

## 2 Referencial teórico

Introduzimos este capítulo situando o gênero resenha de filme e discorrendo sobre suas características de produção e recepção. Além disso, comentamos sua inserção na mídia digital, importante suporte para a redação e veiculação de textos nos dias de hoje.

Damos continuidade apresentando os conceitos e abordagens que fundamentam os estudos sobre Gêneros Textuais, essenciais à análise referente à descrição da organização retórico-discursiva nas resenhas. Em seguida, fazemos uma incursão pela Linguística Funcional Sistêmica, âmbito no qual se inscreve o sistema de Valoração, cujos recursos nos auxiliam a construir um entendimento de como filmes são avaliados, permitindo-nos, dessa maneira, realizar a análise referente à presença de avaliação nos textos.

### 2.1 Considerações sobre o gênero em estudo

#### 2.1.1 A escolha do termo: resenha de filme ou crítica de cinema?

Desde o início desta pesquisa, a nomenclatura utilizada foi “resenha de filme”. Como na área de estudos de gêneros textuais já havia pesquisas com “resenhas de livros”, e visto que resenhas possuem uma base comum, a adoção do termo se deu naturalmente. Porém, com o passar do tempo, uma escolha mais segura – ou, pelo menos, justificada – da nomenclatura fez-se necessária, pois fomos percebendo que os termos *resenha* e *crítica* podem ser usados sem qualquer distinção, dependendo de quem os emprega. Entretanto, se desejamos descrever o gênero, precisamos saber como denominá-lo.

Na tentativa de responder à pergunta acima – e quem sabe resolver o “impasse” –, Barros e Nascimento (2009) discutem a questão a partir de uma perspectiva socioideológica, que leva em conta as esferas profissionais por onde transitam esses textos, uma vez que tais esferas podem influenciar no uso da nomenclatura. Assim, de acordo com as autoras, *crítica* é o termo original e é, ainda hoje, o mais conhecido e empregado. Trata-se de um gênero “que se origina na discursividade artística, mas se insere dentro do conjunto das práticas

discursivas do jornalismo” (p.255). Já o surgimento do termo *resenha* encontra uma explicação na própria dinâmica dessas práticas, que sofrem com as “coerções sociais contemporâneas”, investigadas pelas autoras como responsáveis pelas mudanças observadas no funcionamento do gênero.

Devido às transformações ocorridas no jornalismo cultural – reflexo das novas demandas da indústria cultural –, os grandes intelectuais que até então exerciam a crítica nos meios de comunicação não teriam aceitado as novas imposições dos editores e refugiaram-se em periódicos especializados ou voltados para o meio universitário, segundo nos informa Mello (1985, p.98). A crítica desses intelectuais era “estruturada”, baseada nos “padrões da análise acadêmica”, o que parece justificar o fato de terem se autodenominado *críticos*, em oposição àqueles que permaneceram nos meios de comunicação coletiva e cujo texto trazia uma apreciação dos lançamentos artísticos: a *resenha*, forma traduzida do inglês *review*. Entretanto, nas palavras de Barros e Nascimento, “o termo resenha não se generalizou no Brasil, pelo menos entre a população não especialista”, que não participa da “luta socioideológica travada entre jornalistas e intelectuais” (Barros e Nascimento, 2009, p.256).

De fato, é visível o desconhecimento do termo entre pessoas leigas – ou que não atuem em áreas como a Comunicação Social ou a Linguística, por exemplo. Por outro lado, entre os profissionais do meio, embora eles reconheçam um e outro termos, existe uma certa “tensão” com relação a sua definição. Nas falas dos entrevistados para este estudo, definir o que seja uma *resenha* (de filme) suscita, automaticamente, uma comparação com o que, para eles, é uma *crítica* (de cinema), que não apenas se distingue da primeira, mas revela-se como espécie de estado da arte, algo indiscutivelmente superior e, portanto, mais valorizado – ainda que esta não seja a prática usual nos veículos de massa para os quais também escrevem.

Diante do quadro acima, indagamos: que elemento-chave diferencia, então, a *resenha* da *crítica*? Segundo críticos e editores, uma característica da *resenha* é que ela contém, necessariamente, um “resumo” do filme; é nessa porção do texto que o autor apresenta a obra ao leitor. Aliada ao resumo ou descrição da trama, encontramos, ainda, uma “opinião” acerca da obra.

A *crítica*, dado o seu teor de reflexão, parece contemplar o leitor que já assistiu ao filme e que esteja interessado na visão do profissional, em como ele o

analisa. A história é apresentada de maneira superposta à análise, que dela se serve para o exercício da reflexão (e não como um bloco de informação destacado, anteposto à análise, como costuma ocorrer com a *resenha*). Quanto à “opinião”, esse também não é um aspecto fundamental na visão dos profissionais, uma vez que o que importa realmente é a “análise” da obra, devendo o crítico adotar uma postura mais “objetiva”.

O texto assim descrito pode ser encontrado, ainda hoje, em alguns veículos, notadamente digitais, cujos colaboradores procuram uma aproximação com o que se fazia no passado. E a liberdade de espaço na internet favorece a proposta, pois está claro que a crítica, como era exercida décadas atrás, era viável justamente porque os veículos da época não enfrentavam o problema de espaço que vêm enfrentando mais recentemente. Reflexo, sem dúvida, de sua função social, modificada no decorrer do tempo para se ajustar ao formato que foi ganhando nas páginas da imprensa escrita sob o nome de *resenha*.

A *resenha* é, portanto, o texto que mais comumente se oferece ao leitor e que examinamos neste estudo: o resumo (ou descrição da trama) de um filme acrescido da opinião (ou avaliação) do autor. Além dessas características, intrínsecas aos textos dos nossos *corpora*, adicionamos um terceiro componente, a “interpretação”, de acordo com o postulado por Vanoye e Goliot-Lété (1996), bem como por Beacco e Darot (1984, *apud* Machado, 1996), e que se revela essencial na compreensão do gênero.<sup>1</sup>

Os dois primeiros elementos estão na base da definição de *resenha* dada por acadêmicos da área de Estudos da Linguagem, como Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2007), e é, também, a visão de *resenha* fornecida pelos membros da comunidade que a produz (críticos e editores) e consome (leitores).<sup>2</sup> De modo que, para nós, faz sentido a manutenção do termo *resenha*, a despeito de reconhecermos – juntamente com Barros e Nascimento (2009, p.258) – que *crítica* seja mais facilmente utilizado e identificado pelo senso comum.

---

<sup>1</sup> BEACCO, J.-C.; DAROT, M. *Analyse du discours* – lecture et expression. Paris: Hachette, 1984.

<sup>2</sup> No capítulo 4, caracterizamos em mais detalhes o gênero pelo viés dos usuários.

### 2.1.2 Resenhas acadêmicas e resenhas de filme: produção e recepção

As resenhas com as quais nos deparamos mais frequentemente são as resenhas de filmes, shows, peças teatrais, livros (romances, biografias etc.) e exposições de arte, normalmente publicadas nas seções de cultura dos veículos de grande circulação. Em sua maioria, são resenhas voltadas para o lazer do leitor, informando-o sobre a estreia de espetáculos ou lançamento de livros, e avaliando-os em seguida. Como se trata de textos ainda pouco estudados, a fim de melhor situar a resenha de filme, pareceu-nos relevante recorrer a uma comparação com outro gênero, que descreve e avalia livros acadêmicos, e que tem sido alvo de pesquisa nas duas últimas décadas: a “resenha acadêmica”.

No Brasil, Motta-Roth (1995) conduziu um estudo comparativo, em língua inglesa, das características retórico-discursivas de resenhas de livros nas áreas de Linguística, Química e Economia; e Carvalho (2002) deteve-se na investigação de resenhas de livros de Teoria da Literatura, contrastando sua organização retórico-discursiva em português e inglês. Os referidos trabalhos, de inquestionável valor para a área de gêneros textuais e estudos da avaliação, serviram de inspiração teórico-metodológica para a análise que aqui nos propusemos da resenha de filme.<sup>3</sup>

Delineamos, assim, algumas comparações desta com a resenha acadêmica, em termos dos aspectos externos ao texto em si, porém relevantes para esse tipo de pesquisa: sua produção e recepção.

De imediato, ocorre-nos que a resenha de filme avalia para o entretenimento, informando o que a indústria cinematográfica lança no mercado periodicamente. Seu público-alvo constitui-se de pessoas que se interessam por cinema, sejam elas profissionais da área ou simplesmente “cinéfilas”, o que, neste último caso, representa uma ampla fatia da população. Já a resenha acadêmica avalia para a academia, ou seja, professores e alunos, um grupo restrito de indivíduos que busca atualizar-se no seu campo de estudos. Logo, uma diferença básica entre os dois gêneros textuais reside no fato de a resenha acadêmica ser, necessariamente, redigida por especialistas, visando a um público também

---

<sup>3</sup> cf. seções 2.2.4.2 e 2.4 sobre as pesquisas das autoras.

especialista, ao passo que a resenha de filme pode *não* ser escrita por especialistas, e se destina, normalmente, a um público não especialista.<sup>4</sup> Temos, portanto, dois universos distintos, cada qual com suas próprias características.

Uma primeira característica remete à “necessidade” de se lerem esses textos. Se podemos afirmar que a leitura de uma resenha acadêmica é quase um dever, uma tarefa obrigatória para os membros da comunidade, não cabe dizer o mesmo sobre a resenha de filme. A não ser por alguma razão bem específica – que inclua a possibilidade de diretores, produtores e atores estarem interessados em saber o que a crítica achou de seu último filme, por exemplo –, supomos que o público em geral não necessite, de fato, ler esse texto; as pessoas leem-no por curiosidade ou entretenimento.

Temos ainda a questão da “frequência” com que são produzidas tais resenhas. Enquanto uma obra acadêmica costuma ser resenhada em uma ou outra publicação científica, uma obra cinematográfica, no momento de sua estreia, torna-se objeto de inúmeros textos publicados nos veículos mais variados (diários, semanais ou mensais), especializados ou não, em várias partes do país e do mundo (dependendo de seu alcance), e nos mais variados tamanhos e formas (de simples resenhas a “híbridos” de resenha e reportagem). No que concerne a esse último aspecto, é preciso lembrar que a resenha de filme, por ser publicada próxima a outros gêneros textuais dentro da mesma seção (como matérias sobre eventos culturais, a programação da televisão e do cinema, crônicas, propagandas etc.) sofre cada vez mais com limitações de espaço, sobretudo no meio impresso.

As duas questões acima parecem ser determinantes para a “objetividade” e, possivelmente, para a “qualidade” do que se escreve. Isso porque de uma resenha que se destina a uma comunidade seleta como a acadêmica, espera-se um cuidado com a descrição e avaliação da obra que lhe confira o crédito que ela merece (ainda que se prevejam ressalvas). O texto deve apresentar, de forma organizada, um conteúdo que demonstre fidelidade à obra resenhada e que seja expresso em uma linguagem naturalmente formal. Uma resenha de livro precisa ser “justa” no papel que desempenha, uma vez que sua existência só se justifica por causa do texto que a originou, como defende Carvalho (2002, p.20), que atribui às resenhas

---

4 É preciso ter cuidado com o termo “especialista”, pois se trata de uma área em que o nível de exigência varia muito de um veículo para outro. No capítulo 3, mencionamos a importância da credencial dos autores dos textos selecionados para esta pesquisa.

de livros a condição de “parasitárias”, pois “não existem sem o livro no qual se hospedam”. O mesmo pode ser dito em relação às resenhas de filme, no sentido de só existirem em função da obra que as inspirou; no entanto, de uma resenha de filmes, é lícito se esperar menos rigor na organização das informações apresentadas e um tom mais ou menos informal no uso que é feito da língua, segundo o tipo de publicação em que aparece.<sup>5</sup>

Apesar de descrição e avaliação constituírem os dois movimentos básicos de uma resenha, como vimos anteriormente, a questão da “avaliação” merece algumas linhas. Não se investiga apenas sua manifestação no desenvolvimento do texto, aplicando-se categorias de análise específicas aos elementos encontrados (ver seção 2.5 adiante), mas os possíveis efeitos que a escolha desses elementos pode acarretar. Por exemplo, na área acadêmica, por se tratar de uma comunidade restrita, a emissão de um juízo de valor negativo demonstra ser um problema para os resenhistas. Dados coletados por Carvalho (*ibid.*, p.112) revelam que existe no Brasil certa preocupação de se evitarem constrangimentos, pelo fato de os resenhistas, muitas vezes, serem colegas dos autores dos livros sobre os quais escrevem – podem até trabalhar na mesma instituição. Os resenhistas são, eles próprios, autores em potencial de obras semelhantes. Ou seja, dada a proximidade entre esses profissionais e o intercâmbio de seus papéis, há que se ter cautela, pois quem critica hoje poderá vir a ser criticado amanhã.<sup>6</sup> Por outro lado, numa comunidade ampla e variada como a comunidade cinéfila, essa preocupação não parece existir da mesma forma. Nesse contexto, a distância entre o resenhista/autor da resenha (crítico) e o autor da obra resenhada (o diretor do filme) tende a ser maior e a troca de papéis, bem mais rara. E, no caso de uma opinião negativa chegar a afetar o sucesso comercial de determinado filme, esta poderá ser apenas uma de várias opiniões emitidas a seu respeito e a repercussão poderá ser mínima, se comparada a uma resenha negativa sobre uma obra

---

<sup>5</sup> Tal observação, feita com base na experiência da própria pesquisadora como “leitora” e nas entrevistas realizadas para este estudo, não pretende insinuar que exista falta de compromisso do autor de resenhas de filme com a obra resenhada ou com o público, nem que estas sejam menos valorizadas que as acadêmicas. Porém, é preciso reconhecer que a resenha de filme, sobretudo aquela publicada em veículo impresso não especializado, é um texto de vida útil curta e, portanto, facilmente descartável – o que não ocorre com a resenha acadêmica, que tende a perdurar nos volumes de artigos e ensaios, tão prestigiados pela comunidade que a produz.

<sup>6</sup> A autora analisou e comparou os processos de produção e recepção de resenhas acadêmicas nos contextos brasileiro e norte-americano, concluindo que os resenhistas estrangeiros se mostram mais “críticos” dos livros que analisam que seus pares acadêmicos aqui no Brasil.

acadêmica.

A ideia de fornecer uma comparação entre os dois gêneros é mapear, ainda que sucintamente, o funcionamento de cada um deles em seus contextos de produção e recepção específicos, uma vez que se trata de textos com base genérica comum, porém com objetos-alvo de descrição e avaliação totalmente diferentes. Essa exposição nos revela contextos discursivos distintos, motivados por relações sociais igualmente diversas, que se refletem, inevitavelmente, no conteúdo e na forma das resenhas propriamente ditas.

Tais considerações inserem-se no âmbito de resenhas publicadas no meio impresso, embora o presente estudo também contemple a análise de resenhas eletrônicas. Isso justifica a abertura de uma seção sobre o assunto, que apresentamos a seguir.

### **2.1.3 Resenhas de filme e mídia digital**

A mídia digital parece ter causado uma revolução na divulgação da informação e, conseqüentemente, na comunicação entre as pessoas. Hoje a internet constitui espaço de interação e troca de ideias, responsável também por novas condições de produção e distribuição do conhecimento (Marcuschi, 2004), e onde a liberdade de expressão impera entre seus usuários, nas mais diversas áreas de interesse.

Nesse espaço eletrônico observamos o surgimento de atitudes em relação ao uso da língua, manifestas no modo como ela serve aos inúmeros propósitos comunicativos daqueles que a utilizam. Somos testemunhas de um discurso que, embora expresso sob forma escrita, mostra-se, muitas vezes, voltado para a oralidade. Goodman e Graddol (1996, p.118, *apud* Dantas, 2004, p.1) chegam a afirmar que “a comunicação mediada por computador é constituída por textos cujas características não se enquadram no discurso escrito propriamente dito”. Ainda que esta não seja uma regra – se pensarmos nos e-mails de trabalho e blogs de comentaristas políticos, por exemplo –, sabemos que a espontaneidade e a informalidade presentes em boa parte dos textos que circulam na internet acabam por aproximá-los do discurso oral. O que temos é um discurso mesclado, possivelmente uma característica da era moderna, em que as fronteiras entre o oral e o escrito tendem a se apresentar cada vez mais tênues.

No que concerne à área de cinema, a chamada era digital nos brindou com vários sites e portais com bancos de dados sobre filmes de várias épocas, filmografia de atores e diretores, relação de filmes em cartaz, venda de ingressos e outros serviços. Diante da nova realidade, nada mais natural que a resenha de filme também ganhasse um formato eletrônico. Além das versões online de jornais e revistas, sua leitura pode ser feita em sites e blogs de cinema. No entanto, a escrita e, conseqüentemente, a leitura desses textos não ocorre da mesma forma.

Nos jornais e revistas online, tem-se o texto tal e qual é publicado no jornal-papel, com as limitações de espaço já mencionadas; nos sites de cinema, o autor tem liberdade total para desenvolver sua análise e opinião crítica sobre o filme, sem que qualquer restrição lhe seja imposta, podendo inclusive fazer uso de hiperlinks, que dão ao leitor a possibilidade de uma leitura não linear; e, nos blogs, essa liberdade se estende ainda mais, pois sendo o blog uma espécie de “diário virtual”, o escrevente ou blogueiro pode expressar suas ideias de maneira pessoal, trazendo, assim, sua fala para a escrita.<sup>7</sup> Um dado a acrescentar remete à possibilidade de o leitor responder ao escrevente e com ele interagir, através de *link* próprio para esse fim (cf. Komezu, 2004; Carvalho, 2008).

Assim, os usuários da rede ganharam a chance de se manifestar em relação aos filmes a que assistem, de emitir suas próprias opiniões. E isso não apenas em blogs, mas em outros veículos. Essa “democratização da crítica” abriu espaço para textos de não especialistas – dependendo do site, qualquer leitor pode submeter um texto. Ao nosso ver, isso se explica pela própria evolução da mídia e aceleração da comunicação, via internet, que gerou e ampliou comunidades discursivas e suas respectivas necessidades.<sup>8</sup>

Surge daí outra grande questão que se coloca com o estudo de gêneros textuais na internet: a discussão do que constitui um gênero totalmente novo. Dillon e Gushrowski (2000) postulam que “os gêneros digitais com frequência se

---

<sup>7</sup> É comum, por exemplo, o emprego do pronome na primeira pessoa e orações mais curtas e intrincadas que aquelas normalmente vistas nos textos dos jornais online ou de sites de críticos profissionais, com uma escrita nitidamente mais cuidada. Marcuschi (2004) cita Halliday (1996), segundo o qual há presença mais intensa de “nominalização” na escrita do que na fala.

<sup>8</sup> Apesar de reconhecermos a presença de textos de críticos “amadores” na rede, esclarecemos que nossas fontes de dados constituem-se de textos de profissionais experientes (cf. capítulo 3).

apoiam fortemente no mundo impresso, embora a mídia seja diferente”.<sup>9</sup> Já Marcuschi (2002, p.20) afirma que a tecnologia digital não trouxe necessariamente novos usos linguísticos, mas novas relações com usos pré-existentes. Essa tecnologia, conforme o autor, “favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas”. Foi o que aconteceu com as resenhas de filme; por isso, não estimamos apropriado o uso do termo “gênero digital”, como um texto que só existe nesse tipo de mídia; preferimos o termo “formato digital”, para distinguir do seu formato impresso já conhecido.

Nosso enfoque neste estudo não recai na comparação entre meio digital e impresso, buscando comparar possíveis modificações no gênero trazidas pela internet – como o faz, mais recentemente, Carvalho (2008) –, mas no meio digital como um dos suportes da mídia especializada (porque também impressa), tratada aqui em comparação à mídia não especializada (originalmente impressa).

Acreditamos que uma investigação cujo enfoque venha a ser a escrita de resenhas no meio digital deve prever que os contextos de produção e recepção em jogo são diferentes daqueles refletidos na redação desses textos no meio impresso. Como em nosso estudo a resenha digital é vista, necessariamente, como um texto de mídia especializada, publicada em sites de cinema, porém sem muita distinção do texto publicado em revistas impressas especializadas, não nos detivemos na distinção entre meios ou tipos de mídia, mas, antes, na possível distinção que o grau de especialização dos veículos pode gerar na organização textual e avaliação das resenhas.

Nas próximas seções, apresentamos um panorama das visões e conceitos que têm amparado as pesquisas na área de Gêneros Textuais. Tais princípios teóricos formam um dos eixos sustentadores deste trabalho. Destaca-se aqui a contribuição de John Swales, cuja abordagem analítica foi por nós adotada, visando à descrição da organização retórico-discursiva da resenha de filme.

---

<sup>9</sup> No original, em inglês: *Digital genres frequently borrow heavily from the paper world, even though the media is very different.*

## 2.2 Estudos de gênero

### 2.2.1 Do literário ao textual: Todorov

Estudos de gênero possuem longa tradição em literatura, e um autor que aborda gêneros nessa área é Tzvetan Todorov. Em seu artigo “A Origem dos Gêneros” (1976), Todorov discorre sobre as mudanças ocorridas nos gêneros literários ao longo da história, afirmando que alguns gêneros desaparecem para dar lugar a outros; são substituídos por formas genéricas novas. Os próprios limites que distinguem os gêneros vão se apagando, acabam cedendo à necessidade de alguns escritores de “transgredir” a norma vigente. Esta, por sua vez, passa a ser visível pelas próprias transgressões. De modo que o escritor que transgredir ao inovar, e com o tempo vê o seu trabalho reconhecido, vê também a *exceção à regra* se constituir na própria *regra*, ou seja, tem nesse reconhecimento a aceitação da transgressão. Todorov ilustra o fato citando nomes célebres, como Baudelaire e Joyce, que ao inovarem sua literatura, exerceram e continuam a exercer influência sobre outros escritores.

Esse passado referente à literatura que continua a se fazer presente nos textos atuais (literários e outros), trazendo os ecos da mudança transgressora, ajuda-nos a compreender a preocupação de Todorov em defender a legitimidade de um estudo de gêneros, ao indagar – implicitamente, pelo título de seu artigo: “De onde vêm os gêneros?”. Pergunta à qual responde: “Vêm, simplesmente, de outros gêneros”. E acrescenta:

Um gênero novo é sempre o resultado da transformação de um ou vários gêneros antigos, seja por inversão, deslocamento ou combinação.(...) Nunca houve uma literatura sem gêneros; trata-se de um sistema em permanente transformação, e a questão das origens não pode ser dissociada, historicamente, do campo de estudos de gêneros. Cronologicamente, não existe “antes dos gêneros”. (1976, p.161)<sup>10</sup>

Entretanto, o autor ressalta que a questão da origem na qual se detém não é de natureza histórica, mas, antes, de natureza sistemática, e que ambas lhe

---

<sup>10</sup> No original: A new genre is always the transformation of one or several old genres: by inversion, by displacement, by combination. (...) There has never been a literature without genres; it is a system in continual transformation, and the question of origins cannot be disassociated, historically, from the field of the genres themselves. Chronologically, there is no “before genres”.

parecem igualmente legítimas e necessárias. Não importa o que precedeu os gêneros num momento passado, mas o que prevalece no momento de sua criação, a qualquer instante.

De modo que, se por um lado atribuimos existência histórica aos gêneros, com base em observação empírica, por outro, é preciso analisá-los, descrevê-los com suas características comuns ou propriedades. Esse deve ser o “objetivo final” do estudo de gêneros, no dizer de Todorov, pois em nossa sociedade, lidamos com uma “recorrência institucionalizada de propriedades discursivas”. Textos são produzidos e percebidos em relação à norma constituída por essa codificação. E é essa codificação das propriedades discursivas que caracteriza um gênero como “instituição”, refletindo e legitimando a ideologia vigente na época e sociedade em que se desenvolve, seja ele literário ou não (1976, p.162-163). Essa institucionalização do gênero remete-nos às duas condições necessárias para sua existência, conforme Pinheiro (2002, p.265): que “os autores escrevem em função do sistema genérico que testemunham no texto e fora dele” e “os leitores leem em função do sistema genérico que conhecem pelos sistemas de difusão aos quais têm acesso”.

O gênero resenha de filme, como nos é apresentado, reflete uma ideologia própria da nossa sociedade. Estudá-lo agora e compará-lo a estudo semelhante conduzido trinta, quarenta anos atrás – ou mesmo atualmente, porém com textos daquela época – seria tarefa difícil, já que a dinâmica da profissão era outra (cf. seção 2.1.1). Evocar aqui a distinção entre *crítica* e *resenha* pode nos ser útil para ilustrar essa transformação de que nos fala Todorov e que a redação desses textos parece ter assimilado. Sem dúvida que a codificação das propriedades discursivas já não é (exatamente) a mesma; por outro lado, isso não significa que estejamos diante de gêneros diferentes. A questão talvez não seja propriamente de se fazer “distinção”, opondo uma coisa à outra, mas parece residir na ordem de uma “evolução” do gênero, noção que nos auxilia a compreendê-lo, pois através dela olhamos a *resenha* como sendo fruto de um processo natural de evolução da *crítica*.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Ver Miller na seção 2.2.3.2.

### 2.2.2 Gêneros do discurso: a influência de Bakhtin

O termo *gênero* possui uma longa história no campo da Literatura, como atesta a breve exposição sobre Todorov, inicialmente ancorada no gênero literário. Também foi a essa área – à Teoria da Literatura, em particular – que Mikhail Bakhtin dedicou boa parte de sua obra. No que ficou conhecido como o Círculo de Bakhtin, o teórico russo desenvolveu seu pensamento sem nunca perder de vista a questão da linguagem, ainda que esse não fosse o foco de seus primeiros escritos.<sup>12</sup> Aos poucos, no entanto, aprofundou suas reflexões e elaborou conceitos que se tornaram valiosos para o campo da Linguística. Destacam-se aqui as reflexões acerca do “enunciado” e do aspecto inerentemente dialógico do discurso (ou “dialogismo”), com frequência evocadas em estudos sobre gêneros textuais.

Talvez a contribuição mais importante de Bakhtin para a Linguística tenha sido o reconhecimento do “enunciado” como a verdadeira unidade da comunicação verbal (ou discurso) – diferentemente da “oração”, uma unidade da língua. Encontramos o enunciado nos alicerces do pensamento bakhtiniano sobre gêneros discursivos, os quais o teórico define como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 2000, p.279). Logo, falar de gêneros equivale a falar de enunciados. Daí decorre a necessidade de se ter uma concepção clara da natureza do enunciado se quisermos entender como funcionam os gêneros.

Os enunciados podem ser de tipo mais simples ou mais complexos, levando Bakhtin a postular uma distinção essencial entre gêneros primários e secundários. Os gêneros primários dão origem aos secundários; estes, por sua vez, englobam e transformam os gêneros primários:

Os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa, e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea.(2000, p.281)

Simples ou complexo, para Bakhtin, todo enunciado é delimitado por um

---

<sup>12</sup> Sobre as ideias (e obras) do Círculo de Bakhtin, cf. Faraco, 2009.

início e um fim “absolutos”, sendo precedido pelos enunciados dos outros e seguido pelos enunciados-respostas também dos outros. Trata-se de “fronteiras” claramente delimitadas pela “alternância dos sujeitos falantes” (ou locutores), que cedem a palavra uns aos outros no decorrer da interação. Embora essa alternância seja mais diretamente observável no diálogo real, através das “réplicas” trocadas por seus interlocutores, Bakhtin assinala que, nos gêneros secundários, sobretudo nos gêneros retóricos, o locutor (ou o escritor) “formula perguntas, responde-as, opõe objeções que ele mesmo refuta, etc.”, simulando, assim, a comunicação verbal convencional e reproduzindo a relação com os gêneros primários do discurso, ainda que isso se realize “nos limites de *um único* enunciado” (2000, p.293-295).

Essa relação dialógica subjacente aos textos é perceptível em resenhas de filme, ao menos em dois momentos. Inicialmente, o diálogo se dá entre o crítico e o cineasta, posto que o objeto de análise do primeiro, por meio de um texto, constitui-se da obra (ou expressão) do segundo – que também é um texto, uma narrativa cinematográfica. Na posição de autor da obra, o cineasta atribui ao filme uma função social e o coloca a serviço do público, com quem intenciona dialogar. No entanto, é o crítico quem mais diretamente (ou visivelmente) se aproxima do cineasta, pela tentativa de compreensão de sua obra, que registra por escrito, numa espécie de “resposta” à(s) questão(ões) que tal obra suscita. A resenha de filme pode, então, ser entendida como um “enunciado”, visto que todo enunciado “é sempre um ato responsivo”, segundo Faraco (2009, p. 24-25), porque “emerge sempre e necessariamente num contexto cultural saturado de significados e valores”. Assim, “compreender” uma obra é com ela “dialogar”:

A compreensão não é mera experiência psicológica da ação dos outros, mas uma atividade dialógica que, diante de um texto, gera outro(s) textos(s). Compreender não é um ato passivo (um mero reconhecimento), mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto. (Faraco, 2009, p.42)

Portanto, o enunciado-resenha nada mais é do que uma réplica ao enunciado-filme. O crítico torna-se interlocutor do cineasta quando se propõe (ou é convidado) a discorrer sobre sua obra, analisá-la, compreendê-la.

Outro tipo de relação dialógica inerente à resenha de filme – e a que mais nos interessa aqui – é aquela verificada entre o crítico e o leitor, ainda que este seja um interlocutor imaginário. Pode acontecer de o autor se implicar nos textos

que escreve (usando a primeira pessoa), chamando a atenção do leitor para algum elemento comentado, ou dirigindo-lhe perguntas, como se estas pudessem ser por ele respondidas. Assim colocada, a relação dialógica que o enunciado-resenha propicia é, à primeira vista, mais facilmente detectada, chegando por vezes a lembrar um diálogo real – ou um enunciado primário dentro de um secundário –, embora não seja comum, em nossos *corpora*, o crítico se implicar de forma tão subjetiva. Todavia, o diálogo entre o crítico e o leitor pode não ser sinalizado por comentários ou indagações que evocam explicitamente a presença do interlocutor. O diálogo fica, desse modo, subentendido nas entrelinhas, por parte do autor, e a réplica ativa ao enunciado-resenha, por parte do leitor, raramente se dá a conhecer.

Por fim, a resenha, como todo “enunciado”, também exhibe uma “estabilidade relativa”, pois admite variações. Essas variações não se devem apenas ao “estilo” de escrita de cada autor, mas às questões que o filme suscita e que recebem mais ou menos destaque nos textos, a começar pela abertura das resenhas (cf. capítulo 5). Nesse ponto, estimamos conveniente citar Freedman e Medway (1994, p.7), que nos alertam sobre a insistência de Bakhtin para o fato de que, apesar de haver regularidade e tipificação nos gêneros primários e secundários, as formas genéricas são muito mais “flexíveis” e “livres” do que outras formas gramaticais. Um exemplo dessa flexibilidade reside nos gêneros primários (como em conversas familiares), constantemente sujeitos a reformulação criativa. Lembrem-nos, contudo, que esta deve ser exercitada apenas quando se tem domínio total do gênero (1986, p.79 *apud* Freedman e Medway, 1994, p.7).<sup>13</sup> Os autores ressaltam, ainda, que o gênero assim caracterizado revelou ser contribuição particularmente significativa para a vertente norte-americana dos estudos de gêneros.

A partir de agora, apresentamos e discutimos alguns estudos.

---

<sup>13</sup> Cf. tradução correspondente em Bakhtin, 2000, p.302.

## 2.2.3 Gêneros textuais: conceitos e abordagens

### 2.2.3.1 As noções de texto e contexto em estudos de gêneros

Na segunda metade do século 20, duas correntes de estudos sobre gêneros textuais se desenvolveram e consolidaram, paralelamente, em dois pontos diferentes do globo: uma nos Estados Unidos e a outra na Austrália. Enquanto nesta última os gêneros parecem ser foco de uma visão mais estática e prescritiva, dentro do projeto educacional chamado Sydney School, encabeçado por Halliday, na corrente norte-americana, por outro lado, os gêneros são vistos como dinâmicos, sempre sujeitos aos fenômenos socioculturais que os cercam.<sup>14</sup>

Apesar dessa distinção básica, as tradições norte-americana e australiana apresentam em comum o reconhecimento da importância do social no entendimento de gêneros e do papel do contexto (Freedman e Medway, 1994, p.9). Talvez porque seja difícil falarmos em “texto” sem levarmos em conta o ambiente no qual esse texto se constrói; sem fazermos alusão aos elementos que entram em jogo na sua composição; sem considerarmos o seu “contexto”, ou seja, o outro texto que o acompanha, que vai além do que é dito ou escrito, e que pode se constituir de eventos verbais ou não verbais. Daí decorre que, se contextos precedem textos, textos são dependentes de contextos. Logo, se a situação é anterior ao discurso que a ela se refere, tem-se que, sem a situação, o discurso deixa de existir. Texto e contexto são, pois, aspectos de um mesmo processo, indissociáveis na criação e interpretação de seus significados (Halliday, 1985, p.5).

Da mesma forma que não podemos dissociar a noção de “texto” da noção de “contexto”, também não podemos dissociá-la da noção de “gênero”. Eggins (2004, p.55) afirma que textos devem possuir uma “identidade genérica”, ou seja, devem ser atribuídos a gêneros. A identificação de um texto com um dado gênero reside na identificação de seu propósito comunicativo pelos membros de um mesmo grupo; reside no trabalho que aquele texto está realizando em sua cultura de origem. Daí concluirmos que é praticamente impossível discorrermos sobre um gênero sem aludirmos aos aspectos socioculturais que o envolvem. Aspectos estes

---

<sup>14</sup> Freedman e Medway (1994) esclarecem, no entanto, que esse “prescritivismo” e essa “visão estática implícita” de gênero não fazem parte da teoria linguística de Halliday, da qual derivou o presente trabalho.

que incluem todas as atividades com as quais lidamos nas diversas situações de interação (oral e escrita) do nosso cotidiano.

Pode-se dizer, então, que um texto é influenciado pelos seus contextos tanto situacional quanto cultural, com vistas a atender a um determinado propósito e realizar uma determinada ação.<sup>15</sup>

### **2.2.3.2 Aspectos sociais do gênero**

Um dos nomes emblemáticos da vertente norte-americana de estudos de gêneros é Carolyn Miller, que, partindo dos pressupostos da crítica retórica em torno do que constitui um gênero, nos apresenta em “Genre as Social Action” ([1984], 1994a) um panorama do pensamento teórico acerca da necessidade de uma classificação do discurso. A autora identifica-se com a abordagem de Campbell e Jamieson (1978) pelo fato de esta enfatizar aspectos sociais e históricos da retórica que outras perspectivas negligenciam. Sua discussão dá origem a um método de classificação do discurso que considera a prática retórica e suas convenções, bem como as demandas situacionais às quais ela responde. Miller cita os autores, afirmando que se “as formas retóricas que dão origem ao gênero constituem respostas estilísticas e substantivas a demandas situacionais reconhecidas” (1978, p.19, *apud* Miller, 1994a, p.25)<sup>16</sup>, o gênero torna-se um complexo de características formais (sintáticas) e de conteúdo (semânticas) que criam efeitos particulares em dadas situações. Desse modo, mais do que uma entidade formal, o gênero torna-se pragmático, totalmente retórico, um ponto de conexão entre a intenção e o efeito, um aspecto da ação social.

Além disso, segundo Miller, diferentemente de outros autores, Campbell e Jamieson não se preocupam tanto em criar um sistema de classificação taxonômica – postura que inseriria o gênero numa classe rígida e trans-histórica, controlando os demais textos que produz, conforme assinala Frow (2006, p.23) –, mas em situar o gênero como parte de uma realidade social em movimento, uma realidade que evolui; o gênero é visto como uma classe aberta, com novos membros surgindo e antigos desaparecendo (Miller, 1994a, p.25). Portanto, ao

<sup>15</sup> O papel do contexto é explorado em detalhes na seção 2.3, no âmbito do aporte teórico da Linguística Funcional Sistêmica.

<sup>16</sup> No original: (...) rhetorical forms that establish genres are stylistic and substantive responses to perceived situational demands.

corroborar a posição dos autores citados, Miller defende uma classificação de gêneros baseada na prática retórica, conseqüentemente aberta, e organizada em torno de ações situadas. Denomina sua classificação “etnometodológica” (1994a, p.27), já que esta busca explicar o conhecimento engendrado pela prática, que por sua vez ocorre dentro de situações recorrentes em nossa experiência diária.

Recorrências são por nós assimiladas por meio de comparações, semelhanças ou analogias com outras situações, e dão origem a formas típicas de discurso que reconhecemos e mantemos, e que integram nosso estoque de conhecimento como rotinas discursivas. Esse estoque de conhecimento, de acordo com Schutz e Luckmann (1973, *apud* Miller, 1994a, p.29) baseia-se em “tipos”. Miller toma a noção de gênero como “resposta recorrente a uma situação retórica” e a associa ao construto de *tipificação* dos autores como “um processo de criação de significados socialmente construído” – o que, no dizer de Berkenkotter e Huckin (1995, p.5), foi sua maior contribuição à discussão sobre gêneros.

Assim, Miller afirma que gêneros são ações retóricas tipificadas, baseadas em situações recorrentes, mas também sujeitas a novidades, à evolução:

A compreensão de gênero retórico que advogo baseia-se na prática retórica, nas convenções do discurso que uma sociedade estabelece como forma de “agir conjuntamente”. Essa compreensão não se presta à taxonomia, pois os gêneros se modificam, evoluem e desaparecem (...)” (Miller, 1994a, p.36).<sup>17</sup>

Logo, pode-se depreender que uma classificação taxonômica nos moldes aristotélicos conceberia gêneros como classes dentro das quais se encontram textos. Textos seriam, então, vistos como instâncias de gêneros específicos, funcionando numa relação dicotômica entre o concreto/particular e o abstrato/geral. Essa hierarquia existente entre classe e membros determina que os textos passem a “pertencer” aos gêneros, estando a eles subordinados e, supostamente, de modo estável e previsível.

Entretanto, para Frow (2006, p.24), na medida em que os textos têm uma relação estratégica e pragmática com o seu contexto, as classificações de gêneros dizem respeito à “definição dos possíveis usos” desses textos. E o fato de haver uma gama variada de usos possíveis faz com que as classificações sejam necessa-

---

<sup>17</sup> No original: The understanding of rhetorical genre that I am advocating is based in rhetorical practice, in the conventions of discourse that a society establishes as ways of ‘acting together’. It does not lend itself to taxonomy, for genres change, evolve and decay (...).

riamente instáveis e imprevisíveis. A justificativa dada pelo autor é a de que:

os textos não possuem simplesmente usos que são mapeados antecipadamente pelo gênero: eles são, eles próprios, *usos do gênero*, realizações das (ou alusões às) normas e convenções que os formam e que eles podem, por sua vez, transformar. (2006, p.25).<sup>18</sup>

Em sua proposta de um modelo “reflexivo”, Frow advoga que os textos devem fazer uso ou realizar os gêneros pelos quais são moldados. E cita Derrida, para quem textos não pertencem a gêneros, mas “participam” de um ou mais gêneros. Para o filósofo, não existe texto sem gênero. No entanto, “participar” não significa “pertencer” (1980, p.230 *apud* Frow, 2006, p.25). Daí inferirmos que uma classificação impõe limites ao gênero, restringindo-o em sua mobilidade e, conseqüentemente, em sua evolução, como defende Miller.

A discussão acima nos leva de volta aos termos *crítica* e *resenha*. A existência de dois termos para um mesmo gênero – ainda que não empregados em proporção semelhante – pode servir para ilustrar essa “evolução”. Na seção 2.2.1, chegamos a sugerir que não se trate de gêneros distintos, mas que o segundo possa ser visto como uma forma evoluída do primeiro – no sentido de ter tido seu tamanho reduzido nas páginas de jornais, ou ter agregado novos elementos à sua composição. Pois bem, em nosso caso, é importante que fique claro que a necessidade de optar por um termo ou outro em nossa pesquisa não alude à necessidade de se estabelecer uma classificação genérica fechada, remetendo-nos às noções de “estável” e “previsível” que uma classificação taxonômica encerra. A opção pelo termo *resenha*, com base nas informações obtidas, remete, sim, a uma compreensão do gênero como parte de um movimento contínuo no qual ele se desenvolve; um movimento que propicia “usos” diversos do mesmo gênero, como sustenta Frow.

Acresce-se a isso que uma classificação em gêneros distintos acabaria por excluir os estágios intermediários que, ao nosso ver, devem ser previstos quando se fala em “evolução”. Assim, um texto pode se “aproximar mais” do que caracteriza uma *crítica* ou do que se descreve como sendo uma *resenha*, sem corresponder totalmente a um ou outro (rever 2.1.1). Essa maior ou menor

---

<sup>18</sup> No original: (...) texts do not simply have uses which are mapped out in advance by the genre: they are themselves uses of genre, performances of or allusions to the norms and conventions which form them and which they may, in turn, transform.

proximidade resulta de variáveis, tais como: o veículo, com sua orientação editorial específica; o espaço que cabe ao texto na página desse veículo; e o estilo do crítico, que envolve não apenas a forma de escrever, mas a maneira de abordar o conteúdo dos filmes.<sup>19</sup>

Sem dúvida, em se tratando de textos gerados num contexto profissional dinâmico como o dos críticos de cinema, a noção de estabilidade é relativa. O contexto de produção (crítico/editor) e recepção (leitor) de resenhas de filme é, indubitavelmente, bem mais instável do que tantos outros, estudados por linguistas renomados, como Charles Bazerman, por exemplo. As pesquisas realizadas por Bazerman, embora inseridas em contextos bem distintos, mostram-se relevantes para o presente estudo.

O autor nos apresenta uma análise detalhada da realidade institucional de um escritório de patentes (1994, p.79-101), e lança mais tarde um olhar sobre o funcionamento do setor acadêmico de uma universidade ([2004], 2005, p.19-46). Em cada um desses contextos, vemos se desenrolar uma sequência de eventos, que produzem fatos sociais realizados por meio de textos. Os exemplos fornecidos por Bazerman refletem “sistemas organizacionais bem articulados, dentro dos quais tipos específicos de textos circulam por caminhos previsíveis” (Bazerman, 2005, p.21). As expectativas e consequências em relação a essa escrita estruturada acabam, também, sendo passíveis de antecipação, uma vez que, para o bom funcionamento do sistema, essas atividades devem estar interligadas textualmente. Nessas situações, temos “gêneros altamente tipificados de documentos e estruturas sociais altamente tipificadas, nas quais esses documentos criam fatos sociais que afetam as ações, direitos e deveres das pessoas” (*ibid.*).

Bazerman define fatos sociais como “ações sociais significativas realizadas pela linguagem, ou *atos de fala*” (grifo do autor). Estes são realizados por formas textuais padronizadas e, portanto, inteligíveis, ou “gêneros”, relacionados a outros textos e gêneros que ocorrem em circunstâncias igualmente relacionadas.<sup>20</sup> Os vários tipos de textos reunidos formam o que chamou “conjuntos de gêneros”,

<sup>19</sup> Nos capítulos 4-7, o leitor encontrará as análises dos dados coletados para este estudo.

<sup>20</sup> Ao evocar a Teoria dos Atos de Fala, Bazerman (1994, p.86-89) apoia-se em Austin (*Speech Acts*, 1962), para quem as circunstâncias locais devem ser consideradas; afirma que “a dinâmica do momento confere novo significado e vida às tipificações, e devemos olhar para a dinâmica do momento para entender o que está acontecendo.” Em inglês: *...the dynamics of the moment grant new meaning and life to typifications, and we must look to the dynamics of the moment to understand what is happening.*

dentro de “sistemas de gêneros”, e que por sua vez fazem parte dos “sistemas de atividades humanas” (*ibid.*, p.22).

Sem dúvida, os conceitos de Bazerman revelam postura próxima àquela defendida por Miller, que confere aos gêneros um caráter dinâmico, de movimento constante. De modo que uma classificação taxonômica pressuporia uma definição de gêneros que leva em conta a composição do texto, apenas, fixando categorias de traços textuais, e ignorando, conforme nos indica Bazerman, “o papel dos indivíduos no uso e na construção de sentidos”, suas diferenças de percepção e compreensão, que mudam com o decorrer do tempo, e o uso criativo da comunicação face às necessidades oriundas de novas situações. O autor acredita que:

podemos chegar a uma compreensão mais profunda de gêneros se os compreendermos como *fenômenos de reconhecimento psicossocial* que são parte de processos de atividades socialmente organizadas. Gêneros são tão-somente os tipos que as pessoas reconhecem como sendo usados por elas próprias e pelos outros. (...) Gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam compreender umas às outras suficientemente bem para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus propósitos práticos (*ibid.*, p.31).

De modo semelhante, Berkenkotter e Huckin (1995, p.3-4), em abordagem sociocognitiva, defendem a necessidade de estudarmos gêneros em contextos sociais reais de uso da língua, em que os participantes do gênero manipulam-no para fins retóricos específicos e de acordo com as condições de uso. Em decorrência disso, postulam uma conceitualização de gêneros como “forma de cognição situada” em atividades disciplinares, interessando-se, em particular, pela maneira como acadêmicos utilizam seu conhecimento de gêneros na escrita dos diversos textos que transitam pelas atividades de que participam. Os autores afirmam, com base em suas próprias pesquisas, que escritores adquirem e usam estrategicamente seu conhecimento de gêneros à medida que tomam parte em atividades de produção de conhecimento em suas áreas de atuação.

Entender que o nosso conhecimento de gêneros é uma “forma de cognição situada” (*situatedness*) significa entender que o contexto é determinante na maneira como assimilamos e empregamos os gêneros com os quais lidamos no nosso cotidiano (respondendo às demandas situacionais já evocadas).

O termo em inglês *situatedness* refere-se ao primeiro de cinco princípios delineados por Berkenkotter e Huckin na criação de uma base teórica para o

estudo de gêneros. O segundo princípio é “dinamismo” (*dynamism*), relativo à característica dos gêneros como formas dinâmicas, que se desenvolvem a partir das respostas dos participantes a situações recorrentes, e que servem para estabilizar a experiência, dando-lhe coerência e significado.

Ao mesmo tempo, os autores defendem que os gêneros também mudam com o decorrer do tempo para satisfazer as necessidades sociocognitivas de seus usuários, que por sua vez se individualizam na dinâmica das situações. Logo, observamos que se, por um lado, o conhecimento de mundo compartilhado dos participantes ajuda a estabilizar o gênero, por outro, suas percepções subjetivas do que é diferente contribuem para modificá-lo, reforçando a ideia de que os gêneros são locais de contenção entre a estabilidade e a mudança (Berkenkotter e Huckin, 1995, p.6).

Os outros três princípios são os seguintes: “forma e conteúdo” (*form and content*), enfatizando a importância de adequarmos o conteúdo à realização de propósitos determinados, bem como a situações e momentos específicos; “dualidade de estrutura” (*duality of structure*), referindo-se ao nosso papel de formadores e reprodutores de estruturas sociais, uma vez que recorreremos a regras genéricas para nos engajarmos em atividades profissionais<sup>21</sup>; e “domínio da comunidade” (*community ownership*), segundo o qual podem-se compreender as funções dos gêneros em termos das comunidades discursivas que os detêm, posto que as normas, a epistemologia, a ideologia e a ontologia social de uma comunidade discursiva subjazem às convenções do gênero de que esta faz uso (Berkenkotter e Huckin, 1995, p.13-25).

Nesse sentido, cabe mencionar o que Miller identificou como “base cultural do gênero”. Por serem padrões recorrentes do uso da língua, os gêneros ajudam a constituir o conteúdo de nossa vida cultural (1994a, p.37). A autora também lança mão do termo “artefato cultural” (*cultural artifact*) para identificar o gênero como um conjunto de regras empregadas na representação do pensamento e dos propósitos característicos de uma cultura (Berkenkotter e Huckin, 1995, p.38).

Em outro artigo, intitulado “Rhetorical Community: the cultural basis of genre” (1994b), Miller propõe que entendamos o gênero como um “constituente” específico e importante da sociedade, um aspecto principal de sua estrutura

---

<sup>21</sup> Lembrando, contudo, que “reprodução” não significa apenas “repetição”, mas deve envolver mudança e evolução (Giddens, 1979, p.5 *apud* Berkenkotter e Huckin, p.18).

comunicativa, mas, principalmente, como o aspecto da comunicação situada capaz de se reproduzir, e que pode se manifestar em mais de uma situação e em mais de um espaço-tempo concreto. As regras e recursos de um gênero, conforme a autora, fornecem papéis para o falante e o destinatário, passíveis de reprodução, bem como tipificações sociais de necessidades sociais recorrentes (Miller, 1994b, p.71).

Pelo exposto, confirma-se a posição de Miller sobre a concepção de gênero como “ação social”, em que, para a realização de um propósito comunicativo comum, papéis sociais são definidos. A autora nos remete, ainda, a Bakhtin, para quem a presença do outro (*addressivity*) é uma “característica constitutiva do enunciado” ([1952] 1986, p.99), pois ao proferirmos um enunciado, o fazemos para alguém, necessariamente. Esse aspecto da enunciação, também denominado “relacional” por Farrell (1991, p.187, *apud* Miller, 1994b, p.72),

provê um mecanismo específico, através do qual a ação comunicativa individual e o sistema social estruturam-se e interagem mutuamente. O indivíduo deve reproduzir noções padronizadas dos outros, sejam eles institucionais ou sociais, e a instituição ou sociedade ou cultura deve fornecer estruturas pelas quais os indivíduos possam fazê-lo. O conhecimento cultural e mútuo que capacita atores individuais a se comunicarem como participantes competentes inclui estruturas de interação, de exigência, de papéis dos participantes, e de outras regras e recursos. Os gêneros (...) nos ajudam a pensar retoricamente por nós mesmos.<sup>22</sup>

Por fim, os gêneros só podem ser compreendidos se estudarmos o sistema de atributos comuns do qual fazem parte e explorarmos a natureza da coletividade.

### 2.2.3.3 Comunidade e gênero

Dentre os vários termos que a noção de coletividade encerra – sociedade, instituição, cultura, comunidade –, este último tem sido mais frequentemente empregado por teóricos de diversas áreas, suscitando, porém, divergências, e não parecendo estar, ainda, bem conceitualizado (cf. Miller, 1994b; e Hyland, 2000).

Em seu artigo (acima), Miller distingue o que Swales (1990) chamou

---

<sup>22</sup> No original: (...) *provides a specific mechanism by which individual communicative action and social system structure each other and interact with each other. The individual must reproduce patterned notions of others, institutional or social others and the institution or society or culture must provide structure by which individuals can do this. The mutual, cultural knowledge that enables individual actors to communicate as competent participants includes structures of interaction, of exigence, of participant roles, and of other rules and resources. Genres (...) help do our rhetorical thinking for us.*

*comunidade sociorretórica discursiva* da *comunidade de fala*, por exemplo. Nesta, ao contrário daquela, as ações ou estruturas relacionais não são condição para sua existência. Trata-se de um tipo de comunidade investigada no campo da Sociolinguística, cujas características discursivas se desenvolvem e se mantêm através de necessidades de comunicação, tais como socialização e solidariedade. O comportamento linguístico em *comunidades de fala* é determinado, principalmente, por fatores de ordem “social”, ao passo que nas *comunidades sociorretóricas discursivas*, são “funcionais” os aspectos que influenciam a linguagem, pois seus integrantes são unidos por objetivos comuns (Swales, 1990, p.24).

Miller reconhece que algumas definições de *comunidade de fala* tendem a aproximá-la do “taxonômico”, e que a *comunidade sociorretórica discursiva* deve ser “relacional”. A autora evoca, então, um terceiro tipo de comunidade: a *comunidade retórica*, uma espécie de entidade virtual, uma projeção discursiva, um construto retórico; uma comunidade invocada, representada, pressuposta, ou desenvolvida no discurso retórico, local de semelhanças e diferenças, concordância e discordância, onde se encontram as forças centrífuga e centrípeta de que fala Bakhtin. Portanto, a comunidade é parte da retórica (e não externa a ela), e é caracterizada por Miller como fundamentalmente heterogênea e contenciosa. Para a autora, as forças centrífugas da diferença são importantes; seu poder tem origem na multiplicidade de comunidades nas quais e pelas quais uma pessoa pode se engajar (1994b, p.73-74).

O conceito de *comunidade discursiva* é um dos conceitos fundamentais discutidos por Swales, em obra destinada ao ensino de inglês para fins acadêmicos: *Genre Analysis: English in academic and research settings* (1990). Nela, o linguista introduz, ainda, os conceitos de *gênero* e *tarefa*, amarrando-os com o de *propósito comunicativo*, segundo ele o principal critério de identidade de um gênero, posteriormente revisado, como veremos adiante.<sup>23</sup>

A expressão *comunidade discursiva* é um conceito central na teoria de gêneros textuais, uma vez que todo gênero é propriedade de uma comunidade discursiva; ou seja, o gênero pertence a essa comunidade (1990, p.9). Swales estipula seis características para classificar uma *comunidade discursiva*. São elas: 1) possuir um conjunto de objetivos públicos comuns e amplamente aceitos; 2) ter

<sup>23</sup> Deixamos de fora do presente estudo o conceito de *tarefa*, por dizer respeito à aplicação do estudo de gêneros em sala de aula, mais particularmente.

mecanismos de intercomunicação entre seus membros; 3) usar seus mecanismos de participação principalmente para informação e *feedback*; 4) utilizar e, portanto, possuir um ou mais gêneros que a auxiliem na realização comunicativa de seus objetivos; 5) ter adquirido um léxico específico; e 6) possuir um número mínimo de membros com nível de conhecimento discursivo e de conteúdo relevantes” (1990, p.24-27).<sup>24</sup>

Nota-se que o *propósito comunicativo* aparece encabeçando a lista. É a partir dele que se constitui o discurso da comunidade, que por sua vez se mantém e expande segundo as convenções que ela mesma determina e a que obedece; ou seja, é em torno do *propósito comunicativo* que a comunidade se reúne e define o *gênero*. Para Swales, basicamente, um *gênero* é constituído de uma classe de eventos comunicativos em que são compartilhados propósitos comunicativos por indivíduos que participam desses eventos, ou seja, pela comunidade discursiva. Tais propósitos passam a constituir a lógica do gênero, e essa lógica molda a estrutura esquemática do discurso, influenciando e restringindo as escolhas em termos de conteúdo e estilo. Ao manifestarem suas intenções, os membros da comunidade lançam mão de tais escolhas, que se tornam mais ou menos regulares e, com o tempo, se consolidam e passam a caracterizar o gênero (1990, p.58).

Em trabalhos posteriores, Swales procede a uma revisão dos conceitos de *comunidade discursiva* e *propósito comunicativo*, como nos informam Hemais e Biasi-Rodrigues (2005, p.116).<sup>25</sup> No que concerne ao primeiro, em 1990, a comunidade era identificada como “um grupo verdadeiro e estável, marcado pelo consenso em suas posições”, o que levou Swales a questionar “se uma comunidade discursiva é de verdade um construto social ou uma ilusão que serve para generalizações sobre o mundo”. Para o autor, tratava-se de uma comunidade “utópica”, pois, entre outras coisas, não previa a possibilidade de discordância entre seus membros. A definição de Swales também não considerou o caráter dinâmico de toda comunidade, que avança, se transforma e se renova. Já em sua obra de 1998 (p.20), *Other Floors, Other Voices*, o autor parece acolher a ideia ao

---

<sup>24</sup> No original: *A discourse community 1. has a broadly agreed set of common public goals; 2. has mechanisms of intercommunication among its members; 3. uses its participatory mechanisms primarily to provide information and feedback; 4. utilizes and hence possesses one or more genres in the communicative furtherance of its aims; 5. has acquired some specific lexis; 6. has a threshold level of members with a suitable degree of relevant content and discursal expertise.*

<sup>25</sup> Os trabalhos em questão datam de 1992; 1993 e 1998.

afirmar que “(...) os gêneros ligam o passado e o presente, assim equilibrando as forças entre tradição e inovação”. Por fim, faltaram na conceituação original “mecanismos para distinguir ou medir a abrangência do termo ‘comunidade discursiva’”; se tomarmos o contexto de uma universidade, por exemplo, a comunidade pode ser tanto a universidade inteira, quanto um departamento, ou, ainda, uma única disciplina (Hemais e Biasi-Rodrigues, 2005, p.116).

Quanto ao *propósito comunicativo*, de acordo com as autoras, à dificuldade já admitida por Swales em 1990 de se identificar com precisão esse conceito, mais particularmente à dificuldade de se identificar o propósito de um gênero, somou-se a percepção, juntamente com Askehave (2001, *apud* Hemais e Biasi-Rodrigues, 2005, p.118), de que “o propósito comunicativo é menos visível do que a forma, e que portanto dificilmente servirá como critério básico para a conceituação de um gênero”.

Para reforçar o seu ponto, Askehave e Swales se valem, igualmente, da posição de Bhatia (1993), com respeito à exploração do gênero pelos membros mais experientes da comunidade, que manipulam elementos de intenção, posicionamento, forma e função “para suas intenções pessoais” – como no caso de uma reportagem, em que o jornalista aproveita para expor sua visão política. Isso é feito, segundo Hemais e Biasi-Rodrigues, segundo propósitos socialmente reconhecidos, o que dificulta a identificação de um propósito específico. Em vista disso, Askehave e Swales passam a abordar o conceito de *propósito comunicativo* como sendo, na realidade, um conjunto complexo de propósitos que se superpõem em camadas. É a análise do gênero que determina o propósito.

Os autores propõem dois procedimentos para a identificação de gêneros: um procedimento textual/linguístico e um procedimento contextual. Por este último, examinam-se a comunidade, seus valores, suas expectativas e seu repertório de gêneros, bem como traços dos gêneros que fazem parte da comunidade. São procedimentos que reconhecem nos gêneros o aspecto dinâmico (Hemais e Biasi-Rodrigues, 2005, p.119) já evocado nos trabalhos de Miller, Bazerman, Berkenkotter e Huckin.<sup>26</sup>

Ao aplicarmos os conceitos acima às resenhas de filme, precisamos ter cautela, pois vimos lidando com casos de comunidades bem mais fechadas, em

---

<sup>26</sup> Ver, no capítulo 3, o modelo multidimensional proposto por Bhatia, 2004.

contextos profissionais bem mais restritos. No gênero resenha de filme, temos uma comunidade discursiva ampla, integrada por indivíduos desempenhando os papéis de críticos, editores e leitores. Para os dois primeiros, o propósito comunicativo reside, em termos gerais, na descrição e avaliação de uma obra cinematográfica. Para o último, a expectativa do que o texto comunica gira em torno desses dois itens também: saber do que trata o filme e como o crítico o avalia.

Enquanto os dois primeiros são responsáveis pela sua produção, e por escolhas léxico-gramaticais mais ou menos específicas, os últimos cumprem o dever da recepção, já que é a eles que a análise fílmica se destina. O crítico, que costuma gozar de relativa liberdade em sua relação com o editor, expõe sua análise a um leitor que ele não conhece, demonstrando, contudo, preocupação com a clareza no uso da linguagem. Assim, editores, críticos e leitores tomam parte no mesmo evento comunicativo, sendo que entre os dois últimos a interação se dá em um plano virtual. Seguramente, há um interagir do leitor com o texto, o que nos remete à noção de “esquema” e aos fatores cognitivos envolvidos na leitura do texto. E não podemos nos esquecer da relação dialógica constitutiva do enunciado, como vimos na seção 2.2.2, que estabelece a relação entre o crítico e o leitor. Entretanto, não há termo de comparação entre uma e outra comunidade.<sup>27</sup>

Embora não haja regras e convenções para a escrita nesse meio, partimos da premissa de que o leitor que busca informar-se sobre um filme sabe, mais ou menos, o tipo de texto que vai ler. Isso porque, segundo Eggins (2004, p.59), no nosso dia a dia, nos habituamos a uma negociação conjunta de tarefas comunicativas e estabelecemos uma série de passos ou estágios na realização de tais tarefas. Esses estágios constituem a estrutura esquemática do gênero. Portanto, a fim de caracterizarmos um gênero textual, é necessário analisarmos a estrutura esquemática desse gênero, ou seja, a estrutura subjacente ao discurso.

A adoção de convenções de escrita por diversos autores torna seus textos semelhantes na estrutura e facilita a identificação de leitores habituados com o gênero, proporcionando-lhes maior interação com o texto e fazendo do autor seu interlocutor. Para tanto, o ideal é que haja uma estabilidade na configuração retórica do texto, a fim de que o fluxo da leitura ou o processamento das

---

<sup>27</sup> Os recursos linguísticos que auxiliam na compreensão da relação crítico-leitor situam-se no domínio dos recursos do sistema de *Appraisal*, ou Valoração, explorados na seção 2.5 adiante.

informações nele contidas não seja interrompido.<sup>28</sup>

Não resta dúvida de que tal estabilidade possibilita maior transparência na identificação da estrutura esquemática de um gênero; confere-lhe um caráter de previsibilidade na composição de sua estrutura que auxilia o leitor a reconhecê-lo. Entretanto, no caso da resenha de filme, não se trata de um gênero que habilite o leitor a “prever” a organização textual que encontrará. Nota-se, inclusive, uma variação ou flutuação na progressão da informação, que torna a construção de um modelo de análise um grande desafio.

Nas próximas seções apresentamos as abordagens analíticas que complementam o referencial teórico sobre gêneros textuais.

## **2.2.4 Análise de gêneros textuais**

### **2.2.4.1 A Estrutura Potencial do Gênero de Hasan**

A análise de gêneros textuais despertou o interesse de vários linguistas na segunda metade do século passado e tem sido aplicada à estrutura de diferentes tipos de textos: desde a narrativa, com Labov e Walezky (1967), até os diálogos em prestações de serviço (*service-encounter*), com Ventola (1979). Essas duas formas textuais, com estágios sequenciais bem marcados, segundo Kress (1993, p.21-22)<sup>29</sup>, encontram-se alicerçando a abordagem que relacionamos com a sucessão de estágios no texto, referentes às tarefas sociais que os participantes realizam por meio deste. Ainda conforme o autor, tal abordagem está associada ao trabalho desenvolvido por Martin e Rothery, bem como ao de outros teóricos funcionalistas da Escola de Sydney.

Os exemplos fornecidos acima são, respectivamente, de um gênero escrito com uma estrutura convencional e de um gênero oral típico de uma situação cotidiana, a de uma transação comercial, de estrutura igualmente previsível. Contudo, são muitos os gêneros ao nosso redor, pois, como vimos demonstrando

---

<sup>28</sup> Em abordagem sobre ensino de leitura exemplificada com “narrativas”, Hoey (2001) demonstra a existência de “macro padrões” (*macro-patterns*) textuais que contribuem para que o leitor construa hipóteses sobre o desenrolar dos eventos no texto. Sua experiência com textos semelhantes é traduzida em expectativas que o autor, por sua vez, procura antecipar, visando à realização de uma interação textual.

<sup>29</sup> As datas das referências feitas a Labov e Ventola não se encontram no texto de Kress, mas podem ser localizadas em Hasan, 1985, e Eggins, 2004, respectivamente.

neste capítulo, gêneros existem na medida em que refletem as atividades socialmente reconhecidas na nossa cultura (Eggins, 2004, p.56).

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido por Hasan (1985) é de extrema relevância para a área de análise de gêneros. Hasan interessa-se pela investigação de como o contexto afeta a estrutura do texto, chamando-nos a atenção para a estreita relação entre a estrutura deste e as ações sociais que agem sobre a língua à medida que esta vai sendo usada. Ação social e código verbal estão, portanto, intimamente relacionados no pensamento da autora. O texto reflete elementos do contexto intrínsecos à interação verbal, e que Hasan faz corresponder aos três conceitos usados por Halliday para se referir às variáveis que caracterizam o contexto (1985, p.12), a saber: *campo*, *relação* e *modo* do discurso.<sup>30</sup> São variáveis que atuam simultaneamente na definição do “contexto da situação”, ou ambiente que envolve o texto, e que são responsáveis pelo que Hasan denominou Configuração Contextual (CC). Para a autora, através da CC, é possível fazer previsões sobre um texto e o contexto que o evoca, ou seja, saber se ele pode ser considerado um exemplo “em potencial” de um gênero específico.

Segundo Motta-Roth e Heberle (2005, p.17), “enquanto a CC determina uma classe de situações, o gênero se configura na linguagem que desempenha o papel apropriado àquela classe de acontecimentos sociais”. Assim, a linguagem organiza experiências particulares, de modo tal que nos tornamos capazes de prever quais elementos são “obrigatórios” e quais são “opcionais”, que sequência costumam seguir – refletindo a ordem em que se desenrola o evento social em questão – e se são passíveis de recorrência na estrutura da interação.

Tais elementos são “estágios” na progressão de um texto e organizam a atividade que este texto representa; textos diversos, porém identificados com um mesmo gênero, podem variar de alguma forma, conservando, no entanto, a essência genérica. Trata-se do que Hasan chamou Estrutura Potencial do Gênero (EPG), que se define por *quais* elementos devem/podem ocorrer; *onde* esses elementos devem/podem ocorrer; e *com que frequência* eles podem ocorrer. A EPG, como assinalam Motta-Roth e Heberle (*ibid.*), se constitui “na expressão verbal de uma CC e, como tal, depende de determinado conjunto de valores

---

<sup>30</sup> Em inglês: *Field*, *Tenor* e *Mode of discourse*, respectivamente, referem-se ao evento de que trata o texto; às relações entre os participantes; e ao papel desempenhado pela língua no discurso. Esses conceitos são abordados de forma mais detalhada na seção 2.3.3, adiante.

associados a campo, relação e modo”.

A título de ilustração, reproduzimos da obra das autoras (*ibid.*, p.18) a Configuração Contextual de uma prestação de serviço em que frutas são vendidas a um freguês, mostrada na Figura 1, abaixo. Nesta, a EPG correspondente a *encontro de compra e venda* – adaptada por Motta-Roth e Heberle de Hasan, 1989, p.64 – seria: *Início da compra > Solicitação de informação > Requisição de compra > Consentimento de venda > Venda > Compra > Encerramento da compra* (o esquema não contempla os elementos opcionais de saudação e despedida). Trata-se de uma sequência de eventos bem marcada, como dito acima, que gera, com relativa facilidade, uma estrutura genérica potencialmente aplicável a contextos semelhantes.<sup>31</sup>

|   |
|---|
| <p><b>Campo:</b> atividade social envolvida: transação econômica: compra de produtos a varejo; comida perecível;</p> <p><b>Relação:</b> agentes da transação: hierárquica: freguês (superior) e vendedor (subordinado); distância social: quase máxima;</p> <p><b>Modo:</b> papel da linguagem: auxiliar; canal: fônico; meio: falado com contato visual.</p> |
|---|

Figura 1 – Configuração Contextual de Prestação de Serviço (Hasan 1989, p.59)<sup>32</sup>

Na investigação que conduziu sobre resenhas de livros acadêmicos, Motta-Roth (1995, p.42-43) experimentou as categorias analíticas propostas por Hasan e as considerou “muito amplas” para dar conta da estrutura retórica de um gênero convencional como a resenha de livro acadêmico. Optou, assim, pelo modelo *Cars* de Swales.

Embora não possamos dizer o mesmo sobre o gênero em estudo nesta pesquisa, cuja investigação ainda se inicia, acreditamos que o contexto estudado por Hasan não necessite do nível de detalhamento que desejamos obter na investigação com resenhas, sejam elas acadêmicas ou não. De modo que adotar uma abordagem analítica como a que apresentamos a seguir nos pareceu mais condizente com a realização do primeiro objetivo deste trabalho, que é descrever o funcionamento retórico-discursivo de resenhas de filme.

<sup>31</sup> Tanto a CC quanto a EPG foram alvo de críticas por parte de teóricos funcionalistas. Em ambos os casos, Hasan oferece argumentos sólidos a favor de suas posições, de que não tratamos aqui, mas que se revelam de inestimável valor para a área de Gêneros Textuais. Cf. Hasan, 1996.

<sup>32</sup> A edição das autoras, de 1989, equivale à que consta nas referências como sendo de 1985.

#### 2.2.4.2

#### O modelo de Swales e o esquema de Motta-Roth

Como vimos acima, a informação em um texto é organizada sob forma de “estágios”. A esses estágios que delimitam a condução da informação no texto, Swales deu o nome de “movimentos retóricos” (*rethorical moves*) (1981).<sup>33</sup> Se levarmos em conta que o objetivo das pesquisas nessa área é o estudo da estrutura do texto e de como sua construção é capaz de “produzir efeito” – já que cada estágio desempenha um papel, corresponde a uma função –, faz sentido o emprego do termo “retórico” pelo autor.

Os movimentos retóricos são, na verdade, blocos de informação de extensões variadas (de uma ou mais sentenças), que desempenham funções particulares, e que, ligados a outros movimentos, integram o todo informacional do texto. Encontramos na literatura outras denominações, sendo que a de Swales parece ter caído na preferência dos pesquisadores.<sup>34</sup>

Embora gozem de autonomia na estrutura textual, os movimentos retóricos reunidos constituem a forma e a função (propósito comunicativo) do gênero. Cada um desses movimentos – ou funções principais – ainda é subdividido no que Swales chamou de “passos” (*steps*) – correspondentes às “estratégias” (*strategies*) de Bhatia (1993, p.30-31). Esses passos equivalem a “subcategorias” ou “subfunções” das funções principais (ou movimentos) e contribuem para organizar, de forma hierarquizada, a informação no texto.

A identificação e subsequente classificação dessas partes do texto são motivadas, sobretudo, pela presença de pistas linguísticas, tais como o léxico específico do gênero, tempos verbais e verbos modais – a que nos referimos como características léxico-gramaticais –, mas, também, pelas marcas tipográficas do texto (espaçamentos e parágrafos) e pela intuição do analista, com base nas informações presentes (Hendges, 2008). Finalmente, os movimentos e passos podem ser obrigatórios ou opcionais no gênero, segundo sua frequência de ocorrência no *corpus* que se pretende analisar.

<sup>33</sup> A referência da obra seminal de Swales, não consultada pela pesquisadora, é: **Aspects of article introductions**. Birmingham, UK: Aston University, the Language Studies Unit, 1981.

<sup>34</sup> Ao investigar a seção de “métodos” em artigos de pesquisa, Hendges (2008, p.103) percebe o uso do termo *movimento* por Swales, em vez de *estágios textuais* (Martin, 1984), *elementos* (Hasan, 1984; 1989) e *categorias retóricas* (Williams; 1999). Da mesma forma, Biasi-Rodrigues (2009, p.53), em estudo sobre “resumos” de artigos de pesquisa, atesta o uso do termo *move* por vários de seus pares aqui no Brasil, optando, porém, pelo emprego do termo *unidade retórica*, assim como faz Meurer (1997).

Foi na obra de 1990 (p.140-141; cf. seção 2.2.3.3) que Swales propôs um modelo de análise dos movimentos retóricos do texto, com base no qual descreveu introduções de artigos de pesquisa. O autor apontava uma regularidade de quatro movimentos nos segmentos de textos por ele analisados. A aplicação dessa abordagem analítica gerou dificuldades em análises empreendidas por alguns estudiosos – como, por exemplo, a separação entre dois movimentos, segundo nos informam Hemais e Biasi-Rodrigues (2005) –, o que levou o autor a revisar seu modelo e criar o que ficou conhecido como CARS. O novo modelo, de três movimentos, passou a ser o seguinte: Movimento 1) Estabelecendo um território; Movimento 2) Estabelecendo um nicho; e Movimento 3) Ocupando o nicho. Além de reduzir o número de movimentos, Swales acrescentou vários passos.<sup>35</sup>

Em artigo recente, Swales (2009, p.41) reconhece o sucesso do modelo, em termos tanto descritivos quanto pedagógicos, e entre as razões citadas estão: ele é “relativamente simples”, “funcional” e “apoiado em *corpora*”. De fato, embora forneça um esquema para o estudo do gênero artigo de pesquisa, a literatura demonstra que o modelo CARS vem sendo adaptado a diversos contextos de uso de gêneros textuais, devido às possibilidades de análise oferecidas por esses contextos. Os trabalhos de Motta-Roth (1995), Carvalho (2002), Biasi-Rodrigues ([1998] 2009) e Araújo ([1996] 2009) constituem exemplos dessa realidade.<sup>36</sup>

A parte deste estudo que concerne à organização dos movimentos retóricos inspira-se, principalmente, em Motta-Roth (*op.cit.*), que aplicou o modelo a sua pesquisa com resenhas de livros acadêmicos em inglês, comparando textos de três áreas distintas: Linguística, Química e Economia. O resultado de sua análise gerou o modelo da Figura 2, abaixo, de *quatro* movimentos e *onze* subfunções.

Para o nosso estudo, baseamo-nos na estrutura esquemática proposta pela autora, adotando, igualmente, o termo “subfunção” (para a unidade retórica mínima do texto), e construímos o nosso próprio modelo, apresentado na seção 3.3.2 do capítulo referente à metodologia.

<sup>35</sup> O autor emprega a sigla CARS referindo-se a *Create A Research Space* (Criar um Espaço de Pesquisa). Os movimentos retóricos e seus passos correspondentes são: 1) *Establishing a territory – Claiming centrality and/or Making topic generalization(s) and/or Reviewing items of previous research*; 2) *Establishing a niche – Counter-claiming or Indicating a gap or Question-raising or Continuing a tradition*; e 3) *Occupying the niche – Outlining purposes or Announcing present research + Announcing principal findings + Indicating RA structure*”.

<sup>36</sup> cf. coletânea de artigos em homenagem a John Swales, organizada por BIASI-RODRIGUES, B.; ARAÚJO, J.C.; e SOUZA, S.C. (2009).

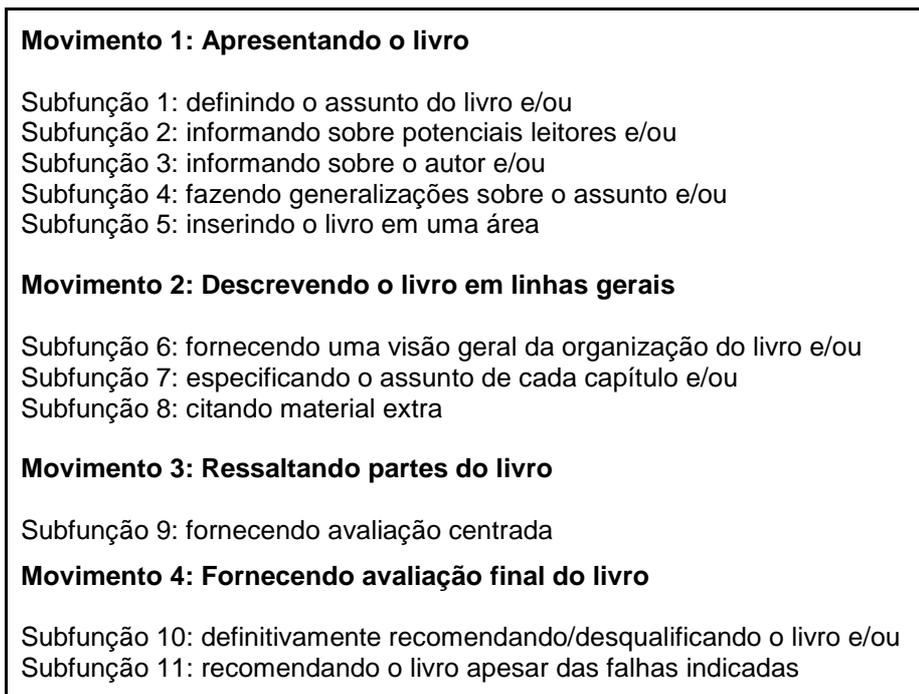


Figura 2 – Adaptação do modelo CARS de Swales por Motta-Roth (1995, p.141)<sup>37</sup>

Passamos, agora, à parte deste capítulo que trata dos princípios da Teoria Funcional Sistêmica. Justificamos sua inserção pelo fato de ter sido com base nesses princípios que nasceram os diversos estudos sobre avaliação realizados nas últimas décadas. Um refinamento de tais estudos deu origem à Teoria da Valoração, segundo eixo sustentador desta pesquisa, cujos fundamentos apresentamos em detalhes, visando mostrar como a análise da porção avaliativa das resenhas pode ser por eles auxiliada.

## 2.3

### A Linguística Funcional Sistêmica: uma visão panorâmica

Nossa proposta, de análise da estrutura textual e do fenômeno da avaliação no texto escrito, tem como base a visão funcionalista da língua. Nessa perspectiva, o estudo da língua é concebido em seu meio de produção e recepção, entendendo-se que a língua existe em virtude de seu uso, para o propósito de comunicação entre as pessoas. Investiga-se, portanto, a estrutura linguística juntamente com a função por ela expressa; função esta determinada pelo contexto, uma vez que o contexto atua no sistema linguístico para a criação de significado.

Ao contrapor formalistas e funcionalistas, Neves (2001, p.41) afirma que os

<sup>37</sup> Esquema traduzido do original em inglês por Carvalho, 2002, p.43.

funcionalistas se preocupam com as relações (ou funções) entre a língua como um todo e as diversas modalidades de interação social, ressaltando a importância do papel do contexto, em particular do contexto social, na compreensão da natureza das línguas. Na obra da autora, encontramos em Nichols (1984) referência a três tipos distintos de funcionalismo, nos quais podem ser encaixados os diversos teóricos da área: o “extremado”, o “conservador” e o “moderado”. É neste último que figura o nome de Michael A.K. Halliday, identificado por Van Valin (1990) com a “corrente que enfatiza a relevância da semântica e da pragmática para a análise da estrutura linguística, mas admitindo que a noção de estrutura é central para o entendimento das línguas naturais”.<sup>38</sup>

Esta parte do estudo tem no pensamento de Halliday o seu fio condutor.

### 2.3.1 A relação entre estrutura e função

Já em 1970, em artigo intitulado *Language Structure and Language Function*, segundo Webster (2002, p.173-175), Halliday afirma que a língua está intimamente ligada às demandas que impomos sobre ela, às funções a que ela deve servir. E que, embora tais funções sejam peculiares a culturas distintas, todos nós usamos a língua como meio de organizarmos os outros e orientarmos seu comportamento.

Em *Introduction to Functional Linguistics* (1985; 1994; e, com Matthiessen, 2004, p.25), Halliday nos apresenta a noção de “estratificação” (*stratification*) da língua, que ele representa sob forma de um círculo repartido em três níveis. Trata-se de níveis de codificação da língua, situados hierarquicamente. São eles: o nível semântico, o nível léxico-gramatical e o nível fonológico, em ordem decrescente. Na concepção do linguista, cada um desses níveis mantém uma relação de interdependência para com o outro, princípio que Halliday denominou de “realização”. Assim, o nível semântico é realizado pelo léxico-gramatical, que por sua vez é realizado pelo fonológico. Halliday fez corresponder os dois primeiros ao “plano do conteúdo” da língua (*content plane*), e o terceiro, ao seu “plano da expressão” (*expression plane*).

---

<sup>38</sup> Os autores são citados em Neves, 2001, p55-56. Suas respectivas referências são: NICHOLS, J. Functional Theories of Grammar. In: **Annual Review of Anthropology**, vol. 43, 1984, p. 97-117; e VAN VALIN, R.D. Functionalism, anaphora and syntax. Review article on Susumo Kuno: Functional syntax: anaphora, discourse and empathy. In: **Studies in Language**, vol. 14, nº1, 1990, p.169-219.

Os três níveis reunidos neste círculo desenhado por Halliday constituem parte de um círculo maior, representando outro nível ainda mais abstrato: o contexto. A língua codifica a experiência humana e as interações sociais que a tornam possível. Estamos aqui falando de aspectos do contexto. Esse processamento ou codificação do contexto pelas unidades linguísticas ocorre por intermédio do nível semântico, localizado entre ambos. Em outras palavras, o contexto é primeiro codificado em significado (nível semântico), que é, então, codificado em léxico e gramática (nível léxico-gramatical).

A língua é vista como unidade inserida no contexto, possuindo duas funções básicas: dar sentido à experiência humana e construir nossas relações pessoais e sociais (Halliday e Matthiessen, 2004, p.29).<sup>39</sup> Pelo princípio da “realização” explicado anteriormente, essas funções passam a constituir dois tipos de significados. É no plano do conteúdo (léxico-gramática e semântica) que tais significados são estabelecidos em um processo de realização simultânea. Dessa maneira, enquanto no nível léxico-gramatical a língua dispõe de inúmeros recursos que se combinam em “redes” relativamente independentes, no nível semântico, essas redes de opções vão se conectar às referidas funções, gerando significados. A esses significados ou componentes funcionais da língua, Halliday denominou “metafunções”.

Exemplificando a explicação acima: a língua serve para a expressão da experiência que tem o falante do mundo real, bem como o mundo interior de sua própria consciência. Os significados aí gerados são chamados “ideacionais”; portanto, tem-se a metafunção “ideacional”. A língua serve, igualmente, para a criação e manutenção das relações sociais, para a expressão dos papéis sociais, que incluem os papéis de comunicação criados por ela própria. Nesse caso, os significados construídos são interpessoais (de *interactive* e *personal*, em inglês). É por meio da metafunção “interpessoal” que grupos sociais são delimitados e indivíduos têm sua identidade legitimada na interação com os outros. Por fim, um terceiro tipo de significado que no plano do conteúdo articula os significados ideacional e interpessoal, permitindo ao falante ou escritor construir textos ou passagens discursivas de relevância situacional, remete à metafunção “textual” (Webster, p.173-175).

---

<sup>39</sup> A tradução para o termo *construe* (dar sentido) é de Lopes, 2008, p.20.

Esses textos são elaborados a partir dos vínculos que a língua estabelece entre o sistema que ela representa e as características da situação em que é usada, ou contexto. A fim de assimilarmos melhor a organização da língua e como essa organização auxilia no preenchimento da função a ela atribuída em nossas vidas, é necessário lançarmos mão de duas perspectivas complementares: a primeira diz respeito à “língua como sistema” e a segunda refere-se à “língua como texto”. Halliday e Matthiessen (*op.cit.*, p.26-27) abordam a questão apoiando-se no conceito de “instanciação” (*instantiation*), que complementa o conceito já mencionado de “realização”. Para os autores, “o sistema da língua é ‘instanciado’ na forma de texto”. O texto – que pode ser tanto a compra de um produto, quanto o discurso de um político – “é uma instância de um sistema subjacente, e existe apenas com base nele”. Já quanto ao “sistema”, os autores dão a seguinte definição: “[o sistema] constitui o potencial subjacente à língua: seu potencial como recurso para a criação de significado”.<sup>40</sup> Portanto, sistema e texto estão relacionados por um contínuo de instanciação (*cline of instantiation*), em cujos polos encontram-se, de um lado, o potencial total da língua e, do outro, uma instância particular da mesma.

Diante do que acabamos de expor, não resta dúvida de que a função é, para Halliday, “uma propriedade fundamental da língua, algo que é básico à evolução do sistema semântico.” Portanto, “a organização de toda língua natural deve ser explicada em termos de uma teoria funcional” (Halliday e Hasan, 1985, p.17).<sup>41</sup>

### 2.3.2

#### A Gramática Funcional Sistêmica de Halliday

Depreendemos da seção anterior que uma gramática orientada pela visão funcionalista analisa a relação sistemática entre as formas e as funções da língua. Em uma gramática “formal”, ao contrário, a análise das estruturas não leva em conta (ou relega a segundo plano) o seu uso, uma postura típica da concepção tradicional, em que é comum se estudar a língua de forma descontextualizada.

Na visão que deu origem à Gramática Funcional Sistêmica de Halliday, a

---

<sup>40</sup> Respectivamente, no original: *The system of a language is ‘instantiated’ in the form of text. / (...) it is an instance of an underlying system, and has no meaningful existence except as such. / (...) is the underlying potential of a language: its potential as a meaning-making resource.*

<sup>41</sup> No original: *(...) a fundamental property of language itself, something that is basic to the evolution of the semantic system. (...) the organization of every natural language is to be explained in terms of a functional theory.*

língua é interpretada como um sistema de significados, acompanhados pelas formas que os realizam. A gramática de Halliday está assentada em uma teoria sistêmica baseada nos pressupostos teóricos de John Firth. Outras influências encontradas no trabalho do linguista incluem as teorias de base etnográfica de Malinowski, Boas, Sapir e Whorf, bem como o funcionalismo da Escola de Praga, segundo nos informa Neves (*op.cit.*, p.58).

A teoria sistêmica é uma teoria da “língua como escolha”, por meio da qual uma língua, ou qualquer outro sistema semiótico, é interpretada como uma “rede de opções que se entrecruzam”. Nesse sentido, a gramática funcional é “paradigmática”, uma vez que é associada a paradigmas – e não “sintagmática”, associada a sintagmas, como a gramática tradicional. As escolhas são feitas entre os termos do paradigma, e cada escolha produz um significado (Neves, *ibid.*).

Assim, aplicada à descrição da língua, a teoria sistêmica parte das características mais gerais para as mais específicas. Por exemplo, uma mensagem é sobre “fazer”, sobre “pensar” ou sobre “sentir”; se for sobre “fazer”, dirá respeito a “uma ação simples” ou a “uma ação sobre algo”; se se tratar de “uma ação sobre algo”, será sobre “a criação de algo” ou sobre “algo já criado”, e assim por diante. No caso das sílabas, estas podem ser “abertas” (terminando em vogal) ou “fechadas” (terminando em consoante); se forem “fechadas”, podem ser “sonoras” ou “surdas”. As opções que o sistema oferece vão se ramificando para gerar significado. Seja qual for a escolha em um sistema, esta exercerá influência sobre um conjunto de escolhas em outro sistema (Halliday, 1994, p.xiii-xiv). A língua se constitui, portanto, de diferentes redes sistêmicas, que por sua vez codificam diferentes espécies de significado.

Para Halliday, uma gramática do tipo funcional pode explicar tudo. Os textos, por exemplo, sejam eles falados ou escritos, se desenvolvem em contextos de uso. E, de modo inverso, são os usos da língua que dão forma ao sistema através de milhares de gerações, a fim de satisfazer as necessidades humanas, individuais e sociais. Logo, a organização da língua é funcional – e não arbitrária – com respeito a tais necessidades. O linguista compara a gramática funcional a uma “gramática natural”, pois traz à tona a relação dos significados com as formas que os codificam; uma relação, portanto, real (1994, p.xvii).

Exploramos um pouco mais o papel do contexto na próxima seção.

### 2.3.3 As variáveis do contexto e as metafunções da linguagem

Na perspectiva funcional da língua, destacam-se duas noções importantes: contexto da cultura (*context of culture*) e contexto da situação (*context of situation*), tomadas emprestadas por Halliday a Malinowski. Os termos foram cunhados pelo antropólogo em 1923, sob a crença de que tais noções eram necessárias ao entendimento do texto (Halliday e Hasan, 1985, p.6-7).

Por “contexto de cultura” entende-se um conjunto de traços histórico-culturais existentes por trás de toda e qualquer interação linguística. O contexto de cultura também pode ser definido como “o cenário mais amplo no qual ocorre um texto”, segundo Droga e Humphrey (2002, p.22). Dentro desse quadro sociocultural mais abrangente é que situações específicas ocorrem, caracterizando o “contexto de situação”. É aqui que Halliday se detém mais longamente, devido à relação sistemática entre o meio social e a organização funcional da língua.

Halliday identifica três variáveis que atuam na interpretação do contexto social de um texto, ou seja, no ambiente em que se realiza a troca de significados. São eles: o “campo do discurso” (*field of discourse*), que se refere à natureza da ação social que está ocorrendo, à atividade na qual estão engajados os participantes; a “relação do discurso” (*tenor of discourse*), que se refere à natureza dos participantes: quem são, que papel desempenham na interação, e que tipo de relação existe entre eles; e o “modo do discurso” (*mode of discourse*), que diz respeito ao papel da língua: a organização simbólica do texto, o status que ela possui, sua função dentro do contexto, incluindo o canal (se é escrita ou falada), e o seu modo retórico (persuasivo, expositivo, didático etc.) [Halliday e Hasan, 1985, p.12].

No gênero resenha de filme, identificamos a variável “campo” com o tema de um filme recém-lançado. Esse filme tem sua narrativa descrita e seus componentes avaliados por um crítico para um determinado público-leitor com acesso a veículos especializados ou não. Já com respeito à variável “relação”, além do crítico e do leitor, temos também a figura do editor, elemento que atua como intermediário da produção e recepção do texto, e possui contato direto com o crítico – mas não com o leitor, a não ser através da sessão de cartas do veículo. A interação entre os participantes revela-se, portanto, desigual, visto que crítico e editor se conhecem, mas não conhecem o seu leitor. E a variável “modo” nos

indica que a resenha, por meio de seus estágios ou funções, emprega estruturas léxico-gramaticais específicas, a fim de realizar os intentos comunicativos mencionados. A retórica é persuasiva e visa angariar a confiança do leitor.

As três variáveis do contexto da situação – também denominadas variáveis do “registro” (*register*) – estão intimamente ligadas às categorias do conceito de funções da linguagem no processamento e produção de sentido na língua. Por meio dessa superposição de categorias, os três conceitos situacionais aparecem refletidos nos significados gerados pelo texto, ou seja, nos componentes funcionais do sistema semântico da língua, as chamadas “metafunções”, como indica a Figura 3:

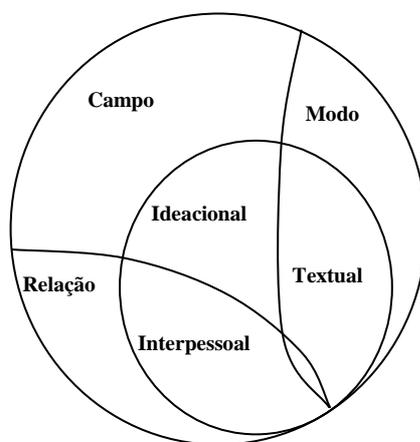


Figura 3 – Diversificação da língua e do contexto social (Martin, 1997, p.5)

Assim, o “campo” aparece refletido nos significados ideacionais; a “relação” nos significados interpessoais; e o “modo”, nos significados textuais. De forma inversa, os significados ideacionais, interpessoais e textuais são ativados pelas características de campo, relação e modo, respectivamente (*ibid.*, p.29). Portanto, pode-se dizer que se as variáveis do contexto aparecem refletidas na organização funcional intrínseca à língua, como nos informa Martin (1997, p.5), os significados, por sua vez, são projetados no contexto, evidenciando assim uma relação de realização mútua.

Observamos na figura uma representação da língua (com as metafunções) envolta no contexto da situação (com suas variáveis). Vimos na seção 2.3.1 que o contexto é um nível mais abstrato que o nível da língua. Referíamos-nos, então, ao “contexto da situação” ou “registro”. Acima do registro, entretanto, em um nível mais abrangente – e ainda mais abstrato –, o círculo amplia-se para abarcar o “contexto da cultura”, o quadro sociocultural mais amplo de que falamos no início

desta seção. É nesse nível que se situa o “gênero”. Logo, é lícito afirmar que se o registro contextualiza a língua, o gênero contextualiza o registro. O gênero acrescenta algo ao registro. Conforme indica Thompson (2004, p.42), é “um registro acrescido de um propósito”.<sup>42</sup>

O conceito de gênero foi incluído nos estudos dos linguistas de Sydney na década de 1980, com o objetivo de se ir além das variáveis de campo, relação e modo; como uma outra dimensão, mais externa. De modo que, para analisar um gênero, além de estudarmos as variáveis do contexto associadas às funções do texto, é preciso que consideremos elementos não contemplados pelos níveis da língua e do registro, que são: o propósito comunicativo do gênero e a comunidade na qual ele nasce e se desenvolve.<sup>43</sup>

No que concerne ao gênero resenha de filme, para examinar os propósitos de descrever, interpretar e avaliar a obra, nosso enfoque recairá, em particular, na variável “relação” (*tenor*) e seus reflexos nos significados interpessoais gerados nesse tipo de discurso. Acreditamos que a análise da avaliação presente nos *corpora*, juntamente com os dados coletados em entrevistas, nos dê uma medida da relação estabelecida entre críticos e leitores no evento social de que participam, mediados pelo texto.<sup>44</sup>

Tendo-se em vista que os estudos sobre avaliação são concebidos como parte da macrofunção interpessoal da linguagem de Halliday, consideramos pertinente fazer breve incursão pelo tipo de linguagem que codifica os significados interpessoais para, então, apresentarmos os fundamentos teóricos pertinentes ao referido campo de estudo.

### 2.3.3.1

#### **A metafunção interpessoal: modo, polaridade e modalidade**

Afirmamos anteriormente que uma das funções essenciais da língua é a construção das nossas relações pessoais e sociais. Ao nos comunicarmos, criamos e mantemos vínculos com as pessoas à nossa volta. A interação é condição *sine qua non* ao uso da língua: falantes e escritores estruturam suas orações para interagir com os outros, estabelecendo e desenvolvendo papéis e identidades na sociedade em que vivem. A interação é um tipo de troca que ocorre tanto por meio

<sup>42</sup> No original: *...a register plus a purpose*. Um “propósito comunicativo”, nos termos de Swales.

<sup>43</sup> cf. Swales (1990) na seção 2.2.3.3.

<sup>44</sup> Os resultados dessa análise são apresentados no capítulo 7.

de proposições (pedido ou oferta de informação) quanto de propostas (pedido ou oferta de bens e serviços). Nas orações que codificam tais significados, atuam dois sistemas da língua: o sistema de MODO (*MOOD*) e o de Modalidade (*Modality*).<sup>45</sup>

Em termos funcionais, a oração é constituída pelo “Modo Oracional” (*Mood*) e o “Resíduo” (*Residue*). O primeiro é formado por um Sujeito e um Operador Verbal Finito; o segundo, pelo Predicador, Complemento e Adjuntos.<sup>46</sup> O Modo Oracional nos interessa mais particularmente, uma vez que constitui o bloco de informação considerado vital na realização das funções interpessoais “como troca” (*exchange*). É nessa primeira parte da oração que se encontram os elementos que possibilitam a interação, sendo a relação entre ambos (Sujeito e Operador Verbal Finito) responsável pela discussão da proposição contida na oração. De acordo com Thompson (2004, p.53), é no Sujeito que repousa a validade da oração, uma vez que a oração é “sobre” o Sujeito. O Modo, portanto, possibilita a contestação da validade da proposição.

Segundo Halliday (2004, p.115-116) algo pode ser contestável se tiver referência no aqui e agora. Por meio do sistema de Modo, o operador verbal finito relaciona a proposição ao contexto do evento de fala. Isso pode ser feito com referência 1) ao momento da fala; e 2) ao juízo do falante. No primeiro caso, temos o que Halliday chama *primary tense*, ou seja, o operador finito indica uma ação no presente, passado ou futuro, especificando desse modo a relevância da proposição para o evento de fala. Uma proposição é passível de ser contestada nesses termos; nas propostas, esses tempos verbais não existem. No segundo caso, o linguista refere-se à expressão de “modalidade”. Por esse sistema, o falante emite juízos em relação às probabilidades (nas proposições) ou obrigações (nas propostas) envolvidas no que está dizendo. Aqui, a proposição é passível de contestação segundo estimativa de que seja (im)provável; já a proposta, se for (in)desejável. Sua relevância é especificada em termos modais. Além de expressar tempo e modalidade, o Operador Finito é sempre positivo ou negativo. O Modo

---

<sup>45</sup> Halliday (2004, p.113) distingue dois termos: MODO (em maiúsculas), que se refere ao principal sistema interpessoal da oração, a saber: a gramaticalização do sistema semântico da Função Discursiva (*Speech Function*), e Modo, que corresponde ao nome de um elemento da estrutura interpessoal da oração, como mostramos na próxima nota.

<sup>46</sup> Respectivamente, em inglês: *Mood (Subject + Finite)* e *Residue (Predicator + Complement + adjuncts)*, conforme Thompson, 2004, p.49.

Oracional é, portanto, a parte do grupo verbal que contém o tempo ou a opinião do falante, e inclui polaridade positiva ou negativa (Droga e Humphrey, *op.cit.*).

É importante ressaltar que, embora se atribua um lugar na oração para a ocorrência de “negociação” entre falantes, os significados interpessoais gozam de grande liberdade de movimento. De acordo com Thompson (2004, p.66), os significados “tendem a se agrupar em torno do modo oracional, mas não estão de maneira alguma confinados a essa parte da mensagem”.<sup>47</sup> Isso porque sua realização é prosódica, e não segmentada (identificada em constituintes específicos). Os significados podem se espalhar por toda a oração, causando um efeito cumulativo. A escolha desses pontos onde um significado interpessoal é expresso será significativa, porém, a gama de opções é “ampla”. Isso fica claro quando estudamos, por exemplo, os recursos de modalidade que o falante ou escritor tem a sua disposição.

### 2.3.3.1.1 Modalidade

Em termos semânticos, o sistema de modalidade entra em operação no momento em que o falante/escritor não tem ou não quer demonstrar certeza sobre o que fala/escreve, sobre os valores que investe em suas proposições, posicionando-se entre um *sim* e um *não*. A modalidade é resultado da indeterminação de sentido que esses graus intermediários promovem. Em termos gramaticais, a posição adotada pelo falante/escritor reflete-se em ajustes feitos no modo oracional, que indicam, no caso das “proposições”, o grau de segurança do mesmo em relação à mensagem que produz. É dessa (in)certeza que depende a “força” da proposição, e sua consequente aceitação, refutação ou dúvida por parte do ouvinte/leitor. No caso das “propostas”, os ajustes indicarão o grau de obrigação (demanda) e inclinação (oferta) entre os falantes.

Tais ajustes se materializam no próprio operador verbal finito (*finite*), através, por exemplo, de **operadores modais** (*modal finites*), como: “pode”, “poderia” e “deve”. Também aparecem em outros pontos da oração sob forma de **adjuntos modais** (*modal adjuncts*), que se subdividem em: **a)** adjuntos de comentário (*comment adjuncts*), como “infelizmente” (*unfortunately*) e “na

---

<sup>47</sup> No original: *They tend to cluster around the Mood, but are by no means confined around the message.* Explicação semelhante pode ser encontrada em Martin e White, 2005, p.19.

verdade” (*actually*), que comentam a situação; e **b**) adjuntos do modo verbal (*mood adjuncts*), como “já” (*already*), “nunca” (*never*) e “talvez” (*maybe*), relativos às noções de tempo, polaridade e modalidade, respectivamente.

Tais operadores e adjuntos modais compõem as duas categorias básicas de modalidade, a saber: modalização (*modalization*) e modulação (*modulation*). Fala-se em modalização quando o objeto da troca é “informação”; nesse caso, a modalidade se refere à validade de tal informação em termos de sua “probabilidade” (de ser verdadeira) ou “usualidade” (com que frequência é verdadeira). Na escala da primeira, temos as noções de possível (*possible*)/provável (*probable*)/ certo (*certain*), e na da segunda, às vezes (*sometimes*)/frequentemente (*often*)/ sempre (*always*).

Já se o objeto da troca se constituir de “bens e serviços”, fala-se em modulação, e os recursos de modalidade aparecem relacionados com o nível de confiança do falante no sucesso final da troca. Isso ocorre em situações nas quais o falante expressa certo grau de “obrigação” (comandos) em relação ao que espera da outra pessoa ou “inclinação” (oferecimentos) em fazer algo por ela. Na escala da primeira, temos as noções de permissível (*permissible*)/ aconselhável (*advisable*)/ obrigatório (*obligatory*), ao passo que na da segunda o falante pode sinalizar habilidade (*ability*)/ vontade (*willingness*)/ determinação (*determination*) (Thompson, 2004, p.67). A Figura 4 facilita a compreensão de tais conceitos:

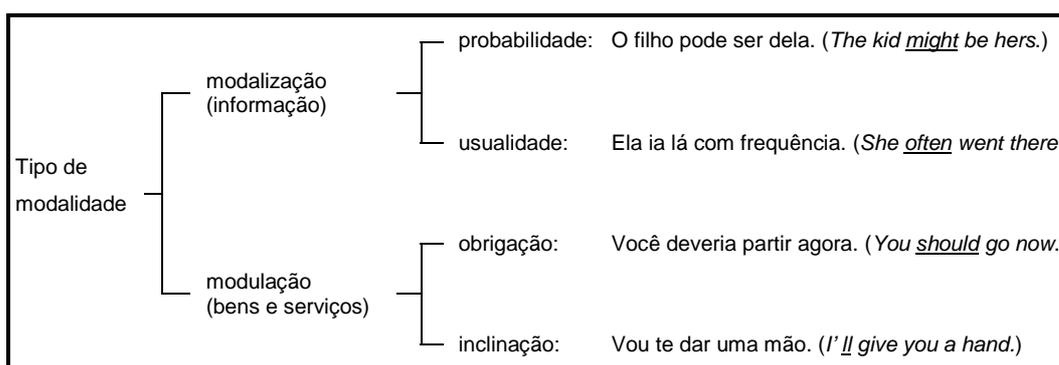


Figura 4 – Tipos de modalidade segundo Thompson (2004).

Como a avaliação de obras cinematográficas constitui um dos propósitos comunicativos das resenhas deste estudo, as categorias gramaticais contempladas para a análise das opiniões dos críticos – portanto, tipos de “informação” – estão inseridas no âmbito da *modalização*, particularmente no que diz respeito aos

operadores e adjuntos modais encontrados nas orações. Tais elementos ajudam a codificar os significados interpessoais na língua; são estruturas gramaticais que possuem, também, a função de avaliar. Além destas, a avaliação transparece em itens lexicais, que contribuem substancialmente para posicionar o falante/escritor em relação a situações, objetos e pessoas – no nosso caso, posicionam o crítico em relação ao que afirma sobre o filme. A avaliação materializada em itens lexicais adquire importância nas categorias propostas pela Teoria da Valoração (*Appraisal*), que será abordada mais adiante, após situarmos alguns estudos realizados na área.

## 2.4 A avaliação no discurso

Inspiradas no conceito hallidayano de *tenor* – variável do contexto referente às relações estabelecidas entre os participantes do discurso –, na década de 1980, as investigações sobre os significados interpessoais da língua eram feitas com base nos diálogos do tipo “troca de bens e serviços” e “informação”, como os que vimos acima. Tais análises eram realizadas com base nos sistemas de MODO e Modalidade, portanto, sistemas de escolhas essencialmente gramaticais. Todavia, nessa mesma época, vários pesquisadores dirigiram sua atenção para os aspectos lexicais do discurso, ou seja, para os significados construídos além do domínio da oração, buscando examinar a expressão das emoções e opiniões de falantes e escritores. Tais estudos estenderam-se pelas décadas seguintes, sob a crença de que a expressão linguística da avaliação forma um componente essencial do discurso (Hunston, 1994).<sup>48</sup> Em decorrência disso, várias terminologias nos foram legadas para a expressão da função textual de avaliar, a saber: “modalidade” (Halliday, 1994, 2004), “avaliação” (Hunston, 1994, 2000; Hunston e Thompson, 2000), “valoração” (Martin, 2000) e “posicionamento” (Conrad e Biber, 2000). Alguns desses termos se assemelham nas ideias que encerram.<sup>49</sup>

Martin e White (2005) empregam o termo geral *evaluation* para referirem-se

---

<sup>48</sup> Além de Martin e White (2005, p.38-39), Conrad e Biber (2000, p.57) também citam pesquisas realizadas nessa área, juntamente com seus respectivos enfoques e termos para tipos de ocorrência da avaliação.

<sup>49</sup> Conrad e Biber, por exemplo, distinguem três tipos de posicionamento: epistêmico, atitudinal e de estilo, sendo o segundo semelhante ao termo de Martin. Do mesmo modo, Martin e Hunston demonstram pontos de contato entre os termos que empregam, segundo Carvalho, 2002, p.47.

a essas pesquisas, algumas delas orientadas de acordo com o foco que atribuem à avaliação. Esse foco pode residir em “entidades”, sob denominações como “afeto”, “emoção”, “postura atitudinal”, ou ser direcionado a “proposições”, por meio de termos como “modalidade”, “postura epistêmica” e “*evidentiality*” (tipos de evidência que uma pessoa possui para fazer declarações factuais)<sup>50</sup>. No primeiro caso, verifica-se a expressão das emoções e sentimentos associada a pessoas, objetos, situações; já no segundo, a avaliação é direcionada para a expressão do conhecimento sobre o assunto em discussão no texto, e envolve graus de certeza por parte do falante/escritor.

Da mesma maneira que estudos diversos investigam a análise de movimentos retóricos na estrutura textual de gêneros acadêmicos (cf. Swales, seção 2.2.4.2), a literatura sobre avaliação demonstra que a linguagem avaliativa também tem sido alvo de interesse nesses gêneros, como vemos a seguir.

#### **2.4.1 Estudos sobre avaliação no discurso acadêmico**

Estudos com gêneros acadêmicos distintos demonstram que a avaliação pode estar presente em orações inteiras ou em palavras isoladas; indicam, igualmente, que sua manifestação pode se dar de forma tanto explícita (direta) quanto implícita (indireta). No estudo de Hunston (1994), por exemplo, a avaliação é examinada no artigo de pesquisa. Nesse gênero, que segundo a autora tem como propósito “persuadir” – e não apenas relatar fatos de maneira impessoal, como se espera de profissionais do meio acadêmico –, o leitor não é convencido pela linguagem atitudinal, com frequência associada a significados interpessoais; ele é convencido precisamente pela ausência dessa linguagem, pois a avaliação que comporta a persuasão é altamente implícita.

Sua metodologia baseia-se na premissa de que a avaliação está presente em todo o texto, e cada sentença comenta, defende ou critica a anterior, devendo ser, portanto, analisada. Para o estudo da avaliação em artigos, a autora propõe que a análise seja realizada nas quatro fases do texto (Introdução, Método, Resultados e Discussão), com base nas categorias (ou funções) que denominou *status*, *valor* e *relevância*.

---

<sup>50</sup> Cf. Hunston e Thompson (2000, p.3): *kinds of evidence a person has for making factual claims*.

Em linhas gerais, no que concerne à avaliação de status, a proposição é analisada em termos da “percepção que tem o escritor da relação entre aquela proposição e o mundo”, ou seja, como concebe o relato de pesquisa que oferece ao leitor e com que grau de certeza-incerteza ele o faz. Já no que respeita a avaliação de valor, estamos lidando com a “avaliação do quão bom ou ruim” é aquilo que é posto em evidência na proposição anterior, em relação a que o autor do artigo se posiciona em consonância com os valores e expectativas da comunidade; status e valor estão intimamente ligados. Finalmente, a avaliação de relevância remete à “natureza exata da importância” que o autor confere à informação, auxiliado por marcadores discursivos que sinalizam as fases textuais do artigo e a progressão da avaliação no texto.<sup>51</sup>

Em outro trabalho (2000), além de artigos, Hunston também analisa resenhas publicadas em jornais. Dessa vez, mantém as duas primeiras categorias acima e distingue dois planos do discurso onde elas se manifestam, chamando-os de “interativo” e “autônomo”. Enquanto no primeiro seu interesse reside na opinião emitida – avaliação de segmentos textuais segundo uma escala epistêmica, e se sua fonte é o próprio autor do texto ou outra pessoa –, no segundo, seu enfoque recai em uma avaliação que julga se entidades externas ao texto são boas ou ruins. Na abordagem de Hunston, percebe-se claramente que a avaliação tem o papel de “organizar o discurso”. Ela é o fio condutor da tessitura do texto e “cresce” junto com ele.

A resenha, portanto, é outro gênero que comporta índices de avaliação – segundo, também, definição do termo apresentada no início deste capítulo. A resenha de livro acadêmico, na qual este estudo se inspira, pode comportar orações “não avaliativas” ou que realizam atos avaliativos implícitos ou explícitos, inclusive na dimensão descrita por Hyland (2000), que envolve “termos de elogio ou crítica” (*praise or blame*). Entretanto, como nos informa Shaw (2004), há no gênero atos de fala que não avaliam o livro na referida dimensão, mas descrevem-no. O autor ilustra sua asserção com um estudo diacrônico de resenhas de um periódico de economia (publicadas em épocas distintas), em que a avaliação manifesta-se implicitamente em trechos maiores de

---

<sup>51</sup> Respectivamente, em inglês: *The status of a proposition shows the writer's perception of the relation between the proposition and the world*, p.195; *judgement of good or bad*; p.196; e *the exact nature of the significance*, p.198.

discurso. Nessas circunstâncias, cabe ao analista detectar a presença de itens avaliativos e sua polaridade com base em pistas co/contextuais, bem como no conhecimento específico da área ou sistema de valores partilhados por escritor e leitor – casos em que, segundo Shaw, é preciso cautela, dado que as pistas avaliativas podem se encontrar fora do texto.

Para este estudo, contaram as pesquisas já mencionadas de Motta-Roth (1995) e Carvalho (2002), que examinaram a avaliação em resenhas acadêmicas a partir do levantamento que fizeram dos movimentos retóricos em seus respectivos *corpora*.<sup>52</sup> No modelo de Motta-Roth, reproduzido em 2.2.4.2, a avaliação está presente nos movimentos 3 e 4. A autora analisou termos de elogio e crítica que refletem o pensamento vigente em comunidades disciplinares bem distintas (Química, Economia e Linguística), amparada pelo método *concordancing*.<sup>53</sup> Carvalho, por sua vez, trabalhou com uma única área do conhecimento (Teoria Literária) e detectou avaliação nos três movimentos identificados em suas resenhas. Seus dados são analisados à luz da Teoria da Valoração, visando-se descobrir: 1) a incidência de determinados tipos de avaliação; 2) em que movimento os itens léxico-gramaticais que realizam tal avaliação ocorrem; e 3) se existe diferença entre o *corpus* em português e o inglês, já que trabalha com dois sistemas retóricos distintos.

#### 2.4.2 Um modelo de avaliação para resenhas de filme

Na busca por um modelo que se adequasse à análise das resenhas de filme, percebemos que a principal dificuldade em se adotar uma abordagem como a de Hunston (*op.cit.*), por exemplo, residia na questão da avaliação contínua e progressiva, que de forma encadeada organiza o discurso. Nas resenhas de filme, a avaliação tende a ser interrompida, tanto pela porção não avaliativa do texto, como também pela intercalação de movimentos e subfunções, o que ao nosso ver impede a realização de uma análise sistemática como aquelas conduzidas em artigos acadêmicos. A delimitação das fases do texto nos artigos parece ser favorecida por um tipo de léxico-gramática que leva à percepção de uma

---

<sup>52</sup> É importante esclarecer que, ao contrário de Carvalho, Motta-Roth não abordou a avaliação a partir da Linguística Funcional Sistemática.

<sup>53</sup> Esse método costuma ser usado para a contagem de palavras em grandes quantidades de textos.

progressão da avaliação no todo informacional, ao mesmo tempo que se presta a uma análise com base na oração.

Em resenhas de filme, como não percebemos tal progressão, estimamos mais adequado procedermos a uma análise por movimentos. O fato de a estrutura textual se mostrar um tanto “desordenada” no gênero é motivo para investigarmos o componente de avaliação que ajuda a construir cada intento comunicativo, enriquecendo assim a análise de movimentos retóricos a que nos propusemos.

Outro dado importante é que a avaliação em nossas resenhas tende a ocorrer de forma mais explícita do que implícita, inclusive por meio de itens lexicais e enunciados, o que justifica a busca por outro tipo de abordagem. Assim, espelhando-nos em Carvalho (*op.cit*) e na essência do gênero “resenha”, que tem na avaliação um de seus elementos constitutivos, procedemos a uma análise semelhante com o apoio dos recursos do sistema de *Appraisal* ou Valoração.

Na próxima seção, apresentamos o modelo proposto por Martin e os sistemas semânticos que codificam sentimentos na interação.

#### **2.4.2.1**

##### **O modelo de Martin: o sistema de Valoração**

Na seção 2.4, vimos que pesquisadores dos significados interpessoais no discurso acrescentaram em suas investigações um interesse pelas atitudes expressas nos textos. Dentre tais estudiosos, o nome de James Martin recebeu destaque, por conceber uma perspectiva complementar, fundada no “léxico avaliativo”. Para o autor, faltava uma “semântica da avaliação” nas análises daqueles diálogos, uma abordagem do significado que desse conta de como os interlocutores se sentem, emitem julgamentos e avaliam os vários fenômenos de suas experiências, pois é em torno dessas demonstrações pessoais que pode haver espaço para negociação na interação. De modo que, aliada aos modelos interacionais de base gramatical, fez-se necessária a elaboração de sistemas de orientação lexical afinados com essas dimensões adicionais das réplicas do discurso (Martin, 2000, p.144-145). Tal perspectiva baseada no léxico foi também impulsionada pela necessidade de uma compreensão dos significados interpessoais no texto monológico, cuja análise ultrapassaria os limites da oração, de acordo com Martin e White (2005; p.7-10).

A nova abordagem, desenvolvida no âmbito dos estudos da semântica discursiva na década de 1990, foi cunhada com base no sistema que identificou por *Appraisal* – ou Valoração, em português. O sistema é assim comentado por Lopes (2008, p.26): “seu domínio é o dos valores negociados em um texto, da maneira como são amplificados e focalizados, de onde partem e como posicionam o ouvinte/leitor”. No nível de organização dos significados interpessoais, o novo sistema passou a ser identificado com os recursos semânticos usados por falantes e escritores para negociar suas emoções, julgamentos e avaliações.<sup>54</sup>

Na literatura sobre avaliação no discurso, somos informados de que o estudo que mais contribuiu para a criação do sistema de Valoração é de autoria de Poynton (1985).<sup>55</sup> O trabalho da pesquisadora ressaltou as noções de “poder” e “solidariedade”, duas variáveis-chave do *tenor*, que podem ser interpretadas como as dimensões vertical e horizontal, respectivamente, das relações interpessoais. Enquanto “poder” (ou status) caracteriza as relações de igualdade e desigualdade no discurso dos participantes, influenciadas por fatores como geração, gênero, etnia, capacidade e classe, “solidariedade” (ou contato) diz respeito ao grau de proximidade entre os mesmos, o que acarreta maior ou menor esforço na troca de significados.

Além do sistema de Valoração, dois outros sistemas semântico-discursivos realizam poder e solidariedade: Negociação e Envolvimento. O sistema de Negociação une seus recursos aos de Valoração para a expressão de poder, inerente às interações discursivas. Já o sistema de Envolvimento, que codifica significados associados à solidariedade, alia-se ao sistema de Valoração para a identificação de grupos sociais que partilham de valores similares.

No nível da léxico-gramática, o sistema de Negociação é realizado principalmente pelo modo oracional. O sistema de Envolvimento é realizado por itens lexicais. E o sistema de Valoração é realizado tanto por escolhas lexicais como por algumas estruturas gramaticais, associadas ao sistema de modalidade, que, como vimos em seções anteriores, também expressa a função textual de avaliar (cf. Lopes, *op.cit.*, p.27).

---

<sup>54</sup> Em inglês, *Appraisal* é o termo que designa tanto o sistema em questão quanto a teoria que abarca o sistema. Em português, optamos por empregar o termo Valoração, embora alguns estudiosos venham empregando Avaliatividade (cf. Vian Jr., 2009).

<sup>55</sup> Citada em Martin e White (2005, p.29): POYNTON, C. **Language and gender: making the difference**. Geelong, Vic.: Deaking University Press, 1985.

Em 2.4 acima, afirmamos que as posições de alguns teóricos convergem através dos termos que empregam para designar o foco da avaliação. Estimamos pertinente acrescentar aqui o estudo de Hunston e Thompson (2000), pelo fato de estes autores desenvolverem princípios próximos daqueles concebidos por Martin para caracterizar *Appraisal*. Os autores distinguem entre “opiniões sobre entidades”, que consideram canonicamente atitudinais, e “opiniões sobre proposições”, entendidas como canonicamente epistêmicas, e constituídas de graus de certeza. Martin e White (2005, p.38) fazem corresponder a essa oposição as noções de Afeto (de realização lexical) e Modalidade (de realização gramatical), respectivamente.

O modelo de Martin, baseado no sistema de Valoração, amplia modelos como o de Hunston e Thompson, e apresenta-se dividido em três subsistemas: Atitude, Gradação e Engajamento. A categoria “opiniões sobre entidades” dos autores pode ser comparada ao subsistema de Atitude, ao passo que “opiniões sobre proposições” assemelha-se a Gradação e Engajamento, juntos, conforme observa Lopes (*op.cit*, p.28). A pesquisadora caracteriza o modelo de Hunston e Thompson como “bidimensional”, e o distingue do de Martin pelo fato de que Atitude é concebido por este teórico como um subsistema central, e Engajamento e Gradação como recursos que lhe são complementares, porém independentes dentro do sistema. Nesse sentido, a proposta de Martin é “tridimensional”.

Cabe assinalar, ainda, que Atitude parece tratar dos sentimentos de forma mais abrangente do que é possível perceber em outros estudos que contemplam as emoções, ou *Afeto*. Isso porque, no subsistema de Atitude, “Afeto” é uma das três dimensões de significado existentes: “Afeto”, “Julgamento” e “Apreciação”.

A figura 5 nos permite visualizar as primeiras subdivisões do sistema de Valoração, que se prolonga horizontalmente, formando a rede de escolhas paradigmáticas que todo falante/escritor tem a sua disposição. Explicações mais detalhadas dessas categorias serão fornecidas nas seções subsequentes:

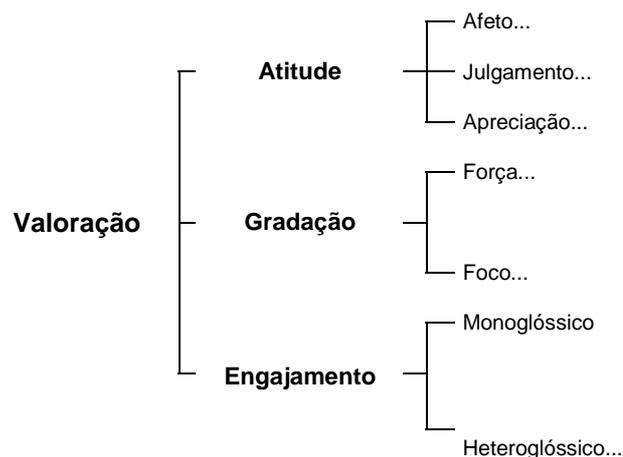


Figura 5 – Visão geral dos subsistemas de Valoração (Martin e White, 2005)

Um aspecto que estimamos relevante com respeito às “opiniões sobre proposições” é que, embora pareça haver um ponto de contato entre esta categoria e o subsistema de Engajamento, a abordagem de Martin orienta-se segundo a concepção social-dialógica bakhtiniana, e não sob perspectiva epistêmico-filosófica como aquela proposta por Hunston e Thompson (2000) ou por Hyland (1998), por exemplo. Neste último, o termo *hedging* é empregado para fazer referência à atenuação do compromisso do falante/escritor em relação à proposição que apresenta.<sup>56</sup>

Na sequência, apresentamos o subsistema de Atitude.

#### 2.4.2.1.1

##### O subsistema de Atitude: Afeto, Julgamento e Apreciação

Atitude é o termo que se dá ao sistema de significados codificados pelos sentimentos ou valores expressos no discurso. De acordo com Martin e White (2005, p.42), o sistema comporta três regiões semânticas que abrangem noções conhecidas, tradicionalmente, por “emoção”, “ética” e “estética”.

A emoção está no centro dessas regiões, pois é o recurso de expressão com o qual nascemos e que incorporamos fisiologicamente desde os primeiros instantes de nossas vidas. A essa dimensão emotiva do significado dá-se o nome de Afeto (*Affect*). Diretamente relacionadas a Afeto estão duas outras dimensões semânticas que dela se originam e que remetem às atitudes que falantes e

<sup>56</sup> HYLAND, K. *Hedging in scientific research articles*. Amsterdam: Benjamins, 1998. Citado em Martin e White (2005, p.40).

escritores demonstram como reação ao comportamento de alguém e ao valor de algo: respectivamente, Julgamento (*Judgement*) e Apreciação (*Appreciation*).

Julgamento e Apreciação são explicadas por Martin e White (*ibid.*, p.45) como dimensões de “Afeto institucionalizado”. Enquanto a primeira remete a sentimentos institucionalizados como propostas do que é ética e moralmente aceito, com base em regras e regulamentos estabelecidos socialmente, a segunda diz respeito a sentimentos institucionalizados na forma de proposições sobre o valor estético de objetos e fenômenos naturais a nossa volta, segundo critérios de avaliação estética. A partir daí, é possível compreendermos que Afeto tem posição central no sistema de Atitude.

Ainda dentro do sistema de escolhas que caracteriza a língua, como mencionado em 2.4.1, as atitudes realizam-se de forma direta (*inscribed*) ou implícita (*invoked*). Identificamos mais facilmente a avaliação direta quando esta é expressa por termos e construções atitudinais explícitos, como “notável” e “bem feito”, por exemplo. O léxico atitudinal pode ser usado tanto num tipo de atitude quanto no outro, segundo se está avaliando pessoas, coisas ou processos semióticos. Aqui, a avaliação costuma ser claramente positiva ou negativa. Entretanto, a avaliação pode estar embutida na estrutura da oração, ou mesmo se estender por trechos de discurso; o que não é incomum, dada a natureza prosódica do significado interpessoal. Nesses casos, caberá ao leitor/ouvinte inferir não apenas o tipo de avaliação, como também se o juízo de valor emitido é positivo ou negativo, segundo o sistema de valores que traz consigo para o texto (voltaremos a essas questões mais adiante).

A figura 6 mostra o sistema de escolhas paradigmáticas inerentes a Atitude. A avaliação de Afeto, Julgamento ou Apreciação (em destaque) será sempre acompanhada de um tipo de realização e polaridade:



Figura 6 – O subsistema de Atitude: tipo, expressão e polaridade

Seguindo a ordem da tipologia delineada acima, por Afeto, construímos reações emocionais quando falamos e escrevemos. Essas reações são expressas por recursos semântico-discursivos que incluem: modificadores de participantes e processos (ex: um capitão triste; O capitão partiu tristemente), processos mentais e comportamentais (ex: Sua partida o entristeceu; O capitão chorou.); e adjuntos modais (ex: Infelizmente, ele teve que partir.). Incluem-se aqui, igualmente, as realizações nominalizadas de qualidades (como *alegria/joy*) e processos (*soluços/sobs*).<sup>57</sup>

No presente estudo, reações emocionais como as que acabamos de exemplificar e outras não são comuns nos movimentos retóricos que contêm avaliação sobre o filme e elementos que o compõem. Nas resenhas de filme, não é comum o autor do texto demonstrar reações emocionais em relação à obra analisada. Não por acaso o uso do pronome na primeira pessoa é pouco recomendado ou praticamente abolido nessa prática discursiva – ao contrário dos *blogs*, como vimos na seção 2.1.3. Portanto, visto que os recursos do subsistema de Afeto têm uma relevância muito pequena aqui, nossa análise concentra-se nos recursos dos subsistemas de Julgamento e Apreciação.

Assim, por Julgamento, identificamos a construção de avaliações de como as pessoas se comportam. Subdivide-se em avaliações com base nas noções de Estima Social (*Social Esteem*), que se referem a comportamentos que admiramos ou criticamos, conforme as normas de conduta que nos são transmitidas, e

<sup>57</sup> Os exemplos foram extraídos de Martin e White (2005, p.45-46), que os analisam a partir de um trecho de discurso narrativo: a **sad** captain; The captain left **sadly**.; His departure **upset** him.; The captain **wept**.; **Sadly**, he had to go.

segundo as quais agimos em sociedade; e nas noções de Sanção Social (*Social Sanction*), referentes a comportamentos que elogiamos ou condenamos, por ferirem a moral e os costumes estabelecidos socialmente. De acordo com White (2004), a ruptura da Estima Social e da Sanção Social tem suas implicações. Romper uma Estima Social pode implicar em rebaixamento do indivíduo na estima da comunidade, pois os valores são vistos como disfuncionais ou inapropriados, devendo, portanto, ser desencorajados; já os julgamentos de Sanção Social têm implicações morais ou legais: da perspectiva religiosa, as quebras de sanções sociais são vistas como pecados mortais, ao passo que, do ponto de vista legal, estas são consideradas crimes. São, em ambos os casos, passíveis de punição.

Tais noções são aqui trazidas para o contexto das resenhas de filme e suas subdivisões associam-se aos elementos que compõem o interesse de nossa análise, a saber, avaliar a obra nos seus diversos aspectos, bem como os profissionais envolvidos em sua execução. O quadro abaixo demonstra esses conceitos e respectivas subdivisões:

**QUADRO 1**  
**A subcategoria de Julgamento**

|                   |                      |             |
|-------------------|----------------------|-------------|
| <b>Julgamento</b> | <b>Estima social</b> | Normalidade |
|                   |                      | Capacidade  |
|                   |                      | Tenacidade  |
|                   | <b>Sanção social</b> | Veracidade  |
|                   |                      | Propriedade |
|                   |                      |             |

Na esfera de Estima Social, temos julgamentos referentes a 1) “normalidade” (*Normality*), ou do quão normal é o comportamento de alguém; 2) de sua “capacidade” (*Capacity*), e 3) de sua “tenacidade” (*Tenacity*) ou determinação.

Assim, classificamos de Normalidade enunciados avaliativos sobre, por exemplo, o talento natural do ator/atriz ou alguma característica sua que o/a ajude na criação de seu personagem – exemplos da categoria incluem as nominalizações: “talento”, “autoconfiança”, “experiência”. Quanto à Capacidade, as avaliações recaem sobre o trabalho do diretor, roteirista, equipe de produção do filme, bem como sobre a atuação do elenco. Ilustram a avaliação de Capacidade: “muito boa” (atuação); “ousada” (direção), “frágil e discutível” (argumento). Já em relação à Tenacidade, o alvo da avaliação pode ser o diretor ou os atores, aos quais atribui-se perseverança em atingir um dado resultado, como em: “defendem

com garra” (atores) e “desafia as convenções cinematográficas” (diretor). Avaliações de Tenacidade tendem a ser positivas.

No que concerne à esfera de Sanção Social, construímos avaliações de 1) Veracidade (*Truth*) e 2) Propriedade (*Propriety*). No primeiro caso, avalia-se a pessoa como verdadeira, honesta, franca, confiável etc.; já no segundo, se sua postura é ética, moral, justa, e se ela age conforme as regras do convívio social e dos bons costumes. Na adaptação para o nosso contexto, dois exemplos de Veracidade em uma mesma resenha incluem: “não está ali para brincadeiras” e “vai direto ao ponto”, ambos atribuídos ao diretor. Quanto à Propriedade, trata-se de um tipo de avaliação sem exemplificação em nossos *corpora*. Talvez porque os indivíduos envolvidos na realização do filme não são avaliados em termos de sua conduta ética e moral.

No Quadro 2, apresentamos as categorias elencadas e incluímos perguntas que podem nos auxiliar a identificar o tipo de juízo de valor emitido sobre aqueles envolvidos na realização do filme:<sup>58</sup>

**QUADRO 2**  
**Julgamento nas resenhas de filme**

|                         |             |   |
|-------------------------|-------------|---|
| <b>Aprovação social</b> | Normalidade | O cineasta/ator é bom/previsível etc.?<br>O ator possui traços que o tornam especial no papel que desempenha? |
|                         | Capacidade  | Conseguiu realizar um bom trabalho?<br>Foi competente na construção de seu personagem?                        |
|                         | Tenacidade  | Foi ousado na realização do filme? Foi persistente no desempenho do papel?                                    |
| <b>Sanção social</b>    | Veracidade  | Foi honesto na abordagem do tema?   |

O terceiro e último tipo de Atitude, como vimos, chama-se Apreciação. Aqui, construímos avaliações sobre os objetos, a qualidade estética de processos e textos semióticos, mas também sobre fenômenos naturais (por meio de termos como sutileza, beleza etc.). A subdivisão de Apreciação ocorre pela: 1) “reação” que temos em relação às coisas – por exemplo, se chamam a nossa atenção, causando-nos “impacto”, e se nos agradam pela sua “qualidade”; 2) sua “composição”, que pode demonstrar “equilíbrio” ou “complexidade”; e 3) sua

<sup>58</sup> As perguntas que figuram nos quadros referentes a Julgamento e Apreciação foram elaboradas com base em Eggins & Slade, 1997, p.133 e 129, respectivamente (*apud* Carvalho, 2002).

“valorização”, categoria que enfoca aspectos como “originalidade” da obra e sua “relevância” para a área cinematográfica. Atribuições como essas podem conferir ao filme um acréscimo social valioso, e assim torná-lo merecedor de recomendação. Abaixo, mostramos como se subdivide a subcategoria de Apreciação:

**QUADRO 3**  
**A subcategoria de Apreciação**

|                   |                    |               |
|-------------------|--------------------|---------------|
| <b>Apreciação</b> | <b>Reação</b>      | Impacto       |
|                   |                    | Qualidade     |
|                   | <b>Composição</b>  | Equilíbrio    |
|                   |                    | Complexidade  |
|                   | <b>Valorização</b> | Relevância    |
|                   |                    | Originalidade |

Tendo em vista o número considerável de índices de Apreciação nas resenhas, não surpreende que as seis categorias acima estejam representadas nos *corpora*. Na sequência de categorias mostradas no quadro, os críticos demonstram Reação-Impacto por meio de termos como “admirável” (filme), “arranca suspiros” (cena), “foi aperfeiçoada” (técnica), e Reação-Qualidade através de “cheio de acertos” (filme), “tão bem construídas” (cenas) e “meio tolo” (roteiro). Quanto à Apreciação de Composição-Equilíbrio, temos: “bem distribuídos” (elementos da cena) e muito desigual (composição da personagem); e para Composição-Complexidade, temos “falta de sutileza reiterativa” (filme) e “digno de folhetim tosco” (personagem/roteiro). Finalmente, quanto à Valorização, termos como “importância” (para se referir ao início do filme) e “imperdível” (filme) indicam o valor do filme para o espectador.

De forma semelhante à caracterização de Julgamento, incluímos, a seguir, perguntas elucidativas, com base nas sugestões de Martin e White (2005, p.56):

**QUADRO 4**  
**Apreciação nas resenhas de filme**

|                   |                    |               |   |
|-------------------|--------------------|---------------|---|
| <b>Apreciação</b> | <b>Reação</b>      | Impacto       | O filme prendeu minha atenção?  |
|                   |                    | Qualidade     | Gostei do filme? É bem feito?<br>Chama a atenção pela qualidade?      |
|                   | <b>Composição</b>  | Equilíbrio    | A narrativa é bem amarrada?<br>Os personagens são bem construídos?    |
|                   |                    | Complexidade  | Foi fácil acompanhar o filme?   |
|                   | <b>Valorização</b> | Relevância    | O tema/ a abordagem é relevante para o cinema ou para o espectador?   |
|                   |                    | Originalidade | O tema/ a abordagem é original?<br>Inova a linguagem cinematográfica? |

Martin e White (*ibid.*) nos advertem sobre o fato de que os limites entre avaliações de Julgamento e Apreciação nem sempre são claramente determinados. Nos exemplos “Brad Pitt é um **ótimo** ator.” e “Foi uma **ótima** interpretação.”, não parece haver problema quanto à classificação: observamos um juízo de valor sendo emitido em relação ao ator (Julgamento) e outro em relação a sua atuação (Apreciação). Entretanto, indiretamente, podemos reconhecer uma apreciação da sua atuação no primeiro caso, e um julgamento de sua capacidade no segundo. Acresce-se a isso o fato de “ótimo” ser um tipo de adjetivo associado tanto ao léxico de Julgamento quanto ao de Apreciação, o que facilitaria a codificação de mais de um tipo de atitude, ou “dupla codificação” (*double coding*), segundo os autores. Nas resenhas de filme, é comum, ainda, juntarem-se as duas ideias, como por exemplo no trecho “Na ótima interpretação de Brad Pitt...”, retirado de uma das resenhas dos *corpora* (R1), em que ambos o profissional e a sua atuação são alvos de avaliação.

O que fornecemos aqui são exemplos de realizações diretas (*inscribed*) de avaliação. Estas são comumente realizadas por adjetivos (“ótimo”), mas o podem ser, também, por advérbios (“muito bem”), verbos (“agrada”) e nominalizações (“perfeição”). As realizações indiretas ou implícitas (*invoked*), por outro lado, estão associadas aos significados ideacionais em jogo e podem ser suficientes para invocar avaliação, mesmo na ausência de léxico atitudinal. Podem ser suscitadas por meio de construções metafóricas, bem como pelo que os autores chamam *non-core vocabulary*, ou seja, um “vocabulário não essencial”, mas que tem origem na essência do termo. Assim, em vez de usarmos o termo “quebrar” (essência), podemos dar preferência a “estilhaçar” (não essência). A escolha do segundo termo implica necessariamente em avaliação, pois visamos intensificar o significado do primeiro (= reduzir a estilhaços ou pedaços). Trata-se de um recurso previsto pelo subsistema de Gradação. O emprego de tais recursos leva o autor a posicionar-se perante o que afirma de forma mais incisiva, podendo provocar no leitor uma reação de posicionamento também diante do que lê, alinhando-se, assim, com os valores naturalizados pelo texto.

A expressão de avaliação implícita é representada na teoria por um *t*, antecedendo a marcação, que se refere a *token*, de *ideational token* (sinal ou símbolo ideacional, em inglês), e indica que a avaliação em jogo deve ser inferida pelo leitor na sequência do texto (Martin e White, *ibid.*, p.61-68). Do mesmo

modo, ressaltamos que a polaridade, quando não detectada na própria construção ou lexema, dependerá das informações que a cercam. Pode ocorrer, também, de o léxico ser avaliativo, porém ambíguo em sua polaridade, caso em que as pistas contextuais e os aspectos prosódicos do texto serão fundamentais.

Tendo percorrido os tipos de Atitude, resta-nos abordar os outros dois subsistemas de Valoração: Engajamento e Gradação.

#### **2.4.2.1.2**

##### **O subsistema de Engajamento**

Engajamento refere-se à fonte das atitudes expressas no texto – ou seja, de quem é a responsabilidade pelo que se afirma, do autor ou de outra pessoa? A fonte de uma proposição pode ser “monoglóssica”, se sua autoria for atribuída unicamente ao autor do texto, ou “heteroglóssica”, caso haja referência a outros autores. Na seção 2.4.1, vimos que a abordagem de Martin orienta-se pela concepção social-dialógica bakhtiniana. Por essa concepção, o falante/escritor reconhece a existência de outras vozes no discurso. E, pela via do texto, pode se mostrar em concordância, discordância, indeciso ou neutro em relação a essas vozes.

Ao mesmo tempo, a perspectiva dialógica nos leva a prestar atenção nos sinais que o falante/escritor imprime em seu discurso, indicando como espera que seu interlocutor reaja às proposições feitas e posições de valor nelas contidas. Pergunta-se: essas posições de valor são apresentadas como sendo de conhecimento do público-alvo? Ou como portadoras de novidade? Representam problema ou contenção? Podem, ainda, ser questionadas, evitadas, rejeitadas? Esses são alguns pontos ressaltados por Martin e White (*ibid.*, p.93).

O modelo dos autores procura dar conta da realização linguística de tais posicionamentos e da caracterização do estilo interpessoal de falantes/escritores, bem como suas estratégias retóricas, de acordo com o tipo de pano de fundo de vozes anteriores e pontos de vista que constroem para seu texto, e de acordo com o modo com que interagem com esse pano de fundo.

Assim, Martin e White interessam-se, primeiramente, pelo papel que desempenham os recursos de posicionamento intersubjetivo na construção de significados pelos quais o falante/escritor negocia relações de alinhamento/desalinha-

mento – ou seja, de concordância/discordância – *vis-à-vis* as diversas posições de valor referenciadas no texto e, portanto, *vis-à-vis* as comunidades socialmente constituídas, que compartilham atitudes e se associam com tais posições. Além disso, ao anunciarem suas posições atitudinais, falantes/escritores não apenas afirmam seus pontos de vista, mas convidam outros a endossar ou compartilhar seus sentimentos e opiniões. Desse modo, declarações de atitudes são dialogicamente direcionadas a alinhar o interlocutor com a comunidade de crenças e valores compartilhados.

Os autores interessam-se, igualmente, pelo modo como se dá essa negociação, na medida em que se aplica à relação que o texto constrói entre o falante/escritor e o suposto destinatário. Indaga-se: o falante/escritor parte do princípio de que o destinatário compartilha sua opinião? Ou antecipa que uma dada proposição será problemática para esse leitor construído? Pode, ainda, supor que o leitor precisa ser convencido a aderir a seu ponto de vista?

Em obra anterior à que vimos citando, Martin e Rose (2003) caracterizam Engajamento da seguinte forma: subdividem a fonte heteroglóssica em “projeção” (*projection*), “modalidade” (*modality*) e “concessão” (*concession*).<sup>59</sup> Esses três recursos indicam, respectivamente: a) a projeção da voz do outro no discurso, através de narração ou citação do que ele disse; b) a escolha por posições intermediárias entre um sim e um não, quando não se quer (ou não se pode) implicar diretamente na avaliação que se faz de alguém ou de alguma coisa; e c) a expressão dessa noção pelo uso de “mas”, “no entanto”, “embora” e outros marcadores discursivos.

Mais recentemente (Martin e White, *op.cit.*), esse sistema é refinado e abarca recursos que permitem ao falante/escritor “abrir” ou “fechar” o espaço dialógico, permitindo assim a inserção de posições alternativas com maior ou menor facilidade. Os três recursos mencionados passam, então, a figurar em categorias reunidas sob os termos Expansão dialógica e Contração dialógica que explicamos a seguir.<sup>60</sup>

A **Expansão dialógica (1)** aparece descrita da seguinte forma:

**1.1) Entretenimento (*Entertain*):** uma proposição emitida pela voz autoral

<sup>59</sup> A edição consultada para esta pesquisa é de 2007.

<sup>60</sup> Os exemplos fornecidos pelos autores são retirados de textos jornalísticos, em sua maioria, e seus comentários fazem referência à relação escritor-leitor, que reproduzimos aqui.

constitui apenas uma dentre muitas possíveis no contexto comunicativo. A expansão do diálogo ocorre justamente porque o autor pode se alinhar com posições diferentes daquelas impressas no texto. Ele não afirma categoricamente; antes, suaviza suas proposições, como forma de acolher o diálogo.<sup>61</sup> Empregam-se aqui auxiliares modais (como poder/*may* e dever/*must*), adjuntos modais (talvez/*perhaps*, provavelmente/*probably*), atributos modais (é possível que.../*it's possible that...*), projeções mentais/atributivas (eu acho que.../*I think that...*) e sintagmas preposicionados expressando probabilidade (na minha opinião.../*in my opinion...*);

**1.2) Atribuição (*Attribution*):** a proposição emitida é atribuída a uma fonte externa, situação na qual o autor exime-se explicitamente de responsabilidade pela mesma, e, em geral, não se posiciona em relação a qualquer valor que nela esteja contido. Abre-se, assim, espaço para posições alternativas. São dois os tipos de atribuição: Reconhecimento e Distanciamento (*Acknowledgement* e *Distancing*, respectivamente). Formulações desse tipo maximizam o espaço para alternativas dialógicas. Vejamos:

**1.2.2)** Classifica-se por Reconhecimento casos em que há emprego de discurso indireto via processos verbais (o sr. Mandela disse que.../*Mr. Mandela said that...*) ou mentais (Dawkins acredita.../*Dawkins believes...*), nominalizações desses processos (crença/*belief*) e adjuntos adverbiais (de acordo com.../*according to...*);

**1.2.3)** São retidas na categoria Distanciamento sobretudo as construções com o verbo de citação “afirmar” (*claim*).

No que concerne à **Contração dialógica (2)**, aqui os significados construídos no texto tendem a restringir as possibilidades de diálogo. Os recursos que englobam tais significados são conhecidos pelos termos: Discordância (*Disclaim*) e Proclamação (*Proclaim*).

**2.1)** A noção de Discordância remete a posições alternativas invocadas no texto para serem descartadas. Também compõem essa categoria dois subtipos:

**2.1.1) Negação (*Denial*):** recurso usado para a introdução de posição alternativa positiva no diálogo, com fins à sua subsequente rejeição. Em termos dialógicos, a negação não constitui simplesmente o oposto da afirmação; ela carrega em si a afirmação. Logo, a polaridade positiva invoca uma única voz, ao passo que a

---

<sup>61</sup> Uma consulta ao Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa nos dá como sinônimo de “entreter” os termos “suavizar” e “atenuar” ou, em outra acepção, “deter-se”.

negativa invoca duas (Martin e Rose, *ibid.*, p.53). Formulações negativas podem: a) atacar pontos de vista de terceiros, causando desalinhamento do autor com essas outras vozes; ou b) ser contrárias ao leitor, no sentido de que este pode compartilhar crenças e opiniões de que o autor discorde. No primeiro caso, constrói-se o leitor supondo-se que ele seja suscetível às “falsas” visões evocadas no texto. O uso da negação serve, portanto, para alertá-lo contra tais visões; já no segundo, o autor mostra-se conhecedor do assunto em questão e procura corrigir alguma distorção ou concepção errônea que o leitor porventura tenha. Em ambos os casos, o emprego da negação solidariza o autor com o leitor;

**2.1.2) Contraposição (*Counter*):** refere-se a formulações contendo posições que substituem ou suplantam aquelas normalmente esperadas pelo leitor. Assim como a negação, esse recurso é dialógico por invocar a posição contrária à expectativa e, em seguida, afirmar que ela não procede. São típicos desse recurso conjunções e conectivos como: ainda que (*even though*), embora (*although*), no entanto (*however*) e mas (*but*).<sup>62</sup> Tais formulações projetam no leitor crenças e expectativas, ou paradigmas axiológicos, que são compartilhados pelo autor, alinhando-os.

**2.2)** Com respeito à Proclamação, seus recursos agem visando limitar o escopo das alternativas dialógicas no fluxo da interação. Decompõe-se em três subtipos:

**2.2.1) Concordância (*Concur*):** recurso pelo qual indica-se abertamente que o autor partilha das mesmas opiniões e conhecimentos que o suposto leitor. Locuções típicas aqui são: naturalmente (*naturally*), obviamente (*obviously*) e claro (*of course*), que configuram um tipo de concordância chamada “afirmativa”, em oposição a outro tipo, a “concessiva” (caracterizada por pares formados de concordância e contraposição). Além destas, perguntas retóricas apresentam o falante/escritor em “diálogo” com o ouvinte/leitor. Tais formulações são contrativas no sentido de que permitem outras vozes, porém somente aquelas com as quais o autor concorda; excluem-se as alternativas;

**2.2.2) Pronunciamento (*Pronounce*):** refere-se a formulações que contêm envolvimento do autor, como em: A verdade é que.../*The truth of the matter is...*, Nós

---

<sup>62</sup> O exemplo fornecido pelos autores é: “Embora estejamos nos divorciando, Bruce e eu ainda somos grandes amigos.” No inglês: *Even though we are getting divorced, Bruce and I are still best friends.* (Martin e White, 2005, p.120) O conectivo na primeira oração introduz posição contrária à expectativa de que “casais que se divorciam deixam de ser amigos”. A oração seguinte confirma que a expectativa não é correspondida.

devemos concluir que.../We must conclude that... e Você tem que concordar que.../You must agree that... Tais formulações reconhecem a diversidade heteroglóssica, a presença de posições contrárias no contexto comunicativo, mas apresentam a voz autoral desafiando-as. Daí o emprego de intervenções do tipo: Eu defendo que.../I contend that..., que indicam investimento máximo do autor na proposição em jogo;

**2.2.3) Endossamento (*Endorsement*):** por esse recurso, proposições são atribuídas a fontes externas e tidas pelo autor como corretas, válidas, inegáveis e passíveis de garantia. Processos verbais do tipo: mostrar (*show*), demonstrar (*demonstrate*), provar (*prove*) e descobrir (*find out*) constroem a relação dialógica entre o autor do texto e a fonte citada. O autor se implica nas posições de valor das proposições; assume, também, responsabilidade pelo que é dito; defende sua garantia e, conseqüentemente, fecha o espaço dialógico para posições alternativas.

Boa parte dos exemplos de avaliação detectados nas resenhas podem ser considerados de autoria exclusiva do crítico, na medida em que não são portadores de outras vozes além da sua. Isso ocorreria, por exemplo, via citações ou relatos de enunciados de outrem, projetando, assim, a autoria para fora do contexto comunicativo. Portanto, de acordo com a taxonomia oferecida por Martin e White (*op.cit.*), excluem-se as seguintes categorias de nossa análise: Endossamento e Reconhecimento/Distanciamento. Todavia, podemos entrever um pano de fundo heteroglóssico, na medida em que o crítico antecipa posições alternativas à sua, inclusive da parte do leitor, quando avalia um filme. Tendo isso em vista, as categorias identificadas nas resenhas de filme foram: Entretenimento, Concordância e Pronunciamento, Contraposição e Negação.

A última seção do capítulo 2 trata dos recursos léxico-gramaticais comumente usados para acentuar ou atenuar juízos emitidos em textos avaliativos. Já discorreremos sobre Atitude e Engajamento. Passemos à Gradação.

### **2.4.2.1.3 O subsistema de Gradação**

Uma característica inerente aos significados atitudinais é a gradatividade. No sistema de Atitude, os valores de Afeto, Julgamento e Apreciação são construídos em função de graus mais ou menos acentuados de positividade ou

negatividade. Da mesma forma, no sistema de Engajamento os valores são graduáveis em termos de sua intensidade ou investimento do falante/escritor no enunciado. Portanto, falamos em Gradação para nos referirmos a recursos que especificam nossas atitudes em relação às coisas e pessoas sobre as quais emitimos opinião. Tais escolhas servem para intensificar ou reduzir a força do que expressamos – “aumentar ou abaixar o volume”, segundo Martin e Rose (2007, p.42) –, ou tornar nossas afirmações mais precisas. A essas duas dimensões de Gradação correspondem, respectivamente, os termos “força” e “foco”.

O termo **foco** é o menos detalhado e o que examinamos primeiro. Conforme explanado por Martin e White (*op.cit.*, p.137-140), “foco” reflete a necessidade de definirmos categorias comumente não graduáveis. As avaliações de um dado fenômeno remetem à sua prototipicalidade, ou seja, àquilo que é visto como padrão ou instância exemplar de uma categoria semântica. A gradação possibilita, então, que tal fenômeno pertença a essa categoria e seja avaliado segundo uma escala de precisão. Assim, locuções do tipo “um verdadeiro amigo” (*a true friend*) e “eles tocam jazz, por assim dizer.” (*they play jazz, sort of.*) são exemplos de fenômenos sendo avaliados, no primeiro caso, como prototípico da categoria “amigo” (alguém em quem se pode realmente confiar) e, no segundo, como marginal à categoria “jazz” (próximo ao que se concebe como o gênero musical jazz, mas que deixa a desejar). A escala permite, portanto, que se torne mais ou menos preciso o valor do que afirmamos.<sup>63</sup>

Nos exemplos, temos categorias experienciais – “amigo” e “jazz” – que são graduadas como se fossem atitudinais. No primeiro caso, o uso de *true* reforça o que se pensa do amigo, sinalizando atitude positiva por parte do falante/escritor; já no segundo, por mitigar o valor do tipo de música tocada, *sort of* indica postura negativa. É preciso lembrar que a atitude evocada dependerá da semântica da categoria graduada e das influências exercidas pelo cotexto, como, por exemplo, a prosódia atitudinal estabelecida pelos valores atitudinais inscritos no texto.

Quanto ao termo **força**, este refere-se a categorias que envolvem avaliações inerentemente graduáveis. Tratamos, aqui, de graus de intensidade e quantidade. Graus de intensidade operam sobre qualidades (ex: muito bom), processos (ex: fomos bastante interrompidos) e modalidades verbais de probabilidade, usuali-

<sup>63</sup> Os autores empregam os termos *sharpen* e *soften* para se referirem a “foco”. Em português, utilizamos Precisão e Imprecisão, como foram traduzidos por Carvalho, 2002.

dade, inclinação e obrigação (ex: é bem/muito provável que). Fala-se em “intensificação” nas avaliações de qualidades e processos. Já os graus de quantidade, por outro lado, são aplicados a entidades; à imprecisão na medida de números (ex: alguns/muitos quilômetros) e com relação à presença ou massa de entidades, de acordo com tamanho, peso, distribuição e proximidade (quantidades pequenas; uma montanha distante). A essas avaliações chama-se “quantificação”.

Nas resenhas de filme, há pouca incidência de recursos referentes a “foco”, se comparados àqueles relativos a “força”. Quanto a esses últimos, pode-se dizer que exemplos de “quantificação” são raros nas resenhas, ao passo que os de “intensificação” constituem maioria expressiva nos textos.

As intensificações subdividem-se em duas classes léxico-gramaticais principais: Isolamento e Infusão. Distinguem-se de acordo com o tipo de elemento que age intensificando as posições de valor expressas. Esse elemento pode exercer a função de Intensificação de forma isolada ou fundida com algum significado que sirva a outra função semântica. Ilustramos Isolamento para a gradação de: 1) qualidades: um pouco/um tanto/bastante/muito perdido, antepondo-se ao adjetivo, ou meio/um tanto/muito cuidadosamente, antepondo-se ao advérbio; 2) processos verbais: ele me preocupa um pouco/bastante/muito/demais; 3) modalidades: um tanto/bem/muito possível e um tanto/muito frequentemente; 4) comparativos e superlativos: menos/mais feliz, a menos/a mais feliz e mais/o mais provável.

As realizações de intensificação acima são “gramaticais”. Contudo, intensificações de Isolamento também podem ser “lexicais”. Tais realizações costumam ser atitudinais quando dirigidas a qualidades (ex: incrivelmente fácil), mas não a processos, salvo poucas exceções, segundo Martin e White (*op.cit.*, p.148).<sup>64</sup>

Na outra classe, Infusão, não há formas lexicais separadas para a gradação de significados. Na verdade, a gradação constitui um dos aspectos do significado de um termo. Trata-se do que Martin e Rose (2007, p.48) denominam “léxico atitudinal” (*attitudinal lexis*). Assim, temos Infusão de: 1) qualidades: morno, quente, escaldante; 2) processos: goteja, escoa, jorra, inunda; 3) modalidades: nunca, às vezes, frequentemente, sempre. Percebe-se o grau de intensidade de um termo na medida em que este é comparado a outro com o qual se relaciona semanticamente em uma mesma sequência.

<sup>64</sup> O exemplo dado pelos autores é *prices fell dramatically.*, algo como “os preços caíram vertiginosamente.”.

Um terceiro modo de intensificação se dá por meio de “repetição”. Aqui, o falante/escritor repete o mesmo item lexical, como em: “Nós rimos e rimos e rimos.”, ou reúne lista de termos pertencentes a um mesmo campo semântico, como no exemplo: “De fato, foi provavelmente o discurso mais imaturo, irresponsável, vergonhoso e enganoso já feito por um primeiro ministro britânico”.<sup>65</sup>

Quanto às quantificações, estas são mais usualmente expressas via Isolamento, embora apresentem instâncias de Infusão semelhantes àquelas apresentadas acima para intensificação. Daí depreende-se que as estimativas de quantidade possam estar embutidas no substantivo, e não destacadas por meio de um modificador, como em: “A empresa recebeu um caminhão de pedidos” (*muitos* – número); “O segurança da festa era um armário.” (um homem muito *forte* – massa-tamanho); e “A decoração local exibia uma profusão de luzes e cores.” (*abundância* – extensão).

As resenhas de filme concentram todas as categorias de intensificação apresentadas, exceto as de “modalidade”. Quanto às de quantificação, registram-se as de quantidade-número, quantidade-tamanho e extensão.

Com isso, completamos uma rede com os três principais sistemas das três áreas relativas aos sentimentos. Na Figura 7, exibida na próxima página, procuramos reproduzir o funcionamento do sistema de Valoração.

As teorias e estudos apresentados neste capítulo fundamentam as análises que compõem esta pesquisa, a saber: 1) análise dos movimentos retóricos e subfunções responsáveis pela condução da informação nas resenhas; e 2) análise da avaliação presente nos movimentos retóricos que avaliam o filme e a atuação dos profissionais nele envolvidos. Paralelamente, realizamos um estudo da visão dos usuários de resenhas de filme (críticos, leitores e editores), visando complementar tais análises na descrição do gênero.

---

<sup>65</sup> Exemplos extraídos de Martin e White, 2005, p.144: *We laughed and laughed and laughed; e In fact, it was probably the most immature, irresponsible, disgraceful and misleading address ever given by a British Prime Minister.*

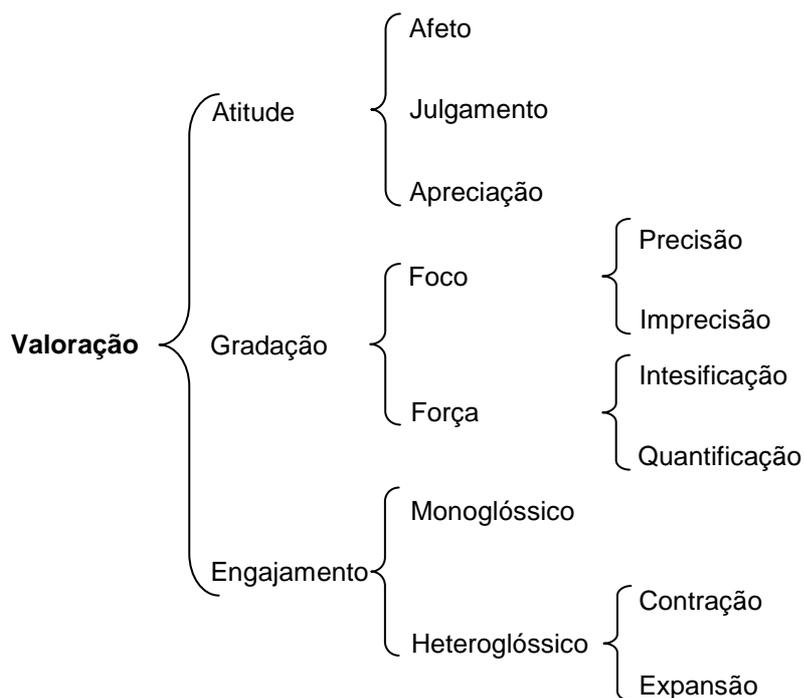


Figura 7: O sistema de Valoração e seus subsistemas (Martin e White, 2005)

Os procedimentos metodológicos que nos auxiliaram na realização das etapas desta pesquisa são apresentados no capítulo 3.