus modos de aprender de forma geral, para que possam compreender e favorecer essas lógicas de aprendizagem no ambiente escolar.
----	--

No exemplo 10, os autores declaram, a partir do uso do verbo modal *poder* indicando probabilidade em um grau alto de certeza e *dever* indicando obrigação em grau alto de necessidade, a importância de todos os professores atuarem nessa modalidade de ensino. Mas deixa claro, com o uso do verbo modal *precisar*, que para isso acontecer, esses profissionais têm que buscar informações sobre o contexto do público-alvo em questão e apresentarem alternativas para o sucesso escolar desses educandos. O uso dos dois modais *dever* e *precisar*, situados no eixo da obrigação (modulação), ressaltam o comprometimento do autor com o que está declarando, mas ao mesmo tempo o comprometimento que o público-alvo, no caso os professores, terão de assumir.

Além dos verbos modais mencionados, algumas expressões modalizadoras foram utilizadas no campo da obrigação, que também revelam o grau de engajamento do falante em relação ao conteúdo proposicional veiculado. Destacam-se, no texto, exemplos como:

11	“... <i>é necessário</i> construir um projeto de desenvolvimento nacional autossustentável e inclusivo...”.
12	“ <i>É necessário</i> garantir o acesso à alfabetização, ao ensino fundamental e à educação profissional a 62 milhões de jovens e adultos...”.

Os exemplos 11 e 12 expõem os usos da expressão modalizadora “é necessário” indicando um grau alto de modulação, o que indica uma necessidade de existir.

Léxico-gramaticalmente, orações positivas materializam-se de forma não marcada, e orações negativas materializam-se por um marcador negativo, geralmente o *não* (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), ou pelos adjuntos modais como *nada* e *jamais*. Os recursos linguísticos de interpessoalidade que indicam a escolha entre positivo e negativo é o Adjunto Modal chamado de polaridade, como mostra o excerto a seguir:

13	“O desenvolvimento de uma nação <i>não</i> depende exclusivamente da educação, mas de um conjunto de políticas que se organizam, se articulam e se implementam ao longo de um processo histórico, cabendo à educação importante função estratégica neste processo de desenvolvimento”.
----	--

O uso do não traz ao excerto a condição de negativa na afirmação exposta, no caso a polaridade negativa não vem acompanhada de nenhum verbo modal.

Nem é o marcador de negação tipicamente utilizado na coordenação (MIRA MATEUS at. al., 2003, p. 772). De acordo com as autoras, quando o marcador *nem* atua no campo da coordenação, esse acumula as funções de conjunção e de marcador de negação, pois pode ser parafraseado por *e não*. Na sequência, um exemplo encontrado.

14	“Nesse sentido, outras categorias para além da de “trabalhadores”, devem ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades e <i>não</i> se separarem, <i>nem</i> se dissociarem dos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos”.
15	“Nesse sentido, outras categorias para além da de “trabalhadores”, devem ser consideradas pelo fato de serem elas constituintes das identidades e <i>não</i> se separarem, e <i>não</i> se dissociarem dos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos”.

O exemplo 14 expõe o uso do e não seguido de *nem*, que estabelece uma sequência de negativa na afirmativa apresentada, o *nem* dá a sequência como uma soma a informação exposta. O exemplo 15 por sua vez, também apresenta a forma negativa com o uso do não duas vezes, porém faz o uso do “e” antes que se refere a uma conjunção aditiva, colaborando para a inserção da continuidade da informação.

Com valor médio de modalidade, tem-se o adjunto de comentário do tipo avaliação (significando “Quão sensato”), como se observa no excerto a seguir:

16	“... firma-se a <i>concepção</i> de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que constitua, <i>efetivamente</i> , direito de todos”.
----	--

Após esta análise, baseada na modalidade, que é associada ao valor da verdade na informação de um texto e estabelece um relacionamento com o leitor, uma vez que expõe o grau de comprometimento com o discurso. Isso ocorre por meio dos verbos modais, adjuntos modais, adjuntos de comentário e expressões modalizadoras, é possível afirmar que a relação desses elementos modais utilizados no documento em análise, deve-se ao comprometimento que os autores estavam dispostos a assumir ao criarem as diretrizes para o PROEJA, com a educação dos jovens e adultos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que se refere ao comprometimento dos autores em relação ao que eles manifestam sobre concepções e princípios referentes ao PROEJA, observa-se valor de julgamento pelo uso da modalidade, mostrando-se comprometidos com uma política de educação profissional e tecnológica, gratuita e de qualidade aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso na faixa etária regular.

A modulação ocorre, principalmente, pelo grau de obrigação, como forma de dizer o que é necessário fazer para que se tenha uma nova política frente ao processo de crescente exclusão social. As expressões modalizadoras mostram como os autores se posicionam em relação à necessidade de um projeto nacional inclusivo capaz de assegurar sua própria sobrevivência, de uma política de educação profissional e tecnológica que atenda aos jovens e adultos e, ainda, da garantia do acesso à alfabetização.

Acredita-se que os autores do documento base do PROEJA empregam proposições negativas para desconstruir um discurso anterior a esse vigente, produzido por outros governos, e construir um novo discurso que venha a atender as expectativas de um programa que propõe uma educação profissional técnica de nível médio aos jovens e adultos àqueles que interromperam seus estudos em algum momento da sua vida escolar.

Por meio de escolhas léxico-gramaticais, ora com polaridade negativa ora com polaridade positiva, os autores tentam mostrar seu comprometimento com a educação e as

políticas de inserção em nosso país. A negação é usada como um recurso para introduzir uma opinião positiva, acrescentar uma nova informação, diversa da expressa anteriormente, assim, a rejeição dá-se por meio de um conhecimento para posterior negação.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBARA, L. MACÊDO, C. M. M. Linguística Sistêmico-Funcional para análise de discurso um panorama introdutório. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**. v.10, n. 01, 2009. p. 89-107. Disponível em: < <http://periodicos.unb.br/index.php/les/issue/view/146>>. Acesso em: 08 dez. 2015.

BOCHETT, A. C.; CABRAL, S. R. S. A realização do sistema de modo em notícias de saúde. **Signótica** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística/Faculdade de Letras. Goiânia: Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística/Faculdade de Letras, 2014.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Documento Base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - Agosto, 2007.

CASTILHO, A. T. **O modalizador realmente no português falado**. Alfa, São Paulo, 2002.

CORREA, E. K. C. **Discurso Político de Lula: o papel do marcador “não” na construção da persona textual**. Dissertação de Mestrado. Santa Maria, RS, Brasil, 2015.

DALL'AGLIO-HATTNER, M. M. **Uma Análise Funcional da Modalidade Epistêmica**. Alfa, São Paulo, 1996.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. L. M. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. 4 ed. London: Roulledge, 2014.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The Language of Evaluation**: appraisal in English. London: Palgrave/Macmillan, 2005.

MIRA MATEUS, M. H. [et al]. **Gramática da Língua Portuguesa**. Editorial Caminho, SA, Lisboa, 2003.

NEVES, M. H. M. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

VIAN JR., O.; SOUZA, A. A. de; ALMEIDA, F. S. D. P. **A linguagem da avaliação em língua portuguesa**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.