

Gêneros na teoria sistêmico-funcional

Genres in systemic-functional theory

Edna Cristina MUNIZ DA SILVA

(Universidade de Brasília - Instituto de Letras/Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas/Programa de Pós-Graduação em Linguística - Brasília - Brasil)

RESUMO

O objetivo deste estudo é apresentar a perspectiva teórica sobre gênero e registro da chamada 'Escola de Sydney' (Martin 1992; Martin e Eggins 2000; Martin e Rose 2008; Rose e Martin 2012), porque é uma poderosa ferramenta teórica e metodológica para análise de textos. Essa abordagem fundamenta-se na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), cuja origem remonta aos conceitos de contexto e registro definido por Halliday, McIntosh e Strevens (1964), que influenciaram Martin (1992) ao conceber outra perspectiva para o estudo do contexto, interpretando registro diferentemente da noção estabelecida por Halliday. Apresento então as diferentes interpretações dos termos 'contexto', 'registro' e 'gênero' dentro do paradigma sistêmico-funcional, com base na teoria de linguagem multifuncional desenvolvida por Halliday (1978, 1985, 1991, 2002, 2005) e nos estudos sobre contexto, texto, registro e gênero desenvolvidos por Hasan (1973, 1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992). Gêneros e registros são termos utilizados pelos sistemicistas para se referirem ao significado e à função da variação entre os textos na dimensão contextual, bem como a quanto os textos se assemelham e se distinguem por expressarem linguística e discursivamente traços do contexto social em que são utilizados. Finalizo este estudo com a análise de um texto do gênero narrativa, com base na teoria de gênero desenvolvida por Martin (1992), Martin e Eggins (2000), Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012).

Palavras-chave: Contexto; Gênero; Registro; Linguística Sistêmico-Funcional.



This content is licensed under a Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use and distribution, provided the original author and source are credited.

ABSTRACT

The aim of this study is to present the theoretical perspective on genre and register of the so-called 'Sydney School'; (Martin 1992, Martin and Eggins 2000, Martin and Rose 2008, Rose and Martin 2012), because it is a powerful theoretical and methodological tool for analysis of texts. This approach is based on Systemic-Functional Linguistics (LSF), whose origin dates back to the concepts of context and register defined by Halliday, Macintosh and Strevens (1964), who influenced Martin (1992) in conceiving another perspective for the study of context, interpreting register differently from the notion established by Halliday. I then present the different interpretations of the terms 'context', 'register' and 'genre' within the systemic-functional paradigm, based on the multifunctional language theory developed by Halliday (1978, 1985, 1991, 2002, 2005) and in the studies on context, text, register and genre developed by Hasan (1973, 1995, 2004, 2009), Matthiessen (1993, 2013) e Martin (1992). Genres and registers are terms used by systemicists to refer to the meaning and function of variation between texts in the contextual dimension, as well as how texts resemble each other and are distinguished by expressing linguistic and discursively traces of the social context in which they are used.

Key-words: *context; genre; register; Systemic-Functional Linguistics.*

1. As noções de contexto, registro e gênero na LSF

Em geral, de acordo com a abordagem sistêmico-funcional, o texto é uma unidade semântica com estrutura linguística para a construção de significados a partir dos contextos de cultura e de situação. O contexto de cultura abrange os modos de vida, os costumes, os valores e as crenças pessoais. A combinação dos contextos de cultura e de situação resultam nas semelhanças e diferenças entre os textos. Contexto e texto se associam na construção dos sentidos do que é dito e escrito nas práticas. O conceito de gênero relaciona-se ao contexto da cultura, e o conceito de registro é a dimensão do contexto de situação, que descreve a variação linguística como Campo (tópico ou foco da atividade), Relações (papel das relações de poder e solidariedade na interação) e Modo (papel da língua: oral, escrita, multimodal) do discurso. Esses contextos realizam-se semanticamente nos textos,

que por sua vez representam o aspecto material e concreto do uso da linguagem. Em outras palavras, os textos sempre são o reflexo de uma estrutura de gênero e da variação linguística referente a campo, relações e modo, que se realizam por estruturas léxico-gramaticais específicas em cada situação de uso.

A teoria de registro sistêmico-funcional se origina com Halliday, McIntosh e Strevens (1964), os quais propuseram uma teoria de língua na qual o registro e a variação de registro tinham um papel fundamental. Identificaram as variáveis contextuais campo, relações e modo, baseados no trabalho de Firth, Ure, Ellis, Berg e outros, nos anos de 1950. Halliday, que nesse tempo estava realizando a descrição sistêmica do inglês, estabeleceu as três metafunções da teoria sistêmico-funcional – ideacional, interpessoal e textual (Halliday 1967/8, 1978, 1985), e a correlação entre as variáveis do contexto de situação e as metafunções da linguagem: campo e metafunção ideacional, relações e metafunção interpessoal, modo e metafunção textual (Halliday 1978). As metafunções abrangem todas as áreas da linguagem e refletem os propósitos fundamentais pelos quais a linguagem evoluiu. A linguagem tem uma metafunção experiencial (que se refere à natureza da representação da experiência na linguagem, que se relaciona ao campo da atividade), uma metafunção interpessoal (natureza das relações interpessoais na linguagem, que se relaciona às relações entre as pessoas que participam da atividade) e uma metafunção textual (as escolhas feitas na língua para organizar um texto como mensagem, que se relaciona ao modo de comunicação do texto).

A partir desse momento em que a teoria se expandiu para enfatizar o sistema semântico (Halliday 1973) e identificar a relação entre contexto e língua em termos das metafunções da linguagem, o registro é então definido como uma configuração de recursos semânticos que os membros de uma cultura associam a um tipo de situação, que pode ser reconhecida pela seleção dos significados de palavras e estruturas que constituem a variedade de um texto. Em outras palavras, registro é uma variedade funcional da linguagem e é multifuncional. Isso significa que os significados do contexto de situação influenciam e são influenciados pelos significados do registro, uma vez que os recursos ideacionais de um registro constroem o campo, os recursos interpessoais constroem as relações, e os recursos textuais constroem o modo (Halliday 1978;

Halliday e Hasan 1985; Matthiessen (1993, 2013). Nesse momento em que as variáveis de registro e as escolhas linguísticas foram teorizadas, a abordagem sistêmico-funcional consolidou-se como uma teoria social e, ao mesmo tempo, uma teoria de ação social, pois passou a abranger a natureza da vida em sociedade, constituindo-se como uma teoria de linguagem, de natureza semiótico-social, engajada em explicar os modos de vida social e as possibilidades de mudança social. Desenhada dessa maneira, a teoria desenvolvida por Halliday tem muito a oferecer a várias áreas do conhecimento como educação, psicologia e sociologia, e por isso tem servido como base para a teoria de gêneros desenvolvida por Martin e seus colegas ('Escola de Sydney') desde os anos de 1980 (Christie 2004).

Hasan (1985, 1995, 1999, 2009) desenvolveu sua pesquisa sobre contexto, estrutura textual e semântica com base no modelo de registro de Halliday. Halliday (1978: 61) sugere que uma caracterização completa da textura requer que seja levada em conta a estrutura genérica de um texto, ou seja, a propriedade relativa a gênero que os textos carregam. Hasan explorou a estrutura genérica dos textos (Halliday e Hasan 1985 Parte B) e definiu gênero como 'tipo de discurso', propondo uma teoria para análise de gênero, denominada Estrutura Potencial do Gênero (Mota-Roth e Herbele 2005). Para Hasan, as características da configuração contextual fornecem pistas para prever a estrutura do texto, sendo composta pelos seguintes elementos: campo do discurso, relações do discurso e modo do discurso. Todo gênero tem uma estrutura potencial genérica, sendo constituído de elementos obrigatórios, opcionais e recursivos. Os elementos obrigatórios definem o gênero de um texto, e os elementos opcionais refletem a variação nos textos que pertencem ao mesmo gênero decorrente das diferentes escolhas dos falantes/escritores (Vian Jr. e Lima-Lopes 2005).

Matthiessen (2013) destaca que os usos do termo 'registro' por Halliday (1978: 111) apresentam dois aspectos fundamentais: (1) registro é uma variedade **semântica** da língua, sendo uma categoria linguística instanciada pelo texto; (2) registro é uma variedade **funcional** das línguas associada a um tipo de situação. Com base nessas definições, Matthiessen (2013) mostra que o registro instancia o potencial de significado da língua, e um tipo de situação instancia o potencial cultural do contexto, ou seja, o contexto de cultura, e que

Halliday (1991, 2002) usa os termos ‘domínio cultural’ e ‘instituição’ para referir-se ao contexto de cultura, o termo ‘tipo de situação’ para referir-se ao tipo de instância ou tipo de contexto de situação, o termo ‘registro’ para referir-se ao potencial de significado da língua e o termo ‘tipo de texto’ como instância do registro. Halliday (2002/2005: 255) representa esses termos em sua matriz de estratificação-instanciação, caracterizando o registro como “redes de regiões topológicas do espaço semântico”. No modelo de registro concebido por Halliday, há três estratos cada um realizado pelo outro, da perspectiva do mais abstrato para o mais concreto: o estrato semântico, que é realizado pelo estrato léxico-gramatical, que é realizado pelo estrato fonológico/grafológico. Halliday (2013: 169) afirma que o contexto de cultura é o fim do sistema do contexto de situação, havendo apenas um único estrato relacionado por instanciação, onde se situam gênero e registro, em vez de dois estratos separados como propõe Martin (1992: 496). Em outras palavras, o contexto de cultura define o potencial, as possibilidades; e a escolha real entre essas possibilidades ocorrem em um dado contexto de situação.

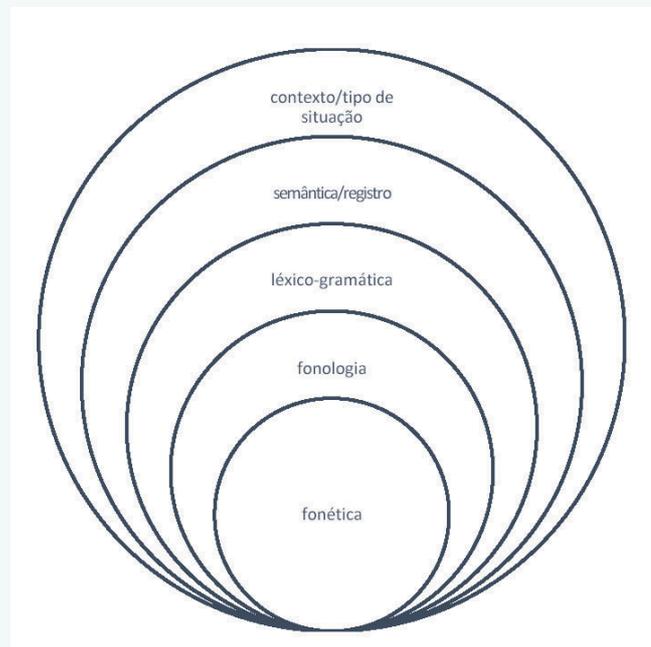


Figura 1 – Registro como configuração de recursos semânticos associados a um tipo de situação (Matthiessen 2013)

Matthiessen (1993) entende registro em seu sentido original (variação de acordo com o contexto de uso) como um aspecto da variação funcional em termos de campo, relações e modo, o qual não pode ser isolado do sistema linguístico, sendo ao mesmo tempo uma atividade linguística e metalinguística; entretanto, desdobra o conceito de campo em oito tipos primários de atividade social e semiótica. Esses tipos de atividade social e semiótica classificam-se em primariamente sociais (a linguagem e outros sistemas semióticos desempenham papel secundário, pois a atividade está em primeiro plano) e em primariamente semióticos, em que o contexto é constituído semioticamente: exposição de conhecimento sobre classe de fenômenos, relato de eventos históricos, recreação pela criação de narrativas, compartilhamento de experiências pessoais, recomendação, instrução e exploração de valores e posições. Matthiessen (2013) desenvolve pesquisa para descrever sistematicamente variedades funcionais da linguagem, ou seja, registros. Está interessado em mapear diferentes tipos de registros conforme o contexto de uso em várias instituições (Matthiessen 1993), denominando seu projeto de cartografia registerial.

A partir dos anos de 1980, o termo 'registro' começou a ser usado com significado diferente por Martin (1992). Jim Martin e pesquisadores baseados na Austrália (Frances Christie, Joan Rothery e outros) passaram a utilizar o termo 'registro' para se referirem a 'tipo de situação', havendo assim uma mudança terminológica e teórica em relação ao significado de registro como variedade funcional da língua: enquanto Halliday interpreta registro no domínio da língua, Martin entende registro no domínio do contexto. Martin (1992: 494-496) apresenta então uma abordagem estratificada de contexto como ideologia, gênero e registro (tipo de situação). Interpreta contexto da perspectiva da língua como o reflexo da diversidade multifuncional e da perspectiva da cultura como um sistema de processos sociais (Matthiessen 2013). Para Martin, o modelo de registro deve incluir mais dois estratos acima do estrato semântico: registro e gênero.

Gêneros na teoria sistêmico-funcional

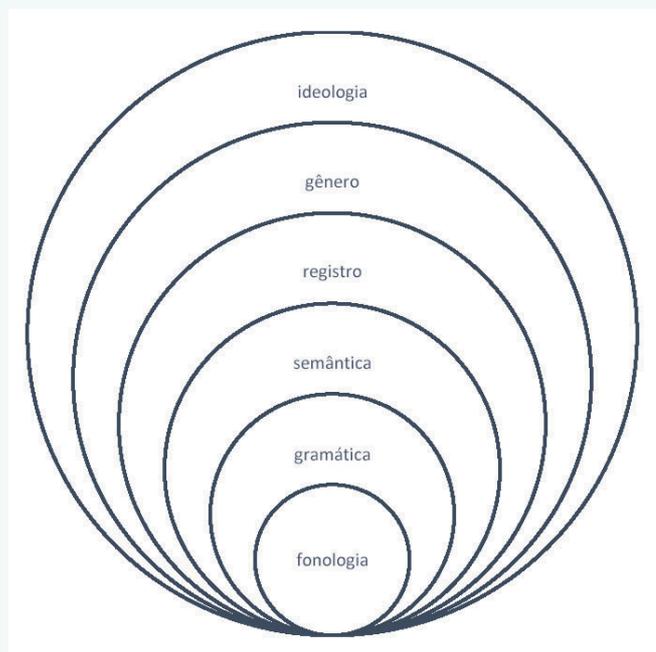


Figura 2 – Modelo estratificado de contexto (Martin 1992: 496)

Em sua concepção de registro, Martin utiliza a distinção original entre contexto de situação e contexto de cultura de Malinowski (1923, 1935), que também foi utilizada por Halliday e Hasan (1985). Para Martin, qualquer texto envolve um conjunto de escolhas quanto a campo, relações e modo, que são as condições do contexto de situação; e, ao mesmo tempo, o texto é uma instância do gênero, cuja escolha é uma condição do contexto de cultura, sendo gênero concebido como tipo de texto. Halliday e Hasan não conceberam um modelo teórico que envolvesse simultaneamente registro e gênero (Hasan 1995), tampouco um enfoque linguístico separado para o contexto de cultura, definido como sendo a base ideológica e institucional que confere valor ao texto e restringe sua interpretação (Halliday e Hasan 1985: 49). A questão é situar o gênero como um estrato separado ou como um subsistema do estrato semântico (discursivo). Entretanto, Halliday reconhece que se trata de maneiras alternativas de interpretar o mesmo fenômeno, que o contexto de cultura é o ambiente para o gênero e que esse enfoque trouxe bons resultados para os propósitos da pedagogia de gêneros

desenvolvida na Austrália há três décadas, impactando profundamente a teoria sistêmico-funcional (Christie 2004; Martin 2013: 168-169).

O desenvolvimento da teoria de gênero e registro postulada por Martin (1992), fundamentada na teoria da linguística sistêmico-funcional guiada por Halliday e estimulada pela pesquisa educacional em que estavam envolvidos os pesquisadores da chamada ‘Escola de Sydney’, forneceu as bases para a rica tradição descritiva dos gêneros desde os anos de 1980. Os gêneros passaram a ser descritos em termos de sua estrutura esquemática e características léxico-gramaticais e caracterizados como processos sociais orientados por um propósito e estruturados em etapas. Em termos linguísticos funcionais, gêneros são definidos como uma configuração recorrente de significados a qual representa as práticas sociais de uma dada cultura (Martin e Rose 2008).

A seguir, apresento um quadro comparativo que revela as diferentes perspectivas que exploram os padrões contextuais e linguísticos na linguística sistêmico-funcional, com base em Matthiessen (2013).

Quadro 1 – Abordagens sobre contexto, registro e gênero na LSF (de acordo com Matthiessen 2013)

Halliday (1978)	Martin (1992)	Matthiessen (1993)	
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Léxico-gramática • Fonologia 	<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia • Gênero • Registro • Semântica • Gramática 	Estratificação: <ul style="list-style-type: none"> • Contexto • Semântica • Léxico-gramática 	Instanciação: <ul style="list-style-type: none"> • Situação • Registro/texto (significado, fraseado e som)

2. Conceito de gênero para a ‘Escola de Sydney’

De acordo com a Escola de Sydney¹, os gêneros são interpretados de uma perspectiva semiótica e social como configurações de significa-

1. ‘Escola de Sydney’ é uma expressão que está sendo usada para referir-se a programas de letramento baseados em uma concepção linguística e educacional sobre os gêneros textuais. Trata-se de uma pedagogia de gêneros que tem sido desenvolvida por um grupo de pesquisadores da Universidade de Sydney (Austrália) ao longo de três décadas, os quais vêm realizando estudos sobre registros e gêneros (em consonância com a linguística sistêmico-funcional de Halliday e a teoria sociológica de Bernstein). Esses programas

do recorrentes em múltiplas modalidades (multimodalidade). Constituem um processo social orientado por um propósito e estruturado em etapas, pois são necessárias várias fases de significado para trabalhar com um gênero. Os programas de letramento desenvolvidos pela Escola de Sydney baseiam-se nesse conceito de gênero, que pode tanto ser a base para uma pedagogia baseada no ensino explícito de gêneros, no ensino fundamental e médio, como também pode ser a base para o estabelecimento de objetivos curriculares, ou seja, quais gêneros os estudantes precisam aprender ao longo do ensino fundamental e médio. Essa noção de gênero se refere a como os textos são organizados em etapas e fases para alcançarem propósitos sociais, sendo que o repertório de gêneros disponível aos membros de uma cultura constitui-se de tipos textuais utilizados em situações previsíveis e recorrentes. Os gêneros são criados, desenvolvidos e modificados nas práticas sociais, e seus propósitos relacionam-se às demandas de instituições, entidades, atividades, eventos, participantes e interações.

Os gêneros expressam significados de acordo com seus amplos propósitos sociais – engajar e entreter, informar e avaliar textos ou pontos de vista. Em geral, a escolha dos gêneros que utilizamos quando lemos e escrevemos em nossas práticas sociais e discursivas se dá entre histórias, textos factuais e textos avaliativos. O objetivo geral das histórias é engajar e entreter leitores, de textos factuais é informar os leitores, e o propósito de textos avaliativos é avaliar textos em situações de interpretação e argumentação. Como as histórias envolvem os leitores, o papel como ‘participante do texto’ é central; como textos factuais informam, o papel como ‘usuário do texto’ predomina; avaliar textos coloca em primeiro plano o papel de ‘analista de texto’. Respostas escritas analisam textos particulares, argumentos analisam-nos em geral.

Há cinco tipos principais de histórias: um relato simplesmente conta uma série de eventos, mas em uma narrativa os personagens principais resolvem uma complicação; episódios compartilham sentimentos sobre um evento complicado que não é resolvido; enquanto um exemplo julga o caráter e o comportamento das pessoas. Diferentemente dos

se internacionalizaram e atualmente estão sendo utilizados em Singapura, Hong Kong, Reino Unido, Portugal, Suécia, China, Indonésia, África do Sul, América do Norte e América do Sul.

outros tipos de estórias, as notícias não são sequenciadas no tempo, mas começam com um evento interessante e então relatam diferentes ângulos sobre ele.

O conjunto de gêneros que denominamos histórias inclui contos autobiográficos, em que o escritor conta os eventos principais em sua vida; contos biográficos, que estabelecem as fases na vida de uma pessoa; e contos históricos, que estabelecem as fases em um período da história. Explicações se referem a causas e efeitos. Explicações sequenciais explicam uma sequência de eventos; explicações fatoriais explicam múltiplas causas para um efeito, e explicações consequenciais explicam múltiplos efeitos para uma causa. Textos de procedimentos incluem procedimentos para fazer experimentos e observações, usando tecnologia ou fazendo coisas; protocolos nos dizem o que fazer ou não, tais como regras e aviso; e relatórios de procedimento nos dizem os passos que devem ser seguidos em um procedimento, tais como relatos de experimento e relatos de observação na ciência, na sociedade e meio ambiente. Relatórios classificam e descrevem coisas. Um relatório descritivo classifica e descreve um tipo de coisa. Um relato classificador classifica diferentes tipos de coisa. Um relato composicional descreve partes de todos.

Gêneros argumentativos avaliam questões e pontos de vista. Exposições defendem um ponto de vista, e discussões debatem dois ou mais pontos de vista sobre uma questão. Interpretações avaliam textos, incluindo respostas pessoais que expressam sentimentos sobre um texto, frequentemente contando novamente a estória; resenhas descrevem o texto e fazem um julgamento sobre ele; e interpretações avaliam a mensagem que um texto significa.

Os gêneros podem relacionar-se em vários aspectos quanto a entidades, atividades, participantes, eventos, etc. No quadro 2², as fa-

2. Martin e Rose (2008) apresentam as famílias de gêneros escolares, conforme a teoria de gêneros desenvolvida na Austrália desde os anos de 1980, por Jim Martin, Joan Rothery, Frances Christie e David Rose, entre outros pesquisadores, que desde então vêm desenvolvendo programas de letramento para atender as demandas de ensino da leitura e da escrita no ensino primário, secundário e superior. Neste artigo, utilizo o termo “Estórias” para designar os textos de ‘narrativa em prosa ou verso, fictícia ou não, com o objetivo de divertir e/ou instruir o ouvinte ou o leitor’ (Cf. Dicionário eletrônico Houaiss) e “Histórias” para designar os textos que se referem a ‘conjunto de conhecimentos relativos ao passado

mílias de gêneros se agrupam em quatro categorias gerais, de acordo com propósitos sociais gerais e o foco no ensino da escrita. O objetivo principal das estórias é engajar e entreter, de modo que o foco do ensino são os recursos da linguagem que os autores usam para engajar os leitores. Os gêneros da família das histórias e dos relatórios é prover informação, particularmente no contexto educacional, e a família dos procedimentos está interessada em atividades, assim como a família das respostas busca avaliar textos, sendo o foco do ensino os recursos avaliativos da linguagem.

Quadro 2 – Família de gêneros (adaptado de Rose 2013: 4; Rose e Martin 2012: 130)

	gênero	Propósito	etapas
Estórias	relato	contar eventos	Orientação Registro de eventos
	narrativa	resolver uma complicação	Orientação Complicação Resolução
	exemplo	julgar caráter ou comportamento	Orientação Incidente Interpretação
	episódio	compartilhar uma reação emocional	Orientação Evento notável Reação
	notícia	relatar eventos atuais	Lead Ângulos
Histórias	autobiografia	relatar eventos da própria vida	Orientação Registro de estágios
	biografia	relatar etapas da vida de outrem	Orientação Registro de estágios
	relato histórico	relatar etapas históricas	Background Registro de estágios
	explicação histórica	explicar etapas históricas	Background Explicação de estágios

da humanidade e sua evolução, segundo o lugar, a época, o ponto de vista escolhido' (Cf. Dicionário eletrônico Houaiss). Proponho essa distinção para evitar confusão terminológica na denominação das famílias de gênero, conforme a proposta de Martin e Rose (2008), Rose e Martin (2012).

Explicações	explicação sequencial	explicar uma sequência	Fenômeno Explicação
	explicação condicional	causas e efeitos alternativos	Fenômeno Explicação
	explicação fatorial	múltiplas causas para um efeito	Fenômeno: resultado Explicação: fatores
	explicação consequencial	múltiplos efeitos para uma causa	Fenômeno: causa Explicação: consequência
Procedimentos	procedimento	como fazer experimentos e observações	Objetivo Equipamento Passos
	protocolo	prescrever e proscreever ações	Objetivo Regras
	relato de procedimento	relatar experimentos e observações	Objetivo Método Resultados
Relatórios	relatório descritivo	classificar e descrever entidades	Classificação Descrição
	relatório classificatório	descrever tipos de entidades	Classificação Descrição: tipos
	relatório composicional	descrever as partes de um todo	Classificação Descrição: partes
Argumentos	exposição	defender um ponto de vista	Tese Argumentos Reiteração da tese
	discussão	discutir dois ou mais pontos de vista	Questão Lados Resolução
Respostas a textos	resenha	avaliar um texto literário, visual ou musical	Contexto Descrição do texto Avaliação
	interpretação	interpretar a mensagem de um texto	Avaliação Sinopse/descrição do texto
	pessoal	reagir emocionalmente a um texto	Reafirmação Avaliação Reação

3. Etapas e fases do gênero narrativa³

Cada texto percorre uma série de passos para alcançar seu objetivo. Para cada gênero, esses passos são relativamente previsíveis. Os passos mais previsíveis são conhecidos como etapas, por exemplo, as conhecidas etapas de uma narrativa: Orientação, Complicação e Resolução.

3. Para a 'Escola de Sydney', os gêneros da família das histórias abrangem o relato, a narrativa, o exemplo, o episódio e a notícia. Essa classificação foi criada nos programas de letramento desenvolvidos ao longo de três décadas, baseados na pedagogia de gêneros.

Qualquer texto terá mais que um propósito, mas é o principal propósito que determina as etapas que o texto percorre para alcançá-lo.

Cada etapa de um gênero também inclui uma ou mais fases. Enquanto as etapas são altamente previsíveis para cada gênero, as fases dentro de uma etapa podem ser mais variadas. Entretanto, tipos de fases ainda dependem do gênero do texto, como seu campo – do que trata o texto. Etapas organizam a estrutura global de cada texto, mas fases organizam como o texto se desenvolve em sua estrutura local. Por essa razão, é importante ser capaz de identificar as fases em um texto, para ensinarmos aos nossos estudantes como ler o texto com compreensão, e escrever novos textos que utilizam padrões similares.

Diferentemente da etapa do gênero, os nomes das fases não são escritos com inicial maiúscula. Como os textos costumam apresentar mais de um propósito, da mesma forma as fases de um texto sinalizam propósitos variados. A seguir, é apresentado um quadro com as fases que constituem as etapas dos gêneros da família das estórias.

Quadro 3 – Fases dos gêneros da família das estórias (adaptado de Martin e Rose 2008; Rose 2013)

Fases dos gêneros da família das estórias		
fases descritivas	cenário	apresentando pessoas, atividades, lugares, tempos
	descrição	descrevendo pessoas, lugares, coisas
Fases que levam a ação para adiante	episódio	sequência de eventos esperada
	problema	evento inesperado que cria tensão
	solução	evento inesperado que libera tensão
fases avaliativas	reação	sentimentos dos participantes sobre problemas, descrições
	comentário	comentários do narrador sobre pessoas, atividades
	reflexão	pensamentos dos participantes sobre os significados dos eventos

4. A Teoria de Registro (Martin)

O registro é um aspecto da variação funcional. A análise do registro é, ao mesmo tempo, uma atividade linguística e metalinguís-

tica. Interpretamos textos em termos dos registros que instanciam e também produzimos textos como instâncias de registros específicos. A teoria de registro sistêmico-funcional se originou com Halliday, Macintosh e Streven (1964) e assume a interpretação de variação no sistema linguístico conforme os diferentes contextos de situação. A teoria se desenvolveu e atribuiu maior ênfase ao sistema semântico e identificou a correlação entre contexto e língua com maior precisão graças à teoria das metafunções da linguagem, que foi desenvolvida a partir de 1960.

Da perspectiva da língua, o contexto pode refletir a diversidade metafuncional, em que o significado da experiência é projetado no campo do discurso, o significado interpessoal é projetado nas relações pessoais, e o significado textual é projetado no modo de organização do discurso. Da perspectiva da cultura, por outro lado, o contexto pode ser alternativamente interpretado como um sistema de processos sociais. Esta é a perspectiva de Bakhtin sobre gênero. Bakhtin (2000) enfatiza a integração desses significados como gêneros do discurso, que evoluem e se diferenciam em diferentes esferas da atividade humana. As tensões entre essas duas perspectivas são resolvidas pela interpretação do contexto em dois planos: gênero (contexto de cultura) e registro (contexto de situação), em que o registro funciona como a forma de expressão do gênero, ao mesmo tempo em que a língua funciona como a forma de expressão do registro.

A LSF teoriza a língua em termos da relação entre os significados construídos em um determinado contexto e os recursos linguísticos que realizam esses significados. Os pesquisadores que utilizam essa abordagem funcional estão interessados em investigar os textos utilizados em diferentes contextos sociais e os tipos de escolhas linguísticas que esses contextos requerem, bem como os recursos linguísticos de que os estudantes precisam para atuarem com sucesso nesses contextos. Conforme foi dito, a noção de gênero leva em conta como um texto é organizado em etapas e fases para alcançar seus propósitos sociais. Por exemplo, o propósito de contar uma história narrativa, para entreter e engajar o/a ouvinte pela apresentação e solução de uma complicação, é tipicamente realizado pelas etapas Orientação ^ Complicação ^ Resolução.

No nível de registro, analisamos o texto sob a perspectiva das variáveis de contexto *Campo* (o que está acontecendo?), *Relações* (quem está envolvido?) e *Modo* (que papel a língua está desempenhando na construção do Campo e das Relações?). A variação de registro é condicionada pelas nossas ações, primeiramente na família e entre amigos, na sequência, expandimos nosso repertório na interação com outras pessoas em diferentes práticas e domínios sociais, na escola, no trabalho, no lazer, na igreja, etc. Aprendemos novos registros na medida em que participamos dos diferentes grupos sociais e instituições. É na interação com as pessoas que a aprendizagem de gêneros e registros se concretiza, e a língua desempenha papel central na aprendizagem de gêneros e registros, sendo o principal recurso por meio do qual construímos e disseminamos o conhecimento, combinada com outros recursos semióticos – imagem, movimento, som, cor, etc. Halliday (1993) enfatiza que a aprendizagem de uma língua está associada à aprendizagem de saberes; em outras palavras, adquirimos conteúdos através da língua e do aprendizado sobre a língua. Halliday descreveu o contexto de situação como “o ambiente total em que um texto se desenvolve” (1978, 1989), ligando-o às três funções da linguagem: estabelecer as relações sociais (relações), construir a experiência da atividade social (campo) e criar textos coerentes a partir dos significados das outras funções (modo). **Campo** refere-se ao que está acontecendo e em qual atividade os participantes estão engajados. **Relações** se refere a quem está participando da interação, às relações de poder e solidariedade, aos papéis sociais desempenhados pelos participantes, à natureza das relações sociais entre os interlocutores. **Modo** se refere à organização dos significados da experiência e da interação em um texto coerente por meio da textura do fluxo de informação e a modalidade de comunicação: fala, escrita, telefone, mensagens pelo celular, e-mails, salas de bate-papo, páginas da internet, cartas, rádio, CD, televisão, filme, vídeo, DVD, etc. Campo, relações e modo de um contexto de situação constituem as variáveis do registro de um texto. Ou seja, referimo-nos ao contexto de situação de um texto como **registro**.

A cada uma das variáveis de registro corresponde uma metafunção da linguagem. A metafunção ideacional exprime os significados da experiência; a metafunção interpessoal exprime os significados das interações; e a metafunção textual organiza o discurso como mensagem coesa e coerente. As três variáveis do contexto de situação – campo,

relações e modo – influenciam as escolhas linguísticas porque refletem as metafunções da linguagem: representar a experiência, interagir com as pessoas e criar mensagens coerentes. A língua é um sistema semiótico-social que atua na construção da nossa realidade social por meio das estruturas léxico-gramaticais, que são, de acordo com Halliday, recursos de uma cultura para a construção de significados. Quando se diz ‘semiótica social’, referimo-nos a um sistema social ou a uma cultura, como um sistema de significados, mas também para indicar as relações entre língua e estrutura social, considerando a estrutura social como um aspecto do sistema linguístico. O modo como as pessoas percebem a realidade, seus valores e suas perspectivas são mapeados pela língua, nos seus diferentes usos em um contexto de cultura e um contexto de situação.

Para Halliday, todas as línguas desempenham três funções básicas, cujos significados atuam simultaneamente nos textos para representar a experiência, concretizar as relações sociais e organizar textualmente os significados da experiência e das relações interpessoais para criar mensagem. A função básica da língua que realiza os significados da experiência e das relações lógicas que concatenam o raciocínio e o pensamento é a **metafunção ideacional**, constituída dos componentes experiencial e lógico. Uma vez que a linguagem constrói nossas relações pessoais e sociais, as estruturas léxico-gramaticais podem expressar uma proposição (troca de informações) ou uma proposta (troca de bens-&-serviços). Chamamos a essa função de **metafunção interpessoal**, pois é interativa e pessoal. Além dos significados ideacionais e interpessoais, a gramática de uma língua utiliza recursos textuais para organizar estruturalmente a construção da experiência e a realização das relações interpessoais. As sequências do discurso, a organização do fluxo de informação e a criação da coesão e da continuidade do texto delineiam-se através da **metafunção textual**.

Quadro 4 – Abordagem funcional da linguagem (adaptado de Halliday e Hasan 1989; Eggins 2004; Martin e Rose 2008) para análise do discurso.

CONTEXTO DE SITUAÇÃO	METAFUNÇÕES DA LINGUAGEM	SISTEMAS LÉXICO-GRAMATICAIS
estruturas semióticas da situação	componentes semânticos	escolhas léxico-gramaticais no nível da oração
Campo do discurso: sobre o que se trata? • evento/acometimento • atividade social • assunto	significados ideacionais • oração como representação • significados da experiência • significados lógicos	estruturas de transitividade • processos • participantes • circunstâncias • relação entre orações (expansão e projeção; parataxe e hipotaxe)
Relações do discurso: qual tipo de interação? • participantes e papéis sociais (identidades) • relação de poder/solidariedade entre os participantes envolvidos	Significados interpessoais • oração como troca de informações ou de bens-e-serviços • modos de interação e atribuição de papéis sociais • relações de poder e de solidariedade (hegemonia e ideologia) • dialogismo e pressuposição	Estrutura de modo • sujeito e finitude • tempo verbal • polaridade • modalidade (indeterminação, obrigação, certeza, incerteza) • avaliatividade: afeto (eu), julgamento (os outros), apreciação (as coisas)
Modo do discurso: papel da linguagem como canal simbólico ou retórico na organização e encadeamento das ideias/informações	Significados textuais • oração como mensagem • organização da estrutura textual	Estruturas temáticas • tema e rema (coesão) • informação dada e nova (fluxo)

Análise de uma narrativa baseada na Teoria de Gênero e Registro

Para Martin (1992), a análise do registro é uma outra maneira de pensar sobre contexto, assim como a análise do gênero. A diferença é que a análise de registro é metafuncionalmente organizada em campo, relações e modo, enquanto a análise de gênero se volta para as etapas e as fases que realizam os propósitos sociais dos textos. Gênero é constituído de registros, assim como as variáveis de registro se com-

binam para criar padrões linguísticos. Para Martin (1992), os gêneros constituem um sistema acima das variáveis de campo, relações e modo no nível do registro.

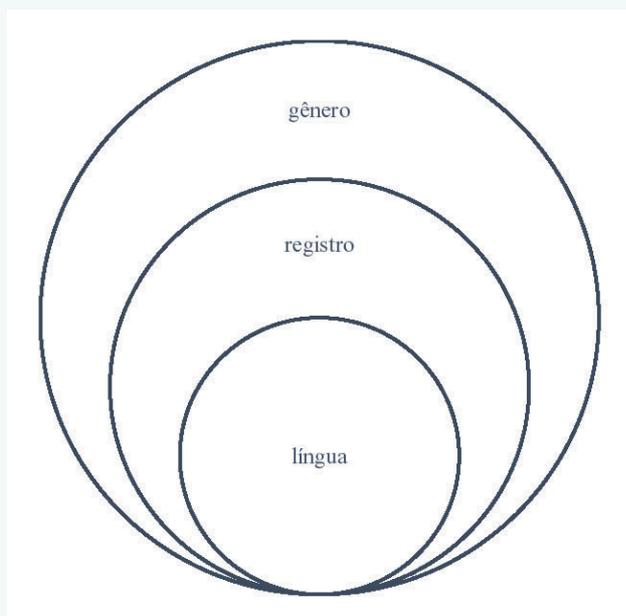


Figura 3 – Gênero e registro (contexto) em relação à língua (Martin 1992)

O quadro 5 abaixo é uma estória infantil, que os pais leem para os filhos a fim de entretê-los, antes de dormirem ou com algum objetivo educativo, como ensinar às crianças valores e crenças da sociedade. De acordo com a perspectiva de gênero da Escola de Sydney (Quadro 2 acima), trata-se do gênero narrativa, pois envolve a ruptura de um evento que é avaliado durante o seu desenrolar pelos participantes, que é resolvida no final da estória. O ponto central de uma narrativa é o modo como os protagonistas encontram a solução de uma complicação em suas vidas, avaliando as ações com algum tipo de atitude ou comportamento (reação e reflexão).

Quadro 5 – O Patinho Feio (http://bebeatual.com/historias-patinho-feio_105), com adaptações

Contexto de Cultura		Contexto de Situação
Gênero – família das estórias: narrativa		Registro
Etapas/fases		<p>Campo: o que está acontecendo Apresentação dos <u>participantes</u>(mamãe pata, seus filhotes e o patinho diferente, a galinha, todos os animais, o gato malvado, as crianças, o cisne e outros cisnes); dos <u>processos</u> (o nascimentos dos patinhos, a rejeição da família ao patinho feio por ser diferente dos demais, a partida, a fuga do novo lar, o refúgio em um grande lago, a transformação em um belo cisne); das <u>circunstâncias</u> (tempo: o dia do nascimento dos patinhos; causa: por estar cansado de ser gozado por todos; contingência/concessão: apesar de estar longe de casa; lugar: para onde o patinho feio fosse; tempo: a chegada do inverno, um dia muito cedo).</p> <p>Relações: como os participantes se relacionam Primeiramente, é estabelecida uma relação de desigualdade entre os participantes desencadeada pela rejeição da mamãe pata ao patinho feio, que é hostilizado pelos seus irmãos e outros animais. Tem de fugir de um gato malvado. Finalmente, o patinho feio, agora cisne, é enfim aceito por todos (relação de solidariedade, reconhecimento).</p> <p>Modo: o canal de comunicação Estória escrita para ser contada oralmente. Texto acompanhado de ilustrações (desenhos coloridos).</p>
Orientação cenário	Era uma vez uma mamãe pata que teve cinco ovos.	
reação	Ela esperava ansiosamente pelo dia em que os seus ovos quebrassem e deles nascessem os seus queridos filhos!	
episódio	Quando esse dia chegou, os ovos da mamãe pata começaram a abrir, um a um,	
reação	e ela, alegremente, começou a saudar os seus novos patinhos.	
problema	Mas o último ovo demorou mais a partir,	
reação	e a mamãe pata começou a ficar nervosa...	
Complicação problema1	Finalmente, a casca quebrou e, para surpresa da mamãe pata, de lá saiu um patinho muito diferente de todos os seus outros filhos.	
reação	- Este patinho feio não pode ser meu! Exclama a mamãe pata.	
reflexão	- Alguém te pregou uma partida. Afirma a vizinha galinha.	
episódio	Os dias passaram e, à medida que os patinhos cresciam, o patinho feio tornava-se cada vez mais diferente dos outros patinhos.	
reação	Cansado de ser gozado pelos seus irmãos e por todos os animais da quinta,	
problema2	o patinho feio decide partir.	
reação	Mesmo longe da quinta, o patinho não conseguiu paz,	
episódio	pois os seus irmãos perseguiam-no por todo o lago, gritando:	
reflexão	- És o pato mais feio que nós alguma vez vimos!	
reflexão	E, para onde quer que fosse, todos os animais que encontrava faziam troça dele.	
cenário	- Que hei de eu fazer? Para onde hei de ir?	
reação	O patinho sentia-se muito triste e abandonado.	
solução	Com a chegada do inverno, o patinho cansado e cheio de fome encontra uma casa e pensa:	
reflexão	- Talvez aqui encontre alguém que goste de mim! E assim foi.	
episódio	O patinho passou o inverno aconchegadinho, numa casa quentinha e na companhia de quem gostava dele.	
problema3	Tudo teria corrido bem se não tivesse chegado a primavera e, com ela, um gato malvado, que, enganando os donos da casa, correu com o patinho para fora dali!	
reação	- Mais uma vez estou sozinho e infeliz... suspirou o patinho feio.	
episódio	O patinho seguiu o seu caminho e, ao chegar a um grande lago, refugiou-se junto a uns juncos, e ali ficou durante vários dias.	
Resolução cenário	Um dia, muito cedo, o patinho feio foi acordado por vozes de crianças.	
reação	- Olha! Um recém-chegado! Gritou uma das crianças.	
reação	Todas as outras crianças davam gritos de alegria.	
reação	- E é tão bonito! Dizia outra.	
reflexão	Bonito?... De quem estarão a falar? Pensou o patinho feio.	
solução	De repente, o patinho feio viu que todos olhavam para ele e, ao ver o seu reflexo na água, viu um grande e elegante cisne.	
reação	- Oh!... Exclama o patinho admirado. Crianças e outros cisnes admiravam a sua beleza e cumprimentavam-no alegremente.	
comentário	Afinal ele não era um patinho feio, mas um belo e jovem cisne! A partir desse dia, não houve mais tristezas, e o patinho feio, que agora era um belo cisne, viveu feliz para sempre!	

As etapas dessa narrativa (em negrito) são claramente iniciadas por elementos circunstanciais, e a etapa da Orientação, que traz informação sobre quem, quando e onde (cenário), é marcada por “*Era uma vez*”, a frase de abertura das estórias. Até o término dessa etapa, não temos qualquer pista sobre o tipo de ruptura que vai desencadear a etapa da Complicação, cujos eventos que constituem um problema ou uma crise são entremeados de avaliações feitas pelos participantes. No final da Orientação, a conjunção adversativa “*Mas*” sinaliza que uma ruptura no fluxo dos acontecimentos é eminente. A Complicação envolve três problemas, que provocam as reações e as reflexões dos participantes. A etapa final – Resolução – é iniciada com um novo cenário, que levará à solução do problema é sinalizada pela avaliação dos participantes – as crianças e o patinho feio, e é finalizada com um comentário do narrador, marcado pelo clichê “*viveu feliz para sempre!*”.

Esta estória chama a atenção pela presença de recursos avaliativos durante o desenrolar das ações, ilustrando bem o contraste entre reações e reflexões expressas pelos sentimentos e pensamentos dos participantes em relação ao problema (o patinho feio ser diferente dos outros patos porque era feio). Nas etapas da Orientação e da Complicação, podemos perceber que os sentimentos dos participantes são negativos, pois exprimem nervosismo (mamãe pata), desprezo (os outros patos), rejeição, tristeza, abandono (patinho feio). Na etapa da resolução, os sentimentos dos participantes são positivos, pois exprimem alegria e admiração (as crianças e o patinho feio). O comentário do narrador é positivo, confirmando o sentimento de alegria que passa a reinar com a solução do problema. As mudanças de uma etapa para outra são sinalizadas por alterações lexicais, tipicamente expressas por diferentes circunstâncias (tempo, lugar ou modo), participantes, lugares e avaliações, nas fases avaliativas (reação, reflexão, comentário).

De acordo com Matthiessen (1993: 236), a variação de registro sempre constrói a diversidade contextual, uma vez que contextos de situação recorrentes revelam tipos de situação que ocorrem na cultura. Enquanto o sistema semântico é realizado pelo sistema léxico-gramatical, o contexto de situação realiza-se pela variação no sistema linguístico. Sendo os tipos de situação a combinação de diferentes valores de campo, relações e modo, então uma determinada combina-

ção de campo, relações e modo corresponde a um registro particular de um determinado gênero.

A narrativa do Patinho Feio apresenta as etapas estruturais de gênero – Orientação, Complicação, Resolução – que são realizadas pela combinação das variáveis de registro campo, relações e modo. Em termos de registro, o campo dessa narrativa constrói padrões de atividade social e seus participantes, caracterizando-se tanto pela seleção dos elementos da transitividade – participante, processos, circunstâncias – como pelas escolhas lexicais. O campo traz o nascimento dos filhotes da mamãe pata, entre os quais, está um diferente, que, por isso, é rejeitado pela mamãe pata e os outros patinhos e animais, foge da quinta, tenta refúgio em outro lugar sem sucesso e finalmente transforma-se num belo cisne, que é admirado e bem tratado por todos pela sua beleza, acabando assim os seus problemas.

A relação que se constrói entre os participantes é marcada, primeiramente, pela desigualdade e distanciamento estabelecidos no momento em que a mamãe pata rejeita o patinho feio por ser diferente dos outros patinhos, não o identificando como um membro de sua família, cuja consequência é ser o patinho hostilizado pelos irmãos e os outros animais. ‘Triste’, ‘abandonado’, ‘sozinho’ e ‘infeliz’ são escolhas lexicais que se referem à expressão de atitude do patinho nesse primeiro momento da narrativa, em consequência de uma relação de poder que acarreta a exclusão do patinho de sua comunidade por ser diferente. No segundo momento, quando o patinho feio se transforma em um belo cisne, a relação entre os participantes é marcada pela solidariedade e familiaridade, pois as crianças e outros cisnes ficam ‘alegres’ com a chegada do belo cisne, ‘admiram’ a sua beleza e querem cumprimentá-lo. Nesse segundo momento, ‘belo’, ‘jovem’ e ‘feliz’ são escolhas lexicais que se referem à expressão atitudinal de afeto positivo atribuído ao novo cisne.

A escolha de modo não se restringe ao canal de comunicação: oral, escrito, multimodal. É necessário também examinarmos o efeito que as escolhas de modo exercem sobre a linguagem, ou seja, o efeito que diferentes canais têm sobre a comunicação. Por exemplo, ao compararmos uma conversa face-a-face com uma conversa ao telefone sem acionar a câmera, percebemos que os diferentes canais visual e oral

podem afetar a interação. Na narrativa em questão, a estória é escrita para ser lida ou contada, o que privilegia o canal escrito, não havendo interação entre quem escreveu e quem lê a estória. Sendo a variável de modo realizada pelos sistemas gramaticais textuais, percebemos que a escolha dos tempos verbais, da identificação dos participantes e do Tema das orações revela um padrão de linguagem avaliativa e reflexiva, ao reconstruir os eventos da estória, utilizando o tempo presente genérico, referência genérica para os participantes e favorecendo itens lexicais genéricos em posição temática.

Considerações finais

Os membros de uma cultura adquirem nas interações um conhecimento sobre como as pessoas usam a linguagem nas diferentes instâncias sociais. As noções de contexto, gênero e registro apresentadas neste estudo oferecem perspectivas e ferramentas analíticas para uma abordagem funcional de análise textual. A análise do gênero é um primeiro passo para explicitar a base social e cultural do uso da linguagem (Egins 2004: 70), por isso requer a identificação do seu propósito comunicativo, das suas etapas e fases, e pode ser seguida pela descrição das variáveis de registro campo, relações e modo, que fornecem informações contextuais sobre a situação imediata em que o gênero está sendo utilizado. A cada uma dessas variáveis relacionam-se os significados ideacionais, interpessoais e textuais, que trazem informação sobre a representação da experiência, sobre o tipo de interação e como se organiza o texto, seguidos da análise léxico-gramatical, ou seja, dos sistemas de transitividade, modo e tema que concretizam linguisticamente os significados das metafunções da linguagem.

O que as diferentes realizações da linguagem refletem é o conceito de dependência contextual, em que os significados do texto podem estar implícitos ou explícitos. Quanto mais os falantes estão envolvidos em um diálogo, mais o contexto é dado como conhecido e menos explicitado no texto. Quanto mais a linguagem se distancia dos eventos que descreve e a possibilidade de retorno não existe, mais os significados de um texto precisam ser explicitados, para que possam ser recuperados pelo leitor.

Recebido em: 03/04/2017
Aprovado em: 10/07/2017
E-mail: ednacris@gmail.com

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. 2000. *Estética da criação verbal*. Trad. M.E.G. Pereira. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- CHRISTIE, F. 2002. *Classroom discourse analysis: a functional perspective*. Londres & Nova York: Continuum.
- _____. 2004. Systemic functional linguistics and a theory of language in education. *Ilha do Desterro Florianópolis* n° 46 p.013-040 jan./jun.
- EGGINS, S. 2004. *An introduction to systemic functional linguistics*. 2ª ed. Londres & Nova York: Continuum.
- FIGUEIREDO, D. 2010. Context, register and genre: Implications for language education. *Revista Signos* 2010/43, Número Especial Monográfico N° 1, p. 119-141.
- HALLIDAY, M. A. K. 1973. *Explorations in the functions of language*. Londres: Edward Arnold.
- _____. 1977[2002]. Text as semantic choice in social contexts. In: J.J. Webster (Ed.). *Linguistic studies of text and discourse*. Volume 2 in the Collected Works of M.A.K. Halliday (pp. 199-212). Londres & Nova York: Continuum.
- _____. 1978. *Language as a social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Londres: Edward Arnold.
- _____. 1985. *Spoken and written language*. Geelong, Vic.: Deakin University Press.
- _____. 1989. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective* (Parte A). Oxford/Geelong: OUP/ Deakin University Press.
- _____. 1991. The notion of 'context' in language education. In: Thao Le & Mike McCausland (Eds.). *Interaction and development: proceedings of the international conference, Vietnam, 30 March - 1 April 1991*. University of Tasmania: Language Education. p. 1-26. Reimpresso in M.A.K. Halliday (2007), *Language and education*. Volume 9 em *The Collected Works of M.A.K. Halliday*, Jonathan Webster (ed.). Londres & New York: Continuum. p. 269-290.
- _____. 1993. Towards a language-based theory of learning. In *Linguistics and education* 5, 93-116.

- _____. 2002/2005. Computing meanings: some reflections on past experience and present prospects. In: Guowen Huang & Zongyan Wang (eds.) *Discourse and Language Functions*. Shanghai: Foreign Language Teaching and Research Press. p. 3-25. Reimpresso in M.A.K. Halliday (2005), *Computational and quantitative studies*. Volume 6 in the Collected Works of M.A.K. Halliday, Jonathan Webster (ed.). London & New York: Continuum. p. 239-267.
- _____. 2002. *On grammar*. Volume 1 of Collected Works of M.A.K. Halliday. Jonathan Webster (ed.). Londres & New York: Continuum. Capítulo 15: 384-417.
- _____. 2005. On matter and meaning: the two realms of human experience. *Linguistics and the Human Sciences* 1(1): 59-82.
- _____. 2013. The development of the theory. In J. R. Martin (Ed.). *Interviews with M.A.K. Halliday: language turned back on himself*. Londres: Bloomsbury Academic. Capítulo 10: 161-177.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. 1976. *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- _____. 1985/1989. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford/Geelong: OUP/ Deakin University Press.
- _____; MCINTOSH, A. & STREVEN, P. 1964. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. Londres: Longmans' Linguistic Library.
- _____; MATTHIESSEN, C.M.I.M. 2004. *An introduction to functional grammar*. 3. ed., Oxford, Londres: Arnold.
- HASAN, R. 1973. Code, register and social dialect. In: Basil Bernstein (Ed.). *Class, Codes and Control: applied studies towards a sociology of language*. Volume 2. Londres: Routledge & Kegan Paul. p. 253-292.
- _____. 1985. *Linguistics, language and verbal art*. Geelong, Vic.: Deakin University Press. Republished Londres: Oxford University Press.
- _____. 1995. The conception of context in text. In: Peter H. Fries & Michael J. Gregory (Eds.). *Discourse in Society: Systemic Functional Perspectives. Meaning and Choice in Language: Studies for Michael Halliday. Advances in Discourse Processes* Vol. L. 183-283. Norwood, NJ: Ablex.
- _____. 1999. Speaking with reference do context. In: Mohsen Ghadessy (Ed.). *Text and context in functional linguistics: systemic perspectives*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins. p. 219-328.
- _____. 2009. The place of the context in a systemic functional model. In: M.A.K. Halliday & Jonathan Webster (Eds.). *A companion to systemic functional linguistics*. Londres & Nova York: Continuum. p. 166-189.

- LUKIN, A.; MOORE, A. R.; HERKE, M.; WEGENER, R. & WU, C. 2011, "Halliday's model of register revisited and explored", *Linguistics and the Human Sciences*, vol. 4, n° 2, p. 187-213.
- MALINOWSKI, B. 1923 The problem of meaning in primitive languages. Supplement I to C.K. Ogden and I.A. Richards *The Meaning of Meaning*. Nova York: Harcourt Brace & World. p. 296-336.
- _____. 1935. *Coral Gardens and their Magic. Vol. 2*. Londres: Allen and Unwin.
- MARTIN, J.R. 1992. *English text: system and structure*. Amsterdam: Benjamins.
- _____. 1997. Analysing genre: functional parameters. In: F. Christie & J.R. Martin (Eds.). *Genres and institutions: Social processes in the workplace and school* (p. 3-39). London: Cassell.
- _____. 2001. Language, register and genre. In: Burns & Coffin. (Eds.). *Analysing English in a global context: a reader* (p. 149-166). Londres: Routledge/Macquarie University/ The Open University, Londres: Routledge.
- _____. (Ed.). 2013. *Interviews with M.A.K. Halliday: language turned back on himself*. Londres: Bloomsbury Academic.
- _____; EGGINS, S. 2000. Genres and registers of discourse. In (editor)., cap. 9, Londres: Sage Publications Ltd.
- _____; ROSE, D. 2008. *Genre relations: mapping culture*. Londres: Equinox.
- MATTHIESSEN, C.M.I.M. 1993. Register in the round: diversity in a unified theory of register analysis. In: GHADESSY, Mohsen (Org.). *Register analysis: theory and practice*. Londres: Pinter Publishers.
- _____. 2013. Register in the round: registerial cartography. *Functional Linguistics*, volume 1, Issue 1, October 2013 (Springer Verlag).
- MOTTA-ROTH, D.; HEBERLE, Viviane. 2005. O conceito de estrutura potencial do gênero de Ruqayia Hasan. In: MEURER, J.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial. p. 12-28.
- ROSE, D. Genre in Sydney School. 2010. In: James Paul Gee e Mike Handford. (Eds.). *The Routledge handbook of discourse analysis*. Londres: Routledge.
- _____; MARTIN, J. R. 2012. *Learning to write, Reading to learn: genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Londres: Equinox.
- _____. 2015. Genre, knowledge and pedagogy in the 'Sydney School'. In: N. Artemava & A. Freedman. (Eds.). *Trends and traditions in genre studies*. Alberta, Canada: Inkshed.

- SILVA, W. & ESPÍNDOLA, E. 2013. Afinal, o que é gênero textual na Linguística Sistêmico-Funcional? *Revista da Anpoll n° 34*, p. 259-307, Florianópolis, Jan./Jun.
- VIAN JR. O; LIMA-LOPES, R. 2005. A perspectiva teleológica de Martin para a análise dos gêneros textuais. In: MEURER, J.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial. p. 29-45.