

## A CODIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA EM NARRATIVAS ESCOLARES

Mário MARTINS

*Universidade Federal Rural do Semi-Árido*

**Resumo:** Neste estudo, examina-se como se realizam significados experienciais em narrativas escolares por meio de escolhas léxico-gramaticais e como tais escolhas se relacionam com os elementos genológicos. Considera-se como enquadramento a linguística sistêmico-funcional, nomeadamente o sistema de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) e o potencial de estrutura de gênero (HASAN, 1996a). O *corpus* de pesquisa consiste de 40 textos escritos por alunos finalistas do ensino médio, obtidos em contexto regular de sala de aula de português. Os resultados demonstram que os significados experienciais são majoritariamente codificados de modo dependente das características semânticas de cada elemento genológico, em conformidade com a tarefa de redação.

**Palavras-chave:** Sistema de transitividade. Potencial de estrutura genológica. Narrativa escolar.

## THE CODING OF EXPERIENCE IN SCHOOL NARRATIVE TEXT

**Abstract:** This study aims to examine how lexicogrammatical choices realize experiential meaning in school narrative texts, and how these choices relate to generic structural elements of this type of text. The study considers systemic functional linguistics, particularly the aspects related to the system of transitivity (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) and to the generic structure potential (HASAN, 1996a). The corpus consists of 40 texts written by secondary school students, texts obtained from a routine school activity of a Portuguese language class. The results show that the experiential meanings are mostly coded regarding to semantic features of each generic structural element, in a close relationship to the writing task.

**Keywords:** Transitivity system. Generic structure potential. School narrative text.

## LA CODIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA EN NARRATIVAS ESCOLARES

**Resumen:** Este estudio tiene como objetivo examinar cómo las opciones léxico-gramaticales codifican el significado experimental en los textos narrativos en la escuela, y cómo estas opciones se relacionan a elementos estructurales de éste género de texto. El estudio considera la lingüística sistémica funcional, en particular los aspectos relacionados con el sistema de transitividad (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) y al potencial de estructura genérica (HASAN, 1996a). El corpus se compone de 40 textos escritos por estudiantes de escuela secundaria, textos obtenidos a partir de una actividad de rutina de una clase de lengua portuguesa en la escuela. Los resultados muestran que los significados experienciales se codifican de manera

128

fundamentalmente dependente de las características semánticas de cada elemento genológico, en conformidad con la tarea de escritura.

**Palabras clave:** Sistema de transitividad. Potencial de estructura genérica. Narrativa escolar.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Por uma perspectiva sociosemiótica, entende-se que as experiências reais ou imaginadas de uma pessoa se transformam em significados através da língua e, naturalmente, dos sistemas gramaticais que a compõem. Neste sentido, a gramática torna-se uma teoria da experiência humana, pelo que permite ao falante/escritor codificar — por escolha consciente ou inconsciente — o contínuo dessa experiência, quer em acontecimentos isolados (por meio de orações simples)<sup>1</sup> ou em combinação com outros (por meio de complexos de orações relacionadas logicamente), quer nos elementos constitutivos de cada acontecimento (por meio de grupos nominais e verbais, entre outros). Neste artigo, pretende-se descrever como as escolhas léxico-gramaticais, mais particularmente as de grupos verbais, realizam significados experienciais em cada um dos elementos genológicos obrigatórios da narrativa escolar<sup>2</sup>, entendida aqui como um evento comunicativo completo, parafraseando Beaugrande e Dressler (1981, p. 11), e ainda recorrente como gênero de tarefas de produção textual em muitas salas de aula. Para dar consecução a tal objetivo, primeiramente, na seção 1, apresenta-se o sistema de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014) enquanto enquadramento teórico-descritivo da representação linguística das experiências humanas. A isto, segue-se, na seção 2, a apresentação do potencial de estrutura genológica (HASAN, 1996a) enquanto base operacional para a identificação dos elementos da narrativa escolar. Após a exposição dos métodos de pesquisa na seção 3, onde se trata, em particular, do estímulo de obtenção do corpus e dos mecanismos de anotação, apresenta-se e discutem-se, na seção 4, os resultados, seguindo-se as considerações finais.

---

<sup>1</sup> *A oração é a unidade léxico-gramatical fundamental para a criação de significados num texto (WEBSTER, 2009, p. 6).*

<sup>2</sup> *Embora não seja o foco deste trabalho discutir a categorização das narrativas, não se ignora aqui, lembrando o que sintetiza Figueiredo (2009, p. 258), a falta de consenso sobre o fato de ser esta expressão textual um gênero per se, podendo ser tratado como distinto, por exemplo, de relatos ou recontos, ou uma modalidade retórica. Ao se optar aqui pelo tratamento como um gênero, está-se a apontar, como dito, a uma prática recorrente em muitas salas de aula, e em particular da que se extraiu o corpus de pesquisa, que é a de solicitar aos alunos esta forma de produção textual.*

## 1. A REPRESENTAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS PELO SISTEMA DE TRANSITIVIDADE

Preocupada em compreender a língua em situações de uso, a Linguística Sistêmico-Funcional (doravante, LSF) foca-se, segundo Butler (2003, p. 44), nas funções sociais e culturais da comunicação, estando convicta, portanto, de que uma codificação linguística qualquer só se pode interpretar em termos funcionais. Corrobora tal convicção o fato de que, segundo Halliday (1970, p. 144), as formas particulares que o sistema linguístico assume num dado evento comunicativo estão intimamente associadas às necessidades pessoais e sociais a que a língua é chamada a servir, configurando-se as suas funções básicas.

Uma dessas funções consiste em representar os significados das experiências humanas, ou, nos termos de Halliday e Matthiessen (2014, p. 30), a metafunção experiencial<sup>3</sup> da língua, por que se codificam quadros da realidade em que estão inseridas as pessoas, os eventos e as circunstâncias. Sendo os significados operados pelo léxico e pela gramática, cuja unidade central de processamento é a oração, Halliday e Matthiessen (2014) propõem o sistema de transitividade como enquadramento teórico-descritivo para descrever a gramática dos significados experienciais, o que se sintetiza na seguinte frase-tipo de Butt *et al.* (2002, p. 46): “Who does what to whom under what circumstances?”, em que há, respectivamente, um primeiro participante (*who*), realizado por grupos nominais, seguido de um processo (*does*), realizado por grupos verbais, dois outros possíveis participantes (*what, to whom*), também realizados por grupos nominais mas também por grupos preposicionais, e circunstâncias (*under what circumstances*), realizadas por grupos adverbiais ou preposicionais. É a configuração de participantes, processos e circunstâncias que delimita a codificação linguística dos significados experienciais.

Nomeadamente quanto aos processos, a que se limita este trabalho, três são os principais tipos: materiais, mentais e relacionais. Os processos materiais, tipificados pela noção de *fazer*, são aqueles que expressam ações do mundo exterior, representando eventos que se desenvolvem através do tempo e em diferentes etapas. Associado ao processo material deve haver, pelo menos, um participante: o Ator, aquele que pratica a ação ou é responsável por ela.

---

<sup>3</sup> A metafunção experiencial forma, juntamente com a metafunção lógica, a metafunção ideacional. Além da ideacional, a LSF propõe que sejam consideradas outras duas: a interpessoal, que se refere à interação entre os interlocutores, e a textual, que se refere à organização da oração. Para aprofundamentos, consulte-se Halliday e Matthiessen (2014).

É o sujeito lógico desse tipo de processo (ex: *O leão saltou*). Como potenciais participantes estão a Meta, a quem se dirige o processo (ex: *O leão atacou os turistas*); a Extensão, que diz respeito à entidade que continua ou reitera a ação inicialmente estabelecida no processo (*O homem não dá importância ao dinheiro*); o Beneficiário, que tanto pode ser a quem se destina a ação desenvolvida no processo (*Ele construiu a casa para os filhos*), como por quem se pratica uma ação (*Ele construiu a casa pelos filhos*). Por fim, ainda é possível agregar ao processo material, bem como a qualquer outro tipo de processo, circunstâncias (*Ele construiu a casa no ano passado*), que lhe podem atribuir valores diversos, como, por exemplo, tempo, lugar, causa ou companhia.

Os processos mentais representam as experiências do mundo da consciência, do mundo interior. São os processos implicados na noção de *sentir* e *pensar* e dividem-se em quatro: cognitivos (*O homem conhece a verdade*), afetivos (*O homem gosta da verdade*), desiderativos (*O homem quer a verdade*) e perceptivos (*O homem viu o acidente*). Aos mentais, devem sempre estar associados dois participantes: o Experienciador (*O homem quer a verdade*), que é um participante humano (ou humanizado), detentor de consciência, e o Fenômeno (*O homem quer a verdade*), que é a coisa pensada, sentida, desejada ou percebida pelo Experienciador e que também pode ser codificado por orações projetadas (*Ele pensava que ninguém saberia da verdade*). Halliday e Matthiessen (2014, p. 261) asserem que, nos processos mentais, como acontece com os materiais, só um participante é inerente, o Experienciador.

Os processos relacionais servem para caracterizar e identificar, sendo as suas noções tipificadas em *ser* e *ter*. Expressam localização, posse e qualidade. Por esses processos funcionarem como cópula entre entidades, há dois participantes inerentes<sup>4</sup> à sua realização, os quais partilham propriedades semióticas advindas do mesmo domínio de relação, subclassificando-se de acordo com o domínio. No processo intensivo (*Ela é apenas uma criança*), o primeiro participante (*Ela*) é o Portador e o segundo (*uma criança*) é o Atributo; no possessivo (*Essa mulher tem muita coragem*), Possuidor (*Essa mulher*) e Possuído (*muita coragem*); no circunstancial (*O paciente está no hospital*), identificado (*O paciente*) e Identificador (*no hospital*). Igualmente aos processos mentais, os relacionais podem ser

---

<sup>4</sup> Vale salientar que, em português, quanto ao verbo *ser*, pode haver apenas um participante explícito (*Era uma hora da tarde*).

realizados com orações na condição de participante (Seu último desejo era *que todos chorassem*).

Há ainda três outros tipos de processos, que, de acordo com Halliday e Matthiessen (2014, p. 215), são intermediários aos três primeiros: existenciais, verbais e comportamentais. Os processos do tipo existencial são os que indicam que algo existe ou acontece. Em Português, verbos como *existir* e *haver* podem ser assinalados como tais. O Existente (*Há muitos carros lá fora*) é o participante obrigatório desse tipo de processo.

Os processos verbais são recursos importantes em vários tipos de discursos, devendo ser interpretados como qualquer troca simbólica de significado. Contribuem, por exemplo, para a criação de diálogos em narrativas ou para a atribuição de informações a fontes em notícias de jornal. Nestes processos, há dois participantes, o Dizente, aquele que diz algo (*O político disse a verdade ao jornalista*), e o Receptor, aquele com quem o dizente interage (*O político disse a verdade ao jornalista*). Há ainda dois outros possíveis participantes. O participante Verbiagem refere-se ao conteúdo do que se diz (*O político disse a verdade ao jornalista*), o que também se pode realizar por orações projetadas (*Ele disse que testemunharia amanhã*); o Alvo ocorre associado com um tipo específico de processo verbal e refere-se a quem o resultado da ação verbal se destina (*O juiz acusou o réu de conspirar contra a nação*). O Alvo não pode ser codificado por orações.

Por fim, há os processos comportamentais. São processos que codificam comportamentos psicológicos e fisiológicos (“chorar”, “rir”, “piscar”, “tossir”, “morrer”, etc.). Halliday e Matthiessen (2014, p. 215) afirmam que esses processos flutuam entre os materiais e os mentais, não se lhes podendo atribuir características próprias.

## 2. O POTENCIAL DE ESTRUTURA DE UM GÊNERO TEXTUAL

Para a LSF, o gênero textual diz respeito às estruturas retóricas fundamentais às várias formas de comunicação numa sociedade, podendo ser descrito pela atividade social na qual está instanciado e pelas estruturas que permitem realizá-la. Neste sentido, descrever um gênero é descrever os elementos de que se constitui para atingir os seus propósitos. Esta é a

proposta de Hasan (1996a), com o conceito de potencial de estrutura genológica<sup>5</sup> (doravante, PEG), uma ferramenta analítica que permite descrever as possibilidades de instanciação de um gênero qualquer. O PEG representa todos os elementos disponíveis para o desenvolvimento de um gênero.

Assim, um conjunto específico de elementos, quando agrupados em determinada ordem e por determinada constituição semântica, forma uma estrutura esquemática que permite reconhecer, e mesmo reproduzir, textos pertencentes a um dado gênero. O PEG, por seu cunho descritivo, representa o potencial total de ocorrências de elementos para determinado gênero. Em oposição ao caráter abstrato do PEG, um texto instanciado é a representação real de uma configuração particular permitida pelo próprio PEG (HASAN, 1996a).

A um analista, a funcionalidade desse construto teórico está em permitir detectar, dentro dos limites do gênero, quais são suas propriedades de constituição textual variáveis e invariáveis. Para tanto, deve identificar, na organização do texto: i) quais os elementos obrigatórios, ou seja, quais os elementos que proporcionam a um texto a oportunidade de ser autenticado como uma instância completa de um gênero por todos os membros da comunidade de que esse gênero faz parte; ii) quais os elementos opcionais, ou seja, quais são os elementos cuja presença ou ausência não interfere no estatuto genológico do texto; iii) qual a ordenação desses elementos; e iv) com que frequência eles ocorrem. Para efeito de ilustração, segue-se abaixo o PEG do conto infantil como identificado por Hasan (1996a, p. 54):



[( $\langle$ Localização $\rangle$ ^) Evento Inicial^] Evento Sequencial ^ Evento Final [^(Finalização)•(Moral)]<sup>6</sup>

Os elementos cercados pelos parênteses curvos (Localização, Finalização e Moral) são opcionais, e os que estão fora (Evento Inicial, Evento Sequencial e Evento Final) são, portanto, obrigatórios. Os parênteses retos indicam os limites de mobilidade de um elemento; por exemplo, a Localização, se existente, pode ocorrer de dois modos, ou precedente ao Evento Inicial, ou incluída nele, e essa última possibilidade, a da interposição léxico-gramatical noutro elemento, é indicada pelos parênteses angulares. Outro caso de limitação de mobilidade está entre Finalização e Moral, onde o ponto simboliza livre reversibilidade entre dois elementos. O

---

<sup>5</sup> Em linha com Gouveia (2006), opto pelo adjetivo “genológico”, em vez de genérico, para o nome “gênero”.

<sup>6</sup> “[ $\langle$ Placement $\rangle$ ^) Initiating Event ^] Sequent Event ^ Final Event [^(Finale)•(Moral)]”

acento circunflexo indica fixidez na ordem dos elementos: o elemento à direita não pode preceder o elemento à esquerda. Por fim, a seta curva implica a possibilidade de reiteração de um elemento.

Os elementos de um PEG devem ser descritos em associação com a sua realização léxico-gramatical, que porta tanto a variação, quanto a invariação, já que dois textos podem apresentar os mesmos elementos estruturais, mas variar imensamente na forma como se dá a sua realização léxico-gramatical.

Hasan (1996a, p. 57) sugere uma análise das propriedades semânticas para a compreensão dos elementos obrigatórios de um gênero, pois somente um modelo de descrição semanticamente motivado é capaz de detalhar como os padrões léxico-gramaticais constroem tais elementos. Para tanto, é preciso definir qual o elemento estrutural a ser analisado, qual o atributo semântico relativo a esse elemento e quais são os padrões léxico-gramaticais que realizam esses atributos.

### 3. MÉTODO DE TRABALHO

Para a consecução do objetivo deste estudo, foi constituído um *corpus* de textos escritos por alunos finalistas do ensino médio, cuja faixa etária se limita entre quinze e dezessete anos, de uma escola particular de Fortaleza (Ceará). Para a recolha dos textos, quarenta alunos de uma mesma escola, especificamente da mesma turma, foram convidados a escrever uma narrativa a partir da seguinte proposta: “Imagine que você esteja amando alguém e que tenha decidido se casar. Narre como você conheceu essa pessoa. É imprescindível que você também a descreva física e psicologicamente.”

Em seguida, foram identificados os elementos da estrutura genológica dos textos. Eggins e Martin (1997, pp. 231-235), em desenvolvimento à proposta de Hasan, sugerem um conjunto de passos para uma análise dessa natureza, o que inclui: i) reconhecer o(s) segmento(s) de um texto que forme(m) uma estrutura global; ii) definir o propósito social do(s) segmento(s) e rotular o gênero; iii) identificar e diferenciar os elementos do gênero; iv) especificar elementos obrigatórios e opcionais; v) registrar a ordem de surgimento dos elementos; e vi) analisar as características semânticas e léxico-gramaticais de cada elemento.

Por essa proposta de trabalho, foram identificados os seguintes elementos genológicos do gênero narrativa escolar: Evento Inicial, constituído dos subelementos enquadramento, ação principal e sequência<sup>7</sup>), Evento Sequencial, Evento Final e Descrição de personagem.<sup>8</sup> A formulação a seguir sintetiza o PEG do gênero narrativa escolar:



Evento Inicial ^ [<Descrição de personagem> ^ Evento Sequencial ^ Evento Final]

A identificação dos elementos de um PEG é representativa do que Eggins (1994, p. 38) chama de rotulação funcional dos constituintes de um texto, em que se revela como cada elemento se diferencia funcionalmente de outro, ou seja, como cada elemento atua semanticamente, contribuindo para a obtenção do propósito geral do texto. Com o objetivo de conhecer as fronteiras físicas entre um elemento genológico e outro na linearidade do mesmo texto, seguiu-se a proposição de Hasan (1996b, p. 117) sobre a hierarquia de unidades ao nível semântico, segundo a qual a mensagem é a menor unidade semântica capaz de realizar um elemento da estrutura de um texto, o qual, por sua vez, é a maior unidade semântica nessa hierarquia. A mensagem é realizada léxico-gramaticalmente por uma oração, excetuando-se a oração encaixada.<sup>9</sup>

Quanto aos significados experienciais nos elementos obrigatórios do gênero narrativa escolar, identificaram-se os tipos de processos em cada oração. Também foram identificadas as ocorrências de tempos verbais. A opção por utilizá-los como critério de análise, mesmo que secundário, encontra eco tanto em Halliday e Matthiessen (2014, p. 213), que afirmam que a experiência se desenvolve através do tempo, como em Hasan (1996a, p. 68), que os utiliza como recursos de realização de várias categorias semânticas, como a anterioridade e a simultaneidade.

---

<sup>7</sup> Hasan (1996a), ao descrever o PEG de contos infantis, não apresenta uma nomenclatura particular para as partes que constituem os elementos desse PEG. No entanto, a configuração que a autora faz, por exemplo, do 'main act', uma parte constitutiva do elemento 'Initiating Event', é semelhante ao tratamento do próprio elemento. Segundo Hasan (1996a, p. 70), são diferentes apenas pela relevância que têm na organização textual (o primeiro é relevante no nível do elemento, o segundo no nível do texto), razão por que opto aqui por chamá-los de subelementos.

<sup>8</sup> Ao grupo de elementos de eventos, Gouveia (2006, p. 5) nomeia sequenciação lógica de eventos, nomenclatura também adotada aqui.

<sup>9</sup> A oração encaixada é a oração que faz parte de um grupo nominal, não estando em relação nem de parataxe, nem de hipotaxe com orações não-encaixadas e mantendo com elas uma relação indireta (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014, p. 490-1).

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1. EVENTO INICIAL

Butt *et al.* (2002, p. 327) afirmam que o Evento Inicial representa o fator de novidade, o fator que rompe com a habitualidade ou com o padrão das coisas. Relativamente ao *corpus* sob análise, identificou-se como Evento Inicial a mensagem que representasse o momento exato de primeiro contato físico, podendo inclusivamente ser apenas visual, e/ou verbal, e/ou auditivo, e/ou tátil, entre o narrador e a personagem secundária,<sup>10</sup> traduzindo uma variação qualquer no estado inercial da vida do narrador, o que, com efeito, lhe alterará a própria existência. No *corpus*, todos os alunos realizaram este elemento obrigatório. Em linha com Hasan (1996a, p. 68), identificou-se que o Evento Inicial é, nas narrativas escolares, potencialmente constituído por três partes: enquadramento, ato principal e sequência, como se apresentam a seguir.

#### 4.1.1. Enquadramento

O enquadramento funciona como um estado de coisas e/ou eventos que atua como background para o ato principal (HASAN, 1996a). As principais categorias semânticas desse subelemento são a anterioridade ao ato principal ou a coocorrência com ele, cuja realização está tipicamente sustentada em formas verbais do pretérito imperfeito do indicativo, se em co-ocorrência, ou em formas do pretérito perfeito do indicativo, se em anterioridade. Nas narrativas em análise, 75% enquadram o Evento Inicial. Os processos selecionados pelos escritores para codificar o enquadramento foram maioritariamente os materiais, seguidos dos processos relacionais e dos processos mentais, como se resume no quadro 1.

Quadro 1: Frequência relativa e absoluta de tipos de processos no enquadramento.

Tipos de processos	Frequência relativa	Frequência absoluta
Materiais	53,9%	55
Relacionais	23,5%	24
Mentais	15,7%	16
Outros	6,9%	7

---

<sup>10</sup> Por uma questão metodológica, a expressão personagem secundária refere-se, aqui, à pessoa que o narrador vem a conhecer e por quem se apaixonará, em consonância com a proposta.

É significativo, para a compreensão do modo como as experiências são codificadas no gênero narrativa escolar, que 69,6% dos escritores tenham optado por enquadrar o Evento Inicial com representações ora materiais, ora mentais, porque ambas aplicam força de mudança no fluxo dos eventos, respeitando-se o fato de que se referem a eventos de natureza distinta, respectivamente exterior (física) e interior (psicológica). A escolha dos escritores encontra legitimidade na própria proposta de redação, em que se tem, por informação garantida, que o narrador já é conhecido (“você”), sendo desnecessárias, para a significativa maioria de escritores, introduções do tipo classificadora ou identificadora do narrador, papel que ordinariamente é exercido pelos relacionais. É, portanto, a proposta quem define a tônica dos textos pretendidos, indicando aos alunos que a ação — representada na proposta pelo processo conhecer, com valor material — é o mote necessário. Abaixo segue um exemplo de enquadramento (entre parênteses retos), que denota o caráter acional:

[Em um belo domingo, estava caminhando na praia e vi que algumas pessoas estavam jogando bola perto de uma barraca. Uma garota que andava em minha direção não percebeu que seria atingida por uma bola. Corri até onde ela estava e consegui evitar que ela fosse atingida. No momento achei aquilo tudo normal], mas quando olhei o rosto da garota senti algo diferente.

Se a função do enquadramento é expor um estado de coisas que alicerça o ato principal (HASAN, 1996a) e se os processos representam desdobramentos através do tempo (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), é coerente, da parte dos alunos, criar, ainda no enquadramento, um fluxo narrativo que aponte para o deslocamento de um estado continuado a um estado alterado, confluindo no ato principal. A ocorrência de formas do pretérito perfeito contribui, no enquadramento, para a realização da categoria semântica da anterioridade, em que uma ação acabada exige uma nova ação, organizando-se de modo convergente para a entrada do evento que alterará o curso natural da existência das personagens, o que vai se revelar no ato principal. O pretérito perfeito, nas ocorrências totais no enquadramento, está representado por 40,2%. Veja-se o mesmo enquadramento — exemplificado em (1) —, agora com destaque aos processos realizados por formas verbais de pretérito perfeito (em itálico):

Em um belo domingo, estava caminhando na praia e *vi* que algumas pessoas estavam jogando bola perto de uma barraca. Uma garota que andava em minha direção não *percebeu* que seria atingida por uma bola. *Corri* até onde ela estava e *consegui evitar* que ela fosse atingida. No

momento *achei* aquilo tudo normal, mas quando olhei o rosto da garota senti algo diferente.

Os processos relacionais, no enquadramento, operam semanticamente enquanto circunstâncias na forma de pretérito imperfeito, tempos de procedimentos inacabados. O cruzamento dessas informações — processos relacionais em pretérito imperfeito — corrobora a categoria semântica de co-ocorrência, como se ilustra abaixo (o processo relacional está em itálico e o ato principal entre parênteses retos):

*Estava* eu, de férias, numa tarde, jogando vôlei no meu sítio.  
[Apareceram quatro irmãos.]

No ano de 2002, quando eu *estava* na sexta série, [eu conheci a Camila por acaso, numa aula de educação física...].

Nas narrativas escolares analisadas, todas as mensagens simultâneas ou anteriores ao ato principal funcionam como ambientação, a indicar as condições em que o narrador se encontra ou as ações que ele está a praticar no momento de ligação com a personagem secundária, ou no momento imediatamente anterior. Elas definem o cenário direto para o ato principal, ou, simplesmente, enquadram-no.

#### 4.1.2. Ato principal

O ato principal é a substância do Evento Inicial, ou, citando Hasan (1996a, p. 69): “... the main act is where it all begins to move”. Veja-se, no quadro 2, a distribuição dos processos no ato principal:

Quadro 2: Frequência relativa e absoluta de tipos de processos no ato principal.

Tipos de processos	Frequência relativa	Frequência absoluta
Materiais	65%	26
Relacionais	17,5%	7
Mentais	17,5%	7
Outros	0%	0

Os processos materiais e mentais, que somam 82,5% do total de ocorrências, indicam que a opção dos escritores é a de continuar a representar as suas experiências de modo dinâmico, construindo-se uma contiguidade ideacional com o enquadramento.

A principal propriedade semântica do ato principal é o aspecto pontual, ou, de acordo com o neologismo de Hasan, “one-time-ness” (1996a, p. 69). Essa propriedade refere-se à duração de uma ação: quanto menor é o espaço de tempo entre o início e o fim, ou a ação e o efeito, do processo, mais pontual ele é. Noutras palavras, o processo do ato principal representa uma ocorrência de aspecto temporal único, acabado, cuja caracterização léxico-gramatical deve se manifestar essencialmente por formas verbais do pretérito perfeito. Podem acessoriamente os adjuntos circunstanciais temporais contribuir para essa caracterização semântica.

Para uma compreensão plena dos significados estabelecidos pelos processos figurados no ato principal, deve-se associar uma análise dos potenciais valores semânticos do léxico-chave da proposta: “conhecer”. Segundo o dicionário *online* da Porto Editora,<sup>11</sup> dentre as possibilidades de aceção, o verbo “conhecer” pode significar: “encontrar (alguém) pela primeira vez, ser apresentado a (alguém)”. Este significado concorda-se com o significado exigido na proposta. Conhecer, portanto, é uma ação do mundo físico. Tal informação aquiesce compreender, em larga medida, a alta incidência de processos materiais na realização não apenas do ato principal, mas do Evento Inicial como um todo.

Ainda quanto ao sentido do verbo “conhecer”, outro dado torna-se relevante: 37,5% dos escritores optaram pela repetição desse léxico no ato principal. Enquanto estratégia coesiva, a repetição do mesmo item lexical contribui para a coerência do texto (HALLIDAY; HASAN, 1989), ou entre os textos: a proposta e a redação do aluno. E o apontar do aluno para o léxico da proposta revela-se como uma tentativa de ancoragem do texto à proposta, a fim de permanecer conectado ao núcleo de informações pretendidas, já que, pela avaliação do professor, está o respeito às exigências preestabelecidas na proposta, pelo que a repetição será um forte indicador do cumprimento dessas exigências.

---

<sup>11</sup> <http://www.infopedia.pt/>

Quanto aos tempos verbais selecionados para realizar o ato principal, o pretérito perfeito torna-se mais expressivo ainda do que no enquadramento: do total de ocorrências, 82,5% dos verbos foram fletidos em forma de pretérito perfeito do modo indicativo.

#### 4.1.3. Sequência

A sequência é, tal como o enquadramento, opcional ao Evento Inicial. Este subelemento, quando existente, deve ser subsequente ao ato principal, como se ilustra a seguir (a sequência está em *itálico* e o ato principal, para efeitos de contraste, entre parênteses retos):

[Em meu colégio *conheci um garoto novo*]. Ao vê-lo, não me chamou muito atenção, por isso só tive um maior contato com ele depois de um certo tempo.

No *corpus*, 72,5% da realização do Evento Inicial apresentam sequência, conferida em 128 mensagens. Na ausência deste subelemento, percebeu-se a passagem imediata do ato principal para o Evento Sequencial. O quadro 3 sintetiza as escolhas de processos na realização da sequência:

Quadro 3: Frequência relativa e absoluta de tipos de processos na sequência.

Tipos de processos	Frequência relativa	Frequência absoluta
Materiais	45,3%	58
Relacionais	14,8%	19
Mentais	21,1%	27
Verbais	14,8%	19
Outros	4%	5

A manutenção dos processos materiais e mentais, enquanto escolhas majoritárias, sendo a soma dos dois valores relativos igual a 66,4% das ocorrências totais, resume o caráter expedito do elemento Evento Inicial, garantindo-lhe a ressonância (THOMPSON, 1998), que se representa pelas primeiras escolhas de processos num texto, as quais definem as escolhas subsequentes, caracterizando-se o tom que ressoa ao longo desse texto. Thompson (1998, p. 30) define tom do seguinte modo: "... the overall cumulative effect of the way in which certain transitivity choices seem to reinforce each other by repeating a particular facet of meaning". A ressonância ajuda a compreender as razões por que um fraseado específico se mostra, ao

escritor, mais adequado, mais ajustado do que outros. A hipótese, continuando ainda com Thompson (1998, p. 31), é a de que o escritor, mesmo inconscientemente, constrói imagens específicas na sua mente e, de modo consistente, opta por fraseados que mantenham o tom dessas imagens.

O dinamismo, portanto, é o tom do Evento Inicial. Os processos materiais mantêm-se como a escolha mais contundente em todo este elemento. É expressivo, contudo, que, após um pico de utilização, com 65% das ocorrências no ato principal, esses processos sofram um decréscimo de utilização na sequência, o que parece motivado pelo contexto de situação: duas pessoas, depois de se conhecerem, iniciam um procedimento de aprofundamento dessa relação, o que vai exigir uma presença maior de processos de ordem mental e verbal. Essa explicação justifica o movimento ascendente dos processos mentais e, particularmente, dos processos verbais, que saem de escolhas escassas quando do enquadramento (4% das ocorrências) ou nulas quando do ato principal (0,0% das ocorrências) para expressivos 14,8% das ocorrências totais na sequência. Halliday e Matthiessen (2014, p. 302) afirmam que as orações com processos verbais contribuem para a criação de narrativas ao tornar possível a construção de passagens dialógicas, ora citando o enunciado, ora relatando-o. Citar ou relatar são as duas formas de se representar a projeção, uma relação lógico-semântica através da qual uma oração, verbal ou mental, passa a funcionar como representação de uma representação linguística, ou simplesmente como a representação de um metafenômeno (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014): dizer algo é um fenômeno, dizer o que foi dito é o fenômeno do fenômeno. No *corpus* analisado, todos os alunos optaram por representar os discursos de modo indireto, relatando-os apenas. Esse fato parece ser justificável a partir dos processos inscritos na própria proposta, que colocam o narrador em posição de absoluto destaque agentivo: o narrador imagina, o narrador conhece, o narrador conta, o narrador descreve. São, portanto, atividades conduzidas pelo narrador, cujos resultados são filtrados pelo crivo mental também do narrador.

A apreciação que se pode fazer deste resultado dos processos verbais aponta para a configuração contextual (HASAN, 1999), a partir da qual é possível interpretar se uma atividade é baseada em relação ou em ação. O equilíbrio que os processos verbais trazem à tona no subelemento sequência mostra que conhecer alguém inicialmente é uma atuação no mundo material, uma atividade baseada em ação, mas que, para se conhecer melhor esse alguém, é

preciso estabelecer laços através de vários domínios experienciais, sendo também uma atividade baseada em relação, que é tipicamente construída por verbalizações.

Os tempos verbais utilizados pelos alunos para codificar a sequência mantêm o tom já instituído pelo ato principal. Em 68% das ocorrências, a presença do pretérito perfeito do modo indicativo é a tônica temporal, indicando ações conclusas, pontuadas no tempo.

Após a descrição do elemento Evento Inicial e de suas categorias semânticas realizadas através de componentes do sistema de transitividade, é possível concluir, junto com Hasan (1996a, p. 70), que esse elemento funciona como uma metáfora ao texto narrativo. No enquadramento, uma síntese do Evento Inicial, introduzem-se personagens, instituem-se situações estanques, as quais serão alteradas pelo ato principal, núcleo estrutural para a continuidade narrativa, síntese dos eventos a serem narrados. Por fim, a sequência, em que as expectativas do ato principal se encerram, é semelhante ao Evento Final.

#### 4.1.4. Evento Sequencial

Os resultados reconhecidos no Evento Sequencial indicam que, nesse elemento, o narrador desenvolve os significados outrora apresentados no Evento Inicial (HASAN, 1996a). É neste elemento que, considerando-se a particularidade dos textos sob análise, o relacionamento amoroso entre o narrador e a personagem secundária evolui, traçando-se o cenário necessário para o fechamento da narrativa. Portanto, depois de se conhecerem, vem o convite para sair, o primeiro beijo, a percepção do amor, descritos não num único evento, mas numa série, constituindo-se um agrupamento de eventos contíguos pela mesma estrutura realizacional e pela mesma configuração semântica, e que, por isso, são tratados aqui no singular. Abaixo, apresenta-se um exemplo de codificação do Evento Sequencial (entre parênteses retos):

[Quando estava cursando o primeiro ano do ensino médio, olhei para ele pela segunda vez e fiquei apaixonada, ele falou comigo e começamos a conhecer um ao outro. Um mês depois, dia 6 de junho de 2005, o Samuel pediu para namorar comigo e eu aceitei o convite].

Pela caracterização deste elemento do gênero narrativa escolar, representado por 403 orações, é possível afirmar que a sua funcionalidade é dependente da do Evento Inicial,

recorrendo-se, como já referido, à mesma categoria semântica e conseqüentemente aos mesmos padrões de realização, ou seja, ao aspecto pontual nos processos, realizado principalmente pelas formas do pretérito perfeito dos verbos, cuja referência temporal continua a ser a forma do imperfeito. O cariz perfectivo dos processos autoriza, em larga conta, que novos eventos sejam apresentados, ou seja, quando um evento se encerra, são criadas expectativas para que outro se revele, até que não haja mais demandas e a história tenha termo. Os verbos em pretérito imperfeito contribuem principalmente para a construção de quadros descritivos referentes ao estado de espírito do narrador, que, obviamente, se altera pela entrada da personagem secundária na sua vida.

Relativamente aos tipos de processos para representar o Evento Sequencial, tem-se uma significativa ocorrência, concordante com o elemento anterior, de processos de expressão de ideação dinâmica, embora já se possa notar que esses processos cedem espaço a outras formas de representar as experiências, nomeadamente a verbal, como está resumido no quadro 4:

Quadro 4: Frequência relativa e absoluta de tipos de processos no Evento Sequencial.

Tipos de processos	Frequência relativa	Frequência absoluta
Materiais	39,7%	160
Relacionais	17,6%	71
Mentais	25,8%	104
Verbais	15,6%	63
Outros	1,3%	5

Convém lembrar que ambos os tipos de processos, os materiais e os mentais, constroem experiências ativamente, faseando-se através do desenrolar do tempo processual. Trata-se, respectivamente, das experiências físicas e das psíquicas, representadas em 65,5% dos processos no elemento Evento Sequencial. Além disto, é significativo recobrar a manutenção de processos verbais, com 15,6% das ocorrências. O narrador, depositário do poder de contar a história, continua a reproduzir os discursos — o seu próprio e, embora somente reportado, o da personagem secundária — que tomaram lugar no desenvolvimento da relação entre ambos.

#### 4.2. EVENTO FINAL

O Evento Final é o último elemento obrigatório na ordenação estrutural das narrativas. É a representação do termo de um movimento harmônico em que se tem, como ponto de origem, uma dissonância — o narrador e a personagem não se conheciam — e, como ponto de chegada, uma consonância — o narrador e a personagem decidem casar ou simplesmente revelam ter consciência de que estão mais felizes juntos. Veja-se um exemplo (entre parênteses retos):

[Agora com uma boa condição financeira e os caminhos profissionais bem resolvidos, estamos decidindo nos juntar de vez e continuar agora e para sempre.]

Relativamente ao fim da sequenciação lógica de eventos, os alunos optaram por formular o Evento Final ligeiramente diferente de todos os outros elementos de eventos. Portanto, no Evento Final, identificou-se a contemporaneidade, em relação ao momento do discurso, propriedade de presentificação das ações aos olhos do leitor, colocando ambos numa mesma dimensão temporal. Como estratégia do escritor, a contemporaneidade parece permitir a perpetuação das personagens e obviamente do estado de coisas em que elas se encontram (mesmo depois do fim da narrativa, sugerindo o estabelecimento de um novo *background* para novas histórias). Esta categoria semântica realiza-se por meio do recurso ao presente, como se ilustra no exemplo acima. Os valores relativos às ocorrências de tempos verbais no Evento Final das narrativas escolares destacam o expressivo surgimento de presente do indicativo, com 40,3% das ocorrências, seguido do pretérito perfeito, com 37,1%:

O mundo mais representado neste elemento é o de ordem psíquica, codificado com processos mentais (35,5%), em que o narrador, ora sozinho, ora acompanhado da personagem secundária, decide casar; ou segue-se já o resultado da decisão, em que se casam, mudam-se para a mesma casa, numa representação, desta feita, puramente com processos materiais. Os processos relacionais, a segunda maior ocorrência, representam 32,3% das escolhas totais dos alunos. Veja-se o quadro 5:

Quadro 5: Frequência relativa e absoluta de tipos de processos no Evento Final.

Tipos de processos	Frequência relativa	Frequência absoluta
Materiais	29%	18
Relacionais	32,3%	20
Mentais	35,5%	22
Verbais	3,2%	2
Outros	0%	0

Após a descrição dos tipos de processos escolhidos pelos alunos para realizar a sequenciação lógica dos eventos, os processos materiais, como esperado, mostram-se como a mais icônica expressão do movimento narrativo destes textos, como se vê no Gráfico 1, em que se pode visualizar o movimento de ressonância dos processos na totalidade:

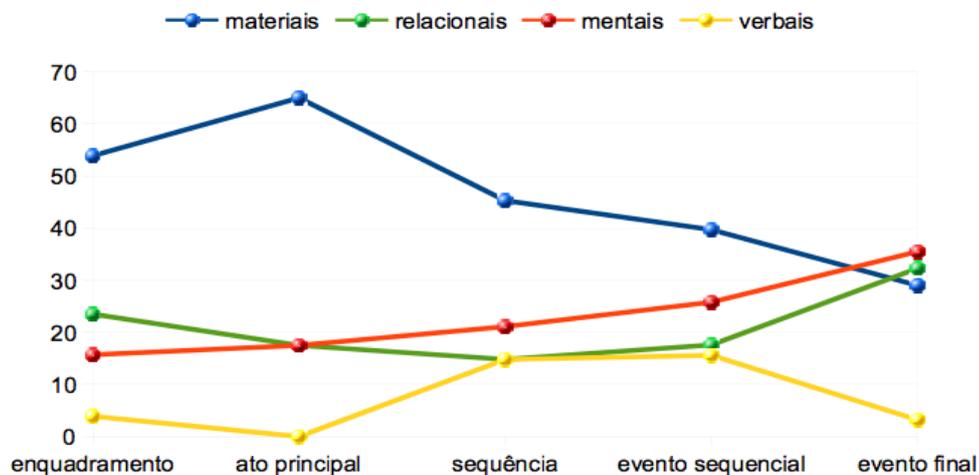


Gráfico 1: Ressonância dos processos nos elementos do gênero narrativa escolar.

Como o gráfico ilustra, depois de um pico de utilização de processos materiais no ato principal, inicia-se um movimento constantemente decrescente de sua utilização. Os processos mentais e verbais passam a ser mais significativos na sequência, subelemento do Evento Inicial, e no Evento Sequencial, em que tem espaço o aprofundamento das relações interpessoais, ora através de discursos, ora através de percepção da realidade. Os processos mentais mantêm-se em ascensão até o Evento Final. É, portanto, o momento de explicitar sentimentos, como a felicidade diante da realização de um casamento. Já os processos verbais, que atuam na consolidação da relação, não são mais imprescindíveis no Evento Final. Depreende-se disso que

narrador e personagem secundária chegaram a um ponto de conhecimento íntimo, em que a relação é sólida, sendo desnecessária uma atuação de natureza verbal. Por fim, os processos relacionais, no Evento Final, parecem contribuir com um cenário em que o caráter acional torna-se menor para permitir a descrição dos sentimentos, em paralelo com os mentais.

Os processos contribuem para o estabelecimento do centro experiencial no texto (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2014), em particular do seu aspecto de transitoriedade,<sup>12</sup> de fluxo no tempo, o que acontece, como demonstrado aqui, em consonância com os elementos estruturais obrigatórios do gênero. Cada elemento, ou subelemento, que tem entrada na estrutura narrativa, é expresso por tipos de processos únicos, instituindo instâncias também únicas de ocorrência. Um exemplo eloquente disto é a ocorrência do processo “conhecer”, que se apresenta, no Evento Inicial, com valor material, no sentido de encontrar alguém pela primeira vez, ser apresentado a alguém, mas que, noutros momentos da sequenciação lógica, ou seja, no Evento Sequencial e no Evento Final, toma ares de processo mental, significando apreciar ou compreender alguém, manter relações sociais.

A apreciação que aqui se faz sobre o aspecto linguístico da codificação de experiências humanas, quando relacionado com os elementos obrigatórios das narrativas sob análise, é a de que os alunos seguiram, com menor ou maior intensidade, as orientações da proposta escolar, como reportado por Autor (2008). A partir dela, sabe-se de uma narrativa que se vai construir em primeira pessoa; sabe-se também de um fluxo de eventos que se vai construir com base num processo — conhecer — que padece de alguma variação de significado, podendo ser codificado material ou mentalmente. Sabe-se ainda que os elementos estruturais obrigatórios se desenvolvem como uma sequenciação lógica de eventos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A apreciação dos modos como os escritores realizam os significados experienciais revela uma profunda conexão entre a léxico-gramática selecionada por esses escritores e a proposta de redação. Neste sentido, fica uma porta aberta para a necessidade de também se

---

<sup>12</sup> *A transitoriedade — expressa pelos processos — combina-se com a permanência — expressa pelos participantes — na configuração do centro experiencial, sendo esta instaurada pela seleção de participantes (HALLIDAY e MATTHIESSEN, 2014, p. 222-3).*

estudar mais fundamentamente o contexto de situação que envolve a produção em contexto escolar, nomeadamente as propostas, enquanto motivadoras mais imediatas de tais produções. Pelo que se viu na apresentação dos resultados, as configurações contextuais estabelecidas numa tarefa de composição textual são, de modo vigoroso, seguidas pelos alunos, o que inclui, por exemplo, a repetição lexical ou a sistemática manutenção do centro experiencial consignado na tarefa. Os textos sob análise mostraram-se impregnados das orientações estipuladas pela tarefa. Conclui-se assim a necessidade de que outras pesquisas revelem, com mais clareza e propriedade, a particularização das variáveis de registro nesses instrumentos de ensino. Além disso, há todo um conjunto de informações relativo ao cenário situacional material em que se produziram os textos do *corpus* que podem ser alçadas à condição de relevantes para a produção textual e que, por razões circunstanciais, não puderam ser agregadas neste texto. São regras de produção de texto de ordem extralinguística, por exemplo, número de linhas mínimo e máximo ou limite de tempo para a execução dos textos. Esses fatores podem influenciar grandemente na codificação linguística, pelo que podem ser tópicos de pesquisas futuras, contribuindo para os estudos de gênero.

Uma última consideração se impõe relativa aos instrumentos teóricos utilizados. Como exposto aqui, o sistema de transitividade, de Halliday e Matthiessen (2014), enquanto recurso de descrição dos significados experienciais, mostra-se uma ferramenta de análise com a qual se podem demonstrar os perfis de representação de mundo apresentados nos textos em análise. Porém, é preciso ter em conta que, em Português, ainda é necessária uma descrição mais aprofundada das ocorrências de processos e de suas implicações, como é o caso dos fenômenos de encaixe e de projeção de processos mentais.

O PEG, de Hasan (1996a), por permitir revelar as possibilidades de instanciação de um gênero qualquer, representando todos os elementos textuais disponíveis para o seu desenvolvimento, mostra-se de aplicação extremamente relevante em textos escolares. Tal conclusão decorre do fato de o PEG permitir não apenas uma compreensão mais exata do contexto de situação em que os textos ocorrem, mas também dos elementos de desenvolvimento por que passam para atingir os seus propósitos, permitindo aos textos serem autenticados como instâncias completas (ou não) de um gênero. Contudo, a escassez de literatura, particularmente em português, embora propicie certa autonomia aos investigadores, pode, por vezes, colocá-los em situações pouco precisas quando da definição dos elementos

estruturais de um gênero. Para reforçar tal ideia, basta lembrar que, no conto infantil discutido por Hasan (1996a), somente foi descrito exaustivamente o elemento Localização, sendo os outros elementos superficialmente descritos.

A importância dos conceitos teóricos aqui apresentados quanto à possibilidade de se poder descrever adequadamente as instanciações de um gênero reforça a sua inscrição pedagógica, porquanto se presta tanto ao momento teórico da aula de línguas, quando são apresentadas estratégias de produção textual com base em gêneros existentes, como ao momento da avaliação, quando o aluno necessita de ferramentas eficientes para a sua reprodução. Espera-se, portanto, que neste texto tenham sido dados passos iniciais, mas cruciais, para o estabelecimento de uma alternativa teórico-descritiva das estruturas funcionais e semânticas de um gênero, ampliando as possibilidades de sua definição e caracterização para fins didáticos, o que pode fornecer a pesquisadores e professores estratégias de abordagem coerentes e eficazes, evitando-se o movediço que a ausência dessas estratégias pode trazer.

## REFERÊNCIAS

MARTINS, M. A contribuição dos significados experienciais para a constituição dos elementos obrigatórios do gênero narrativa escolar: Um estudo de caso. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

BEAUGRANDE, R.; DRESSLER, W. Introduction to text linguistics. Londres: Longman, 1981.

BUTLER, C. Structure and function: A guide to three major structural-functional theories. Volume 1: Approaches to simplex clause. Amsterdam: Benjamins, 2003.

BUTT, D. *et al.* Using functional grammar: An explorer's guide. Sydney: NCETR-Macquarie University, 2002.

EGGINS, S.; MARTIN, J. R. Genres and registers of discourse. In: VAN DIJK, T. (ed.) Discourse as structure and process: Discourse studies. Londres: Sage, 1997.

EGGINS, S. An Introduction to Systemic Functional Linguistics. Londres: Pinter Publishers, 1994.

FIGUEIREDO, D. C. Narrative and identity formation: an analysis of media personal accounts from patients of cosmetic plastic surgery. In: BAZERMANN, C.; BONINI, A.; FIGUEIREDO, D.C. (Eds.) Genre in a changing world: Advances in genre theory, analysis, and teaching. West Lafayette, IN: Parlor Press; Fort Collins, CO: WAC Clearinghouse, 2009.

GOUVEIA, C. A. M. O Que Se Entende Por Texto? In: Diversidade linguística na escola portuguesa: Análises e materiais. Instituto de Linguística Teórica e Computacional, 2006.

HALLIDAY, M. A. K. Language structure and language function. In: LYONS, J. (ed.) New horizons in Linguistics. Harmondsworth: Penguin, 1970.

HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. Language, text and context: Aspects of language in a social-semiotic perspective. Oxford: Oxford University Press, 1989.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. Introduction to functional grammar. Londres/Nova Iorque: Routledge, 2014.

HASAN, R. The nursery tales as a genre. In: BUTT, D.; CLORAN, C.; WILLIAMS, G. (eds.) Ways of saying: Ways of meaning. Londres: Cassel, 1996a.

— — — What's going on: A dynamic view of context in language. In: BUTT, D.; CLORAN, C.; WILLIAMS, G. (eds.) Ways of saying: Ways of meaning. Londres: Cassel, 1996b.

— — — Speaking with reference to context. In: GHADESSY, M. (ed.) Text and context in functional linguistics. Amsterdam: Benjamins, 1999.

MATTHIESSEN, C.; TERUYIA, K.; LAM, M. Key terms in systemic functional linguistics. Londres/Nova Iorque: Continuum, 2010.

THOMPSON, G. Resonance in text. In: SANCHÉZ-MACARO, A.; CARTER, R. (eds.) Linguistic choice across genres: Variation in spoken and written english. Amsterdam: John Benjamins, 1998.

WEBSTER, J. J. The essential Halliday. Londres/Nova Iorque: Continuum, 2009.

### **Mário MARTINS**

Professor adjunto da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Possui licenciatura em Letras-Português pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e mestrado e doutorado em Linguística Aplicada à Educação pela Universidade de Lisboa (UL). É coordenador do Grupo de Pesquisa sobre o Ensino de Línguas para Fins Específicos (GP LIFE/UNIFAP) e pesquisador no Grupo de Estudos em Funcionalismo (GEF/UFC).

*Recebido em maio/2016 - Aceito em janeiro/2017*