

A ESCRITA ACADÊMICA E OS RECURSOS DO SUBSISTEMA DE ATITUDE

Lisiane B. M. G. Silva¹, Lúcia Rottava²

¹Professora na Rede Pública de Ensino

²Professora no Curso de Letras - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

lisianegsilva@yahoo.com, luciarottava@yahoo.com

Resumo: *Este artigo tem por objetivo analisar, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; HALLIDAY; HASAN, 1985), a escrita de textos de alunos ingressantes no curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Centrada na metafunção interpessoal da linguagem, a ênfase do estudo está sobre o estrato semântico-discursivo, mais especificamente sobre os recursos interpessoais de Atitude, do sistema de Avaliatividade (MARTIN; ROSE, 2007; MARTIN; WHITE, 2005). O corpus do estudo é composto de quatro textos resultantes de uma mesma proposta de tarefa realizada na disciplina de Leitura e Produção Textual, cuja proposta de escrita está baseada na interlocução entre textos de alunos (escritas e reescritas), monitores (pareceres) e colegas (comentários). Para este estudo, os dados de interação selecionados incluem (1) a Escrita de texto de Apresentação pessoal, (2) o Parecer, (3) a Reescrita e (4) o Comentário. Baseada na metodologia de análise semântico-discursiva desenvolvida em Martin e Rose (2007) e Martin e White (2005), o estudo consistiu (i) na categorização do corpus quanto aos contextos de cultura e de situação, (ii) no mapeamento das realizações linguísticas referentes ao subsistema de Atitude e (iii) no cruzamento dos dados para a interpretação dos resultados. Os resultados obtidos demonstram a dinamicidade da relação entre o sistema da linguagem e o contexto social, ao evidenciar a influência do contexto de cultura e de situação nas escolhas semânticas feitas pelos escritores dos textos analisados.*

Palavras-chaves: *Escrita acadêmica; Avaliatividade; Atitude; LSF.*

Abstract: *The purpose of this article is to analyze, in light of Systemic-Functional Linguistics (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; HALLIDAY; HASAN, 1985), the writing of texts made by entering students of the Literature course at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The focus on the interpersonal metafunction of language, the study emphasis is on the semantic-discursive stratum, more specifically on the interpersonal resources of Attitude, of the Evaluative system (MARTIN;*

ROSE, 2007; MARTIN; WHITE, 2005). *The study corpus is composed of four texts resulting from tasks performed in the discipline of Reading and Textual Production, whose proposal for writing is based on the dialogue between students' texts (written and rewritten), monitors (opinions) and colleagues (comments). For this study, the selected interaction data includes (1) the Personal Presentation text writing, (2) the Opinion, (3) the Rewriting and (4) the Comment. Based on the methodology of semantic-discursive analysis developed by Martin and Rose (2007) and Martin and White (2005), the study consisted of (i) categorization of the corpus regarding the contexts of culture and situation, (ii) mapping the achievements linguistic aspects related to the Attitude subsystem and (iii) crossing the data to interpret the results. The results obtained demonstrate the dynamics of the relationship between the language system and the social context by highlighting the context influence on the semantic choices made by the writers of the texts under analysis.*

Keywords: *Academic Writing; Appraisal; Attitude; SFL.*

1. Introdução

Este artigo pretende, à luz da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday e Matthiessen (2014) e Halliday e Hasan (1985), analisar o funcionamento do sistema de Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005; MARTIN; ROSE, 2007), mais especificamente do subsistema da *Atitude*, em textos escritos produzidos em contexto acadêmico.

O objetivo do estudo é analisar as escolhas semânticas feitas por alunos ingressantes no curso de Letras ao descrever e interpretar o fenômeno da Avaliatividade por meio dos recursos usados na produção de textos escritos. A pergunta orientadora do estudo é: *quais atitudes e como elas são negociadas interativamente na escrita?*

O enfoque da análise incidiu, sobretudo, na *metafunção interpessoal*, que é a metafunção responsável pela atribuição de papéis e pela negociação de significados que ocorrem entre os participantes de uma situação real de interação social. Do ponto de vista semântico-discursivo, o sistema contemplado é o da Avaliatividade, responsável pelos recursos utilizados para realizar as avaliações na linguagem. Em particular, o subsistema de *Atitude*, por contemplar recursos responsáveis pela concretização no texto de recursos indicativos de sentimentos, avaliações e julgamentos.

Para tanto, este artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira, apresenta-se os pressupostos teóricos da LSF, colocando luz às noções de texto e de contexto. Na segunda seção, discorre-se sobre o sistema da Avaliatividade e os recursos do subsistema da *Atitude*. Na terceira, delinea-se a metodologia utilizada no estudo e, por fim, empreende-se a análise e discussão dos dados.

2. Pressupostos teóricos

Este estudo segue a abordagem sistêmico-funcional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014; HALLIDAY; HASAN, 1985), que compreende a linguagem como um sistema semiótico estratificado em níveis que vão do mais ao menos abstrato (semântica -> léxico-gramática -> fono-grafologia). Para tanto, concebe a linguagem como uma rede de sistemas interligados dos quais lançamos mão para produzir sentido em contextos sociais específicos.

Nessa perspectiva, cada seleção de significado efetuada no sistema abre novas possibilidades de escolhas a serem realizadas, oferecendo ao falante e, neste estudo, ao escritor ilimitadas possibilidades de construção de sentido. Cada uma dessas opções está diretamente ligada ao contexto social, visto que, tanto as escolhas linguísticas são influenciadas pelas variáveis contextuais, quanto o contexto pode ser modificado como resultado dessas opções. A dinamicidade na relação entre a linguagem e o contexto permeia o estudo do texto, uma vez que, para a LSF, o texto é concebido tanto como a materialização do sistema da linguagem, quanto a realização linguística das interações sociais. Desse modo, considerados como elementos fundamentais do processo de construção de sentido (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), o texto e o contexto ocupam lugar central na teoria hallidayana e são abordados no que segue.

2.1 Texto e contexto

De acordo com a LSF, o caminho para compreender a linguagem é o estudo de textos. Segundo Halliday e Matthiessen (2014), o texto é a materialização do sistema da linguagem e a realização linguística das interações sociais. Desse modo, olhar para o texto implica considerá-lo, simultaneamente, um *objeto* e um *instrumento* de significação.

Visto como *objeto*, o texto é compreendido como *produto* do significado social produzido em um particular contexto de situação (HALLIDAY; HASAN, 1985). Visto como *instrumento*, ele carrega o *status* de *processo*, ou melhor, uma instância do processo de construção de sentido.

A partir desse ponto de vista, a análise proposta neste artigo considera o texto pelo viés do *processo*, logo, ele é concebido como um evento de interação, uma troca de significados entre falantes de uma língua. A ênfase recai no estrato semântico-discursivo (MARTIN; ROSE, 2007), cujos recursos de significação são orientados para o texto (MOTTA-ROTH; SCHERER, 2012).

De acordo com a abordagem sistêmico-funcional, o texto se desenvolve em dois contextos distintos: o *contexto de cultura* e o *contexto de situação*. O *contexto de cultura*, também chamado de *macrocontexto*, é o contexto constituído por práticas e valores que tem regularidade e permanecem ao longo do tempo sendo compartilhados socialmente por uma comunidade (FUZER; CABRAL, 2014). O *contexto de situação* – também chamado de *microcontexto* –, é o contexto imediato ao texto, constituído por três variáveis: *campo*, *relações* e *modo*.

O *campo* diz respeito ao que está acontecendo na situação. As *relações* se referem aos participantes envolvidos, aos papéis por eles desempenhados e aos valores por eles atribuídos. O *modo*, por sua vez, diz respeito à função que está sendo exercida pela linguagem e por outros sistemas semióticos na situação. Essas três variáveis juntas formam o *registro* (ou situação), conforme exemplificado em Derewianka e Jones

(2016, p. 4):

Em uma situação, podemos encontrar um casal de velhos amigos (relações) discutindo (modo) seus planos de férias (campo). Em outra situação, podemos imaginar um professor e um diretor (relações) se correspondendo por e-mails (modo escrito) sobre a agenda para a reunião de pessoal (campo)¹.

A partir do exposto, compreende-se que, dependendo do *registro*, as escolhas linguísticas serão diferentes, sendo cada uma delas influenciada pelas variáveis contextuais.

Ressalta-se que o sistema da linguagem é organizado em linhas funcionais, e que as categorias contextuais do *registro* estão intrinsecamente ligadas às metafunções: variável *campo* é realizada pela metafunção ideacional; variável *relações*, pela metafunção interpessoal; e variável *modo* é realizada pela metafunção textual. (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014)

Com relação ao contexto, a linguagem constrói nossa experiência, para compreendermos o meio (metafunção ideacional), representa nossas relações sociais, para estabelecermos relações com os outros (metafunção interpessoal), e organiza os significados que produzimos durante a interação social, organizando a informação (metafunção textual) (FUZER; CABRAL, 2014).

As metafunções organizam o estrato semântico, a partir de seis sistemas semântico-discursivos: Ideação e Conjunção, relativos à *metafunção ideacional*; Negociação e Avaliatividade, inerentes à *metafunção interpessoal*; Periodicidade e Identificação, concernentes à *metafunção textual*. Tais sistemas, ligados especificamente a uma das *metafunções* da linguagem, desempenham funções semânticas distintas.

Dentre os sistemas semântico-discursivos atrelados à *metafunção interpessoal*, o foco está na Avaliatividade que, juntamente com o sistema de Negociação, é a dimensão que diz respeito à linguagem como recurso para criar significados interpessoais. Em outras palavras, ela está relacionada à forma como a linguagem é usada para interagir com as pessoas, visto que é a *metafunção interpessoal* que nos permite interagir com os outros de determinadas maneiras, principalmente por meio de trocas de informações, ações, avaliações e papéis sociais.

Cabe ressaltar que as três *metafunções* e seus respectivos sistemas semântico-discursivos estão ligados e funcionam de maneira concomitante na construção e na troca de sentidos. No entanto, o fato de a linguagem ser um sistema estratificado que se organiza em linhas funcionais, permite que seu funcionamento seja observado através da análise individual do estrato semântico-discursivo. O olhar volta-se, então, para o funcionamento da metafunção *interpessoal*, a partir das *Atitudes* relacionadas ao sistema de Avaliatividade, apresentadas na seção subsequente.

2.2 A Avaliatividade e o subsistema de *Atitude*

A Avaliatividade é o sistema semântico-discursivo relacionado ao modo como é possível avaliar o mundo, expressar sentimentos e apreciar o entorno situacional e

¹ No original: “In one situation we might find a couple of old friends (tenor) discussing (oral mode) their holiday plans (field). In another situation, we might imagine a teacher and principal (tenor) corresponding through emails (written mode) about the agenda for the staff meeting (field)”.

social. Além disso, tal sistema concerne ao jogo de vozes estabelecido no discurso e às vozes utilizadas como fonte para as avaliações.

De acordo com Martin e Rose (2007), o sistema de Avaliatividade diz respeito a "os tipos de atitudes que são negociadas em um texto, a força dos sentimentos envolvidos e os modos pelos quais valores são obtidos e os leitores alinhados"² (MARTIN; ROSE, 2007, p. 25). Essas características fazem da Avaliatividade um importante conjunto de recursos interpessoais de avaliação, constituído por três subsistemas, a saber: *Atitude*, *Gradação* e *Engajamento*.

Dentre os subsistemas, neste artigo, abordar-se-á apenas o de *Atitude*, que se relaciona especificamente aos recursos responsáveis por expressar reações, avaliações e julgamentos. De acordo com Martin e White (2005, p. 42), "esse sistema envolve três regiões semânticas que cobrem o que tradicionalmente é referido como emoção, ética e estética"³. Dessa forma, ele é organizado em três tipos distintos de *Atitudes*, quais sejam: o *afeto*, relacionado à emoção; o *julgamento*, concernente à ética; e a *apreciação*, relativo à estética.

O *afeto* diz respeito às emoções e aos sentimentos construídos pelos interlocutores em uma interação social. Tais emoções podem ser expressas de maneira positiva ou negativa, direta ou indireta e, até mesmo, por metáfora. Entretanto, as emoções estão basicamente ligadas aos polos positivo e negativo dos sentimentos, visto que, culturalmente, os sentimentos são assim considerados (VIAN JR; SOUZA; ALMEIDA, 2010). Os recursos de *afeto* foram sistematizados no Quadro 1.

Quadro 1: Categorias de afeto.

(IN) FELICIDADE	Envolve as emoções relacionadas ao coração: tristeza, ódio, felicidade.
(IN) SEGURANÇA	Diz respeito às emoções relacionadas ao bem-estar social: ansiedade, confiança.
(IN) SATISFAÇÃO	Abrange as emoções relacionadas aos objetivos realizados: tédio, curiosidade.

Da mesma forma com que ocorre com o *afeto*, os recursos de *julgamento* também são categorizados em positivos ou negativos e são expressos de maneira direta ou indireta. Todavia, por ser um sistema responsável pelos recursos para julgar o caráter das pessoas a partir de comportamentos humanos, o sistema de *julgamento* tem seus polos positivo e negativo categorizados de maneira diferente.

A primeira diferença consiste no fato de as *Atitudes* de *julgamento* serem divididas em estima social e sanção social. Os juízos de estima social diferem entre *julgamentos* pessoais de admiração (positivo) ou de crítica (negativo), enquanto que os juízos de sanção social diferem entre *julgamentos* morais de louvor (positivo) ou de condenação (negativo).

Para a categorização da realização das avaliações de comportamentos humanos, os recursos de *julgamento* foram agrupados conforme o Quadro 2.

2 No original: "the kinds of attitudes that are negotiated in a text, the strength of the feelings involved and the ways in which values are sourced and readers aligned".

3 No original: "This system involves three semantic regions covering what is traditionally referred to as emotion, ethics and aesthetics".

Quadro 2: Categorias de julgamento.

ESTIMA SOCIAL de Normalidade	Diz respeito ao comportamento do indivíduo.
ESTIMA SOCIAL de Capacidade	Diz respeito ao quanto o indivíduo é capaz.
ESTIMA SOCIAL de Tenacidade	Diz respeito ao quanto o indivíduo é confiável.
SANÇÃO SOCIAL de Veracidade	Diz respeito ao quanto o indivíduo é honesto.
SANÇÃO SOCIAL de Propriedade	Diz respeito ao quanto o indivíduo é ético.

Ligada à esfera do *julgamento* e do *afeto*, a *apreciação* surge como o último elemento a compor o subsistema de *Atitude*. Na *apreciação*, o foco das avaliações desloca-se das pessoas para as coisas. Trata-se, portanto, do valor que é dado a estas.

Conforme afirmam Martin e Rose (2007, p. 37), a *apreciação* inclui *Atitudes* sobre "programas de TV, filmes, livros, CDs; sobre pinturas, esculturas, casas, edifícios públicos, parques; sobre peças de teatro, recitais, desfiles ou espetáculos e performances de qualquer tipo"⁴. Ela inclui também a avaliação de relacionamentos de modo geral. Quanto à categorização desses recursos, eles são organizados em *apreciação* positiva ou negativa, da mesma forma que o *afeto* e o *julgamento*.

Para a categorização da realização das avaliações referentes ao valor das coisas, os recursos de *apreciação* foram agrupados da seguinte forma, exposta no Quadro 3.

Quadro 3: Categorias de apreciação.

REAÇÃO de Impacto	Diz respeito ao 'impacto' que os objetos provocam (Isso te cativou?)
REAÇÃO de Qualidade	Diz respeito à 'qualidade' dos objetos (Isso te agradou?).
COMPOSIÇÃO de Proporção	Diz respeito ao equilíbrio das coisas (Isso se sustenta?).
COMPOSIÇÃO de Complexidade	Diz respeito ao nível de complexidade dos objetos (Isso é difícil?).
VALORAÇÃO	Diz respeito ao valor que se atribui às coisas (Isso é útil?).

Os três recursos avaliativos do subsistema de *Atitude* realizam, de certa forma, sentimentos e emoções. Por meio de suas avaliações, o escritor/falante imprime seus sentimentos ao mesmo tempo em que constrói os sentimentos que deseja transmitir a seus interlocutores acerca de seus objetos em pauta.

De acordo com Martin e White (2005), o *afeto* encontra-se no centro de nossas *Atitudes*, sendo o coração desse subsistema. Assim, tanto o *julgamento* quanto a *apreciação* são recursos igualmente permeados de emoções e, considerando que estão vinculados a valores compartilhados socialmente por uma comunidade, podem ser compreendidos como sentimentos institucionalizados.

Visto o funcionamento do subsistema de *Atitude* e sua importância para a compreensão e a análise de discurso, na seção que segue, traz-se a metodologia utilizada neste estudo.

4 No original: "about TV shows, films, books, CDs; about paintings, sculptures, homes, public buildings, parks; about plays, recitals, parades or spectacles and performances of any kind".

3. Metodologia

Este estudo é de natureza qualitativo-descritiva, visto que toma o ambiente natural como sua fonte de dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) e busca descrever as características de determinado fenômeno ou comunidade (GIL, 2002). Os recursos utilizados na investigação fazem parte da metodologia de análise semântico-discursiva desenvolvida em Martin e Rose (2007) e Martin e White (2005).

Os textos analisados são produtos das atividades realizadas na disciplina de Leitura e Produção Textual, oferecida aos alunos ingressantes no curso de Letras, no primeiro semestre de 2014. Na referida disciplina, os estudantes realizam cinco tarefas de produção escrita, dentre elas, a escrita de um texto de Apresentação Pessoal, cujo propósito comunicativo é a apresentação dos alunos a partir de uma peculiaridade que lhes constitui (ROTTAVA; SANTOS, 2019). Para essa escrita, espera-se que os estudantes sigam alguns dos critérios propostos em Guedes (2009), como objetividade, concretude e unidade temática. Além disso, essa atividade propõe a interlocução entre textos de alunos (escritas e reescritas), monitores (pareceres) e colegas (comentários).

Para este estudo, os dados de interação selecionados foram: (1) a escrita do texto de Apresentação Pessoal de uma aluna, acompanhada de (2) o parecer de um monitor, (3) a reescrita da aluna, e (4) o parecer de um colega. Esse conjunto de textos está disponibilizado no blogue *Leitura e Produção Textual* (2014-2018, s.p.) e integra o projeto de pesquisa *A Linguística Sistêmico-Funcional e a Escrita/Reescrita Acadêmica*⁵.

A análise dos dados foi realizada a partir dos seguintes critérios: (1) organização do *corpus* de acordo com seus respectivos *contexto de cultura* e *contexto de situação*, a fim de clarificar o propósito social e as variáveis contextuais constituintes de cada um dos textos; (2) quantificação e classificação das ocorrências de realização dos recursos avaliativos do subsistema de *Atitude* nos textos; (3) comparação dos diferentes recursos semântico-discursivos instanciados nos textos de Parecer e Comentário e nos textos de Escrita e Reescrita de Apresentação Pessoal, com o intuito de verificar os padrões de significados preponderantes.

4. Análise dos dados

Esta análise parte do contexto no qual os textos foram produzidos. Desse modo, o primeiro passo metodológico foi a organização do *corpus* em relação a seus respectivos *contextos de cultura* e *de situação*.

No que diz respeito ao *contexto de cultura*, os textos constituem gêneros⁶ textuais diferentes, logo, apresentam propósitos sociais distintos: a Escrita e a Reescrita de Apresentação Pessoal retratam o gênero *Relato Autobiográfico* e possuem o propósito social de informar; o Parecer e o Comentário representam o gênero *Resposta Crítica a Textos*, cujo propósito social é avaliar.

Com relação ao contexto de situação, os textos são classificados conforme

⁵Projeto ligado ao Grupo de Pesquisa Sistêmico-funcional (GPESF) e à rede Sistemas, Ambientes e Linguagem (SAL), ambos cadastrados na plataforma Capes.

⁶No campo da LSF, o gênero é compreendido como "um processo social organizado em etapas e orientado para um objetivo, realizado através do registro" (MARTIN, 1992, p. 505). Para maiores detalhes teóricos e pedagógicos a respeito do conceito de gênero e suas classificações, ver Fuzer (2018), Rose e Martin (2018) e Martin (1992).

apresentado no Quadro 4.

Quadro 4: O Corpus de pesquisa pela perspectiva do contexto de situação

TEXTO	CAMPO 'O que está acontecendo?'	RELAÇÕES 'Quem está envolvido?'	MODOS 'Qual é o canal de comunicação?'
Escrita	Apresentação pessoal	Aluna – monitor – colega	Texto Escrito
Parecer	Manifestação especializada sobre o texto da aluna	Monitor – aluna	Texto Escrito
Reescrita	Apresentação pessoal – (e, também, resposta às expectativas/orientações sugeridas pelo monitor/interlocutor)	Aluna – monitor – colega	Texto Escrito
Comentário	Manifestação não especializada sobre o texto da aluna	Colega - aluna	Texto Escrito

Essa categorização demonstra que os textos estão contextualmente situados sob perspectivas distintas. No tocante às variáveis de *registro*, os textos se diferenciam quanto às categorias *campo* e *relações*. Ou seja, apresentam diferentes participantes e representam distintos campos de atividade social. No caso do texto de Apresentação Pessoal, a Reescrita se distingue da Escrita na medida em que busca atender às solicitações feitas no Parecer do monitor. Os textos de Parecer e de Comentário também representam atividades distintas, visto que o Parecer do monitor pode ser considerado uma manifestação mais especializada do que o Comentário do colega. Essas especificidades do *campo* influenciam diretamente as relações estabelecidas entre os participantes, refletindo, de certa forma, as escolhas avaliativas. Além do mais, as produções envolvem diferentes participantes, o que influencia diretamente na perspectiva da interação. Todas essas peculiaridades foram consideradas para a análise e serão retomadas na discussão dos dados.

4.1 Análise da Escrita

Seguindo o percurso didático das produções, o primeiro texto analisado foi a Escrita da aluna, apresentado, em sua íntegra, no Quadro 5.

Quadro 5: Escrita⁷

Tem um **leiteiro luminoso** em cima de mim.

Parar para me descrever é uma **tarefa complexa**. Exige que eu pare de olhar e apontar os defeitos dos outros e analise mais os meus. Não é simples, entretanto, se olhar para os outros como meu espelho consigo ver com **mais clareza** quem sou. Eu costumo fazer isso, e, percebo que, muitas vezes, **os defeitos dos outros que mais me incomodam** são os mesmos que os meus, mas que não consigo ver. Ao fim dessa tarefa, adquiri um **grande conhecimento** sobre eu mesma.

Acredito que, o fato de eu existir já **me torna especial**. Todos os seres existentes são únicos, cada um com suas qualidades. Basta com que descubramos essas qualidades e possamos aplicá-las em **coisas boas**. Tenho muito isso em mim, a vontade de tentar ajudar as pessoas, de tentar ser útil de alguma forma para o mundo. Acho que de certa forma isso justifica a minha decisão pela área da educação.

Mas tentar mudar o mundo não é tarefa para uma pessoa realizar sozinha, e ver que há **tanta miséria e pobreza** em todo e qualquer lugar sabendo que eu estou com as **mãos, de certa forma, atadas**, me

⁷Legenda: **afeto**; **apreciação**; **juízo**.

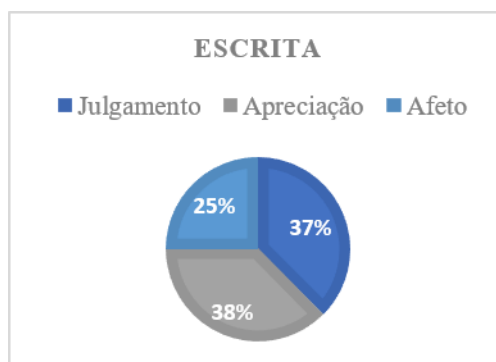
deixa **frustrada e triste**. E na maioria das vezes, não consigo esconder os meus sentimentos, então ando com um **letreiro luminoso** acima da minha cabeça dizendo como eu estou me sentindo naquele dia ou naquele momento.

Uma amiga **muito próxima** me disse uma vez: a **Maria⁸** é um **livro aberto**. E eu acho que é essa é a **melhor definição** sobre mim. **Sem querer**, eu exponho meus sentimentos, mas **não me importo** que as pessoas saibam como foi meu dia, se estou **nervosa ou feliz**, e até **gostaria de saber** como foi o dia delas também, como elas estão.

Conhecer os outros é uma forma de me conhecer, é uma forma de saber que há outras pessoas que **também querem** um **lugar melhor** para se viver. É meu jeito de me aproximar do mundo de forma **mais humana**, com defeitos, qualidades e, sobretudo, transparência. E é **dessa forma** que, hoje, eu posso me descrever [sic].

Após a categorização detalhada dos elementos avaliados no texto, verificou-se a ocorrência de 32 avaliações. Destas, 12 estão relacionadas a comportamentos humanos (*juízos*), 12 dizem respeito a coisas e processos (*apreciações*) e 8 correspondem aos sentimentos da aluna em relação a coisas e pessoas (*afetos*). O Gráfico 1 apresenta a porcentagem da ocorrência desses recursos:

Gráfico 1: Percentual de ocorrências das categorias do subsistema de Atitude na Escrita.



Conforme apresenta o **Gráfico 1**, a categoria de *apreciação* obteve a maior porcentagem com 38%, seguida de *juízo* com 37% e de *afeto* com 25% das ocorrências. Esses percentuais demonstram haver preponderância nas escolhas semânticas relativas ao campo da ética e da estética, visto que as avaliações estão mais voltadas para comportamentos humanos e para coisas e processos em geral do que para as emoções da autora. O fragmento (1), retirado do primeiro parágrafo, exemplifica as avaliações de caráter estético, relacionadas à escrita do texto:

- (1) Parar para me descrever é uma **tarefa complexa**. **Exige que** eu pare de olhar e apontar os defeitos dos outros e analise mais os mais [sic]. **Não é simples** [...] ao fim dessa tarefa, adquiri um **grande conhecimento** sobre eu mesma [sic] (grifo nosso).

Nesse fragmento, verifica-se que a aluna inicia o primeiro parágrafo avaliando negativamente a execução da escrita propriamente dita, através de *apreciações* de Composição de Complexidade (*é uma tarefa complexa/exige.../Não é simples*). Na

80 nome foi alterado para preservar a identidade da aluna.

sequência, a aluna introduz uma *apreciação* de Valoração positiva, reconhecendo o grande conhecimento adquirido a partir da realização da Escrita.

Conforme o texto se desenrola, os recursos de *apreciação* e de *juízo* se voltam tanto para elementos relacionados aos seres humanos de modo geral (*Todos os seres existentes são únicos*) quanto para a autora (*Maria é um livro aberto*). Essas escolhas semânticas apontam para a diversidade dos sentimentos e dos elementos avaliados pela aluna em sua Escrita.

4.2 Análise do Parecer

O Parecer do monitor, classificado como uma resposta crítica à Escrita da aluna, foi o segundo texto a ser produzido. A íntegra do texto é apresentada no Quadro 6.

Quadro 6: Parecer⁹

Parecer

Teu texto está **muito bem escrito**, porém **não tem uma unidade temática**. Ele **não possui um fio condutor que ligue todos os fatos do texto**. Procure selecionar uma qualidade tua e descrevê-la ao longo do texto, conectando-a com os fatos que ocorrerem no texto. Uma **coisa importante** que tu entendas é que a tarefa é **de apresentação pessoal**. Observe teu texto, ele **não te apresenta**. Não sabemos um **fato peculiar** que te caracteriza.

Em questão de objetividade, tente explicar mais alguns termos que tu colocaste no texto. Lembre que o leitor **não compartilha da tua realidade**, e **pode não ter conhecimento prévio para entender o que tu queres passar**. O que tu consideras como qualidades? Ø Como defeitos? Explique. Também tente conectar o teu título com o teu texto; **não consegui fazer ligação entre os dois**.

Senti falta de imagens ao longo do teu texto. Com as imagens tu fazes que o leitor consiga imaginar o que tu está [*sic*] fazendo em certo momento do texto. Mas não se esqueça de explicar tudo; nada pode ficar subjetivo, para que o leitor obtenha as imagens que tu queres passar, não a que ele quiser.

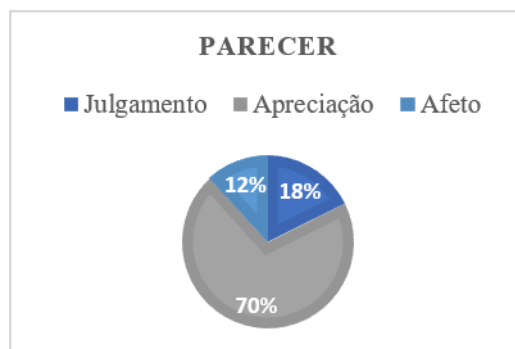
Senti que tu tiveste uma tentativa de questionamento, que seria **o fato de tu olhares os defeitos dos outros**. Se fores este o teu problema no texto, desenvolva-o mais. O questionamento **está junto com a unidade temática**. Sempre o problema **está ligado ao assunto** que o texto está sendo tratado.

Na questão dos aspectos formais, teu texto está **bem escrito** e **não apresenta problemas maiores de escrita**. Cuide sempre com a **digitação errada**.

Para a *apreciação* da Escrita da aluna, o monitor realizou um total de 20 avaliações. Destas, 3 são avaliações de *juízo*, 12 são de *apreciação* e 5 são avaliações de *afeto*, o Gráfico 2 resume as ocorrências:

⁹Legenda: *afeto*; *apreciação*; *juízo*.

Gráfico 2: Porcentual de ocorrências das categorias do subsistema de *Atitude* no Parecer.



De acordo com os dados do gráfico, a categoria de *apreciação* aparece em maior porcentagem com 70%, seguida por *juízo* com 18% e por *afeto* com 12% das ocorrências. Essas referências indicam maior incidência de avaliações a coisas (objetos, relacionamentos, processos, etc.)

No desenvolvimento do texto, o monitor realiza 7 avaliações voltadas para o texto de Escrita, o que representa pouco mais da metade dos casos de *apreciação*. O fragmento (3) apresenta quatro dessas avaliações:

- (2) Teu texto está muito bem escrito, porém não tem uma unidade temática. Ele não possui um fio condutor que ligue todos os fatos do texto. [...] Observe teu texto, ele não te apresenta [...] (grifo nosso).

Nesse trecho, o monitor qualifica valor estético ao texto (muito bem escrito) e, ao mesmo tempo, desqualifica (não te apresenta). As demais avaliações correspondem à apreciação negativa referente à composição do texto (não tem unidade temática/ não possui um fio condutor) e apontam para a sua possível falta de consistência em não possuir uma unidade temática. Das demais avaliações estéticas direcionadas à Escrita da aluna, no decorrer do Parecer, uma qualifica novamente o seu valor social (está bem escrito e não apresenta problemas maiores de escrita) e a outra avalia a qualidade da digitação (cuide sempre com a digitação errada [sic]).

4.3 Análise da Reescrita

A Reescrita do texto de Apresentação Pessoal foi realizada a partir das avaliações concretizadas no Parecer do monitor, e pode ser verificada no Quadro 7.

Quadro 7: Reescrita¹⁰

Tem um **leiteiro luminoso** em cima de mim.

Uma vez uma **amiga muito próxima** me disse: a **Maria é um livro aberto**. E eu acho que essa é **a melhor definição** sobre mim, porque, **sem querer**, eu exponho meus sentimentos, mas não me importo com que as pessoas saibam como foi meu dia, se estou **nervosa ou feliz**, e até **gostaria de saber** como foi o dia delas também, como elas estão.

¹⁰Legenda: *afeto*; *apreciação*; *juízo*.

O que eu quero dizer com isso? Bem, para início de história, estou **quase sempre feliz**, não importa se o dia está **chuvoso ou ensolarado**, **na maior parte dos dias vou estar sorrindo**. Sendo assim, quando fico **triste ou chateada**, é perceptível. Fico de **cara fechada** e dou **respostas curtas** às pessoas.

Geralmente o que me deixa **triste e chateada** é ver a realidade do mundo, a **frieza dele**. Caminhar na rua em um **dia de chuva** e ver um **mendigo sem proteção nenhuma**, com frio e fome jogado embaixo de uma **marquise**. Isso me deixa **frustrada**, ainda mais, sabendo que estou, de certa forma, de **mãos atadas** e não posso fazer muito para ajuda-lo, além de dar **umas moedinhas** para ele comprar **alguma coisa**, que não sei se vai ser **bebida alcoólica ou comida, ou um pedaço de pão**.

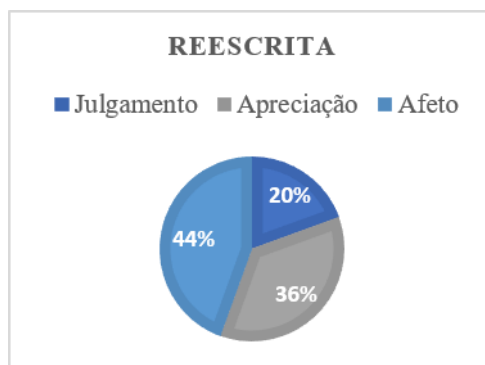
Sigo carregando comigo **esses sentimentos de felicidade, tristeza ou frustração**. Claro que eles **variam** e, como disse, **na maioria das vezes estou feliz**. É como se eu tivesse um **letreiro luminoso** em cima de mim que demonstram como estou naquele dia, mas que **não está sempre aceso**. Contraditório? Um pouco, mas deixe-me explicar melhor.

O fato de eu ser um **livro aberto** ou de ter um **letreiro luminoso (nem sempre aceso)** em cima de mim não me faz ser totalmente compreensível, fácil de saber o que eu penso (às vezes nem eu mesma sei). Sou um **letreiro luminoso** nos dias em que estou **triste**, quando **fico de canto**. Quando estou **feliz, sorrio o tempo todo** e quando estou com **nojinho** de alguma coisa, **cerro os olhos e encolho o rosto**. Sou um livro aberto quando **meu rosto traduz minhas emoções**, aí o **letreiro acende**.

O fato do **livro fechar** e de o **letreiro apagar** não diminui a minha capacidade de expressar o que sinto e nem a minha curiosidade de saber sobre como as pessoas estão, se me perguntarem algo sobre minha vida, e me deixarem, conto toda a minha história e depois espero a pessoa me contar a dela, se ela não me contar, “puf!” o **letreiro acende**, é a minha **cara de decepção**, olho pra pessoa com a **cabeça inclinada**, esperando que ela me responda. Viu? Tradução de emoções através do meu rosto.

Comparada à Escrita, a Reescrita apresentou um aumento significativo do uso dos recursos de *afeto*. Das 40 avaliações concretizadas no texto, 19 são ocorrências de *afeto*, 14 são de *apreciação* e 7 são ocorrências de *juízo*. O Gráfico 3 demonstra os dados:

Gráfico 3: Porcentual das ocorrências das categorias do subsistema de *Atitude* na Reescrita.



A categoria de *afeto*, conforme apresenta o gráfico, aparece em maior percentual com 44%, seguida pela categoria de *apreciação* com 36% e pela categoria de *juízo* com 20% das ocorrências. Esses dados indicam que, na Reescrita, a autora passa a direcionar suas avaliações, sobretudo, para seus próprios sentimentos. O fragmento (3) ilustra esse aspecto:

- (3) O que eu quero dizer com isso? Bem, para início de história, **estouquase sempre feliz**, não importa se o **dia** está **chuvoso ou ensolarado**, **na maior parte dos dias vou estarsorrindo**. Sendo assim, quando **fico triste ou chateada**, é perceptível. **Fico decara fechada** e **dou respostascurtas** às pessoas (grifo nosso).

No trecho em destaque, correspondente ao segundo parágrafo do texto, com exceção da *apreciação* de reação positiva relacionada à palavra *dia*, todas as demais ocorrências são de avaliação de *afeto* (*estou quase sempre feliz/vou estar sorrindo/fico triste ou chateada/fico de cara fechada/dou respostas curtas*), demonstrando que a aluna colocou seus sentimentos no centro de suas avaliações. Portanto, essa categorização demonstra um fenômeno recorrente no texto, que são as avaliações que privilegiam o campo semântico das emoções.

4.4 Análise do Comentário

O Comentário do colega, apresentado em sua íntegra no Quadro 8, foi produzido em resposta à Reescrita da aluna.

Quadro 8: Comentário¹¹

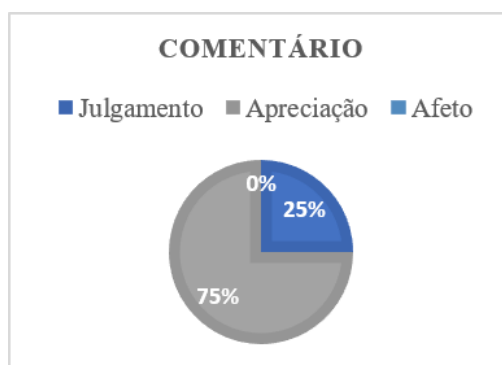
Comentário

Percebo uma **boa evolução** da sua primeira versão do texto para a reescrita. Tua escolha de colocar o parágrafo sobre o "livro aberto" no primeiro parágrafo deixou o texto **mais parecido com uma apresentação pessoal**. Tuas **explicações mais detalhadas** sobre o "letreiro luminoso" em cima de ti **facilitam a compreensão** do texto e possibilitam um **melhor entendimento**. Na minha opinião, o texto, com as tuas **novas informações**, adquiriu também uma **melhor concretude** (pude imaginar como tu pensas) e um **melhor conhecimento sobre ti**.

Foi **crucial, ainda, a tua explicação sobre o funcionamento do letreiro** - em quais situações esse acende ou apaga, melhor dizendo. Percebo que tu tentaste muito ser bem entendida, o que fica evidente nas frases em que tu explicas mais sobre o letreiro luminoso ou quando diz que "é feliz na maior parte do tempo". Nessa última parte, inclusive, tu deste mais uma informação sobre a tua personalidade, o que foi importante.

A partir do estudo realizado, verificou-se a ocorrência de 3 *apreciações*, 12 *julgamentos* e nenhum caso de *afeto*. O percentual dessas ocorrências é demonstrado no Gráfico 4.

Gráfico 4: Porcentual de ocorrências das categorias do subsistema de *Atitude* no Comentário.



De acordo com a estimativa apresentada, a categoria de *apreciação* aparece em maior porcentagem com 75%, seguida por *julgamento* com 25%. A categoria de *afeto*

¹¹Legenda: *afeto*; *apreciação*; *julgamento*.

não apresentou nenhuma ocorrência, o que indica que o colega não manifestou nenhuma emoção particular a respeito da Reescrita da aluna. O fragmento (4) contém apreciações relativas à Reescrita:

- (4) Percebo uma **boa evolução** da sua primeira versão do texto para a reescrita. Tua escolha [...] deixou o texto **mais parecido com uma apresentação pessoal**. [...] o texto, com as tuas novas informações, **adquiriu também uma melhor concretude** [...] e **um melhor conhecimento sobre ti** (grifo nosso).

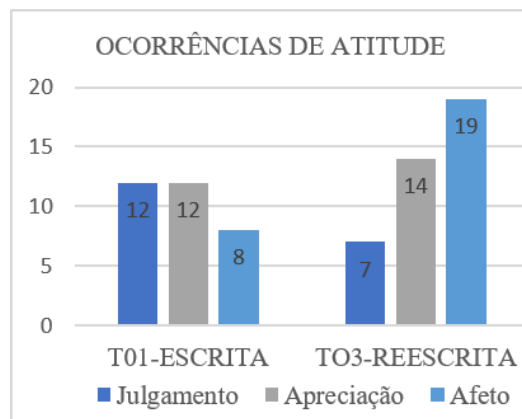
A primeira avaliação é uma *apreciação* de reação à qualidade do texto (*uma boa evolução*), e mostra que a boa evolução percebida pelo colega contribuiu para a qualidade da escrita. A segunda *apreciação* avalia a composição do texto quanto ao equilíbrio das informações (*mais parecido com uma apresentação pessoal*) e, a terceira, trata da valoração positiva do texto, por ter se tornado concreto e por apresentar informações sobre a autora (*melhor concretude e melhor conhecimento*).

Após o estudo particularizado de cada uma das produções, realizou-se uma análise comparativa dos textos, segundo o propósito social de cada gênero. O resultado das análises é apresentado no que segue.

4.5 Escrita X Reescrita:

Em termos comparativos, o índice das ocorrências dos recursos avaliativos nos textos de Escrita e de Reescrita de Apresentação Pessoal são apresentados no Gráfico 5.

Gráfico 5: Índice de ocorrências dos recursos do sistema de *Atitude* nos textos de Escrita e Reescrita.



De acordo com o gráfico, verificou-se maior incidência de avaliações de *Atitude* na Reescrita (40 ocorrências), quando comparadas às verificadas na Escrita (32 ocorrências). Quanto aos recursos de *apreciação*, constatou-se pouca oscilação no número de realizações entre a Escrita (12 ocorrências) e a Reescrita (14 ocorrências). Esses índices demonstram que a autora não efetuou mudanças significativas no número de avaliações relacionadas ao campo da estética. Em contrapartida, houve expressivas alterações no campo semântico das emoções e da ética: enquanto que, na Escrita, a

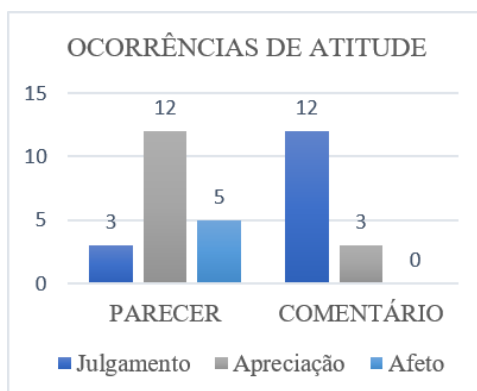
autora realizou 12 avaliações de *juízo*, na Reescrita, ela realizou apenas 7. Essa diminuição de *juízos* é acompanhada pelo aumento das avaliações de *afeto*: 8 casos na Escrita e 19 casos na Reescrita.

Essa discrepância nas escolhas semânticas relacionadas a *juízos* e *afetos* evidenciou que, embora compartilhando do mesmo propósito social, cada texto realiza *relações* interpessoais e *campos* de atividade distintos. A Escrita foi o primeiro texto a ser inserido no blogue – um banco de dados que segue uma sequência temporal cronológica de escrita -, logo tem como *campo* de atividade a apresentação pessoal propriamente dita. A Reescrita, por sua vez, inserida logo após o Parecer, constitui-se, além de uma apresentação pessoal, em uma tentativa de resposta às avaliações feitas pelo monitor. Em seu Parecer, o monitor havia sinalizado que a Escrita da aluna não cumpria a tarefa de apresentá-la. Essa avaliação negativa cruzada com as novas escolhas semânticas da autora evidenciou a negociação de sentidos estabelecida na interação. Priorizar emoções pessoais, demonstra a tentativa da autora em fornecer dados que a apresente, preenchendo, assim, a lacuna apontada pelo monitor.

4.6 Parecer X Comentário:

Comparadas as ocorrências dos recursos interpessoais de avaliação realizadas no Parecer e no Comentário, verificaram-se as seguintes proporções, apresentadas no Gráfico 6.

Gráfico 6: Índice de ocorrências dos recursos do sistema de *Atitude* nos textos de Parecer e Comentário.



De acordo com o **Gráfico 6**, ambos os textos apresentaram a mesma quantidade de avaliações de *apreciação* (3 ocorrências) e de *juízo* (12 ocorrências). Destaca-se o fato de as avaliações concretizadas no Comentário serem todas de caráter positivo, enquanto que as do Parecer dividiram-se entre positivas (11 casos) e negativas (6 casos). Quanto às realizações de *afeto*, o Parecer apresentou 2 ocorrências enquanto que o Comentário não apresentou nenhuma. Esses dados indicam que as escolhas semânticas feitas pelo monitor e pelo colega estão em consonância com o propósito social do gênero instanciado nos textos, o propósito de avaliar. Nesse caso, a preponderância de recursos semânticos de *apreciação* mostra-se apropriada para o gênero *resposta crítica a textos*, considerando ser esse o recurso utilizado para a avaliação de objetos, textos e processos (MARTIN; ROSE, 2007).

Cabe destacar que as semelhanças entre o Parecer e o Comentário ocorrem em virtude do propósito social a eles atrelado, pois é a realização do *contexto de cultura*, mais especificamente do gênero de texto. Por outro lado, as distinções entre as escolhas semânticas usadas pelo monitor e as usadas pelo colega estão diretamente ligadas ao *registro* da situação, sistematizados anteriormente. O cruzamento desses dados possibilitou delinear os seguintes resultados.

De acordo com o *campo* da interação, o Parecer é considerado uma manifestação mais especializada do que o Comentário, visto que foi escrito por um aluno mais experiente, que já havia cursado a disciplina de Leitura e Produção Textual anteriormente. O Comentário, por sua vez, é caracterizado como a opinião de um colega de turma quanto aos aspectos positivos e negativos da Reescrita. Vistos pela perspectiva das *relações*, tais características podem gerar a expectativa de que o Comentário instancie uma relação interpessoal mais próxima do que a concretizada no Parecer, visto que foi escrito por um colega de turma. No entanto, os dados demonstraram que o Parecer do monitor instanciou uma relação interpessoal menos formal do que a instanciada pelo colega. Isso se deve à escolha do monitor em pautar duas de suas avaliações no campo das emoções (*Senti falta de imagens ao longo do teu texto/Senti que tu teves uma tentativa de questionamento[sic]*). Pelas avaliações de *afeto*, o monitor ressaltou a sua satisfação e insatisfação diante dos elementos avaliados e colocou em evidência seus sentimentos pessoais.

Destaca-se ainda que o fato de o Comentário ter instanciado 100% de avaliações positivas revelou a dinamicidade da relação texto/contexto no que tange ao *campo* e às *relações* do *contexto de situação*. Quanto ao *campo*, essas avaliações levam a crer que a Reescrita atendeu às recomendações realizadas pelo Parecer. No que diz respeito a *relações*, essa totalidade de avaliações positivas pode ter sido em decorrência de o Comentário ser considerado uma manifestação crítica não especializada, logo, menos rigorosa que o Parecer.

Considerações finais

Este artigo objetivou analisar o funcionamento dos recursos de *Atitude*, subsistema atrelado ao sistema de Avaliatividade (MARTIN; ROSE, 2007; MARTIN; WHITE, 2005), em textos escritos em contexto acadêmico. O *corpus* do estudo foi composto por quatro exemplares de textos produzidos nas aulas da disciplina de Leitura e Produção Textual.

O estudo partiu do contexto no qual os textos foram produzidos e apresentou os seguintes resultados: em relação ao *contexto de cultura*, verificou-se que Escrita e a Reescrita de Apresentação Pessoal instanciam o gênero *Relato Autobiográfico*, cujo propósito social é informar; e o Parecer e o Comentário representam o gênero *Resposta Crítica a Textos*, e possuem o propósito social de avaliar. Em relação ao *contexto de situação*, verificou-se que os textos apresentam diferentes participantes e representam distintos campos de atividade social. A identificação dessas variáveis elucidou as semelhanças e as distinções estabelecidas entre os textos e contribuiu para a análise dos recursos avaliativos neles instanciados.

A resposta à pergunta de pesquisa elaborada neste estudo *quais atitudes e como elas são negociadas interativamente na escrita*, a análise semântico-discursiva dos

textos de Apresentação Pessoal demonstrou que houve mudança significativa nas escolhas dos recursos instanciados na Escrita e na Reescrita. Na Escrita, foram instanciadas mais avaliações de *juízo*, enquanto que, na Reescrita, houve a predominância dos recursos de *afeto*. Quanto à análise do Parecer e do Comentário, constatou-se a convergência no uso dos recursos avaliativos, tendo em vista a preponderância da *apreciação* nos dois textos, revelando ambos alinhados ao propósito social de avaliar o texto da aluna. Em contrapartida, verificou-se certa divergência no que tange aos campos semânticos contemplados, pois enquanto o Parecer concretizou duas avaliações de *afeto* em relação à Escrita de Apresentação Pessoal, o Comentário não apresentou esse tipo de recurso ao avaliar a Reescrita.

As negociações identificadas demonstraram o papel fundamental da metafunção *interpessoal* no processo de construção de sentidos interativamente. Além disso, atestam a premissa de o texto ser um evento único (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014) que, juntamente com o contexto, torna-se elemento fundamental no funcionamento da linguagem.

REFERÊNCIAS

DEREWIANKA, B. JONES, P. **Teaching language in context**. Oxford: Oxford University Press, 2016.

FUZER, C. Realizações linguísticas e instanciação de gêneros na perspectiva sistêmico-funcional. **DELTA**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 269-304, mar. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502018000100269&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 03 maio 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445082775369453342>.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEDES, P. C. **[Da redação à produção textual: o ensino da escrita](#)**. 1. Ed., Parábola, 2009

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.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An Introduction to Functional Grammar**. 4. ed. London: Arnold, a member of the Hodder Headline Group, 2014.

LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL. Banco de dados composto por textos de alunos do curso de Letras da UFRGS. [S.l.], 2014-2018. Disponível em: <http://textosletras1sem.blogspot.com/>. Acesso em: 11 maio 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTIN, J.R.; ROSE, D. **Working with Discourse**. Meaning beyond the clause. 2. Ed. London, New York: Continuum, 2007.

MARTIN, J.; WHITE, P. **The language of evaluation: appraisal in English**. New York/Hampshire: PalgraveMacmillan, 2005.

MOTTA-ROTH, D.; SCHERER, A. S. **Expansão e contração diálogo na mídia: intertextualidade entre ciência, educação e jornalismo**. DELTA, 28: Especial, 2012, p. 639-672.

ROSE, D.; MARTIN, J.R. **Leer para aprender: lectura y escritura em las áreas del currículo**. Madrid: Pirámide, 2018.

ROTTAVA, L.; SANTOS, S. **The effects of metaphorical constructions in texts written in academic context**. 27º CONGRESO EUROPEO LINGÜÍSTICA (2ª).indd, pág. 91-99.

VIAN Jr, O.; SOUZA, A. A.; ALMEIDA, F.A.S.D.P. **A linguagem da avaliação em língua portuguesa: estudos sistêmico-funcionais com base no Sistema de Avaliatividade**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.