

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
CAMPUS GARANHUNS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS/UPE

**GÊNERO CRÔNICA PRODUZIDO POR FINALISTAS DA OLIMPÍADA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: ESCOLHAS LÉXICO-GRAMATICAS
DE AVALIATIVIDADE E CICLO DE APRENDIZAGEM**

MARIA APARECIDA FERREIRA DA SILVA

GARANHUNS - PE
2015

MARIA APARECIDA FERREIRA DA SILVA

**GÊNERO CRÔNICA PRODUZIDO POR FINALISTAS DA OLIMPÍADA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: ESCOLHAS LÉXICO-GRAMATICAI
S DE AVALIATIVIDADE E CICLO DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade de Pernambuco, *Campus* Garanhuns, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Letras, em 18/08/2015.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa.

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Biblioteca Prof. Newton Sucupira

Faculdade de Formação de Professores de Pernambuco – FFPG/UPE

O48l Silva, Maria Aparecida Ferreira da
Gênero crônica produzido por finalistas da olimpíada de língua portuguesa:
escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade e ciclo de aprendizagem/ Maria
Aparecida Ferreira da Silva, Garanhuns, 2015.

135 f.: il.

Orientador: Profa. Dra Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa
Dissertação (Mestrado profissional em Letras) – Universidade de
Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS,
Garanhuns, 2015.

1 GÊNEROS TEXTUAIS 2 CENTRO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E
LITERÁRIOS DA UPE (CELLUPE), 3 LÍNGUA PORTUGUESA 4 OLIMPIADA DE
LÍNGUA PORTUGUESA 5 ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO. I
Barbosa, Maria do Rosário da Silva Albuquerque (orient.) II Título

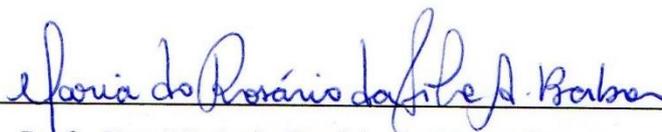
CDD 23th ed. – 372.981
Elane Cristina de Oliveira Ishiguro – CRB4/1875

MARIA APARECIDA FERREIRA DA SILVA

**GÊNERO CRÔNICA PRODUZIDO POR FINALISTAS DA OLIMPÍADA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: ESCOLHAS LÉXICO-GRAMÁTICAS DE
AVALIATIVIDADE E CICLO DE APRENDIZAGEM**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco UPE, *Campus* Garanhuns, como um dos requisitos para a obtenção do grau de Mestre em Letras, em 18/08/2015.

DISSERTAÇÃO APROVADA PELA BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa (UPE)
Orientadora



Prof. Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida (UFG)
Examinadora



Prof. Dra. Amara Cristina de Barros e Silva Botelho (UPE)
Examinadora

Garanhuns-PE

2015

Dedico este trabalho ao meu pai, Manoel e a minha mãe, Vera Lúcia, que, apesar das poucas letras, souberam buscar de Deus amor e sabedoria para educar a mim e meus sete irmãos no caminho do bem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, porque é Ele o princípio e o fim de todas as coisas, por mais uma porta de vitórias que abriu em minha vida.

Agradeço à minha família: aos meus queridos pais, porque sem a dedicação deles, eu não teria chegado até aqui; aos meus amados irmãos e irmãs que, sempre me ajudaram torcendo e me contribuindo para que eu pudesse alcançar meus objetivos.

Agradeço ao meu querido Alexandre Magno, esposo, amigo e companheiro, que esteve sempre ao meu lado ao longo da caminhada.

Agradeço à minha orientadora, Professora Dra. Maria do Rosário da Silva Albuquerque Barbosa, no direcionamento deste trabalho e por me proporcionar a oportunidade de desbravar os caminhos da Linguística Sistêmico-Funcional, mostrando-me, assim, novas possibilidades para o ensino da leitura e da escrita na escola;

Agradeço aos componentes da banca: à Professora Dra. Amara Cristina de Barros Silva Botelho e à Professora Dra. Fabíola Aparecida Sartin Dutra Parreira Almeida, que generosamente aceitaram meu convite para leitura e avaliação de minha pesquisa.

Agradeço ao Prof. Dr. Alexandre Furtado de Albuquerque Correia, pelas valiosas contribuições dadas no exame de qualificação.

Agradeço ao corpo docente do Mestrado Profissional em Letras – UPE, pelos conhecimentos e pela amizade ao longo deste mestrado.

Agradeço ao apoio financeiro disponibilizado pela CAPES, importante contribuição para realização deste mestrado.

Agradeço à minha primeira professora Maria Tereza da Silva, pelo zelo ao me ensinar as primeiras letras.

Agradeço ao Professor Dr. Josivaldo Custódio da Silva, um exemplo de vida para mim.

Agradeço aos meus amigos da turma do mestrado, pelo companheirismo nos momentos de alegrias e de ansiedades, em especial, a Aparecida Izídio, Alcione, Daniela e Sílvia.

Agradeço aos meus amigos de trabalho da Gerência Regional de Educação da Mata Norte, sempre tão presentes, amenizando os fardos da caminhada.

Agradeço ao médico oftalmologista Dr. Paulo Acácio Galvão Neto (*in memorian*), pelas palavras de vida, quando a esperança me foi tirada: “E você ainda há de ver muita coisa boa em sua vida”.

Agradeço à professora Luciana Anacleto da Silva, Gestora da GRE – Mata Norte, Nazaré da Mata, pelo apoio na realização desta conquista em minha vida profissional.

Agradeço à professora Arleide Guerra, Secretária de Educação do município de Timbaúba-PE, que sempre acreditou em mim como pessoa e como profissional.

Agradeço à amiga Maria do Carmo Brito, uma referência em minha trajetória docente.

Agradeço às minhas sobrinhas, Grazielle, Gabriela, Juliana, Mariana, Sara e Thaís, porque o sorriso dessas crianças ilumina a minha vida.

Agradeço a Sra. Jandira Calado, funcionária do SESC – Garanhuns, que sempre foi além do profissional, acolhendo a mim e aos meus colegas de curso com todo o carinho possível.

Toda palavra (enunciado) concreta encontra o objeto que é dirigido ao falado [...], discutindo, avaliando, envolto em uma neblina que lhe faz sombra ou, ao contrário, na luz das palavras alheias já ditas sobre ele. Encontra-se enredado e penetrado por ideias comuns, ponto de vista, avaliações alheias, acentos. A palavra orientada ao seu objeto entra neste meio dialogicamente agitado e tenso das palavras, valorações e acentos alheios, se entrelaça com suas complexas inter-relações, funde-se com umas, repele outras, entrecruza-se com terceiras.

(BAKHTIN)

RESUMO

Esta pesquisa insere-se nos estudos realizados pelo Centro de Estudos Linguísticos e Literários da UPE (CELLUPE), cujo objeto de estudo é o uso da língua em contextos escolares e sua relação com a funcionalidade de diferentes gêneros textuais. Seu objetivo é investigar a leitura e a produção de crônicas na escola e sua relação com os elementos linguístico-avaliativos utilizados em textos produzidos por alunos do ensino Fundamental e Médio. Mais especificamente, busca analisar a relação entre elementos linguísticos de Atitude, um dos subsistemas da Avaliatividade, e sua relação com a construção de narrativas, com a argumentação crítica dos estudantes e com o contexto sociocultural. Este trabalho parte do princípio de que quanto melhor o indivíduo conhecer a linguagem, poderá exercer com maior plenitude suas relações sociais, visto ser a própria linguagem o princípio que direciona a vida em sociedade. Assim, este estudo apresenta uma análise de crônicas produzidas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio, finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro (MEC/FNDE 2012), e sugere uma proposta metodológica para o ensino de gênero textual na escola. Para isso, fundamentou-se nos pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional, de Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004); no Sistema de Avaliatividade (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005), na concepção de gênero textual sob as perspectivas da Escola de Sidney (MARTIN, 1985; MARTIN, 1984; EGGINS; MARTIN, 1997; HASAN, 1989), nos estudos de Moisés (2011), Cândido (1992) e Sá (2008) sobre o gênero textual crônica; além das contribuições de Labov e Waletzky (1972), Martin e Rose (2008) sobre estrutura genérica da narrativa. Os estudos realizados evidenciam que, embora haja a predominância de crônicas narrativas, existe, nestes textos, a presença de elementos léxico-gramaticais de atitude que sinalizam valor argumentativo da crônica. Enfim, a presente pesquisa traz uma contribuição para os estudos da Linguística Aplicada para o Ensino de Língua Portuguesa e apresenta uma proposta metodológica de intervenção – baseada no Ciclo de Aprendizagem, de Rothery (1996) – voltada para a leitura e a escrita do gênero crônica, levando em consideração o contexto social, leitura e produção de texto, revisão e publicação.

Palavras-chave: Gênero crônica. Avaliatividade. Leitura e escrita. Ciclo de aprendizagem.

ABSTRACT

This research is part of the studies carried out by the Language and Literary Studies Center of University of Pernambuco (CELLUPE), whose object of study is the use of language in school contexts and the relationship with the functionality of different text genres. The objective is to investigate the reading and the production of chronicle in the school and their relationship with language-evaluative elements used in texts produced by students of elementary and high schools. More specifically, it seeks to analyze the relationship between linguistic elements of appraisal and their relation to the construction of narratives, with the critical reasoning of the students and the socio-cultural context. This study relies on how much better know the language, our social relations will be exercised with greater fullness, because it is the language itself the principle that directs life in society. This study presents an analysis of chronicles produced by students of the 9th grade of elementary school and the 1st year of high school, finalists of the Portuguese Language Olympics Writing the Future (MEC/FNDE, 2012), and it suggests a methodology proposal for the textual genre teaching of in school. For this, it was based on the theoretical principles of Systemic Functional Linguistics of Halliday (1994), Halliday and Matthiessen (2004); the Appraisal System (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005), the concept of textual genre from the perspectives of Sydney School (MARTIN, 1985; MARTIN, 1984; EGGINS; MARTIN, 1997; HASAN, 1989), from the studies of Moisés (2011), Cândido (1992) and Sá (2008) of textual genre chronicle; besides the contributions of Labov and Waletzky (1972), Martin and Rose (2008) about generic structure of narrative. The studies show that although there is a predominance of narrative chronicles, in these texts there is the presence of lexical and grammatical elements of attitude that signal argumentative value of the chronicle. Finally, this research contributes to the studies of Applied Linguistics for Portuguese Language Teaching and presents a methodological proposal of intervention – based on Rothery Learning Cycle (1996) – focused on reading and writing the chronicle genre, taking into account the social context, reading and text production, review and publication.

Keywords: Chronicle genre. Appraisal. Reading and writing. Learning cycle.

LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 01: Linguagem como sistema de estratos.....	19
Figura 02: Texto em contexto.....	20
Figura 03: Tipos de modalidade	26
Figura 04: Configuração do sistema de Avaliatividade.....	28
Figura 05: Configuração do subsistema de atitude.....	29
Figura 06: Configuração do ciclo de ensino.....	40
Figura 07: Esquema da sequência didática.....	43
Figura 08: Portal da OLP “Escrevendo o Futuro”	54
Gráfico 01: Distribuição das crônicas finalistas da OLPEF, por região – 3ª edição	58
Gráfico 02: Distribuição das temáticas – todas as regiões brasileiras.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Correlações das variáveis do contexto situacional e as metafunções da linguagem	22
Quadro 02: Papéis e funções de fala.....	26
Quadro 03: Realização da categoria de afeto nos textos	30
Quadro 04: Tipos de julgamento	33
Quadro 05: Exemplos de julgamento	34
Quadro 06: Elementos gramaticais de apreciação.....	35
Quadro 07: Tipos de apreciação de reação	35
Quadro 08: Tipos de apreciação de composição	36
Quadro 09: Tipos de apreciação de valoração.....	36
Quadro 10: Abordagens teóricas para o ensino dos gêneros	37
Quadro 11: Características de tipos e gêneros textuais	47
Quadro 12: Distribuição das categorias e anos escolares da OLPEF 2012 e 2014	56
Quadro 13: Região Nordeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação	59
Quadro 14: Região Sudeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação	63
Quadro 15: Região Centro-Oeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação	67
Quadro 16: Região Norte – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação.....	69
Quadro 17: Região Sul – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação.....	71
Quadro 18: Ocorrências de resumo nas crônicas analisadas	75
Quadro 19: Crônicas selecionadas para a identificação de atitude por estágios da narrativa .	76
Quadro 20: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	76
Quadro 21: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	81
Quadro 22: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	86
Quadro 23: Ocorrências de avaliação nas crônicas analisadas.....	100
Quadro 24: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	101
Quadro 25: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	104
Quadro 26: Ocorrências de coda nas crônicas analisadas	109
Quadro 27: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação	109
Quadro 28: Proposta de ciclo de aprendizagem: leitura e escrita do gênero crônica sob a visão da Linguística Sistemico-Funcional.....	114

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
1.1 Linguística Sistêmico-Funcional: uma Teoria da Linguagem.....	18
1.1.1 A metafunção interpessoal.....	24
1.2 O Sistema de Avaliatividade (<i>Appraisal</i>).....	27
1.2.1 O subsistema de atitude	28
1.2.2 O Afeto	30
1.2.3 Julgamento.....	32
1.2.4 Apreciação.....	34
1.3 Gêneros Textuais: Diferentes Perspectivas	37
1.3.1 Escola de Sidney: ciclo de aprendizagem.....	38
1.3.2 A escola de Genebra: sequência didática	42
1.3.3 Escola norte-americana: a nova retórica.....	44
1.3.4 Gêneros textuais como entidade sociodiscursiva	46
1.4 O Gênero Textual Crônica.....	48
1.4.1 A crônica: um breve histórico sobre a sua trajetória	48
1.4.2 Conceito e estrutura da crônica	50
2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	53
2.1 Caracterização da Pesquisa.....	53
2.2 Contexto e Seleção do <i>Corpus</i>	54
2.3 Procedimentos da Análise	56
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	58
3.1 Contexto Social e Escolhas Léxico-Gramaticais de Avaliatividade	59
3.1.1 Crônicas produzidas na região Nordeste	59
3.1.2 Crônicas produzidas na região Sudeste	63
3.1.3 Crônicas produzidas na região Centro-Oeste	67
3.1.4 Crônicas produzidas na região Norte.....	69
3.1.5 Crônicas produzidas na região Sul	71
3.2 Organização do Gênero Crônica em Estágios e as Escolhas Léxico-Gramaticais.....	74
3.2.1 Estágio resumo	75
3.2.2 A orientação.....	80
3.2.3 A complicação	85
3.2.4 A avaliação.....	100
3.2.5 Estágio resolução da crônica	104
3.2.6 A coda.....	109

4 APLICABILIDADE: CICLO DE APRENDIZAGEM	113
4.1 Ciclo de Aprendizagem: Leitura e Escrita de Crônica	114
4.2 Negociação do Campo.....	114
4.3 Desconstrução.....	118
4.4 Construção Conjunta	123
4.5 Construção Independente	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
REFERÊNCIAS	130

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está inserida nos estudos realizados pelo CELLUPE – Centro de Estudos Linguísticos da UPE, no que tange ao uso da língua em contextos escolares e sua relação com a funcionalidade de diferentes gêneros textuais. Seu objetivo é analisar o uso de elementos linguístico-avaliativos em crônicas produzidas por alunos dos ensinos Fundamental e Médio, finalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, doravante OLPEF (MEC/FNDE, 2012), e sua relação com a construção de narrativas, com a argumentação crítica dos estudantes e com o contexto sociocultural, no intuito de contribuir para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita. Mais especificamente, buscou-se identificar e analisar os elementos linguístico-avaliativos de Atitude que se manifestam no gênero textual crônica e sua relação com os contextos geográfico e sociocultural e com a estrutura genérica da narrativa. Além disso, é proposto um ciclo de aprendizagem para o ensino da leitura e da escrita no ensino Fundamental, considerando a leitura, a produção de textos, a revisão e publicação.

Diante dos atuais direcionamentos para o ensino de Língua Portuguesa, propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica (1998), ensinar e aprender a produzir textos na escola tem sido uma tarefa desafiadora para professores e alunos. Esse desafio tem exigido dos educadores conhecimentos que lhes proporcionem uma visão fundamentada e crítica, a fim de que possam melhor direcionar o aprendizado com os gêneros textuais em sala de aula e, conseqüentemente, possibilitar o envolvimento dos estudantes nas atividades de leitura e escrita, bem como a eficácia nos textos produzidos pelos escritores em formação.

Nesse cenário, muitas são as propostas que surgem por parte dos estudiosos da linguagem, além das iniciativas de instituições públicas e privadas ligadas à educação, no sentido de subsidiar o professor de Língua Portuguesa em suas ações didáticas. Dentre as quais se destaca a OLPEF, uma proposta de aprimoramento da leitura e da produção escrita apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) e da Fundação Itaú Social (FIS), contando com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), cujo objetivo é a formação do professor para que melhor conduza o trabalho com a produção dos gêneros textuais na escola. Essa proposta serve de aparato metodológico para a presente pesquisa.

Sua escolha se justifica pelo apoio pedagógico oferecido aos professores dos Ensinos Fundamental e Médio, por ser um concurso de produção de textos que garante a produção textual na escola. Além disso, a OLPEF constitui-se como uma estratégia de mobilização didática que proporciona aos professores das escolas públicas do Brasil a oportunidade de aplicação de um trabalho sistemático e teoricamente fundamentado, voltado para o exercício da leitura e da produção textual, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio, por meio de sequências didáticas que estimulam a vivência de uma metodologia de ensino que favoreça o trabalho com os gêneros textuais.

Escolher este tema como foco de pesquisa não se constitui obra do acaso nem uma simples curiosidade. Ele surge da necessidade de lançar um novo olhar sobre a leitura e a produção textual na escola. Destaque-se, pois, que embora presente, predominantemente, sequências tipológicas narrativas e descritivas, há, no gênero textual crônica, a presença de elementos léxico-gramaticais que nem sempre são explorados em suas potencialidades, de modo a evidenciar opiniões e valores manifestados pelos falantes e escritores. Fato esse que, geralmente, só é explorado, pela escola, nos textos em que predominam as sequências tipológicas argumentativas, como nos gêneros textuais artigos de opinião, resenhas, cartas do leitor, dentre outros, revelando, assim, um ledor engano, pois, conforme aponta Koch (2004, p. 18), “também nos textos denominados narrativos e descritivos, a argumentatividade se faz presente em maior ou menor grau”.

Assim, diante do êxito alcançado pelos alunos em suas respectivas produções textuais, a ponto de chegarem à posição de finalistas em um concurso de renome nacional, investigou-se o potencial e a eficácia na utilização desses recursos linguísticos, na exploração da argumentação e na emissão de opiniões e julgamentos, expressos nos textos da OLPEF (MEC/FNDE, 2012), cujo tema é “O lugar onde vivo”. Iniciativa atribuída ao reconhecimento de que tais recursos oferecidos pela língua, já não podem ser tratados de forma superficial e ingênua, caso se queira, em prática docente contribuir para a competência linguístico-discursiva dos alunos.

Acredita-se na relevância deste trabalho, visto que os depoimentos e as vivências mostram que uma das mais evidentes preocupações por parte dos professores, tanto de Língua Portuguesa quanto de outras disciplinas, refere-se às limitações dos estudantes para expor seus posicionamentos. Dificuldades essas que se manifestam, também, na identificação das avaliações, valores e opiniões evidenciados nas leituras realizadas. Isso é percebido

mesmo quando os recursos linguísticos remetem a avaliações explícitas, intensificando-se, ainda mais, quando elas se manifestam implicitamente nos textos.

Assim sendo, após análise realizada em outro trabalho, quando investigada a manifestação do subsistema da Atitude, em artigos de opinião produzidos por escolares do 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola localizada na Região da Mata Norte de Pernambuco, acredita-se que aprofundar esta investigação será relevante tanto para a sociedade escolar, quanto para os estudos linguísticos.

Tal trabalho está fundamentado no Sistema de Avaliatividade, teoria defendida por Martin e White (2005), que lança um olhar sobre as funções sociais dos recursos léxico-gramaticais utilizados por falantes/escritores em suas interações em sociedade. Contudo, conforme cita White (2004, p. 177), tais recursos não devem ser vistos apenas como formas de expressar sentimentos e opiniões, “mas como meios que permitem que os indivíduos adotem posições de valor determinadas socialmente e, assim se filiem ou se distanciem das comunidades de interesse associadas ao contexto comunicacional em questão”.

Observa-se, então, a necessidade de exploração das funções sociais dos recursos linguísticos e como eles se manifestam nas produções textuais, na OLPEF (MEC/FNDE, 2012), necessariamente, no que se refere ao gênero textual crônica. Além disso, analisou-se a funcionalidade desses recursos para o bom uso da linguagem na exposição dos olhares dos jovens escritores sobre as peculiaridades vivenciadas no cotidiano e sua relação com o contexto geográfico, social e cultural dos estudantes em suas respectivas comunidades, de modo a usar essa linguagem para o pleno exercício de sua cidadania.

Para compor o *corpus* deste trabalho, tomaram-se as crônicas disponibilizadas no Portal da OLPEF, referentes à terceira edição do concurso. Todos os textos foram produzidos por estudantes de escolas públicas, localizadas nas cinco regiões brasileiras.

Isso se deu sob a ótica do Sistema de Avaliatividade proposto por Martin e White (2005), o qual tem as suas ramificações na Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday e Mathiessen (2004) e nos estudos da Teoria da Avaliatividade, que remete ao lado interpessoal da linguagem, à presença subjetiva dos escritores/falantes nos textos, na medida em que eles adotam posições com relação ao material que eles apresentam e àqueles com quem eles se comunicam. Ademais, fez-se uma análise da estrutura genérica das crônicas produzidas pelos escolares e sua relação com a estrutura da narrativa com base nos estudos labovianos (LABOV, 1972; LABOV; WALETZKY, 1972), destacando as contribuições das

oficinas apresentadas na sequência didática da OLPEF, cuja estrutura está fundamentada nos estudiosos Dolz e Schneuwly, e sua contribuição para a leitura, à produção escrita, especificamente, do gênero textual em foco.

Nesse sentido, pretende-se, neste trabalho, deixar uma contribuição para os estudos da linguagem, potencializando o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, na perspectiva dos gêneros discursivos, ao investigar como os escritores aprendizes das escolas públicas brasileiras finalistas da OLPEF (MEC/FNDE, 2012), expõem seus posicionamentos em crônicas, disponibilizados pelos recursos linguístico-avaliativos da língua de base argumentativa, semântica e contextual.

Refletindo sobre essas indagações, passou-se a se preocupar em como estudar a produção escrita e a leitura do gênero textual crônica na escola. Sempre na ciência de que não seria possível responder a todas as inquietações, restringiu-se a pesquisa às seguintes questões:

- De que forma o contexto social interfere na organização do gênero textual crônica (tipo de texto e escolhas léxico-gramaticais)?
- De que forma os alunos finalistas da OLPEF (MEC/FNDE, 2012) organizam as crônicas produzidas para o concurso de produção de textos? De que forma as escolhas linguístico-avaliativas utilizadas por esses alunos sinalizam argumentação em crônicas e apontam uma competência crítica do escritor-aprendiz?
- De que maneira um ciclo de aprendizagem pode contribuir para a leitura e produção do gênero textual crônica no Ensino Fundamental?

Tais questionamentos levam a entender que a língua dispõe ao falante/escritor uma enorme variedade de recursos léxico-gramaticais que podem dar a esses indivíduos a oportunidade de serem melhores compreendidos. Além disso, o conhecimento da potencialidade desses elementos pode auxiliar no reconhecimento de intenções e valores, além de serem fortes aliados na persuasão, sendo, portanto, essenciais para o aperfeiçoamento das práticas de leitura e escrita.

Quanto à estruturação desta pesquisa, está organizada em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro expõe os pressupostos teóricos que a fundamentam, apresentando a Linguística Sistêmico-Funcional como modelo analítico,

destacando suas principais orientações conceituais e metodológicas: os princípios básicos dessa teoria, a partir dos estudos de Halliday (1994); Halliday e Matthiessen (2004), especificamente a teoria da Avaliatividade, White (2004); Martin e White (2005); nas concepções de gênero textual sob as perspectivas da Escola de Sidney, Martin (1985); Martin (1984); Eggins e Martin (1997); Hasan (1989), da Escola de Genebra (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004) e da Escola Norte-Americana (MILLER, 2009, BAZERMAN, 2005); por fim, as contribuições de Moisés (2011), Cândido (1992) e Sá (2008), em seus apontamentos sobre o gênero textual crônica.

No segundo capítulo, apresentou-se a metodologia adotada para a execução deste estudo. Expõe-se o universo da análise, contendo informações sobre os textos coletados, bem como os procedimentos utilizados para a análise.

No terceiro capítulo, realizou-se a análise e discussão dos dados da pesquisa, ao descrever e analisar a estrutura genérica da narrativa, segundo os estudos de Labov (1972); Labov e Walestky (1972); Martin e Rose (2008) das crônicas que compõem o *corpus*, de acordo com cada região brasileira. Em seguida, descrevem-se, com base no subsistema de Atitude, as categorias mais recorrentes nos textos analisados e suas implicações tanto na construção das crônicas analisadas, quanto nas representações valorativas que os estudantes fazem sobre as suas respectivas comunidades.

No quarto capítulo, apresenta-se uma proposta metodológica de intervenção – baseada no Ciclo de Ensino, de Rothery (1996) – voltado para a leitura e a escrita do gênero crônica, levando em consideração o contexto social, leitura e produção de texto, revisão e publicação.

Por fim, conclui-se o trabalho com as considerações finais a respeito dos resultados obtidos ao longo das análises realizadas, evidenciando as descobertas feitas a partir das expectativas inicialmente expostas.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta parte será feita a apresentação do arcabouço teórico que fundamenta esta pesquisa. Tomar-se-á a Linguística Sistêmico-Funcional como modelo analítico, explicitando suas principais orientações conceituais e metodológicas: os princípios básicos dessa teoria, a partir dos estudos de Halliday (1994); Halliday e Matthiessen (2004), notadamente a teoria da Avaliatividade, White (2004); Martin e White (2005); nas concepções de gênero textual sob as perspectivas da Escola de Sidney, Martin (1985); Martin (1984); Eggins e Martin (1997); Hasan (1989), da Escola de Genebra (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004) e da Escola Norte-Americana (MILLER, 2009, BAZERMAN, 2005); por fim, as contribuições de Moisés (2011), Cândido (1992) e Sá (2008), em seus apontamentos sobre o gênero textual crônica.

A escolha da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) como teoria de base linguística se deve aos três marcos teóricos que a fundamentam: a) concepção da natureza da linguagem como interação; b) dimensão paradigmática da linguagem; e c) concepção de linguagem como uma semiótica social, com ênfase na produção de sentidos localizada na cultura e na história.

1.1 Linguística Sistêmico-Funcional: uma Teoria da Linguagem

A Linguística Sistêmico-funcional, importante corrente funcionalista defendida pelo linguista inglês Michael A. K. Halliday, tem como propósito evidenciar a linguagem como um recurso utilizado pelos sujeitos envolvidos em um processo comunicativo, para realizar suas trocas de significados uns com os outros em determinados contextos sociais.

Cunha e Souza (2011) sinalizam que a Linguística Sistêmico-Funcional desenvolveu-se, originalmente, a partir dos estudos do antropólogo Bronislaw Malinowski e do linguista John Rupert Firth e obteve o empenho de Halliday e seus seguidores.

Ainda segundo as autoras, bem mais do que fazer descrições funcionais da língua, essa teoria tem trazido grandes contribuições para os estudos em várias áreas do conhecimento humano, destacando sua importância para o letramento visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996), como também para outras teorias como a Análise do Discurso (FAIRCLOUGH, 2011; HEBERLE, 1997; MEURER, 2005) e a Linguística Computacional, dentre outras. Em relação à relevância da LSF, com base em estudiosos como Mathiessen, Teruya e Barbara (2010), Fuzer e Cabral (2014, p. 17) colocam que essa teoria é capaz de

analisar qualquer fenômeno comunicativo e está sendo amplamente desenvolvida no campo da multimodalidade.

Segundo Bawarshi e Reiff (2013), o termo “funcional” refere-se ao trabalho que a linguagem desempenha em um determinado contexto, enquanto que o termo “sistêmico” refere-se à estrutura ou formas de organização, as quais os indivíduos podem utilizar a linguagem para realizar determinadas ações em determinados contextos de forma a conceber a língua enquanto escolha. Este pensamento corrobora com as ideias defendidas por Hasan, que enfatiza a necessidade e a possibilidade de analisar a linguagem como um sistema sociosemiótico (MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005, p. 12). Ou seja, baseia-se na gramática, organizando-se através de estratos, que se interligam e se materializam em textos, a fim de atender a propósitos comunicativos, dependendo das exigências do contexto, conforme apresenta a figura 01.

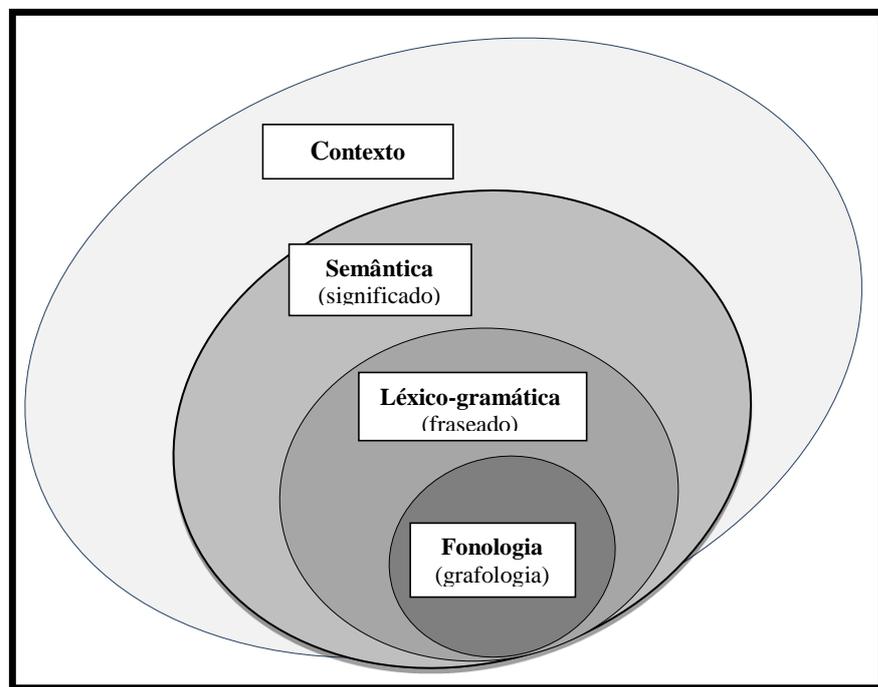


Figura 01: Linguagem como sistema de estratos (Adaptado de Halliday; Matthiessen, 2004)

A esse respeito, Ghio e Fernández (2006, p. 18) sinalizam que no modelo LSF o contexto é um componente essencial, apontando que, como demonstrado na figura 01, é colocado como o estrato superior dessa teoria.

Sendo, pois, “a forma visível palpável e material da relação social” (BERNSTEIN, 1990, *apud* MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005, p. 13), o texto é produzido por falantes/escritores ao interagirem com seus interlocutores em uma determinada situação de comunicação. Dessa forma, considerando o texto como elemento real de comunicação, não seria possível concebê-lo sem que estivesse absorvido em um contexto.

Para Butt *et. al.* (2000, p. 3 *apud* CUNHA; SOUZA, 2011, p. 25), “um texto ocorre em dois contextos, um dentro do outro: o contexto de cultura e o contexto de situação”, como pode ser constatado na figura 02.

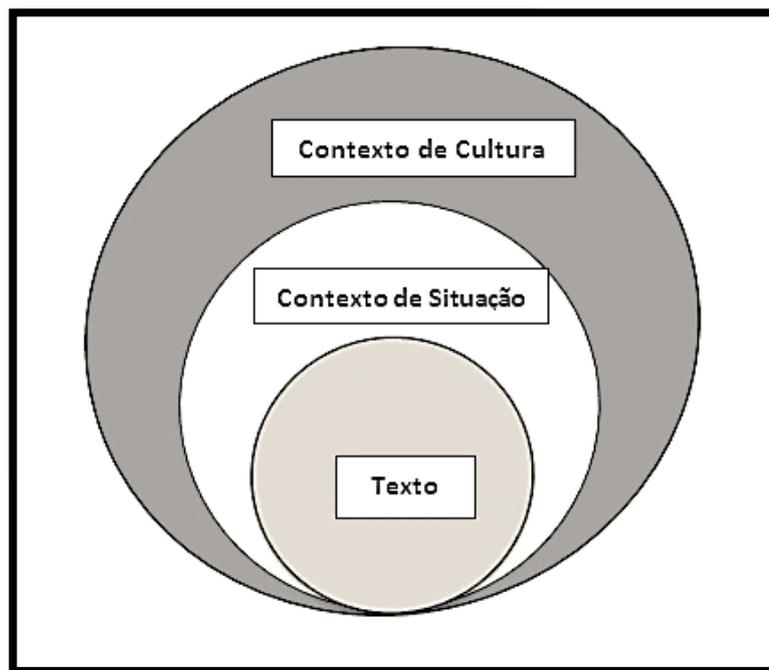


Figura 02: Texto em contexto (Cf. FUZER; CABRAL, 2014).

O contexto de situação refere-se aos contextos mais específicos e imediatos, nos quais os falantes/escritores se utilizam da linguagem para mediar uma determinada atividade humana em andamento. Para isso, manifestam-se, então, as características extralinguísticas dos textos, de modo a potencializar o uso das palavras e dos padrões gramaticais utilizados durante o processo de interação, podendo, assim, contribuir tanto no processo de produção textual quanto na identificação e classificação desses textos.

Embora se tenha destacado sua relevância, o contexto de situação, este, apenas, não é suficiente para que um texto seja compreendido adequadamente, visto que:

É preciso haver também informações acerca da história cultural dos interactantes e dos tipos de práticas em que estão engajados. Assim, contexto de cultura é outra

noção que associada ao contexto de situação, torna-se fundamental para a compreensão de um texto (HALLIDAY, 1989, p. 6 *apud* FUZER; CABRAL, 2014, p. 28).

O contexto de cultura seria o resultado de um conjunto de compartilhamento de práticas sociais vivenciadas em grupos geograficamente mais amplos ou mesmo de práticas institucionalizadas em grupos sociais menores, como a família, a igreja, a escola etc. Através do compartilhamento das significações e das ideologias vivenciadas em determinada formação social, que se dá no contexto de cultura, pode-se reconhecer os conhecimentos institucional e ideologicamente construídos que conduzirão os interlocutores, em um processo de interação, a uma interpretação mais adequada do texto. Considerando, ainda, a influência do contexto de cultura sobre a função social da língua, indispensável se faz destacar sua dimensão para a concepção de gênero.

O contexto de cultura também está relacionado à necessidade de propósito social. De acordo com essa perspectiva, grupos de pessoas que usam a linguagem para propósitos semelhantes desenvolvem, através do tempo, tipos comuns de textos escritos e falados, ou seja, *gêneros* que alcançam objetivos comuns. Gêneros são dinâmicos, porque podem mudar através do tempo à medida que os propósitos que estabeleceram alcançar venham a mudar. Gêneros estão, por isso, intrinsecamente relacionados à cultura em que foram criados (FUZER; CABRAL, 2014, p. 29).

Quanto ao contexto de situação, este é composto por três variáveis (HASAN, 1996 *apud* MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005): campo, relação e modo. A primeira variável refere-se à natureza das práticas sociais, chamando a atenção para o que é dito ou escrito a respeito de alguém ou de alguma coisa; a segunda refere-se à natureza do processo de envolvimento entre os participantes que se dá durante a interação, variando de acordo com as exigências dessa situação comunicativa e, por fim, o modo, que se refere à natureza do meio, como a mensagem é transmitida.

O usuário de uma língua, por sua vez, ao interagir nas situações de comunicação enfrentadas em seu cotidiano, nos diversos contextos sociais, dispõe de uma variedade de possibilidades semântico-linguísticas. Assim, cada uma das três variantes do contexto de situação citadas acima corresponde, respectivamente, ao que acontece no nível linguístico, apontando, assim, para as metafunções da linguagem: ideacional ou experiencial, interpessoal e textual, conforme representado no quadro 1.

Variáveis do contexto de situação		Metafunções da linguagem	
Campo	←	→	Ideacional
Relações	←	→	Interpessoal
Modo	←	→	Textual

Quadro 1: Correlações das variáveis do contexto situacional e as metafunções da linguagem

A metafunção ideacional ou experiencial está focada na representação dos significados na experiência humana, considerando tanto os aspectos exteriores, quanto interiores das experiências dos indivíduos.

Com base em Halliday (1994), Sartin (2010) destaca que essa metafunção alude para o sistema de transitividade, um sistema gramatical cuja finalidade é fornecer a estrutura linguística que interpreta a experiência humana sobre o que acontece no mundo, e é desenvolvida por meio de três aspectos da oração: (a) escolha do processo; (b) escolha dos participantes; (c) escolha de circunstâncias, conforme exemplifica o fragmento da Crônica: Pequenas bailarinas – Região Nordeste, produzida por um estudante finalista da OLPEF (MEC, 2012), a seguir.

(01-NE) Era uma tarde amarela de sol ardente. Muitos lavradores voltavam da roça, peladeiros iam para o campinho como num dia normal. Foi quando se ouviu uma gritaria muito forte. Nesse momento, todos retornam às suas casas, como se fossem se preparar para uma batalha.

Os processos, participantes e circunstâncias utilizados no exemplo (01-NE) servem para dar ao leitor o perfil de um determinado local num tempo indeterminado, contribuindo, assim, para a construção de uma imagem constituída pelo autor do texto.

Na LSF, os processos são responsáveis justamente pelas representações dos eventos comunicativos constituintes das atividades e experiências que os seres humanos realizam ao longo de sua existência, representando aspectos do mundo físico, mental e social. Tipicamente, os processos se realizam através dos grupos verbais e são considerados o elemento central da oração, estando classificados em: material, comportamental, mental, verbal, relacional e existencial.

Quanto aos participantes, são tipicamente representados pelos grupos nominais. Essas categorias gramaticais referem-se às entidades envolvidas na oração que conduzirão à ocorrência do processo ou serão afetadas por ele. Em outras palavras, é através desses grupos

nominais que o leitor/ouvinte obtém acesso a informações a respeito de pessoas, lugares, seres inanimados ou ideias que se manifestam no processo de uma oração.

Importante destacar, ainda, a relevância da circunstância. Embora esse componente nem sempre se faça presente na oração, visto que “a configuração processo + participante constitui o centro experiencial da oração” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 176). As circunstâncias servem para indicar o tempo, o modo, o lugar, a causa, dentre outros aspectos, e estão linguisticamente representadas por meio dos grupos adverbiais.

A metafunção interpessoal refere-se às interações sociais das quais os indivíduos participam, possibilitando-lhes realizar suas representações sociais diante de outros atores, promovendo, assim, a comunicação entre eles. É através dessa metafunção da linguagem, que os participantes podem, também, expressar seus posicionamentos críticos e opiniões em uma determinada situação. Com o intuito de melhor visualizar o exposto, veja o exemplo a seguir da Crônica: Meu mundo encantado – Região Nordeste.

(02-NE) Contudo, como nem tudo na vida são flores, esse meu mundo encantado está se acabando e o motivo disso é a falta de água. A seca no nosso assentamento é um dos piores problemas. Além de não chover, não temos água encanada, então, nossa solução é pegar água no rio que fica bem distante usando carroças puxadas por burros ou jegues.

Os operadores argumentativos são elementos responsáveis pela determinação do valor argumentativo dos enunciados, constituindo-se marcas linguísticas importantes da enunciação (KOCH, 2004). Os que foram utilizados no exemplo (02-NE), além dos atributos e epítetos apresentados, revelam juízos de valor e o ponto de vista do escritor-aprendiz, diante da situação problemática vivida no cotidiano de sua comunidade. Na LFS, esses elementos linguísticos são evidenciados através do Sistema de Avaliatividade, o qual será estudado com maior profundidade mais adiante.

A metafunção textual é o “sistema responsável pela organização dos significados experienciais e interpessoais em um todo coerente” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 127). Essa metafunção apresenta como são expressos ou estão organizados os eventos. Em outras palavras, destaca a estrutura e o formato do texto, fornecendo ao indivíduo mecanismos para a organização e estruturação da textualização. Veja-se outro fragmento retirado do corpus, (Crônica São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste), abaixo:

(03-SE) Será que todas as grandes cidades brasileiras são tão agitadas quanto São Paulo? Imagino que não, pois independente das circunstâncias, São Paulo, nesse

quesito, é singular, talvez imbatível. A cidade deixa sua marca de inquietude tanto nos que aqui nasceram quanto naqueles que adotaram a “terra da garoa” e, a ela, manifestam o mesmo carinho dedicado à terra natal.

Os pronomes, os hiperônimos, a perífrase utilizados no exemplo (03-SE) conferem ao texto textualização, contribuindo para a construção de sentido por parte de seus interlocutores, pois como bem colocam Fuzer e Cabral (2014, p. 128): “Seja na fala, seja na escrita, instintivamente tentamos organizar o que temos a dizer num modo de fácil compreensão pelo ouvinte ou leitor (exceto se o propósito for confundir)”. Salienta-se, ainda, que a estrutura temática é que “dá à oração o caráter de mensagem” (HALLIDAY, 1994, p. 37 *apud* SARTIN, 2010, p. 75). Em uma perspectiva funcional, as unidades semânticas de uma oração estão divididas em dois segmentos: o Tema, considerado a informação dada, a qual o interlocutor provavelmente já conhece ou poderá inferi-la com facilidade e o Rema, que é considerado uma informação nova a partir da qual o tema será desenvolvido.

Evidencie-se, pois, que embora tenham sido apresentadas separadamente, as metafunções da linguagem não concorrem entre si, pelo contrário, elas ocorrem simultaneamente, conforme citam Motta-Roth e Heberle (2005, p. 16): “o conteúdo ideacional e a interação pessoal adquirem significado para formar uma unidade coerente por meio de elementos da função textual [...]” ou, em outras palavras: “tudo que expressamos linguisticamente, quer dizer, simultaneamente remetem a três coisas: alguma coisa (ideacional) dita a alguém (interpessoal) de algum modo (textual)” (NAKASAKI, 2011, p. 24).

Assim, para a LSF, todos os elementos linguísticos precisam ser considerados na formação de um todo integrado, que, por meio das escolhas feitas pelos falantes/escritores podem constituir significados para suas necessidades correspondentes às trocas discursivas, em um determinado contexto.

A seguir, será apresentada uma ênfase mais detalhada à Metafunção Interpessoal, uma vez que é a partir dela que a Avaliatividade é desenvolvida.

1.1.1 A metafunção interpessoal

Retomando a metafunção interpessoal, é através desse nível linguístico presente no texto, que os interlocutores estabelecem suas relações sociodiscursivas, utilizando-se de recursos léxico-gramaticais, disponibilizados pela língua.

Conforme citam Fuzer e Cabral (2014), com base em Martin, Mathiessen e Painter (1997), é o sistema de Modo, a parte da oração responsável pela metafunção interpessoal, visto constituir-se o recurso gramatical responsável pela realização dos movimentos interativos no diálogo. Através dessa metafunção, são acionados os significados da oração como troca, ou seja, há a produção de significados a partir da interação entre os participantes do discurso (EGGINS, 1994 *apud* SARTIN, 2010).

Nesse sentido, Halliday e Matthiessen (2004, p. 106) destacam que a oração está organizada como um evento interativo que envolve um falante ou escritor e a audiência, fator essencial que deve ser considerado tanto nos eventos de fala quanto nos de natureza da escrita por parte do falante/escritor em suas produções textuais.

Igualmente, destaca-se a relevância do “ato de fala” (AUSTIN, 1962, SEARLE, 1969 *apud* IKEDA, 2005), visto ser uma forma de palavra que se usa em situação de fala ou escrita em condições e convenções apropriadas, constituirão o bom desempenho de uma ação. Observe-se, ainda, que “o sucesso do ato de fala é julgado de acordo com a ‘felicidade’ de sua execução e não pelo valor verdade” (IKEDA, 2005, p. 56).

É na busca de compreender e ser compreendido, que o falante/escritor adota para si em um processo de interação dois tipos fundamentais de papéis de fala: i- dar e ii- pedir. No entanto, ao considerar-se a linguagem como um processo de interação ou troca de significados, falante/escritor, bem mais que realizar algo para si próprio, através da linguagem, também exige de seu interlocutor uma resposta. Assim, esses papéis de fala, contemplam implicações distintas – dar significa “convidar a receber” e pedir significa “convidar a dar”.

Para melhor compreensão do exposto, torna-se imperativo introduzir certa distinção entre os dois tipos de valores que podem ser permutados durante esse processo de interação: quando a oração é utilizada para a troca de informações (oferecimentos e perguntas) tem-se uma Proposição e quando utilizada para a troca de bens e serviços (oferecimentos e ordens), uma Proposta.

Essas duas funções semânticas da oração determinam as quatro funções primárias da fala: oferta, comando, declaração e pergunta, conforme apresentado no quadro 02.

Papel da fala	Função da fala		Resposta/ pressuposta
Oferecer bens e serviços	Oferecimento	Propostas	Aceitar ou recusar a oferta
Pedir bens e serviços	Pedido		Cumprir ou rejeitar o pedido
Oferecer informações	Declaração	Proposições	Concordar ou discordar da declaração
Pedir informações	Interrogação		Responder ou ignorar a interrogação

Quadro 02: Papéis e funções de fala (SARTIN, 2010)

A esse respeito, Halliday (1994 *apud* FUZER; CABRAL, 2014, p. 104) declara que “na troca de informação, aquilo que é trocado é a própria linguagem. É solicitado ao interlocutor desempenhar um papel verbal – afirmar, negar ou fornecer informação ausente”. Quanto à troca de bens e serviços, as autoras comentam que “o indivíduo usa a linguagem para influenciar o comportamento de alguém. É nesse sentido que a linguagem é instituída como instrumento de ação” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 105).

Quanto aos recursos interpessoais da linguagem é importante considerar a funcionalidade da modalidade na representação dos julgamentos que o falante realiza em suas proposições e propostas, que se manifestam por meio da modalização e da modulação, respectivamente. Estes recursos se apresentam em diferentes graus, situando-se entre os polos positivo e negativo, como mostra a Figura 03.

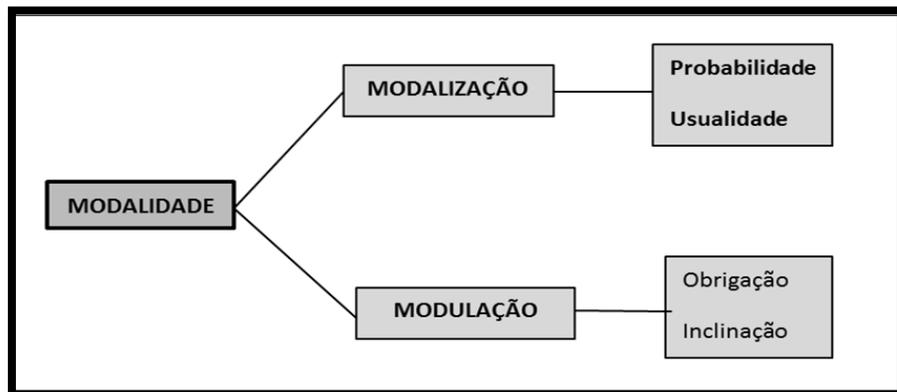


Figura 03: Tipos de modalidade (Adaptado de Fuzer e Cabral, 2014).

Considerando que este trabalho tem como objetivo analisar avaliações e posicionamentos nos textos que constituem o *corpus*, bem como contribuir para a formação do leitor crítico e para uma produção escrita mais eficaz na escola, abordar-se-á, a seguir, o

Sistema de Avaliatividade, que tem sua essência na LSF, a fim de melhor se compreender as categorias semântico-discursivas que o constitui.

1.2 O Sistema de Avaliatividade (*Appraisal*)

Vê-se, na Avaliatividade, a possibilidade de uma análise linguístico-discursiva mais detalhada dos textos produzidos pelos estudantes finalistas da OLPEF (MEC/FNDE, 2012), a fim de melhor enxergar em suas produções, as representações e os vários olhares lançados sobre suas comunidades, através do gênero textual crônica, pois conforme cita Farecena, ao dialogar com Bakhtin e Barros (1996):

Toda manifestação linguística contém e reflete o social, as práticas, as normas, as crenças e valores da sociedade e as relações entre os indivíduos, pois todo discurso, inevitavelmente dirige-se a alguém. Isso tudo se dá por meio da palavra, “fenômeno ideológico por excelência” e o modo mais puro e sensível de relação social, pois ela nunca se dá unilateralmente, sempre pressupõe o outro (FARECENA, 2011, p. 62-63).

Conforme citado, o Sistema de Avaliatividade tem sua essência na LSF, mais especificamente, na metafunção interpessoal. Martin (2000, *apud* SARTIN, 2010, p. 38) concebe a Avaliatividade como um sistema utilizado para explorar, descrever e explicar a utilização da linguagem em sua função de avaliar os discursos, mapeando os recursos linguísticos que o falante/escritor se utiliza para construir suas representações sociais em experiências comunicativas.

Em outras palavras, o enfoque da Avaliatividade contribui para uma exploração mais refinada dos recursos léxico-gramaticais utilizados pelos indivíduos para externarem textualmente suas opiniões, sentimentos e atitudes a respeito de determinado objeto, pessoa, fenômeno ou evento, demonstrando, assim, o modo como veem e avaliam o mundo. Sendo, portanto, fundamental acatar que desde que uma expressão é tomada em seu próprio contexto textual, “é difícil pensar em qualquer frase que não contenha avaliação” (MALRIEU, 1999, p. 134 *apud* WHITE, 2004, p. 181).

Em sua complexidade, o Sistema de Avaliatividade congrega três subsistemas, nos quais serão evidenciadas as manifestações de posicionamentos e avaliações feitas pelos falantes/escritores em suas audiências: a Atitude, o Engajamento e a Gradação, conforme representado na figura 04.

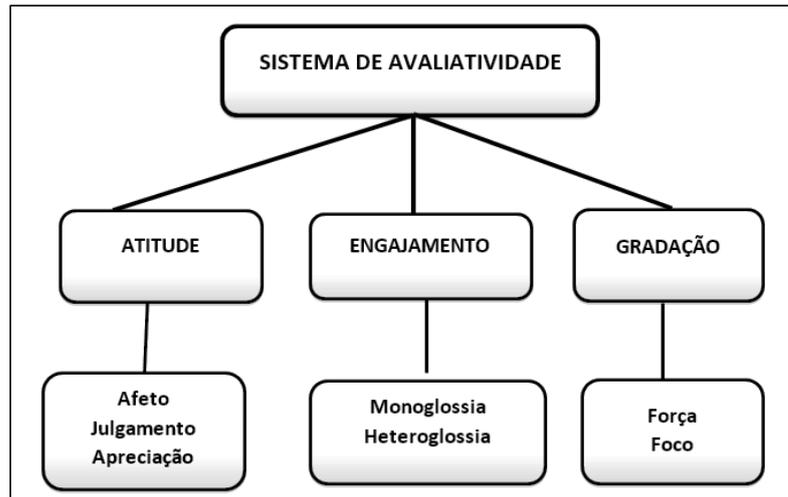


Figura 04: Configuração do Sistema de Avaliatividade (Elaborado com base em White, 2004)

A Atitude remete à expressividade linguística das avaliações positivas e negativas, relacionadas às emoções e sentimentos do falante/escritor sobre si mesmo ou de terceiros.

Ao Engajamento, atribui-se a preocupação com a participação e envolvimento do falante/escritor em suas negociações discursivas destacando as fontes de atitudes e o papel das vozes inseridas no interior dos discursos (BAKHTIN, 2010) a respeito das opiniões, a fim de marcar seu (des)comprometimento dentro do processo dialógico.

A Gradação, por sua vez, refere-se ao fenômeno gradativo pelo qual os sentimentos são ampliados, remetendo, assim, aos recursos linguísticos utilizados pelos falantes/escritores para fazer as alterações de Força e Foco de suas avaliações (MARTIN; WHITE, 2005). Essa configuração demonstra a interface existente entre os significados do discurso constituído semanticamente pelo léxico escolhido (BATISTA, 2014).

A partir desse raciocínio, parte-se para uma exposição mais detalhada da categoria de Atitude, concebida como instrumento principal para exploração do sistema de Avaliatividade, nesta pesquisa, de modo a propor uma melhor compreensão dos significados que as escolhas léxico-gramaticais podem revelar em um texto.

1.2.1 O subsistema de Atitude

O Subsistema de Atitude remete à avaliação efetuada pelo falante/escritor, a fim de indicar de que forma ele valoriza emocionalmente pessoas, coisas, acontecimentos ou estado das coisas. Batista (2014, p. 134) argumenta que “o subsistema de atitude mostra que

os sentimentos podem ser expressos em forma de respostas emocionais, revelando a identidade do falante ou do escritor ou as formas institucionalizadas de avaliar”. Este subsistema está dividido em três subtipos ou campos semânticos fundamentalmente interligados: o Afeto, o Julgamento e a Apreciação, que correspondem, respectivamente, às regiões semânticas da emoção, da ética e da estética (MARTIN; WHITE, 2005, p. 42).

A figura 05, a seguir, ilustra como se dá a organização e os elementos que compõem o subsistema de Atitude.

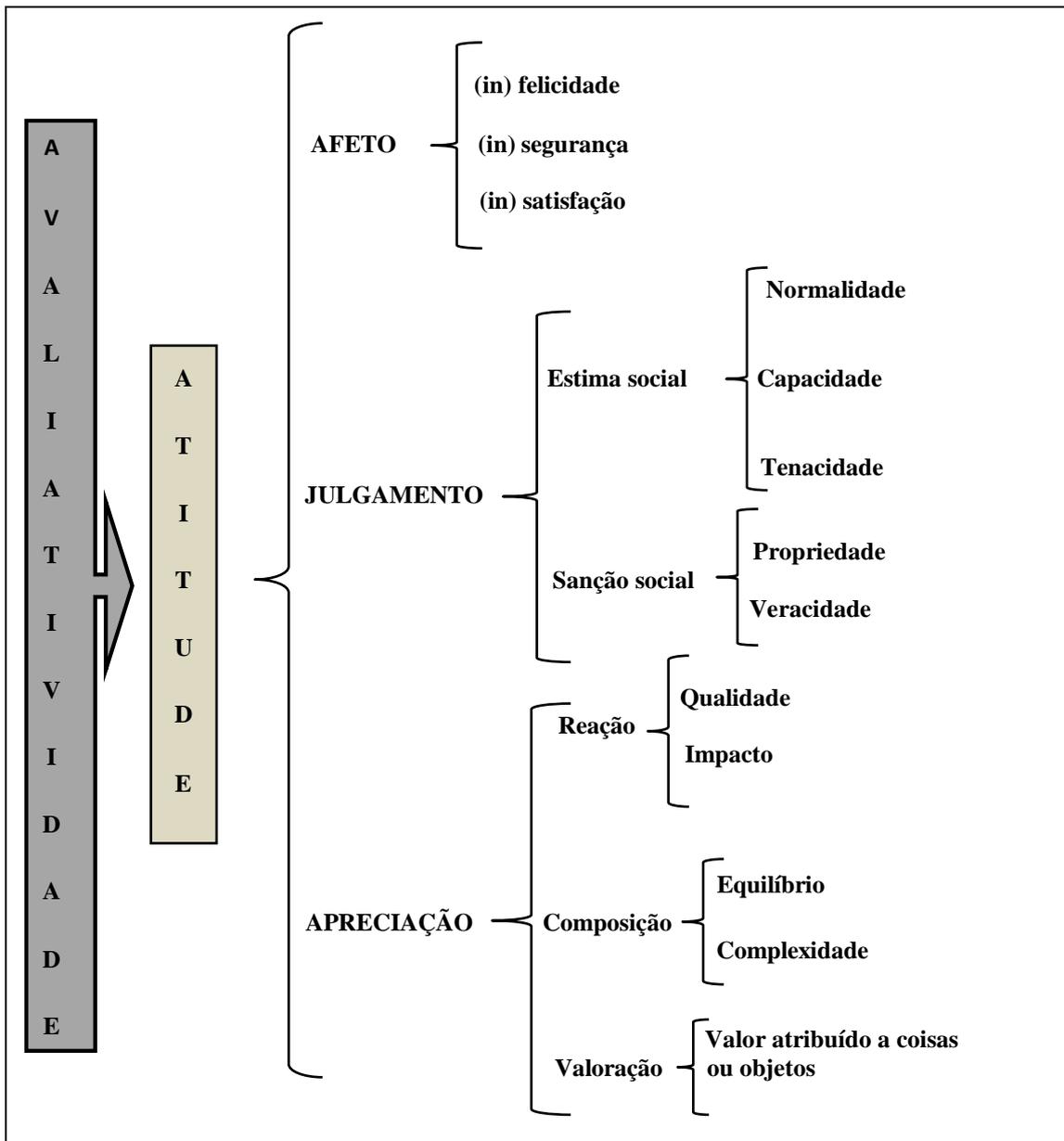


Figura 05: Configuração do subsistema de atitude
(Adaptada de Sartin, 2010, com base em Martin e White, 2005)

Como demonstra a ilustração acima, os subtipos de Atitude também possuem subdivisões. Buscando melhor explorar esse subsistema, inicialmente far-se-á uma explanação detalhada de cada um desses campos semânticos, a começar pelo Afeto, em seguida, o Julgamento e, por fim, a Apreciação.

1.2.2 O afeto

O Afeto é o centro do subsistema de Atitude. Isso se dá porque as três categorias semânticas que constituem este subsistema demonstram, de algum modo, a expressão de sentimentos, sejam eles institucionalizados ou pessoais (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005).

Para Martin (2000, p. 148 *apud* SARTIN, 2010, p. 45), o afeto é um recurso semântico usado para construir emoções; que possibilita aos falantes/escritores fazerem avaliações positivas ou negativas. As avaliações de Afeto são, portanto, de caráter, exclusivamente, ligados ao emocional e subjetivo do homem e dos elementos que o envolvem. Apresentar-se-ão, no quadro 03, algumas possibilidades de realização do Afeto nos textos.

AFETO	REALIZAÇÕES NO TEXTO
Afeto como qualidade	Epítetos atitudinais. Atributos a um participante. Adjuntos de circunstâncias de modo.
Afeto como processos	Mentais: Remete à afeição, cognição, desejo. Está relacionado às emoções. Relacionais: Serve para representar seres no mundo, apontando para suas características e identidades. Comportamentais: representa o comportamento fisiológico e psicológico. Remete ao comportamento humano a partir de sua consciência, por isso aproximam-se dos processos mentais.
Afeto como comentário	Adjuntos de circunstância

Quadro 03: Realização da categoria de afeto nos textos
(Elaborado com base em Cabral e Fuzer, 2014; Martin e White, 2005)

Destacam-se, a seguir, alguns exemplos que evidenciam a presença do Afeto no *corpus* da pesquisa:

(04-S) E infelizmente, querendo ou não¹, todos temem a verdade.
(Crônica: O código – Região Sul).

¹ Grifos nossos.

(05-N) Com vários erros, mas foi o nosso maior orgulho mesmo!!!
(Crônica: Planaltão forever – Região Norte).

Em (04-S), vê-se a presença do Afeto, na utilização do adjunto modal “infelizmente”, do processo mental “querendo”, que se segue da circunstância “não”, bem como o processo mental **temem**. Em (05-N), o Afeto é representado pela utilização do atributo “orgulho”.

Dentre outras variáveis, a categoria semântica de Afeto, apresentada por Martin e White (2005, p. 49) permite o agrupamento das emoções em três conjuntos principais: (in)felicidade, (in)segurança e (in)satisfação. Após a exposição de cada variável, segue-se um exemplo extraído do *corpus*.

- Os significados ligados à variável (in)felicidade abrangem as reações emocionais relacionadas à alegria ou tristeza, raiva, amor. Martin e White (2005, p. 49) comentam que estes significados envolvem os modos de sentimentos felizes ou tristes e a possibilidade de direcionar esses sentimentos para o fenômeno do gostar ou não gostar (*Trigger*):

(06-NE) A rua toda olhava aquela cena, uns indignados, pois ele a estava enganando, e outros, assim como eu, felizes, pois o casamento deles não acabaria ali
(Crônica: Rua da Pista – Região Nordeste).

- Os significados ligados à (in)segurança compreendem as emoções voltadas para o bem-estar, sentimentos de paz ou ansiedade relacionados ao ambiente que nos rodeia.

(07-NE) Na pequena pracinha as senhoras conversavam aflitas sobre a tragédia.
(Crônica: Sob um teto de estrelas – Região Nordeste).

- Os significados relacionados à variável (in)satisfação estão voltados para os sentimentos de realização ou frustração às atividades nas quais se está engajado, incluindo os papéis como participantes e espectadores (MARTIN; WHITE, 2005, p. 49).

(08-NE) Porém tenho orgulho e sinto prazer em ver minha cidade cultivar tradições como a feira livre, mostrando que ainda preservamos nossa cultura. (Crônica: O tradicional sábado – Região Nordeste).

Dando sequência à abordagem das categorias semânticas que compõem o subsistema de Atitude, em seguida serão abordadas as especificidades do sistema de Julgamento.

1.2.3 Julgamento

O Julgamento remete ao campo subjetivo da ética. Por meio desse campo de significados são feitas as avaliações do comportamento humano, destacando as normas convencionadas socialmente. Está estruturado nas duas dimensões – positiva e negativa – nas quais são construídas as avaliações de aprovação ou reprovação/condenação dos comportamentos humanos, representando, assim seus posicionamentos atitudinais e ideologias por meio dos signos linguísticos.

[...] todo signo é signo ideológico. O ponto de vista, o lugar valorativo e a situação são sempre determinados sócio-historicamente. E seu lugar de constituição e de materialização é na comunicação incessante que se dá nos grupos organizados ao redor de todas as esferas das atividades humanas. O campo privilegiado de comunicação contínua se dá na interação verbal, o que constitui a linguagem como o lugar mais claro e completo da materialização do ideológico (MIOTTELO, 2013, p. 170).

Tal posição autoriza dizer que por meio do Julgamento podem ser refletidas as ideologias iminentes nas formações ideológicas aceitas ou não em determinados grupos da sociedade. É, sobretudo, neste sistema em que há a representação de que os sentimentos são construídos como propostas sobre a forma correta de comportamento – como se deveria ou como não se deveria comportar (WHITE, 2004, p. 183).

A categoria de Julgamento é delimitada por dois grupos, o de estima social e o de sanção social (MARTIN; WHITE, 2005).

O primeiro grupo refere-se às avaliações capazes de aumentar ou diminuir o prestígio do indivíduo avaliado, de acordo com determinadas regras e valores aceitos ou não dentro da comunidade em que está inserido. O segundo grupo, de sanção social, considera as avaliações referentes a questões de legalidade e moralidade, considerando determinadas atitudes a partir de um ponto de vista jurídico (crime) ou religioso (pecado), cabendo essas ações a punições institucionalizadas.

Esses dois grupos apresentam ainda subdivisões, constituindo uma taxonomia própria para cada um deles. Consoante Martin e White (2005, p. 53), o grupo de estima social está dividido em três subtipos:

- (i) Normalidade (Quão normal ele é), melhor dizendo, propõe-se uma avaliação a respeito daquilo que é considerado dentro de um padrão de normalidade ou anormalidade;

- (ii) Capacidade (Quão capaz ele é), ou seja, remete ao nível de competência, habilidade ou capacidade do indivíduo avaliado;
- (iii) Tenacidade (Quão seguro, decidido ele é) – remete a avaliações voltadas para a disposição e persistência do indivíduo para alcançar seus objetivos.

Quanto ao grupo de sanção social, está dividido em dois subtipos:

- (i) Veracidade (quão verdadeiro ele é) – aponta para quão honesta, confiável ou verdadeira a pessoa avaliada é.
- (ii) Propriedade (quão ético, correto ele é) – avalia o quão digno de aprovação é a pessoa avaliada.

Apresentam-se no quadro 04, exemplos de palavras que podem expressar avaliações, concernentes aos grupos de Julgamento apontados por Martin e White (2005):

ESTIMA SOCIAL	POSITIVO (ADMIRAÇÃO)	NEGATIVO (CRÍTICA)
Normalidade (Quão especial?)	sortudo, privilegiado; normal, comum, médio; na moda, moderno, avançado	desprezível, infeliz; diferente, peculiar, excêntrico; cafona, antiquado, retrógrado.
Capacidade (Quão capaz?)	forte, poderoso, robusto,; criterioso, inteligente, talentoso; firme, tranquilo, sensato.	débil, fraco, inapto; lerdo, estúpido, bronco; inexperiente, neurótico, demente
Tenacidade (Quão seguro?)	corajoso, bravo, valente; confiável, incansável, perseverante, decidido.	imprudente, covarde, pessimista; pouco confiável, inseguro, dispersivo.
SANÇÃO SOCIAL	POSITIVO (ELOGIO)	NEGATIVO (CONDENAÇÃO)
Veracidade (Quão honesto)	honesto, sincero, fidedigno; real, autêntico, verdadeiro; franco, direto	desonesto, corrupto,; fingido, falso, enganador, enrolador
Propriedade (Quão ético)	bom, moral, ético; respeitador das leis, justo, imparcial sensível, gentil, atencioso.	mau, imoral; corrupto, injusto; insensível, mesquinho, cruel.

Quadro 04: Tipos de julgamento (MARTIN;WHITE, 2005).

Essa configuração será útil nas análises, visto que guiará a identificação de Julgamento nas crônicas que compõem o *corpus*, dando orientações básicas para realizá-las.

Para uma visualização mais clara das ocorrências de Julgamento, serão apresentados alguns exemplos retirados do *corpus* selecionado para este estudo, no quadro 05:

Julgamentos de Estima Social	Exemplos de Manifestação de Julgamento
Normalidade	Na rua onde moro existe uma velhinha <u>enigmática</u> chamada Perpétua.
Capacidade	Rodrigo, aquele mesmo garoto, aquele do calção azul meio surrado, que <u>era tão bom</u> nos mortais, piruetas, mas <u>tão ruim</u> com a vida.
Tenacidade	Até porque o sofrimento foi muito grande, como Batalha era controlada por fazendeiros, nossas famílias <u>lutaram</u> contra eles [...].
Julgamentos de Sanção Social	Exemplos de Manifestação de Julgamento
Veracidade	E aquelas meninhas <u>faziam valer seus direitos</u> de pequenas cidadãs.
Propriedade	Há pessoas <u>incapazes de enxergar</u> a própria realidade, <u>agindo de forma inconsequente</u> a respeito do açude.

Quadro 05: Exemplos de julgamento

(Exemplos extraídos das crônicas que compõem o *corpus* deste estudo)

Dando continuidade à explanação sobre as subdivisões do sistema de Atitude, será abordada, a seguir, a categoria de Apreciação.

1.2.4 Apreciação

A última categoria semântica de Atitude a ser abordada é a Apreciação. Ela refere-se ao campo dos significados, culturalmente construídos, expressando valores positivos e negativos sobre aspectos estéticos relacionados à forma, aparência, composição, impacto, significado, dentre outros aspectos dos objetos, das atividades humanas individuais, ou mesmo pessoas quando apreciadas do ponto de vista estético (bonito/feio).

Martin e Rose (2003/2007 *apud* SARTIN, 2010, p. 57) bem exemplificam a materialização desse tipo de avaliação, ao afirmarem que “a apreciação diz respeito às avaliações sobre shows, filmes, livros, CDs, obras de arte, casas, prédios, parques, recitais, espetáculos ou performances de qualquer tipo, fenômenos da natureza, relacionamentos e qualidades de vida”. White (2004) salienta que os sujeitos humanos também podem ser apreciados, desde que se leve em consideração os aspectos relacionados às suas características estéticas.

A apreciação pode se manifestar, no texto, por meio de elementos lexicais e orações completas, ambos com a finalidade de indicar uma avaliação de satisfação ou insatisfação por parte do falante/escritor a respeito do caráter estético do objeto avaliado

(SARTIN, 2010). No quadro 06, serão apresentados os elementos gramaticais que realizam a Apreciação, seguidos de exemplos retirados do *corpus*.

Formas léxico-gramaticais que podem representar a Apreciação no texto	Exemplos de ocorrência de Apreciação no <i>corpus</i>
Processos mentais de cognição	Será que todas as grandes cidades brasileiras são tão agitadas quanto São Paulo? <u>Imagino que não</u> , pois independente das circunstâncias, São Paulo, nesse quesito, é singular, talvez imbatível.
Epítetos	De uma lado casas <u>bonitas, alegres, coloridas</u> enchem os nossos olhos de vida.
Nominalizações	Passamos os olhos por quase todas as bancas enfeitadas com o <u>colorido</u> das frutas.
Advérbios	O dia que estava aparentemente normal, muda <u>drasticamente</u> .

Quadro 06: Elementos gramaticais de Apreciação encontrados nas crônicas analisadas
(Elaborado com base em Sartin, 2010)

Martin e White (2005, p. 56) subdividem a apreciação em três tipos: (i) reação, (ii) composição e (iii) valoração.

(i) A reação corresponde às reações que as coisas provocam nas pessoas, o quanto algo atrai a atenção delas. Esse tipo de Apreciação está distribuído em reação de impacto e reação de qualidade, como melhor apresenta o quadro 07:

Tipos de Reação	Exemplos de Avaliação Positiva	Exemplos de Avaliação Negativa
Impacto (Isso mexeu comigo?)	cativante, envolvente, fascinante, excitante, sensacional	maçante, chato, tedioso, monótono, pouco convidativo, previsível
Qualidade (Eu gostei disso)	bom, encantador, bonito, esplendoroso	ruim, grotesco, feio, repulsivo

Quadro 07: Tipos de apreciação de reação
(Adaptado de Martin e White, 2005)

(ii) A composição corresponde às percepções que são reveladas textualmente a respeito da proporcionalidade do aspecto valorativo dos objetos. Nesse tipo de Apreciação são manifestados os sentimentos relativos à organização, à elaboração e à forma pela qual as coisas e objetos foram constituídos ou elaborados (SARTIN, 2010, p. 59). A composição divide-se em equilíbrio e complexidade, conforme apresentado no quadro 08.

Tipos de Composição	Exemplos de Avaliação Positiva	Exemplos de Avaliação Negativa
Equilíbrio (Isso me parece bem elaborado?)	equilibrado, harmonioso, simétrico; consistente, bem elaborado, lógico; bem formado, curvilíneo, longilíneo.	sem equilíbrio, discordante,; irregular, torto, imperfeito; contraditório, desorganizado, amorfo, distorcido.
Complexidade (isso foi difícil de entender?)	simples, puro, elegante, lúcido, claro, preciso; intricado, rico, detalhado, preciso.	complicado, extravagante, bizantino; misterioso, obscuro, vago; simples, monolítico, simplista.

Quadro 08: Tipos de apreciação de composição
(Adaptado de Martin e White, 2005)

(iii) A valoração revela a avaliação da significação social do texto. Esse tipo de apreciação corresponde ao valor conferido a determinado objeto, melhor dizendo, às considerações que se faz dos mesmos. Veja a configuração desse tipo de Apreciação no quadro 09, a seguir.

	Exemplos de Avaliação Positiva	Exemplos de Avaliação Negativa
Valoração (Isso vale a pena?)	penetrante, profundo; inovador, original, criativo; no tempo certo, há muito esperado, divisor de águas; inimitável, excepcional, único; autêntico, real, genuíno; valioso, de valor incalculável, meritório.	superficial, reducionista; derivativo, convencional, prosaico; ultrapassado, fora de época, datado; feito em série, ordinário, comum; sem valor, de má qualidade, caro demais.

Quadro 09: Tipos de apreciação de valoração
(Adaptado de Martin e White, 2005)

Importante considerar que embora as manifestações de Afeto, Julgamento e Apreciação normalmente se apresentem de forma explícita, conforme vem sendo mostrado ao longo dos exemplos dados, muitas vezes essas avaliações podem ocorrer de forma implícita.

Para Macken-Horarik (2003, p. 298 *apud* SARTIN, 2010, p. 43), “a avaliação implícita é identificada por meio de um certo tipo de enriquecimento lexical, que envolve uma sutil inferência ou uma linguagem figurada que Martin (2000) chama de “tokens” de atitude.” É, pois, ratificada a dificuldade de interpretá-los, já que o seu significado é transferido e não literal. A autora ainda continua, evidenciando a importância das avaliações implícitas, já que o conhecimento desses mecanismos será fundamental para induzir os interlocutores em suas avaliações.

Nesse sentido, Marcuschi afirma sobre o processo de compreensão textual:

No processo de compreensão, desenvolvemos atividades inferenciais. [Com esta posição admitimos que compreender é partir dos conhecimentos (informações trazidas pelo texto e dos conhecimentos pessoais (chamados de conhecimentos enciclopédicos) para produzir (inferir) um sentido como produto de nossa leitura. Compreender um texto é realizar inferências a partir de informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos.] (MARCUSCHI, 2008, p. 239).

Conforme a Linguística Crítica, Fowler (*apud* IKEDA, 2005), declara que sempre há valores implicados no uso da língua que devem ser analisados, justificando, assim, praticar um tipo de linguística, capaz de avaliar negativamente a substância de seus questionamentos.

Conclui-se, pois, que desconsiderar esses aspectos seria causar o empobrecimento da exploração dos potenciais dos recursos disponibilizados pela língua. Além disso, é negar aos estudantes a possibilidade de ampliar seus horizontes de leitura e produção textual, e, conseqüentemente, cercear-lhes o direito de mergulhar no campo dos discursos e das enunciações que permeiam as sociedades, trazendo consigo suas diversas ideologias.

Diante da relevância dada aos gêneros textuais no contexto escolar para o aperfeiçoamento das práticas discursivas, passaremos, a seguir, a uma explanação de suas diferentes perspectivas no contexto educacional.

1.3 Gêneros Textuais: Diferentes Perspectivas

No Brasil, o ensino de Língua Portuguesa, centrado na leitura e na escrita de textos, vem tendo os gêneros textuais como um aparato teórico-metodológico, seguindo diferentes abordagens teóricas, tais como: constructos teóricos das Escolas de Sidney, de Genebra e Norte-americana.

Escola	Perspectiva	Proposta de modelo de ensino
Sidney	Linguística Sistemico-Funcional: ensino de Língua Transdisciplinar	Ciclo de Aprendizagem
Genebra	Interacionismo Sociodiscursivo	Sequência didática
Norte-Americana	Nova Retórica	Funcionamento dos gêneros ²

Quadro 10: Abordagens teóricas para o ensino dos gêneros
(Criado pela autora, com base em Bawarshi e Reiff, 2013)

² Esta Escola não explicita uma forma de ensino a partir dos estudos retóricos e nem propõe modelo de ensino.

É consenso entre essas escolas, que o gênero textual se constitui uma ferramenta primordial para o ensino e a aprendizagem de língua materna, mas há divergências quanto aos seguintes aspectos principais de cada abordagem: o modo como o próprio conceito (gênero) é entendido, o padrão das análises produzidas e a relação com o ensino, designadamente o ensino de línguas.

Sendo assim, essas diferenças precisam ser concebidas com maior clareza pelos professores, a fim de que possam traçar estratégias de ensino-aprendizagem mais eficazes para o ensino dos gêneros textuais.

Os PCNs destacam a necessidade da contemplação de uma “diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas” (BRASIL, 1998, p. 21).

A OLPEF, por sua vez, reconhece o papel precípuo da escola no trabalho com os gêneros textuais, nas aprendizagens da leitura e da escrita. Assim, fortemente influenciada pela abordagem sociointeracionista da Escola de Genebra, concebe que “compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos de capacidade de linguagem” (LAGINESTRIA; PEREIRA, 2010, p. 10). Para o desenvolvimento de tais atividades sugere o trabalho com as sequências didáticas, ferramenta pedagógica proposta pela escola genebrina, que será explicitada mais adiante.

A seguir, será vista uma breve exposição de cada abordagem teórica de gêneros, a começar pela Escola de Sidney e o ciclo de aprendizagem. Em seguida, a Escola de Genebra e a sequência didática e logo após as concepções de gênero da Escola Norte-americana e a Nova Retórica.

1.3.1 Escola de Sidney: ciclo de aprendizagem

Para a LSF, o termo gênero é usado para abarcar “cada tipo de atividade linguisticamente realizada que faz parte de nossa cultura” (MARTIN, 1985, p. 250). Na verdade, o gênero, conforme define Martin (1984, p. 24), deve ser tomado como:

uma atividade proposital, orientada a um objetivo, desenvolvida em etapas, na qual os falantes se envolvem como membros de nossa cultura, como as atividades

desenvolvidas em etapas ao marcar uma hora no dentista, comprar legumes, contar uma história, escrever um ensaio, candidatar-se a um emprego, escrever uma carta ao editor, convidar alguém para jantar, e assim por diante.

Na perspectiva dessa teoria, conforme apontam Eggins e Martin (1997, p. 236), os gêneros textuais são concebidos como resultado da relação probabilística e não determinística entre o sistema linguístico e os contextos de realização discursiva. São diferentes formas linguísticas utilizadas para alcançar propósitos interativos padronizados, em outros termos, os textos de diferentes gêneros são textos produzidos em função de diferentes tarefas culturalmente estabelecidas (Cf. EGGINS; MARTIN, p. 236). Nos termos de Motta-Roth e Heberle (2005, p. 28) “o gênero corresponde à linguagem usada em associação a contextos e funções recorrentes na experiência cultural e humana”.

Os elementos textuais que compõem a “estrutura potencial do gênero” EPG (*Generic Structure Potencial*), conforme terminologia proposta por Hasan (1989), são a introdução; corpo ou texto principal; e conclusões e recomendações finais.

Nas palavras de Gouveia, a EPG é considerada:

a descrição do leque total de elementos retóricos opcionais, interativos e obrigatórios de um gênero, assim como da ordenação desses elementos, de modo a equacionarmos e enquadrarmos na descrição as possibilidades de estruturação de qualquer texto que seja exemplar desse gênero (GOUVEIA, 2008, p. 117).

Sendo assim, tanto o gênero quanto o registro são vistos como sistemas abstratos materializados pela língua. Ou seja, “um texto reflete as escolhas gramaticais, lexicais e semânticas inerentes ao contexto situacional e ao contexto cultural em que é produzido, deixando transparecer, dessa forma, a visão sociosemiótica de linguagem proposta por Halliday” (VIAN JR, 2001, p. 155).

Como se vê, os estudos sobre os gêneros da Escola de Sidney têm como base os postulados da LSF. E, a compreensão do conceito de gênero está atrelada ao contexto de situação e contexto de cultura, já explicitados alhures.

Dessa forma, para que o estudante possa produzir um texto dentro das condições exigidas pelo professor, nos níveis ideacional, interpessoal e textual, precisa aprender a ler textos para identificar quem escreve para quem (em que posição) (relação), para dizer o quê (campo) e de que forma (modo) (MOTTA-ROTH, 2006, p. 856).

Com a finalidade de facilitar e organizar o trabalho docente, os pesquisadores de Sidney propõem um ciclo de ensino dos gêneros, também conhecido como ciclo de ensino-aprendizagem. Essa pedagogia de gêneros está estruturada basicamente em três estágios: modelagem, negociação conjunta do texto e construção independente do texto (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 52).

Quanto à estruturação dessa metodologia é importante destacar a fala de Rothery (1996) quando alerta que os estágios citados não devem ser tomados como formas rígidas a serem seguidos passo a passo; pelo contrário, devem ser flexibilizados conforme as necessidades observadas em sala de aula.

Nessa perspectiva, o ciclo de ensino de gêneros foi adaptado por vários pesquisadores, inclusive pelo próprio Rothery, que o ajustou em quatro estágios: negociação do campo (tópico), desconstrução, construção conjunta e construção independente, conforme representa a figura 06.

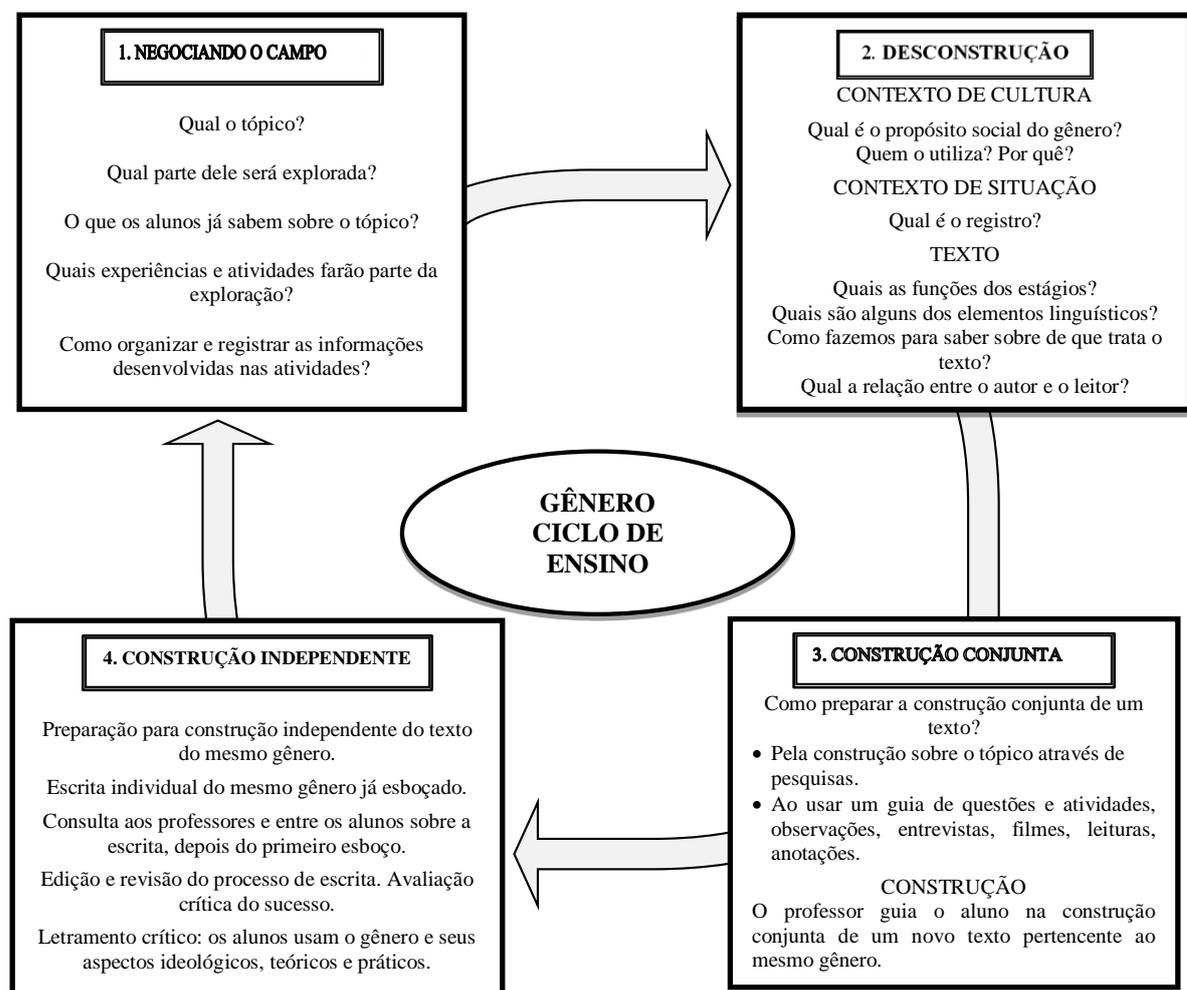


Figura 06: Configuração do ciclo de ensino (Adaptada de Bunzen, 2004, com base em Rothery, 1996)

Em seguida, serão abordados os quatro estágios do ciclo, a fim de melhor visualização da concepção de ensino-aprendizagem dos gêneros textuais, de acordo com a pedagogia australiana.

- **Negociação do tópico:** Esta fase foi acrescentada aos três estágios básicos, propostos inicialmente no ciclo de ensino-aprendizagem. Sua relevância se dá pelo fato de ser este o momento direcionado para que professores e estudantes negociem e especifiquem o tópico que será objeto de ensino-aprendizagem de um determinado gênero textual. Neste estágio, também existe a necessidade de uma harmonização entre os conhecimentos prévios dos alunos e o conhecimento escolar que está sendo construído sobre o tópico, cabendo, porém, ao professor o direcionamento dos textos que serão lidos e produzidos nos estágios posteriores, a depender dos tópicos problematizados pelos alunos.
- **Desconstrução:** Este segundo estágio, também conhecido como modelagem (BAWARSHI; REIFF, 2013), é a fase em que o professor introduz aos alunos os textos modelos para que haja uma familiarização do gênero. Ou seja, é exposto aos estudantes um determinado número de textos que representam o gênero textual relacionado ao tópico que foi explorado no estágio anterior. Por meio dessa etapa, de acordo com Rothery:

Os alunos aprendem como o gênero funciona para alcançar seu propósito social através do funcionamento de seus estágios. Dessa forma, assim como eles construíram uma linguagem sobre o tópico, agora constroem uma metalinguagem sobre o texto e a língua (ROTHERY, 1996, p. 104).

- **Construção conjunta:** Neste estágio há uma negociação conjunta entre alunos e professor, a fim de trocarem experiências e produzirem conjuntamente um texto do gênero em estudo. Segundo Bawarshi e Reiff (2013, p. 52), “primeiramente pesquisando, desenvolvendo conhecimento sobre o conteúdo, tomando notas, observando, esquematizando e finalmente trabalhando colaborativamente para produzir uma versão do gênero”. Enfim, é um momento em que, sob a atenta supervisão do professor, os estudantes se apropriam de importantes estratégias de pesquisa para a produção de um gênero.
- **Construção independente:** Neste estágio final, os estudantes produzem uma versão do gênero de forma independente. No entanto, os estudantes podem pesquisar para desenvolver conhecimento sobre o conteúdo, rascunhar o texto, trocar ideias com o professor e com os colegas, além de participarem dos processos de revisão, avaliação e

publicação dos textos (COPE; KALANTZIS, 1993, p. 104 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013).

A forma cíclica, deste modelo, tem demonstrado grande eficácia na apropriação dos gêneros textuais na escola, visto que o objetivo de sua aplicabilidade é:

mostrar como estudantes e professores podem continuar girando através do ciclo à medida que gêneros cada vez mais complexos são abordados. Dessa forma, o ciclo de ensino-aprendizagem torna visíveis para estudantes os traços estruturais e linguísticos dos gêneros e mostra como esses traços estão ligados a funções sociais (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 53).

Essa abordagem explícita de gêneros, proposta pela Escola de Sidney, estende aos estudantes possibilidades de se apropriarem de uma competência metagenérica mais imediata, como também retórica de longo prazo, que poderá ser transferível para outras situações de escrita (MACKEN-HORARIK, 2002 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013).

1.3.2 A escola de Genebra: sequência didática

A abordagem para o ensino dos gêneros textuais da Escola de Genebra tem exercido uma significação muito forte no contexto educacional brasileiro. Essa abordagem tem como principais representantes o grupo de pesquisadores do Departamento de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra Jean-Paul Bronckart, Joaquim Dolz, Bernard Schneuwly, sendo desenvolvida sob os postulados da teoria do interacionismo sociodiscursivo.

É uma corrente teórica fortemente influenciada pelas concepções bakhtinianas no que diz respeito à interação comunicativa. Além disso, os estudiosos de Genebra abstraem de Vigotsky, a preocupação com o desenvolvimento da linguagem, considerando que os gêneros desempenham um papel de mediação entre as dimensões sociais e comportamentais da linguagem (atividades e ações) (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 100).

Para essa teoria, os gêneros são tomados “como produtos das atividades sociais [...] e como ferramentas que permitem que as pessoas realizem ações de linguagem e participem de diferentes atividades sociais” (ARAÚJO, 2010, p. 46 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 99-100).

Fica, então, mais uma vez evidente a busca dos estudiosos por estratégias capazes de desestabilizar algumas práticas de ensino consideradas pouco proveitosas ou infrutíferas, em relação à formação de leitores e produtores de textos proficientes, propondo assim uma reflexão sobre a formação de professores de língua materna. Tal complexidade se dá mediante a dificuldade de articular a tomada do gênero como instrumento de comunicação e, ao mesmo tempo, como objeto de ensino-aprendizagem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 76). A esse respeito, os autores entendem que:

Para compreender bem a relação entre os objetos de linguagem trabalhados na escola e os que funcionam como referência é preciso, então, de nosso ponto de vista, partir do fato que o gênero trabalhado na escola é sempre uma variação do gênero de referência, construída numa dinâmica de ensino-aprendizagem, para funcionar numa instituição cujo objetivo primeiro é precisamente este (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 81).

Preocupados com a eficácia do processo de ensino e aprendizagem dos gêneros textuais na sala de aula, esses estudiosos da Universidade de Genebra propuseram um trabalho centrado no que eles chamam de “sequência didática”, ou seja, “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97), conforme estrutura apresentada na figura 07, abaixo:

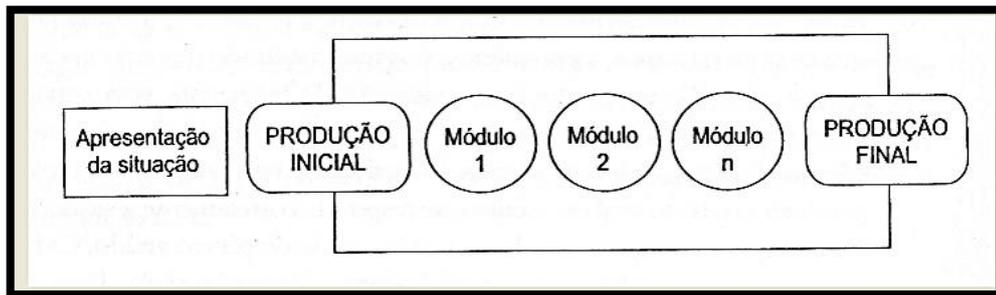


Figura 07: Esquema da sequência didática
(Extraída de Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 98)

Como pode ser observado na figura 07, uma sequência didática tem seu ponto de partida com a apresentação da situação. Esta etapa constitui-se bem mais que a simples exposição das atividades que serão realizadas na sala de aula para a produção final de um texto. É, além disso, o momento proposto aos alunos para fazerem uma representação da situação de comunicação e do gênero que será trabalhado ao longo da sequência.

O segundo passo, a produção inicial, é o momento em que o estudante constrói um texto oral ou escrito do gênero proposto para a sequência. Esse texto produzido inicialmente pelos estudantes servirá de diagnóstico tanto para os professores quanto para os estudantes. Assim, o docente poderá traçar estratégias mais adequadas para adaptar as atividades propostas na sequência didática de acordo com as dificuldades dos estudantes. Para os estudantes será a oportunidade de descobrir os conhecimentos que já dominam sobre o gênero estudado, bem como daquilo que eles mesmos e os outros colegas ainda precisam aprimorar.

Quanto aos Módulos, são atividades/exercícios que serão utilizados para sanar as dificuldades detectadas sobre o gênero textual em questão na produção inicial. É proposto que o movimento da sequência didática se dê em uma organização do complexo para o mais fácil. Desse modo, ao partir da produção inicial, os módulos deverão contemplar da forma mais acessível possível as particularidades necessárias para o domínio do gênero.

A produção final é a etapa em que o estudante coloca em prática todo o conhecimento adquirido mediante os instrumentos utilizados para a aquisição do gênero textual, durante a execução dos diferentes módulos.

Os autores evidenciam que “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Assim, crendo na eficácia do trabalho direcionado através de sequências didáticas, este modelo de ensino é tomado como a principal ferramenta proposta pela OLPEF, no intuito de melhorar a escrita dos estudantes das escolas públicas brasileiras, que no caso do gênero em estudo nesta pesquisa, se trata da crônica, gênero textual que será focado de forma mais substancial, posteriormente.

1.3.3 Escola Norte-Americana: a Nova Retórica

A noção de gênero adotada pela Escola Norte-Americana ou Nova retórica se volta mais diretamente para os aspectos relacionados à atuação dos gêneros como ações retóricas tipificadas. Tal concepção, adotada por Miller (2009), está direcionada a compreender os aspectos pragmáticos dos gêneros, de como atuam na realização de atividades

recorrentes em determinadas atividades socialmente estabelecidas. Tal percepção se configura, também, na fala de Bazerman (2005, p. 29), ao afirmar que:

Se começamos a seguir padrões comunicativos com os quais as outras pessoas estão familiarizadas, elas podem reconhecer mais facilmente o que estamos dizendo e o que pretendemos realizar. Assim, podemos antecipar melhor quais serão as reações das pessoas se seguimos essas formas padronizadas e reconhecíveis. Tais padrões se reforçam mutuamente. As formas de comunicação reconhecíveis e autorreguladoras emergem como gêneros.

Fundamentando-se na fenomenologia, Miller destaca que os gêneros informam as nossas intencionalidades, visto que assim como as intenções trazem objetos à nossa consciência, os gêneros trazem textos e situações até ela (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 91).

Essa abordagem legitima o papel decisivo das tipificações ou gêneros no modo como reconhecemos e agimos diante de uma exigência, na medida em que realizam a mediação entre situações e ações (MILLER, 2012, *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 95).

Embora os estudiosos dessa teoria reconheçam a utilidade da identificação das características textuais em um gênero, consideram essa visão muito restrita diante dos aspectos relacionados à sua dinamicidade, criatividade e flexibilidade. Ao ser questionada sobre relevância da forma para a compreensão do gênero como ação social, Miller (2011) chama a atenção para a compreensão dos enunciados sempre a partir de um contexto. Bawarshi e Reiff (2013, p. 96) colocam em pauta a importância dada por Miller às ações sociais que são produzidas pelos gêneros, em detrimento de uma definição de gênero apenas como o somativo de traços substanciais e formais que eles “corporificam em situações recorrentes”.

Os pesquisadores dessa corrente não defendem uma didatização explícita de gênero. Para eles, faz-se necessário uma pedagogia etnográfica, que proponha aos estudantes estarem envolvidos com os gêneros em seus contextos de uso. Essa colocação é sinalizada por Bawarshi e Reiff, ao enfatizarem o posicionamento de Bazerman (1998, pp. 320, 323):

Charles Bazerman apresentava sua concepção retórica/sociológica, sugerindo que o ensino de escrita deveria ir além dos “aparatos formais” dos gêneros e, em vez disso, ajudar a conscientizar os estudantes de que quanto mais eles entendem os pressupostos e objetivos fundamentais de [sua] comunidade, mais serão capazes de (...) avaliar se os hábitos retóricos que eles e seus colegas trazem para a tarefa são adequados e eficazes (BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 77).

Conclui-se, então, que em oposição às duas escolas anteriormente explicitadas, a abordagem da escola Norte-Americana não apresenta um modelo de ensino. Sua pretensão é o ensino dos gêneros sob a perspectiva de apresentar uma explicação dos aspectos sociais, culturais e retóricos de modo a contemplá-los nos contextos que os moldam e são moldados por eles (FREEDMAN, 1993 *apud* BAWARSHI; REIFF, 2013, p. 243).

1.3.4 Gêneros textuais como entidade sociodiscursiva

Diante de sua relevância no cenário dos estudos da linguagem, percebe-se o redimensionamento dado ao trabalho com o texto no contexto escolar. Isso se dá porque para alcançar, com êxito, determinados propósitos ou objetivos numa situação comunicativa, os indivíduos envolvidos nesse processo se utilizam da língua de forma semelhante, visto que essa situação manifesta uma organização verbal socialmente constituída que legitima o repertório de estruturas enunciativas, de modo a orientar os interlocutores nas ações de uso e compreensão da língua.

Atualmente, no Brasil, as pesquisas sobre gêneros têm sido marcadas por várias tendências na área dos estudos linguísticos: uma concepção bakhtiniana em diálogo com o interacionismo sociodiscursivo e a Escola de Genebra; outra mais voltada para a Escola Norte Americana mais formal relacionada a Swales; outra voltada para uma orientação sistêmico-funcional, defendida por Halliday; uma abordagem mais diversificada, baseada nas concepções de Bakhtin, Bronckart, Bazerman, Miller, Kress e Fairclough (MARCUSCHI, 2008).

Nesse sentido, considera-se a relevância dada por Bawarshi e Reiff (2013, p. 101), em relação às contribuições de cada tradição para os estudos brasileiros de gêneros. Tais contribuições tendem a ser bastante produtivas, uma vez que:

A síntese brasileira sugere que as tradições de gêneros sociológicas e retóricas não precisam ser incompatíveis com as tradições linguísticas e quando interconectadas, essas tradições podem oferecer uma rica visão do funcionamento dos gêneros e de como podem ser ensinados em diversos níveis.

Os Gêneros Textuais apresentam características sociocomunicativas definidas pelos conteúdos, pelas propriedades funcionais, pelo estilo e pela composição materializados em textos encontrados no dia a dia; devem ser vistos como fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social (MARCUSCHI, 2002). Assim, precisam

ser percebidos como entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontáveis presentes em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, 2002), como mostram as características abaixo:

Tipos Textuais	Gêneros Textuais
Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
Constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	Constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
Sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
Designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	Exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, horóscopo, reunião de condomínio, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, Carta eletrônica, bate papo virtual, etc.

Quadro 11: Características de tipos e gêneros textuais (Cf. MARCUSCHI, 2002)

Sabe-se que, ao chegar à escola, os aprendizes já possuem o domínio de um determinado repertório de gêneros textuais, uns mais, outros menos, a depender das condições de letramento que lhes são oferecidas nos contextos sociais em que vivem. No entanto, cabe à escola, ampliar esse repertório, alargando, por conseguinte, as possibilidades de participação do estudante, em eventos sociais diversos, não de forma passiva, mas como sujeito que faz uso efetivo da linguagem em suas diversas formas.

Quanto melhor dominarmos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2010, p. 285).

Nesse sentido, é preciso um trabalho mais consciente e proveitoso, em que haja, de fato, uma apropriação por parte dos professores, das estratégias adequadas para que o estudante compreenda os três aspectos indissociáveis na constituição de um gênero textual: o Conteúdo Temático, o Estilo e a Estrutura Composicional (BAKHTIN, 2010). As singularidades de tais elementos podem ser melhor definidas na fala de Rodrigues.

Cada enunciado, visto sob a ótica de acontecimentos, é único e caracteriza-se por três momentos constitutivos vinculados, que, por um processo de abstração, podem ser decompostos em: tema: (referido A OBJETOS ([objetos do discurso]) e sentidos

(outros enunciados), estilo verbal (seleção dos recursos léxicos, fraseológicos e gramaticais da língua) e construção composicional (procedimentos composicionais para a organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunidade discursiva (RODRIGUES, 2005, p. 167).

A apropriação desses três elementos é fundamental para o bom desempenho da leitura e da escrita. São eles, também, responsáveis pela manifestação da essência ideológica da língua, visto que “O enunciado, seu estilo e sua composição são determinados pelo elemento semântico-objetal e por seu elemento expressivo, isto é, pela relação valorativa do falante com o elemento semântico-objetal do enunciado” (BAKHTIN, 2010, p. 296). É neles que estão imbricadas a visão de mundo, juízos de valor e emoções tidas pelo falante em relação ao conteúdo do enunciado, ao assunto que é tratado e ao seu interlocutor ou destinatário.

1.4 O Gênero Textual Crônica

Conforme citado, todo o foco de investigação dar-se-á a partir das crônicas produzidas pelos estudantes finalistas da OLPEF (MEC/FNDE, 2012). Nesse sentido, apresentar-se-á uma breve abordagem a respeito desse gênero textual, a fim de melhor explorar sua origem e aspectos referentes à sua funcionalidade e constituição.

1.4.1 A crônica: um breve histórico sobre a sua trajetória

A palavra crônica é de origem grega “*khronos*” cujo significado é tempo. É justamente dessa forte relação com o tempo que surge a palavra “*chronikós*”, que significa “relacionado ao tempo” (MOISÉS, 2011). Ao ressaltar o vínculo que a palavra crônica possui em relação a tempo, Campos (2002) estabelece uma interessante analogia entre o deus da mitologia grega Cronos:

O mito traz Cronos como a personificação do tempo: devora, tanto quanto engendra; destrói suas próprias criações, estanca as fontes da vida, mutila o pai e fecunda a irmã-esposa. É o símbolo da fome devoradora da vida: o desejo insaciável. A palavra crônica recupera o sentido do mito, pois contém o radical *cronos*, que indica resgate do tempo. A crônica como narrativa devoradora do presente, da vida, tem um desejo insaciável de estancar o agora que logo se esvai (CAMPOS, 2002, p. 68).

A fim de traçar um perfil das transformações que o gênero foi adquirindo ao longo da história, será apresentada uma cronologia sobre os sentidos que o gênero textual crônica adquiriu ao longo dos séculos.

No início da Era Cristã, o vocábulo “crônica” era tomado para designar uma lista ou relação de acontecimentos ordenados seguindo uma sequência cronológica, limitando-se a registrar os eventos, mas sem o compromisso de explicações e interpretações mais aprofundadas (MOISÉS, 2011 p. 101). O autor destaca que, após o século XII, o gênero alcança seu ápice, adquirindo características mistas, assumindo dimensões de relato histórico e ficção literária.

Coutinho (1987, *apud* SANTOS, 2008) aponta que no século XVI a crônica passa a relacionar-se com o gênero ensaio, focando que estão neste gênero, as características que deram origem à crônica, conforme é hoje conhecida. O autor destaca, ainda, a semelhança existente entre a crônica e o ensaio inglês, principalmente, com o informal (*informal essay*) ou familiar *essay*. Dentre as várias semelhanças, destacam-se as seguintes: interpretação pessoal dos fatos, ausência de estrutura predeterminada, uso da linguagem coloquial, tratamento de assuntos diversificados, tratados com flexibilidade, conforme a sensibilidade do escritor.

É, porém, no século XIX, que a crônica reveste-se de um caráter totalmente literário, perdendo, assim o sentido historicista que caracterizava o gênero (MOISÉS, 2011, p. 101-102). Diante do desenvolvimento da indústria e da imprensa, a crônica passa a ocupar espaço nos jornais, mais especificamente, nos folhetins, que para muitos autores é considerado a gênese da crônica moderna. Assim, propõe-se um aprofundamento maior a respeito dessa trajetória do folhetim à crônica, conforme ela é concebida na atualidade.

O termo “crônica”, conforme é concebido hoje, nasceu na França, de onde vem o folhetim, do francês *feuilleton*, termo usado para designar um lugar preciso do jornal. A esse respeito, diz Marlyse Meyer:

[...] o *rez-de-chaussée* – rez-do-chão, rodapé, geralmente da primeira página. Tem uma finalidade precisa: é um espaço vazio destinado ao entretenimento. E já se pode dizer que tudo o que há de constituir a matéria e o modo da crônica à brasileira, já é desde a origem, a vocação primeira desse espaço geográfico do jornal, deliberadamente frívolo, que é oferecido como chamariz aos leitores afugentados pela modorra cinza a que obrigava a forte censura napoleônica (MEYER, 1992, p. 96).

Este espaço da primeira página, totalmente voltado para o entretenimento, em contraponto das notícias desgastantes que eram divulgadas nos jornais, tomou uma dimensão grandiosa, visto que passou a atrair novos assinantes para os jornais e, com isso, tornou-se um excelente empreendimento comercial para esse setor da imprensa.

Acrescenta Meyer, que este espaço começa a ser disponibilizado a escritores de narrativas, desde os mais experientes até os amadores, visto que a ficção alcança um lugar de destaque para a sociedade do século XIX. Logo após, dentre as várias transformações, o folhetim passou a publicar narrativas em fatias, que eram contadas de forma seriada, despertando no público leitor sempre a curiosidade de ler o trecho seguinte até chegar ao desfecho da história.

No Brasil, o folhetim desenvolveu-se com o jornal. A manifestação das publicações oferecidas neste pequeno espaço do jornal foi cultivada por vários escritores brasileiros, desde a metade do século XIX, conforme aponta Sá (2008, p. 9):

No tempo de Paulo Barreto (1881-1921), por exemplo, era apenas uma seção quase informativa, um rodapé onde eram publicados pequenos contos, pequenos artigos, ensaios breves, poemas em prosa, tudo, enfim, que pudesse informar os leitores sobre os acontecimentos daquele dia ou daquela semana, recebendo o nome de *folhetim*.

Conclui-se, então, que a necessidade de adaptação do cronista a esses pequenos espaços dos folhetins, contribuiu fortemente para a riqueza estrutural da crônica, gênero que dá uma nova nuance às narrativas do cotidiano. E, como diz Cândido (1992, p. 15) “Aos poucos o ‘folhetim’ foi encurtando e ganhando certa gratuidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância. Depois, entrou francamente pelo tom ligeiro e encolheu de tamanho, até chegar ao que é hoje”.

1.4.2 Conceito e estrutura da crônica

A partir das colocações feitas, pode-se localizar a crônica como um gênero que nasce no jornal e, por isso, não perde as características de sua origem, ficando entre a literatura e o jornalismo. Cabendo a primeira seu lado mais poético, seu tom intimista e reflexivo e a segunda seu caráter efêmero e transitório, que não tem pretensão de durar, característico dos textos informativos.

A esse respeito, porém, ao destacar as peculiaridades desse gênero textual tão cheio de dualidades, Moisés lança certas colocações que não devem ser desconsideradas.

Ambígua, duma ambiguidade irreduzível, de onde se extrai seus defeitos e qualidades, a crônica move-se entre ser *no* e *para* o jornal, uma vez que se destina, inicial e precipuamente, a ser lida na folha diária ou na revista. Difere, porém, da matéria substancialmente jornalística naquilo em que, apesar de fazer do cotidiano o seu húmus permanente, não visa à mera informação; o seu objetivo esse via de regra minimizado pelo jornalista de ofício (MOISÉS, 2011, p. 104).

Esta colocação do autor torna-se fundamental, a fim de melhor explicar a posição de tratar a crônica como um gênero que assume características dos textos jornalísticos. Para uma compreensão mais clara, isso se dá pelo fato de que, assim como um jornalista precisa estar atento para os fatos do cotidiano para escrever suas notícias e reportagens, um cronista hábil precisa estar atento às circunstâncias do momento.

O jornalista deve manifestar seu compromisso com a informação autêntica. Já ao cronista cabe a difícil tarefa de recriar os acontecimentos do cotidiano, através de sua sensibilidade e inventividade, característico dos textos literários, pois conforme Sá (2008, p. 11), ao ressaltar o caráter circunstancial da crônica, diz que “o termo assume aqui o sentido específico de pequeno acontecimento do dia a dia, que poderia passar despercebido ou relegado à marginalidade por ser considerado insignificante”.

Em claro diálogo com Bakhtin, Coelho (2009) aponta que a crônica concentra características dos gêneros considerados primários, no que se refere ao diálogo informal que mantém com o interlocutor. Ao mesmo tempo, absorve características dos gêneros secundários, visto que esse diálogo é utilizado na crônica, justamente como uma estratégia de persuasão, a fim de aproximar o leitor do texto, cativando, assim a sua atenção e propondo uma interlocução em um tom de bate-papo entre este e o cronista.

Este gênero textual “aparentemente simples” e que surge do “acaso” exige do cronista todo um esforço, comum não só àqueles que se propõem a escrever textos mais pragmáticos, melhor dizendo, textos da esfera não literária. Ele precisa estar atento às possibilidades e potencialidades oferecidas pelos elementos disponibilizados pela língua, explorando ao máximo as suas significações, conforme pode se evidenciar na fala abaixo:

[...] o escritor sabe que esse “acaso” não funciona na construção de um texto literário (e a crônica também é literatura), pois o artista que deseje cumprir sua função primordial de antena do seu povo, captando tudo aquilo que nós outros não estamos aparelhados para depreender, terá que explorar as potencialidades da língua,

buscando uma construção frasal que provoque significações várias (mas não gratuitas ou ocasionais) descortinando para o público uma paisagem até então obscurecida ou ignorada por completo (SÁ, 2008, p. 10).

Acredita-se que uma análise mais criteriosa do estilo de cada autor, nas crônicas por eles produzidas, poderá contribuir, também, para que sejam percebidas as peculiaridades e a grandeza do texto literário. Posicionamento que se faz presente na fala de Dimas (1974, *apud* Campos, 2002), quando afirma que “[...] constitui-se a crônica repositório precioso para avaliar as concepções de seu autor perante o mundo que o rodeia, pois seus (pré)juízos, decorrentes de uma visão de mundo que se estratifica, afloram com espontaneidade ou se deixam surpreender”.

Peculiaridades tais que precisam ser analisadas nos textos produzidos pelos estudantes participantes da OLPEF (MEC/FNDE, 2012), após toda uma trajetória de leitura e produção do gênero textual crônica, sempre em contato com textos de autores do século XIX, como também mais contemporâneos. Pretende-se, então, destacar como esses alunos foram capazes de explorar os recursos linguísticos disponibilizados pela língua, a ponto de manifestarem suas valorações sobre os lugares onde vivem, expressas em suas próprias produções, enquanto aprendizes desse gênero que possui em sua essência, a força do tempo que o circunda.

2 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico desta pesquisa, caracterizada como qualiquantitativa e interpretativista, segue os princípios da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATHIESSEN, 2004) – contexto, texto e linguagem em uso, a partir da descrição e quantificação de itens linguísticos que pertencem ao sistema de recursos semântico-discursivos de Avaliatividade, especificamente os de atitude, além da estrutura da Narrativa (LABOV; WALETZKY, 1972) como apoio metodológico.

Nessa perspectiva, será apresentada uma descrição dos métodos, destacando caracterização da pesquisa, contexto e seleção do *corpus* e os procedimentos de análise dos dados.

2.1 Caracterização da Pesquisa

No início da Era Moderna, ao dar seus primeiros passos, a ciência tinha como base o pensamento positivista, apoiado na crença de que seria possível se chegar, por meio da razão, ao pleno conhecimento das coisas e dos objetos. Tal pensamento deu origem às suposições pós-positivistas, que, segundo Creswell (2010, p. 29) “tem representado a forma tradicional da pesquisa, e são mais válidas para a pesquisa qualitativa do que para a quantitativa”. Por outro lado, na tentativa de compreender e explicar cientificamente o homem em suas especificidades, os cientistas atentaram para as várias possibilidades de concepção da relação sujeito/objeto, sugerindo, assim, uma multiplicidade de formas de compreender e explicar o modo de ser do homem (SEVERINO, 2007). Diante da subjetividade de significados desenvolvidos pelos indivíduos em suas experiências, surge, então, no pesquisador a necessidade de buscar a complexidade dos pontos de vista em vez de estreitá-los em categorias ou ideias, apontando para estratégias ligadas a uma abordagem qualitativa. Contudo, Bauer, Gaskell e Allum (2008) evidenciam a relevância desses métodos, visto que, embora apresentem suas especificidades, ambos podem completar um ao outro, de modo a evitar dicotomias irrelevantes.

Recorreu-se, pois, a uma abordagem mista, de ordem quantitativa e qualitativa, uma vez que a primeira será tomada para a identificação e quantificação das ocorrências dos elementos linguístico-discursivos de avaliação, mais especificamente da categoria da Atitude, em suas subdivisões: Afeto, Julgamento e Apreciação; e a segunda

abordagem será utilizada para a interpretação e classificação dos posicionamentos avaliativos demonstrados nos textos analisados, a fim de melhor compreender as recorrências e os reflexos da manifestação dos recursos linguísticos utilizados pelos estudantes, cuja fundamentação dar-se-á à luz da Teoria da Avaliatividade (WHITE, 2004, MARTIN; WHITE, 2005).

2.2 Contexto e Seleção do *Corpus*

O *corpus* desta pesquisa é formado por trinta e oito crônicas produzidas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio que foram finalistas na terceira edição da OLPEF (MEC/FNDE 2012), objetivando analisar o contexto social. Destaca-se, no entanto, que para analisar as escolhas léxico-gramaticais mais recorrentes, num universo de trinta e oito crônicas, foram utilizadas, apenas, dez.

Todos os textos foram coletados através do Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, espaço virtual no qual estão disponibilizadas todas as informações sobre o concurso. Observe-se a configuração desse espaço virtual, apresentada na figura 08.



Figura 08: Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa “Escrevendo o Futuro”³

Nesse espaço virtual, podem-se encontrar vários *links*: Olimpíada, Formação, Biblioteca, Ponto de Encontro, Notícias, Multimídia e Contatos. Na aba Olimpíada, estão disponibilizadas todas as informações a respeito do concurso tais como: o que é a OLPEF, o

³ O endereço eletrônico para acesso ao portal da Olimpíada de Língua Portuguesa “Escrevendo o Futuro” é: <www.escrevendoofuturo.org.br>

regulamento, calendário do evento, material de divulgação, histórico da Olimpíada e perguntas frequentes; na aba Formação, são encontrados cursos *on-line* e o “Na prática”. Neste último, são encontrados relatos de professores, oficinas pedagógicas relacionadas ao ensino de Língua Portuguesa, orientações para a produção de relatos, dentre outras ações. Em Biblioteca, podem-se encontrar publicações⁴, artigos, entrevistas, indicações de leitura e literatura. Enfim, são disponibilizadas leituras bastante interessantes para todos os professores que almejam aprimorar sua prática docente. Na aba Ponto de encontro, como o próprio nome sugere, é um espaço de interação entre a equipe da OLPEF e professores, e entre professores e professores, no qual podem fazer comentários e trocar ideias sobre questões propostas ou a respeito de textos apresentados, tirar dúvidas, demonstrar experiências vivenciadas em sala de aula, relativas ou não à Olimpíada. Já na aba Notícias sobre a Olimpíada são disponibilizadas todas as informações sobre o evento, suas repercussões no campo da educação e da cultura, além de notas informativas. Em Multimídia, são disponibilizados jogos de aprendizagem, galeria de vídeos e passatempos. E, por fim, a aba Contatos está direcionada para perguntas, na qual os professores poderão encontrar telefones ou enviar e-mails para tirar suas dúvidas, além de buscar outras informações.

A OLPEF resulta de uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e da Fundação Itaú Social (FIS), mais especificamente sob a coordenação técnica do Cenpec — Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

Além do concurso de produção de textos, essa iniciativa tem como objetivo melhorar as práticas de leitura e escrita dos estudantes das escolas públicas brasileiras, como também propor atividades que promovam a formação de professores de Língua Portuguesa.

A OLPEF teve sua origem em 2002 com o Prêmio Escrevendo o Futuro, que se repetiu nos anos de 2004 e 2006 com o concurso de produção textual e, nos anos ímpares, 2003, 2005 e 2007, ações totalmente voltadas para a formação dos professores. O Prêmio Escrevendo o Futuro direcionava as atividades de produção textual, cujo tema permanece até hoje “O lugar onde vivo”, apenas para os alunos matriculados nas turmas de 4^{as} e 5^{as} séries do Ensino Fundamental, e abordava três gêneros textuais: reportagem turística – que na edição seguinte fora substituído pelo gênero memórias literárias –, poema e artigo de opinião.

⁴ Nesta aba, especificamente, encontra-se a coleção da Olimpíada, a revista “Na Ponta do Lápis”, os textos dos alunos finalistas, de onde retiramos as crônicas analisadas nesta pesquisa e a publicação “O que dizem os textos dos alunos”.

A partir do ano de 2008, foi realizada a primeira edição da OLPEF. Agora, em parceria com o Ministério de Educação e Cultura (MEC), essa iniciativa toma dimensões bem maiores, sendo que nesse ano foram incluídas as turmas de 8^{os} e 9^{os} anos do Ensino Fundamental mais as turmas de 2^{os} e 3^{os} anos do Ensino Médio, totalizando seis anos escolares envolvidos no processo.

Em 2010, a abrangência da OLPEF se expande mais ainda e são incluídos todos os anos de escolaridade do Ensino Fundamental, a partir do 5^o ano, e todos os anos do Ensino Médio. E, nesse mesmo ano, fora incluído, também, o gênero textual crônica. Para melhor visualização e entendimento, apresenta-se a situação atual da distribuição das categorias dos gêneros textuais na OLPEF e os respectivos anos de escolaridade, conforme mostra o quadro a seguir:

CATEGORIAS	ANOS ESCOLARES
Poema	5 ^o e 6 ^o anos (4 ^a e 5 ^a séries) do Ensino Fundamental
Memórias Literárias	7 ^o e 8 ^o anos (6 ^a e 7 ^a séries) do Ensino Fundamental
Crônica	9 ^o ano (8 ^a série) do Ensino Fundamental e 1 ^o ano do Ensino Médio
Artigo de Opinião	2 ^o e 3 ^o anos do Ensino Médio

Quadro 12: Distribuição das categorias e anos escolares da OLPEF 2012 e 2014

(Cf. Regulamento da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, publicado no portal da Olimpíada)

2.3 Procedimentos de Análise

Conforme os objetivos propostos para esta pesquisa, iniciou-se a investigação com a observação e análise do contexto social das crônicas produzidas pelos escolares finalistas da OLPEF (MEC/FNDE 2012), seguindo o modelo laboviano (LABOV; WALETZKY, 1972) e os estudos sobre tipologia de Martin e Rose (2008).

Por meio de uma discussão descritiva, num universo de trinta e oito crônicas, escolheram-se, aleatoriamente, dez crônicas para identificar e analisar o uso de elementos linguístico-avaliativos de Atitude (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005) mais frequentes que se manifestam nas produções dos estudantes e sua relação com a estrutura genérica. Ao identificar os elementos linguístico-avaliativos de Atitude presentes nos textos analisados, investigou-se qual a relação desses elementos com o contexto geográfico, social e cultural vivenciados pelos estudantes. E, por fim, foram identificados e analisados os elementos linguístico-avaliativos de Atitude que se manifestam no gênero textual crônica e sua relação

com a argumentação, demonstrada através das categorias semânticas de: Afeto, Julgamento e Atitude.

Para mapear os elementos linguístico-avaliativos, seguiram-se os procedimentos apresentados por Eggins e Slade⁵ (1997), que são:

- Interpretação dos dados, conforme o contexto social (geográfico, de cultura e de situação);
- Interpretação dos dados, conforme a valoração positiva e negativa do lugar onde vivem;
- Organização das crônicas em estágios e sua relação com as escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade;
- Identificação e descrição dos elementos linguístico-avaliativos de Atitude, destacando o que é avaliado e quem é avaliado em cada estágio das narrativas;
- Classificação do tipo de categorias: afeto, apreciação e julgamento e seus respectivos subtipos e a polaridade (positiva e negativa) em cada estágio das narrativas;
- Interpretação dos dados, conforme a estrutura genérica da crônica, enquanto narrativa.

Além disso, seguindo os princípios teóricos e metodológicos dos estudos do gênero, apresentamos, no Capítulo IV, um ciclo de aprendizagem, centrado na Linguística Sistêmico-Funcional, destacando o uso da língua em crônicas, com foco na Teoria da Avaliatividade; envolvendo, sobretudo, contexto social, leitura, produção de crônicas (levando em consideração a estrutura do gênero e o uso de elementos linguístico de avaliatividade), revisão e publicação.

⁵Estes procedimentos são adotados em análise linguística de base sistêmico-funcional por Eggins e Slade (1997).

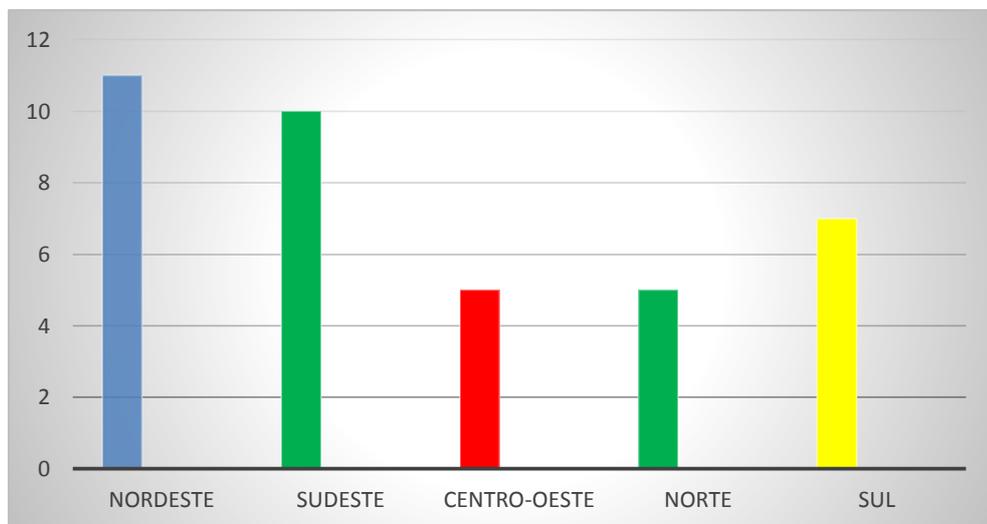
3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta parte, é apresentada uma análise das crônicas que formam o *corpus*, seguindo os princípios da Linguística Sistêmico-Funcional, especificamente da Teoria da Avaliatividade. Primeiramente, mostra-se a relação do contexto geográfico com a organização das crônicas em estágios, destacando o uso dos elementos linguísticos de avaliatividade utilizados pelos escolares.

A análise foi dividida em duas partes: (1) relação do contexto social (de cultura e de situação) com as escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade e (2) relação da organização do gênero crônica (em estágios) com as escolhas linguístico-avaliativas de Atitude. No decorrer da análise, refletiu-se sobre o uso destas escolhas na escrita de crônicas na escola e, conseqüentemente, no processo de leitura.

O *corpus* para discussão é formado por trinta e oito crônicas produzidas por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, finalistas na terceira edição da OLPEF (MEC/FNDE 2012) das cinco regiões brasileiras, destacando a Região Nordeste com onze textos, seguida de dez textos da Região Sudeste, cinco da Região Centro-Oeste, cinco da Região Norte e sete da Região Sul, conforme mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 01: Distribuição das crônicas finalistas da OLPEF, por região – 3ª edição



Buscando fazer uma análise mais detalhada das escolhas léxico-gramaticais de Atitude, utilizou-se, do universo de trinta e oito, apenas dez crônicas.

3.1 Contexto Social e Escolhas Léxico-Gramaticais de Avaliatividade

Conforme citado no capítulo anterior, para a Linguística Sistêmico Funcional, um texto resulta da soma de dois contextos que ocorrem simultaneamente: o contexto de cultura e o contexto de situação. Melhor dizendo, no contexto de cultura falante/escritor, ouvinte/leitor utilizam conhecimentos linguísticos compartilhados para construir contextos mais específicos, que seria o contexto de situação, que compreende tudo aquilo que é relevante para a interação e se define em três variáveis: campo, relação e modo (HASAN, 1996c, p. 39 *apud* MOTTA-ROTH; HEBERLE, 2005, p. 15).

Observou-se que o contexto social revela, nas crônicas analisadas, peculiaridades de acordo com a região brasileira em que foram produzidas. Nesse sentido, destacar-se-ão, na sequência, as semelhanças e diferenças identificadas nas análises feitas.

3.1.1 Crônicas produzidas na região Nordeste

O Nordeste é a região brasileira que apresenta o maior número de estados da Federação. Quanto à participação na OLPEF (MEC/FNDE 2012), foi a região que apresentou o maior número de textos finalistas em todo o Brasil. São onze crônicas, as quais são apresentadas no quadro a seguir.

	Contexto de Situação				
	Título	Modo		Campo	Relação
		Texto	Gênero		
01-NE	Sob um teto de estrelas	Narrativa	Crônica	Moradia	Cronista/leitor
02-NE	O tradicional sábado	Narrativa	Crônica	Feira livre	Cronista/leitor
03-NE	Rua da Pista	Narrativa	Crônica	Localidade	Cronista/leitor
04-NE	Pedacinho de Serra Branca	Narrativa	Crônica	Discriminação social	Cronista/leitor
05-NE	Rua Fantasma	Narrativa	Crônica	Distanciamento social	Cronista/leitor
06-NE	Meu mundo encantado	Narrativa	Crônica	Assentamento sem terra	Cronista/leitor
07-NE	Os meninos da feira de Picuí	Narrativa	Crônica	Feira livre	Cronista/leitor
08-NE	Últimas lágrimas	Argumentativo	Crônica	Meio ambiente	Cronista/leitor
09-NE	O senhor dos covos	Narrativa	Crônica	Pesca	Cronista/leitor
10-NE	Pequenas bailarinas	Narrativa	Crônica	Piracema	Cronista/leitor
11-NE	Pão de Fel	Narrativa	Crônica	Cotidiano	Cronista/leitor

Quadro 13: Região Nordeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação

Considerando os contextos nos quais estão inseridos, ao tratar da temática “O lugar onde vivo”, os estudantes da região Nordeste do Brasil se voltam para diversos aspectos de suas respectivas comunidades, tais como: feira livre, moradia, lugar (onde moram), discriminação social, assentamento de terra, meio ambiente, pesca, cotidiano etc. Todos esses temas são discutidos no contexto atual nacional e vivenciados por grande parte dos nordestinos.

Na crônica (01-NE), conforme inferido já no título da crônica “Sob um teto de estrelas”, utilizando-se de uma linguagem bastante dramática e figurada, o escritor narra cenas do desmoronamento do prédio onde mora e as consequências deste fato para a sua comunidade. Percebe-se, assim, um forte apelo ao poder público em relação a melhores condições de moradia para aquela população.

Em 02-NE, o jovem cronista narra a movimentação de um dia de feira em sua cidade. Trata-se de um texto bastante leve, rico em sequências descritivas, que traz ao leitor um verdadeiro retrato do ambiente e do comportamento das pessoas no evento narrado. Enquanto que na crônica 03-NE, o escritor narra o dia a dia da rua onde vive, seus aspectos sociais e o comportamento das pessoas. Ele dá ênfase a uma confusão de casal ocorrida na rua, que termina por envolver toda a comunidade para assim fazer suas reflexões. E mesmo diante de cenas não tão agradáveis, demonstra grande valorização à sua comunidade. O texto apresenta uma linguagem leve, não há crítica social e o diálogo é estabelecido entre os pares da comunidade.

No que diz respeito à (04-NE), o escritor narra uma cena vivenciada em um mercado de sua cidade, sobre a qual ele lança suas reflexões a respeito das desigualdades sociais vividas por famílias de condições financeiras totalmente distintas. O escritor utiliza-se tanto de uma linguagem mais afetuosa, quanto de posicionamentos mais severos a respeito dos fatos observados. Já em (05-NE), observa-se, mais uma vez, o foco no comportamento dos moradores de uma determinada rua. Dessa vez, o escritor fala do distanciamento social existente entre as pessoas das grandes cidades, principalmente nas grandes capitais, como é o caso de Recife, capital do estado de Pernambuco, lugar onde reside o estudante. No texto, o escritor estabelece um diálogo consigo mesmo, com seus pares e com a sociedade.

Na crônica (06-NE), ao falar do lugar onde vive, o jovem escritor conta os avanços e as dificuldades vivenciadas em um assentamento. Dentre essas dificuldades, ele destaca a questão da seca, problema muito comum nas cidades nordestinas. O escritor

aprendiz estabelece uma relação dialógica com seus pares – os moradores do assentamento – chamando-os a atenção para a necessidade de cuidar da terra conquistada.

Quanto à crônica (07-NE), mais uma vez a temática sobre a feira da cidade é abordada. Embora retrate outros aspectos da feira livre do lugar onde vive, toda a narrativa se volta, em especial, para o comportamento e para as atividades desenvolvidas por um grupo de meninos que prestam serviços neste local.

No texto (08-NE), um acidente geográfico da cidade é personificado e o escritor realiza séria crítica, argumentando contra a destruição dos recursos naturais pelo homem. Diferentemente das crônicas já mencionadas, há, nesta, a predominância de sequências argumentativas, utilizadas pelo escritor para defender seus posicionamentos sobre os desmandos para com o meio ambiente. Fica clara a relação dialógica voltada para os agricultores ou mesmo donos de terra que exploram os recursos naturais desordenadamente.

Já, na crônica (09-NE), destaca-se a importância da valorização dos costumes e tradições, exaltando objetos, costumes e personagem que se destacam na comunidade. Neste texto, é mostrada uma atividade típica da comunidade, vivenciada pelo escritor, relacionada à pesca do camarão, por um senhor experiente e respeitado, com o uso de um objeto peculiar àquela localidade.

Pôde-se notar que em (10-NE), a questão da pesca passa, mais uma vez, a ser abordada. O escritor narra com entusiasmo a respeito de um fenômeno natural: a piracema. Este fenômeno é tão importante para a comunidade que o cronista, inclusive, personifica os peixes, chamando-os de “pequenas bailarinas”, revelando que bem mais que matar a fome das pessoas, a pesca é um aspecto cultural que movimenta e traz grande alegria à comunidade. Já a crônica 11-NE traz uma situação em particular vivida pelo escritor, para destacar alguns aspectos da sua rua, mas de forma mais superficial.

Observou-se que nas crônicas da região Nordeste há uma ênfase bastante significativa quanto às tradições e aos comportamentos, voltados para a questão cultural. Os elementos linguísticos utilizados pelos estudantes demonstram como eles admiram essas questões, ratificadas pelo uso de valorações positivas, como mostram os exemplos a seguir:

(01-NE) A feira da sulanca, emprestada **gentilmente**⁶ pela festiva cidade de Caruaru **(e ficam aqui os meus sinceros agradecimentos)**, **que alegrava** umas noites intercalares desse pequeno lugar, foi obrigada a dividir a atenção de seus contempladores com o tal edifício, que não saía da boca do povo.

⁶ Os elementos em negrito indicam ocorrências de Atitude identificadas nos exemplos.

(02-NE) Nesse dia as lojas **fazem a festa**, os taxistas e motociclistas descansam menos, os bancos da praça principal **são mais visitados** e a Igreja Matriz de São Sebastião **se alegra** com a quantidade de fiéis. Muitas vezes a feira livre de minha cidade também é **palco para o reencontro** de amigos, familiares, compadres, pessoas que moram em sítios distantes, além de ser um **ótimo momento** para se **fazer novos amigos** e **conquistar novos amores**.

(03-NE) A Rua da Pista é assim, **nunca é monótona**, ela **sempre dá um jeito de se destacar** em meio às outras ruas, seja através daquele casal, seja por si só... Ela **sempre dá um jeito!**

(09-NE) De cócoras, tasquei um olhar para o poço e refletido nas águas aluviadas do riacho: o Senhor dos Covos. Aquela cena me lembrava a de **um guerreiro**, o Zumbi dos Palmares, **rompendo o limite** entre a **luta**, o **golpe**, e o **destino**.

Nota-se que, embora haja o destaque para os aspectos positivos da comunidade, as crônicas (NE-01), (NE-04), (NE-05), (NE-06) e (NE-08), apresentam em sua construção avaliações mais negativas sobre as situações narradas. Nelas se veem, também, sérias críticas sociais, sobre aspectos ligados à moradia, comportamento das pessoas, desigualdades sociais e destruição do meio ambiente, como mostram os exemplos abaixo:

(01-NE) **Sem Chão, Sem Teto** (e, se isso indica alguma ambiguidade ao leitor, está no caminho certo). Os outros edifícios, **abandonados ou não, cercavam-me como paredes. Sem laranja**. As cores agora **assumiam seu tom mais escuro**. O azul e o vermelho **recusavam-se a sumir**.

(04-NE) O homem de aparência **cansada**, a mulher com cabelo **desalinhado** e expressão corporal **contida**. Ambos usavam roupas **velhas**. O homem tinha **furos na calça, manchas na camisa** e um **prego no chinelo** do pé esquerdo (consegui ver isso porque ele tropeçou, soltando o prego).

(05-NE) Existem prédios e mais prédios, pessoas e mais pessoas atrás de portas **fechadas em si mesmas**, vários mundos num mesmo espaço. Tanta gente e nenhum contato com o silêncio do próximo, **nenhum diálogo**.

(06-NE) Contudo, **como nem tudo na vida são flores**, esse meu mundo encantado **está se acabando** e o motivo disso é a **falta de água**. A seca no nosso assentamento é um dos **piores problemas**.

(08-NE) Agora, vastas plantações de mandioca vêm avançando **sem limites**, dominando o espaço **como uma verdadeira praga**, consumindo água para a irrigação **incontrolável**. **Clandestinamente**, e **sem o mínimo respeito**, ousam sustentá-la à custa de um reservatório público, **prejudicando quem, realmente, necessita dele para viver**.

Notadamente, nas crônicas (01-NE), (04-NE) e (06-NE) e (08-NE) há uma forte presença de apreciações negativas já que se observa a necessidade da exposição de avaliações sobre aspectos estéticos das pessoas ou de artefatos ligados às comunidades. No fragmento da crônica (05-NE), as avaliações se voltam para aspectos comportamentais e éticos, remetendo a julgamentos de estima social negativa, vistas, também, em (08-NE).

Para falar das peculiaridades dos lugares onde vivem, por meio do gênero textual crônica, esses estudantes, nas sequências didáticas, estiveram, constantemente, em contato com textos deste mesmo gênero de grandes escritores brasileiros como: Ivan Ângelo, Fernando Sabino, Machado de Assis, Moacyr Scliar, Armando Nogueira, Paulo Mendes Campos, Carlos Heitor Cony e Rubem Braga. Enfim, a partir dessas leituras, os escritores-aprendizes puderam apreciar o estilo de cada autor, ora poético, ora humorístico, outros mais críticos e irônicos etc., mas sempre valiosas fontes de inspiração para os textos a serem produzidos.

3.1.2 Crônicas produzidas na região Sudeste

Na região Sudeste, foram classificados apenas dez textos finalistas da OLPEF (MEC/FNDE 2012), conforme apresenta o quadro abaixo:

	Contexto de Situação				
	Título	Modo		Campo	Relação
		Texto	Gênero		
01-SE	Pangaré ou Puro Sangue	Narrativa	Crônica	Conversa entre bêbados	Cronista/leitor
02-SE	Alegria de domingo	Narrativa	Crônica	Futebol	Cronista/leitor
03-SE	Um sabiá em minha vida	Narrativa	Crônica	Conduta animal	Cronista/leitor
04-SE	Cidade qualquer, dia qualquer	Narrativa	Crônica	Economia local	Cronista/leitor
05-SE	São Paulo: uma cidade agitada	Argumentativo	Crônica	Contrastes da cidade de São Paulo	Cronista/leitor
06-SE	Sessenta minutos	Narrativa	Crônica	Contrastes da cidade do Rio de Janeiro	Cronista/leitor
07-SE	Relógio jumento	Narrativa	Crônica	Conduta animal	Cronista/leitor
08-SE	Um sorvete para você... um carinho pra todos!	Narrativa	Crônica	Relacionamento entre as pessoas	Cronista/leitor
09-SE	Sábado à noite é de Heliópolis	Narrativa	Crônica	Vida em uma favela	Cronista/leitor
10-SE	Um vagalume ao meio-dia	Narrativa	Crônica	Valorização do trabalho feminino	Cronista/leitor

Quadro 14: Região Sudeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação

A crônica (01-SE) é uma narrativa humorística. Nela, o escritor narra o diálogo entre dois bêbados que o tempo inteiro fazem comentários pejorativos e preconceituosos a respeito das mulheres que passam na avenida. Àquelas que lhe agradam esteticamente, eles as

chamam de “Puro Sangue” e às que não, “Pangaré”. Daí, o título “Pangaré ou Puro Sangue”. Este diálogo parece fazer parte da cultura do Sul do país.

Na crônica (02-SE), o assunto futebol é tratado de forma diferente das outras regiões brasileiras. Nesta crônica, o aprendiz narra uma cena bastante comum entre as famílias brasileiras que, geralmente, se reúnem em casa para assistir a uma partida de futebol pela TV. O humor, mais uma vez, se faz presente na crônica, diante do fator surpresa, quando um simples radinho de pilha da bisavó, se torna mais útil do que as famosas e modernas televisões de LED. Embora, fique claro este tom de humor, o escritor dialoga com o leitor a respeito do valor da experiência dos idosos, como também da importância de alguns objetos que são esquecidos diante das novas tecnologias.

Em (03-SE), ao retratar seu cotidiano na comunidade, o escritor apresenta como assunto principal da narrativa, a influência de um animal na vida do narrador-personagem. No caso, um sabiá que aparece em sua janela e o acorda todas as manhãs pelo barulho incômodo de suas bicadas no vidro da janela do quarto. No entanto, o escritor traz uma reflexão a respeito da valorização da natureza, que nem sempre é considerada como deveria em nosso dia a dia.

Na crônica (04-SE), o cronista aborda questões econômicas da região onde vive. O escritor aprendiz narra o dia a dia das fábricas de jeans, fonte de renda da região e do tratamento frio e mecânico dado aos funcionários que lá trabalham. Há, uma reflexão sobre os ganhos econômicos e financeiros, mas, também, das perdas em relação à qualidade de vida das pessoas. Nesse sentido, o escritor assume uma relação dialógica com os empregadores que precisam dar aos seus subordinados um tratamento mais humano, para que possam desempenhar suas atividades profissionais com mais dignidade.

Já em (05-SE), o escritor aprendiz utiliza uma série de antíteses, como por exemplo, “edifícios luxuosos/prédios simples; riqueza/pobreza” para retratar várias questões relacionadas à cidade de São Paulo, sejam elas estruturais, sociais, culturais ou econômicas. Há um diálogo explícito com o leitor, em que o escritor, apesar de apontar, também aspectos negativos sobre a grande metrópole, deixa claro seu ponto de vista lançando argumentos sobre sua admiração pela cidade de São Paulo.

Em (06-SE), o escritor narra suas impressões sobre a cidade do Rio de Janeiro, obtidas dentro de um breve período de tempo. É durante “Sessenta minutos”, inclusive o título da crônica e também tempo que o narrador personagem tem que esperar até chegar o ônibus

da escola, que ele lança sérias críticas sobre as desigualdades sociais existentes nas grandes cidades. Nessa crônica, o escritor aprendiz deixa transparecer uma relação dialógica com os governantes que, muitas vezes se esquecem de investir nas periferias ou pequenas cidades, dando prioridade aos grandes centros. Visam apenas aos grandes eventos divulgados pela mídia e, por conseguinte, mascaram uma realidade que nem sempre é apresentada sobre a “Cidade Maravilhosa”.

Assim, como visto em (01-SE), mais uma vez o humor se faz presente nas crônicas da região Sudeste e, novamente, em (07-SE) o assunto se volta para a importância de um animal para a cidade. O animal de que trata o texto é um jumento, que pelo seu zurrar, tem a função de um verdadeiro despertador para os moradores. Importante notar a atuação do narrador onisciente, que narra até os “pensamentos e intenções do animal”, personagem principal da história. A relação dialógica do texto é estabelecida com os próprios moradores da comunidade, visto que ao elogiar as qualidades do jumento, o narrador destaca que a importância desse animal seja lembrada mesmo depois de sua morte.

O escritor aprendiz, na crônica (08-SE), narra o dia a dia de um sorveteiro, que bem mais do que desenvolver sua atividade profissional – vender sorvetes – se preocupa com o bem-estar das pessoas e com isso distribui a todos muito carinho e atenção, movimento recíproco entre os moradores daquela comunidade e o próprio narrador personagem.

Na crônica (09-SE), o estudante retrata o cotidiano de uma favela, especialmente, o bairro de Heliópolis. Ele narra as vivências de sua comunidade, destacando os aspectos positivos que lá existem e que, muitas vezes, diante do preconceito sobre esse lugar, não são reconhecidos. O espaço da narrativa se dá em uma pequena lanchonete da comunidade, chamando a atenção para instituição Bacarelli, que investe na educação musical dos jovens para livrá-los da marginalidade. O escritor mantém uma relação dialógica com a sociedade, a fim de que reconheçam os talentos e os direitos dos que moram na favela.

Por fim, a crônica (10-SE) tem como assunto a valorização do trabalho feminino. Nela, o escritor narra o bom relacionamento de uma funcionária muito querida pelos alunos de uma escola. Além disso, foca na nova atividade a ela atribuída e não muito comum para uma mulher: ser organizadora do trânsito. Ou seja, ela ficará encarregada de organizar o trânsito na frente da escola, a fim de evitar acidentes, função que ela desempenha muito bem, e com total apoio dos estudantes, apesar de sofrer preconceito por parte de alguns motoristas. O escritor estabelece um diálogo com as mulheres, os homens, estudantes,

motoristas, a fim de que todos sejam respeitados nas diversas áreas de atuação, livres de discriminação.

Pôde-se perceber que em 40% dos textos da região Sudeste existe a presença marcante do humor nas narrativas e, para isso, os escritores utilizaram fortemente as avaliações, conforme demonstram os elementos linguístico avaliativos, explícitos ou implícitos, vistos nos fragmentos das crônicas abaixo apresentados.

(01-SE) — Meu Deus, Zé! **Que horror, essa é um “Pangaré”!** Tem as pernas **finas, unha encravada, cabelos nas narinas e não faz cafuné!**

Vê-se que os termos destacados são utilizados na fala de uma personagem para emitir avaliações de apreciação negativa sobre as mulheres que por ela são observadas. É certo, também que, para o leitor, tais colocações podem levar a avaliações de julgamento de estima social negativa sobre a atitude dos personagens da crônica, diante da atitude desrespeitosa em relação às mulheres, mas diante do contexto e por se tratar da conversa entre dois bêbados, o tom de humor não pode ser desconsiderado.

(02-SE) Logo de cara, exibem uma TV de led **“DUAS MIL POLEGADAS”!**

No fragmento acima, o escritor explora com bastante propriedade os recursos linguísticos para demonstrar uma avaliação de apreciação de reação de impacto positivo sobre o aparelho de televisão de LED, objeto tão valorizado e presente nas residências em nossos dias. Para isso, é utilizada uma hipérbole, além da colocação das letras em caixa alta e entre aspas. Esse recurso é utilizado com tanta ênfase, mas no final da história terá seu valor e sua utilidade superada pelo velho radinho de pilha, que diante de sua utilidade para o momento, é também grafado pelo escritor em caixa alta.

(07-SE) **Podem existir milhares de outros jumentos iguais a ele na cor, na altura, na raça e até no nome, mas eu tenho a certeza que nenhum tem a função de despertador e jamais algum outro jumento tomará o lugar do Paioso.**

No fragmento destacado, todos os elementos linguísticos remetem a avaliações de apreciação de qualidade positiva sobre o animal destacado no texto.

(10-SE) De longe, do meio do pátio já a avistei, com seu **“discretíssimo”** uniforme **reluzente** em pleno sol do meio-dia.

No fragmento anterior, mais uma vez, tem-se o exemplo de apreciações de qualidade negativa, visto que, de certa forma, os termos destacados são marcados por um tom de ironia e brincadeira. No entanto, ao mesmo tempo toda a extravagância da cor do uniforme é aceita, diante da necessidade de chamar a atenção dos motoristas, bem como da função desempenhada pela funcionária.

3.1.3 Crônicas produzidas na região Centro-Oeste

A região Centro-Oeste obteve um total de cinco textos finalistas, conforme apresentados no quadro 15.

	Contexto de Situação				
	Título	Modo		Campo	Relação
		Texto	Gênero		
01-CO	Peladas no parque	Narrativa	Crônica	Futebol	Cronista/leitor
02-CO	Bola murcha	Narrativa	Crônica	Campeonato escolar	Cronista/leitor
03-CO	Quarta-feira (De Ipanema)	Narrativa	Crônica	Feira livre	Cronista/leitor
04-CO	Troca de valores	Narrativa	Crônica	Discriminação	Cronista/leitor
05-CO	Na sanfona do busão	Narrativa	Crônica	Transporte escolar	Cronista/leitor

Quadro 15: Região Centro-Oeste – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo campo e relação

Na crônica (01-CO), o assunto futebol é abordado, mas o escritor se volta também para outras atividades esportivas vivenciadas no parque de sua cidade. Mesmo utilizando-se de uma linguagem leve e descontraída, vê-se na narrativa, mais uma vez, que o texto é utilizado como instrumento para denunciar o descaso dos órgãos públicos diante da precariedade daquele espaço de lazer.

Em (02-CO), outra vez o assunto esporte volta à tona. Nessa crônica, o escritor narra uma situação vivenciada durante um campeonato escolar, e já no título emite um julgamento, posicionando-se de forma negativa a respeito do comportamento de um colega, que acusa os demais pelo sumiço de seu celular, levando a turma a ter um mau desempenho durante um interclasse. Há, no texto, um diálogo estabelecido com o colega de turma, a gestão escolar e com as autoridades policiais, visto que os estudantes tiveram que passar por grande constrangimento mediante o fato ocorrido.

A crônica (03-CO) aborda questões culturais, apontando as peculiaridades do dia de feira livre de um bairro. É um texto leve, cheio de figuras de linguagem, como as sinestésias⁷, por exemplo, mas que, como visto em 07-NE, em um tom mais crítico, também aponta para a negação de direitos a algumas crianças que precisam vender produtos na feira, em sua luta pela sobrevivência.

O escritor, na crônica (04-CO), apresenta uma importante reflexão ao narrar uma cena de discriminação presenciada pelo cronista, sobre a qual ele exprime suas impressões e indignação. Tal indignação é manifestada de forma tão enfática, que é claramente percebido o diálogo não só com aqueles mais próximos, mas que se amplia a ponto de chamar à responsabilidade de todos aqueles que formam a população brasileira.

Por fim, na (05-CO), o escritor relata uma experiência vivida por um grupo de estudantes durante a trajetória de volta da escola no ônibus escolar. É uma narrativa bastante dinâmica e cheia de peripécias, mas que traz posicionamentos críticos do escritor sobre as condições precárias do transporte escolar, despreparo de alguns motoristas que conduzem esses veículos, comportamento de alguns jovens e grupos sociais, bem como em relação ao tratamento dado por certos adultos a esses jovens.

Nota-se, então, que surge mais uma vez a presença do cenário escolar. Espaço este que se presentifica, ao ser tratado o tema “O lugar onde vivo”, talvez pela riqueza de experiências lá vividas ou, talvez, pelo fato de que a escola é um lugar onde os estudantes passam a maior parte de seu dia.

Outro aspecto interessante, observado nas crônicas da região Centro-Oeste é a presença marcante de expressões populares, algumas delas para, inclusive, emitir avaliações, como vistas nos exemplos:

(01-CO) Há também o **bombadão** querendo pagar de *personal trainer* – sem camisa e com pinta de quem vai correr na maratona

(02-CO) Além da raiva por estarmos ali enquanto a bola rolava lá fora, ficamos completamente indignados com aquele “**bola murcha**” [...].

(05-CO) Além do desconforto, existem as **panelinhas**, são as **patricinhas** com o seu **não me toque não me rele**; os “**cowboyzinhos**” mascarando fumo; os “**nerds**” com fones de ouvidos ou falando de assuntos da escola; os normais que falam com todo mundo e não se importam com nada; o pessoal do **fundão**, que sempre dá risada de tudo que acontece.

⁷ Percebe-se no texto a presença de tal figura de palavra, que ocorre pela associação, em uma mesma expressão, de sensações percebidas por diferentes sentidos (ABAURRE; PONTARA, 2006, p.89).

Observa-se que na crônica (01-CO), o termo “bombadão” aponta para uma apreciação positiva de reação de qualidade, como exemplificado no fragmento acima, uma vez que esta, popularmente, remete a um homem musculoso, característica estética bastante valorizada na sociedade atual. As demais, vistas nos fragmentos das crônicas (02-CO) e (05-CO), se voltam para julgamentos de estima social negativa, uma vez que os grupos citados, nem sempre são bem aceitos entre os jovens. Talvez seja uma característica desta região.

3.1.4 Crônicas produzidas na região Norte

Apresentam-se no quadro 09, as cinco crônicas produzidas pelos estudantes finalistas da região Norte.

	Contexto de Situação				
	Título	Modo		Campo	Relação
		Texto	Gênero		
01-N	Planaltão Forever	Narrativa	Crônica	Futebol	Cronista/leitor
02-N	Lembrança Perpétua	Narrativa	Crônica	Moradora	Cronista/leitor
03-N	Águas que vão e vêm	Narrativa	Crônica	Fenômeno da natureza	Cronista/leitor
04-N	Meninas da chuva	Narrativa	Crônica	Crianças	Cronista/leitor
05-N	No casulo de agosto: onde a metamorfose acontece	Narrativo	Crônica	Tradições do mês de agosto	Cronista/leitor

Quadro 16: Região Norte – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação

A Crônica (01-N) “Planaltão forever”, em seu conteúdo, narra as impressões do escritor-aprendiz a respeito do espaço destinado ao time de futebol de sua comunidade, que conforme retratado na crônica, foi totalmente destruído, e pelo significado desse local para os garotos da comunidade, sempre trará boas lembranças. Observa-se, ainda, que o narrador personagem demonstra grande tristeza e indignação pela destruição do espaço de diversão de sua comunidade, dialogando, também, com as autoridades competentes que nada fazem para garantir o direito ao lazer dos jovens.

Já em (02-N), o escritor dá ênfase à conduta de uma personagem, que demonstra comportamentos totalmente reprováveis, a ponto de chamar a atenção e, até mesmo incomodar a vida dos moradores da comunidade. Nesta crônica, percebe-se que o narrador, de certa forma, estabelece relações dialógicas com os órgãos públicos, visto que denuncia a carência de calçamento existente na rua onde se passa a narrativa.

Em (03-N), o escritor narra a respeito da influência das águas do rio Juruá na vida dos moradores da cidade. Nesta crônica, fica evidente o diálogo que o narrador tenta estabelecer com os moradores ribeirinhos que, mesmo sabendo dos transtornos que as enchentes causam a cada inverno que chega, se negam a construir suas moradias em lugares mais seguros.

Na crônica (04-N), mais uma vez nota-se que a narrativa se volta para a rua onde vive o escritor-aprendiz. Nesse caso, voltando-se não para o comportamento de uma pessoa em particular, como visto na crônica 02-N. No entanto, isso se dá com foco em uma situação vivida por um grupo de crianças, trazendo forte reflexão sobre o comportamento humano, ao mesmo tempo em que faz sérias críticas sociais sobre os direitos que são negados aos cidadãos, pelos órgãos públicos.

Por fim, em “No casulo de agosto: onde a metamorfose acontece” o escritor apresenta as transformações por que passa sua cidade em determinado mês do ano – agosto – como é mostrado já no título. Ele ainda estabelece relações dialógicas com os pescadores da cidade, que mesmo diante de todo o trabalho e riscos a que se submetem durante a pesca, não têm seus esforços reconhecidos e são explorados por atravessadores.

Nota-se, então, que na região Norte, em 60% das crônicas finalistas os estudantes focaram o olhar em aspectos mais próximos de suas vivências, o time da comunidade, alguém ou algo da própria rua e 40% das crônicas, ampliam esse horizonte, voltando-se para aspectos relacionados à cidade como um todo.

As análises mostram, ainda, que, mesmo diante do desafio de estarem participando de um concurso de redação, os escritores-aprendizes estabelecem em suas crônicas, não apenas relações com professores, colegas de classe ou comissões julgadoras. Esse aspecto constitutivo do contexto de situação – a relação – se amplia a ponto de escritores e leitores estabelecerem diálogos mais ou menos formais, mais ou menos afetivos com outros atores envolvidos em suas respectivas comunidades.

Diante do exposto, conclui-se que, embora nos textos da região Norte haja uma acentuada presença de valorações de apreciação, necessárias para deixar ao leitor características relacionadas aos lugares onde vivem, os escritores deixam, também em seus textos, marcas linguísticas que exprimem valorações de afeto, muito presentes, principalmente nas crônicas 01-N, 04-N e 05-N, como apontam os fragmentos a seguir:

(01-N) Terra, poeira; pés descalços, com unhas encravadas; meninos suados, sujos, fedidos e **apaixonados** por futebol. Um ponto de encontro e nossa segunda casa.

(04-N) **Reina uma alegria sem igual.**

(05-N) **Adoro** ver isso.

Destaca-se, ainda, que em todas as crônicas da região Norte, os estudantes, além de destacar aspectos positivos e atrativos de suas respectivas comunidades, são imbuídos da autoridade de escritores a ponto de, em algum momento de suas escritas, utilizarem elementos linguísticos que indicam julgamentos para exprimir críticas sociais negativas sobre as carências que se evidenciam e causam indignação em suas comunidades. Observe:

(01-N) “**Queria** ter agora a força de um super-herói para poder parar aquelas máquinas cruéis”.

(02-N) O povo da prefeitura **não sabe o que fazer**, porque nossa rua **não tem calçamento** e quando chega o verão, **é uma poeira só.**

(03-N) — Se eles sabem que isto vai acontecer, **por que insistem em ficar lá? Não seria mais fácil vir para áreas elevadas na zona urbana?**

04-N) [...] moro em um **dos mais pobres da cidade**, Conjunto Cidadão é o seu nome. **Ironia do destino ou não ele se chama “Cidadão”!**

(05-N) E com um largo sorriso no rosto apresentam seus barcos cheios de vidas aquáticas para que os que já esperam o tão escamado prêmio em terra firme comprem por **uma pechincha**, e quem sabe até revendam por aí.

3.1.5 Crônicas produzidas na região Sul

A região Sul apresenta sete textos como finalistas. Percebe-se que de todas as regiões brasileiras, obviamente, sem fugir do tema proposto pelo concurso, esta foi a que os estudantes abordaram temáticas mais diferenciadas. Veja abaixo:

	Contexto de Situação				
	Título	Modo		Campo	Relação
		Texto	Gênero		
01-S	Mortais	Narrativa	Crônica	Alerta contra as drogas	Cronista/leitor
02-S	Menino ladino	Narrativa	Crônica	Fenômeno da natureza	Cronista/leitor
03-S	Do outro lado da rua	Narrativa	Crônica	Cemitério	Cronista/leitor
04-S	Flocos de neve	Narrativa	Crônica	Fenômeno da natureza	Cronista/leitor
05-S	O código	Narrativo	Crônica	O badalar do sino	Cronista/leitor
06-S	Lugar de cada um	Narrativa	Crônica	A cidade	Cronista/leitor
07-S	Minha Janela	Narrativa	Crônica	Vida campestre	Cronista/Leitor

Quadro 17: Região Sul – Distribuição do título e das variáveis de registro: modo, campo e relação

Na crônica (01-S), o escritor explora o aspecto polissêmico da palavra “mortais”, que anto remete aos saltos dados pelos garotos do bairro em suas brincadeiras, quanto chama a atenção para o perigo mortal das drogas. Assim, ao narrar o fato, valorizando as habilidades dos garotos e, em especial, de um deles, que teve sua vida ceifada pelo vício, aborda as consequências do uso de drogas pelos jovens de sua comunidade, estabelecendo um diálogo com o jovem e com as autoridades, que precisam buscar soluções para este problema que tem destruído a vida de tantas pessoas.

Em (02-S), um fenômeno da natureza é personificado e o escritor, de forma poética e descontraída, vai narrando como se manifestam as ações do vento, em determinada época do ano, visto que este fenômeno da natureza é tomado como a personagem principal da crônica.

A crônica (03-S) é, certamente, aquela que aborda um dos assuntos mais inesperados, explorando um espaço e uma reflexão não vistos em nenhuma das crônicas produzidas: o cemitério. Além disso, o escritor traz uma série de reflexões sobre o mundo dos vivos e dos mortos. Na realidade, essa crônica é rica em sequências expositivas, nas quais o escritor expõe suas impressões sobre o cemitério da cidade e estabelece analogias entre a vida e a morte.

Em (04-S), há mais uma vez a apreciação de um fenômeno da natureza: uma geada, chamando a atenção para o cair da neve em um dia do mês de junho. No entanto, o escritor, em sua narrativa, consegue explorar o significado desse fenômeno para um grupo de crianças, ao tempo em que traz ao leitor a reflexão para a valorização de momentos singulares como este.

A crônica (05-S), como o próprio título sugere, aborda questões bem enigmáticas, em que o narrador apresenta os diversos tipos de reações dos moradores de uma pequena cidade ao ouvirem o soar do sino.

Já na crônica (06-S), o escritor narra os fatos observados ao longo do percurso de casa para a escola. Ele lança seu olhar para aspectos culturais de sua cidade e dos antagonismos existentes entre o que se cristalizou culturalmente e o que de fato ainda existe na cidade.

Por fim, na crônica (07-S), o narrador-personagem apresenta suas impressões a respeito do lugar onde vive, a partir da janela da sua casa. O cenário campesino é altamente valorizado, em oposição a problemas comuns existentes nos centros urbanos.

Ao tratar dos fenômenos da natureza, comuns a suas respectivas cidades, os escritores não os têm como ameaças. Ao contrário disso, utilizam-se dos elementos linguísticos para emitirem valorações bastante positivas sobre eles.

(02-S) No mês de agosto, a minha cidade recebe a visita de um menino **malandro** e **muito agitado**. Logo pela manhã, quando acordo, já ouço o seu assobio **melodioso**.

Embora os epítetos “malandro” e “agitado” remetam a valorações negativas, vê-se que, neste contexto, estes elementos linguísticos são usados pelo narrador para dar leveza ao ser caracterizado, emitindo, portanto, julgamentos de estima social positivo, além da apreciação positiva de equilíbrio ao fenômeno personificado.

(04-S) Foi um momento **único** para aquelas crianças, pois a neve nunca mais lhes deu o ar de sua graça. São nesses momentos que vimos o quanto podemos **ser felizes** com coisas **simples**, porém **marcantes**.

Os epítetos “único” e “marcantes” revelam o quanto o narrador valoriza a cena admirada, emitindo apreciações de impacto de reação positivo, sem contar o valor semântico do elemento léxico-gramatical “felizes”, que emite uma valoração de afeto de felicidade.

(07-S) **Sentindo-me privilegiada** em morar nos braços da mãe natureza, por não ouvir o som do serrote, não inalar a fumaça **que afugenta, que mata, que destrói**.

Percebe-se, através do processo mental “sentindo” e do atributo “privilegiada” uma valoração de afeto de satisfação por parte do narrador personagem, ao mesmo tempo, nas orações “que afugenta, que mata, que destrói”, podemos perceber valoração de apreciação de qualidade negativa.

Já nas crônicas (03-S), (05-S) e (06-S), tratam de temas mais subjetivos ou de problemáticas sociais, como em 01-S. Mesmo havendo a presença de muitas valorações de apreciação, estas, ao longo da narrativa, são utilizadas para a manifestação de valorações de julgamento, que estão fortemente marcadas nos fragmentos a seguir.

(03-S) As casas grandes e pequenas são enfeitadas com vasos de flores. E na frente das casas, quase sempre, tem os nomes e as fotos dos moradores. Ali todos são **aceitos**, dividem o mesmo espaço: ricos, pobres, brancos e negros. Eles **não têm preconceitos**.

(05-S) Era o lembrete de que **o tempo é curto e passa depressa**; a notificação de que **a ordem natural das coisas nunca se altera**.

(06-S) Viro à esquerda. Dessa vez comecei a observar o jardim de cada um, **ironicamente encontrei apenas duas casas com plantas pelo quintal**, já que Joinville é conhecida como “a cidade das flores” **onde estão essas flores?**

(01-S) Rodrigo, aquele mesmo garoto, aquele do calção azul meio surrado, **que era tão bom nos mortais, piruetas, mas tão ruim com a vida...**

3.2 Organização do Gênero Crônica em Estágios e as Escolhas Léxico-Gramaticais

Os resultados demonstram que o gênero textual crônica estudado, em sua composição, predominam sequências tipológicas narrativas, com várias escolhas léxico-gramaticais de avaliatividade que sinalizam argumentação crítica a respeito de temáticas do cotidiano de cada região brasileira.

Nesse sentido, para a análise das crônicas produzidas pelos estudantes finalistas da OLPEF (MEC/FNDE 2012), tomam-se como base, os elementos da estrutura narrativa (LABOV, 1972; LABOV E WALETZKY, 1972), bem como das contribuições de Martin e Rose (2008), além da teoria de Avaliatividade (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005).

Labov e Waletzky (1972) definem a narrativa como um método no qual uma experiência passada é recapitulada por meio da combinação de uma sequência verbal de orações com a sequência de acontecimentos, que se infere tenham ocorrido. Em conformidade com esses autores, Martin e Rose (2008, p. 67) acrescentam que “as narrativas envolvem uma desestruturação de um evento que evolui, e é então resolvido pelos protagonistas e a história volta ao seu equilíbrio”. Segundo Labov e Waletzky (1972), a narrativa pode ser apresentada em seis estágios⁸, organizados, conforme a seguinte estrutura: resumo, orientação, complicação, avaliação, resolução e coda, cuja abordagem será feita com mais detalhes logo a seguir.

Conforme vem sendo discutindo, a Teoria da Avaliatividade (MARTIN; WHITE, 2005) é capaz de ajudar na compreensão do modo como os escritores/falantes podem expressar seus pensamentos, sentimentos, atitudes, opiniões sobre pessoas, eventos, objetos, fenômenos dentre outros aspectos. É, portanto, uma importante aliada na análise da estruturação dos textos que compõem o *corpus* desta pesquisa.

⁸ O termo estágio está sendo usado na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional (Martin e Rose, 2008).

3.2.1 Estágio resumo

Um dos elementos iniciais que comumente pode ser detectado no início da estruturação de uma narrativa é o resumo. Aparentemente, nesse estágio, o narrador apresenta uma contextualização superficial da história a ser narrada. Pensamento que se infere na fala de Labov (1972, p. 9), quando diz que “não é raro que os narradores comecem com uma ou duas orações sumarizando toda a história”.

Estar expresso em poucas palavras no texto não diminui em nada a relevância do resumo. É tanto que o autor atribui grande importância a este estágio da narrativa, enfatizando que “a referência do resumo é mais ampla do que a orientação e a ação de complicação: inclui estas e a avaliação, a fim de que o resumo não só exponha do que trata a narrativa, mas por que foi contada” (LABOV, 1972, p. 14).

Observa-se, neste estudo, que o estágio resumo da narrativa se faz presente na maioria das crônicas produzidas pelos estudantes finalistas da OLPEF (MEC/FNDE 2012), conforme apresentado no quadro 18, a seguir:

Regiões Brasileiras	Nº de crônicas escritas por Região	Quantitativo de crônicas com presença de resumos	Percentual de crônicas com presença de resumo
Norte	05	05	100%
Nordeste	11	10	91%
Centro-Oeste	05	05	100%
Sul	07	07	100%
Sudeste	10	10	100%
Total	38	37	97%

Quadro 18: Ocorrências de resumo nas crônicas analisadas

Assim, além da exposição do que virá a ser narrado, os estudantes apresentam, também, as razões que os levaram a contar suas respectivas crônicas. Nessa perspectiva, já nas primeiras linhas das crônicas escritas, ou seja, nos resumos, pode-se ver que os escritores aprendizes começam a expor suas impressões iniciais a respeito dos lugares, das pessoas ou de situações relacionadas aos lugares em que vivem.

Para a identificação e análises das escolhas léxico-gramaticais de Atitude de cada estágio da narrativa, subtraiu-se, aleatoriamente do *corpus* da pesquisa, que é formado por trinta e oito crônicas, apenas dez, sendo duas de cada região brasileira, conforme está exposto no quadro 19.

Nº	Títulos das Crônicas	Regiões Brasileiras
01-N	Planaltão Forever	Região Norte
02-N	Lembrança perpétua	Região Norte
03-NE	Rua da pista	Região Nordeste
04-NE	Pedacinho de Serra Branca	Região Nordeste
05-CO	Troca de valores	Região Centro-oeste
06-CO	Na sanfona do busão	Região Centro-oeste
07-S	Mortais	Região Sul
08-S	Menino ladino	Região Sul
09-SE	Pangaré ou Puro Sangue	Região Sudeste
10-SE	São Paulo: uma cidade agitada	Região Sudeste

Quadro 19: Crônicas selecionadas para a identificação de Atitude por estágios da narrativa

Apresenta-se, então, no quadro 20, a presença do subsistema de Atitude, em suas categorias: Afeto, Julgamento e Apreciação, a partir do qual se analisará o uso dos elementos linguístico-avaliativos da língua de base argumentativa, semântica e contextual, utilizados pelos jovens cronistas de modo a nortear seus leitores no contexto, criando neles certos juízos de valores que serão confirmados ou não ao longo da narrativa.

Estágios	Estágio do Gênero Crônica < Resumo >					
	Ocorrências de Afeto		Ocorrências de Julgamento		Ocorrências de Apreciação	
Resumo 01-N	01+		-	-	-	05-
Resumo 02-N	-	-	-	01-	-	02-
Resumo 03-NE	-	-	-	-	03+	01-
Resumo 04-NE	-	-	-	-	-	-
Resumo 05-CO	02+	01-	-	01-	02+	01-
Resumo 06-CO	-	-	-	-	-	01-
Resumo 07-S	-	-	-	-	-	02-
Resumo 08-S	-	-	-	02-	01+	-
Resumo 09-SE	-	-	-	-	-	01-
Resumo 10-SE	01+	-	-	-	04+	-
Total de ocorrências	04+	01-	-	04-	10+	13-

Quadro 20: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

Com exceção do exemplo quatro, pôde-se totalizar a presença de 32 amostras de avaliação, sendo estas 14 positivas e 18 negativas, manifestadas nas categorias de Afeto, 05 casos, Julgamento, 04 ocorrências e Apreciação, com o maior número de ocorrências, com 23 casos.

A forte presença da categoria de Apreciação nos resumos em estudo é claramente perceptível. Isso se deve ao fato de que neste estágio das narrativas analisadas, os estudantes expõem suas primeiras impressões mais ligadas a questões estéticas, a respeito de determinados personagens enfatizados nas crônicas, como visto em (01-N) e (02-N), (06-CO) e (08-S), bem como de lugares ou situações de suas respectivas comunidades, como vistos em (03-NE), (05-CO), (07-S), (09-SE) e (10-SE), conforme apresentados nos elementos destacados no fragmento a seguir:

(01-N) Terra, poeira; pés **descalços**, com unhas **encravadas**; meninos **suados**, **sujos**, **fedidos** e **apaixonados** por futebol. Um ponto de encontro e nossa segunda casa. **Crônica: Planaltão forever – Região Norte.**

No resumo (01-N), evidencia-se uma série de epítetos que remetem a apreciações de qualidade negativa, vistos em “descalços, encravados, suados, sujos, fedidos”. Porém, essa carga semântica negativa perde substancialmente seu valor diante da avaliação positiva de afeto de felicidade manifestada pelo escritor do texto no uso do elemento linguístico “apaixonados”.

(02-N) Na rua onde moro existe uma velhinha **enigmática** chamada Perpétua. Ninguém sabe exatamente quantos anos ela tem, **mas com esse nome com certeza ela deve ter mais de cem**. O ponto **preferido** da Perpétua é a única janela de sua casa, de lá ela vê a vida passar e também o movimento do povo desse lugar. **Crônica: Lembrança perpétua – Região Norte.**

O estágio da narrativa apresentado no exemplo (02-N) já dá pistas de que o narrador faz avaliações negativas à personagem do texto. O epíteto “enigmática” apresenta um julgamento de estima social negativa de normalidade, demonstrando dúvidas em relação às verdadeiras intenções da personagem mencionada.

Avaliação negativa que se torna inferível, diante do uso do epíteto “preferido”, que, se tomado, isoladamente, poderia remeter a uma avaliação de apreciação positiva, mas no contexto, remete a uma avaliação de julgamento de estima social negativa de normalidade, visto que para a sociedade as pessoas que ficam nas janelas, “ponto preferido” da personagem, dá ideia de especulação da vida alheia.

Outra avaliação que se faz presente no texto, refere-se ao uso da afirmação “mas com esse nome com certeza ela deve ter mais de cem”, na qual o escritor apresenta uma apreciação de valoração negativa, devido ao nome da personagem, a qual se chama “Perpétua”.

(03-NE) Moro em uma rua **bastante movimentada**, popularmente conhecida como Rua da Pista. Sentada na minha calçada vejo o **resplendor** do verde, antes **despercebido, deve ser por causa dos automóveis e das pessoas que circulam por aqui que muito me distraem...** Crônica: Rua da Pista – Região: Nordeste.

Em (03-NE), percebe-se que, ao utilizar o epíteto “movimentada”, intensificado pelo advérbio “bastante”, bem como o uso da nominalização “resplendor”, é demonstrada uma avaliação de apreciação positiva de qualidade.

O epíteto “despercebido”, que de imediato poderia remeter a uma apreciação negativa de impacto, logo é suavizado mediante o uso da justificativa utilizada pela modalização do processo “deve ser”, seguido do processo comportamental “distraem”, direcionando o leitor para uma avaliação de afeto de felicidade, mediante o bem-estar proporcionado pela movimentação dos automóveis e das pessoas que circulam naquela localidade.

No exemplo (04-NE), não foram visualizadas nenhuma ocorrência de atitude. Mas, no resumo, o narrador começa a criar certa expectativa a respeito de onde se dará a narrativa.

(05-CO) Sexta-feira a tardezinha, andando pelas ruas **tranquilas** de Nobres, deparei-me com uma cena muito **impressionante**, apresentada por este “mundo” chamado **preconceito**. O lugar onde vivo é **simples**, com um povo **humilde** e **acolhedor**, **porém poucos conseguem ver a pureza que se instala aqui.** Crônica: Troca de valores – Região Centro-Oeste.

No resumo acima descrito (05-CO), o escritor, embora apresente valorações positivas em relação à sua comunidade e às pessoas que lá vivem, também apresenta avaliações negativas quanto a esses aspectos. O uso dos epítetos “tranquilas” e “simples” apresenta uma apreciação positiva de qualidade em relação ao termo rua, mas logo em seguida, percebe-se uma apreciação de impacto negativo pelo uso do epíteto “impressionante”, demonstrando assim, grande repulsa em relação a uma atitude que remete a mais uma valoração, agora, um julgamento de estima social negativa, demonstrada pelo substantivo “preconceito”.

Através do uso dos epítetos “humilde” e “acolhedor”, o escritor expressa ainda valorações de estima social positiva de normalidade em relação ao povo de sua comunidade, ao mesmo tempo em que revela descontentamento demonstrado em “porém poucos conseguem ver a pureza que se instala aqui.”, manifestando um julgamento de estima social negativa de incapacidade.

(06-CO) Como de costume, todos os dias às 17h25, lá esta ele, no mesmo lugar **vestido a caráter**, poderia dizer até **um pouco gasto** e porque não **pedindo um banho**. Sim, esse é o nosso ônibus estacionado na porta da Escola Presidente Vargas à nossa espera. **Crônica: Na sanfona do busão – Região Centro-Oeste.**

No resumo anterior, o escritor personifica o ônibus escolar por meio dos termos “vestido a caráter, um pouco gasto e pedindo um banho”. Os três casos indicam a presença de apreciações negativas de composição, já que levam o leitor a refletir sobre aspectos relacionados à composição do objeto focado – o ônibus. Também chama a atenção para o uso do termo “vestido a caráter”, dando a entender que os aspectos negativos desse objeto não causam estranheza ao narrador-personagem.

(07-S) Agora aquele pátio, **vazio** com serragem num cantinho do Bairro São Luiz, onde vários amigos costumavam brincar já **não tem muita graça**. **Crônica: Mortais – Região Sul.**

Em (07-S), percebe-se a presença de avaliações indicadas no epíteto “vazio” e na oração “não tem muita graça”. Em ambos os casos, são inferidos um tom de insatisfação do narrador-observador diante do elemento observado (o pátio), representadas por avaliações de apreciação de reação negativa de impacto.

(08-S) No mês de agosto, a minha cidade recebe a visita de um menino **malandro e muito agitado**. Logo pela manhã, quando acordo, já ouço o seu assobio **melodioso**. **Crônica: Menino ladino – Região Sul.**

Em (08-S) temos a presença de dois julgamentos de estima social negativa de normalidade, visto que, como será comprovado ao longo da narrativa, o personagem principal da narrativa – o vento – é personificado pelo escritor. Logo após, existe uma apreciação positiva de qualidade, revelada pelo uso do epíteto “melodioso”.

(09-SE) Venho caminhando pela Avenida Jones dos Santos Neves, após uma **exaustiva** aula de reforço...

Chego ao ponto de ônibus que fica em frente ao Mercado Municipal da cidade, onde o fluxo de pessoas é intenso, tanto no mercado quanto no ponto. **Crônica: Pangaré ou Puro-Sangue – Região Sudeste.**

Neste resumo há um único caso de apreciação negativa de reação de impacto, presente no elemento lexical “exaustiva”, utilizado apenas para dar um certo ar de casualidade para iniciar a narrativa.

(10-SE) Será que todas as **grandes** cidades brasileiras são **tão agitadas** quanto São Paulo? **Imagino que não**, pois independente das circunstâncias, **São Paulo**, nesse quesito, **é singular**, talvez **imbatível**. A cidade deixa sua marca de **inquietação** tanto nos que aqui nasceram quanto naqueles que **adotaram** a “terra da garoa” e, a ela, manifestam o mesmo **carinho** dedicado à terra natal. **Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.**

Este resumo é marcado pela forte presença de apreciações de reação de impacto positivo relacionadas à cidade onde vive o narrador. Já de início, esse impacto é causado pelo questionamento feito pelo narrador do texto em “Será que todas as ‘grandes’ cidades brasileiras são ‘tão agitadas’ quanto São Paulo?”, enfatizado pelo valor semântico atribuído aos epítetos “grandes” e “agitadas”. Logo em seguida, percebe-se o posicionamento dado à pergunta feita, destacado pela oração “Imagino que não” e reforçados pelos epítetos “singular” e “imbatível”. Além das valorações já citadas, o processo material “adotar” e o atributo “carinho” apresentam uma valoração de afeto de felicidade.

3.2.2 A orientação

Para dar continuidade a suas narrativas, ou mesmo iniciá-las, os narradores necessitam apresentar ao leitor/ouvinte o tempo, o lugar, as pessoas e suas atividades ou a situação, que se manifestam na narrativa (LABOV, 1972, p. 10).

Embora, alguns desses elementos se apresentem, muitas vezes, no resumo, é na orientação que eles são ampliados e melhor especificados no texto, confirmando, assim o que diz Labov (1972, p. 10) que compara a orientação a uma pintura detalhada da situação feita pelo narrador ao iniciar sua narrativa.

Nas trinta e oito crônicas analisadas há a presença desse estágio indispensável às narrativas, e nele, pode-se perceber o aprofundamento dado aspectos referentes a tempo, lugar, pessoas e situações, já de certa forma abordados na maioria dos resumos das crônicas vistas.

Com essa ampliação, conseqüentemente, percebe-se que as ocorrências de valorações⁹ vão se intensificando, de acordo o quadro 21, apresentado a seguir.

Estágios	Estágio do Gênero Crônica < Orientação >					
	Ocorrências de Afeto		Ocorrências de Julgamento		Ocorrências de Apreciação	
Orientação 01-N	01+	-	01+	-	10+	-
Orientação 02-N	-	02-	-	03-	-	-
Orientação 03-NE	01+	-	-	01-	03+	-
Orientação 04-NE	01+	-	-	02-	01+	09-
Orientação 05-CO	-	-	-	-	06	01-
Orientação 06-CO	-	-	01+	-	-	05-
Orientação 07-S	01+	-	-	-	01+	02-
Orientação 08-S	-	-	03+	04-	-	-
Orientação 09-SE	-	-	-	01-	-	02-
Orientação 10-SE	-	-	01+	-	02+	01-
Total de ocorrências	04+	02-	06+	11-	23+	20-

Quadro 21: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

Das dez crônicas selecionadas como exemplo, todas elas apresentam a manifestação do subsistema de Atitude, que está distribuído da seguinte forma: 06 ocorrências de Afeto, 17 de Julgamento e 43 de Apreciação. Embora se tenha mais uma vez a predominância da categoria de Apreciação, observa-se que nos exemplos (2-N) e (8-S) há um destaque para a categoria de Julgamento, visto que são avaliados comportamentos de personagens do texto.

(01-N) Assim poderíamos definir o Planaltão. **Lugar de felicidade** e muitas bolas ao vento, onde **altas** jogadas, **feias** ou **bonitas**, sempre proporcionavam aqueles gols **fenomenais**. Havia sempre aquele “**bonzão**” que no final pagava um gol no “**Inacreditável Futebol Clube**”. Às vezes tinham jogadas a **la Ronaldinho, Pelé** e até **Messi**, mas a participação dos “**sem querer**” não podia faltar, e, como sempre, aparecia um toque **especial** e **particular** de cada jogador. **Crônica: Planaltão forever – Região Norte.**

No exemplo (01-N), pode-se perceber, já inicialmente, a presença de uma valoração de Afeto de felicidade manifestada no termo “lugar de felicidade”, indicando o alto

⁹ O sinal positivo refere-se a avaliações positivas, enquanto que o sinal negativo refere-se a avaliações negativas.

grau de estima do escritor em relação ao time por que torce. Logo em seguida, veem-se várias apreciações presentes nos epítetos “altas, feias, bonitas”. Fica evidente que, apesar da apreciação de reação de qualidade negativa expressa semanticamente pelo epíteto “feias”, as valorações de apreciação positivas a superam, mais ainda pelo valor semântico da apreciação de qualidade positiva de impacto atribuída ao epíteto “fenomenais e inacreditável”.

Esta admiração é percebida ao longo do estágio da narrativa, por meio dos elementos linguísticos “bonzão” e mais ainda através das expressões “a la Ronaldinho, Pelé e até Messi”, comparando as jogadas daqueles simples garotos a jogadas de craques do futebol mundialmente famosos. Mesmo no uso da apreciação “sem querer”, o cronista quebra o que poderia causar uma valoração negativa, por meio das apreciações positivas atribuídas aos elementos “especial e particular”.

(02-N) Muitos têm **medo** da Perpétua, pois alguns afirmam que ela é **metida com bruxaria**, outros dizem que ela não dorme, **está sempre postada em sua janela observando as pessoas que passam**. Por isso, todos **são temerosos** em fazer alguma coisa na rua, **com certeza não passarão imunes aos comentários da velha Perpétua**. **Crônica: Lembrança perpétua – Região Norte.**

No exemplo (02-N), os processos elementos “têm medo e são temerosos” apontam para uma valoração de afeto de insegurança mediante o comportamento da moradora “Perpétua”. Quanto a esta personagem, o atributo “metida com bruxarias” e as orações “está sempre postada em sua janela observando as pessoas que passam” e “com certeza não passarão imunes aos comentários da velha Perpétua” demonstram julgamentos de estima social negativa de normalidade, visto que possui comportamentos totalmente inaceitáveis a uma pessoa que preza pela boa convivência entre seus pares.

(03-NE) Aqui é um lugar com **bastante informação**. Morando nesta rua não tem como dizer que não conhece a Luiza de França, é uma escola pública, pequena e onde todo mundo já estudou nela. Outro lugar muito conhecido é o Robby Lanches, um bar **muito movimentado**, nos finais de semana se torna um lugar **muito engraçado**, pois as pessoas ficam **bêbadas** e começam a dançar e **fazer palhaçadas**. A rua toda **cai na gargalhada**. **Crônica: Rua da Pista – Região: Nordeste.**

O exemplo (03-NE) apresenta três exemplos de apreciações positivas de qualidade, vistas em: “bastante informação”, referindo-se à rua, e “muito movimentado” e “muito engraçado” ao bar Robby Lanches. Encontra-se, também, um julgamento de estima social negativa no elemento léxico-gramatical “bêbadas”, mas, conforme apontado no texto,

para aquela comunidade não tem essa valoração, visto que, na sequência, os processos comportamentais “fazer palhaçadas” e “cai na gargalhada” apontam para uma valoração de afeto positiva de satisfação.

(04-NE) Entrei no mercado aonde sempre vou e notei que tinha **pouca** gente, **talvez por causa do calor**. Apressei-me para atravessar o corredor dos brinquedos em direção ao fundo do supermercado, onde se encontravam os laticínios. No meio do caminho me deparei com um casal **cochichando e apontando** para os brinquedos enquanto um menino segurava e balançava as caixas. O casal tinha por volta de 30 anos: O homem de **aparência cansada**, a mulher **com cabelo desalinhado e expressão corporal contida**. Ambos usavam **roupas velhas**. O homem tinha **furos na calça, manchas na camisa** e um **prego no chinelo do pé esquerdo** (consegui ver isso porque ele tropeçou, soltando o prego). O garoto tinha por volta de 8 anos. Seus olhos **brilhavam** a cada brinquedo segurado. **Crônica: Pedacinho de Serra Branca – Região: Nordeste.**

O exemplo (04-NE) é marcado por uma sequência de avaliações de apreciações de qualidade negativa, como em “pouca, talvez por causa do calor, aparência cansada, com cabelo desalinhado, expressão corporal contida, roupas velhas, furos na calça, manchas na camisa, prego no chinelo do pé esquerdo”. Tais atributos são utilizados para marcar as impressões tidas pelo escritor ao descrever aquela cena tão comovente. Além disso, utiliza-se dos processos comportamentais “cochichando e apontando”, cuja carga semântica expressa um julgamento de estima social negativa, visto que para a nossa sociedade tais procedimentos são vistos com certa estranheza. Já o processo comportamental “brilhavam”, nos remete a uma valoração de afeto de felicidade.

(05-CO) Uma senhora **negra**, sentada no meio-fio entre duas crianças “**branquinhas**”, com o braço direito passado ao redor do menino menor, enquanto a menina **espalhava um sorriso humilde**, daqueles que só criança sabe dar: **verdadeiro, puro**, que se ouve até um gritinho na garganta no final da gargalhada. **Crônica: Troca de valores – Região Centro-Oeste.**

Interessante notar os pontos de vista que podem ser atribuídos ao epíteto “negra” no exemplo (05-CO). Por se referir a um ser humano, obviamente, independentemente de sua cor, esta característica da mulher será tomada como uma apreciação de qualidade positiva. Mas do ponto de alguns personagens envolvidos na narrativa terá uma conotação negativa, diante das atitudes preconceituosas e discriminatórias por eles tomadas e que serão percebidas ao longo da narrativa.

Infere-se, também, que o uso do epíteto “branquinhas”, grafado entre aspas, indica certa estranheza, pelo fato de a senhora ser negra e estar com crianças de pele branca,

demonstrando implicitamente uma avaliação de julgamento de estima social negativa de normalidade. Quanto aos epítetos “direito” e “menor”, que em uma análise mais descuidada poderia remeter a simples descrição do termo braço e à idade do garoto, mais uma vez, traz outra evocação: poder-se-ia tomar esses termos como uma avaliação de afeto positiva, visto que a ação de tomar o braço direito sobre a criança indica cuidado e atenção. Fato que se confirma diante da expressão de satisfação que deixam expressar a oração “espalhava um sorriso humilde” e os epítetos “verdadeiro” e “puro”, exprimindo, assim, uma valoração de afeto de felicidade.

(06-CO) Ao som da campainha, saímos ligeiro da sala de aula. É um **atropelo** só nos corredores. A maioria dos alunos corre em direção ao ônibus na tentativa de pegar um lugar nos bancos. Nosso destino é o Terminal Transbordo, **lotação máxima, muitos em pé, poucos sentados**. O mesmo percurso é realizado todo santo dia, com um detalhe, exclusivamente para os alunos da nossa escola.

Crônica: Na sanfona do busão – Região Centro-Oeste.

No exemplo (06-CO), existe a presença de apreciações de impacto negativo como em “ligeiro, atropelo”, somadas a apreciações de composição negativa expressas nos termos “lotação máxima, muitos em pé, poucos sentados”. Apreciações essas que demonstram a precariedade do transporte escolar caracterizado na narrativa.

(07-S) Eu, ali parado, com minha **velha** bicicleta, quase indo para casa, vejo os meninos brincando na “**velha**” serragem, uns jogando bola, outros virando mortais.

Crônica: Mortais – Região Sul.

O uso do epíteto “velha”, bem mais que uma apreciação negativa de composição da bicicleta, evoca ao leitor um tom de nostalgia, fator que se intensifica ainda mais quando este elemento léxico-gramatical é escrito entre aspas, referindo-se ao elemento “serragem”.

(08-S) Tomo o meu café rapidamente e vou para fora. Lá encontro o menino e ele já começa a me **provocar, bagunçando os meus cabelos**, sacudindo as minhas roupas, quase me carregando para onde ele vai, mas fico firme e sigo em frente. Por um minuto ele some, e logo volta, **com mais força**, levando consigo os aromas da natureza e das pessoas que encontra. **Crônica: Menino ladino – Região Sul.**

No exemplo (08-S) percebe-se que o narrador personagem atribui ao ser personificado (o vento) valorações de julgamento de estima social negativa de normalidade, manifestada nos termos “provocar, bagunçando os meus cabelos”. Entende-se ainda um julgamento de estima social positiva de tenacidade no termo “com mais força”.

(09-SE) Encontro um espacinho para me encostar no muro entre um casal e dois **“distintos” senhores**, que a todo momento soltavam **sonoras gargalhadas** e com elas um odor **insuportável de cachaça**. **Crônica: Pangaré ou Puro-Sangue – Região Sudeste.**

Nas três avaliações destacadas no exemplo (09-SE), há presença de avaliações negativas relacionadas ao comportamento das personagens da narrativa. O epíteto “distintos” referente ao elemento linguístico “senhores”, colocado entre aspas, traz ao leitor a impressão de uma conduta duvidosa, apontando para um julgamento de estima social de normalidade. Suspeitas ratificadas através dos elementos linguísticos “sonoras gargalhadas” e “odor insuportável de cachaça”, em que “sonoras” e “insuportável” remetem a uma apreciação de reação de qualidade negativa.

(10-SE) **Talvez, amigo leitor, seu olhar com relação a São Paulo não seja parecido com o meu, afinal sentimos o lugar em que vivemos de formas distintas**. Por isso, quero convidá-lo a mergulhar em minha percepção dessa **“selva de pedras”**, não com o intuito de convencê-lo, mas para dividir minha maneira de perceber a vida **frenética** dessa metrópole, vida **que ferve** e percorre cada canto dela, de Norte a Sul, de Leste a Oeste. **Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.**

No exemplo (10-SE), na oração inicial, em que o cronista estabelece seu diálogo com o leitor, evoca um julgamento de estima social positiva, visto que é percebido um sentimento de respeito em relação à opinião alheia. Percepção que se ratifica pela valoração dada na oração que sequencia a anterior. Depois, no epíteto “frenética” e na oração “que ferve” são expressas apreciações positivas de impacto em relação à admiração demonstrada pelo escritor à cidade de São Paulo.

3.2.3 A complicação

Martin e Rose (2008, p. 67) destacam que “o *‘point’* de uma narrativa é como os protagonistas resolvem uma complicação em suas vidas, uma vez que eles têm avaliado a ação de complicação com alguns tipos de atitude”. É, portanto, nesse estágio em que se pode compreender melhor os conflitos vividos durante a narrativa.

Diante disso, na evolução da narrativa, pode-se observar que os estudantes expõem com maior criticidade seus posicionamentos e valorações, sejam eles manifestados explícita ou implicitamente, de forma positiva ou negativa. Valorações que, muitas vezes, são ressaltadas através da atitude de seus protagonistas como, por exemplo, em (02-N), (06-CO) e

(09-SE) ou mesmo quando na narrativa se colocam como narradores-observadores (03-NE), (04-NE), (05-CO), (07-S), (10-SE) e narradores personagens (01-N), (06-CO), (08-S) e (09-SE).

Estágios	Estágio do Gênero Crônica < Complicação >					
	Ocorrências de Afeto		Ocorrências de Julgamento		Ocorrências de Apreciação	
Complicação 01-N	03+	02-	02+	01-	01+	01-
Complicação 02-N	-	-	-	10-	-	03-
Complicação 03-NE	01+	13-	-	07-	07+	01-
Complicação 04-NE	01+	03-	-	03-	08+	-
Complicação 05-CO	01+	04-	-	08-	-	14-
Complicação 06-CO	03+	05-	02+	28-	02+	18-
Complicação 07-S	04+	01-	03+	01-	01+	-
Complicação 08-S	02+	-	04+	-	04+	01-
Complicação 09-SE	-	-	-	01-	10	14-
Complicação 10-SE	03+	07-	-	01-	12+	14-
Total de ocorrências	18+	35-	11+	60-	45+	66-

Quadro 22: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

É importante notar que, mesmo diante da continuidade da supremacia das ocorrências de Apreciação, com 111 casos neste estágio da narrativa, as valorações de Afeto, 53 presenças, e, principalmente, a categoria de Julgamento, 71 ocorrências, se intensificam fortemente, deixando claros posicionamentos focalizados na ética e na afetividade.

Os dados mostram, ainda, que, mesmo participando de um concurso de redação cujo tema é “O lugar onde vivo”, os estudantes, da mesma forma que enaltecem, também expõem fortemente aspectos negativos relacionados a certos comportamentos ou mesmo condições desfavoráveis observáveis em suas respectivas comunidades, visto que grande é o número de ocorrências de polaridade negativa, conforme podem atestar os exemplos que se seguem.

(01-N) Quando chegavam os moleques fazíamos a contagem, se conseguíssemos seis para cada lado, **não importava se eram amigos ou inimigos**, os times estavam formados e era só um gritar, num dialeto bem paraense: “Agora ta du vale!” (está valendo), que **a paz acabava**. Era sebo nas canelas, partíamos pro jogo, ali virava um **campo de batalha**, cada um com a sua estratégia, porque ser treinador ninguém queria, queríamos mesmo era a **magia da pelota**; e assim, bola pra cá, bola pra lá, goleiros passando **perrengues**, zagueiros dando bicão na redondinha e sempre saia um: — Pega ela. Acredita.

Isso virara um bordão. Podia fazer sol, chuva e até sereno, mas toda vez jogávamos até não ver a bola. Quando a escuridão caía, não importava se tivesse 90

a 0, quem fizesse o último gol era **consagrado** campeão do dia. Juiz ali não tinha (**sorte pra mãe dele**), brigas ali tiveram algumas, assim como muitas amizades encontradas e renascidas, mas nada que interferisse nas nossas peladas.

Nosso maior ídolo foi o Toin, revelado pelo Planaltão F. C., que dali foi jogar no Paysandu, lá jogou apenas três jogos e no último entrou para fazer parte da maior vitória daquele time e o **infeliz** foi o River Plate: aos 43 do segundo tempo o nosso Toin fez o **tão sagrado** gol, e na comemoração veio **o nosso orgulho**, tirou a camisa, mesmo consciente do **cartão amarelo** que levaria, e com outra por baixo mostrou a frase que para os planaltenses era **a mais linda de todas**.

“Planaltão, eu ‘I Love, Planaltão!’”

Com vários erros, **mas foi o nosso maior orgulho mesmo!!!**

Crônica: Planaltão forever – Região Norte.

No exemplo (01-N), pode-se encontrar inicialmente um julgamento de estima social positiva expressa através da oração “não importava se eram amigos ou inimigos”, remetendo-se à ideia de parceria existente entre os garotos participantes do jogo. Logo em seguida, a presença dos termos “a paz acabava” e “campo de batalha”, à primeira vista, conduz o leitor a um julgamento de estima social negativa de normalidade, sugerindo que o evento narrado proporcionara atos violentos ou de desordem. No entanto, essa “ausência de paz” refere-se apenas à inquietação natural de uma partida de futebol e, portanto, a um julgamento de estima social positiva de normalidade.

Tal confirmação se ratifica por meio do uso da apreciação positiva de impacto manifestada no termo “magia da pelota”, indicando o fascínio que a bola exerce sobre os personagens. Mais uma vez, através do termo “perrengues” temos a presença de um julgamento de estima social negativa de normalidade, visto que este termo conduz o leitor a inferir questões relacionadas a desentendimentos.

No processo relacional atributivo e no seu atributo “era consagrado”, há um julgamento de estima social positiva de tenacidade, em que o narrador-personagem manifesta o reconhecimento dado ao jogador pelo seu bom desempenho na partida. Segue-se, então, mais um exemplo de julgamento de estima social de normalidade negativa, em “sorte pra mãe dele”, dando a ideia de que é natural em uma partida de futebol o xingamento da mãe do juiz.

No uso do atributo “infeliz”, tem-se uma valoração de afeto de infelicidade, que indica a má sorte do time adversário. Os termos “tão sagrado” e “a mais linda de todas” demonstram apreciações de impacto positivas e “cartão amarelo” a uma apreciação de valoração negativa. O narrador utiliza-se de manifestações de afeto de felicidade na oração “eu ‘I Love, Planaltão!’” e de satisfação muito forte, que se repete, intensificando-a ainda mais no uso dos elementos linguísticos “o nosso orgulho” e na oração “mas foi o nosso maior orgulho mesmo!!!”.

(02-N) Se um vizinho chega da rua **muito tarde**, Perpétua grita logo de sua janela: **“Eh compadre, preste atenção, depois não reclama do Ricardão!”**. Se uma criança jogar bola em frente a sua janela, **ela faz um alvoroço**, chama os pais do moleque e fala que a bola bateu em seu rosto. **Enquanto não vê o moleque ganhar uma coça não se contenta.**

O povo da prefeitura **não sabe o que fazer**, porque nossa rua **não tem calçamento** e quando chega o verão, **é uma poeira só. Sabe que presepada a Perpétua aprontou?** Deitou-se no meio da via dizendo que enquanto não molhassem a rua dali não sairia.

Outro dia, Perpétua **bebeu umas pingas**, ligou o rádio, pegou sua bengala e foi para o meio da rua, dançou carimbó, *melody* e forró deixando todos **abismados**, depois quis subir no poste, os moradores tiveram que chamar a polícia. Quando ela viu o camburão chegar, **fingiu logo um chilique**, tiveram que levá-la às pressas ao hospital, mas quando chegaram lá, descobriram que ela estava normal.

Crônica: Lembrança perpétua – Região Norte.

O exemplo (02-N) apresenta uma série de exemplos de julgamentos de estima social negativa de normalidade em relação ao comportamento reprovável pela comunidade, da personagem principal da história. Observe-se: “Se um vizinho chega da rua muito tarde, Perpétua grita logo de sua janela: ‘Eh compadre, preste atenção, depois não reclama do Ricardão!, ‘ela faz um alvoroço’”, “Enquanto não vê o moleque ganhar uma coça não se contenta”, “Sabe que presepada a Perpétua aprontou?”, “bebeu umas pingas”, “fingiu logo um chilique”.

Nota-se, também, um julgamento de estima social de normalidade negativa no atributo “abismados”, que revela a reação dos moradores, diante do comportamento da personagem Perpétua. Além disso, vê-se, também, um julgamento de estima social de incapacidade em: “não sabe o que fazer”, demonstrando a falta de atitude dos órgãos públicos – a prefeitura – diante de um problema enfrentado pela comunidade, que é expresso através de apreciações de qualidade negativas “não tem calçamento” e “é uma poeira só”, em referência à rua descrita no estágio analisado.

(03-NE) Semana passada aconteceu uma coisa **bem interessante** no Robby Lanches. Um homem chamado Luís, estava **sentado, sozinho, completamente bêbado**, já quase de pé, avistou sua mulher, a qual o nome não me recordo, ela **parecia muito furiosa**, era uma pessoa magra, de pele branca, cabelos loiros e levemente arrepiados, trazia consigo uma mala. Quando se aproximou de seu marido a mulher o **batia e o xingava**. Os gritos eram **altos!** Logo, todos da rua estavam ali **parados**, cada um em sua calçada prestando atenção naquela cena. Percebi que **reclamava muito. Resmungava que ele não a amava mais, que devia ter escutado a mãe quando disse que ela ia se arrepender**, que ele **estava diferente**. Sua decisão final era ir embora para sempre. Descobri então o motivo da mala tão grande. Luís escutava **de cabeça baixa**, tendo a certeza de que **estava perdendo o amor de sua vida.**

Após finalizar o que tinha para falar, a mulher deu as costas para seu marido e saiu arrastando aquela mala pesada. **Então, um pensamento me veio a cabeça, ele iria deixá-la ir embora sem nem pedir que ficasse? Deixar seu amor escorregar por entre suas mãos, sem nem tentar agarrá-lo? De repente, ele me surpreendeu e a**

toda rua. Em um pulo rápido, Luís se joga no chão, com a mão no coração **fingindo um enfarte.** Ao escutar os gritos do marido, ela solta a mala e corre em sua direção, **já em prantos só de pensar que o perderia.**

A rua toda olhava aquela cena, uns indignados, pois ele a **estava enganando,** e outros, assim como eu, **felizes,** pois, o casamento deles não acabaria ali. Prevalencia o silêncio... Todos os olhos fixados neles, **parecia até final de novela das oito.**

Crônica: Rua da Pista – Região: Nordeste.

No exemplo (03-NE), existe a presença marcante das categorias de julgamento e de apreciação, as quais serão mais bem detalhadas. Em “bem interessante”, o narrador causa uma apreciação de impacto positivo no leitor a ponto de dar continuidade à leitura da narrativa. Em seguida os atributos “sentado, sozinho, completamente bêbado” remetem a valorações de estima social negativas de normalidade, seguindo-se do atributo “altos” e de uma circunstância expressa pelo elemento linguístico “parados”, que indicam uma apreciação negativa de impacto.

Quanto aos processos material e verbal “bater” e “xingar”, respectivamente, remetem a uma valoração de estima social negativa de normalidade. Já elementos linguísticos e orações: “parecia muito furiosa”; “reclamava muito”; “Resmungava que ele não a amava mais, que devia ter escutado a mãe quando disse que ela ia se arrepender”; “de cabeça baixa”; “estava perdendo o amor de sua vida”, remetem todas a valorações de afeto de insatisfação, sejam estas manifestadas nos processos verbais, sejam nos atributos ou epítetos.

Interessante notar que nos questionamentos: “Então, um pensamento me veio à cabeça, ele iria deixá-la ir embora sem nem pedir que ficasse? Deixar seu amor escorregar por entre suas mãos, sem nem tentar agarrá-lo?” remete a um julgamento de estima social de incapacidade, criando toda uma expectativa no leitor da superação ou não da atitude mencionada, que na sequência é logo respondida em um julgamento de tenacidade positiva “De repente, ele me surpreendeu e a toda rua” e de mais uma apreciação de impacto positivo “Em um pulo rápido”. Mas, o processo comportamental “fingindo”, logo remete a uma valoração de sanção social negativa de veracidade na atitude da personagem.

A oração “já em prantos só de pensar que o perderia” leva a uma valoração de afeto de infelicidade por parte da mulher, que é impactada pela cena descrita. Quanto ao atributo “indignados” e ao processo comportamental “estava enganando” indica, respectivamente, uma valoração de afeto de insatisfação e um julgamento de sanção social negativa de veracidade.

No entanto, mesmo diante da insatisfação dos moradores perante o fato narrado, o narrador personagem apresenta uma valoração de afeto de felicidade junto a outros moradores, demonstrados pelo atributo “felizes”, como também pela oração “parecia até final de novela das oito”, expressando uma valoração de apreciação positiva de reação de qualidade.

(04-NE) Nesse momento parei. Não conseguia me concentrar em mais nada, a não ser naquela cena: o menino encontrou uma bola **profissional** e mostrou ao pai que estava **cabisbaixo**.

Após um gesto da mãe, o pai tira a bola da mão do filho e o **empurra delicadamente** para o outro lado do corredor, enquanto a mãe oculta algo com um abraço. Nesse momento, voltei ao meu estado de consciência e novamente me direcionei ao fim do corredor. Saí jogando no carrinho os itens que precisava e fui para o caixa. Na fila estava outro casal com seu filho adolescente, vestido com **roupas de marca**. O garoto, apoiado no carrinho cheio de produtos, olhava para uma estante onde havia bombons. Sem hesitar deixou o carrinho e foi buscar uma caixa de chocolates.

O pai já ia colocando os itens no balcão, enquanto o caixa e seu **hábil** assistente embalavam tudo. A balconista disse o preço, **propositalmente em tom alto**, para que os presentes ouvissem as centenas que acabavam de ser gastas.

O pai mexeu no bolso traseiro da calça, tirando uma **elegante** carteira **de couro**. Desta, sacou um cartão de crédito em **cor dourada, ofuscando de inveja os olhos dos presentes**. A balconista disse que não aceitavam cartão no mercado, ao que o homem tirou notas do bolso e pagou, **sob o olhar abismado do assistente**.

Saíram e agora era minha vez de passar pelo caixa, ao que senti **no ombro leve toque** e **uma voz suave** dizer: “Com licença, posso ir primeiro?”. Ao olhar para trás, vejo o homem e o menino que estavam no corredor dos brinquedos. O homem trazia um pacote de arroz, outro de feijão. Eu deixei que eles passassem. **Sob o olhar preconceituoso da atendente**, o homem tirou uma nota de cinco, e enquanto esperava o troco, sorriu para o filho. O caixa pegou um punhadinho de moedas de baixo valor e jogou no balcão. Acenou, me chamando adiante.

Crônica: Pedacinho de Serra Branca – Região: Nordeste.

Em (04-NE), no parágrafo inicial, tem-se a caracterização do objeto de desejo da criança – a bola – remetendo ao epíteto “profissional” uma apreciação positiva de reação de qualidade, como também uma valoração de afeto de infelicidade pelo uso do atributo “cabisbaixo”, elemento linguístico que reflete a tristeza do pai em não poder adquirir o objeto tão desejado pelo filho.

No parágrafo seguinte, apresenta-se mais uma manifestação de afeto de satisfação que se dá através do uso do processo material “empurra” e da circunstância de modo “delicadamente”, demonstrando cuidado no tratamento para com o filho. Na sequência, aparece uma apreciação de reação de qualidade em “de marca”, atributo dado às roupas usadas pelo personagem que possui um poder aquisitivo elevado, seguindo-se de um julgamento de estima social positiva de tenacidade, atribuída ao assistente de caixa, no atributo “hábil”.

Já em “propositalmente em tom alto”, ao mesmo tempo em que existe uma apreciação de impacto positivo advindo do epíteto “alto”, pode-se inferir, também, um julgamento de estima social negativa de tenacidade, através da circunstância “propositalmente”, visto que a atitude manifestada pelo uso desse elemento léxico-gramatical revela despreparo do atendente, de modo a causar certos constrangimentos aos demais clientes.

Os elementos linguísticos “elegante, de couro, cor dourada” trazem uma valoração positiva de apreciação de composição em relação à carteira e ao cartão de crédito, respectivamente, do cliente de maior poder aquisitivo e, em seguida, de uma manifestação de afeto de infelicidade na oração “ofuscando de inveja os olhos dos presentes”.

Em “abismado, leve e suave” apresenta-se uma sequência de apreciações de impacto. A primeira, negativa e as demais positivas. Por fim, aparece um comportamento reprovável por parte do atendente e, por conseguinte, um julgamento de estima social negativa de normalidade, expresso pela circunstância “Sob o olhar preconceituoso da atendente” e, sobretudo, pela carga semântica do epíteto “preconceituoso”.

(05-CO) Bóbis por toda a cabeça, **alguns meio caindo, denunciavam que já estavam ali há dias**, presos por um lenço **puído**, que **mais parecia um retalho de uma roupa usada, daquelas que enjoamos e deixamos numa sacola para dar para alguém que “sirva”**. Para completar a cena, seu vestido de **modelo antigo denunciava a simplicidade e a “pobreza” da mulher**.

Fiquei observando: a mulher com sacolas de plástico nas mãos, dentro seus objetos pessoais levanta-se e entra na **única** sorveteria da cidade, **sempre com os braços sobre as crianças**. Passaram-se quase meia hora e fiquei **curiosa** pra ver o que houve com eles. Ao adentrar o recinto percebo que a **pobre** mulher ainda não fora atendida, o balconista limpava a poeira dos móveis e não a atendeu, ela continuava em pé perto do balcão. No instante que eu estava **indignada** com a cena chega outra mulher, **estaciona o carro na vaga para deficientes**, entra de **queixo erguido, com cara de nojo, discutindo com o filho, gordo e despenteado**, porque ele desceu sem as sandálias. Logo da porta já interpela o atendente que ouviu prontamente e a atendeu. Enquanto isso, erguendo os óculos de sol na altura da testa, olha para a **pobre** mulher e “rosna”:

— **Queira se retirar, não dou esmolas!** — a mulher **envergonhada**, de **cabeça baixa** responde:

— **Desculpe senhora, não viemos pedir nada, só quero comprar sorvetes para meus filhos**. E as crianças se achegaram perto da mãe, cada qual com notinhas de dois reais **amassadas, suadas, segurando forte** nas mãozinhas que de vez em quando eram **contempladas**. A **pobre** mulher continuou sem perceber que a outra **não lhe dava a menor importância**:

— Somos do distrito, vim consultar as crianças no postinho bem aqui perto, viemos no ônibus da escola.

A madame saiu da sorveteria e o atendente mandou a **pobre** mulher **se por dali para fora**. Ainda **abraçada** aos filhos, **com olhos cheios de lágrimas** voltou ao ponto de ônibus para voltar ao seu lar.

Crônica: Troca de valores – Região Centro-Oeste.

O exemplo (05-CO), inicialmente, apresenta uma sequência de apreciações negativas de impacto. Observe-se: “alguns meio caindo, denunciavam que já estavam ali há dias”, “modelo antigo denunciava a simplicidade e a ‘pobreza’ da mulher”. Além disso, em puído e “mais parecia um retalho de uma roupa usada e daquelas que enjoamos e deixamos numa sacola para dar para alguém que ‘sirva’”, remetem a apreciações negativas de composição. Tais elementos linguísticos são utilizados para demonstrar ao leitor um reflexo do desfavorecimento social vivido por aquela personagem.

No parágrafo seguinte, há uma apreciação de impacto em “única”, como também de julgamento de estima social negativa, manifesta nos epítetos “gordo e despenteado”. Destaca-se, ainda, a presença de valorações de afeto em: “sempre com os braços sobre as crianças”, demonstrando a felicidade da mãe no cuidado com as crianças e valorações de afeto de insatisfação por parte da narradora diante do quadro observado no uso do epíteto “pobre”, anteposto à meta (mulher), e que, inclusive, se repete ao final do parágrafo, e do processo atributivo “estava indignada”.

Destaque-se, ainda, a presença de uma sequência de valorações de julgamento. Na oração “estaciona o carro na vaga para deficientes”, tem-se um julgamento, sanção social de propriedade negativa. Já em “entra de queixo erguido”; “discutindo com o filho”; “Queira se retirar, não dou esmolas!” e processo verbal “rosna”, remetem a julgamentos de estima social negativos de normalidade. Julgamentos esses que levam à total reprovação das atitudes tomadas pela personagem de alto poder aquisitivo apresentada no texto. Na colocação “Desculpe senhora”, ocorre um julgamento de estima social positiva de normalidade, e em, “não viemos pedir nada, só quero comprar sorvetes para meus filhos”, um julgamento de estima social positiva de tenacidade, seguido de um julgamento de estima social de incapacidade, em “sem perceber”, dando a ideia de ingenuidade, seguido de mais uma valoração reprovável da personagem de alto poder aquisitivo, em mais um julgamento de estima social negativo de normalidade expresso na oração “não lhe dava a menor importância” e “se por dali para fora”.

Existem, ainda, neste parágrafo, as apreciações de composição negativa nos epítetos “amassadas, suadas” e de impacto em “contempladas”, além de mais uma valoração de afeto de insatisfação já expresso no parágrafo anterior pelo epíteto “pobre”. Por fim, apresenta-se uma valoração de afeto de infelicidade manifesta pelos elementos linguísticos “abraçada” e “com olhos cheios de lágrimas”.

(06-CO) Lá dentro é o **maior aperto, muitos alunos para pouco espaço, nos sentimos como sardinhas enlatadas**. Além do **desconforto**, existem as **panelinhas**, são as **patricinhas com o seu não me toque não me rele**; os **“cowboyzinhos” mascando fumo**; os **“nerds” com fones de ouvidos ou falando de assuntos da escola**; os normais que falam com todo mundo e não se importam com nada; o pessoal do fundão, que sempre dá risada de tudo que acontece. Já a galera da janela... Ah! Essa sim! É **mais ousada, grita, vaia e mexe com todo mundo que passa pela rua**. De todos os alunos, Renata é **a mais saliente, não perdoa ninguém**.

Sempre que o ônibus para no cruzamento da Marcelino Pires, ela **mexe com o senhor que vende goiaba**:

— Ou, ou.... tio, quanto tá a goiaba? Dá uma aí..

Todos os dias, é a mesma coisa, Renata **mexe com gordinhos, magrinhos demais, velhos, altos, baixos, bonitos, feios, ninguém escapa**.

Outro dia, praticando **seu repertório de elogios**, ela colocou o cabeção para fora da janela e gritou:

— **Ooooooh!!! Barbeeeiiiiraaaaa!!!!** (risos)

Na rua havia uma mulher com **muita dificuldade para estacionar seu carro**. Não contente, Renata **continuou berrando**:

— **Comprou a carteira??? Vai aprender a dirigir...** — e a galera **agitava**.

A lotação seguiu seu percurso, até que o **inesperado** aconteceu, o ônibus parou! Parou do nada, bem no cruzamento da Marcelino Pires. Acharmos **estranho**, pois não havia nenhum ponto naquele local.

— Ei motorista, abre a porta aí pra mim...

Escutamos aquela voz **trêmula**, seguidos da imagem de uma senhora acenando. Ela era **baixa, gordinha, possuía cabelos grisalhos**, utilizava óculos e carregava um guarda-chuva. **Parecia meio nervosa**, mas seu semblante era de uma pessoa **calma e meiga**. O motorista, então, abriu a porta e aquela senhora entrou.

Enquanto tentava caminhar por entre os alunos, a senhora **se transformou**. **Toda meiguice e calma que transparecia possuiu foi-se embora**. Ela veio **como um furacão** em nossa direção, apontando o dedo e **fazendo caras e bocas**. **Não entendemos nada**. Naquele momento, estávamos encostados nos “ferrinhos” que ficavam na sanfona do “busão”, não tinha para onde correr, nem sequer uma janela.

— **Suas pilantras**, foram vocês!

Ninguém entendeu nadinha. **E a senhora continuou a gritar, apontando o dedo para nossa cara**:

— **Vocês me pagam, isso não é coisa que se faça**. Tô farta da **petulância de adolescentes que se acham os poderosos**.

Ficamos **assustados, sem entender nada**. **De onde veio essa louca, nos acusando? O que estava ocorrendo?**

De repente, aquela senhora virou para a Renata, apontou o dedo e disse:

— **Aaaaaah! Foi você, tenho certeza!**

E sem mais nem menos, **tascou um tapa em sua cara**. **Silêncio total no ônibus**. **Ninguém entendeu nada**. **Ninguém teve coragem de reagir**. Ao mesmo tempo em que **foi rápido, parecia uma eternidade**. Ao cruzar a avenida, a senhora pediu ao motorista que parasse. Assim que a porta se abriu, ela foi embora.

Crônica: Na sanfona do busão – Região Centro-Oeste.

Em (06-CO), embora a narrativa leve a certo tom de comicidade, vê-se uma sequência de atitudes que remetem a valorações mais relacionadas a uma polaridade negativa. Observe:

Já de início têm-se várias apreciações de impacto negativo em: “maior aperto; muitos alunos para pouco espaço”; “nos sentimos como sardinhas enlatadas e desconforto”.

Elementos tais que demonstram a precariedade do transporte escolar utilizado no dia a dia pelo narrador-personagem.

Logo depois, segue-se uma série de julgamentos de estima social negativas de normalidade, em que o narrador personagem revela sua antipatia por determinados grupos que, com ele compartilham do mesmo coletivo: “patricinhas, cowboyzinhos, *nerds*” e das atribuições referentes a esses tipos, respectivamente nas expressões: “com o seu não me toque não me rele”; “mascando fumo”; “com fones de ouvidos ou falando de assuntos da escola”.

Ainda no mesmo parágrafo, há uma série julgamentos de estima social negativos com relação a outro grupo “os da janela”, visto que, embora inicialmente, o narrador personagem emita uma valoração de estima social de tenacidade positiva emitida pelo processo relacional “é”, e pelo atributo, “mais ousada”, os processos verbais e comportamentais e “grita, vaia e mexe”, remetem ao leitor a julgamentos de estima social negativa. Categoria manifesta, mais uma vez, na valoração negativa do comportamento reprovável da personagem Renata, implícito no atributo “a mais saliente”, e na oração “não perdoa ninguém”.

No parágrafo seguinte aparece mais uma valoração de julgamento de estima social negativa atribuída à personagem Renata, por meio do processo comportamental “mexe”, repetindo-se no parágrafo seguinte, seguido de uma série de apreciações de composição negativas, por parte daquela personagem, demonstradas pelo valor semântico dos elementos “gordinhos, magrinhos demais, velhos, altos, baixos, bonitos, feios” e da oração “ninguém *escapa*” termos esses que, simultaneamente, ratificam o julgamento de estima social negativa, acima mencionado em relação à personagem.

Interessante que na expressão “repertório de elogios”, não exprime uma apreciação de qualidade positiva, pelo contrário, o narrador personagem exprime, de forma irônica, uma valoração negativa em relação aos insultos feitos às pessoas que aparecem ao longo do percurso por onde o ônibus passa. Há, ainda, a presença de uma ocorrência valoração de julgamentos de estima social negativa, ainda em relação à personagem citada no processo comportamental: “continuou berrando”.

Percebe-se a valoração de julgamento de estima social de incapacidade, atribuída à personagem secundária em: “Ooooooh!!! Barbeeeiiiiiraaaaa!!!! (risos)”; “com muita dificuldade para estacionar seu carro” e “Comprou a carteira??? Vai aprender a dirigir”

na visão da personagem que a todos perturba. Observa-se que, na sequência, o narrador-personagem utiliza-se de duas apreciações de reação de impacto negativo, para gerar no leitor toda uma expectativa em relação ao que irá acontecer por meio dos termos “inesperado e estranho”.

Ainda quanto a uma das personagens (a mulher), temos as apreciações “voz trêmula, baixa, gordinha, possuía cabelos grisalhos”, que atribui ao leitor uma apreciação de impacto de qualidade negativa, que se soma a uma valoração de afeto de insegurança e de aparente satisfação dada à impressão de fragilidade da personagem contida no valor semântico da oração “Parecia meio nervosa”; e dos atributos “calma e meiga”.

A valoração de afeto de segurança é expressa na oração: “Toda meiguice e calma que transparecia possuir foi-se embora” e pelos julgamentos de estima social negativos “como um furacão” “fazendo caras e bocas” e das orações “— Suas pilantras, foram vocês!”; “Vocês me pagam, isso não é coisa que se faça. Tô farta da petulância de adolescentes que se acham os poderosos”; “tascou um tapa em sua cara”, conduzem a julgamentos de estima social de incapacidade manifestada nas orações “Ficamos assustados, sem entender nada. De onde veio essa louca, nos acusando? O que estava ocorrendo?” e “Ninguém entendeu nada. Ninguém teve coragem de reagir”, somados às apreciações de impacto negativos “Silêncio total no ônibus”, “foi rápido”, “parecia uma eternidade”, numa reação que causa medo e estranheza aos demais envolvidos na narrativa.

(07-S) Fiquei prestando atenção nos mortais, **impressionado como aquilo era possível**. Bah! A cada giro, a cada pirueta, a cada tombo, alguns **aplaudiam**, alguns **riam** outros “**nem bola**”, mas para mim **era tão bonito**, que **até parecia campeonato de ginastas**.

— Ei, agora é minha vez! — gritou Paulo.

— Você já foi, não vale! — disse Carlos.

Pulos, giros, saltos e tombos continuavam.

Reparei em um menino, Rodrigo aquele do calção **azul meio surrado**, ele **era muito bom**, rodeava várias vezes em um só pulo, a cada salto dele todos **se maravilhavam**. Corria, pegava aquele impulso e saltava, **parecia flutuar no ar**.

Alguns até tentavam imitá-lo, mas **era quase impossível**.

Crônica: Mortais – Região Sul.

No parágrafo inicial do estágio analisado, o atributo “impressionado” e a oração “como aquilo era possível”, além dos processos comportamentais “aplaudiam” e “riam” revelam um julgamento de estima social de tenacidade do narrador-observador em relação aos personagens envolvidos na narrativa. Vê-se que apenas na expressão “nem bola”, há uma valoração negativa, visto que o narrador demonstra no texto que algumas pessoas não

têm o mesmo comportamento em relação a essa valorização. Logo após, tem-se uma apreciação de qualidade positiva em “para mim era tão bonito” e “até parecia campeonato de ginastas”. De repente, o narrador observador faz menção ao personagem Rodrigo, chamando à atenção para a roupa do menino em uma apreciação de composição negativa, em “azul meio surrado” ao mesmo tempo em que emite a esse mesmo personagem uma valoração de estima social de capacidade expressa nos exemplos “era muito bom; parecia flutuar no ar” e “era quase impossível”, além da manifestação de afeto de felicidade expresso pelo processo comportamental “maravilhavam”.

(08-S) Toca o sinal para começar a aula e tenho que deixá-lo lá fora. Mas, quando olho pela janela, vejo o moleque convidando as árvores. Viro-me para prestar atenção no que a professora diz, de repente alguém bate à janela buscando atenção, olho e não vejo nada, então **fico atenta**, a fim de escutar o seu chamado **suave**. Uma batida na porta. A professora abre prontamente, ele entra **com felicidade** e carrega tudo que vê pela frente: papéis, lápis, cortinas... **Entretanto, o que ele mais gosta** de carregar são os nossos cabelos. Ah! Menino **ladino!**

À tarde eu vou para a fazenda e o menino vai comigo, cantando **de um jeito que só ele sabe**: ssssssss. Nas lavouras de trigo **até parece um professor que ensina os alunos a dançar balé. É lindo** ver a plantação sendo conduzida por ele, em ondas, em voltas e reviravoltas.

Volto para casa e ele me acompanha, invade a minha vida e com insistência me convida para brincar. Às vezes, resolve seguir outras direções e desaparece. Depois de algum tempo retorna, **ora discreto, ora atrevido**, disposto a não mais nos deixar. À noite, quando me deito e a cidade fica em silêncio ouço o seu canto novamente, **parece que está cantarolando uma canção de ninar para eu dormir**, fecho os olhos e tenho a impressão de ouvi-lo sussurrar ao meu lado e assim adormeço.
Crônica: Menino ladino – Região Sul.

No exemplo (08-S) tem-se, no processo comportamental e seu respectivo atributo – “fico atenta” – um julgamento de estima social positiva de tenacidade, em que o narrador-personagem demonstra atenção em relação às ações realizadas pelo vento, que na narrativa é personificado. Logo em seguida, no epíteto “suave”, de “chamado suave”, tem-se uma apreciação positiva de qualidade, referindo-se ao som emitido pelo vento. A circunstância “com felicidade” e a oração “Entretanto, o que ele mais gosta”, especialmente, na carga semântica do processo mental “gostar” emitem valorações de afeto de felicidade, relacionado ao ser personificado na narrativa. Destaca-se, também, a apreciação de reação de qualidade positiva manifestada pelo personagem do processo relacional e do atributo “É lindo”.

O epíteto “ladino” e as orações “de um jeito que só ele sabe” e “até parece um professor que ensina os alunos a dançar balé” expressam, novamente julgamentos de estima social positiva de tenacidade. Já em “discreto, parece que está cantarolando uma canção de

ninar para eu dormir” e “atrevido”, existem duas valorações de estima social positivas de normalidade e uma de estima social negativa de normalidade, respectivamente.

(09-SE) Como a risada é **contagante**, e **conversa de bêbados** é sempre **engraçada**, apurei os ouvidos e comecei a prestar atenção aos dois, e claro, sem que eles percebessem. Estavam comentando sobre as mulheres que saíam do Mercado. Quando passava uma mulher **bonita** eles a chamavam de “**Puro-Sangue**”, e ao passar uma mulher mais **desajeitada**, **não tão bonita** quanto às outras, eles a chamavam de “**Pangaré**”.

Passou então uma **linda** moça, **arrumada** e **elegante**, e um dos dois senhores falou logo:

— Olha essa, Zé! **É Puro-Sangue, tão bela quanto uma gazela.**

— Concordo — disse o outro senhor.

Mas aí passou outra mulher, que **já não era tão bela** quanto à primeira, mas a meu ver **tinha lá a sua beleza**. E o outro senhor logo disse:

— Shii... Tonho, **essa aí é Pangaré, parece até um bicho de pé, nem parece que é mulher!**

— Repara bem, Zé, **tenho certeza que ela tem chulé** — disparou o amigo, voltando a dar gargalhadas.

E a todo o momento **soltavam cada pérola** que fiquei imaginando de onde eles desenterravam **tanta bobagem**... Estava me segurando para não rir. **Não queria que percebessem que eu estava prestando atenção na conversa deles**... E enquanto o ônibus não chegava, meus olhos acompanhavam os deles que continuavam comentando sobre as beldades que saíam do Mercado. Eram mulheres brancas, negras, pardas, altas, baixas e nenhuma escapava dos comentários sem sentido dos dois compadres.

Até que saiu novamente uma mulher, pequenina, magrelinha e simples. Foi quando um dos senhores falou:

— **Meu Deus, Zé! Que horror, essa é um “Pangaré”!** Tem as **pernas finas, unha encravada, cabelos nas narinas e não faz cafuné!**

— Tem razão, **essa só com oração** — disse o amigo, mas logo em seguida olhou novamente para a mulher, dessa vez reparando um pouco mais e disse:

— Ih, rapaz, essa aí é a minha mulher.

E caíram na mais alta gargalhada!

Crônica: Pangaré ou Puro-Sangue – Região Sudeste.

No estágio analisado, percebe-se, inicialmente, a presença de duas apreciações de reação de impacto positivo, através dos elementos “contagante”, referindo-se ao termo risada e “engraçada” ao termo “conversa de bêbado”. Interessante notar que neste último elemento – conversa de bêbado – ao mesmo tempo em que é atribuída uma valoração positiva, conforme citado, traz consigo uma valoração negativa de estima social negativa, visto que, semanticamente, leva a algo sem nenhuma credibilidade.

Segue-se, então, mais uma série de apreciações de reação de impacto positivo observadas pelo narrador personagem: “bonita”, “Puro-Sangue”, “linda, arrumada”, “elegante”, “tão bela quanto uma gazela”, “lá a sua beleza”, assim como, apreciações de impacto de qualidade negativa, como em: “mais desajeitada”, “já não tão bela”, “Pangaré”, “parece bicho de pé”; “nem parece que é mulher”; “tenho certeza de que tem chulé”; “Que

horror, essa é um ‘Pangaré’, pernas finas, unha encravada”, “cabelos nas narinas e não faz cafuné!”, “essa só com oração”.

Salienta-se, no entanto, que é nas valorações expressas em “soltavam cada pérola”, “tanta bobagem...” e “Não queria que percebessem que eu estava prestando atenção na conversa deles...”, que, embora, toda a narrativa transmita certo tom de humor, fica clara a presença de valorações de julgamento de estima social de normalidade negativa, diante do comportamento das personagens principais – os bêbados – que ao longo da narrativa manifestaram atitudes preconceituosas e machistas em relação às mulheres.

(10-SE) **Eis aqui meu retrato da cidade:** edifícios **luxuosos** com seus arranha-céus **contrastam** com prédios **simples** e construções **desordenadas** de casas **sem reboco** – **riqueza e pobreza caminham lado a lado**. Crianças **ansiosas** rumam em direção à escola, enquanto outras, **esperançosas**, **buscam garantir alguns trocados pedindo esmolas ou fazendo acrobacias no farol**. **Vistas** madames passeiam com seus **perfumados** cachorros de raça; executivos **bem vestidos** surgem apressados, pendurados ao celular; **exaustos**, pedreiros e garis abrem suas marmitas na calçada durante a pausa para o almoço.

Vias **interditadas para o conserto do asfalto que constantemente precisa de reparos**, já que a cidade comporta tantos carros e a população cresce a cada dia. **Observo uma multidão acotovelando-se nas entradas dos metrô, dos trens, dos ônibus que parecem não caber mais ninguém**.

Atravesso o cruzamento da Avenida São João com a Avenida Ipiranga, **tão cantada pelo famoso baiano, e não vislumbro a mesma sensação do cantor sobre a célebre esquina, talvez porque meu olhar esteja fatigado de admiração e espanto**. No centro velho, berço arquitetônico, com seus teatros, cinemas, shoppings, museus, **lugares que fizeram e fazem a história**, onde passam todos os dias diversos personagens da cena paulistana: pedintes, estudantes, desempregados, migrantes, imigrantes, turistas e tantos outros que compõem esse quadro de diversidade.

Ao meu redor há vários cruzamentos: ruas que se cruzam, pessoas que se cruzam, amores que se cruzam, vidas cruzadas num **vaivém incessante de risos, angústias, agonias e sonhos**. O som dos carros e das buzinas, **que gritam, abafa o suave cantar dos pássaros, estranha trilha sonora de uma megalópole cinzenta que pulsa urbanidade, mas que ainda mantém nas veias um resto qualquer de natureza**.

Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.

Neste trecho da narrativa, o cronista nos remete a uma série de antíteses que bem definem os vários pontos de vista a respeito de uma grande metrópole como a cidade de São Paulo. Tais antagonismos ficam, inicialmente, evidentes na valoração de apreciação de reação de qualidade positiva atribuída aos elementos lexicais “luxuosos” e “riquezas”, pelos elementos de valoração de apreciação de reação de qualidade negativa dos elementos “simples, desordenadas, sem reboco” e “pobreza”, enfatizados pelos processos materiais “contrastam e caminham”, bem como da circunstância “lado a lado” Essas oposições são continuadas através das categorias de afeto de insegurança e segurança, respectivamente, como em ansiosas, esperançosas e, “buscam garantir alguns trocados pedindo esmolas ou

fazendo acrobacias no farol” que remete a um julgamento de estima social de tenacidade positiva, na medida em que demonstra o esforço das crianças descritas na luta pela sobrevivência, evidentes no processo material “buscam garantir”. Por outro lado, esta oração induz a um julgamento de sanção social de propriedade negativa, visto que a essas crianças é negado o direito de estarem na escola, assim como as demais crianças. Segue-se, mais uma vez, a presença de valorações de apreciação de qualidade positiva dadas pelo uso dos epítetos “vistosas” e “bem vestidos”, referindo-se aos homens e mulheres de alto poder aquisitivo que transitam pela cidade de São Paulo, além do epíteto “perfumados” aludindo aos animais de estimação possuídos por essas pessoas. Tais valorações são contrastadas por um julgamento de estima social negativa de tenacidade negativa expresso pelo epíteto “exaustos”, que se refere ao termo “pedreiros”, aportando mais uma vez para as desigualdades sociais vividas nas grandes cidades brasileiras.

Em “Vias interditadas para o conserto do asfalto que constantemente precisa de reparos”, o epíteto “interditadas” e a circunstância “para conserto”, assim como a oração “que constantemente precisa de reparos”, contêm outras apreciações de reação de qualidade negativa. Já na oração: “Observo uma multidão acotovelando-se nas entradas dos metrô” o processo material “acotovelando-se” apresenta um julgamento de estima social de normalidade negativa, por parte do narrador, da mesma forma como encontrado no processo relacional e o atributo presentes na oração “que parecem não caber mais ninguém” apresenta uma apreciação de reação de impacto negativo.

O cronista, na continuidade de sua narrativa, expõe ainda as apreciações de qualidade positiva através dos epítetos “tão cantada” e “célebre”, referindo-se a esquina das avenidas Ipiranga e São João e “famoso”, referindo-se ao cantor baiano Caetano Veloso. Contudo, em “não vislumbro a mesma sensação do cantor sobre a célebre esquina”, conduz a um julgamento de estima social negativo de incapacidade, intensificado pela expressão de incerteza dos elementos léxico-gramaticais “talvez, fatigado admiração e espanto”, presentes na oração “talvez porque meu olhar esteja fatigado de admiração e espanto”. Há, ainda outra apreciação de qualidade positiva em “lugares que fizeram e fazem a história”.

Já nos termos “vaivém incessante de risos, angústias, agonias e sonhos”, fica evidente mais uma vez a forte presença de antíteses. Neste caso, referindo-se aos sentimentos despertados naqueles que transitam na complexidade da cidade de São Paulo, como em risos, sonhos, com valorações de afeto de felicidade e angústias e agonias, manifestando valorações de afeto de infelicidade.

No último período do estágio analisado, encontram-se os processos materiais “que gritam, abafa” que emitem um julgamento de estima social de normalidade negativa, visto que os elementos “som dos carros e das buzinas” são personificados. Os epítetos “suave” e “estranha” remetem a apreciações de reação de impacto positivo e negativo respectivamente, enquanto que em “uma megalópole cinzenta que pulsa urbanidade, mas que ainda mantém nas veias um resto qualquer de natureza”, o cronista mais uma vez deixa bem evidente os contrastes referentes à cidade de São Paulo, tomando-a como “cinzenta”, numa reação de qualidade negativa e, ao mesmo tempo, um julgamento de estima social de capacidade manifesta na oração “mas que ainda mantém nas veias um resto qualquer de natureza”.

3.2.4 A avaliação

Labov (1972, p. 11) declara que a avaliação é o elemento em acréscimo da narrativa. Para o autor, a avaliação é considerada um elemento funcional dentro da narrativa. Ou seja, todo bom narrador deve deixar ao interlocutor, em seu texto os motivos que o levaram a contar a história narrada, de que esta não foi contada por acaso.

Embora o narrador possa concentrar a avaliação da narrativa em um estágio específico do texto, chamado avaliação, conforme pode ser identificado no quadro 23, esta pode estar presente de várias formas ao longo de toda a narrativa.

Regiões Brasileiras	Nº de crônicas escritas por Região	Quantitativo de crônicas com a presença de avaliação	Percentual de crônicas com a presença de avaliação
Norte	05	05	100%
Nordeste	11	05	45%
Centro-Oeste	05	01	20%
Sul	07	05	71%
Sudeste	10	06	60%
Total	38	22	58%

Quadro 23: Ocorrências de avaliação nas crônicas analisadas

Pode-se visualizar que 58% das crônicas analisadas apresentam o estágio específico da avaliação. Além disso, apenas nas crônicas da região Norte esta seção se faz presente em todos os textos, assim como a região Sudeste é a que apresenta o menor índice da presença desse elemento. Isso não implica dizer, porém, que a avaliação não se manifeste em outros estágios da narrativa, nos demais textos.

Dando sequência à análise das crônicas selecionadas como exemplo, observa-se a distribuição dos elementos linguísticos que remetem a avaliações de Atitude neste estágio específico da avaliação, através do quadro 24:

Estágios	Estágio do Gênero Crônica <Avaliação>					
	Ocorrências de Afeto		Ocorrências de Julgamento		Ocorrências de Apreciação	
Avaliação 01-N	01+	02-	01+	04-	02+	
Avaliação 02-N	01+	01-	03+	03-	-	-
Avaliação 03-NE	-	-	-	-	-	
Avaliação 04-NE	-	-	01+	-	-	-
Avaliação 05-CO	-	-	-	-	-	-
Avaliação 06-CO	-	-	-	-	-	-
Avaliação 07-S	-	-	-	02-	-	-
Avaliação 08-S	-	-	-	-	-	-
Avaliação 09-SE	-	-	-	-	-	-
Avaliação 10-SE	-	-	-	01-	-	-
Total de ocorrências	02+	03-	05+	10-	02+	-

Quadro 24: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

Interessante notar que o estágio especificamente dedicado à avaliação da narrativa se faz ausente em 50% das crônicas analisadas. O quadro chama a atenção, ainda, para o fato de que, na avaliação, a categoria de Julgamento se sobressai, significativamente, em relação às demais. Isso demonstra que os estudantes, em suas narrativas, manifestam fortemente intenções voltadas para a reflexão a respeito de determinadas atitudes e valores comportamentais e éticos a respeito das pessoas ou de situações envolvidas nas suas respectivas localidades, seja de forma mais cômica, nostálgica ou crítica, que emitem ao leitor sentimentos de aprovação ou reprovação. Observe:

(01-N) **Mas como tudo o que começa acaba.** Agora o barulho das máquinas **revela que a cidade está crescendo** e que o novo proprietário do terreno onde ficava o nosso Planaltão **vai realizar o seu sonho de um prédio novo, nem se importando com as tristezas e saudades das crianças, jovens e adultos que faziam daquele lugar um magnífico estádio.** Não entrou ali um velho de canivete na mão para cortar a bola e fazê-la sangrar, entraram engenheiros e operadores para **cavoucar e enterrar a nossa alegria.**

Crônica: Planaltão forever – Região Norte.

No exemplo (01-N), o narrador utiliza-se de um dito popular “tudo o que começa acaba”, para expressar sua indignação diante da destruição do espaço onde eram praticadas as partidas de futebol de sua comunidade, expressando um julgamento de estima

social negativa de normalidade. Já em, “revela que a cidade está crescendo”, os processos materiais apresentados “revela” e “está crescendo” transmite um julgamento de estima social positiva.

No fragmento “vai realizar o seu sonho de um prédio novo, nem se importando com as tristezas e saudades das crianças, jovens e adultos que faziam daquele lugar um magnífico estádio” há uma sequência de valorações que se entrelaçam. Os termos em destaque: “vai realizar o seu sonho”, “tristezas, saudades” apresentam uma valoração de afeto de felicidade e duas de infelicidade, respectivamente. Já em “nem se importa”, percebe-se claramente um julgamento de estima social negativa de capacidade. Há ainda, no epíteto “magnífico” uma apreciação de reação de impacto positivo.

Os processos materiais, “cortar, fazer sangrar, cavoucar e enterrar” revelam julgamentos de estima social negativa de normalidade diante da atitude tomada por aqueles que destruíram aquele espaço tão desejado.

(02-N) **Creio que apesar de tudo, nossa rua não seria a mesma sem a presença marcante dessa moradora sublime, ela nos presenteia diariamente com alguma novidade.** Porém, tenho percebido que ultimamente sua janela está sempre fechada, o que terá acontecido?
Fico pensando **no escândalo que ela fez** ao acordar em outro lugar e **nas birras que está fazendo** para voltar para cá, **pois uma coisa é certa, ela ama Pacajá. Coitado de seu filho, muito arrependido deve estar.**
Crônica: Lembrança perpétua – Região Norte.

Interessante notar que embora, ao longo de todo o texto, o narrador apresente valorações negativas a respeito do comportamento da personagem Perpétua, neste estágio da narrativa, ele começa com um julgamento de estima social de normalidade positiva expresso no primeiro período do estágio analisado, evidenciados nas orações “Creio que apesar de tudo, nossa rua não seria a mesma” e “nos presenteia diariamente com alguma novidade”; e do epíteto “sublime”, além da apreciação de impacto positivo do epíteto “marcante”. No entanto, até num tom de humor, são retomadas as valorações de estima social de normalidade negativa, expressas em: “no escândalo que ela fez”, “nas birras que está fazendo”.

Na sequência, o narrador expressa valorações positivas de afeto de felicidade, contida mais especificamente, no processo mental “ama”, em “uma coisa é certa, ela ama Pacajá” justificando, de certa forma, o comportamento da personagem naquele momento, bem

como expressa valorações de afeto de infelicidade e insatisfação em relação ao filho da personagem em: “Coitado de seu filho” e “muito arrependido deve estar”.

Quanto à crônica (03-NE), o estágio específico da avaliação não se faz presente. No entanto, percebe-se uma forte presença avaliativa no estágio coda.

(04-NE) **Eu pensei o quanto os pais tiveram que trabalhar para comprar aquela bola e em como mesmo sendo famílias completamente diferentes.**
Crônica: Pedacinho de Serra Branca – Região: Nordeste.

No exemplo (04-NE), todo o fragmento transmite um julgamento de estima social positivo de capacidade.

Tanto na crônica (05-CO) quanto na (06-CO) não há um estágio específico de avaliação. Em ambas, a avaliação se manifesta mais intensamente no estágio resolução.

(07-S) Isso me vem à cabeça agora, enquanto escuto no rádio uma tragédia, mais uma. **Estas tragédias são comuns na minha cidade.**
Crônica: Mortais – Região Sul.

Em (07-S) encontra-se apenas uma valoração de julgamento de estima social negativa de normalidade, manifesta na oração destacada, especialmente pelo valor semântico dos elementos “tragédias e comuns”.

(08-S) Não se faz presente em um estágio específico.
Crônica: Menino ladino – Região Sul.

Não foi encontrado o estágio avaliação no exemplo (08-S). As avaliações se manifestam ao longo do texto.

Na crônica (09-SE) a avaliação não se faz presente em um estágio específico, contudo se manifesta ao longo de todo texto.

(10-SE) Viajo por estas ruas e avenidas e aos poucos **vou me perdendo nessa intensa movimentação.** Pessoas, carros, buzinas, pássaros, música alta, perfume, óleo diesel, poluição, uma **insana** sinfonia.
Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.

O exemplo (10-SE) apresenta um julgamento de estima social negativa de incapacidade expressa pelo **processo material “vou me perdendo”**. Há, ainda, duas valorações de apreciação de impacto negativo, referentes à agitação da cidade de São Paulo, expressa pelos epítetos “intensa” e “insana”.

3.2.5 Estágio resolução da crônica

Segundo Labov e Walestky (1972), a Resolução é a parte da narrativa que apresenta a consequência da ação complicadora, finalizando a história narrada. Esse estágio pode ser encontrado na narrativa ou não, seja do gênero crônica ou não, pois é um elemento opcional. Às vezes, é de difícil identificação, pois nem sempre é possível perceber em que ponto da narrativa a ação complicadora termina e a resolução começa.

Neste estudo, observa-se a presença da Resolução em várias crônicas narrativas. Entretanto, para demonstrar como se dá o uso de escolhas léxico-gramaticais de Atitude, num universo de trinta e oito, foram selecionadas apenas dez, como pode ser observado no quadro 25, a seguir:

Nº	Estágio do Gênero Crônica < Resolução >					
	Afeto		Julgamento		Apreciação	
Resolução 01-N		6-	2+	2-	6+	
Resolução 02-N			1+			3-
Resolução 03-NE	2+				1+	
Resolução 04-NE	2+			1-		1-
Resolução 05-CO	2+	2-	2+	3-		5-
Resolução 06-CO		1-		2-		
Resolução 07-S			1+	1-		
Resolução 08-S	1+			3-		
Resolução 09-SE					1+	
Resolução 10-SE					1+	
Total	7+	9-	6+	12+	9+	9-

Quadro 25: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

Como foi visto no Quadro 25, o escritor/aprendiz utiliza elementos linguísticos de afeto, de julgamento e de apreciação, mesmo sendo a crônica um texto que pertence ao universo da narrativa, pois consiste, principalmente, na recontagem de eventos a partir de uma sequência de orações no passado. Nesse caso, por meio dos elementos avaliativos, nota-se que as escolhas avaliativas – de afeto, de julgamento e de apreciação – trouxeram valor narrativo e argumentativo às crônicas.

Nesta parte, as escolhas léxico-gramaticais de apreciação são as mais utilizadas no conjunto de crônicas analisadas, correspondendo a 35%, seguida do julgamento, com 35%

e do afeto com 31%. Esse fato demonstra que o escritor/aprendiz, de forma positiva e negativa, expressou emoção (afeto), julgou caráter (julgamento) e atribuiu valor às coisas (apreciação), como mostram os exemplos abaixo:

Exemplo – Crônica (01-N) Da quadra da escola, **vemos indo embora os nossos risos, silenciando os gritos de euforia e brotando a lágrima da saudade. Queria ter agora a força de um super-herói para poder parar aquelas máquinas cruéis.** De pé na arquibancada, com os nossos **corações partidos, calados, com o choro enroscado na garganta observamos tudo ir de trave abaixo.** Homens trabalhando para construir uma cidade **mais moderna, evoluída,** fazendo brotar salas que receberão os **pés limpos, unhas feitas, sapatos engraxados, de salto,** no lugar que até bem pouco tempo recebia os pés de moleques **que sonhavam em um dia ser jogador de futebol!**

Crônica: Planaltão forever – Região Norte.

No exemplo (01-N), as orações “vemos indo embora os nossos risos”, “silenciando os gritos de euforia”, “brotando a lágrima da saudade”, como também, o valor semântico dos elementos: “corações partidos, calados, com o choro enroscado na garganta”, evidenciam sentimento de tristeza vivido pelos personagens, demonstrando valorações de afeto de infelicidade.

Percebe-se, também, a impotência dos personagens diante do fato observado em “observamos tudo ir de trave abaixo”, que exprime um julgamento de estima social negativo de incapacidade. Já em: “Queria ter agora a força de um super-herói para poder parar aquelas máquinas cruéis”, principalmente na força semântica do processo mental e material “queria, poder parar” e dos elementos linguísticos “força” e “super-herói” revelam um julgamento de estima social de capacidade. O epíteto “cruéis”, que personifica o elemento “máquinas”, revela um julgamento de estima social negativo de normalidade.

O escritor expõe, ainda, uma sequência de apreciações de reação de qualidade positiva através dos elementos linguísticos: “mais moderna, evoluída, pés limpos, unhas feitas, sapatos engraxados, de salto”, que se contrapõem aos já citados no exemplo (01-N); “terra, poeira, pés descalços, com unhas encravadas; meninos suados, sujos, fedidos”. Este estágio da narrativa é concluído com uma valoração de afeto de insatisfação expresso pelo processo mental “sonhavam”, que pelo tempo verbal conjugado, exprime a impossibilidade da realização de algo tão almejado.

(02-N) Ainda hoje sua casa continua desocupada, a janela permanece fechada, mas sua presença persiste ali, lembrando a todos os moradores **que ela é imortal** e a qualquer momento surgirá na janela e dará sua **risada descomunal.**

Crônica: Lembrança perpétua – Região Norte.

No exemplo (02-N), encontra-se uma avaliação de julgamento de estima social positiva de tenacidade, expresso pelo atributo “imortal”, além de uma apreciação negativa de reação de impacto, expressa pelo epíteto “descomunal”.

(03-NE) O homem se levantou com a ajuda de sua amada e os dois **se beijavam** e **se abraçavam**, demonstrando para todos os “telespectadores” que a “novela” deles estava acabando **com final feliz**. Após isso, saíram de mãos dadas, enquanto as pessoas que os olhavam, agora comentavam sobre o fato ocorrido há pouco tempo.
Crônica: Rua da Pista – Região: Nordeste.

Em (03-NE), os processos materiais “beijavam” e “abraçavam”, bem como a circunstância “com final feliz”, expressam valorações de afeto de felicidade.

(04-NE) Paguei, peguei o troco e ao sair, vejo o pai, a mãe e o menino, família que havia visto no corredor de brinquedos. A mãe vinha atrás se esgueirando, deu um passo a frente e gritou: “Surpresa! ”, revelando um papel de presente em formato esférico, que eu já pressentia o que era. O filho abriu com pressa a embalagem, que guardava uma bola de plástico, **tão frágil quanto a criança**. Ele começou **a chorar de alegria** e **abraçava** a mãe e o pai que disseram: “Feliz aniversário! ”. Eu pensei no contraste entre as cenas que assisti naquele dia.
Crônica: Pedacinho de Serra Branca – Região: Nordeste.

Em (04-NE), o atributo “frágil” expressa uma valoração de apreciação negativa de qualidade, ao referir-se à bola de plástico que o menino tinha ganhado, como também exprime uma valoração de julgamento de estima social negativa de incapacidade, no que se refere à criança. Encontram-se, ainda, em “chorar de alegria” e no processo material “abraçava”, valorações de afeto de felicidade.

(05-CO) O ônibus amarelo, **velho**, estaciona, **pintura descascada**, **pneus comidos**, só consegui ver a sombra dos três subindo as escadinhas, **a fumaça escureceu o ambiente e junto o cheiro de óleo queimado**. No entanto, ao passarem perto, observei a mulher com os filhos no colo ocupavam o mesmo banco, **um sorriso estampava os seus rostos**, o olhar **trazia um alívio que só os puros conseguem transmitir**.

Como disse o escritor Manuel de Barros em seu texto “O lavador de pedras”: “Os andarilhos, as crianças e os passarinhos têm o dom de ser poesia. **Dom de ser poesia é muito bom**”. As crianças ainda acenaram com as mãozinhas um adeus, levantei meu braço direito **com muita vergonha e remorso**, por saber que **muitos agem como eu agi, deixam as pessoas serem lesadas de seus direitos e nada fazem**.
Crônica: Troca de valores – Região Centro-Oeste.

No exemplo (05-CO), pode-se perceber a presença de vários elementos que indicam valorações de apreciação de qualidade negativa: “velho; descascada, comidos, a

fumaça escureceu o ambiente” e “junto o cheiro de óleo queimado”, relacionadas à precariedade do transporte utilizado pela família de baixa condição financeira.

As orações “um sorriso estampava os seus rostos” e “o olhar trazia um alívio” apresentam valorações de afeto de felicidade. Além disso, temos na oração “que só os puros conseguem transmitir”, um julgamento de estima social positiva de capacidade.

Vê-se, ainda, mais especificamente no atributo bom, intensificado pelo advérbio muito, que o cronista emite uma valoração de estima social positiva sobre os personagens focados, utilizando-se, ainda, de uma analogia à fala do poeta Manuel de Barros.

No entanto, fica evidente que este mesmo narrador emite uma valoração de afeto de insatisfação a respeito de sua própria conduta, através dos elementos léxico-gramaticais “com muita vergonha e remorso”, bem como um julgamento de estima social negativo incapacidade, expressos pelas orações “muitos agem como eu agi”; “e nada fazem”; como também, um julgamento de sanção social negativa de propriedade, expressa na oração “deixam as pessoas serem lesadas de seus direitos”.

(06-CO) Todos ficaram **confusos**, inclusive Renata, **sem reação** e com os cinco dedos estampados em seu rosto. Ela estava **vermelha de vergonha**. **Havia motivos para tudo aquilo? Ficamos todos revoltados**. Chegando ao Terminal fomos tirar satisfação com os responsáveis.

— **Onde já se viu, o motorista deixar uma estranha entrar em nosso busão?** Não era nem ponto de ônibus, estávamos em um cruzamento. **Como pôde deixá-la ir embora sem nem mesmo fazer uma pergunta?**

Crônica: Na sanfona do busão – Região Centro-Oeste.

No exemplo (06-CO), os elementos linguísticos “confusos, sem reação, vermelha de vergonha” remetem a julgamentos de estima social de incapacidade, em relação à reação das personagens, bem como o narrador personagem imprime sua indignação por meio da interrogação “Havia motivos para tudo aquilo?”, bem como por meio do atributo “indignados”, que imprimem julgamentos de estima social negativos de insatisfação, em relação ao fato ocorrido.

Nos dois questionamentos feitos pelo narrador personagem, no exemplo (06-CO), são expressas valorações de julgamento de estima social negativa de normalidade, que mostram indignação diante do comportamento do motorista.

(07-S) A notícia contava que Rodrigo veio a falecer, mais um garoto que morre por uso de drogas, falecimento por overdose. Rodrigo, aquele mesmo garoto, aquele do calção azul meio surrado, que **era tão bom nos mortais**, piruetas, **mas tão ruim com a vida...**

Crônica: Mortais – Região Sul.

Em (07-S), o narrador demonstra duas avaliações de julgamento de estima social. O atributo “bom” remete a uma avaliação positiva de capacidade, mediante a desenvoltura da personagem na atividade por ele praticada. Contudo, o atributo “ruim”, ao contrário disso, revela um julgamento negativo de incapacidade, demonstrando que este mesmo personagem não teve habilidades suficientes para lidar com as dificuldades impostas pela vida.

(08-S) Quando setembro chegar ele irá embora, **deixando um rastro de saudade no ar**. Assim são os ventos do mês de agosto em São Pedro do Iguaçu: **um moleque arteiro que vive a aprontar, deixando tudo fora do lugar**.
Crônica: Menino ladino – Região Sul.

Em (08-S), na oração “deixando um rastro de saudade no ar” revela-se uma avaliação de afeto de infelicidade, já o epíteto “arteiro”, o processo comportamental “aprontar” e a oração “deixando tudo fora do lugar” remetem a julgamentos de estima social negativa de normalidade.

(09-SE) Eu então não consegui mais me segurar, juntei-me aos dois e caí na risada. Foi aí que os dois senhores repararam que eu estava aquele tempo todo prestando atenção na conversa deles, e me perguntaram:
— Do que você está rindo, seu moleque?
— Desculpe-me, mas eu não pude deixar de prestar atenção na conversa de vocês que acabaram me dando uma **grande** ideia para escrever uma crônica.
— Crônica? Sabe que é isso, Tonho?
Como meu ônibus já estava muito perto do ponto e não daria para explicar eu me lembrei da frase de Rubem Braga, e respondi:
— Não se preocupe. Se não é aguda, é crônica.
Crônica: Pangaré ou Puro-Sangue – Região Sudeste.

Em (09-SE), detecta-se apenas uma avaliação de apreciação de qualidade positiva expressa pelo epíteto grande.

(10-SE) Chego, então, a um veredicto: das cidades brasileiras, **São Paulo é a mais agitada**.
Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.

Em (10-SE), embora se tenha, à primeira impressão, uma avaliação de apreciação de reação de impacto negativo, em relação ao epíteto “agitada”, numa leitura mais atenta nota-se exatamente o contrário. Este elemento linguístico revela uma apreciação de reação de impacto positivo em relação à cidade de São Paulo.

3.2.6 A coda

Segundo Labov (1972, p. 10), a coda é tomada como uma possibilidade utilizada pelo narrador para finalizar sua narrativa. Este elemento está colocado na narrativa após a resolução e faz com que narrador e leitor/ouvinte voltem ao presente, ou seja, ao ponto em que eles entraram na narrativa. Observe-se como se dá a presença desse estágio nas crônicas que compõem o *corpus*.

Regiões brasileiras	Número de crônicas escritas por região	Quantitativo de crônicas com presença de coda	Percentual de crônicas com a presença de coda
Norte	05	02	40%
Nordeste	11	10	91%
Centro-Oeste	05	05	100%
Sul	07	06	86%
Sudeste	10	07	70%
Total	38	30	79%

Quadro 26: Ocorrências de coda nas crônicas analisadas

No quadro 26, pode-se observar quais as valorações emitidas pelos estudantes ao finalizarem suas narrativas, seguindo-se das considerações feitas a esse respeito.

Estágios	Estágio do Gênero Crônica < Coda >					
	Ocorrências de Afeto		Ocorrências de Julgamento		Ocorrências de Apreciação	
Coda 01-N					01+	
Coda 02-N	-	-	-	-	-	-
Coda 03-NE	-	-	02+	-	01+	-
Coda 04-NE	-	-	01+	-	-	-
Coda 05-CO	-	-	-	-	-	01-
Coda 06-CO	-	-	-	-	-	-
Coda 07-S	-	-	-	-	-	02-
Coda 08-S	-	-	-	-	-	-
Coda 09-SE	-	-	01+	-	-	-
Coda 10-SE	-	-	-	-	03+	-
Total de ocorrências	-	-	04+	-	05+	03-

Quadro 27: Distribuição da quantidade de ocorrências das escolhas léxico-gramaticais de atitude: afeto, julgamento e apreciação

Conforme indica o quadro acima, há uma predominância das avaliações de apreciação, onde nota-se a presença de oito ocorrências dessa categoria do subsistema de Atitude. Essa predominância se destaca ainda mais, se observarmos que das duas

manifestações de Julgamento vistas em (03-NE), estas se referem a personificações feitas à rua onde se passa a narrativa. Assim, restam apenas duas valorações de Julgamento que dizem respeito ao posicionamento do narrador diante de uma situação analisada em (04-NE) e da avaliação feitas pelos pelas personagens, vistas em (09-SE).

Importante notar que, embora sejam feitas críticas em relação a comportamentos e atitudes e em determinadas descrições, a maioria dos estudantes concluíram seus textos deixando uma impressão positiva sobre a comunidade em que vivem, conforme demonstram os exemplos a seguir.

(01-N) Mas Planaltão é **assim**, pra sempre!
Crônica: Planaltão forever – Região Norte.

Em (01-N), o elemento léxico-gramatical “assim”, reafirma uma apreciação de reação de qualidade positiva em relação ao objeto de admiração do narrador personagem, que vem sendo feita ao longo do texto.

No que diz respeito à crônica (02-NE), o estágio coda não foi identificado em sua estruturação.

(03-NE) A Rua da Pista é assim, **nunca é monótona**, ela **sempre dá um jeito de se destacar em meio às outras ruas**, seja através daquele casal, seja por si só...
Ela sempre dá um jeito!
Crônica: Rua da Pista – Região: Nordeste.

Em (03-NE), o narrador deixa evidente a sua admiração pelo lugar onde vive, emitindo valorações de apreciação de reação de qualidade, por meio dos elementos linguísticos “nunca” e “monótona” e da oração “sempre dá um jeito de se destacar em meio às outras ruas”. Além disso, a oração “Ela sempre dá um jeito!”, revela um julgamento de estima social positivo de capacidade, visto que o cronista personifica a rua, espaço onde transcorre toda a narrativa.

(04-NE) **Eu pensei o quanto os pais tiveram que trabalhar para comprar aquela bola e em como mesmo sendo famílias completamente diferentes.**
Crônica: Pedacinho de Serra Branca – Região: Nordeste.

No exemplo (04-NE), todo o fragmento transmite um julgamento de estima social positivo de capacidade.

(05-CO) **Assim** é o lugar onde eu vivo: BRASIL.
Crônica: Troca de valores – Região Centro-Oeste.

Pôde-se perceber ainda que o elemento léxico-gramatical “assim”, ao contrário do que é visto em (01-N), revela uma valoração de apreciação de reação de qualidade negativa. Mas, ao mesmo tempo, ao tomar-se o termo “BRASIL”, como uma metonímia, visto que o Brasil é formado de brasileiros e são estes que, conforme cita o cronista, têm comportamentos reprováveis, pode-se inferir um julgamento de estima social negativo de normalidade.

(06-CO) Até hoje não tivemos nenhuma resposta, apenas nos disseram que era impossível identificar aquela senhora. O mistério continua e ainda é motivo de muitas conversas e teorias nas aulas, no ônibus, nas rodas de amigos e em crônicas nas aulas de Língua Portuguesa.

Crônica: Na sanfona do ônibus – Região Centro-Oeste.

No exemplo (06-CO) não há elementos de valoração no estágio analisado.

(07-S) Agora aquele pátio, **vazio** com serragem num cantinho do Bairro São Luiz, onde vários amigos costumavam brincar **já não tem mais graça**.

Crônica: Mortais – Região Sul.

O epíteto “vazio” e a oração “já não tem mais graça”, no exemplo (07-S) manifestam valorações de apreciação de reação de qualidade negativa.

Exemplo (08-S). Não há este estágio na crônica analisada. Crônica: Menino ladino – Região Sul.

(09-SE) Os senhores ficaram olhando um para o outro e só deu tempo de escutar um dizer:

— Hum, Tonho, sei não, hein... Esse aí é **Pangaré!**

— Que nada, Zé. Isso é **Puro-Sangue**, não é que esse moleque citou meu conterrâneo.

Crônica: Pangaré ou Puro-Sangue – Região Sudeste

Em (09-SE) aparece apenas uma valoração de julgamento de estima social negativo de tenacidade, expresso na fala de uma das personagens da crônica, através do termo “Pangaré”, bem como um julgamento de estima social positivo de tenacidade, por meio do termo “Puro-Sangue”.

(10-SE) Mesmo sem comungar da mesma opinião, o leitor há de concordar: seja no centro, em bairro nobre ou na periferia, **não há como negar**, viver em São Paulo é uma experiência **extraordinária, inesquecível**.

Crônica: São Paulo: uma cidade agitada – Região Sudeste.

No exemplo (10-SE), os termos destacados ratificam a admiração que o narrador tem pela cidade de São Paulo, revelados em valorações de apreciação de reação de impacto positivo.

Após a realização da análise dos contextos de situação e de cultura bem como dos elementos léxico-gramaticais de Atitude presentes nas crônicas analisadas, no capítulo seguinte será apresentado um ciclo de aprendizagem, como proposta pedagógica para o ensino do gênero textual crônica.

4 APLICABILIDADE: CICLO DE APRENDIZAGEM

Nos capítulos anteriores, pode-se verificar que os alunos de algumas escolas públicas produziram textos, caracterizados como crônicas, ao participarem de um concurso nacional de produção de texto – Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, concurso bienal de produções textuais que envolve alunos do ensino fundamental e médio. Todos os textos foram realizados na escola, a partir de uma sequência didática, e trinta e oito deles formaram o *corpus* desta pesquisa.

Essa proposta, utilizada em várias escolas públicas de âmbito nacional para produzir crônicas, trouxe para esta pesquisa uma grande reflexão: será que um ciclo aprendizagem poderia levar para sala de aula uma proposta de leitura e construção de crônicas centrada no contexto e no uso da língua?

Seguindo esse raciocínio, nota-se, no capítulo 3 – ao analisar o uso da língua por meio das escolhas léxico-gramaticais de Avaliatividade – que os aprendizes utilizaram elementos linguísticos de Atitude possibilitando a compreensão, a interpretação e, sobretudo, a argumentação, mesmo se tratando de textos narrativos. Mas, por outro lado, observa-se que há necessidade de a escola de Ensino Fundamental, independente de concursos de produção de textos, privilegiar o estudo do gênero textual crônica, partido da ideia de que a linguagem é funcional e que o texto forma uma unidade de sentido, destacando o contexto social de cultura e o contexto de situação; e que há recursos linguístico-discursivos disponíveis na língua “em relação àquilo que expressa e, dessa forma, emitir avaliações sobre pessoas, objetos, entidades e todos os demais aspectos das relações sociais que negociamos em nosso dia a dia e que são passíveis de avaliação em suas variadas escolhas” (VIAN JR, 2009).

Propõe-se, neste capítulo, um ciclo de aprendizagem capaz de unir contexto, língua em uso, leitura e escrita, focalizando os estudos de Martin (1995), Martin e Rose (2003), com foco no sistema de Avaliatividade e nas contribuições de Rothery (1996), Bunzen (2004) e Bawarshi e Reiff (2013) no que se refere ao Ciclo de Aprendizagem.

O objetivo desta seção, portanto, é propor sobre um ciclo de aprendizagem voltado para a leitura e a escrita do gênero crônica, levando em consideração o contexto social, leitura e produção de textos, revisão e publicação.

4.1 Ciclo de Aprendizagem: Leitura e Escrita de Crônica

O Ciclo de Aprendizagem, conforme apontado no capítulo de Fundamentação Teórica, facilita e organiza o trabalho do professor em sala de aula considerando – tanto para o ensino da leitura quanto da escrita, seguindo quatro etapas: negociação do campo (tópico), desconstrução, construção conjunta e construção independente (ROTHERY, 1996), como mostra o quadro abaixo:

Etapas	Ciclo de Aprendizagem	Especificidade
Etapa 01	Negociação do Campo	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da instrução da atividade - Exploração do campo (assunto) a ser trabalhado; - Levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero.
Etapa 02	Desconstrução	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização do contexto cultura: o propósito do gênero crônica. - Caracterização do contexto de situação: campo, relações, modo. - Caracterização e identificação da estrutura da crônica: estágios. - Caracterização e identificação dos elementos linguístico-discursivos que avaliam comportamentos (aspectos sociais, emocionais, estéticos) e situações.
Etapa 03	Construção conjunta	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogo com outros gêneros do mesmo campo: leitura de notícias. - Caracterização do contexto de situação (campo, relações, modo) da notícia, e da crônica. - Produção coletiva de uma crônica.
Etapa 04	Construção independente	<ul style="list-style-type: none"> - Produção individual, reescrita, revisão da crônica. - Avaliação crítica (socialização da crônica). - Letramento crítico. - Editoração do gênero crônica.

**Quadro 28: Proposta de Ciclo de Aprendizagem:
leitura e escrita do gênero crônica sob a visão da Linguística Sistêmico-Funcional**

Como visto no quadro acima, para se produzir uma crônica na escola, o aprendiz escritor deve priorizar os contextos de cultura e de situação. Nas atividades que compuseram as etapas, o estudo do gênero crônica tomou como base o Ciclo de Aprendizagem e sua relação com o contexto e o uso dos elementos linguísticos de Avaliatividade, o qual envolve os seguintes elementos: leitura, produção, reescrita e editoração.

4.2 Negociação do campo

Nesta etapa, serão realizadas negociações para a leitura e a produção escrita do gênero textual crônica e constituir-se-á uma oportunidade para que os estudantes possam

construir suas representações como atores sociais de seus discursos nas atividades de linguagem que deverão ser postas em prática para a produção das crônicas, que, posteriormente, serão publicadas em uma coletânea, destacando os seguintes momentos:

- **Instrução da atividade:** apresentação da proposta de leitura e de produção do gênero textual crônica para a publicação em uma coletânea de textos promovida pela escola;
- **Ativação do conhecimento prévio:** socialização dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero textual crônica;
- **Exploração do Campo:** discussão do assunto com seus respectivos enfoques temáticos abordados a partir da leitura de Crônicas, previamente selecionadas pelo professor e publicadas em suportes textuais distintos.

1º Momento: Instrução da atividade

Neste momento, é apresentada aos estudantes a instrução da atividade para negociação na sala de aula: realização da leitura de quatro textos do gênero crônica publicados em diferentes suportes textuais, levando em consideração os contextos de cultura e de situação (campo, relações e modo); e, em seguida, produção de uma crônica (coletivamente e individual) para ser publicada numa coletânea promovida pela escola. Essa instrução traz uma síntese do Ciclo de Aprendizagem que será proposto pela professora que envolve contexto, produção textual, revisão e publicação.

Estando todos de acordo com a instrução, será iniciada uma reflexão sobre as principais características culturais, textuais e literárias da crônica. Para tanto, serão apresentadas, conforme escolha do(a) professor(a), aos estudantes quatro crônicas para possam lê-las e depois apresentarem suas considerações mediante os comentários e questionamentos dos professores. Vejamos alguns exemplos de indagações:

- Quais os tipos de leitura que vocês mais costumam fazer? Por quê?
- Vocês costumam ler crônicas? Em caso positivo, onde vocês costumam ler essas crônicas? Em jornais, revistas, livros, blogs?
- De que falam as crônicas lidas? Qual o assunto?

- Qual o assunto que mais chamou a sua atenção nas crônicas? Por quê?
- Vocês já ouviram falar em algum dos autores das crônicas que vocês acabaram de ler?
- Vocês imaginam que assim, como esses autores, vocês também podem escrever suas próprias crônicas?

Outro fato a considerar, neste momento, é o número de alunos na sala de aula. Caso haja um grande número de estudantes, a atividade de leitura, priorizando a discussão, pode ser feita em pequenos grupos, para que depois seja formado o grande círculo de debates. Após as considerações dos estudantes, o professor direcionará a discussão, mostrando a seguinte situação: como um todo, ou mesmo o bairro, a rua, estão repletos de peculiaridades que nem sempre são exploradas, talvez pela falta de conhecimento ou mesmo de oportunidade. Os cronistas, no entanto, devem levar em consideração, *a priori*, as situações do dia a dia e, por isso, terão, os estudantes, a missão de fazer uma breve pesquisa, apresentando fotos ou pequenos vídeos sobre os variados aspectos que norteiam o cotidiano da cidade, como por exemplo: gastronomia, festas religiosas ou profanas, economia, pessoas curiosas, lugares mais frequentados pela juventude, áreas de lazer.

Considerando que a negociação já induz o estudante a ler e escrever, neste momento, a professora poderá sugerir a criação de um Blog. Neste suporte de texto, as atividades de exposição e as produções finais poderão ser publicadas e, além disso, o Blog pode ser uma ferramenta importante para a inserção de outras crônicas e para o enriquecimento do repertório linguístico e textual de leituras dos alunos.

2º Momento: Ativação do conhecimento prévio

A ativação do conhecimento prévio, antes de ler um determinado gênero, aponta a experiência do escritor (aluno) num determinado contexto social (de cultura e de situação) e facilita o entendimento do assunto do gênero a ser estudado, pois é um momento de compartilhar entre outros escritores (colegas de sala de aula) as experiências do mundo que os cercam. O conhecimento prévio é, segundo este ponto de vista, um conjunto de construções das representações da realidade e dos elementos constitutivos de uma cultura em sentido amplo. E, segundo Solé (1998), não só o conhecimento prévio é fundamental para a produção de sentidos como também a confiança, a disponibilidade de ajudas necessárias, a motivação e

o interesse contribuem para o êxito de uma leitura e garantem a atenção do leitor ao longo dessa atividade.

Neste momento, a professora iniciará uma reflexão a respeito do lugar social do estudante, suas vivências, seus valores, suas relações com o outro, seu conhecimento sobre o gênero crônica, para que possa ativar o conhecimento prévio, pois o conhecimento prévio permite ao leitor fazer previsões e, segundo Kato (2004), ele advém do próprio texto ou de informações extratextuais provenientes dos esquemas mentais do leitor.

Nesta etapa, poderão ser expostos em sala de aula, por exemplo, painéis para exposição de fotos e outros elementos (para expor vivências dos alunos) e vídeos, ou mesmo, exposição em *datashow* das vivências da comunidade na qual os alunos estão inseridos, para que a leitura se concretize em um ato de construção. Dessa forma, o leitor, que também é um produtor, deve interagir e dialogar com o texto e seu autor. Contudo, para que isso aconteça, Koch (2004) considera necessário um conjunto de conhecimentos que possa ser parcialmente compartilhado entre as partes (leitor e autor).

3º Momento: Exploração do campo

Buscando compreender os usos dos elementos da língua, no gênero crônica, os aprendizes, neste momento, poderão fazer uma reflexão sobre seus contextos, as condições sociais sobre as quais os textos serão produzidos, levando em consideração a variável Campo. Segundo Halliday (1994), é uma das variáveis do contexto de situação, refere-se ao acontecimento e à natureza da prática e diz respeito ao conteúdo do texto, às representações das experiências do mundo interior e exterior.

Para tanto, o professor poderá sugerir uma organização dos aprendizes em grupos: cada grupo escolherá um representante responsável para apresentar os pontos de vista, conforme a orientação do professor, podendo seguir as seguintes etapas:

1. Etapa 01: Aguçar o olhar dos estudantes a respeito de aspectos relacionados ao tópico (tema);
2. Etapa 02: Explorar possibilidades de apresentação do gênero crônica;
3. Etapa 03: Explorar, oralmente, a capacidade argumentativa dos estudantes.

4.3 Desconstrução

Retomando a negociação, a desconstrução leva o professor a introduzir de forma mais aprofundada as crônicas escolhidas que tratam do mesmo assunto (campo). Para tanto, poderão ser escolhidas crônicas publicadas em suportes distintos. O objetivo, nesta etapa, é familiarizar os alunos com o gênero estudado para que eles possam ler os textos e “desconstruí-los”.

Para este momento de desconstrução ou modelagem, destaca-se, como exemplo, a crônica “A última crônica”, de Fernando Sabino, cujo assunto está relacionado à própria função do cronista, bem como as questões sociais sempre muito presentes no dia a dia dos estudantes. Inclusive, é uma das crônicas utilizadas, também, na sequência didática proposta pela OLPEF (MEC/FNDE, 2012), no caderno **A ocasião faz o escritor** (LAGINESTRA; PEREIRA, 2010a), no intuito de alcançar os seguintes passos:

- Analisar o contexto de cultura, atentando para o propósito social do gênero, seu produtor e suas intencionalidades;
- Observar a estrutura da crônica analisando os estágios que a constitui;
- Identificar as funções de cada estágio da crônica apresentada para leitura;
- Identificar o assunto do texto;
- Identificar a relação entre autor e leitor do texto;
- Explorar o potencial semântico dos elementos de Avaliatividade utilizados pelo escritor do texto para a manifestação de pontos de vista, bem como na construção de representações nos estágios analisados.

Inicia-se esta etapa do ciclo com a leitura da crônica. Para este fim, o professor entregará a cada estudante, uma cópia do texto. Logo, em seguida, será solicitada uma leitura silenciosa e, imediatamente após, uma leitura coletiva do texto, propondo aos estudantes a exploração dos seguintes aspectos:

- Qual é o valor social da crônica?

- Quem são as pessoas autorizadas a escreverem uma crônica e quais os motivos?
- Análise da biografia do autor.

Nesta etapa, os alunos aprendem como o gênero textual crônica pode alcançar o propósito social através do funcionamento de seus estágios, seguindo a estrutura da narrativa, construindo um estudo da língua em uso. Em seguida, poderá ser exposta, em *datashow*, a crônica para desconstrução ou modelagem, já organizada em estágios, de acordo com a estrutura da narrativa laboviana, para a análise, conforme apontado nos objetivos. Veja a seguir:

Título da crônica: A última crônica Autor: Fernando Sabino	
Resumo	A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de correr com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódio. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num incidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “assim eu quereria o me último poema”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar para fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.
Orientação	Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, torna-se mais evidente pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional de família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.
Complicação	Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhado imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os dois lados, a assegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção de bolo com a mão, larga-a no pratinho – um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma fatia triangular. A negrinha contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de um caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim. São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente, põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a seus pais que se juntam, discretos: “Parabéns pra você...”

Resolução	Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura – ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que caiu no colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer, intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido – vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.
Coda	Assim eu quereria a minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

Fonte: SABINO (2005) *in* LAGINESTRA; PEREIRA (2010a).

Após a exposição do texto estruturado em estágios, o professor poderá refletir com os estudantes a respeito do papel de cada estágio e a sua relevância na construção da narrativa, trazendo aos estudantes os seguintes questionamentos, sempre destacando, no texto exposto, os elementos correspondentes.

- O que sugere o título da crônica?
- Em que estágio do texto pode ser percebido os motivos que levaram o narrador a contar esta crônica?
- Onde se passa a história, em que tempo, quais são os personagens? Apontar elementos do texto. Em que parte do texto lido esses elementos podem ser encontrados?
- O narrador participa da história ou apenas observa os fatos?
- Que fato dá origem ao conflito vivido na crônica lida?
- Qual é esse conflito?
- O que aconteceu no final da história?
- O que podemos apreender na última frase do texto?

Para melhor aproveitamento desta etapa do ciclo, propõe-se o preenchimento do quadro a seguir, que deverá ser feito pelos alunos, sob a orientação do professor, de modo a explorar o contexto de situação.

Título da crônica: A última crônica Autor: Fernando Sabino	
O assunto	O escritor narra suas impressões a respeito de uma cena do cotidiano, vivenciada por uma família em um estabelecimento comercial.
Exemplos de elementos do texto que evidenciam o assunto.	“entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão”; “Gostaria de estar inspirado, de correr com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um”; “Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se”, etc.

Quem escreve o texto? Quem o lê? Quem são os participantes no texto?	Participantes na situação: o cronista e os leitores de jornais, revistas, blogs, livros de crônicas; Participantes no texto: o cronista, na condição de narrador; a família, o garçom. Distância social entre os participantes na situação: máxima. Distância social entre os participantes no texto: mediana
Exemplos de elementos que evidenciam os participantes no texto.	Marca da presença dos participantes no texto: o cronista, na condição de narrador-personagem: uso da 1ª pessoa (me assusta; gostaria; minha) etc.; Personagens principais: uma família simples (um casal de pretos, o pai, a mãe, três seres esquivos, a instituição tradicional de família, uma negrinha de seus três anos); Personagem secundário: o garçom.
Como o texto é apresentado?	Linguagem verbal escrita, subjetiva, predominância de sequências narrativas; presença de descrições;
Exemplos de elementos linguísticos que evidenciam a função do texto, o suporte e o que esperam os participantes.	Predominância de verbos no pretérito e no presente histórico; Tom de conversa: Na realidade, Marcadores de tempo: A caminho de casa (período de tempo em que o narrador-personagem volta de algum lugar); Uso de adjetivos e locuções adjetivas: arrumadinha, pobre, de mármore, de espelhos, digna, etc.; Orações curtas: Passo a observá-los; Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo.

Nesta etapa, ainda poderão ser exploradas as avaliações feitas pelo escritor, a respeito dos lugares, das personagens e da situação, a fim de que os estudantes possam se apropriar com maior profundidade dos elementos léxico-gramaticais de Avaliatividade. Dessa forma, será proporcionada uma leitura mais crítica, que será de grande proveito para as produções escritas, como por exemplo:

- Quais são as intenções do narrador-personagem percebidas no texto? Que elementos do texto comprovam a sua resposta?
 - Ele pretende detectar um fato interessante e singular que o levasse a escrever uma crônica, como pode ser visto nos exemplos: “Gostaria de estar **inspirado**, de correr **com êxito** mais um ano nesta busca **do pitoresco ou do irrisório no cotidiano** de cada um. Eu **pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz digna de ser vivida**. Visava ao **circunstancial, ao episódico**” / “**Lanço então um último olhar para fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica**”.
- Que elementos são utilizados para caracterizar as personagens do texto: o pai, a mãe e a criança, a família?

- O pai: “depois de contar o dinheiro que retirou **discretamente** do bolso”; “corre os olhos pelo botequim **satisfeito**”, “ele se **perturba-constrangido-vacila, ameaça baixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar** e enfim **se abre num sorriso**”.
 - A mãe: “**limita-se** a ficar olhando **imóvel**”; **ansiosa**; “**suspira olhando para os lados, a assegurar-se da naturalidade de sua presença ali**; espeta **caprichosamente**”; olhando para ela **com ternura**.
 - A filha: uma **negrinha de seus anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no seu vestido pobre; mal ousa balançar as perninhas curtas; contida; atenta como um animalzinho**.
- O que sugerem os elementos utilizados para caracterizar os personagens acima, apenas uma simples descrição ou podemos perceber uma opinião do autor a respeito dele? Justifique sua resposta.
 - Os elementos do texto acima mencionados em quase sua totalidade são utilizados para emitir avaliações do narrador-personagem sobre os personagens citados. Avaliações essas que transmitem julgamentos positivos sobre o comportamento daquelas personagens, que mesmo diante das dificuldades financeiras evidenciadas no texto, transmitem um comportamento tão afetuoso e positivo.
 - Na sua opinião, que avaliações são constituídas pelo escritor no uso dos termos “casal de pretos”, “negrinha” e “animalzinho”? (Resposta pessoal).
 - Diante das atitudes de combate ao preconceito, manifestadas no contexto atual, você acha que essas palavras seriam bem aceitas pela sociedade? Que impacto elas causariam?
 - Certamente, não. Elas seriam tomadas como uma atitude preconceituosa.
 - O que indica a postura do casal ao procurar sentar-se nas últimas mesas do botequim? Comprove suas respostas com elementos do texto.
 - Demonstrem timidez e vergonha. Diante das condições financeiras limitadas ou por não terem familiaridade com aquele tipo de ambiente. Eles fazem um julgamento de incapacidade de si próprios (Ex.: A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras).
 - Que sentimentos são percebidos no narrador-personagem ao contrastarmos o estágio inicial e o estágio final da crônica? Comprove com elementos do texto, ao preencher o quadro a seguir:

Trechos analisados	Sentimentos despertados	Comprovação com elementos do texto
A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de correr com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódio. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num incidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café , enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “ assim eu quereria o me último poema ”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar para fora de mim , onde vivem os assuntos que merecem uma crônica .	Ansiedade; Expectativa; Desânimo; Esperança.	Os exemplos estão destacados em negrito no próprio fragmento.
Assim eu quereria a minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.	Satisfação/ realização	Os exemplos estão destacados em negrito no próprio fragmento.

- Diante do exposto, a que conclusões você chega a respeito do gênero crônica?
 - Podemos notar que o cronista em sua busca, precisa estar atento aos fatos do cotidiano, tirando de onde às vezes nem ele imagina um acontecimento que mereça se contado através de uma crônica.

Este tipo de reflexão é capaz de sinalizar o papel da avaliação na linguagem, principalmente, em relação a sentimentos e a julgamentos que o escritor faz em relação ao mundo que o cerca, ou seja, ao seu contexto de cultura. Dessa forma, o uso de elementos linguísticos avaliativos possibilita uma leitura crítica do meio em que vivem os estudantes e do contexto escolar.

4.4 Construção Conjunta

Nesta etapa, os aprendizes poderão utilizar estratégias de pesquisa para localizar as principais informações das crônicas, organizar esquemas textuais, outros textos (resumos), razões essenciais para o desenvolvimento das discussões em grupo (BUNZEN, 2004). Logo, o papel do professor é fundamental nesse processo, pois ele deve guiar as discussões para que os alunos construam sentidos com base na noção de gênero.

Para tanto, será sugerido, inicialmente, aos estudantes o contato com o gênero notícia, a fim de que eles possam adquirir ainda mais conhecimento sobre o tema indicado.

Para essa produção coletiva, propriamente dita, propõe-se, com o auxílio do professor, o preenchimento dos quadros a seguir:

Título da notícia: Autor:		Título da crônica: Autor:	
O assunto		O assunto	
Exemplos de elementos do texto que evidenciam o assunto		Exemplos de elementos do texto que evidenciam o assunto	
Quem escreve o texto? Quem o lê? Quem são os participantes no texto?		Quem escreve o texto? Quem o lê? Quem são os participantes no texto?	
Exemplos de elementos que evidenciam os participantes no texto.		Exemplos de elementos que evidenciam os participantes no texto.	
Como o texto é apresentado?		Como o texto é apresentado?	
Exemplos de elementos linguísticos que evidenciam a função do texto, o suporte e o que esperam os participantes.		Exemplos de elementos linguísticos que evidenciam a função do texto, o suporte e o que esperam os participantes.	

Esse preenchimento será uma estratégia de leitura e de escrita para que os estudantes possam identificar as semelhanças e diferenças existentes entre uma crônica e uma notícia. Logo após, alunos e professores poderão fazer uma produção coletiva, transformando uma notícia em crônica. Nesta perspectiva, Rothery (1996, p. 105) esclarece que, no momento de interação em sala de aula, o professor pode moldar a construção do escrito. A reconstrução é um momento de aprendizado da língua em uso e da construção do gênero.

4.5 Construção Independente

Nesta etapa do ciclo, os estudantes farão suas produções individuais. Logo após, serão feitas as atividades de revisão e reescrita para a publicação das crônicas em coletânea ou mesmo no Blog produzido para este fim, como mostra o exemplo abaixo, em um texto produzido por meio das sequências didáticas da OLPEF (MEC/FNDE, 2012).

Título da Crônica: Pedacinho de Serra Branca Região: Nordeste	
Resumo	Era sábado à tarde, começo de verão. Fui comprar certos ingredientes para o jantar em família que há semanas estava sendo planejado.
Orientação	Entrei no mercado aonde sempre vou e notei que tinha pouca gente, talvez por causa do calor. Apressei-me para atravessar o corredor dos brinquedos em direção ao fundo do supermercado, onde se encontravam os laticínios. No meio do caminho me deparei com um casal cochichando e apontando para os brinquedos enquanto um menino segurava e balançava as caixas. O casal tinha por volta de 30 anos: O homem de aparência cansada, a mulher com cabelo desalinhado e expressão corporal contida. Ambos usavam roupas velhas. O homem tinha furos na calça, manchas na camisa e um prego no chinelo do pé esquerdo

	(consegui ver isso porque ele tropeçou, soltando o prego). O garoto tinha por volta de 8 anos. Seus olhos brilhavam a cada brinquedo segurado.
Complicação	<p>Nesse momento parei. Não conseguia me concentrar em mais nada, a não ser naquela cena: o menino encontrou uma bola profissional e mostrou ao pai que estava cabisbaixo. Após um gesto da mãe, o pai tira a bola da mão do filho e o empurra delicadamente para o outro lado do corredor, enquanto a mãe oculta algo com um abraço. Nesse momento, voltei ao meu estado de consciência e novamente me direcionei ao fim do corredor. Saí jogando no carrinho os itens que precisava e fui para o caixa. Na fila estava outro casal com seu filho adolescente, vestido com roupas de marca. O garoto, apoiado no carrinho cheio de produtos, olhava para uma estante onde havia bombons. Sem hesitar deixou o carrinho e foi buscar uma caixa de chocolates.</p> <p>O pai já ia colocando os itens no balcão, enquanto o caixa e seu hábil assistente embalavam tudo. A balconista disse o preço, propositalmente em tom alto, para que os presentes ouvissem as centenas que acabavam de ser gastas.</p> <p>O pai mexeu no bolso traseiro da calça, tirando uma elegante carteira de couro. Desta, sacou um cartão de crédito em cor dourada, ofuscando de inveja os olhos dos presentes. A balconista disse que não aceitavam cartão no mercado, ao que o homem tirou notas do bolso e pagou, sob o olhar abismado do assistente.</p> <p>Saíram e agora era minha vez de passar pelo caixa, ao que senti um leve toque no ombro e uma voz suave dizer: “Com licença, posso ir primeiro?”. Ao olhar para trás, vejo o homem e o menino que estavam no corredor dos brinquedos. O homem trazia um pacote de arroz, outro de feijão. Eu deixei que eles passassem. Sob o olhar preconceituoso da atendente, o homem tirou uma nota de cinco, e enquanto esperava o troco, sorriu para o filho. O caixa pegou um punhadinho de moedas de baixo valor e jogou no balcão. Acenou, me chamando adiante.</p>
Resolução	<p>Paguei, peguei o troco e ao sair, vejo o pai, a mãe e o menino, família que havia visto no corredor de brinquedos. A mãe vinha atrás se esgueirando, deu um passo a frente e gritou: “Surpresa!”, revelando um papel de presente em formato esférico, que eu já pressentia o que era. O filho abriu com pressa a embalagem, que guardava uma bola de plástico, tão frágil quanto a criança.</p> <p>Ele começou a chorar de alegria e abraçava a mãe e o pai que disseram: “Feliz aniversário!”. Eu pensei no contraste entre as cenas que assisti naquele dia.</p>
Coda	Eu pensei o quanto os pais tiveram que trabalhar para comprar aquela bola e em como mesmo sendo famílias completamente diferentes são um pedaço de Serra Branca, que não existiria sem elas.

Fonte: Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br>>. Acesso em: 09 nov. 2014.

Como analisado anteriormente, o estudo do texto e do gênero, nessa perspectiva, mostra que o sistema e a língua não são fenômenos separados, mas apenas o mesmo fenômeno visto de ângulos distintos, o da potencialidade e o da instanciação. Conforme explica Halliday e Matthiessen (2004), o texto é um instrumento para o conhecimento do sistema, uma espécie de janela, tornando-se, assim, uma unidade de análise para a Linguística Sistêmico-Funcional. Logo, a potencialidade textual se dá por meio das escolhas do falante, fortalecendo, deste modo, a leitura e a escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguindo os preceitos da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1994; HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) especificamente a Teoria Avaliatividade (WHITE, 2004; MARTIN; WHITE, 2005) e o Ciclo de Ensino (ROTHERY, 1996), esta pesquisa mostrou que o ensino da leitura e da produção de gêneros de textos no Ensino Fundamental, em especial do gênero crônica, deve centrar-se, sobretudo, no contexto em que o aluno encontra-se inserido e no contexto em que o gênero é produzido, destacando o contexto de cultura e de situação. Além disso, pode-se concluir que o aluno do Ensino Fundamental precisa conhecer o contexto para identificar quem escreve e para quem (relação), para dizer o quê (campo) e de que forma (modo) e, dessa forma, fazer as escolhas léxico-gramaticais adequadas.

Essas escolhas léxico-gramaticais e semântico-discursivas são capazes de representar as formas de ver o mundo pelos sujeitos socialmente constituídos. Admite-se que quanto melhor conhecer a linguagem, poderá se exercer com maior plenitude as relações sociais, visto ser a própria linguagem o princípio que direciona a vida em sociedade.

A proposta de leitura e produção de textos estudada baseou-se na experiência dos autores/alunos e no conhecimento de mundo de cada um sobre o contexto. Esse fato apontou que a sala de aula torna-se o local da aprendizagem da construção do conhecimento social, da reflexão sobre autoria de textos e sobre estratégias para usar a linguagem para determinados fins. Produzir textos passa a ser visto como mais uma das tantas atividades que fazem parte da vida.

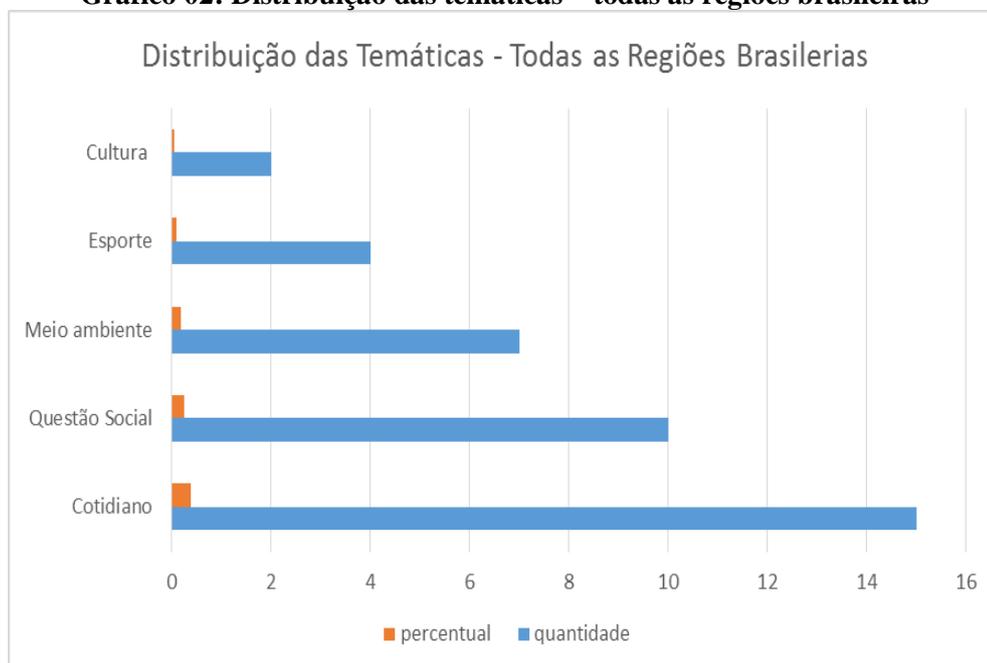
Considerando a relevância dos gêneros textuais para que os indivíduos se comuniquem linguisticamente, analisaram-se as crônicas produzidas pelos estudantes finalistas da OLPEF, investigando como eles expressaram seus posicionamentos e avaliações sobre suas respectivas comunidades distribuídas nos diversos contextos sociais brasileiros.

Para cumprir os objetivos, seguiu-se como ancoragem teórica nos pressupostos da Linguística Sistêmico Funcional Halliday (1994) e Halliday; Matthiessen (2004) para a análise e identificação dos contextos de cultura e de situação das produções dos estudantes; no sistema de Avaliatividade, White (2004) e Martin; White (2005), focando no subsistema de Atitude, para identificação dos elementos linguístico-avaliativos da língua de base argumentativa, semântica e contextual.

Tomou-se como ferramenta para o *corpus*, as trinta e oito crônicas finalistas das cinco regiões brasileiras, que foram produzidas, partindo da aplicação de uma sequência didática, metodologia utilizada pelo referido concurso de produção textual. O trabalho com a sequência didática desenvolvida pela OLPEF se fundamenta na proposta pedagógica dos pesquisadores da Escola de Genebra, Dolz, Noverraz e Schneuwly, no intuito de promover o aprimoramento do letramento dos estudantes das escolas públicas brasileiras, através da leitura e escrita dos gêneros textuais.

O passo inicial da análise foi a identificação dos contextos de cultura e situação das trinta e oito crônicas produzidas, conforme o direcionamento dado pela LSF, a fim de identificar os assuntos mais comuns, as relações estabelecidas pelos interlocutores observáveis nessas crônicas, como também do modo como são estruturadas. Quanto ao campo observou-se que os estudantes discutem de diferentes temáticas:

Gráfico 02: Distribuição das temáticas – todas as regiões brasileiras



Em linhas gerais, nota-se que a cultura (02 – 5,2%) foi o tema menos apontado nas crônicas, num universo de 38 crônicas. Já os temas: esporte (04 – 10,5%), meio ambiente (07 – 18,3%), questão social (10 – 26,3%) e cotidiano local (15 – 39,4%) se destacaram entre as Regiões Brasileiras. Esse fato chamou atenção para o momento da negociação no ciclo de aprendizagem, quando sinaliza a instrução da atividade. É, nesse momento, portanto, que o modo como os significados são construídos nas interações do cotidiano devem ser convidados

para as propostas didáticas, valorizando o contexto social, a fim de compreender “o porquê do texto”, “o que o texto significa”, “de que trata o texto”, “por que o texto é avaliado, e como é avaliado”.

Quanto às relações, constata-se que a interlocução se deu não no sentido de que os estudantes se colocaram no lugar de cronistas em uma atividade escolar, havendo a possibilidade de concorrerem ou até tornarem-se vencedores em um concurso de produção de textos. Os textos dos estudantes refletem verdadeiros diálogos com outras instituições sociais, tais como família, instituições governamentais, dentre outros.

No que diz respeito ao modo, nota-se que, num universo de trinta e oito narrativas, trinta e seis (36 – 94,7%) são textos narrativos e apenas duas crônicas (02 crônicas – 5,2%) são textos argumentativos. Optou-se pela análise dos narrativos, por ter sido os mais escolhidos pelos alunos/escritores. Todos os textos, como mencionado anteriormente, foram analisados a partir da estruturação laboviana da narrativa. Diante desse fato, chegou-se à conclusão de que os textos narrativos são os mais estudados no Ensino Fundamental e Médio.

Observou-se que há a presença marcante de elementos léxico-gramaticais que são utilizados para a manifestação de sérias críticas sociais, ratificadas pelos elementos de Atitude de polaridade negativa. Percebe-se ainda, que, mesmo havendo certas denúncias perceptíveis nos textos, fica evidente a identificação dos autores com suas respectivas comunidades, ratificada pela presença das categorias de Afeto, Julgamento e Apreciações positivas.

Após chegar a esses resultados e mesmo reconhecendo as contribuições da aplicação das sequências didáticas desenvolvidas pela OLPEF, lança-se mão da proposta didática. Com isso, em hipótese alguma, pretende-se desmerecer a metodologia já citada. Pelo contrário, busca-se mostrar que existem outras possibilidades para o ensino e a aprendizagem de gênero na escola, muitas vezes desconhecidas pelo professor. A proposta didática, então, é a produção do gênero textual crônica, seguindo a teoria sistêmico-funcional de gênero, de J. R. Martin, ou seja, o ciclo de ensino-aprendizagem. Utilizou-se, especificamente, a adaptação desse ciclo feita por Rothery (1996), investindo na exploração dos contextos de cultura e situação, bem como explorando o potencial dos elementos linguísticos que expressam uma avaliação, seja ela positiva ou negativa dos elementos avaliados no texto. Esse investimento poderá contribuir para a produção do gênero proposto, mas também para a leitura crítica dos estudantes, a fim de que os jovens escritores se apropriem melhor dos discursos que os

rodeiam, e assim possam compreender as ideologias que os subjazem, como também utilizá-los de forma mais consciente, exercendo, assim um poder de argumentação mais apurado.

Esta pesquisa, portanto, trouxe uma contribuição da Linguística Aplicada para o ensino da leitura e da escrita do gênero crônica, enquanto narrativa, baseado no estudo de gêneros da Escola Sidney. Além de permitir, não só identificar de que maneira esses alunos organizam as estruturas e os assuntos abordados, mas também estudar a relação do uso da língua com organização desse gênero enquanto narrativa.

Esta pesquisa mostra que a teoria sistêmico-funcional da linguagem percebe os gêneros de textos como um sistema que se estrutura em partes, através de meios específicos para fins específicos (MARTIN, 1992). Portanto, o texto escrito é um objeto essencial de ensino, já que é uma unidade semântica e uma unidade da língua em uso. Acredita-se, por conseguinte, que os objetivos a que se propuseram foram atingidos. Resta, contudo, algumas reflexões que mostram a necessidade de desenvolvimento de novas pesquisas na área.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M.L.M.; PONTARA, M. **Gramática**: texto: análise e construção de sentido. São Paulo: Moderna, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- BATISTA, E. A. **Identidades de docentes brasileiros e suas representações discursivas em charges**. 2014. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2014.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BAWARSHI, S. A.; REIFF, M. J. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. Tradução de Benedito Gomes Bezerra *et al.* São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais tipificação e interação**. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chambliss Hoffnagel (Orgs.). Revisão técnica Ana Regina Vieira *et al.* São Paulo: Cortez, 2005.
- BAZERMAN, C.; MILLER, C. **Bate-papo acadêmico**. Ângela Paiva Dionísio, Carolyn Miller, Charles Bazerman, Judith Hoffnagel (Orgs.). Tradução de Benedito Gomes Bezerra, Fabiele Stockmans De Nardi, Darío Gómez Sánchez, Maria Auxiliadora Bezerra, Joice Armani Galli. 1. ed. Recife, PE: s. n., 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (Língua Portuguesa). Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUNZEN, C. O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. *In: COVRE et al.* (Org.). **Quimera e a peculiar atividade de formalizar a mistura do nosso café com o revigorante chá de Bakhtin**. São Carlos, SP: Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso, 2004. (p. 221-257). Disponível em: <http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html.> Acesso em: 05 jun. 2015.
- CAMPOS, M. I. B. **Identidade em construção**: presença francesa, brasileira e paulista em crônicas de cultura da Revista do Brasil (1922 – 1925). v. 1. 2002. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Laboratório de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem - LAEL, São Paulo, SP. 2002.
- CÂNDIDO, A. A vida ao rés-do-chão. *In: CÂNDIDO, A. et al.* (Org.). **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa. Campinas: Unicamp, 1992. (p. 93-133).

COELHO, I. S. **Hibridismo do gênero textual crônica**: discursividade e autoria em produções do E. F. II. 2009. Tese (Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

CUNHA, M. A.; SOUZA, M. M. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (p. 71-90).

_____. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

EGGINS S.; SLADE D. **Analysing casual conversation**. London: Cassell, 1997. (Edição Atualizada).

EGGINS, S.; MARTIN, J R. Genres and registers of discourse. *In*: VAN DIJK, T. **Discourse as structure and process – discourse studies**: a multidisciplinary introduction. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications, 1997.

FARECENA, G. S. **As representações nas fábulas o lobo e o cordeiro a partir dos recursos de avaliatividade**. 2011. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS. 2011.

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

GHIO, E.; FERNÁNDEZ, M. D. **Linguística sistêmico-funcional**. Aplicaciones a la lengua española. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fé, Argentina: Waldhter Editores, 2008.

GOUVEIA, C. Texto narrativo. *In*: MATEUS, M. H. M.; PEREIRA, D.; FISCHER, G. (Orgs.). **Diversidade Linguística na Escola Portuguesa**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: 2008. (p. 113-118). Pre-published in CD-ROM.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An introduction to functional grammar**. 3 ed. London: Hodder Education, 2004.

HASAN, R. **Language, context and text**: aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989.

IKEDA, S. N. A noção de gênero textual na linguística crítica de Roger Fowler. *In*: MEURER, J. L.; BONINI, A.; ROTH, D. M. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

KATO, M. A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7. ed. São Paulo: Ática, 2004.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LABOV, W. **Sociolinguistic patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

LABOV, W.; WALETZKY, J. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. *In*: McCabe, A.; Bamberg, M. (Eds). *Journal of Narrative and Life History*. 7. Nos. 1-4. NJ: Lawrence Erlbaum, 1972.

LAGINESTRA, M. A.; PEREIRA, M. I. **A ocasião faz o escritor**: caderno do professor: orientações para produção de textos (Crônicas). São Paulo: CENPEC, 2010a. (*Coleção da Olimpíada*).

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2008.

MARTIN, J. R. **English text – System and structure**. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1992.

_____. **Language, register and genre**. *In*: *Children writing: Reader*. ECT412. Victoria: Deakin University, 1984.

_____. **Factual writing**: exploring and challenging reality. Geelong: Deakin University Press, 1985.

_____. Reading Positions/Positioning Readers: Judgement in English', **Prospect**: a Journal of Australian *TESOL* 10 (2): 27-37, 1995.

MARTIN, J.; ROSE, D. **Working with discourse**: meaning beyond the clause. London, England: Continuum, 2003.

_____. **Genre relations: mapping culture.** London, Oakville: Equinox, 2008.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. R. R. **The language of evaluation: Appraisal in English.** London: Palgrave Macmillan, 2005.

MEYER, M. Voláteis e versáteis: de variedades e folhetins se fez a crônica. *In: CÂNDIDO, A. et al. (Org.). A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil.* Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa; Campinas: Unicamp, 1992.

MILLER, C. R. **Gênero textual, agência e tecnologia.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

MIOTELLO, V. Ideologia. *In: BRAIT, B. (Org.). Bakhtin: conceitos-chave.* 5. ed. São Paulo, SP: Contexto, 2013.

MOISÉS, M. **A criação literária: prosa II.** 18. Ed. São Paulo: Cultrix, 2011.

MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, V. M. O conceito de “Estrutura potencial do gênero” de Ruqaya Hasan. *In: MEURER, J.L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates.* São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2005.

MOTTA-ROTH, D. **Escrevendo no contexto: contribuições da LSF para o ensino de redação acadêmica.** 33rd International Systemic Functional Congress, 2006.

NAKASAKI, R. F. **A persuasão em dois gêneros discursivos: um enfoque sistêmico funcional.** 2011. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP. 2011.

PORTAL da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. Disponível em: <<https://www.escrevendoofuturo.org.br>> Acesso em: 09 nov. 2014.

RODRIGUES, R. H. **Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin.** *In: MEURER, J.L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). Gêneros: teorias, métodos, debates.* São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2005.

ROTHERY, J. **Making changes: developing an educational linguistics.** *In: HASAN; WILLIAMS (Orgs.). Literacy in Society.* London: Longman, 1996.

SÁ, J. **A Crônica.** 6. ed. São Paulo: Ática, 2008.

SANTOS, J. M. **O gênero crônica na sala de aula do ensino médio.** 2008. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, RN. 2008.

SARTIN, F. A. D. P. **A avaliação e a linguagem**. Os elementos de atitude no discurso do professor – Um exercício em Análise do Discurso Sistêmico-Funcional. São Carlos, SP: Pedro & Paulo editores, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, M. P. T. **Interação e persuasão em artigo de opinião de Carlos Heitor Cony**: um enfoque sistêmico-funcional. 2013. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP. 2013.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

VIAN JR, O. Sobre o conceito de gêneros de discurso: diálogos entre Bakhtin e a linguística sistêmico-funcional. *In*: Brait, B. **Estudos enunciativos no Brasil**: história e perspectivas. Campinas: Pontes, 2001.

_____. **O sistema de avaliabilidade e os recursos para gradação em língua portuguesa**: questões terminológicas e de instanciação. DELTA, volume 25, no. 1, p. 99-129, 2009.

WHITE, P. **Valoração**: A linguagem da avaliação e da perspectiva. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, v. 4, n esp. p. 178 -205, 2004.