



Gênero da família das estórias no contexto escolar urbano e rural: estágios e escolhas linguísticas

Stories produced in the rural and urban school context: stages and language choices

Maria do Rosário da SILVA BARBOSA

(Universidade de Pernambuco - Departamento de Letras/Licenciatura em Língua Portuguesa e Língua Inglesa/Programa de Pós-Graduação em Letras/PROFLETRAS - Pernambuco - PE - Brasil)

RESUMO

Este estudo dedica-se a discutir a construção de gêneros da família das estórias produzidas por escolares sob a ótica da Linguística Sistêmico-Funcional, inspirados em estudos de Halliday e Matthiessen (2004), Chirstie (2005), Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012). Mais especificamente, objetiva analisar o Relato e a Narrativa no intuito de compreender a organização desses gêneros em etapas e sua relação com as escolhas linguísticas. O foco de análise encontra-se nas etapas de Relatos e Narrativas, articuladas a critérios formais e funcionais. Os critérios formais dizem algo sobre recursos linguísticos utilizados no gênero e os funcionais revelam como os usuários se apropriam de recursos linguísticos e alcançam o propósito global do texto. Nessa perspectiva, o gênero de um texto é identificado como a sequência de etapas ou passos funcionais distintos por meio dos quais o texto se desenvolve. Os resultados demonstram que as etapas de gêneros da família das estórias variam de acordo com o propósito e o contexto de cultura do aprendiz e influenciam nas escolhas linguísticas - lexicais e gramaticais.

Palavras-chave: *Gêneros da família estória; Organização em etapas; Escolhas linguísticas.*



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

This study aims at discussing the construction of stories produced by schoolchildren from rural and urban contexts from the perspective of Systemic-Functional Linguistics, inspired by studies by Halliday and Matthiessen (2004), Christie (2005), Martin and Rose (2008) and Rose and Martin (2012). More specifically, it aims to analyze the narrative and the narrative in order to understand the organization of these genres in stages and their relation with the linguistic choices. The analysis focuses is in the stages articulated to formal and functional criteria. The formal criteria say something about linguistic resources used in the genre and the functional ones reveal how users appropriate linguistic resources and achieve the overall purpose of the text, highlighting the organization of the Report and Narrative genres in stages. From this perspective, the genre of a text is identified as the sequence of distinct functional steps or steps through which the text develops. The results show that the genre stages of the story family vary according to the purpose and context of the learner 's culture and influence lexical and grammatical linguistic choices.

Key-words: *Family genres story; Organization in stages; Language choices.*

1. Introdução

Nas últimas décadas, o estudo do gênero textual vem ocupando espaço de proeminência no campo da Linguística Educacional e da Linguística Aplicada, destacando-se como princípio organizador do currículo escolar e das práticas escolares. Nessa perspectiva, os gêneros da família das histórias encontram-se nos currículos de Língua Portuguesa para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental por fornecer princípios para selecionar textos para análise e interpretação; e por permitir a análise de fala e da escrita de texto e sua interpretação. Além disso, o ensino de leitura e de escrita baseado em gêneros possibilita tanto a análise de texto e de discurso quanto à descrição de língua, fator determinante do ensino de Língua Portuguesa. Esse ensino, responde, sobretudo, a questões de natureza sociocultural no uso da língua, já que “um escritor organiza e distingue gêneros de acordo com a cultura” (Martin & Rose 2003:07).

Nosso objetivo, aqui, é discutir a construção de dois gêneros da família das estórias, o Relato e a Narrativa, no contexto escolar por serem gêneros comuns em todas as culturas, os quais transmitem valores, ideologias, conhecimento, informações do cotidiano, avaliação e julgamento de comportamentos e por serem os mais produzidos no Ensino Fundamental.

Seguindo estes princípios teóricos, este estudo encontra-se organizado em três partes: (i) aponta-se a concepção de gênero de texto da LSF e sua relação com o contexto de cultura e de situação; (ii) discute-se sobre os gêneros da família estória e suas respectivas etapas; (iii) e mostram-se estórias produzidas na escola e sua relação com a organização das etapas.

2. Gênero como evento comunicativo socialmente construído

Na Austrália, entre as décadas de 70 e 80, iniciou-se uma discussão sobre a concepção de gêneros de textos de base sistêmico-funcional, evidenciando uma abordagem social e semiótica. O gênero, neste âmbito, situa-se em dois planos do contexto social: o de situação e o de cultura. Ambos efetivados na linguagem e mediados pela realização do registro (Eggins 1994) e esse registro é organizado pelas metafunções ideacional, interpessoal e textual.

Cada uma dessas metafunções possui um sistema que viabiliza a realização de seus significados: a metafunção ideacional, o sistema de transitividade; a metafunção interpessoal, o sistema Modo; e a metafunção textual, o sistema temático. Essa natureza funcional da linguagem (ideacional, interpessoal e textual) atribui relevância aos contextos cultural e situacional na compreensão e na produção de significados. Nesse caso, a linguagem é uma atividade que se estrutura, conforme sua finalidade social.

Os gêneros de texto exercem uma conexão direta com o contexto social e com os elementos léxico-gramaticais, uma vez que os textos carregam influências do contexto em que foram produzidos, relacionando-se simultaneamente a rotinas sociais e a formas linguísticas.

Nesse viés, Eggins e Martin (1997) propõem um estudo do Registro e do Gênero que assuma um modelo multidimensional de análise de linguagem e de contexto, promovendo um diálogo entre o campo, as relações e o modo com propósitos socialmente orientados.

Segundo Eggins e Martin (1997: 236), essa abordagem de gênero é capaz de esclarecer “que textos, exercendo atividades diferentes na cultura, irão desdobrar-se em formas diferentes, funcionando por meio de diferentes estágios ou etapas”. Logo, os textos expressam o gênero por meio de padrões estruturais, enfatizando que, pela identidade genérica de um texto, podem-se fazer predições sobre seu propósito e seu significado.

Considerando que o gênero é definido como um “processo social organizado por etapas e orientado para propósitos sociais” (Martin & Rose 2008: 08), tais etapas sinalizam o propósito sociocomunicativo e social do gênero, integrando-o ao contexto cultural e de situação. Dessa forma, os textos, por serem instâncias concretas de um gênero, se aproximam e se diferenciam pela organização em etapas e pela realização linguística do registro.

3. Família das estórias: construção de eventos

Martin e Rose (2008: 97) defendem que existem famílias de gêneros escolares que objetivam engajar, informar e avaliar, dentre as quais estão estórias (*story*) e histórias (*history*). As estórias – nosso objeto de estudo - reconstroem e avaliam eventos reais ou imaginários, enquanto as histórias (*history*) ordenam, explicam e avaliam eventos passados para valorizar uma ou outra interpretação.

A família das estórias, conforme estudos de Martin e Rose (2008) na Austrália, compõe os gêneros Relato (recordação de experiências), Anekdota (reação a eventos), Exemplo (interpretação de incidentes), Observação (descrição de eventos e comentário) e Narrativa (resolução de complicação). Todos apresentam características específicas tanto em relação ao propósito (experiência e resposta) quanto aos elementos linguísticos de avaliatividade, tais como:

Quadro 1 – Família de Estórias – adaptação (Martin & Rose 2008)

Família Estória Gêneros	Propósito			Avaliatividade
	Experiência	Resposta	Experiência	Atitude
Relato	Evento Descritivo	[prosódia]	-	Variável
Anedota	Evento	Reação	-	Afeto
Exemplo	Incidente	Interpretação	-	Julgamento
Observação	Descrição de evento	Comentário	-	Apreciação
Narrativa	Complicação	Avaliação	Resolução	Variável

Nesses gêneros, os escritores “reconstroem eventos reais ou imaginados e avaliam na medida em que reconstroem laços de solidariedade entre os interlocutores” (Martin & Rose 2008:97). Em relação ao propósito, destacam a experiência e a resposta, pois cada gênero da família estória apresenta uma estrutura genérica específica e um etapa definidora que caracteriza o gênero (Martin & Rose 2008: 42). A atitude, por ser um subsistema de avaliatividade expressa sentimento: afeto, julgamento e apreciação. O afeto diz respeito à emoção do falante ou do escritor; o julgamento destaca comportamento, ética e moralidade; e a apreciação direciona-se ao valor das coisas e ao senso de beleza (Martin 2003: 25).

O gênero Relato – conhecido como o primeiro gênero que as crianças produzem – contempla sequência de eventos, sem complicação. Baseia-se na cultura oral e constitui, praticamente, a primeira comunicação escrita que uma criança desenvolve. Trata-se, normalmente, de uma experiência pessoal ou de uma experiência do outro, cujo objetivo é descrever uma sucessão de eventos, levando em consideração o contexto social, as experiências vividas e as atitudes dos participantes. Esse gênero contempla três etapas, cada uma com um propósito específico: orientação > evento descritivo> reorientação. A etapa <orientação> permite contextualizar a história, apresentando os participantes (personagens principais e secundárias), as circunstâncias (localização do tempo e do espaço), estabelecendo o contexto; na etapa <evento descritivo (recordação)>, o escritor relembra fatos vivenciados por ele mesmo ou por outrem, enfocando as principais ações vividas e não existe uma resolução da complicação ou uma avaliação indicando um fechamento da estória; e, na etapa <reorientação>, o escritor/narrador indica o final do Relato e retoma a orientação para sinalizar as circunstâncias (lugar, o tempo e o espaço) no intuito de mostrar o que, como, onde, como aconteceram os fatos.

O gênero Anedota é uma orientação avaliativa que busca despertar uma reação emocional compartilhada entre o narrador e o público, focando um evento notável, trágico ou cômico, cuja reação pode ser explicitada pelo afeto, positivo ou negativo. O final da Anedota, geralmente, é engraçado, buscando causar risos no leitor ou no ouvinte. É um gênero composto por quatro etapas: orientação > evento > reação > moral, tendo a etapa <moral> como opcional. A construção desse tipo de gênero e sua organização variam de acordo com o contexto de cultura e de situação. A etapa <orientação> também contextualiza a estória e explicita a experiência do narrador/aprendiz. E o <evento descritivo>, normalmente, é iniciado por um tema ideacional (temporal) que esclarece o evento sinalizado na orientação. A prosódia também é um referencial neste tipo de estória, já que a entoação provoca risos e propicia uma interpretação, dependendo do grau de convivência ou intimidade com quem se compartilha a estória, levando em consideração o contexto de cultura e de situação. Normalmente, esse gênero relaciona-se com acontecimentos sociais de uma comunidade, atualizando seus fatos mais relevantes. Por fim, a etapa <reação> conclui a Anedota e pode trazer elementos avaliativos para mostrar o comportamento dos participantes com reações de caráter negativo ou positivo e apreciação dos fatos (Martin & Rose 2008: 46).

O Exemplo é um tipo de estória que envolve avaliações que destacam a moralidade, o valor social e a aceitabilidade. É composto por duas estruturas: a primeira é formada por quatro etapas: orientação, evento descritivo, comentário, moral; e a segunda por orientação, incidente, interpretação e moral. A <orientação>, normalmente, cria uma expectativa para um problema que vai surgir; o “incidente” ou o “evento descritivo” é sinalizado por uma circunstância temporal, dando continuidade à sequência dos fatos. E a etapa <comentário> e/ou “interpretação” chama atenção do leitor para o julgamento que é realizado em relação ao comportamento dos participantes (das personagens). Esse tipo de estória diferencia-se das anteriores por explicitar um julgamento moral de pessoas, conforme atos coletivos e/ou individuais (Martin & Rose 2008: 48-9), como a reconciliação e a insegurança. Esse julgamento avalia o comportamento das pessoas (qualidades do falante/escritor, moralidade, legalidade, capacidade e normalidade).

O gênero Observação explícita e descreve comentários pessoais do escritor/falante, apreciando o efeito dos eventos, num determinado

tempo. Esse tipo de gênero é muito comum no discurso do cotidiano e tem a seguinte estrutura: orientação > evento > comentário. A etapa <orientação > além de contextualizar a história, direciona a atenção do leitor em relação à outras etapas. Cada uma dessas etapas apresenta características específicas. O <evento> é descrito como breve, e a etapa “comentário” busca fazer uma apreciação das coisas, dos objetos, dos fatos (Martin & Rose 2008: 51).

Além desses gêneros, Martin e Rose (2008) apresentam a narrativa como um dos gêneros da família das estórias. Tanto o Relato, a Anedota, o Exemplo e a Observação quanto a Narrativa envolve eventos que são avaliados, mas diferem na construção das etapas. A narrativa possui <complicação> e <resolução>. O ponto central da narrativa é mostrar como os protagonistas resolvem uma complicação em suas vidas com algum tipo de atitude. A atitude ocupa um lugar central para o processo de avaliação e envolve sentimento.

Martin e Rose (2008) citam Labov e Waletzky (1967, p.20) ao lembrar que a narrativa é “um método de recapitular a experiência passada, pela combinação da sequência verbal das orações com a sequência dos fatos que efetivamente ocorreram”, ou seja, “essa recapitulação deve respeitar a ordem dos acontecimentos”. Uma narrativa apresenta a seguinte estrutura, segundo assinala Martin e Rose (2008): resumo > orientação > complicação > resolução > avaliação > coda. Nesse tipo estória, o a etapa “orientação” relaciona-se às enunciações que revelam que uma determinada pessoa, coisa, ação ou situação que está sendo avaliada. Os posicionamentos de atitude tomados por falantes/escritores, neste contexto, geralmente, não são expressos por um só item lexical, mas por frases ou pela interação de múltiplos elementos em um enunciado (White 2005).

A interpretação dos recursos avaliativos baseia-se no texto como um todo e no sistema de crenças do ouvinte/leitor. Os posicionamentos de atitude podem ser revelados de forma explícita (quando podemos apontar quais palavras ou combinações de palavras os expressam) ou implícita (o falante/escritor baseia-se nos fatos para interpretar o que foi dito/escrito). Na <complicação>, o julgamento pode aparecer como recurso avaliativo e na <resolução>, Martin e Rose (2008: 53) esclarecem que é sinalizado pelo tempo, seguido por uma série de soluções

parciais para os problemas apresentados na complicação; e a <coda> conclui a narrativa. A <avaliação> aparece entre a <resolução> e a <coda>. Seu objetivo é avaliar os eventos anteriores, apresentados na complicação.

O gênero Narrativa pode ser composto por diferentes sequências de etapas, destacando as etapas <complicação e resolução>, mas varia de acordo com a cultura, tornando-se “a parte importante de muitas culturas”. Nesse contexto, entre os gêneros da família das histórias elencados por pesquisadores australianos, “a narrativa é o gênero que possui o propósito específico de resolver uma complicação” (Rose & Martin 2012: 67), diferenciando-se do relato, cujo propósito é apenas “relatar uma sequência de eventos”, sem chegar a uma resolução (Rose & Martin 2012: 67).

Martin e Rose (2008) e Rose e Martin (2012) consideram que as histórias apresentam estruturas genéricas específicas e com etapas inerentes a cada gênero e com propósitos sociais distintos. Todas as etapas estão relacionadas ao contexto de cultura, pois são práticas amplas associadas a determinado ambiente sociocultural. Sua organização em etapas possibilita alcançar o propósito sociocomunicativo, além de proporcionar a realização linguística inerente a cada história.

Ampliando os estudos dos gêneros escolares, Rose e Martin (2012: 6) defendem a necessidade de desenvolver um trabalho de escrita, tendo como base a pedagogia de gêneros que possibilite aos alunos buscar e construir seu conhecimento a partir da resolução das situações-problema e enfrentando desafios. Nessa prática, tanto professor quanto alunos poderiam construir conhecimento na língua, ampliando sua capacidade de uso nas situações comunicativas em que se inserem, além de chamar atenção para o nível estrutural e o nível formal dos gêneros escolares.

A organização do texto num número restrito de partes e subpartes ou de etapas e fases (Rose & Martin 2012) é fundamental para o aprendizado da escrita e desenvolvimento textual, discursivo e linguístico. Logo, a organização global de um gênero escolar pode ser ensinada aos alunos para que reproduzam em seus textos, como mostra Rose (2013), propósitos e etapas das histórias. E a familiaridade com esses diversos gêneros da família história (com suas diferentes etapas) dará

aos alunos liberdade e confiança para fazer uso variado delas. Logo, a construção de gêneros em determinada cultura é relevante para inserção e atuação na sociedade. Por esse motivo, deve ser visto como instrumento fundamental a ser desenvolvido na escola, mesmo levando-se em conta que, por ser social, não é estagnado e fixo, mas passível de adaptações e alterações (Christie 2005).

4. Construção de estória na sala de aula

Para Christie (2005), em sala de aula, é preciso, inicialmente, mostrar que um gênero escrito se desenvolve em etapas, ou seja, por uma estrutura. Uma seleção arbitrária de etapas de uma estória pode prejudicar a análise e interpretação e a compreensão do texto.

Esse fato leva a compreender que um estudo de gêneros da família das estórias na escola é necessário para elevar a discussão sobre construção das etapas desse gênero e sua relação com uso da língua e contexto social; além de entender que um gênero não se ocupa apenas em explicar como os textos são moldados, mas dá conta de modos de interação e podem ser demonstrados por meio de diferentes textos. Logo, a produção escrita como processo em que habilidades linguísticas são desenvolvidas em atividades com propósito social e focaliza o texto como um processo e um produto, conforme a teoria sistêmico-funcional (Halliday & Matthiessen 2004).

Numa aula de Leitura e Produção de Textos no Ensino Fundamental, foi solicitado a alunos de escola rural e urbana que produzisse uma estória com a seguinte instrução “Conte uma história que você já ouviu (ou leu) ou que alguém já contou para você”. Os resultados mostram que os gêneros da família das estórias – especificamente, relato e narrativa – são os mais recorrentes, já que é proposto no currículo do Ensino Fundamental e faz parte do cotidiano dos escolares.

O Relato é a estória mais frequente e foi produzida tanto por alunos da escola rural quanto da urbana (com 56% das ocorrências) com o propósito de recontar eventos vivenciados pelo escritor ou por outrem e a narrativa a segunda mais frequente, correspondendo a 34% dos textos.

4.1. Estória Relato

O propósito do Relato produzido na escola foi recontar eventos vivenciados pelo escritor (estudante) ou por outrem (pessoas da comunidade) e sua estrutura traz, apenas, três etapas: orientação > evento descritivo > reorientação. O primeiro estabelece o lugar da ação, o tempo e as personagens; o segundo descreve os eventos; e o último acrescenta outros elementos que, também, contextualizam os eventos, ou seja, indicam outros referentes do mundo real dos alunos, como mostram os exemplos 01 e 02 a seguir quando retratam fatos do cotidiano do aprendiz e traduzem a cultura local:

Exemplo 1 (R1 – 11 anos)	Exemplo 2 (U1 – 11 anos)
<p>Relato 01: A promessa da minha mãe <Orientação> 1. Um dia meu tio estava com o ouvido enframado, ele ficou eternado 1 mês 2. então, minha mãe fez, uma promessa <Evento Descritivo> 3. se ele fica bom ela reça um, terço, três dias encarriado. 4. Isto foi nuaquartafeira. quando foi, 5. nosábado chegou só a notícia 6. que meu tio já estava bom 7. e quando for segunda já pode 8. ir pega ele nohospital. 9. Quando chegou segunda feira 10. minha vó fui busca ele <Coda> 11. então minha mãe fez sua promessa .</p>	<p>Relato 02: O Encontro <Orientação> 1. Minha mãe me disse que ela conheceu o meu pai assim. <Evento Descritivo> 2. Ela tem um tio que e mais novo do que ela 3. um ano ele quando cresceu, ficou muito amigo do meu pai 4. eles iam para a praia juntos de bicicleta, 5. iam para a quadra juntos e ele ia brincar na casa da minha bisavó 6. foi criou o meu pai. 7. Um dia meu pai para a casa desse tio e minhá mãe estava la 8. e ele jamou ela para sair. 9. Depos de um tempo eles foram morar juntos 10. E depos de um tempo nasceu eu e depos bem depos meu Irmão. 11. O tio da minha mãe foi morar lonje e não tem mais contato como o meu pai.</p>

O Relato 01 traz apenas orientação > evento descritivo > coda. Na primeira etapa, o escritor contextualiza o fato, mostrando que há conhecimento da situação (linhas 1, 2 e 3 “... meu tio estava com o ouvido enframado, ele ficou eternado 1 mês então, minha mãe fez, uma promessa...”) e das personagens (tio, mãe), e indicando o tempo

em que ocorreu o fato. Para tanto, faz uso de elementos circunstanciais temporais (“Um dia”, “1 mês”), de dois processos relacionais (“estava” e ficou”) e um processo material (“fez”) destacando a ação que desencadeia a informação do relato.

Na segunda etapa, relata os episódios e, por último, aponta o desfecho da história, convidando o leitor a voltar para a orientação. Nessas etapas o uso do processo relacional indica o estado da personagem principal (“fica bom/”/“estava bom”) e o material se responsabiliza para sinalizar as ações (“reça o terço”, pode ir pegar no hospital” /fui busca ele” / “fez” sua promessa). Esse fato demonstra que o uso de processos relacionais e materiais são responsáveis pelas informações nesse tipo de Relato.

Diferentemente do Relato 01, a estrutura do Relato 02 constitui-se de apenas duas etapas: orientação e evento descritivo. Na primeira, há dois elementos contextualizadores (as personagens “Minha mãe, me (eu) e meu pai”) e a situação (“ela conheceu meu pai assim”) e, na segunda, há a sequência dos fatos. Nessas etapas os processos materiais e relacionais também predominaram. A diferença entre os dois textos relaciona-se à escolha das etapas (em 1, há duas etapas: orientação > evento; e, em 2, existem essas duas etapas e mais um opcional <coda>); e ao assunto (em 1, a história relaciona uma doença com a crença religiosa, mostrando um costume dos contextos familiar e cultural do aprendiz, em 2, o texto trata de um encontro entre dois membros de uma família).

Disso tudo, é possível inferir que esses alunos apresentam facilidade de produzir textos que envolvam experiência de pessoas da família (tio, mãe e pai) e que sabem estruturar um Relato, demonstrando que seus conhecimentos foram adquiridos a partir da experiência e da vivência do dia-a-dia (aspecto experiencial) e das relações entre a família e a comunidade (aspecto interpessoal).

Esse fato lembra Martin (1992: 493) quando afirma que a textura é uma função do texto em contexto e textos, sejam escritos ou orais, “são processos sociais e, como tal, devem ser analisados enquanto manifestações da cultura em que se inserem”. A habilidade de produzir texto desses alunos (exemplos 1 e 2) indica que essas crianças vivenciam experiências pedagógicas pouco significativas e mostra o

quanto é importante o investimento em atividades de uso da língua que visem a ampliar o conhecimento, envolvendo diferentes práticas de letramento, em que se inclui o conhecimento da estrutura dos diversos tipos de texto. Sistematizado no ambiente escolar, este estudo pode propiciar mais competências nos eventos comunicativos por meio dos quais todos podem atuar socialmente.

Já nos Relatos “Comadre Fulorzinha” e “O saci-pererê”, exemplos 3 e 4, observa-se que o aluno relata um mito e uma lenda conhecida em duas regiões brasileiras: Nordeste e Sul. A Comadre Fulorzinha é uma personagem mitológica do Nordeste, especialmente da região da Mata de Pernambuco e da Paraíba e o Saci-Pererê é uma lenda do folclore brasileiro, originado de tribos indígenas do Sul do Brasil. Trata-se, portanto, de comentários passados de geração para geração, sejam mitos ou lendas:

Exemplo 3 (R5- 14 anos)	Exemplo 4 (U8 -16 anos)
<p>Comadre Fulorzinha <Evento Descritivo></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ela gosta muito de andar no mundo 2. ela gostava de fazer muita presepada no mundo 3. muita casa ela às vezes ela fica de ruba 4. muitas coisas dentro de casa 5. ela sai de dentro de casa sai pessoas 6. usa um terno pra ela sai uma coisa que 7. ela não gosta que a pessoa bata pra ela 8. e a pimenta ela ficou muito abusada. 9. Ela gosta muito de andar de cavalo 10. ela faz trança da isquilina do cavalo 11. narrava do cavalo. Muitas vezes que ela teve 12. raiva de uma pessoa ela pensa que a pessoa 13. muitas vezes ela dá uma pisa de utriga 14. no cachorro. Ela gosta de assar o asubio 15. dela e muito fino. 	<p>O saci-pererê <Evento Descritivo></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. É um negrinho pequeno com uma perna só, gorro 2. vermelho na cabeça, gosta de fumar cachimbo, anuncia-se 3. pelo assobio persistente e misterioso. 4. O saci-pererê aparece e desaparece no meio de um corrúpio de vento 5. e, para apanhá-lo basta usar um ro-rio ou uma peneira ou ainda dar três nós num 7. pedaço de palha. 8. Ele diverte-se criando dificuldades domésticas: 9. apagando o fogo, queimando os alimentos, espalhando o gado, 10. entrelaçando as crinas dos animais, assustando viajantes nos caminhos solitários.

Observa-se, nos exemplos 3 e 4, a presença, apenas, da etapa <evento descritivo> e a falta de elementos contextualizadores mar-

cados pelos elementos circunstanciais (lugar, tempo, personagens, entre outros), o que parece indicar pouco domínio da estruturação do gênero Relato. O uso de processos e de pronomes em posição temática predomina na organização desses relatos. Os processos materiais (“ela fais trança” / “apagando o fogo”) foram os mais utilizados já que os escritores se preocupam em apontar as ações que os personagens se realizam.

No exemplo 3 “Comadre Fulorzinha”, o escritor destaca a personagem “comadre Fulorzinha”. A personagem foi referida no texto por meio do pronome “ela” (linhas 1, 2 e 3 “Ela gosta muito de anda nomundo/ ela gostade fase muita presepada nomundo /muita casa ela avezes ela fica de ruba (...). E, no Relato 4 “Saci-Pererê, a personagem “saci-pererê” foi referida no texto por meio de expressões lexicais (quase sinônimas) e por pronomes pessoais “ele e o” (linha 1, “E um negrinho pequeno com uma perna só, gorro (...) / linha 12 “ (... e, para apanha-lo basta usar um (...) / linha 14 “(...) Ele diverte-se criando dificuldades domésticas (...)).

Esse fato demonstra que, de certa forma, os dois textos apresentam características de <orientação>. Já, nos aspectos de escrita, percebe-se que esses textos são deficientes e inadequados para o ano em curso do aprendiz (principalmente o exemplo 3 e 4). As orações justapostas (linhas 2 e 3 “Ela gosta muito de anda nomundo / ela gostade fase muita presepada nomundo”) parecem indicar a precariedade do ensino e de que o aluno com idade inadequada para série ainda se encontra em fase inicial de desenvolvimento de texto.

4.2. *Estória Narrativa*

Martin e Rose (2008) colocam a narrativa como um dos gêneros da família das estórias que envolvem eventos que são avaliados e organizados em diferentes etapas. A narrativa traz a “complicação” e a “resolução” como etapas essenciais. O ponto central da narrativa é mostrar como os protagonistas resolvem uma complicação em suas vidas com algum tipo de atitude. Para Martin e Rose (2008), a atitude ocupa um lugar central para o processo de avaliação e envolve sentimento.

As Narrativas estudadas, neste artigo, apresentam as etapas de uma narrativa completa: orientação > complicação > resolução > coda. Ambas produzidas em sala de aula. A primeira narrativa “Festa de nossa senhora do Livramento de Umbuzeiro” e a segunda “A festa da vovó”, como mostram os exemplos 05 e 06:

Exemplo 05 (R5-10)	Exemplo 06 (U5 -10)
<p>Festa de nossa senhora do Livramento em Umbuzeiro <Orientação> 1. Teve uma vez que minha mãe me levou 2. para a festa de nossa senhora do livramento em 3. Umbuzeiro que é Paraíba <Complicação> 4. e lá tinha uma mulher 5. mais minha mãe falou para ela que ela não 6. era a minha babá mais sim a minha mãe 7. e essa mulher meolhou dos pés a cabeça 8. e a minha mãe resolveu sair de perto 9. dela mais pra onde agente ia a mulher 10. ia atrase e ela continuava meolhando 11. depois quando acapou a procissão 12. e eu comecei a passar mal, <Resolução> 13. no outro dia miha mãe resolveu mandar 14. Inácio o meu vizinho me rezar <Coda> 15. e ele falou que estava com mal olhado.</p>	<p>A festa da vovó <Orientação> 1. Era uma vez uma vovó muito boazinha 2. Que resolveu fazer um jantar 3. Para agradar seus netinhos 4. A festa aconteceu em sua casa 5. E estava muito animada e divertida. <Complicação> 6. Porém, a confusão começou 7. Quando a comida foi servida, macarronada, salada, e suco de marácuja 8. era tudo o que tinha no jantar. 9. Seus netos reclamaram de tudo até da bebida 10. Natalha queria tomar suco de caju. 11. Renato queria canja. Ricardo feijoada, 12. Flávia queria comer canjica. 13. Cada um queria coisa diferente. <Resolução> 14. O jeito foi dar um basta! 15. E a vovó falou, assim: 16. É minha a festa 17. e a comida que tem é esta. 18. Que fiz com muito carinho 19. para agradar vocês, 20. mas se não estão satisfeito, 21. não poço fazer nada. <Coda> 22. É da próxima vez, 23. faremos um trato : 24. Os enjoados que tragam seu prato!</p>

Percebe-se, nos exemplos 05 e 06, que os escolares discutem festa religiosa e fatos do cotidiano de familiares. Em 05, é apresentada uma narrativa de uma criança da escola rural que reproduz uma experiência

vivida por ela mesma; e, em 06, de uma criança da cidade que conta uma história ocorrida na família, um conflito em uma festa. Assim, nota-se que, no contexto escolar, há alunos com domínio de narrativas cujas temáticas enfatizam situações do dia-a-dia. Essas crianças narram fatos baseados na experiência pessoal. Isso sugere a necessidade de que conheçam, também, outros contextos sociais, o que lhes possibilitarão interagir em um mundo globalizado.

Ambos os textos apresentam quatro etapas com características linguísticas diferentes, possivelmente relacionadas aos contextos de cultura e de situação. Percebe-se ainda que as narrativas 05 e 06 são compostas das etapas essenciais que compõem uma narrativa – orientação > complicação > resolução > coda – com elementos linguísticos inerentes a cada etapa. Em 05, a etapa <orientação> é menos complexa, pois o uso de apenas um elemento circunstancial (indicando o tempo e o lugar) e de um único verbo (processo material, apontando uma ação) leva a crer que há uma limitação de informação. A forma de atuação da personagem é apresentada por meio de uma única ação do mundo material (fazer), aproximando do mundo real. Já, em 06, o elemento circunstancial indica o lugar, o tempo, a finalidade; e os verbos, processos materiais (resolver, acontecer) indicam as ações; e, por meio do processo relacional (estar), o escritor classifica mais um participante (A festa). Portanto, aqui, a etapa apresenta-se mais complexa e há mais informações.

É importante lembrar que o uso desses elementos circunstanciais na etapa <orientação> neste tipo de Gênero da família das estórias ajuda a transmitir as informações que contextualizam a narrativa e pode contribuir para o entendimento da história que será contada, como salientam Labov e Waletzky (1967¹). Para eles, esses elementos exercem a função de referência e aparecem na transmissão de informações encontradas na narrativa: o lugar, tempo, personagens, e eventos (o que, o onde e como os fatos ocorreram), e a sequência temporal das ações ou dos episódios.

1. Labov e Waletzky (1967) define narrativa como um método de recapitulação de experiências passadas comparando uma sequência verbal de proposições (*clauses*) com a sequência de eventos que de fato ocorreu. Segundo ele, a narrativa vai ter duas funções fundamentais: de referência e avaliação.

Outro aspecto que chama atenção são as expressões que iniciam a etapa <orientação>. Os dois textos são iniciados (etapa de orientação) com tema textual temporal marcado, clássico de início de narrativa. No entanto, em 06, a narrativa se inicia com a expressão temporal “Era uma vez”, típico de uma narrativa escrita, mais formal, enquanto 05, inicia com a expressão “Teve uma vez”, típica da linguagem oral, informal e, principalmente, rural. Nessa mesma etapa, em 06, já aparece elementos avaliativos (Linhas 1, 2 e 3 (*muito boazinha / netinhos / muito animada e divertida*)), diferentemente do exemplo 05, que não apresenta nenhum tipo de avaliação.

Esse resultado leva a inferir que a avaliação é importante para o receptor de uma narrativa prever o seu conteúdo e pode servir para pôr em relevo o interesse pessoal do narrador, bem como para mostrar ao interlocutor que a história merece ser ouvida. Além disso, parece que a função experiencial (orientação) e a função avaliativa (avaliação) são necessárias para se obter a coerência e facilitar a compreensão em narrativas escritas.

Na etapa <complicação>, observa-se um estabelecimento do conflito da história, constituindo o núcleo. Em 05, foi a confusão e a reclamação e, em 06, a admiração e a doença. Nota-se, contudo, que essa etapa constitui-se de orações com diferentes significados. E, em relação aos elementos da transitividade, nota-se que – tanto em 05 quanto em 06 – essa etapa estrutura-se com várias orações: materiais, relacionais, verbais e existenciais. Logo, o uso dos processos relacionados ao fazer e ao agir (material), ao dizer (verbal), ao ser (relacional), ao existir (existencial) e ao ver (mental), demonstra que o escritor/narrador apresenta uma experiência de seu mundo concreto (seu contexto) e mostra que as personagens (os participantes) agem no mundo ao seu redor, relacionam-se e identificam-se como o escritor e pensam.

Vale salientar ainda que o uso dos processos existenciais parece introduzir, como explicam Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004), os participantes na narrativa (linha 1, em 17), bem como aponta mais fenômenos da trama. Na etapa seguinte, a <resolução>, percebe-se a solução do conflito nos dois exemplos. As orações materiais (em 13, linhas 13 14 e, em 04, linhas 14 a 21), apontando as ações das personagens, responsáveis pelo desfecho. Isso demonstra que o aprendiz

chegou ao ponto de maior tensão desse tipo de gênero que é a solução do problema. Já a <coda>, em 05 e 06, contribui para que se perceba o ponto de vista do escritor em relação ao fato narrado.

Considerações finais

Pela discussão apresentada aqui, as etapas de gêneros da família das estórias variam de acordo com o propósito e o contexto de cultura do aprendiz e indicam informações e experiências distintas, explicitando o desenvolvimento de uma ação no tempo e no espaço por meio da movimentação de personagem e transmitindo informações que auxiliam no desenrolar das estórias: *quem?* (personagens), *quando?* (a época em que ocorreram os acontecimentos), *porquê?* (a causa dos acontecimentos), *onde?* (o lugar da ocorrência), *então, o que aconteceu?* (fatos, ações, eventos), *e então?* (o que é avaliado), *como foi resolvido?* (o modo como se desenvolveram os acontecimentos), e *finalmente?* (transportar o ouvinte para o presente).

Dessa forma, os Relatos e as Narrativas só fazem sentidos dentro do contexto de uso, pois segundo Martin e Rose (2008), é o contexto da cultura que possibilita a caracterização genérica de um texto. Isso significa que, quando um indivíduo produz determinado texto, ele se baseia no contexto para fazer as escolhas lexicais e de registro, além das escolhas das etapas do gênero.

Esse estudo sinaliza ainda que o aprendiz do Ensino Fundamental sabe escrever gêneros Relatos e Narrativas com diferentes etapas, no entanto é necessário desenvolver competências linguísticas e textuais próprias de cada gênero tanto da família das estórias quanto de outras famílias, conforme o nível de desenvolvimento dos estudantes, pois o gênero produzido na escola exerce um papel fundamental no ensino e na aprendizagem de gêneros escritos, já que um de seus alicerces essenciais é o contexto social.

Logo, a construção de diferentes estruturas genéricas possibilita perceber a previsibilidade de estrutura textual por usuários de determinada cultura, de modo que sejam capazes de saber quais elementos devem ocorrer, quais elementos podem ocorrer, onde eles devem ocorrer, onde eles podem ocorrer; e com que frequência eles podem

ocorrer. Assim, a natureza social do gênero destaca-se, sobretudo, quando se institui em função dos significados a ele atribuídos na cultura em que circula. Diante das discussões, pode-se dizer que os professores precisam mostrar como as crianças devam usar a língua de modos específicos.

Recebido em: 02/03/2017

Aprovado em: 15/07/2017

E-mail: mariadorosariobarbosa@yahoo.com.br

Referências bibliográficas

- CHRISTIE, F. 2005. *Language education in the primary years*. Unswpress. sydney, Austrália.
- EGGINS, S. 1994. *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter Publishers.
- _____. & MARTIN, J. R. 1997. Genres and registers of discourse. In: VAN DIJK, Teun (Ed.). *Discourse as structure and process - discourse studies: a multidisciplinary introduction*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications.
- HALLIDAY, M.A.K & HASAN, R. 1989. *Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- _____; _____. 1985. *Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford. Oxford University Press.
- HALLIDAY, M.A.K & MATTHIESSEN, C. M. I.M. 2004. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold Publishers.
- LABOV, W. & WALETZKY, J. 1967. Narrative analysis. In: J. Helm (Ed.). *Essays on the verbal and visual arts (proceedings of the 1966 Spring meeting of the American Ethnological Society)* Seattle: University of Washington Press.
- MARTIN, J. R. 1992. *English text. System and structure*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- _____. 1997. *Analyzing genre: functional parameters*. In CHRISTIE and J.R. MARTIN (Eds.). *Genre Institutions; social processes in the workplace and school*. London: Cassell.
- _____; ROSE, D. 2003. *Working with Discourse: meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- _____; _____. 2008. *Genre Relations: mapping culture*. London.

- _____; WHITE, P. 1995. *The Language of Evaluation*. Londres: Palgrave Macmillan Ltd.
- _____; _____. 2005. *The language of evaluation: Appraisal in English*. London: Palgrave Macmillan.
- PAINTER, C. 2001. *Learning through language in early childhood*. London: Continuum.
- _____. 2003. Developing attitude: an ontogenetic perspective on appraisal. Text23.2 Special edition on appraisal.
- PLUM, G. 1998. *Text and contextual conditioning in spoken English: A genre based approach*. Unpublished PhD thesis, University of Sydney.
- ROSE, D. 2014. *Reading to learn: accelerating learning and closing the gap*. Sydney: Reading to Learn. Disponível em: <<http://www.readingtolearn.com.au>>. Acesso em 10 maio 2015.
- _____; MARTIN, J. R. 2012. Learning to write, Reading to learn: genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School. Londres: Equinox.
- THOMPSON, G. 1996. *Introducing functional grammar*. England: Arnold.
- VIAN JR, O. 2001. Sobre o conceito de gêneros do discurso: diálogos entre Bakhtin e a lingüística sistêmico-funcional. In: BRAIT, B. (Org.). *Estudos Enunciativos no Brasil*. Campinas: Pontes.
- _____. 2006. Gêneros Discursivos e Conhecimento Sobre Gêneros no planejamento de um curso de Português Instrumental para Ciências Contábeis. *Linguagem em (Dis)curso*. Tubarão, v. 6, n. 3, p. 389-411, set./dez.
- WHITE, P. 2005. *Valoração: a linguagem da avaliação e da perspectiva*. Trad. Débora de Carvalho Figueiredo. In: COULTHARD, C.R.C & FIGUEIREDO, D.C. (Orgs.). *Linguagem e discurso: análise crítica do discurso*. V.4 número especial.