

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS

**A ESTRUTURA ESQUEMÁTICA E OS RECURSOS SEMÂNTICO-DISCURSIVOS  
DE TEXTOS DE GRADUANDOS:  
um estudo preliminar**

**SARA THAÍS HOERLLE**

Porto Alegre  
2019

**SARA THAÍS HOERLLE**

**A ESTRUTURA ESQUEMÁTICA E OS RECURSOS SEMÂNTICO-DISCURSIVOS  
DE TEXTOS DE GRADUANDOS:  
um estudo preliminar**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do grau  
de Licenciada em Letras pela Universidade  
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Lucia Rottava

Porto Alegre  
2019

## AGRADECIMENTOS

*Este trabalho não seria possível sem o apoio e o carinho de muitas pessoas que estiveram comigo nesta jornada. Vocês foram importantíssimos. Por isso, agradeço.*

*Aos meus pais, Cledi e Pércio, pela compreensão, pelo apoio e pelo trabalho duro para que pudéssemos realizar nossos sonhos. Obrigado!*

*Ao meu irmão, Cristian, pelo companheirismo.*

*À professora Lucia, minha orientadora, pela orientação, pela disponibilidade e, principalmente, pela amizade.*

*Aos amigos de graduação, Leo, Débs, Luiza e Izadora, pela amizade sincera, pelo incentivo e pelo suporte em todas as circunstâncias. Vocês são incríveis!*

*Aos professores que fizeram parte da minha caminhada, em especial, à professora Jane Naujorks.*

*Ao PIBID/UFRGS – Língua Portuguesa, por ter sido fundamental em minha formação.*

*Aos colegas do grupo de pesquisa.*

*Aos meus alunos.*

## RESUMO

Esta monografia tem como objetivos mapear a estrutura esquemática de textos produzidos por graduandos do primeiro semestre do curso de Letras e identificar alguns recursos semântico-discursivos presentes nos textos. A pesquisa é orientada pela Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) fundamentada por M. Halliday. A noção de gênero desenvolvida pela LSF se refere a como os textos são organizados em etapas e fases para alcançarem propósitos sociais, uma vez que o repertório de gêneros disponível aos membros de uma cultura constitui-se de tipos textuais utilizados em situações previsíveis e recorrentes (MARTIN; ROSE, 2008). Quanto aos recursos semântico-discursivos, permitem que se compreenda os processos sociais que envolvem a produção de um texto (MARTIN; ROSE, 2007[2003]). Dentre os recursos semântico-discursivos, a análise articula três recursos, incluindo (a) AVALIATIVIDADE para compreender as atitudes negociadas; (b) IDEACÃO para explicitar a construção da experiência e (c) PERIODICIDADE para delinear o fluxo de informações na organização do texto. Como objeto de análise, foram selecionados quatro textos produzidos por graduandos do curso de Letras, de quatro propostas textuais trabalhadas na disciplina de Leitura e Produção Textual, disciplina do primeiro semestre do curso. Como procedimento analítico identificou-se o propósito sociocomunicativo, a estrutura esquemática dos gêneros instanciados nos textos e os recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE, de IDEACÃO e de PERIODICIDADE. O mapeamento desses recursos contribui para o entendimento do modo como escritores usam a linguagem em um esforço para se apresentar, avaliar o trabalho dos outros e se comunicar com os leitores.

Palavras-chave: Linguística Sistêmico-Funcional; gêneros textuais; estrutura esquemática; avaliatividade; ideação; periodicidade.

## ABSTRACT

This monograph aims to map the schematic structure of texts produced by undergraduate students of the first semester of the Languages course and identify some semantic-discursive resources present in the texts. The research is guided by Systemic Functional Linguistics (SFL) based on M. Halliday. The notion of genre developed by the SFL refers to how texts are organized in stages and phases to achieve social purposes, since the genre repertoire available to members of a culture consists of textual types used in predictable and recurring situations (MARTIN; ROSE, 2008). As for the semantic-discursive resources, they allow us to understand the social processes that involve the production of a text (MARTIN; ROSE, 2007 [2003]). Among the semantic-discursive resources, the analysis articulates three resources, including (a) APPRAISAL to understand negotiated attitudes; (b) IDEATION to clarify the construction of the experience and (c) PERIODICITY to delineate the information flow in the text organization. As an object of analysis, four texts produced by undergraduates of the Languages course were selected, from four textual proposals worked in the Reading and Textual Production discipline, discipline of the first semester of the course. As analytical procedure we identified the socio-communicative purpose, the schematic structure of the genres instantiated in the texts and the semantic-discursive resources of APPRAISAL, IDEATION and PERIODICITY. Mapping these resources contributes to understanding how writers use language in an effort to present themselves, evaluate others' work, and communicate with readers.

Keywords: Systemic-Functional Linguistics; textual genres; schematic structure; appraisal; ideation; periodicity.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Linguagem como sistema de estratos .....	13
Figura 2: Relação contexto/linguagem, sistema/instância.....	14
Figura 3: Blog Leitura e Produção Textual. ....	24
Figura 4: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do Texto 01. ....	42
Figura 5: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do Texto 02. ....	43
Figura 6: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do Texto 03. ....	43
Figura 7: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do Texto 04. ....	44

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: As metalinguagens e os sistemas léxico-gramaticais e semântico-discursivo. ....	16
Quadro 2: Gêneros - famílias, propósito, etapas e fases.....	19
Quadro 3: Relação entre o sistema semântico-discursivo e as metalinguagens. ....	22
Quadro 4: Propostas de produção escrita da disciplina de Leitura e Produção Textual.....	23
Quadro 5: Corpus de pesquisa visto sob o ponto de vista do Gênero. ....	25
Quadro 6: Estrutura esquemática do Texto 01 .....	27
Quadro 7: As fases das Histórias.....	28
Quadro 8: Estrutura esquemática do Texto 02 .....	31
Quadro 9: Estrutura esquemática do Texto 03 .....	35
Quadro 10: Estrutura esquemática do Texto 04. ....	38
Quadro 11: Sistema semântico-discursivo de IDEIAÇÃO no Texto 01. ....	45
Quadro 12: Sistema semântico-discursivo de IDEIAÇÃO no Texto 02. ....	46
Quadro 13: Sistema semântico-discursivo de IDEIAÇÃO no Texto 03. ....	47
Quadro 14: Sistema semântico-discursivo de IDEIAÇÃO no Texto 04. ....	47

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS - UMA ABORDAGEM SISTÊMICO FUNCIONAL</b> .....	12
<b>1.1 As metafunções</b> .....	15
<b>1.2 Gêneros na Linguística Sistêmico Funcional</b> .....	17
<b>1.3 Os recursos semântico-discursivos</b> .....	20
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	23
<b>3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE</b> .....	26
<b>3.1 Estrutura esquemática dos textos</b> .....	26
<b>3.2 Recursos semântico-discursivos</b> .....	42
<b>3.2.1 Sistema de AVALIATIVIDADE</b> .....	42
<b>3.2.2 Sistema de IDEACÃO</b> .....	45
<b>3.2.3 Sistema de PERIODICIDADE</b> .....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	53
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	55
<b>ANEXOS</b> .....	58

## INTRODUÇÃO

A discussão acerca do ensino de Língua Portuguesa (LP) coloca o texto como elemento central de toda a atividade pedagógica e constitui-se como ponto de partida e de chegada no uso da língua. Esse debate é recorrente na formação de professores e permeia todo o curso de Letras. Segundo as orientações apresentadas pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs), todo professor deve ter o texto como instrumento de trabalho. É a partir da leitura de um texto que o aluno constrói sentidos; essa leitura requer interação e oportunidades de olhar para a produção escrita em distintos momentos, tendo propósito e interlocutores também diversos. Dessa forma, o propósito central da educação linguística é proporcionar ao aluno condições para ampliar suas competências para agir no mundo através da linguagem, uma vez que o exercício pleno da cidadania depende do acesso às culturas de leitura e escrita.

Complementar aos PCNs (1997), os *Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul* (ReC, 2009), instruem o ensino de LP com o objetivo de proporcionar a leitura textos de gêneros variados, para que o aluno possa reagir diante deles, e apropriar-se desses textos para participar da vida social. Por conseguinte, o aprendizado de LP requer a produção de textos de modo seguro e autoral em situações de atuação social, ou seja, ao proporcionar um contato direto e prolongado do aluno com textos de determinados gêneros discursivos lhe oportuniza realizar ações relacionadas ao âmbito linguístico e sociocultural daquele gênero.

A primeira experiência que tive com esse viés de ensino de Língua Portuguesa, tendo o texto como objeto do ensino, foi no início da graduação em Letras. Durante o período de 2015 a 2018, participei do Subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), projeto fomentado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). No PIBID, além das leituras teóricas e dos documentos que norteiam o ensino na educação básica, a orientação que recebíamos era de trabalhar com textos que circulavam no mundo e que ativavam a atitude responsiva dos alunos que, dessa forma, refletissem sobre o uso dos recursos linguísticos nas suas próprias produções, e encontrassem um propósito para estudar a língua.

Ao ter contato com a Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), percebia a proximidade com o que fazíamos no PIBID, quanto ao olhar que essa teoria tem sobre a linguagem, uma vez que a LSF se preocupa com os usos da língua no contexto social.

Como pesquisadora PIBIC/CNPq, comecei a dar os primeiros passos para o que viria a ser esta monografia, ao desenvolver a pesquisa *Os recursos semântico-discursivos no letramento acadêmico*. Ao longo do primeiro ano, pude estudar o referencial teórico da LSF e investigar como os recursos semântico-discursivos apareciam nos textos de graduandos do primeiro semestre do curso de Letras. O que motivou essa monografia foi a continuidade do trabalho que estava sendo desenvolvido, o passo seguinte, então, seria mapear os gêneros desses textos.

Diante do exposto, esta pesquisa se justifica pela necessidade de se olhar para o desenvolvimento da escrita no contexto acadêmico, e da apropriação da escrita e do processo de ensino e aprendizagem de leitura e escrita pelo viés da LSF, visto que os recursos semântico-discursivos auxiliam: (a) na compreensão do funcionamento do texto e permite uma análise linguística do mesmo; (b) no desenvolvimento e no delineamento das especificidades do texto, tendo em vista o propósito e o interlocutor; (c) no acesso a saberes, levando em consideração o meio (contexto) e a cultura para atingir objetivos diversos. Além disso, o desenvolvimento da escrita está relacionado à “compreensão dos gêneros escritos e das configurações que ordenam as informações em textos utilizados em cada disciplina do currículo” (ROSE; MARTIN, 2012; GOUVEIA, 2013 apud NONEMACHER, 2019). Por isso, a relevância deste estudo para o desenvolvimento do campo da escrita acadêmica.

Esta monografia, orientada pelo viés da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) (HALLIDAY, 1978; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; MARTIN; ROSE, 2007[2003]; MARTIN; ROSE, 2008) parte de duas perguntas de pesquisa: (a) qual é a estrutura esquemática desses textos e a que gênero eles pertencem? (b) quais recursos semântico-discursivos responsáveis pela AVALIATIVIDADE, pela IDEACÃO e pela PERIODICIDADE preponderam nos textos? Para tanto, tem como objetivos: 1) mapear a estrutura esquemática de textos produzidos por graduandos do primeiro semestre do curso de Letras; 2) identificar alguns recursos semântico-discursivos presentes nos textos para compreender o que cada recurso representa no sistema semântico-discursivo.

Quanto à disposição, esta monografia está organizada em três capítulos além desta Introdução e das Considerações Finais. No primeiro capítulo foram desenvolvidos os conceitos teóricos utilizados pela LSF para a realização da análise; o segundo capítulo traz a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa; o terceiro capítulo apresenta as análises do corpus em duas etapas: a primeira mostra a estrutura esquemática em etapas e fases, alicerçada pelos conceitos teóricos específicos trabalhados por Martin e Rose (2008), a segunda mapeia

os recursos semântico-discursivos desenvolvidos por Martin e Rose (2007[2003]); por fim, são trazidas as considerações finais. Além disso, ao final, são listadas as referências bibliográficas e anexado o *corpus* de pesquisa (Anexo 01 e 02).

Ressalto, ainda, a importância de estudos desenvolvidos em Língua Portuguesa, incluindo Haag (2018) para compreender o Sistema de PERIODICIDADE; Silva (2019) para assimilar o Sistema de AVALIATIVIDADE; Santos (2015), Troian (2018), Santorum (2019) e Nonemacher (2019) para discutir a perspectiva de gêneros textuais.

## 1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS - UMA ABORDAGEM SISTÊMICO FUNCIONAL

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) é uma teoria criada por Halliday (1978) e seus seguidores, tais como Martin (1992), Matthiessen (1999) e Martin e Rose (2003). Trata-se de uma teoria social que se preocupa com o funcionamento da língua em um contexto particular, considerando as possibilidades de usos dessa língua para ajudar a compreender o que acontece em um texto “como e por que um texto significa o que significa” (WEBSTER 2009 apud FUZER; CABRAL, 2014).

Dessa forma, Halliday (1978) define o homem como sujeito social. Esse sujeito se constitui como ser social por intermédio da língua, uma vez que é pela língua que se transmitem os valores sociais, os modos de pensar, as crenças e os valores e assim ele aprende a atuar como membro da sociedade. Por exemplo, a criança aprende no contexto de cultura<sup>1</sup> que nasceu, a partir da interação com outras pessoas e assim ela se desenvolve como ser social, como a linguagem só existe em um contexto social, a existência da linguagem implica na existência do homem social. Portanto, para vivermos em sociedade, fazemos uso do sistema linguístico funcional de acordo com as nossas necessidades comunicativas. Por sua vez, para desenvolvermos essa comunicação fazemos escolhas para alcançarmos nossos propósitos comunicativos de acordo com um contexto específico (HALLIDAY, 1978).

Para a LSF, o texto é a manifestação da linguagem e, para tanto, é considerado “a unidade básica da estrutura semântica, do processo semântico” (HALLIDAY, 1978). O texto é a materialização da interação linguística em que as pessoas realmente participam, tudo que se diz ou escreve em um contexto operativo. Podemos dizer que um texto revela as escolhas que o falante faz dentro do sistema para construir o que se quer dizer. Dessa forma, o falante social só compreende o texto a partir do contexto social, de algum conhecimento em comum que ele tem com o texto. “Cada texto tem um propósito comunicativo específico, diretamente relacionado ao contexto de produção, de consumo e de circulação.” (FUZER; CABRAL, 2014). O texto é, portanto, uma possibilidade de troca de sentidos e permite a interação entre os participantes.

---

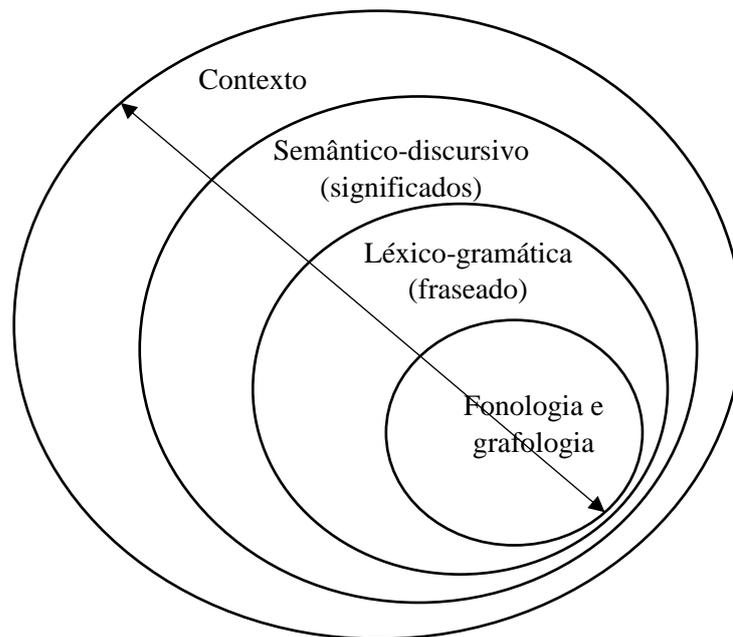
<sup>1</sup> “O contexto de cultura auxilia no entendimento do texto, no que tange às formas como as diferentes culturas utilizam a linguagem. (...) como cada cultura expressa significados por meio das escolhas semânticas e gramaticais, uma vez que tais escolhas estão diretamente relacionadas ao contexto histórico cultural onde esses significados são produzidos.” (NONEMACHER, 2019, p. 14).

Abordar a linguagem em sua dimensão sistêmica e funcional é concebê-la como

[...] um tipo particular de sistema semiótico que se baseia na gramática, caracterizada pela organização em estratos e pela diversidade funcional. Os estratos são diferenciados de acordo com a ordem de abstração [...] (FUZER; CABRAL, 2014).

A linguagem então, é um sistema semiótico complexo, organizada em níveis ou estratos. Essa organização acontece da seguinte forma: o léxico-gramatical que realiza o semântico, que por sua vez, realiza o contexto. (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). A linguagem é estratificada dessa maneira, como uma forma de modelar a língua para que seja possível explicá-la, ou seja, ao separar em estratos podemos olhar as diferentes instâncias desse sistema. Assim, a organização da língua se dá em níveis interligados por uma relação de realização entre estratos. O conceito de Realização é apresentado como “a relação entre os estratos que compõem a linguagem – o processo de ligar um nível a outro da organização”<sup>2</sup> (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, pg. 25). A relação entre os estratos da linguagem pode ser visualizada na Figura 1:

Figura 1: Linguagem como sistema de estratos



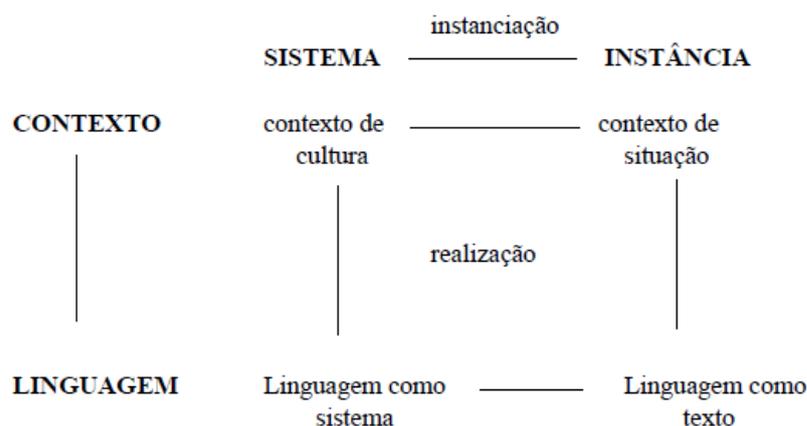
Fonte: Halliday e Matthiessen (2004, p.25) adaptado por Fuzer e Cabral (2014, p.22)

Na Figura 1, a flecha que transpassa os estratos mostra a possibilidade de se analisar a língua a partir de qualquer ponto de vista. Os círculos representam um cone, dando a ideia de que se pode ampliar ou afunilar o olhar para o sistema.

<sup>2</sup> Do original: “The relationship among the strata – the process of linking one level of organization with another – is called realization”

Outro conceito importante para a LSF é o de Instanciação: o sistema de uma língua é instanciado na forma de texto. “O sistema instancia padrões de textos que uma comunidade compartilha, é analisado em relação aos diferentes ‘modos de usar a linguagem’” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 29, apud WEBER, 2019, p. 54). Ou seja, em determinados contextos, o falante faz escolhas dentro do sistema, e a materialização dessas escolhas acontece no texto e está diretamente relacionada com o contexto de cultura e o contexto de situação que o falante se encontra. Enquanto a linguagem realiza o contexto, o sistema de escolhas é instanciado no texto, como aponta Vian: “O que temos, assim, é que a linguagem realiza o contexto e que os textos que circulam em nosso contexto social instanciam o sistema, daí a importância em se compreender a relação linguagem-contexto e sistema-instância.” (VIAN JR et al, 2010, p. 25). Essas relações são elucidadas na Figura 2:

Figura 2: Relação contexto/linguagem, sistema/instância.



Fonte: Halliday e Mathiessen (1999) adaptado por Vian Jr.et al (2010)

A Figura 2 mostra a relação do contexto com a linguagem. Uma vez que os textos se instanciam no contexto e se realizam nos estratos semântico-discursivo (pois apresentam etapas significativas para progressão e/ou mudança temática) e léxico-gramatical (pois apresentam fases, as quais são importantes para verificar a estabilidade relativa dos gêneros). Fez-se necessária essa breve explicação para elucidar como é concebido o gênero textual nesta monografia.

Outro conceito importante para a LSF é o conceito de metafunção. Explicita-se esse conceito na próxima seção, assim como sua relação os recursos semântico-discursivos, foco deste trabalho.

## 1.1 As metafunções

A complexa relação entre a organização da linguagem e a função desempenhada por ela é explicada na LSF pelo conceito de *metafunção*. A LSF entende as metafunções como um recurso para olhar para a oração sob diferentes perspectivas, já que a oração é vista como “uma unidade gramatical plurifuncional: é organizada de acordo com os significados ideacionais, interpessoais e textuais” realizados no estrato semântico (FUZER; CABRAL, 2014, p. 32). Em nossas práticas comunicativas, a linguagem desempenha simultaneamente três metafunções básicas: compreender o meio (ideacional), relacionar-se com os outros (interpessoal) e organizar a informação (textual). Cada uma das metafunções diz respeito a uma variável do contexto de situação (*campo, relação e modo*). As metafunções são, portanto, a representação deste uso social da língua dentro do sistema linguístico.

As metafunções permitem três maneiras de olhar para o texto como experiência, como interação e como organização.

A *metafunção interpessoal* representa “o potencial de significado do falante como intruso; (...) é o componente pelo qual o falante se intromete no contexto de situação, tanto para expressar suas atitudes e seus próprio juízos como na tentativa de influenciar atitudes no comportamento de outros.”<sup>3</sup> (HALLIDAY, 2001[1978], p. 147). Nesta metafunção, são expressas as relações entre falante e ouvinte, o que se espera de respostas a uma pergunta. Esta interação é realizada por dois papéis fundamentais da fala: *dar*, que significa “convidar a receber” e *solicitar*, que significa “convidar a dar” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014). No sistema semântico-discursivo, a metafunção interpessoal traz os recursos semânticos de *Avaliatividade*, que usamos para entender os tipos de atitudes que são negociadas em um texto, a intensidade dos sentimentos envolvidos, e, ainda, as maneiras pelas quais são atribuídos valores às coisas; e de *Negociação*, que se refere a interação dos falantes, como os participantes do discurso assumem e atribuem papéis, realizando trocas e negociando atitudes (MARTIN; ROSE, 2008).

A *metafunção ideacional* é realizada por duas funções distintas: experiencial e lógica. Ela representa “o potencial de significado do falante como observador; é a função de conteúdo

---

<sup>3</sup> Da tradução para o espanhol: el potencial de significado del hablante como intruso; es el componente mediante el cual el hablante se intromisce en el contexto de situación, tanto al expresar sus propias actitudes y sus propios juicios de influir en las actitudes y en el comportamiento de otros.

da linguagem, da linguagem ‘sobre algo’<sup>4</sup> (HALLIDAY, 2001[1978], p. 147). Esse é o componente pelo qual o falante realiza sua experiência cultural e suas crenças pessoais como membro da cultura, assim como fenômenos externos que o atingem. No sistema semântico-discursivo, a metafunção ideacional traz os recursos semânticos de *Ideação*, que trata dos tipos de atividades que são realizadas e de como os participantes que realizam essas atividades são descritos e classificados; e a de *Conjunção*, que está relacionada à conexão entre os processos<sup>5</sup>, adicionando, comparando, sequenciando ou explicando-os (MARTIN; ROSE, 2008).

A *metafunção textual* representa “o potencial de formação de texto do falante”<sup>6</sup>, é o componente que diferencia a linguagem “sintética”, da linguagem que se encontra em um contexto de situação. Esse componente “expressa a relação da linguagem com o seu entorno, incluindo o entorno verbal e não-verbal”<sup>7</sup> (HALLIDAY, 2001[1978], p. 148) partindo de experiências linguísticas que o falante já teve. É no componente textual que os significados ideacionais e interpessoais se atualizam. O texto é, portanto, o produto dos três componentes do sistema semântico. Do ponto de vista semântico-discursivo, a metafunção textual traz os recursos semânticos de *identificação*, que rastreia os participantes e a forma como são retomados ao longo do discurso; e de *periodicidade*, que considera o ritmo do discurso, as camadas de previsão que sinalizam para os leitores o que está por vir e as camadas de consolidação que acumulam os significados criados (MARTIN; ROSE, 2008).

O Quadro 1 apresenta os sistemas léxico-gramatical<sup>8</sup> e semântico-discursivo relacionados às metafunções ideacional, interpessoal e textual, respectivamente.

Quadro 1: As metafunções e os sistemas léxico-gramaticais e semântico-discursivo.

<b>METAFUNÇÃO</b>	<b>SISTEMA LÉXICO-GRAMATICAL</b>	<b>SISTEMA SEMÂNTICO-DISCURSIVO</b>
<b>TEXTUAL</b>	ESTRUTURA TEMÁTICA	IDENTIFICAÇÃO PERIODICIDADE
<b>IDEACIONAL</b>	SISTEMA DE TRANSITIVIDADE	IDEAÇÃO CONJUNÇÃO
<b>INTERPESSOAL</b>	SISTEMA DE MODO	AVALIATIVIDADE NEGOCIAÇÃO

Fonte: Martin e Rose (2007 [2003]) adaptado por Haag (2018).

<sup>4</sup> Da tradução para o espanhol: el potencial de significado del hablante como observador; es la función de contenido del lenguaje, del lenguaje como “acerca de algo”.

<sup>5</sup> Na LSF, os processos são realizados tipicamente por verbos e representam atividades humanas realizadas no mundo e experiências (FUZER; CABRAL, 2014, p. 41).

<sup>6</sup> Da tradução: el potencial de formación de texto del hablante.

<sup>7</sup> Da tradução: Expresa la relación del lenguaje con su entorno, incluso el entorno verbal y el entorno no verbal.

<sup>8</sup> No Quadro 1 é apresentada a relação entre os sistemas léxico-gramatical e semântico-discursivo. No entanto, ressaltamos que o foco desta pesquisa é no sistema semântico-discursivo.

## 1.2 Gêneros na Linguística Sistêmico Funcional

O livro *Genre Relations* aborda o conceito de gêneros na LSF. A teoria desenvolvida por Martin e Rose caracteriza os gêneros como processos sociais organizados para objetivos: organizado, porque geralmente é necessário mais de um passo para alcançar nossos objetivos; orientado a objetivos, porque nos sentimos frustrados se não realizamos as etapas finais; e social, porque os escritores moldam seus textos para leitores específicos. Em termos linguísticos funcionais, isso significa que os gêneros de textos são definidos como uma configuração recorrente de significados e que essas configurações recorrentes de significados encenam as práticas sociais de uma dada cultura (MARTIN; ROSE, 2008).

O contexto que levou Martin e Rose (2008) a se preocuparem com os gêneros partiu de uma necessidade de ampliar o ensino de texto na escola básica australiana da década de 80. Esses alunos passavam por toda a escola básica escrevendo basicamente textos informativos - de observação de uma cena ou recontagem de alguma história, e mesmo esse tipo de texto não os era ensinado a escrita. Dessa forma, os alunos dependiam dos textos em que foram inseridos por conta própria, e muitas vezes incluíam gêneros falados que ouviam em casa e gêneros que eles podem ter visto em livros. A contribuição da escola foi praticamente limitada para gêneros instrucionais. Os alunos não estavam sendo preparados para escrever em todas as áreas do currículo na escola primária, nem estavam sendo apresentados aos tipos de escrita que teriam que ler e produzir no ensino médio.

O problema era que os professores não haviam tido uma formação voltada para o ensino de diversos gêneros. Os autores não achavam justo que os estudantes não aprendessem conteúdos essenciais para a vida em sociedade e decidiram intervir. Para isso, teriam que fazer um estudo para identificar e para descrever os gêneros de textos que eles acreditavam serem essenciais aos alunos aprenderem a escrever na escola primária, isso significava descrever uma pedagogia e currículo para garantir que os professores pudessem ensinar esses conteúdos.

O trabalho de Martin e Rose (2008) foi, num primeiro momento, identificar e nomear os textos que encontraram, analisando-os quanto aos significados envolvidos e padrões globais encontrados em cada texto, para distinguir uma estrutura esquemática de outra, por exemplo:

[...] a distinção que fizemos entre observação / comentários e recontagens foi baseada na presença ou ausência de uma sequência de eventos que se desenrolava; e a distinção

entre relatórios e descrições se baseava em se os fatos apresentados eram genéricos ou específicos.<sup>9</sup> (MARTIN; ROSE, 2008, p. 5).

Dessa forma, foi possível distinguir os gêneros em padrões mais ou menos estáveis. Além dos padrões globais, os autores identificaram padrões locais/pontuais para distinguir as etapas de um texto. Esses padrões recorrentes dentro dos gêneros foram reconhecidos como estruturas esquemáticas. O exemplo que os autores trazem para demonstrar essas estruturas é o relatório de experimento das aulas de ciências. Esse gênero de texto apresenta as seguintes etapas: *Objetivo* <sup>10</sup> *Equipamento* <sup>11</sup> *Etapas* <sup>12</sup> *Resultados* <sup>13</sup> *Conclusão* para sua estrutura e preparação. Esse tipo de texto era o único ensinado nas salas de aula australianas.

A partir da identificação dos padrões globais e dos padrões locais/pontuais, os autores concluem a definição de gênero de texto como “processos sociais realizados em etapas orientados por um objetivo”<sup>11</sup> (MARTIN; ROSE, 2008, p. 6). Os gêneros são definidos como uma configuração recorrente de significados que apontam as práticas sociais de uma cultura, ou seja, os textos são organizados em estruturas relativamente estáveis para alcançar propósitos sociais, essas estruturas são identificadas por etapas e fases esperadas em cada um dos gêneros.

Nesse sentido, ao agrupar os textos por famílias de gêneros pelo critério da similaridade de propósitos sociais, os autores identificaram que os textos expressavam significados de acordo com três propósitos sociais distintos: envolver, informar e avaliar.

Os textos com propósito social de **envolver** abarcavam histórias tipicamente episódicas como narrativas e notícias jornalísticas. Aqueles cujo objetivo era **informar** englobavam explicações, procedimentos, relatórios e relatos, alguns relacionados a situações pessoais, como os relatos autobiográficos ou a circunstâncias mais formais como, por exemplo, um relatório classificativo de pesquisa a respeito de uma determinada espécie animal. Por último, as famílias com o objetivo de **avaliar** envolviam textos de natureza argumentativa e sugeriam reações a situações específicas, como por exemplo, o gênero resenha (MARTIN e ROSE, 2008; ROSE e MARTIN, 2012 Apud NONEMACHER, 2019).

Em Nonemacher (2019), a autora traduz a proposta mais recente de mapeamento (ROSE, 2020, no prelo) resumida no Quadro 2:

<sup>9</sup> Do original: [...] the distinction we drew between observation/comments and recounts was based on the presence or absence of an unfolding sequence of events; and the distinction between reports and descriptions was based on whether the facts presented were generic or specific.

<sup>10</sup> Na LSF o símbolo “^” significa “seguido por”.

<sup>11</sup> Do original: “genres as staged, goal oriented social processes.”.

Quadro 2: Gêneros - famílias, propósito, etapas e fases.

Famílias	Gêneros	Propósito	Etapas	Fases
Histórias	Relato	relatar eventos	Orientação Eventos	orientação descrição
	Narrativa	resolver complicações	Orientação Complicação Resolução	eventos problema solução
	Episódio	compartilhar uma ação emocional	Orientação Complicação (Avaliação)	reação resultado comentário
	Exemplum	julgar caráter ou comportamento	Orientação Complicação (Avaliação)	reflexão incidente (iclui outras fases)
Relatos	Relatos autobiográficos	relatar eventos da vida	Orientação Eventos da vida	nascimento, família, eventos da infância
	Relatos biográficos	relatar etapas da vida	Orientação Etapas da vida	nascimento, família, início da vida, estágios da fama
	Relatos históricos	relatar eventos históricos	Contexto Etapas históricas	tópico, contexto, estágio 1, 2.. (paraestrutura)
	Explicação históricas	explicar eventos históricos (causas e efeitos)	Contexto Etapas históricas	tópico, contexto, estágio 1, 2... (paraestrutura)
Explicações	Sequencial	explicar uma sequência	Fenômeno Explicação	passo 1, 2 ...
	Condicional	explicar causas e efeitos alternativos (se a, então b)	(Fenômeno) Explicação	condição 1, 2 ...
	Fatorial	explicar múltiplas causas para um efeito	Fenômeno: resultado Explicação	resultado (fatores prévios) fator 1,2... (paraestrutura)
	Consequencial	explicar múltiplos efeitos para uma causa	Fenômeno: causa Explicação	causa (prévia), consequência 1, 2... (paraestrutura)
Relatórios	Descritivo	classificar e descrever uma coisa	Classificação Descrição	fases depende do tópico (p. ex. aparência, comportamento ...)
	Classificativo	classificar e descrever tipos de coisas	Classificação Descrição	tipo 1, 2 ...
	Composicional	descrever partes de um todo	Classificação Descrição	parte 1, 2 ...
Procedimentos	Procedimento	como fazer uma atividade	Objetivo Equipamento Método	(hipótese, ingredientes) passos
	Protocolo	o que fazer & não fazer	Objetivo Regras/Lista	regras, avisos
	Relato de experimento /observação	relatar & avaliar experimento / observação	Objetivo Equipamento Método Discussão	(hipótese, preparação) passos (revisão) avaliação de resultados
	Estudo de caso	relatar e avaliar casos	Assunto Contexto Descrição Avaliação Recomendações	fases dependem do tópico ou duração
	Plano estratégico	planejar estratégias	Objetivo Contexto Estratégias Avaliação	fases dependem do tópico ou duração
Argumentos	Exposição	argumentar por um ponto de vista	Tese Argumentos Reiteração	posicionamento, argumentos iniciais, paraestrutura, revisão, reiteração de posicionamento
	Discussão	discutir dois ou mais pontos de vista	Assunto Lados Resolução	apresentação do assunto, prévia dos lados, paraestrutura, revisão, resolução do assunto
Reações a textos	Resenha	avaliar um texto literário, visual ou musical	Contexto Descrição do texto Reavaliação	texto, autor (audiência), passos/componentes do texto, avaliação do texto
	Interpretação	interpretar temas ou estéticas de texto	Avaliação Sinopse do texto Reavaliação	texto, prévia de temas, temas, técnicas, paraestrutura, avaliação, sintetização de temas
	Interpretação comparativa	interpretar temas em múltiplos textos	Avaliação Sinopse dos texto Reavaliação	textos, prévia de temas por temas ou por textos, avaliação, síntese

Fonte: Rose (2020, no prelo, p.4), adaptado por Nonemacher (2019, p. 52)

Ressaltamos que os gêneros podem pertencer a mais de uma família, dependendo de seu propósito social. Além disso, os gêneros podem se mesclar e se adaptar em um único texto e configurar-se em um *macrogênero*, como aponta Nonemacher (2019), fazendo referência direta à Martin (2002):

Tendo em vista os diversos campos de experiência, de conhecimento e de relações nas quais a língua é utilizada, é comum que diversos tipos de gêneros se combinem entre si em um único texto podendo configurar-se em *macrogênero*. Essa flexibilidade de gêneros se concretiza pelo fato de que cada ação social vai se tornar particular de acordo com os gêneros realizados no contexto (MARTIN, 2002, apud NONEMACHER, 2019, p. 45).

Como indica a autora, a taxonomia apresentada no Quadro 2 não é fechada, nem representa um modelo a ser seguido rigorosamente, mas como um parâmetro de análise, levando em conta, sempre, que os gêneros são determinados pela cultura.

### 1.3 Os recursos semântico-discursivos

Para a compreensão do sistema semântico-discursivo e posteriormente, análise dos textos, foi imprescindível a leitura do livro *Working with Discourse: Meaning beyond the clause*, Martin e Rose (2007[2003]). Os autores pretendiam com esse livro “criar um conjunto de ferramentas” que fosse de efetiva utilidade para que seus leitores pudessem compreender todos os aspectos de um texto e porque ele tem este ou aquele significado. Para tanto, Martin e Rose (2007[2003]) organizam sua análise do discurso em torno de seis grandes tópicos: AVALIATIVIDADE, IDEACÃO, CONJUNÇÃO, IDENTIFICAÇÃO, PERIODICIDADE e NEGOCIAÇÃO.

O Sistema de Avaliatividade refere-se aos tipos de atitudes que são negociadas em um texto; está ligado aos significados interpessoais, significados estes que variam de acordo com as interações sociais postas em práticas em um texto. A escolha dos autores de iniciar por este tópico se deve a necessidade de destacar a “natureza iterativa do discurso” (MARTIN; ROSE, 2007[2003], p. 17).

O recurso de Avaliatividade é usado para negociar as relações sociais, contando para nossos ouvintes ou leitores como nos sentimos sobre coisas e pessoas. As avaliações podem ser divididas em três tipos básicos de acordo com o que está sendo avaliado: (i) o valor das coisas, (ii) o caráter das pessoas e (iii) os sentimentos das pessoas. Os autores chamam os recursos para

expressar sentimentos de *Afeto*, os recursos para julgar o caráter de *Julgamento* e os recursos para apreciar o valor das coisas de *Apreciação*. Essas atitudes são graduais, ou seja, podemos dizer o quanto sentimos sobre alguém ou alguma coisa, por exemplo: extremamente inteligente, nitidamente inteligente, realmente inteligente, bastante inteligente, razoavelmente inteligente, pouco inteligente. A este recurso chamamos *Gradação*, e ele pode ser positivo ou negativo. Há ainda o conceito de *Engajamento* e para desenvolver esse conceito Martin e Rose (2007[2003]) buscaram em Bakhtin o conceito de dialogia, que introduziu os termos *Heteroglossia* para se referir aos diferentes discursos dentro do texto; e *Monoglossia* para se referir a uma única voz. A *Heteroglossia*, aparece nos textos em língua portuguesa por intermédio do discurso direto e indireto.

O Sistema de Ideação diz respeito a como nossa experiência é construída no discurso, quais tipos de atividades são realizadas e como os participantes são descritos e classificados. O recurso de Ideação é usado para identificar três conjuntos de relações lexicais: as relações taxonômicas, que são as relações entre elementos desenvolvidas à medida que o texto avança, ao construir progressivamente taxonomias de pessoas, coisas, lugares e suas qualidades; as relações nucleares, que são as relações entre pessoas e coisas e os processos que eles estão envolvidos, os lugares e as qualidades associadas com o processo; e as sequências de atividades, que são construídas por orações à medida que um texto se desdobra.

O Sistema de Conjunção observa as interconexões entre as atividades. É um tipo de significado lógico, usado para dar conectividade. O recurso de conjunção tem duas faces. Um lado do sistema interage com a ideação, construindo a experiência como sequências de atividades logicamente organizadas. O outro lado interage com a periodicidade, apresentando o discurso como ondas de informação logicamente organizadas. Ambos os sistemas usam os mesmos quatro tipos gerais de relações lógicas: adição, comparação, tempo e consequência. As unidades que eles relacionam variam de orações simples a sentenças mais complexas, a fases e as etapas de um gênero de texto.

O Sistema de Identificação trata de como é inserido, rastreado e mantido o controle de identidades de participantes e coisas no discurso, de como se sabe a quem ou a que uma expressão se refere e de que maneira pode ser feito esse rastreamento. Com o recurso de identificação, primeiro é analisada a forma como as pessoas e coisas são introduzidas no texto, e então como são rastreados esses participantes ao longo do texto, seja através de pronomes ou itens lexicais.

O Sistema de Periodicidade está ligada ao fluxo de informações e à forma como os significados são construídos para que façam sentido em um texto. O termo "onda" é usado para marcar os picos e os declínios de proeminência textual, demarcando o fluxo discursivo. Assim, o discurso cria expectativas, que são como cristas de ondas, e as consolida recuando no texto para depois avançar novamente. O termo *periodicidade* é então utilizado para capturar a regularidade do fluxo de informação através da observação da regularidade das proeminências textuais - “cristas” - e da hierarquia das ondas informacionais que formam um ritmo previsível do discurso. “O discurso, em outras palavras, tem uma batida; e sem esse ritmo, seria muito difícil de entender.” (MARTIN; ROSE, 2007[2003]).

O Sistema de Negociação diz respeito à interação, à adoção e à atribuição de papéis pelos participantes do discurso e à organização destes em relação uns aos outros. *Negociação* fornece recursos para assumir funções de fala em declarações em conversas, fazendo perguntas, oferecendo serviços e exigindo bens.

Martin e Rose (2007[2003]) propõem um olhar para além do conjunto léxico-gramatical proposto por Halliday e Hasan (1976), apresentando um conjunto de sistemas semântico-discursivos em um nível mais abstrato (VIAN JR.; MENDES, 2015). Tais sistemas estão relacionados às funções sociais da linguagem e às metafunções da linguagem, como é possível observar no Quadro 3:

Quadro 3: Relação entre o sistema semântico-discursivo e as metafunções.

Sistema semântico-discursivo		Metafunção	
Identificação	Rastrear pessoas e coisas	Textual	Organizar textos
Periodicidade	Fluxo de informação		
Negociação	Promover trocas	Interpessoal	Deflagrar relações sociais
Avaliatividade	Negociar atitudes		
Conjunção	Conectar eventos	Ideacional	Representar a experiência
Ideação	Representar a experiência		

Fonte: Martin e Rose (2007[2003]), adaptado por Vian Jr. e Mendes (2015).

O enfoque desta pesquisa está nos recursos que se referem às atitudes negociadas no texto, às experiências construídas ao longo do texto e aos que dizem respeito à organização dos textos utilizados, que são os recursos de AVALIATIVIDADE, de IDEACÃO e de PERIODICIDADE, respectivamente, em textos produzidos em Língua Portuguesa por acadêmicos do curso de Letras.

## 2 METODOLOGIA

Esta monografia insere-se nos estudos da linguagem pela perspectiva da Linguística Sistêmico Funcional buscando identificar os gêneros textuais instanciados em textos produzidos no primeiro semestre do curso de letras, para, então, relacionar os recursos semântico discursivos presentes nesses textos. A metodologia abordada nesta análise parte dos estudos de Martin e Rose (2008), no que diz respeito aos gêneros, e a metodologia de análise semântico-discursiva desenvolvida em Martin e Rose (2007[2003]).

Os textos analisados nesta monografia foram produzidos por acadêmicos do primeiro semestre do curso de Letras da UFRGS na disciplina de Leitura e Produção Textual. A disciplina exige que os estudantes realizem cinco propostas de produção escrita: 1) Apresentação pessoal; 2) Relato de uma emoção forte; 3) Descrição de processo; 4) Memorial de leitura e 5) Dissertação. Cada uma das propostas tem um propósito comunicativo específico, conforme apresentado no Quadro 4:

Quadro 4: Propostas de produção escrita da disciplina de Leitura e Produção Textual.

<b>PROPOSTA</b>	<b>TEMA</b>	<b>PROPÓSITO COMUNICATIVO</b>
<b>1</b>	<b>Apresentação pessoal</b>	Apresentar-se a partir de uma peculiaridade que lhe constitui.
<b>2</b>	<b>Relato de uma emoção forte</b>	Relatar alguma situação ou acontecimento que provocou uma emoção forte ou um aprendizado
<b>3</b>	<b>Descrição de processo</b>	Descrever detalhadamente um processo.
<b>4</b>	<b>Memorial de leitura</b>	Remontar a experiência pessoal com a leitura com base em conceitos teóricos.
<b>5</b>	<b>Dissertação</b>	Argumentar acerca de um tópico.

Fonte: Rottava e Santos (2019, p. 94), traduzido e adaptado por Silva (2019, p. 70).

Esse conjunto de textos, produzidos no decorrer do semestre, é disponibilizado no blog “Leitura e Produção Textual”. Estão disponíveis as produções com suas primeiras versões e suas reescritas, bem como o parecer dos monitores, o qual é visto como um bilhete orientador supervisionado pela ministrante. Além disso, os estudantes também são encarregados de fazer comentários sobre as escritas dos colegas, mantendo sempre a relação dialógica e o respeito. A organização do blog pode ser observada na Figura 3:

Figura 3: Blog Leitura e Produção Textual.



Fonte: <http://textosletras1sem.blogspot.com/p/blog-page.html>.

O blog da disciplina não só permite a coleta de dados para pesquisa diante do tipo de escrita de alunos em contexto acadêmico, como também possibilita que os alunos interajam entre si, além de verem suas evoluções a cada nova proposta. É possível também notar como cada tarefa é feita, pois o blog apresenta uma organização básica por alunos, cujos nomes foram excluídos.

Para esta monografia foram selecionados um texto de cada proposta, com exceção do texto dissertativo-argumentativo, e em sua última versão. O critério para a escolha dos textos foi aleatório. Vale ressaltar que os dados analisados nesta monografia integram o projeto de pesquisa “A Linguística Sistêmico-Funcional e a Escrita/Reescrita Acadêmica”. O projeto faz parte da rede de pesquisa SAL – Sistemas, Ambientes e Linguagem – que tem por objetivo desenvolver, do ponto de vista da LSF de Halliday, uma perspectiva teórico-metodológica de análise da escrita e da reescrita de textos produzidos em contextos acadêmicos.

O primeiro passo metodológico foi atrelar o corpus da pesquisa a seus respectivos gêneros a partir do propósito social de cada um dos textos. Um ponto a ser levado em consideração é que se tratam de textos produzidos institucionalmente na graduação, diferentemente da análise da base teórica (MARTIN; ROSE, 2008) em que os textos foram produzidos na escola básica. A partir dessas configurações, caracterizamos os textos a partir do seu propósito social, e desse propósito depreendemos as características que os identificam com as Famílias de gêneros. O Quadro 5 expõem a relação das propostas textuais com seu propósito social, assim como sua família de gêneros e a que gênero pertence cada um dos textos do *corpus*.

Quadro 5: Corpus de pesquisa visto sob o ponto de vista do Gênero.

<b>TEXTO</b>	<b>PROPÓSITO SOCIAL</b>	<b>FAMÍLIA DE GÊNEROS</b>	<b>GÊNERO</b>
Apresentação Pessoal	Informar	Relatos	Relato autobiográfico
Relato de uma emoção forte	Informar	Relatos	Relato autobiográfico
Descrição de processo	Informar	Procedimentos	Procedimento e protocolo
Memorial de leitura	Informar e avaliar	Relatos e Argumentos	Relato autobiográfico e discussão

Fonte: Adaptado de Silva (2019), organizado pela autora.

Uma vez identificado o propósito comunicativo, o segundo passo metodológico foi definir a estrutura esquemática de cada um dos textos (etapas e fases) para confirmar o gênero atrelado a cada texto. Para isso, seguimos o percurso: num primeiro momento nos guiamos pela obra *Genre Relations* (MARTIN; ROSE, 2008) em que os autores indicam as fases do gênero, em seguida olhamos a categorização apresentada pelas famílias de gêneros com suas respectivas etapas e fases, por fim, observamos que essa categorização é indicada para um contexto de ensino básico. De posse do *corpus* desta monografia, buscamos entender qual o propósito de cada um dos textos. Para a identificação do propósito social, levamos em conta que não se trata de um contexto de cultura australiana, mas, sim, brasileira.

O terceiro passo metodológico foi selecionar fragmentos dos quatro textos analisados que caracterizam aquele texto e relacionar as etapas e fases do *corpus* da pesquisa com os recursos semântico-discursivos. O procedimento adotado para as análises foi baseado no livro *Working With Discourse* (MARTIN; ROSE, 2007[2003]), de acordo com a explicação teórica dos recursos de AVALIATIVIDADE, de IDEIAÇÃO e de PERIODICIDADE.

### 3 APRESENTAÇÃO DOS DADOS E ANÁLISE

Neste capítulo apresentamos a análise dos textos selecionados para o *corpus* de pesquisa para observar como os gêneros produzidos em contexto acadêmico se desdobram. Conforme exposto no Capítulo metodológico, o *corpus* está formado por textos produzidos por acadêmicos do primeiro semestre do curso de Letras, identificados como *Texto 01*, *Texto 02*, *Texto 03* e *Texto 04*, e seguem a ordem das propostas textuais abordadas na disciplina de Leitura e Produção Textual (Apresentação Pessoal, Relato de uma Emoção, Descrição de um Processo e Memorial de Leitura).

O capítulo está dividido em duas seções nas quais os dados são analisados sob diferentes perspectivas. A seção 3.1 apresenta a análise para a identificação da estrutura esquemática que revela os gêneros instanciados. A seção 3.2 expõem a análise dos recursos semântico-discursivos que organizam os sistemas de AVALIATIVIDADE, de IDEACÃO e de PERIODICIDADE NOS textos analisados, respectivamente.

#### 3.1 Estrutura esquemática dos textos

##### Texto 01

O *Texto 01*<sup>12</sup>, texto do gênero Relato Autobiográfico (cf. capítulo 2, Quadro 5), aborda uma apresentação pessoal de um dos alunos da disciplina de Leitura e Produção Textual. Como o contexto compartilhado era de um curso de formação de professores, deu-se preferência para que os alunos relatassem episódios que os levaram à escolha profissional. O gênero de texto que elucida um **relato** de etapas da vida é estruturado com as etapas *Orientação* ^ *Eventos*. Normalmente, a etapa *Orientação* situa o leitor sobre o ponto de partida do relato e, então, as etapas *Evento*, relatam momentos significativos da vida do autor. No entanto, o diferencial desse texto é que a autora não apresenta uma etapa de *Orientação* para situar o leitor do ponto de partida da história, seu relato é contextualizado a partir de um *Evento* contínuo marcante quando criança. Esse foi o ponto de partida para a estrutura esquemática do *Texto 01* que é trazido no Quadro 6:

---

<sup>12</sup> Disponível em: < <http://textosletras1sem.blogspot.com/2014/04/coisa-de-destino.html>>. Visto em: 14/03/2019.

Quadro 6: Estrutura esquemática do *Texto 01*

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Relato autobiográfico	Evento 1	Fase 1 Evento – contexto	Coisas de “destino” Quando criança, minha única certeza era que não queria ser professora. Passei toda a minha existência a ver o trabalho que minha mãe passava dando aula para suas centenas de alunos e sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas madrugadas adentro. A única coisa que conseguia pensar era: não quero isso para mim. Não mesmo.
		Fase 2 Reação 1	Entretanto, criei-me no meio de minha mãe e minhas tias que sempre trabalharam voltadas para o meio das relações humanas: uma pedagoga, a outra assistente social. Seria estranho se, com tais influências, eu não fosse interessada e inclinada para essa área.
	Evento 2	Fase 3 Evento – livros de presentes	Cresci ganhando livros de presente da família e vivia pedindo mais e mais deles, visto que continham histórias muito bonitas e criativas, como o incansável “As cores de Laurinha”, de Pedro Bandeira.
		Fase 4 Evento - leitora	Já uma leitora assídua de literatura infanto-juvenil aos 12 anos, encontrei-me também uma admiradora da língua portuguesa com todos os seus sujeitos e predicados tão trabalhados nas aulas da quinta série.
	Evento 3	Fase 5 Evento - dúvidas	Sempre tive dúvidas sobre o que cursar na faculdade, mesmo depois de ingressar no Ensino Médio. Quando me encontrava com 13 anos, minha mãe tentou me influenciar a fazer Engenharia Civil.
		Fase 6 Reação 2	Entretanto, desisti logo após descobrir que necessitaria saber matemática para poder cursar.
		Fase 7 Reação 3	Independente de qual fosse minha futura profissão, já tinha em mente que teria que ter muita leitura e muita escrita.
		Fase 8 Reação 4	Sendo assim, a primeira opção era o Direito, visto que minhas matérias preferidas sempre foram História e Português.
	Evento 4	Fase 9 Comentário	Observem que em nenhum momento a licenciatura foi uma opção.
		Fase 10 Reação 5	No entanto, quando fiz vestibular pela primeira vez, obedeci a um instinto que me dizia que “sim, o que tu queres é dar aulas” e me inscrevi secretamente para Letras. Não poderia ir contra o meu destino.
		Fase 11 Evento – escolha profissional	Felizmente, fiz a escolha correta e acredito não ter modo melhor de me apresentar do que este: Aluna 26, Licencianda em Letras.

Fonte: *corpus* de pesquisa

Conforme o Quadro 6, a estrutura esquemática do *Texto 01* confirma que o gênero instanciado é o relato autobiográfico; é parte da família dos Relatos (informar) porque relata e explica uma vivência real. Diferente da Família das Histórias (envolver), as autobiografias não pretendem simplesmente relatar um acontecimento, mas “vão além de uma série de episódios que temos visto em estórias, a uma série de episódios que compõem a história de vida de uma

pessoa” (MARTIN; ROSE. 2008, p. 97)<sup>13</sup>. Esse gênero de texto inicia com uma apresentação para situar o leitor sobre o ponto de partida do relato, essa etapa é chamada de Orientação. As etapas seguintes são relatos de episódios significativos da vida do autor; elas são construídas, principalmente, por conjunções temporais, que vão indicar a ordem e a passagem do tempo.

Enquanto as etapas são relativamente estáveis, as fases de cada etapa podem ser variáveis. Em Martin e Rose (2008), os autores descreveram alguns tipos comuns de Fases que são usadas para construir as Etapas das Histórias, o Quadro 7 foi adaptado para o contexto brasileiro por Fuzer et al (2016).

Quadro 7: As fases das Histórias.

FASES	FUNÇÕES
<b>Cenário</b>	Apresentação do contexto (identidade, atividades, lugares)
<b>Descrição</b>	Evocação do contexto (imagens sensoriais)
<b>Eventos</b>	Sucessão de eventos
<b>Efeito</b>	Resultado material
<b>Reação</b>	Resultado comportamental/atitudinal
<b>Problema</b>	Criação de tensão inesperada
<b>Solução</b>	Liberação da tensão inesperada
<b>Comentário</b>	Introdução de comentários do narrador
<b>Reflexão</b>	Introdução de pensamentos dos participantes

Fonte: Martin e Rose (2008, p. 79), adaptado por Fuzer et al (2016, p. 167)

O Quadro 7 é relevante para a identificação das fases da Família dos Relatos porque, apesar de apresentar as fases das Histórias, os autores apontam que “fases de relatos biográficos tendem a ser episódios completos na vida de uma pessoa e **por isso podem ser sinalizados por meios similares das fases dos gêneros das Histórias**, tais como conjunções temporais.”<sup>14</sup> (MARTIN; ROSE, 2008. p 98). Isso quer dizer que, embora o Quadro 7 apresente fases comuns das Histórias (envolver), elas muito se assemelham aos Relatos (informar). Tais fases foram identificadas no *Texto 01*, conforme apresentamos no Quadro 6.

Conforme o excerto (01), a autora inicia o texto com uma etapa Evento que contextualiza o ponto de partida da narrativa. Não consideramos essa uma etapa Orientação porque a autora não faz uma apresentação de personagens, lugares ou datas, mas relata um

<sup>13</sup> Do original: but which move beyond the series of events that we have seen in stories, to a series of episodes that make up a person’s life history.

<sup>14</sup> Do original: Phases of biographical recounts tend to be whole episodes in a person’s life, although they may be signalled by similar means as the phases of story genres, such as temporal conjunctions.

momento marcante da sua infância. Em negrito, evidencia-se os marcadores circunstanciais que salientam as Fases:

(01) ***Quando criança, minha única certeza era que não queria ser professora.***

A fase 1 contextualiza a narrativa a partir de uma decisão que o autor tomou quando ainda criança a respeito de sua escolha profissional. As fases Evento seguintes, mostram, ao longo do texto, episódios ainda na infância e adolescência que fizeram a autora mudar sua opinião quanto a escolha profissional. Por conseguinte, a fase 2 revela a primeira Reação que a autora teve à essa decisão (excerto 02). As Reações são comportamentos ou atitudes dos participantes em resposta às fases anteriores e geralmente iniciam com uma conjunção adversativa (MARTIN; ROSE, 2008).

(02) ***Entretanto, criei-me no meio de minha mãe e minhas tias (...) uma pedagoga, a outra assistente social.***

A etapa Evento 2 percorre um momento de transição da infância para a adolescência. Na fase 3, a autora relata um Evento importante para sua formação: o fato de ganhar muitos livros de presente dos seus familiares (excerto 03). Essas fases (Evento) envolvem episódios sucessivos sem a implicação de consequências, elas iniciam com o uso do “então” ou com conjunções ou expressões temporais (MARTIN; ROSE, 2008). A fase 4 aponta outro Evento importante, o momento em que passou a ser uma admiradora da disciplina de Língua Portuguesa (excerto 04). As fases 3 e 4 iniciam com expressões que marcam a passagem do tempo:

(03) ***Cresci ganhando livros de presente da família e vivia pedindo mais e mais deles.***

(04) ***Já uma leitora assídua de literatura infanto-juvenil aos 12 anos (...)***

Na terceira etapa Evento, a autora já se encontra em um momento de pensar no seu futuro. Na fase 5, ela afirma ter dúvidas quanto a sua futura profissão e que sua mãe tentou influenciar a seguir outra área. A fase 6 inicia com uma conjunção adversativa, que marca uma Reação à sugestão da mãe (excerto 05). Esse momento levou a autora a tomar uma decisão quanto ao seu futuro. A decisão tomada aparece na fase 7, quando ela estabelece que sua futura profissão deverá ter muita leitura e muita escrita (excerto 06). Já na fase 8, a autora tem uma Reação a essa decisão. Partindo de uma conjunção conclusiva, ela afirma que sua primeira a primeira opção era cursar Direito (excerto 07).

(05) ***Entretanto, desisti logo após descobrir que necessitaria saber matemática (...)***

(06) (...) *teria que ter muita leitura e muita escrita.*

(07) *Sendo assim, a primeira opção era o Direito (...)*

A última etapa Evento apresenta os momentos decisivos para a escolha da profissão. Na fase 9 a autora faz um Comentário aos leitores, para que os mesmos percebam que ao longo do texto suas possíveis escolhas não foram na área da licenciatura (excerto 08). Na fase 10, a conjunção adversativa marca o contraste da decisão da autora quanto a sua profissão, com o que vinha sendo dito anteriormente. A expressão temporal presente nessa fase marca o momento da vida em que tomou a decisão (excerto 09). A última fase conclui o texto com um Evento mais atual, no momento em que autora já está no curso de Letras escrevendo sua apresentação pessoal e enfatiza o fato de estar contente com a decisão tomada (excerto 10).

(08) *Observem que em nenhum momento a licenciatura foi uma opção.*

(09) *No entanto, quando fiz vestibular pela primeira vez, obedeci a um instinto (...)*

(10) *Felizmente, fiz a escolha correta e acredito não ter modo melhor de me apresentar do que este: Aluna 26, Licencianda em Letras.*

A partir desta análise, é possível constatar que o *Texto 01*, apresentado no Quadro 6, instancia o gênero relato autobiográfico. O objetivo desse gênero é narrar uma série de episódios da vida de uma pessoa. Para alcançá-lo, a autora se apresenta por intermédio de eventos significativos de sua vida que marcaram sua escolha profissional. As fases marcaram os Eventos e as Reações que a autora teve a cada mudança de decisões, até o último Evento, que foi sua escolha profissional.

## Texto 02

O *Texto 02*<sup>15</sup>, do gênero Relato Autobiográfico (cf. capítulo 2, Quadro 5), narra um episódio que gerou algum aprendizado. Ao relatar um episódio da própria vida, o autor utiliza-se do gênero relato autobiográfico, partindo de uma *Orientação*, seguida de um *Evento* específico da vida. O Quadro 8 mostra a estrutura esquemática do texto com suas respectivas etapas e fases:

---

<sup>15</sup> Disponível em: < <http://textosletras1sem.blogspot.com/2016/06/aluno-113-reescrita-e-sempre-um-choque.html>>. Visto em: 14/03/2019.

Quadro 8: Estrutura esquemática do *Texto 02*

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Relato autobiográfico	Orientação	Fase 1 Comentário	É sempre um choque de realidade quando você sai daquela rotina que está acostumado e parte para algo diferente.
		Fase 2 Cenário	Foi assim que aconteceu comigo lá pelos quinze anos quando saí da escola do meu bairro para cursar o ensino médio e ter meu primeiro emprego.
		Fase 3 Cenário	Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil, que a relação com as pessoas iria demandar muita paciência.
	Evento 1	Fase 4 Evento	Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho. Não por uma necessidade, eles queriam mesmo é que eu não tivesse tempo livre, como eles diziam “cabeça vazia pensa besteiras”.
		Fase 5 Reação	No primeiro momento achei chato, sem graça, não tinha o tom de brincadeira que via antes. Ainda assim encarei.
		Fase 6 Evento	Minha função? Aprendiz do setor comercial de uma empresa de serviços de comunicação.
		Fase 7 Reação	Primeira mudança: eu, tímido, sem ter muito o que falar, recém-saído da segurança de casa, teria que falar. E falar muito, quatro horas por dia, com todos os tipos de pessoa que precisassem de mim.
		Fase 8 Descrição	Chegando à empresa, vi aquelas salas separadas por vidros, padronizadas, com mesas, computadores e telefones para todos, pessoas compenetradas em suas tarefas.
		Fase 9 Descrição	Meu trabalho concentrava-se sempre ao telefone, atendendo muitos clientes por dia, às vezes cinquenta ou sessenta pessoas em uma única tarde. Gente de cidades diferentes, idades diferentes, rotinas diferentes. Houve dias em que eu só esperava pelas seis da tarde, hora de ir embora, cansado de tanto falar, de ouvir respostas como “eu quero cancelar”, “não quero mais o serviço de vocês”.
		Fase 10 Reflexão	Isso sempre me chamava a atenção, quem eram essas pessoas que os clientes chamavam de “vocês”, estaria eu incluído? Demorei a entender que sim, eu estava incluído e a partir do momento que telefonava e falava em nome da empresa eu passei a ser a empresa, do ponto de vista que eu era a personificação do serviço que os clientes contrataram, afinal, não se pode reclamar para um pequeno aparelho eletrônico ou para o controle remoto.
		Fase 11 Reação	Entretanto, eu via como injusto que toda a indignação dos clientes fosse destinada para mim, um ser humano, que estava fazendo seu trabalho e em nada tinha a ver com o que estava acontecendo.
		Fase 12 Efeito	Essa rotina de estar permanentemente em contato com muitas pessoas foi me modificando aos poucos e para melhor, porque eu sabia que não podia mais reproduzir aquele tipo de comportamento se eu não queria estar sujeito a ele.

	Evento 2	Fase 13 Reação	Houve uma inversão de papeis. Passei a me colocar no lugar dos atendentes de telemarketing que sofrem agressões verbais todos os dias. Jamais deixei de ser solícito com algum que ligasse para minha casa depois disso. Comecei a prestar mais atenção nas pessoas ao meu redor, descobri que não dói sorrir para quem te atende na loja, no mercado ou em qualquer estabelecimento, eles são seres humanos desempenhando seu trabalho.
		Fase 14 Efeito	Desde então sou mais solícito, mais educado. Depois dessa experiência, vejo que meus pais tinham razão, lidar com outras pessoas requer muita paciência.

Fonte: *corpus* de pesquisa

Conforme o Quadro 8, a estrutura esquemática do *Texto 02* confirma que o gênero instanciado é o relato autobiográfico. O texto inicia com a etapa Orientação, mas há um diferencial nesse texto: a primeira fase traz um comentário do autor a respeito da história que vai contar, dessa forma, ele cria uma expectativa no leitor (excerto 11).

(11) *É sempre um choque de realidade quando você sai daquela rotina que está acostumado e parte para algo diferente.*

A fase 2 descreve o cenário de partida do texto. O autor do texto contextualiza que esse choque de realidade aconteceu com ele, quando era mais jovem e ainda estava no colégio (excerto 12). Na fase seguinte, ainda contextualizando, ele conta como era sua vida antes dessa mudança e porque isso foi um choque de realidade (excerto 13). As fases de cenário (2 e 3) elaboram o enredo, apresentando ou descrevendo personagens, lugares ou atividades (MARTIN; ROSE, 2008).

(12) *Foi assim que aconteceu comigo lá pelos quinze anos quando saí da escola do meu bairro para cursar o ensino médio e ter meu primeiro emprego.*

(13) *Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil (...).*

Na etapa Evento 1 o autor relata qual foi o aprendizado e de que forma isso aconteceu. Nesse texto, diferente do primeiro, é relatado apenas um momento da vida, e não diferentes episódios ao longo de um período. Na primeira fase Evento, percebe-se o motivo da mudança na sua vida que causou um aprendizado, essa fase é marcada por trazer a voz dos pais, como principais agentes dessa mudança (excerto 14). A fase 5 mostra, através de sentimentos do autor, a primeira reação que ele teve a essa mudança (excerto 15). Em seguida, na fase 6, é trazido um novo evento em que conta qual era a função dele nesse novo emprego (excerto 16).

E, na fase 7, tem-se uma nova reação em que expressa o primeiro momento de mudança (excerto 17).

(14) *Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho (...)*

(15) *No primeiro momento achei chato, sem graça, não tinha o tom de brincadeira.*

(16) *Minha função? Aprendiz do setor comercial de uma empresa de serviços de comunicação.*

(17) *Primeira mudança: eu, tímido, sem ter muito o que falar, recém-saído da segurança de casa, teria que falar.*

As fases seguintes se concentram em descrições. Primeiro, do espaço físico (fase 8), em que é descrito o ambiente de trabalho e, em seguida, as funções de trabalho (fase 9). Como apontam Martin e Rose (2008), as fases de descrição descrevem personagens, lugares ou atividades de forma a criar imagens sensórias no leitor. Na fase 10, o autor, então, faz uma reflexão sobre suas funções no trabalho, essa reflexão aparece por meio de questionamentos que o autor projeta no texto (excerto 18). A relação das fases de comentário e reflexão com a história é mais como uma projeção de ideias, os comentários interrompem o fluxo de atividades com comentários do narrador, enquanto as relações interferem nos pensamentos dos participantes (MARTIN; ROSE, 2008). A reflexão do autor sobre pertencer à empresa levou a uma reação que é apresentada na fase 11 por meio de uma conjunção adversativa (excerto 19). Tal reação teve um efeito comportamental (excerto 20). As fases 10, 11 e 12 narram o momento de aprendizado que o autor passou, que marcam o momento mais importante dessa proposta textual.

(18) *Isso sempre me chamava a atenção, quem eram essas pessoas que os clientes chamavam de “você”, estaria eu incluído? Demorei a entender que sim (...)*

(19) *Entretanto, eu via como injusto que toda a indignação dos clientes fosse destinada para mim (...)*

(20) *Essa rotina de estar permanentemente em contato com muitas pessoas foi me modificando aos poucos e para melhor (...)*

Na última etapa, marcada por uma passagem de tempo o autor conta as mudanças que aconteceram com ele após a experiência de emprego. Dessa forma, a fase 13 é uma reação e a fase 14 o efeito comportamental que essa experiência causou na sua vida (excerto 21).

(21) *Desde então sou mais solícito, mais educado.*

Essa análise demonstra que o *Texto 02*, apresentado no Quadro 8, configura-se como um relato autobiográfico. Para alcançá-lo, o autor apresenta um principal evento da sua vida e um outro evento mais atual que demonstra sua mudança. As fases eventos marcam pequenos acontecimentos que levaram ao aprendizado, assim como as reações, reflexões e efeitos que isso causou naquele que escreve.

### Texto 03

O *Texto 03*<sup>16</sup> faz parte da Família dos Procedimentos e é caracterizado como um texto híbrido em que observamos dois gêneros: **procedimento** e **protocolo** (cf. capítulo 2, Quadro 5). Os gêneros desta família preocupam-se em orientar sobre como agir no mundo. Os procedimentos são uma característica central de muitos contextos: doméstico, recreativo, educacional, científico e industrial. Os textos desse gênero têm um caráter pedagógico, uma vez que “ensinam ao leitor como executar uma sequência especializada de atividades em relação a determinados objetos e locais.” (MARTIN; ROSE, 2008, p. 180)<sup>17</sup>.

O gênero **procedimento** se caracteriza por orientar o leitor sobre como fazer em cada etapa, em relação a objetos e locais explicitamente nomeados. Para isso, inclui as etapas *Equipamento* ^ *Método*, em procedimentos mais complexos, geralmente inicia com uma declaração de propósito, a etapa *Objetivo*. Por sua vez, o gênero **protocolo** se diferencia por orientar o leitor sobre o que fazer ou não fazer, a partir de regras e avisos, é caracterizado pelas etapas *Objetivo* ^ *Regra/Lista*. O Quadro 9 mostra a estrutura esquemática do texto com suas respectivas etapas e fases.

<sup>16</sup> Disponível em: < <http://textosletras1sem.blogspot.com/2014/06/cuidado-fragil.html>>. Visto em: 14/03/2019.

<sup>17</sup> Do original: they teach the reader how to perform a specialised sequence of activities in relation to certain objects and locations.

Quadro 9: Estrutura esquemática do Texto 03

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Procedimento	Objetivo	Aparência	Cuidado: frágil Nenhuma pessoa considerada amante de doces deveria se furtar do sabor único da iguaria de amendoim cujo nome deriva do termo Tupi <i>po-çoc</i> , que significa esmagar. É claro que eu me refiro às irresistíveis paçocas, apelidadas de rolha por causa de sua forma e cor. Podem ser compradas em qualquer mercado envoltas em pequenos sacos plásticos, sendo o mais recomendado o branco de listras amarelas. Mas saber apenas isso não basta, pois trata-se de algo muito frágil que pede certos cuidados.
		Regras	Regras 1 Uma vez comprada a paçoca, é preciso, em razão de sua consistência arenosa, saber como transportá-la, acondicioná-la e degustá-la. Regras 2 A forma correta de segurar uma paçoca é análoga à forma como seguramos um passarinho: não muito fraca para que não escape, tampouco muito forte para que não seja ferido. Regras 3 Tendo ciência de como se deve segurá-la, caso não se destine a consumo imediato, armazene-a em recipiente espaçoso e preferencialmente de material sólido. Regras 4 Por essa razão, prefira comprar em grande quantidade, pois já elas já vêm armazenadas em um seguro pote de plástico com cinquenta unidades, e paçoca, nunca é em demasia. Regras 5 Optando por comprar avulsas, porém, jamais guarde as paçocas em bolsos, especialmente aqueles bolsos traseiros das calças jeans, ou mochilas, sacolas e bolsas muito cheias. Regras 6 Caso tal circunstância não possa ser evitada, que as paçocas sejam trazidas bem em cima, e cuidado com momentos de esquecimento, nos quais é comum se apoiar, recostar ou sentar sobre a bolsa que as contém.
2 - Protocolo	Equipamento	Elementos necessários realizar a tarefa	Chegada a hora de saboreá-la, basta remover com cuidado de onde quer que tenha sido trazida, e com dedos em pinça abrir verticalmente o invólucro plástico, sem jogá-lo fora, pois o mesmo servirá para evitar o contato das mãos nuas com o alimento, como quando comemos uma banana deixando sua parte inferior envolta na casca, por exemplo.
		Método	Passo 1 Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal, dependerá do estado em que se encontra a paçoca. Passo 2 Se malgrado todos os cuidados ela não tiver sido poupada de um trágico amassamento, faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje boca adentro os farelos como se fossem água, suco, etc. Passo 3 Se, porém, ela estiver intacta, pode ser feita a deglutição em uma ou duas vezes, mordendo-a suavemente para que apenas se desmanche quando em contato com o suco salivar. Passo 4 Durante o processo de mastigação, evite, especialmente em animados diálogos com seus amigos, pronunciar frases tais quais: Afonso foi ao futebol, pois, dependendo da circunstância, perde-se não só a paçoca que esguicha boca afora, mas também o amigo. A não ser que se trate daquelas paçocas cobertas de chocolate, de consistência e sabor igualmente diferenciados. Bom apetite!
3 - Procedimento	Equipamento	Elementos necessários realizar a tarefa	Chegada a hora de saboreá-la, basta remover com cuidado de onde quer que tenha sido trazida, e com dedos em pinça abrir verticalmente o invólucro plástico, sem jogá-lo fora, pois o mesmo servirá para evitar o contato das mãos nuas com o alimento, como quando comemos uma banana deixando sua parte inferior envolta na casca, por exemplo.
		Método	Passo 1 Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal, dependerá do estado em que se encontra a paçoca. Passo 2 Se malgrado todos os cuidados ela não tiver sido poupada de um trágico amassamento, faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje boca adentro os farelos como se fossem água, suco, etc. Passo 3 Se, porém, ela estiver intacta, pode ser feita a deglutição em uma ou duas vezes, mordendo-a suavemente para que apenas se desmanche quando em contato com o suco salivar. Passo 4 Durante o processo de mastigação, evite, especialmente em animados diálogos com seus amigos, pronunciar frases tais quais: Afonso foi ao futebol, pois, dependendo da circunstância, perde-se não só a paçoca que esguicha boca afora, mas também o amigo. A não ser que se trate daquelas paçocas cobertas de chocolate, de consistência e sabor igualmente diferenciados. Bom apetite!

Fonte: *corpus* de pesquisa

Conforme o Quadro 9, a estrutura esquemática do *Texto 03* aponta para mais de um gênero instanciado. Na primeira parte, predomina o gênero de texto **procedimentos**, em que autor aborda o *Objetivo* do texto ao fazer uma apresentação do objeto e afirmar que é algo “que pede certos cuidados”. Na etapa seguinte, são esperados os passos para a degustação da paçoca, o que não acontece, pois o autor se utiliza do gênero **protocolo** para estabelecer regras sobre esses cuidados que o leitor deve ter para o armazenamento adequado da iguaria. Essas regras dizem o que fazer e o que não fazer, então faz sentido que o autor tenha instanciado um novo gênero nesse momento do texto. Essas fases são introduzidas por meio de verbos no imperativo e cada fase indica uma nova regra a ser seguida (excertos 22, 23, 24, 25, 26 e 27).

- (22) *é preciso (...) saber como transportá-la, acondicioná-la e degustá-la.*
- (23) *A forma correta de segurar uma paçoca (...)*
- (24) *(...) armazene-a em recipiente espaçoso e preferencialmente de material sólido.*
- (25) *(...) prefira comprar em grande quantidade (...)*
- (26) *(...) jamais guarde as paçocas em bolsos (...)*
- (27) *Caso tal circunstância não possa ser evitada, **que as paçocas sejam trazidas bem em cima, e cuidado** com momentos de esquecimento (...)*

Após estabelecer as regras que garantem a integridade do objeto, o gênero procedimento é retomado. Na etapa Equipamento são apresentados os elementos necessários para que a tarefa seja realizada (excerto 28). A etapa seguinte é o Método, nela finalmente se encontram os passos para realizar o procedimento, cada fase é um novo passo a ser completado (excertos 29, 30 e 31). As instruções envolvem uma sequência de comandos imperativos para atuar em vários objetos em uma série de locais (MARTIN; ROSE, 2008).

- (28) *(...) basta **remover com cuidado** de onde quer que tenha sido trazida, e **com dedos em pinça abrir verticalmente o invólucro plástico, sem jogá-lo fora.***
- (29) ***Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal**, dependerá do estado em que se encontra a paçoca.*
- (30) ***faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje** boca adentro os farelos*
- (31) ***evite**, especialmente em animados diálogos com seus amigos*

Esta análise revela que o Texto 03, apresentado no Quadro 9, configura-se como um *macrogênero*, formado pelos gêneros **procedimentos** e **protocolo**. O objetivo do gênero procedimentos é orientar ações no mundo e do gênero protocolo é instruir o que deve ou não ser feito. Essa mudança de gênero fez-se necessária pelo fato de que o autor determinou regras para manter a integridade do objeto, antes de especificar os procedimentos para a degustação do mesmo. Sem essa informação o leitor poderia armazenar de forma inadequada a paçoca fazendo com que os passos para a degustação não pudessem ser atingidos. As etapas do gênero procedimento demonstraram os equipamentos e os métodos utilizados; as fases, os passos a serem cumpridos.

#### **Texto 04**

O *Texto 04*<sup>18</sup> é um memorial de leitura (cf. capítulo 2, Quadro 5). Essa proposta exige que os autores façam um recorte de algum momento da vida. O recorte estabelecido pela professora foi o processo de leitura de cada um, isto é, cada aluno da disciplina de Leitura e Produção Textual deveria escrever sobre algumas experiências de leitura marcantes e que transformaram, de alguma forma, suas vidas. Além disso, os alunos deveriam relacionar suas memórias com textos teóricos, trabalhados na disciplina, que tratavam sobre o assunto.

O memorial de leitura apresenta um hibridismo entre a Família dos Relatos e a Família dos Argumentos, uma vez que o texto propõe histórias com informações sobre a vida dos autores, ao tempo que também pretende avaliá-las para a formação de uma tese. Os gêneros da Família dos Argumentos negociam posições no discurso. Ao contrário do gênero **exposição**, em que é esperada a argumentação a partir de um único ponto de vista e em que suas etapas são estruturadas em *Tese ^ Argumentação ^ Reiteração da tese*, o gênero **discussão** é organizado em torno de dois pontos de vista, em que um será apresentado e o seguinte, contra-argumentado. Nesse caso, como o Texto 04 instancia o gênero **discussão** (cf. capítulo 2, Quadro 5), está estruturado em *Assunto ^ Lados ^ Resolução* (ROSE, 2012). O Quadro 10 apresenta a estrutura esquemática do texto:

---

<sup>18</sup> Disponível em: <<http://textosletras1sem.blogspot.com/2014/06/minha-trajetoria-literaria.html>>. Visto em: 14/03/2019.

Quadro 10: Estrutura esquemática do Texto 04.

Gênero	Etapa	Fase	
1 – Relato autobiográfico	Orientação	Fase 1 Relembra um evento vivido quando criança	Minha Trajetória Literária “Numa casinha branca, lá sítio do Pica-Pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos” dizia minha mãe, lendo “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato. Lembro-me com exatidão da cena: eu estava deitada na minha pequena cama que ficava dentro do meu quartinho com paredes rosa. A visão só alcançava minha mãe – que se encontrava sentada ao meu lado, um abajur floral e o teto com diversas estrelinhas brilhantes coladas. Minha idade? Cerca de sete ou oito anos.
	Evento 1 Relata eventos que marcaram	Fase 2 Evento – primeiro livro (leitura mãe)	Esta é a memória mais antiga que tenho do meu contato com a leitura, mas segundo minha mãe, não foi o início. Apaixonei-me pela primeira vez com cinco anos e o livro se chamava “A Bolinha que Não Rolava” do autor Marô Barbieri. Tenho vagas lembranças daquela capa preta, o título escrito em letras simples e coloridas e com uma bolinha vermelha triste. Eu andava com o livro pra cima e pra baixo, repetindo as frases e admirando as figuras. Minha mãe lia com frequência e, pelo que ela relata, eu repetia as palavras, apontando e tentando me afeiçoar àquelas palavras.
	Evento 2	Fase 3 Evento – leitura em casa	Minha primeira leitura em casa foi “A Arca de Noé” de Vinicius de Moraes. Era o momento da leitura, cerca de sete horas da noite, depois da janta. Eu e minha mãe sentávamos no sofá da sala juntas, sem muito barulho dentro de casa e ela lia uma história pra mim. Neste dia, segundo o que me conta, eu mesma abri uma página do livrinho e li duas palavrinhas.
2 – Discussão	Lados 1	Fase 4 Lados Argumenta a favor	Em seu texto, Rottava (2000) coloca que é importantíssimo, para o desenvolvimento da criança, que os pais participem deste processo do desenvolvimento do hábito de leitura. A autora diz que a escola é importante para mas que os pais também devem estar conscientes de seu papel. Neste sentido, nada tenho a reclamar de meus pais que participaram ativamente me incentivando a ler, comprando livros e ressaltando a importância da leitura.
3 – Relato autobiográfico	Evento 3	Fase 5 Evento	Junto com o aprendizado da leitura, veio o gosto pela mesma. Mais do que ler as palavras presentes no papel, passei a desenvolver o costume de comprar livros e conviver com a literatura. Ouvir histórias já não tinha o mesmo gosto do que contato com elas. Sentia uma necessidade de enxergar e absorver as palavras presentes no papel.
4 – Discussão	Lados 2	Fase 6 Lados Argumenta a favor	No mesmo texto citado acima, Rottava explica a diferença entre ser alfabetizado e ser letrado. A autora comenta que alfabetização significa aprender a ler e a escrever e, letramento diz respeito à condição de quem não apenas sabe ler e escrever mas cultiva o hábito de ambas as ações. Creio que este processo de alfabetização (que, no meu caso, foi ensinada por meus pais e pela escola) se transformar em letramento (graças aos meus pais) se deu relativamente cedo. No momento em que comecei a ler, passei a desenvolver o gosto pela leitura.
5 – Relato autobiográfico	Evento 4	Fase 7 Evento	Com cerca de dez anos me apaixonei de novo, desta vez, pela poesia. Seu nome era “Ou Isto ou Aquilo” e a autora é a Cecília Meirelles. Também foi aquele amor avassalador. Lidar com aquelas palavras desalinhadas no papel e que, aparentemente, não fazem muito sentido entre si. Ah, como eu adorava pensar na bailarina que “Não conhece nem dó nem ré/Mas sabe ficar na ponta do pé.”

	Evento 5	Fase 8 Evento	Já no segundo ano do ensino médio, para um trabalho da escola, tive contato com “A Hora da Estrela” da Clarice Lispector. Os aspectos psicológicos eram bem interessantes, mas nada que me deixasse sem fôlego por conta da falta de entendimento.
6 - Discussão	Lados 3	Fase 9 Lados Argumento	Angela Kleiman chega a citar em um de seus textos que “a pouca familiaridade com o assunto pode causar incompreensão.” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Quando uma professora propôs a discussão em aula, comentando alguns aspectos que passaram despercebidos por mim, que me deparei com o encantamento por obras mais psicológicas. Foi um livro decisivo no abandono de uma literatura juvenil e na vontade de ler obras que, mesmo sendo mais complicadas, abririam espaço para análises mais profundas.
		Fase 10 Lados	Hoje não sei se a minha percepção como leitora desta obra seria a mesma. Talvez não me despertasse tanto interesse pois meu gosto literário se volta mais para o foco social e não tanto psicológico. No entanto, Kleiman coloca que: A compreensão de um texto é um processo que (...).
	Resolução	Fase 11 Resolução do assunto	A leitura se tornou pra mim um dos maiores prazeres. Com ela, aprendi a me tele transportar a outros locais, sentir outras emoções e conhecer outras percepções. Rottava (2000) diz que ler, acima de tudo, está ligado a construção de sentidos e que este sentido é, na verdade, a construção de uma mensagem. Terminei dizendo que as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual. Como exemplo, cito alguns autores latino-americanos como Pablo Neruda e Jorge Amado que com suas respectivas obras me auxiliaram na construção de um sentimento de identidade com esta parte do mundo chamada América Latina.

Fonte: *corpus* de pesquisa

Conforme o Quadro 10, a estrutura esquemática do *Texto 04* aponta para mais de um gênero instanciado. Na primeira parte, predomina o gênero de texto relato autobiográfico. Como visto anteriormente, a primeira etapa desse gênero é a Orientação. Para dar início a esse texto, a autora escolheu uma memória da infância, como a proposta da disciplina exigia um memorial de leitura, é esperado que o texto inicie com lembranças das primeiras leituras que marcaram a autora.

(32) (...) *dizia minha mãe, lendo “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato.*

(33) *Lembro-me com exatidão da cena: eu estava deitada na minha pequena cama que ficava dentro do meu quartinho com paredes rosa.*

(34) *Minha idade? Cerca de sete ou oito anos.*

Na etapa seguinte, a autora relata Eventos que marcaram sua relação com a leitura. As duas fases Evento apresentam diferentes momentos das suas memórias, na primeira, ela

relembra dos momentos em que ainda não sabia ler e era sua mãe quem contava as histórias. Na fase seguinte, é mencionado sobre a primeira vez que leu um livro em sua casa.

É a partir dessas lembranças que a autora começa sua argumentação, dessa forma, a etapa Assunto já é apresentada ao longo dos primeiros parágrafos. Na primeira etapa, Lados, a autora traz embasamento de uma das teóricas, quando a mesma afirma que *é importantíssimo, para o desenvolvimento da criança que os pais participem deste processo do desenvolvimento do hábito de leitura* e argumenta a favor dessa colocação.

(35) *Neste sentido, nada tenho a reclamar de meus pais que participaram ativamente me incentivando a ler (...)*

É importante ressaltar que nesse texto as fases e etapas dos gêneros relato biográfico e argumentação se mesclam, uma vez que a autora do texto apresenta eventos de sua vida e em seguida traz citações teóricas para argumentar sobre como esses episódios relatados foram importantes para a sua formação como leitora. Dessa forma, encontramos em seguida uma nova etapa Evento em que a autora relata o momento que começou a adquirir seus próprios livros pois não se contentava mais em apenas ouvir as histórias. Então ela traz uma nova citação para embasar seu argumento de que seu aprendizado teria acontecido mais rapidamente.

(36) *passsei a desenvolver o costume de comprar livros e conviver com a literatura*

(37) (...) *Rottava explica a diferença entre ser alfabetizado e ser letrado.*

(38) *Creio que este processo de alfabetização (...)*

Retomando o gênero relato autobiográfico, a autora volta a relatar suas memórias a partir de outro livro que a marcou na transição da infância para a adolescência. Na fase seguinte, a autora já se encontra no ensino médio, momento em que um novo livro se tornou marcante, dessa vez, pela dificuldade que ela teve para compreender esse livro.

(39) *Com cerca de dez anos me apaixonei de novo (...) Seu nome era “Ou Isto ou Aquilo” e a autora é a Cecília Meirelles.*

(40) *Já no segundo ano do ensino médio, (...) tive contato com “A Hora da Estrela” da Clarice Lispector. (...) mas nada que me deixasse sem fôlego por conta da falta de entendimento.*

Ao retomar o gênero de texto, cujo propósito é argumentar, a autora do texto busca o embasamento de outra teórica para argumentar sobre os motivos de não entender aquele livro

(excerto 41). Ela conta que no momento em que a professora discutiu sobre o livro em sala de aula, percebeu aspectos que haviam passado despercebidos por ela, e então, passou a admirar esta leitura, que foi um marco na passagem das leituras mais infantis para leituras mais complexas (excerto 42).

(41) *Angela Kleiman chega a citar em um de seus textos que “a pouca familiaridade com o assunto pode causar incompreensão.”*

(42) *Quando uma professora propôs a discussão em aula, comentando alguns aspectos que passaram despercebidos por mim, que me deparei com o encantamento por obras mais psicológicas.*

Diferente do que foi proposto pela teoria de Rose (2012), nesse texto as fases Lados do gênero discussão não trazem argumentos opostos para chegar a uma resolução, a autora traz diversas citações de diferentes autores para embasar a sua argumentação a respeito das leituras que foram importantes para a sua formação.

Para finalizar o texto, a etapa Resolução traz a justificativa de a leitura fazer parte da vida daquele que escreve o texto.

(43) *A leitura se tornou pra mim um dos maiores prazeres. (...) Terminei dizendo que as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual.*

A partir desta análise, é possível constatar que o *Texto 04*, apresentado no Quadro 10, configura-se como um *macrogênero* formado pelos gêneros relato autobiográfico e discussão. O objetivo desse *macrogênero* é narrar uma série de eventos e relacioná-los a um texto teórico que apresente pontos de vista que defendam os argumentos do escritor. Para alcançá-lo, a autora apresenta eventos significativos de sua vida que marcaram seu processo de alfabetização e aprendizagem de leitura, assim como leituras que marcaram sua vida ao longo dos anos, e os relaciona com as ideias de teóricos que discutem a importância da leitura. Para escrever o memorial de leitura, era essencial que a autora desenvolvesse os dois gêneros instanciados, trazendo os argumentos de especialistas para defender os fatores que foram importantes para a sua formação como leitora.

Apresentadas as análises relativas à estrutura esquemática do *corpus* de pesquisa, passamos ao estudo dos recursos semântico-discursivos.

### 3.2 Recursos semântico-discursivos

Esta seção apresenta a análise dos textos quanto aos sistemas semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE, de IDEACÃO e de PERIODICIDADE. Para isso, foi selecionado um pequeno recorte de cada um dos textos para ilustrar os recursos que preponderam em cada um dos textos que compõem o *corpus* de pesquisa. A seção está dividida em três subseções, conforme os três sistemas semântico-discursivos já mencionados.

#### 3.2.1 Sistema de AVALIATIVIDADE

Nesta seção, analisa-se como o sistema de AVALIATIVIDADE se apresenta nos gêneros instanciados nos textos do corpus de pesquisa. O sistema semântico-discursivo de AVALIATIVIDADE diz respeito às atitudes (de afeto, julgamento, apreciação, gradação) e ao engajamento, negociados no texto e ajuda a compreender os valores negociadas (os papéis dos participantes do discurso e sua relação com o outro). Os quadros com as análises detalhadas de cada um dos textos constam no Anexo (1).

Como já exposto na seção 3.1, em que se analisou a estrutura esquemática dos gêneros instanciados nos textos, o *Texto 01* narra uma série de eventos que se desdobram na escolha profissional daquele que escreveu o texto. Ao longo de todo o texto, percebe-se a predominância de recursos de *Afeto* para expressar os sentimentos da autora em relação à futura profissão; e recursos de *Julgamento* para se referir à profissão que pretende seguir, uma vez que a autora do texto está narrando seus sentimentos em relação à futura profissão. A Figura 4 apresenta apenas um exemplo de como esses recursos aparecem no texto:

Figura 4: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do *Texto 01*.

Gênero	Etapa	Fase	
	Evento	Contexto	<p>Coisas de “destino”</p> <p>Quando criança, minha única certeza era que não queria ser professora. Passei toda a minha existência a ver o trabalho que minha mãe passava dando aula para suas centenas de alunos e sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas madrugada adentro. A única coisa que conseguia pensar era: não quero isso para mim. Não mesmo.</p>

Fonte: Organizado pela autora.<sup>19</sup>

<sup>19</sup> As cores destacadas indicam os recursos de afeto, julgamento, apreciação e engajamento, respectivamente.

Por sua vez, o *Texto 02* inicia com o autor afirmando que o primeiro emprego foi um marco na sua vida, momento que passará a descrever e a avaliar nos parágrafos seguintes. Ao longo do texto, prepondera o recurso de *Afeto*, uma vez que o autor demonstra seus sentimentos em relação ao primeiro emprego e às atividades que desempenhava lá. Ao relatar sua experiência de trabalho, o autor usa recursos de *Apreciação* e de *Julgamento* para apresentar o lugar e as pessoas com quem trabalhava. Em outros momentos, o autor traz a voz dos pais, podemos inferir que a insegurança e inexperiência diante das situações vividas faz com que ele recorra a isso. A Figura 5 expõe como esses recursos aparecem no texto:

Figura 5: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do *Texto 02*.

		Fase 3 Cenário	Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil, que a relação com as pessoas iria demandar muita paciência.
	Evento 1	Fase 4 Evento	Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho. Não por uma necessidade, eles queriam mesmo é que eu não tivesse tempo livre, como eles diziam “cabeça vazia pensa besteiras”.

Fonte: Organizado pela autora.

Diferentemente desse texto, no *Texto 03*, por se tratar de um texto descritivo, preponderaram os recursos de *Apreciação* e de *Julgamento*, dando a ele um tom de imparcialidade, típico de textos instrucionais. No decorrer do texto, o autor utiliza *Apreciações* positivas para apresentar a paçoca e os lugares apropriados para seu armazenamento. Para detalhar os lugares inapropriados para o armazenamento, o autor utiliza *Apreciações* negativas. Quanto aos recursos de *Julgamento*, o autor julga as pessoas *amantes de doces*, a forma que se deve segurar a paçoca, e a maneira de saboreá-la. A Figura 6 expressa um exemplo de como esses recursos aparecem no texto:

Figura 6: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do *Texto 03*.

1 - Procedimento	Objetivo	Aparência	Cuidado: frágil Nenhuma pessoa considerada amante de doces deveria se furtar do sabor único da iguaria de amendoim cujo nome deriva do termo Tupi <i>DO-COC</i> , que significa esmagar. É claro que eu me refiro às irresistíveis paçocas, apelidadas de rolha por causa de sua forma e cor. Podem ser compradas em qualquer mercado envoltas em pequenos sacos plásticos, sendo o mais recomendado o branco de listras amarelas. Mas saber apenas isso não basta, pois trata-se de algo muito frágil que pede certos cuidados.
------------------	----------	-----------	---

Fonte: Organizado pela autora.

Finalmente, o *Texto 04* trata-se de um gênero de texto que contém muitos recursos de *Atitude* e *Engajamento*. No que diz respeito à *Atitude*, recursos como *Afeto*, *Apreciação* e *Julgamento* são distribuídos ao longo do texto de acordo com a intenção discursiva da autora. Nos três primeiros parágrafos, a autora não faz nenhum julgamento, apenas descreve seus sentimentos com relação ao universo descrito. Ao mesmo tempo em que descreve suas emoções, avalia o valor das coisas atreladas a esse universo. O *Engajamento* com a voz da mãe reforça esse período de memória e emoções infantis. A partir do quarto parágrafo, a autora passa a engajar-se também com outras vozes, trazendo dados teóricos que possam fundamentar seus argumentos. Nessa fase do texto começam a aparecer os recursos de *Julgamento do caráter*, tanto das vozes externas das autoras, quanto da própria autora ao julgar os pais e o seu processo de alfabetização. A Figura 7 apresenta como esses recursos aparecem no texto:

Figura 7: Recursos semântico-discursivos de AVALIATIVIDADE do *Texto 04*.

	Discussão 3	Fase 9 Lado Argumento	<p>Angela Kleiman chega a citar em um de seus textos que “a pouca familiaridade com o assunto pode causar incompreensão.” (KLEIMAN, 1995, p. 20).</p> <p>Quando uma professora propôs a discussão em aula, comentando alguns aspectos que passaram despercebidos por mim, que me deparei com o encantamento por obras mais psicológicas. Foi um livro decisivo no abandono de uma literatura juvenil e na vontade de ler obras que, mesmo sendo mais complicadas, abririam espaço para análises mais profundas.</p>
--	----------------	-----------------------------	---

Fonte: Organizado pela autora.

A partir desta análise, é possível constatar que nos textos em que predomina o gênero relato autobiográfico, preponderam os recursos de *Afeto* e de *Julgamento*, uma vez que é esperado neste gênero textual o desenvolvimento de episódios significativos da vida daquele que o escreve. Diferentemente, no texto que elucida a descrição de um processo, preponderam recursos de *Julgamento* e *Apreciação*, visto que aquele que escreve aprecia o objeto e julga os modos de manuseá-lo. O texto que apresenta argumentos, e que, para isso, traz embasamento teórico de outras vozes, aparece com muita frequência o recurso de *Engajamento*. Pode-se constatar que os recursos do Sistema de AVALIATIVIDADE estão relacionados ao propósito comunicativo de cada texto.

### 3.2.2 Sistema de IDEACÃO

Nesta subseção, analisa-se como o sistema de IDEACÃO se apresenta nos gêneros instanciados nos textos do *corpus* de pesquisa. O sistema semântico-discursivo de IDEACÃO diz respeito a como a experiência é construída no discurso, quais tipos de atividades são realizadas e como os participantes são descritos e classificados. Esse sistema é usado para identificar três conjuntos de relações lexicais: as relações taxonômicas, as relações nucleares e as sequências de atividades. Nesta monografia, a atenção está voltada para as relações estabelecidas entre Participantes e Processos que ajudam a formar o discurso ao longo do texto.

No *Texto 01* destacam-se dois participantes: “eu”, que se refere à narradora do texto e “mãe e tias”. Para o participante “eu”, predominam processos mentais e relacionais, uma vez que o autor apresenta a sua percepção, pensamentos e desejos relacionados à profissão de sua mãe e tias (professoras). As relações taxonômicas revelam-se pela retomada do participante com expressões que a caracterizam: *criança, com 13 anos, leitora, aluna*. Com relação às participantes “minha mãe e minhas tias”, predominam os processos materiais relacionados à profissão e são retomadas a partir de caracterizações como *pedagoga, assistente social, família*. Os participantes e processos aparecem exemplificados no Quadro 11:

Quadro 11: Sistema semântico-discursivo de IDEACÃO no *Texto 01*.

Participantes: Eu	Processos	Participantes: Mãe e tias	Processos
Não queria ser professora	Predominam os processos <b>mentais</b> e <b>relacionais</b> como ser, querer, ver, pensar, ter, encontrar(se).	Pedagoga	Predominam os processos <b>materiais</b> como dar (aulas), corrigir, elaborar, trabalhar.
Criança		Assistente	
Com 13 anos		Minha mãe	
Leitora			
Aluna			

Fonte: Organizado pela autora.

A partir do Quadro 11, verificamos a maneira como os participantes são apresentados e retomados (construídos) ao longo do texto. Com relação aos processos, no primeiro parágrafo, a autora se coloca no lugar de experienciadora de processos mentais *pensar*, emotivos *não queria* e perceptivos *ver*; quanto aos processos relacionados ao fazer da mãe: *trabalho que minha mãe passava dando aula [...] sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas [...]*, percebe-se que a mãe é Ator dos processos materiais presentes no parágrafo. A partir do segundo parágrafo, a autora passa a ocupar também o lugar de Ator de processos materiais atrelados a ela. Seguem alguns exemplos desses processos: *pedindo, ingressar; fiz, obedeci, me*

*inscrevi*. De modo geral, vemos tanto processos mentais quanto materiais relacionados à autora do texto.

Por sua vez, no *Texto 02*, para o participante “eu”, predominam os processos do dizer, relacionais, mentais e comportamentais, construindo a narrativa sobre sua primeira experiência profissional, suas percepções e pensamentos. Com relação aos participantes “pais e clientes”, predominam os processos materiais e do dizer. Os participantes são identificados/retomados a partir de caracterizações que aparecem no Quadro 12:

Quadro 12: Sistema semântico-discursivo de IDEACÃO no *Texto 02*.

Participante 1: Eu	Processos	Participante 2: pais e clientes	Processos
Minha primeira experiência de trabalho	Predominam os processos do <b>dizer</b> , <b>relacionais</b> , <b>mentais</b> e <b>comportamentais</b> como ser, acostumar, falar, querer, reclamar, ter, ver, esperar, precisar, entender.	Por decisão dos meus pais	Predominam os processos do <b>dizer</b> e <b>materiais</b> como falar, telefonar, decidir, contratar, chamar, ligar. Com relação aos atendentes de telemarketing há processo <b>mental</b> com o verbo sofrer.
Jamais deixei de ser solícito		Indignação dos clientes	
Um ser humano		Eles são seres humanos	

Fonte: Organizado pela autora.

Com relação aos processos, no primeiro parágrafo, o autor fala de um comportamento que acontece frequente na vida de adolescentes que encaram seu primeiro emprego, por isso aparecem processos comportamentais. Em seguida, ele se coloca no lugar de portador desse comportamento através de processos relacionais.

Diferentemente do *Texto 02*, por se tratar de um texto que dá instruções, as relações taxonômicas do *Texto 03* revelam o foco do autor no participante “paçoca”. O autor retoma esse participante inúmeras vezes, principalmente a partir de pronomes oblíquos que complementam verbos, como: *transportá-la, acondicioná-la, degustá-la, saboreá-la, mordendo-a*. O outro participante é aquele a quem o autor está dando as instruções, e que se refere como “amante de doces”. Para os dois participantes predominam os processos materiais e relacionais. No Quadro 13, encontra-se uma síntese dos participantes e os processos predominantes em relação a cada um deles:

Quadro 13: Sistema semântico-discursivo de IDEACÃO no *Texto 03*.

Participante: Paçoca	Processos	Participante: Amantes de doces	Processos
Irresistíveis paçocas	Predominância de processos <b>materiais e relacionais</b> . <b>Materiais:</b> podem ser compradas, escapar, vir, trazer (sejam trazidas/ sido trazidas), perder. <b>Relacionais:</b> tratar-se, dispensar, ser, ter (tiver sido), estar, desmanchar-se.		Predominância de processos <b>materiais</b> , mas também aparecem processos <b>relacionais e mentais</b> . <b>Materiais:</b> comprar, transportar, degustar, segurar, apoiar, sentar, saborear, abrir, jogar, comer, introduzir, fazer, morder. <b>Relacionais:</b> furtar-se. <b>Mentais:</b> saber.

Fonte: Organizado pela autora.

Quanto aos processos materiais, que em sua maioria referem-se a instruções de manuseio e degustação da paçoca, referem-se ao participante “amante de doces”. A este participante ainda são atribuídos um processo relacional *furtar-se* e um mental *saber*.

Finalmente, o *Texto 04* apresenta, no sistema discursivo ideacional, 2 participantes: o autor, revelado pelo pronome pessoal “eu”; e “leitura”. Sobre esses participantes predominam os processos relacionais, mentais e materiais. A relação dos participantes com os processos foi exemplificada no Quadro 14:

Quadro 14: Sistema semântico-discursivo de IDEACÃO no *Texto 04*.

Participante 1: eu	Processos	Participante 2: leitura	Processos
Cerca de sete ou oito anos	Predominam os processos <b>relacionais e mentais</b> com verbos como ser, aprender, crer, explicar, apaixonar-se, ficar, pensar, adorar, tornar-se.	Leitura	Predominância de processos <b>mentais, materiais e relacionais</b> : se tornou, tele transportar, sentir, conhecer.
Com cerca de dez anos		Minha primeira leitura	
Já no segundo ano do ensino médio		História	
Leitora		Hábito de leitura	
		A Mesma	
		Literatura	
		Palavras	
		Leitura	
		Poesia	
		A leitura	
	Ela		

Fonte: Organizado pela autora.

Observa-se no Quadro 14 os processos atrelados à autora, percebemos uma mescla de processos mentais com processos materiais no decorrer do texto. Já no primeiro parágrafo é possível ver a autora introduzindo suas memórias através de processos mentais/experienciais: *lembro-me e estava deitada*. Os processos *do fazer* ficam por conta da mãe: *dizia e lendo*. No segundo parágrafo, ocorre o mesmo: a partir de processos mentais como *esta é a memória mais antiga que tenho e tenho vagas lembranças*, a autora evoca ações realizadas por ela, utilizando processos materiais e verbais: *andava com o livro; repetindo as frases e repetia; apontando*.

Entretanto, quando a autora traz outras ideias para corroborar a sua opinião a respeito da leitura, os processos são alterados para os de ordem verbal e material. Ao citar Rottava e Kleiman, a autora usa processos verbais como *diz; explica; comenta*; que trazem a ideia de uma terceira voz para o seu texto, visando mostrar um argumento de autoridade em relação à sua ideia.

Com base nesta análise, é possível verificar quais são os principais participantes de cada um dos textos. A partir destes participantes as experiências são construídas ao longo do texto. Dentre os processos que criam as experiências, os processos relacionais (que estabelecem uma relação entre duas entidades diferentes) e os processos verbais (processos do dizer que caracterizam a fala) são recorrentes pela característica dos textos em trazer a voz do outro que partilha conhecimento sobre o tema (*Textos 01 e 02*) ou que traz embasamento para poder desenvolver determinada temática (*Texto 04*). O que diferencia os textos entre si, é o *Texto 03* em que preponderam os processos materiais (estabelecem mudanças no fluxo de eventos) característicos de um texto que descreve ações.

### 3.2.3 Sistema de PERIODICIDADE

Nesta subseção, analisa-se como o sistema de PERIODICIDADE se apresenta nos gêneros instanciados nos textos do corpus de pesquisa. O sistema semântico-discursivo de PERIODICIDADE vai delinear o fluxo de informações na organização do texto. O termo "onda" é usado para marcar os picos e os declínios de proeminência textual, demarcando o fluxo discursivo. As ondas combinam padrões de Tema e de Novo; ondas maiores são formadas pelos padrões de macro-Temas e hiper-Temas, que antecipam o tipo de informação a ser desenvolvida no texto; o recuo das ondas são os padrões de macro-Novos e hiper-Novos, que complementam a informação trazida pelos macro-Temas e hiper-Temas, ampliando a informação prevista nas escolhas temáticas (Nonemacher, 2019).

Esses pressupostos são utilizados para analisar como os autores organizam periodicamente as informações nos excertos (44), (45), (46) e (47), que foram retirados dos *Textos 01, 02, 03 e 04*, respectivamente. As análises detalhadas de cada um dos textos constam no Anexo (2). O **macro-Tema** (em azul) e os **hiper-Temas** (em negrito), bem como os hiper-Novos (sublinhados) e o macro-Novo (em itálico) estão destacados de maneira distinta uns dos outros para melhor identificação.

(44)

Coisas de “destino”

Quando criança, **minha única certeza era que não queria ser professora.** Passei toda a minha existência a ver o trabalho que minha mãe passava dando aula para suas centenas de alunos e sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas madrugadas adentro. A única coisa que conseguia pensar era: não quero isso para mim. Não mesmo.

Entretanto, **criei-me no meio de minha mãe e minhas tias que sempre trabalharam voltadas para o meio das relações humanas:** uma pedagoga, a outra assistente social. Seria estranho se, com tais influências, eu não fosse interessada e inclinada para essa área.

(...)

**Independente de qual fosse minha futura profissão, já tinha em mente que teria que ter muita leitura e muita escrita.** Sendo assim, a primeira opção era o Direito, visto que minhas matérias preferidas sempre foram História e Português. Observem que em nenhum momento a licenciatura foi uma opção.

**No entanto, quando fiz vestibular pela primeira vez, obedeci a um instinto que me dizia que “sim, o que tu queres é dar aulas” e me inscrevi secretamente para Letras.** *Não poderia ir contra o meu destino. Felizmente, fiz a escolha correta e acredito não ter modo melhor de me apresentar do que este: Aluna 26, Licencianda em Letras.*

Observa-se no excerto (44) que o título do texto seguido da fase 1, da etapa Eventos 1 (ambos destacados em azul), funcionam como macro-Tema. Uma vez que antecipam a informação a ser dado no texto e criam no leitor uma expectativa ao que a autora se refere como “Coisa do destino”, assim como a antecipação de que ser professora não era uma opção. Essa informação do macro-Tema é legitimada no macro-Novo, no final do texto, destacado em itálico: *Não poderia ir contra o meu destino. Felizmente, fiz a escolha correta (...) Licencianda em Letras.*

Na sequência, após o macro-Tema, seguem as fases Evento e mostra que seu respectivo hiper-Tema, destacado em negrito, segue a expectativa criada pelo macro-Tema e acrescenta informações a respeito dos episódios significativos da vida da autora. Esses hiper-Temas criam expectativas sobre as decisões que a autora foi tomando ao longo da vida; sua consolidação ocorre nos hiper-Novos (sublinhado) quando ela explica a decisão que tomou em cada um dos episódios relatados.

(45)

**É sempre um choque de realidade quando você sai daquela rotina que está acostumado e parte para algo diferente.** Foi assim que aconteceu comigo lá pelos quinze anos quando saí da escola do meu bairro para cursar o ensino médio e ter meu primeiro emprego. Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil, que a relação com as pessoas iria demandar muita paciência.

**Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho. Não por uma necessidade, eles queriam mesmo é que eu não tivesse tempo livre, como eles diziam “cabeça vazia pensa besteiras”.**

**No primeiro momento achei chato, sem graça, não tinha o tom de brincadeira que via antes. Ainda assim encarei. Minha função? Aprendiz do setor comercial de uma empresa de serviços de comunicação.**

**Primeira mudança: eu, tímido, sem ter muito o que falar, recém-saído da segurança de casa, teria que falar. E falar muito, quatro horas por dia, com todos os tipos de pessoa que precisassem de mim.**

(...)

*Essa rotina de estar permanentemente em contato com muitas pessoas foi me modificando aos poucos e para melhor, porque eu sabia que não podia mais reproduzir aquele tipo de comportamento se eu não queria estar sujeito a ele. Houve uma inversão de papéis. Passei a me colocar no lugar dos atendentes de telemarketing que sofrem agressões verbais todos os dias. Jamais deixei de ser solícito com algum que ligasse para minha casa depois disso. Comecei a prestar mais atenção nas pessoas ao meu redor, descobri que não dói sorrir para quem te atende na loja, no mercado ou em qualquer estabelecimento, eles são seres humanos desempenhando seu trabalho. Desde então sou mais solícito, mais educado. Depois dessa experiência, vejo que meus pais tinham razão, lidar com outras pessoas requer muita paciência.*

Constata-se no excerto (45) que o texto não apresenta um título, no entanto, a fase 1, que traz um comentário do autor, funciona como macro-Tema. Essa fase antecipa que uma mudança na rotina pode causar um choque de realidade, criando uma expectativa sobre a mudança que ocorreu na vida daquele que escreve. Essa informação do macro-Tema é legitimada no macro-Novo, nas fases 12, 13 e 14 ao apresentar qual foi a nova rotina e todas as mudanças que isso acarretou na sua vida.

Na sequência, após o macro-Tema, seguem as fases Evento e mostra que seu respectivo hiper-Tema segue a expectativa criada pelo macro-Tema e acrescenta informações a respeito das mudanças na rotina do autor. Esses hiper-Temas criam expectativas e sua consolidação ocorre nos hiper-Novos quando o autor explica como essas mudanças afetaram sua vida.

(46)

Cuidado: frágil

**Nenhuma pessoa considerada amante de doces deveria se furtar do sabor único da iguaria de amendoim cujo nome deriva do termo Tupi *po-çoc*, que significa esmagar. É claro que eu me refiro às irresistíveis paçocas, apelidadas de rolha por causa de sua forma e cor. Podem ser compradas em qualquer mercado envoltas em pequenos sacos plásticos, sendo o mais recomendado o branco de listras amarelas.** Mas saber apenas isso não basta, pois trata-se de algo muito frágil que pede certos cuidados.

**Uma vez comprada a paçoca, é preciso, em razão de sua consistência arenosa, saber como transportá-la, acondicioná-la e degustá-la. A forma correta de segurar uma paçoca é análoga à forma como seguramos um passarinho: não muito fraca para que não escape, tampouco muito forte para que não seja ferido.**

(...)

**Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal, dependerá do estado em que se encontra a paçoca.** Se malgrado todos os cuidados ela não tiver sido poupada de um trágico amassamento, faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje boca adentro os farelos como se fossem água, suco, etc. Se, porém, ela estiver intacta, pode ser feita a deglutição em uma ou duas vezes, mordendo-a suavemente para que apenas se desmanche quando em contato com o suco salivar.

**Durante o processo de mastigação, evite, especialmente em animados diálogos com seus amigos, pronunciar frases tais quais:** Afonso foi ao futebol, pois, dependendo da circunstância, perde-se não só a paçoca que esguicha boca afora, mas também o amigo. A não ser que se trate daquelas paçocas cobertas de chocolate, de consistência e sabor igualmente diferenciados. Bom apetite!

Conforme o excerto (46), observa-se que o título do texto funciona como um macro-Tema, pois antecipa que o autor vai tratar de algum objeto considerado frágil, criando uma expectativa sobre esse objeto. Essa informação é desenvolvida ao longo do texto através dos hiper-Temas que apresentam o objeto e a importância de saber manuseá-lo; sua consolidação acontece no hiper-Novo quando o autor explica como manter a integridade do objeto.

Majoritariamente, os hiper-Temas acompanham as novas fases de ambos os gêneros, uma vez que trazem informações novas sobre como armazenar e saborear as paçocas. O macro-Novo legitima o macro-Tema, visto que, afirma que não é necessário tomar cuidado se as paçocas forem cobertas de chocolate, pois as mesmas possuem consistência diferenciada.

(47)

#### **Minha Trajetória Literária**

**“Numa casinha branca, lá sítio do Pica-Pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos” dizia minha mãe, lendo “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato.** Lembro-me com exatidão da cena: eu estava deitada na minha pequena cama que ficava dentro do meu quatinho com paredes rosa. (...)

**Esta é a memória mais antiga que tenho do meu contato com a leitura, mas segundo minha mãe, não foi o início.** Apaixonei-me pela primeira vez com cinco anos e o livro se chamava “A Bolinha que Não Rolava” do autor Marô Barbieri.

(...)

Em seu texto, **Rottava (2000) coloca que é importantíssimo, para o desenvolvimento da criança, que os pais participem deste processo do desenvolvimento do hábito de leitura.** A autora diz que a escola é importante para mas que os pais também devem estar conscientes de seu papel. Neste sentido, nada tenho a reclamar de meus pais que participaram ativamente me incentivando a ler, comprando livros e ressaltando a importância da leitura.

**Junto com o aprendizado da leitura, veio o gosto pela mesma.** Mais do que ler as palavras presentes no papel, passei a desenvolver o costume de comprar livros e conviver com a literatura. Ouvir histórias já não tinha o mesmo gosto do que contato com elas. Sentia uma necessidade de enxergar e absorver as palavras presentes no papel.

(...)

**A leitura se tornou pra mim um dos maiores prazeres.** Com ela, aprendi a me tele transportar a outros locais, sentir outras emoções e conhecer outras percepções. Rottava (2000) diz que ler, acima de tudo, está ligado a construção de sentidos e que este sentido é, na verdade, a construção de uma mensagem. *Termino dizendo que as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual. Como exemplo, cito alguns autores latino-americanos como Pablo Neruda e Jorge Amado que com suas respectivas obras me auxiliaram na construção de um sentimento de identidade com esta parte do mundo chamada América Latina.*

Quanto ao excerto (47), verifica-se que o título do texto funciona como macro-Tema, criando expectativas no leitor sobre a trajetória de leitura daquela que escreve. Neste texto, os hiper-Temas acompanham as fases de ambos os gêneros, uma vez que a autora inicia um novo evento ou traz um novo argumento em cada um dos parágrafos do texto. Os hiper-Temas criam expectativas sobre as leituras que marcaram a autora; sua consolidação ocorre nos hiper-Novos, quando ela explica o motivo daquelas leituras terem sido marcantes. Da mesma forma acontece com o gênero argumentos; o hiper-Tema apresenta o argumento teórico, enquanto o hiper-Novo traz uma explicação daquela que escreve.

A informação do macro-Tema é legitimada no macro-Novo, no final do texto, destacado em itálico: “*as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual*”, uma vez que autora afirma que todas as obras mencionadas ao longo do texto foram importantes para a sua trajetória.

A partir desta análise, é possível observar que o sistema de PERIODICIDADE coincide com a organização das fases do discurso, principalmente nos *Textos 03 e 04*, uma vez que os hiper-Temas indicam uma nova fase do gênero.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, inserida no âmbito do letramento acadêmico, utilizou-se dos pressupostos teóricos da LSF, da Teoria de Gêneros e dos Recursos Semântico-discursivos para *mapear a estrutura esquemática de textos produzidos por graduandos do primeiro semestre do curso de Letras, e identificar alguns recursos semântico-discursivos presentes nos textos para compreender o que cada recurso representa no sistema semântico-discursivo.*

Para concluir este objetivo, foi necessário estudo da estrutura esquemática e dos padrões semântico-discursivos dos gêneros instanciados nos textos. A análise dos quatro textos do corpus foi direcionada por duas perguntas: “*qual é a estrutura esquemática desses textos e a que gênero eles pertencem?*” e “*quais recursos semântico-discursivos responsáveis pela AVALIATIVIDADE, pela IDEACÃO e pela PERÍODICIDADE preponderam nos textos?*”

A identificação da estrutura temática (seção 3.1) permitiu distinguir os textos do *corpus* para classificá-los como pertencentes às famílias das Histórias, dos Procedimentos e dos Argumentos. A análise das etapas e fases revelou que os textos com propósito sociocomunicativo de apresentar-se e de relatar acontecimentos da vida se enquadram como **relatos autobiográficos**; os textos que descrevem procedimentos, podem arquitetar um macrogênero, formado pelos gêneros **procedimentos** e **protocolo**; e, finalmente, os textos que relacionam episódios da vida com argumentos, podem combinar-se em um macrogênero, formado pelos gêneros **relato autobiográfico** e **argumentos**.

A caracterização dos recursos semântico-discursivos do *corpus* analisado (seção 3.2) mostrou que o recurso semântico-discursivo de AVALIATIVIDADE salientou o modo como são avaliados os textos e como o autor desses textos materializa sua autoria. A recorrência deste recurso está presente nos textos em que o ponto de partida para desenvolver a temática está nas experiências própria do autor/escritor. Essa característica é mais recorrente nas duas primeiras propostas de texto que foram analisados, ou seja, lançar mão dos recursos de Avaliatividade tem se mostrado adequando para apresentar-se pessoalmente e descrever um aprendizado.

Por sua vez, o recurso semântico-discursivo de IDEACÃO contribui para que a experiência fosse construída nos textos pelo leitor. Dentre esses processos que fazem parte deste recurso, os processos relacionais (que estabelecem uma relação entre duas entidades diferentes) e os processos verbais (processos do dizer que caracterizam a fala) são recorrentes pela característica dos textos em trazer a voz do outro que partilha conhecimento sobre o tema (Texto 01 e 02) ou

que traz embasamento para poder desenvolver determinada temática (Texto 4). O que diferencia os textos entre si, é o Texto 03, em que preponderam processos materiais (estabelecem mudanças no fluxo de eventos) característicos de um texto que descreve ações.

Quanto à PERIODICIDADE, todos os textos apresentam informações novas nos hiper-Temas e macro-Temas, que são retomadas pelos hiper-Novos e macro-Novos. A relação do Sistema coincide com a organização das fases do discurso, é melhor articulada nos Textos 03 e 04, uma vez que os hiper-Temas indicam uma nova fase do gênero.

Este trabalho contribui para a compreensão do texto quanto às avaliações que são utilizadas, aos conceitos que são articulados e ao fluxo de informações. As análises do Sistema semântico-discursivo auxiliam no entendimento de como produzir um texto de maneira a atingir propósitos discursivos em contexto acadêmico, tanto do ponto de vista do ensino, quanto do ponto de vista da aprendizagem. Dessa forma, fazem parte da compreensão do papel do texto para a formação do futuro professor de Letras.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Esporte. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos do ensino fundamental - Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

FUZER, C. CABRAL, S.; Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa. Campinas, SP: Mercado das Letras. Coleção as Faces da Linguística Aplicada. 2014, 228 p.

FUZER, et al. Etapas e fases da narrativa em O Pequeno Polegar: análise de gênero na perspectiva Sistêmico-Funcional, 2014, 21 p. In: Leitura e escrita em língua portuguesa na perspectiva sistêmico-funcional (GAP/CAL 37375) e Ateliê de Textos (GAP/CAL 040190), com apoio PROBIC/Fapergs e PROEXT MEC-Sesu (p. 161 – 181).

GHIO, Elisa; FERNÁNDEZ, Maria Delia. Linguística sistêmico funcional. Santa Fé, AR: Ediciones UNL, 2008.

HAAG, D. P. A metafunção textual e os recursos de identificação e periodicidade na construção do fluxo informacional do texto. 2018. 96 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

HALLIDAY, M.A.K. (1978). Language as a social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning. Londres: Edward Arnold.

HALLIDAY, M.A.K. (1994). An Introduction to Functional Grammar (2.<sup>a</sup> ed.) Londres: Edward Arnold [1.<sup>a</sup> ed., 1985; 3.<sup>a</sup> ed. Com C. M. I. M. Mathiessen 2004].

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1985.

HALLIDAY, M.A.K.; HASAN, R. (1976) Cohesion in English. London: Longman (English Language Series 9).

MARTIN, J.R.; ROSE, D. Working with discourse: meaning beyond the clause. London: Continuum, 2007[2003].

MARTIN, J. R.; ROSE, D., Genre Relations. Mapping Culture. Equinox: London and Oakville, 2008.

NONEMACHER, T. M. Gêneros instanciados em textos da área de edificações em contexto de Ensino Médio Técnico: mapeamento e análise sistêmico-funcional dos sistemas de Ideação e Periodicidade. 2010. 145 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Vol. 1. Porto Alegre: SEDUCRS/DP, 2009.

ROSE, D. & MARTIN, J. R. Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sidney School. Sheffield (UK) and Bristol (USA): Equinox Publishing Ltd. 2012.

ROSE, D. Supplementary Reading: Genre in the Sydney School. In: ZHENHUA, W. (Ed.). Genre studies, v. 3 in the Collected Works of J. R. Martin. Xangai: Shanghai Jiao Tong University Press, 2012, p. 248-277.

ROTTAVA, L. A construção de portfólio para compreensão do processo de escrita em contexto acadêmico. In: II Seminário Internacional de Língua, Literatura e Processos Culturais. Caxias do Sul, RS, 2014. p. 914- 920.

ROTTAVA, L.; SANTOS, S. S. dos. The Effects of Metaphorical Constructions in Texts Written in Academic Context In: Systemic Functional Linguistics at the Crossroads: Intercultural and Contrastive Descriptions of Language.1 ed. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2018, v.1, p. 91-98.

SANTORUM, K. A. T. O efeito tridimensional obtido com o ciclo reading to learn - a apropriação de uma metalinguagem pedagógica - emoldurado pela linguística sistêmico-funcional. 2019. 234 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

SILVA, L. B. M.G. A escrita e a reescrita de texto em contexto acadêmico: um olhar para os recursos de negociação e de avaliatividade. 2019. 120 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

TROIAN, I. C. Memorial em sala de aula: um olhar sistêmico-funcional para gêneros autobiográficos. 2018. 61 f. Trabalho de conclusão (graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Licenciatura em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

VIAN JR. et al. A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico funcionais com base no Sistema de Avaliatividade. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 230p.

VIAN JR, O.; MENDES, W.V. 2015. O sistema de conjunção em textos acadêmicos: os mecanismos de sequenciamento e explicação. Letras, Santa Maira, v. 25, n. 50, p. 163-186, jan. jun. 2015.

WEBER, S. Ditadura civil-militar em livro didático de história uma análise de gêneros textuais na perspectiva sistêmico-funcional da linguagem. 2019. 196 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, RS, 2019.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Análise dos recursos de AVALIATIVIDADE

## Texto 01

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Relato autobiográfico	Evento 1	Fase 1 Evento – contexto	<b>Coisas de “destino”</b> Quando criança, minha <b>única certeza</b> era que <b>não queria ser professora</b> . Passei toda a minha existência a ver <b>o trabalho que minha mãe passava</b> dando aula para suas centenas de alunos e sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas madrugadas adentro. A única coisa que conseguia pensar era: <b>não quero isso para mim</b> . Não mesmo.
		Fase 2 Reação 1	Entretanto, criei-me no meio de minha mãe e minhas tias que sempre trabalharam voltadas para o meio das relações humanas: uma pedagoga, a outra assistente social. <b>Seria estranho</b> se, com tais influências, eu não fosse interessada e inclinada para essa área.
	Evento 2	Fase 3 Evento – livros de presentes	Cresci ganhando <b>livros de presente</b> da família e vivia pedindo mais e mais deles, visto que continham <b>histórias muito bonitas e criativas</b> , como o incansável “As cores de Laurinha”, de Pedro Bandeira.
		Fase 4 Evento - leitora	Já uma <b>leitora assídua</b> de literatura infanto-juvenil aos 12 anos, encontrei-me também uma <b>admiradora da língua portuguesa</b> com todos os seus sujeitos e predicados tão trabalhados nas aulas da quinta série.
	Evento 3	Fase 5 Evento - dúvidas	<b>Sempre tive dúvidas</b> sobre o que cursar na faculdade, mesmo depois de ingressar no Ensino Médio. Quando me encontrava com 13 anos, <b>minha mãe tentou me influenciar a fazer Engenharia Civil</b> .
		Fase 6 Reação 2	Entretanto, desisti logo após descobrir que necessitaria saber matemática para poder cursar.
		Fase 7 Reação 3	Independente de qual fosse minha futura profissão, já tinha em mente que teria que ter muita leitura e muita escrita.
		Fase 8 Reação 4	Sendo assim, a primeira opção era o Direito, visto que minhas <b>matérias preferidas</b> sempre foram História e Português.
	Evento 4	Fase 9 Comentário	<b>Observem</b> que em nenhum momento a licenciatura foi uma opção.
		Fase 10 Reação 5	No entanto, quando fiz vestibular pela primeira vez, obedeci a <b>um instinto que me dizia</b> que “sim, o que tu queres é dar aulas” e <b>me inscrevi secretamente</b> para Letras. Não poderia ir contra o meu destino.
		Fase 11 Evento – escolha profissional	<b>Felizmente, fiz a escolha correta</b> e acredito não ter <b>modo melhor de me apresentar</b> do que este: Aluna 26, Licencianda em Letras.
Legenda: <b>Afeto</b> <b>Julgamento</b> <b>Apreciação</b> Gradação <b>Engajamento</b>			

## Texto 02

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Relato autobiográfico	Orientação	Fase 1 Comentário	É sempre um choque de realidade quando você sai daquela rotina que está acostumado e parte para algo diferente.
		Fase 2 Cenário	Foi assim que aconteceu comigo lá pelos quinze anos quando saí da escola do meu bairro para cursar o ensino médio e ter meu primeiro emprego.
		Fase 3 Cenário	Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil, que a relação com as pessoas iria demandar muita paciência.
	Evento 1	Fase 4 Evento	Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho. Não por uma necessidade, eles queriam mesmo é que eu não tivesse tempo livre, como eles diziam “cabeça vazia pensa besteiras”.
		Fase 5 Reação	No primeiro momento achei chato, sem graça, não tinha o tom de brincadeira que via antes. Ainda assim encarei.
		Fase 6 Evento	Minha função? Aprendiz do setor comercial de uma empresa de serviços de comunicação.
		Fase 7 Reação	Primeira mudança: eu, tímido, sem ter muito o que falar, recém-saído da segurança de casa, teria que falar. E falar muito, quatro horas por dia, com todos os tipos de pessoa que precisassem de mim.
		Fase 8 Descrição	Chegando à empresa, vi aquelas salas separadas por vidros, padronizadas, com mesas, computadores e telefones para todos, pessoas compenetradas em suas tarefas.
		Fase 9 Descrição	Meu trabalho concentrava-se sempre ao telefone, atendendo muitos clientes por dia, às vezes cinquenta ou sessenta pessoas em uma única tarde. Gente de cidades diferentes, idades diferentes, rotinas diferentes. Houve dias em que eu só esperava pelas seis da tarde, hora de ir embora, cansado de tanto falar, de ouvir respostas como “eu quero cancelar”, “não quero mais o serviço de vocês”.
		Fase 10 Reflexão	Isso sempre me chamava a atenção, quem eram essas pessoas que os clientes chamavam de “vocês”, estaria eu incluído? Demorei a entender que sim, eu estava incluído e a partir do momento que telefonava e falava em nome da empresa eu passei a ser a empresa, do ponto de vista que eu era a personificação do serviço que os clientes contrataram, afinal, não se pode reclamar para um pequeno aparelho eletrônico ou para o controle remoto.
		Fase 11 Reação	Entretanto, eu via como injusto que toda a indignação dos clientes fosse destinada para mim, um ser humano, que estava fazendo seu trabalho e em nada tinha a ver com o que estava acontecendo.
		Fase 12 Efeito	Essa rotina de estar permanentemente em contato com muitas pessoas foi me modificando aos poucos e para melhor, porque eu sabia que não podia mais reproduzir aquele tipo de comportamento se eu não queria estar sujeito a ele.
		Evento 2	Fase 13 Reação
	Fase 14 Efeito		Desde então sou mais solícito, mais educado. Depois dessa experiência, vejo que meus pais tinham razão, lidar com outras pessoas requer muita paciência.

Legenda: Afeto Julgamento Apreciação Gradação Engajamento
--

### Texto 03

Gênero	Etapa	Fase	
1 - Procedimento	Objetivo	Aparência	Cuidado: frágil Nenhuma pessoa considerada amante de doces deveria se furtar do sabor único da iguaria de amendoim cujo nome deriva do termo Tupi <i>po-çoc</i> , que significa esmagar. É claro que eu me refiro às irresistíveis paçocas, apelidadas de rolha por causa de sua forma e cor. Podem ser compradas em qualquer mercado envoltas em pequenos sacos plásticos, sendo o mais recomendado o branco de listras amarelas. Mas saber apenas isso não basta, pois trata-se de algo muito frágil que pede certos cuidados.
2 - Protocolo	Regras	Regras 1	Uma vez comprada a paçoca, é preciso, em razão de sua consistência arenosa, saber como transportá-la, acondicioná-la e degustá-la.
		Regras 2	A forma correta de segurar uma paçoca é análoga à forma como seguramos um passarinho: não muito fraca para que não escape, tampouco muito forte para que não seja ferido.
		Regras 3	Tendo ciência de como se deve segurá-la, caso não se destine a consumo imediato, armazene-a em recipiente espaçoso e preferencialmente de material sólido.
		Regras 4	Por essa razão, prefira comprar em grande quantidade, pois já elas já vêm armazenadas em um seguro pote de plástico com cinquenta unidades, e paçoca, nunca é em demasia.
		Regras 5	Optando por comprar avulsas, porém, jamais guarde as paçocas em bolsos, especialmente aqueles bolsos traseiros das calças jeans, ou mochilas, sacolas e bolsas muito cheias.
		Regras 6	Caso tal circunstância não possa ser evitada, que as paçocas sejam trazidas bem em cima, e cuidado com momentos de esquecimento, nos quais é comum se apoiar, recostar ou sentar sobre a bolsa que as contém.
3 - Procedimento	Equipamento	Elementos necessários realizar a tarefa	Chegada a hora de saboreá-la, basta remover com cuidado de onde quer que tenha sido trazida, e com dedos em pinça abrir verticalmente o invólucro plástico, sem jogá-lo fora, pois o mesmo servirá para evitar o contato das mãos nuas com o alimento, como quando comemos uma banana deixando sua parte inferior envolta na casca, por exemplo.
	Método	Passo 1	Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal, dependerá do estado em que se encontra a paçoca.
		Passo 2	Se malgrado todos os cuidados ela não tiver sido poupada de um trágico amassamento, faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje boca adentro os farelos como se fossem água, suco, etc.
		Passo 3	Se, porém, ela estiver intacta, pode ser feita a deglutição em uma ou duas vezes, mordendo-a suavemente para que apenas se desmanche quando em contato com o suco salivar.
		Passo 4	Durante o processo de mastigação, evite, especialmente em animados diálogos com seus amigos, pronunciar frases tais quais: Afonso foi ao futebol, pois, dependendo da circunstância, perde-se não só a paçoca que esguicha boca afora, mas também o amigo. A não ser que se trate daquelas paçocas cobertas de chocolate, de consistência e sabor igualmente diferenciados. Bom apetite!

Legenda:
Afeto
Julgamento
Apreciação
Gradação
Engajamento

Texto 04

Gênero	Etapa	Fase	
1 – Relato autobiográfico	Orientação	Fase 1 Relembra um evento vivido quando criança	Minha Trajetória Literária “Numa casinha branca, lá sítio do Pica-Pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos” <b>dizia minha mãe</b> , lendo “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato. <b>Lembro-me com exatidão da cena</b> : eu estava deitada na <b>minha pequena cama que ficava dentro do meu quartinho com paredes rosa</b> . A visão só alcançava minha mãe – que se encontrava sentada ao meu lado, <b>um abajur floral e o teto com diversas estrelinhas brilhantes coladas</b> . Minha idade? Cerca de sete ou oito anos.
	Evento 1 Relata eventos que marcaram	Fase 2 Evento – primeiro livro (leitura mãe)	Esta é a memória mais antiga que tenho do meu contato com a leitura, <b>mas segundo minha mãe</b> , não foi o início. <b>Apaixonei-me pela primeira vez</b> com cinco anos e o livro se chamava “A Bolinha que Não Rolava” do autor Marô Barbieri. <b>Tenho vagas lembranças</b> daquela <b>capa preta, o título escrito em letras simples e coloridas e com uma bolinha vermelha triste</b> . Eu andava com o livro pra cima e pra baixo, repetindo as frases e <b>admirando as figuras</b> . Minha mãe lia com frequência e, <b>pelo que ela relata</b> , eu repetia as palavras, apontando e tentando me afeiçoar àquelas <b>palavras</b> .
	Evento 2	Fase 3 Evento – leitura em casa	Minha primeira leitura em casa foi “A Arca de Noé” de Vinicius de Moraes. Era o momento da leitura, cerca de sete horas da noite, depois da janta. Eu e minha mãe sentávamos no sofá da sala juntas, sem muito barulho dentro de casa e ela lia uma história pra mim. Neste dia, <b>segundo o que me conta</b> , <b>eu mesma abri uma página do livrinho e li duas palavrinhas</b> .
2 – Argumentos	Discussão 1	Fase 4 Lado 1 - Argumenta a favor	Em seu texto, Rottava (2000) coloca que <b>é importantíssimo, para o desenvolvimento da criança, que os pais participem deste processo do desenvolvimento do hábito de leitura</b> . A autora diz que a escola é importante para mas que os pais também devem estar conscientes de seu papel. Neste sentido, <b>nada tenho a reclamar de meus pais que participaram ativamente me incentivando a ler, comprando livros e ressaltando a importância da leitura</b> .
3 – Relato autobiográfico	Evento 3	Fase 5 Evento	Junto com o aprendizado da leitura, <b>veio o gosto pela mesma</b> . Mais do que ler as palavras presentes no papel, passei a desenvolver o costume de comprar livros e conviver com a literatura. <b>Ouvir histórias já não tinha o mesmo gosto do que contato com elas</b> . <b>Sentia uma necessidade de enxergar e absorver as palavras</b> presentes no papel.
4 – Argumentos	Discussão 2	Fase 6 Lados Argumenta a favor	No mesmo texto citado acima, <b>Rottava explica a diferença entre ser alfabetizado e ser letrado</b> . A autora comenta que alfabetização significa aprender a ler e a escrever e, letramento diz respeito à condição de quem <b>não apenas sabe ler e escrever mas cultiva o hábito de ambas as ações</b> . Creio que este processo de alfabetização (que, no meu caso, foi ensinada por meus pais e pela escola) se transformar em letramento <b>(graças aos meus pais) se deu relativamente cedo</b> . No momento em que comecei a ler, passei a desenvolver o gosto pela leitura.

5 – Relato autobiográfico	Evento 4	Fase 7 Evento	Com cerca de dez anos <b>me apaixonei de novo</b> , desta vez, pela poesia. Seu nome era “Ou Isto ou Aquilo” e a autora é a Cecília Meirelles. Também foi aquele <b>amor avassalador</b> . Lidar com aquelas <b>palavras desalinhadas no papel e que, aparentemente, não fazem muito sentido entre si</b> . Ah, como eu adorava pensar na bailarina que “Não conhece nem dó nem ré/Mas sabe ficar na ponta do pé.”
	Evento 5	Fase 8 Evento	Já no segundo ano do ensino médio, para um trabalho da escola, tive contato com “A Hora da Estrela” da Clarice Lispector. <b>Os aspectos psicológicos eram bem interessantes</b> , mas nada que me deixasse sem <b>fôlego</b> por conta da falta de entendimento.
6 - Argumentos	Discussão 3	Fase 9 Lado Argumento	<b>Angela Kleiman chega a citar em um de seus textos que “a pouca familiaridade com o assunto pode causar incompreensão.” (KLEIMAN, 1995, p. 20).</b> Quando uma professora propôs a discussão em aula, comentando alguns aspectos que passaram despercebidos por mim, que <b>me deparei com o encantamento por obras mais psicológicas</b> . Foi <b>um livro decisivo no abandono de uma literatura juvenil e na vontade de ler obras que, mesmo sendo mais complicadas, abririam espaço para análises mais profundas</b> .
		Fase 10 Lado	<b>Hoje não sei se a minha percepção como leitora desta obra seria a mesma. Talvez não</b> me despertasse tanto interesse pois meu gosto literário se volta mais para o foco social e não tanto psicológico. <b>No entanto, Kleiman coloca que: A compreensão de um texto é um processo que (...).</b>
	Resolução	Fase 11 Justificativa	<b>A leitura se tornou pra mim um dos maiores prazeres</b> . Com ela, aprendi a me tele transportar a outros locais, <b>sentir outras emoções e conhecer outras percepções</b> . <b>Rottava (2000) diz que ler, acima de tudo, está ligado a construção de sentidos e que este sentido é, na verdade, a construção de uma mensagem. Terminei dizendo</b> que as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual. <b>Como exemplo, cito alguns autores latino-americanos como Pablo Neruda e Jorge Amado</b> que com suas respectivas obras me auxiliaram na construção de <b>um sentimento de identidade com esta parte do mundo chamada América Latina</b> .
<p>Legenda:</p> <p><b>Afeto</b></p> <p><b>Julgamento</b></p> <p><b>Apreciação</b></p> <p>Gradação</p> <p><b>Engajamento</b></p>			

## Anexo 2 – Análise do Sistema de PERIODICIDADE

### Texto 01

Coisas de “destino”

Quando criança, **minha única certeza era que não queria ser professora**. Passei toda a minha existência a ver o trabalho que minha mãe passava dando aula para suas centenas de alunos e sentada à escrivaninha a corrigir provas e elaborar aulas madrugadas adentro. A única coisa que conseguia pensar era: não quero isso para mim. Não mesmo.

Entretanto, **criei-me no meio de minha mãe e minhas tias que sempre trabalharam voltadas para o meio das relações humanas**: uma pedagoga, a outra assistente social. Seria estranho se, com tais influências, eu não fosse interessada e inclinada para essa área.

**Cresci ganhando livros de presente da família e vivia pedindo mais e mais deles, visto que continham histórias muito bonitas e criativas, como o incansável “As cores de Laurinha”, de Pedro Bandeira.**

**Já uma leitora assídua de literatura infanto-juvenil aos 12 anos, encontrei-me também uma admiradora da língua portuguesa com todos os seus sujeitos e predicados tão trabalhados nas aulas da quinta série.**

**Sempre tive dúvidas sobre o que cursar na faculdade, mesmo depois de ingressar no Ensino Médio. Quando me encontrava com 13 anos, minha mãe tentou me influenciar a fazer Engenharia Civil. Entretanto, desisti logo após descobrir que necessitaria saber matemática para poder cursar.**

**Independente de qual fosse minha futura profissão, já tinha em mente que teria que ter muita leitura e muita escrita. Sendo assim, a primeira opção era o Direito, visto que minhas matérias preferidas sempre foram História e Português. Observem que em nenhum momento a licenciatura foi uma opção.**

**No entanto, quando fiz vestibular pela primeira vez, obedeci a um instinto que me dizia que “sim, o que tu queres é dar aulas” e me inscrevi secretamente para Letras. *Não poderia ir contra o meu destino. Felizmente, fiz a escolha correta e acredito não ter modo melhor de me apresentar do que este: Aluna 26, Licencianda em Letras.***

## Texto 02

**É sempre um choque de realidade quando você sai daquela rotina que está acostumado e parte para algo diferente. Foi assim que aconteceu comigo lá pelos quinze anos quando saí da escola do meu bairro para cursar o ensino médio e ter meu primeiro emprego. Antes disso, nada era tão sério, levava em tom de brincadeira quando alguém dizia que a vida no futuro seria mais difícil, que a relação com as pessoas iria demandar muita paciência.**

**Por decisão dos meus pais, fui ter minha primeira experiência de trabalho. Não por uma necessidade, eles queriam mesmo é que eu não tivesse tempo livre, como eles diziam “cabeça vazia pensa besteiras”.**

**No primeiro momento achei chato, sem graça, não tinha o tom de brincadeira que via antes. Ainda assim encarei. Minha função? Aprendiz do setor comercial de uma empresa de serviços de comunicação.**

**Primeira mudança: eu, tímido, sem ter muito o que falar, recém-saído da segurança de casa, teria que falar. E falar muito, quatro horas por dia, com todos os tipos de pessoa que precisassem de mim. Chegando à empresa, vi aquelas salas separadas por vidros, padronizadas, com mesas, computadores e telefones para todos, pessoas comprometidas em suas tarefas.**

**Meu trabalho concentrava-se sempre ao telefone, atendendo muitos clientes por dia, às vezes cinquenta ou sessenta pessoas em uma única tarde. Gente de cidades diferentes, idades diferentes, rotinas diferentes. Houve dias em que eu só esperava pelas seis da tarde, hora de ir embora, cansado de tanto falar, de ouvir respostas como “eu quero cancelar”, “não quero mais o serviço de vocês”.**

**Essa rotina de estar permanentemente em contato com muitas pessoas foi me modificando aos poucos e para melhor, porque eu sabia que não podia mais reproduzir aquele tipo de comportamento se eu não queria estar sujeito a ele. Houve uma inversão de papeis. Passei a me colocar no lugar dos atendentes de telemarketing que sofrem agressões verbais todos os dias. Jamais deixei de ser solícito com algum que ligasse para minha casa depois disso. Comecei a prestar mais atenção nas pessoas ao meu redor, descobri que não dói sorrir para quem te atende na loja, no mercado ou em qualquer estabelecimento, eles são seres humanos desempenhando seu trabalho. *Desde então sou mais solícito, mais educado. Depois dessa experiência, vejo que meus pais tinham razão, lidar com outras pessoas requer muita paciência.***

## Texto 03

Cuidado: frágil

**Nenhuma pessoa considerada amante de doces deveria se furtar do sabor único da iguaria de amendoim cujo nome deriva do termo Tupi *po-çoc*, que significa esmagar. É claro que eu me refiro às irresistíveis paçocas, apelidadas de rolha por causa de sua forma e cor. Podem ser compradas em qualquer mercado envoltas em pequenos sacos plásticos, sendo o mais recomendado o branco de listras amarelas. Mas saber apenas isso não basta, pois trata-se de algo muito frágil que pede certos cuidados.**

Uma vez comprada a paçoca, é preciso, em razão de sua consistência arenosa, saber como transportá-la, acondicioná-la e degustá-la.

A forma correta de segurar uma paçoca é análoga à forma como seguramos um passarinho: não muito fraca para que não escape, tampouco muito forte para que não seja ferido.

Tendo ciência de como se deve segurá-la, caso não se destine a consumo imediato, armazene-a em recipiente espaçoso e preferencialmente de material sólido. Por essa razão, prefira comprar em grande quantidade, pois já elas já vêm armazenadas em um seguro pote de plástico com cinquenta unidades, e paçoca, nunca é em demasia.

Optando por comprar avulsas, porém, jamais guarde as paçocas em bolsos, especialmente aqueles bolsos traseiros das calças jeans, ou mochilas, sacolas e bolsas muito cheias. Caso tal circunstância não possa ser evitada, que as paçocas sejam trazidas bem em cima, e cuidado com momentos de esquecimento, nos quais é comum se apoiar, recostar ou sentar sobre a bolsa que as contém.

Chegada a hora de saboreá-la, basta remover com cuidado de onde quer que tenha sido trazida, e com dedos em pinça abrir verticalmente o invólucro plástico, sem jogá-lo fora, pois o mesmo servirá para evitar o contato das mãos nuas com o alimento, como quando comemos uma banana deixando sua parte inferior envolta na casca, por exemplo.

Quanto à forma de introduzi-la na cavidade bucal, dependerá do estado em que se encontra a paçoca. Se malgrado todos os cuidados ela não tiver sido poupada de um trágico amassamento, faça de conta que a embalagem é uma garrafa, e despeje boca adentro os farelos como se fossem água, suco, etc. Se, porém, ela estiver intacta, pode ser feita a deglutição em uma ou duas vezes, mordendo-a suavemente para que apenas se desmanche quando em contato com o suco salivar.

Durante o processo de mastigação, evite, especialmente em animados diálogos com seus amigos, pronunciar frases tais quais: Afonso foi ao futebol, pois, dependendo da circunstância, perde-se não só a paçoca que esguicha boca afora, mas também o amigo. *A não ser que se trate daquelas paçocas cobertas de chocolate, de consistência e sabor igualmente diferenciados. Bom apetite!*

## Texto 04

### Minha Trajetória Literária

“Numa casinha branca, lá sítio do Pica-Pau Amarelo, mora uma velha de mais de sessenta anos” dizia minha mãe, lendo “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato. Lembro-me com exatidão da cena: eu estava deitada na minha pequena cama que ficava dentro do meu quartinho com paredes rosa. A visão só alcançava minha mãe – que se encontrava sentada ao meu lado, um abajur floral e o teto com diversas estrelinhas brilhantes coladas. Minha idade? Cerca de sete ou oito anos.

Esta é a memória mais antiga que tenho do meu contato com a leitura, mas segundo minha mãe, não foi o início. Apaixonei-me pela primeira vez com cinco anos e o livro se chamava “A Bolinha que Não Rolava” do autor Marô Barbieri. Tenho vagas lembranças daquela capa preta, o título escrito em letras simples e coloridas e com uma bolinha vermelha triste. Eu andava com o livro pra cima e pra baixo, repetindo as frases e admirando as figuras. Minha mãe lia com frequência e, pelo que ela relata, eu repetia as palavras, apontando e tentando me afeiçoar àquelas palavras.

Minha primeira leitura em casa foi “A Arca de Noé” de Vinicius de Moraes. Era o momento da leitura, cerca de sete horas da noite, depois da janta. Eu e minha mãe sentávamos no sofá da sala juntas, sem muito barulho dentro de casa e ela lia uma história pra mim. Neste dia, segundo o que me conta, eu mesma abri uma página do livrinho e li duas palavrinhas.

Em seu texto, Rottava (2000) coloca que é importantíssimo, para o desenvolvimento da criança, que os pais participem deste processo do desenvolvimento do hábito de leitura. A autora diz que a escola é importante para mas que os pais também devem estar conscientes de seu papel. Neste sentido, nada tenho a reclamar de meus pais que participaram ativamente me incentivando a ler, comprando livros e ressaltando a importância da leitura.

Junto com o aprendizado da leitura, veio o gosto pela mesma. Mais do que ler as palavras presentes no papel, passei a desenvolver o costume de comprar livros e conviver com a literatura. Ouvir histórias já não tinha o mesmo gosto do que contato com elas. Sentia uma necessidade de enxergar e absorver as palavras presentes no papel.

No mesmo texto citado acima, **Rottava explica a diferença entre ser alfabetizado e ser letrado.** A autora comenta que alfabetização significa aprender a ler e a escrever e, letramento diz respeito à condição de quem não apenas sabe ler e escrever mas cultiva o hábito de ambas as ações. Creio que este processo de alfabetização (que, no meu caso, foi ensinada por meus pais e pela escola) se transformar em letramento (graças aos meus pais) se deu relativamente cedo. No momento em que comecei a ler, passei a desenvolver o gosto pela leitura.

**Com cerca de dez anos me apaixonei de novo, desta vez, pela poesia.** Seu nome era “Ou Isto ou Aquilo” e a autora é a Cecília Meirelles. Também foi aquele amor avassalador. Lidar com aquelas palavras desalinhadas no papel e que, aparentemente, não fazem muito sentido entre si. Ah, como eu adorava pensar na bailarina que “Não conhece nem dó nem ré/Mas sabe ficar na ponta do pé.”

**Já no segundo ano do ensino médio, para um trabalho da escola, tive contato com “A Hora da Estrela” da Clarice Lispector.** Os aspectos psicológicos eram bem interessantes, mas nada que me deixasse sem fôlego por conta da falta de entendimento. Angela Kleiman chega a citar em um de seus textos que “a pouca familiaridade com o assunto pode causar incompreensão.” (KLEIMAN, 1995, p. 20). Quando uma professora propôs a discussão em aula, comentando alguns aspectos que passaram despercebidos por mim, que me deparei com o encantamento por obras mais psicológicas. Foi um livro decisivo no abandono de uma literatura juvenil e na vontade de ler obras que, mesmo sendo mais complicadas, abririam espaço para análises mais profundas. Hoje não sei se a minha percepção como leitora desta obra seria a mesma. Talvez não me despertasse tanto interesse pois meu gosto literário se volta mais para o foco social e não tanto psicológico. No entanto, Kleiman coloca que: A compreensão de um texto é um processo que (...).

**A leitura se tornou pra mim um dos maiores prazeres.** Com ela, aprendi a me tele transportar a outros locais, sentir outras emoções e conhecer outras percepções. Rottava (2000) diz que ler, acima de tudo, está ligado a construção de sentidos e que este sentido é, na verdade, a construção de uma mensagem. *Termino dizendo que as obras que li durante a vida, influenciaram diretamente na construção do meu pensamento atual. Como exemplo, cito alguns autores latino-americanos como Pablo Neruda e Jorge Amado que com suas respectivas obras me auxiliaram na construção de um sentimento de identidade com esta parte do mundo chamada América Latina.*