

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULA

NARRATIVAS DE PRÉ-ESCOLARES ANALISADAS
PELA TAGMÊMICA

MESTRANDA: MARIA DAS DORES CAPITÃO VIGÁRIO

ORIENTADORA: Dr^a LEONOR SCLiar CABRAL

FLORIANÓPOLIS-SC

MARÇO-1984

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção de Grau de Mestre em Letras-opção Lingüística Aplicada ao Ensino do Português- e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Catarina.



Prof. Dr. Giles Lother Istre

Coordenador do Curso de Pós-
Graduação em Lingüística

Apresentada perante a Banca Examinadora composta pelos Professores Doutores:

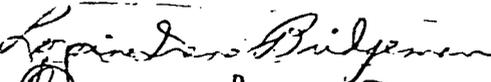


UFSC-BU


Leonor Scliar Cabral (orientadora)

Lorraine Irene Bridgman

Paulino Vandresen




Oferecimento:

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

- Às crianças da Escola Maria Barreiros e do Instituto Estadual de Educação sem as quais não seria possível a realização deste trabalho.
- À Dr^a Leonor Scliar Cabral pela incentivo e interesse durante a elaboração deste trabalho.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo a análise de estruturas de narrativas de estórias de crianças nas faixas etárias de 4,5 a 6;11. Na análise, tenta-se verificar, a nível de produção, a unidade textual das narrativas e determinar quais as variáveis responsáveis por uma maior ou menor incidência da quebra desta unidade e quais os fenômenos que a evidenciam.

As variáveis colocadas nesta dissertação através de um estudo comparativo são as variáveis sexo, faixa etária, nível sócio-econômico e situação de narrativa – invenção para outras crianças, reconto de uma estória conhecida e reconto de uma estória desconhecida.

Os fenômenos que denotam a quebra da unidade e que são evidenciados através de um diagrama onde a estrutura da narrativa é exposta, são, a grosso modo, fruto de uma não integração, não identificação ou má reidentificação dos eventos, personagens e cenários.

O diagrama referenciado acima, onde a estrutura da estória é colocada em evidência de maneira a detectar e mostrar as várias rupturas entre as partes da narrativa foi retirado do modelo de Pike (Pike e Pike, 1982) e aplicado, com adaptações, ao corpus produzido pelos informantes, os quais pertencem à pré-escola e integram um conjunto maior do Projeto Narratividade em crianças e os Processos de Leitura (INEP-UFSC 12/82).

ABSTRACT

This dissertation has the purpose to analyse the structures of narratives of stories between the ages of 4 and 5 up to 6; 11. In the analysis, it's tried to verify at a production level, the textual unity of narratives and also determine the responsible inconstancies for a bigger or smaller incidence on the breaking of this unity and which phenomena that make it clear.

The inconstancies placed in this dissertation through a comparative study are sex, age, social-financial level and situation of narrative — invention for other children, retelling of a known and also an unknown story.

The phenomena that point out the breaking of unity and which are made clear through a diagram where the structure of narrative is shown, are in a general way, result of a non-integration, non-identification or a no good reidentification of events, characters and scenes.

The quoted above, where the structure of the story is made clear in a way to detect and show the various disruptions among the parts of the narrative was taken out of the Pike model (Pike and Pike, 1992), and put in practice, with adaptations to the corpus produced by informers, which belong to the pre-school and make part of a bigger whole of the Narration Project with Children and the Reading Processes (INEP - UFSC - 12/1982).

4.2 - Verificação das Hipóteses	141
4.2.1 - Hipótese 1	141
4.2.2 - Hipótese 2	155
4.2.3 - Hipótese 3	162
4.2.4 - Hipótese 4	167
4.2.5 - Hipótese 5	183
NOTAS DO CAPÍTULO 4	194
5. CONCLUSÕES	195
BIBLIOGRAFIA	198
ABREVIATURAS	201
GRÁFICOS	203
ANEXO 1 - INSTRUÇÕES PARA AS TRANSCRIÇÕES	222
ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO PSICOSSOCIOLINGUÍSTICO	224
ANEXO 3 - SÚMULA DOS QUESTIONÁRIOS PSICOSSOCIOLINGUÍSTICOS	228
ANEXO 4 - CHAPEUZINHO VERMELHO (estória para reconto)	231
ANEXO 5 - AS ABELHINHAS (estória para reconto)	234

ÍNDICE DOS DIAGRAMAS

DIAGRAMA 1 IOC	60
DIAGRAMA 2 IOC	62
DIAGRAMA 3 IOC	65
DIAGRAMA 5 IOC	67
DIAGRAMA 7 IOC	70
DIAGRAMA 8 IOC	73
DIAGRAMA 10 IOC	78
DIAGRAMA 11 IOC	80
DIAGRAMA 12 IOC	83
DIAGRAMA 1 RCV	85
DIAGRAMA 2 RCV	88
DIAGRAMA 3 RCV	92
DIAGRAMA 4 RCV	94
DIAGRAMA 5 RCV	98
DIAGRAMA 6 RCV	101
DIAGRAMA 7 RCV	103
DIAGRAMA 8 RCV	105
DIAGRAMA 9 RCV	108
DIAGRAMA 10 RCV	111
DIAGRAMA 11 RCV	113
DIAGRAMA 12 RCV	115
DIAGRAMA 1 RA	117
DIAGRAMA 2 RA	119
DIAGRAMA 4 RA	122
DIAGRAMA 5 RA	124
DIAGRAMA 6 RA	126
DIAGRAMA 7 RA	128

DIAGRAMA 8 RA	130
DIAGRAMA 9 RA	132
DIAGRAMA 10 RA	135
DIAGRAMA 11 RA	137
DIAGRAMA 12 RA	140

1. INTRODUÇÃO

No primeiro semestre de 1982, foi planejada e começou a ser executada uma pesquisa - Projeto Narratividade em crianças e os processos de leitura, INEP/UFSC 12/82 - coordenada pela Dr^a. Leonor Scliar-Cabral, cujo objetivo central era melhorar a prontidão das crianças para leitura e escrita. Nesta pesquisa coube-nos a coleta de dados de amostras de narrativas em duas escolas, num total de vinte e uma crianças (das quais selecionaríamos doze para uma análise subsequente) definidas pelos níveis sócio-econômicos baixo e médio-alto e por faixa etária a saber 4, 5 e 6; 11 anos de idade.

No momento de transcrição e no da divisão em constituintes das amostras de narrativas, começamos a sentir dificuldades na interpretação das amostras, dificuldades estas advindas da não observação de alguns fenômenos de textualidade por parte dos narradores.

Propusemo-nos, então, investigar as razões que explicariam a quebra da unidade textual, ao mesmo tempo em que assinalaríamos estruturalmente a caracterização das rupturas. Para tanto, buscou-se um modelo de análise textual (Pike e Pike, 1982), através do qual foram testadas as seguintes hipóteses no corpus de narrativas de crianças do NSE baixo e de NSE médio-alto, nas diferentes situações da pesquisa (invenção de uma estória, reconto de uma estória conhecida e reconto de uma estória desconhecida) - as crianças do NSE baixo apresentam um menor domínio da estrutura da narrativa que as crianças do NSE médio alto, isto advindo de que aquelas crianças estariam menos expostas ao contex-

to narrativo do que estas.

Esta seria a hipótese mais geral, que foi subdividida de maneira a obedecer às variáveis: faixa etária, sexo e situações de narrativas.

As sub-hipóteses foram as seguintes:

- a) as crianças apresentam um desenvolvimento linguístico (domínio da estrutura da narrativa) variável de acordo com a idade - faixa etária superior significa maior domínio da estrutura da narrativa.
- b) as regras básicas para a narrativa são mais evidentes e desenvolvidas nas meninas do que nos meninos.
- c) há maiores problemas na apresentação do esquema narrativo no relato da estória "As Abelhinhas" (estória desconhecida) do que no relato do "Chapeuzinho Vermelho" (estória conhecida).
- d) há menores problemas na apresentação da estrutura no relato de uma estória conhecida do que na estória inventada.

A justificativa das hipóteses será vista no item 2.1.3.

Objeto e delimitação do trabalho

A presente dissertação tem, então, por objeto a análise de narrativas de três grupos de crianças do NSE médio-alto de ambos os sexos e de diferentes faixas etárias (4,5, e 6;11 anos) em comparação com outros três grupos de crianças do NSE baixo, com a mesma distribuição, totalizando assim 12 crianças.

O termo narrativa utilizado neste trabalho diz respei-

to ao gênero de narrativas de estórias em que o tempo e o espaço ficam suspensos, isto é, diz respeito não à situação em que o narrador tenha sido protagonista de forma direta ou indireta e sim à situação de ficção, onde se introduz o maravilhoso, o mundo irreal, a chamada popularmente situação de "contar estórias".

Com o intuito de fazer um estudo de narrativas de diferentes crianças e de buscar as razões das dificuldades de interpretação de alguns textos do corpus, denotadoras de um domínio incipiente dos esquemas narrativos, analisamos a estrutura de cada texto tentando detectar o que de maneira direta ou indireta interferia na total interligação entre as várias partes da narrativa.

Para atingir nosso alvo, era necessário que a estrutura da narrativa ficasse em evidência através de um modelo que tornasse isto possível: adotamos o tagmêmico, que nos forneceu também as várias medidas de coesão.

A noção de coesão definida como um processo de assegurar a textualidade tem sido usada por alguns pesquisadores no que se refere à pronominalização, à substituição, à elipse... (ver Halliday e Hasan, 1976), no nosso campo fez-se necessário de limitar os aspectos a serem avaliados e por isso focalizamos a nossa análise nos traços de coesão inexistentes em determinado corpus, que concorrem para a dificuldade ou impossibilidade de interpretação.

Desta forma, primeiramente, cada narrativa de cada criança será avaliada qualitativamente em termos da estrutura linguística com o intuito de verificar quais os pontos dúbios, ou os que impossibilitam a interpretação.

Em segundo lugar, far-se-á uma análise quantitativa e

posteriormente uma qualitativa destes mesmos dados, cruzando-os com as variáveis descritas anteriormente.

Nessa análise qualitativa discutir-se-ão alguns aspectos julgados necessários, como memória a curto e a longo prazo. Procuraremos, outrossim, explicar alguns fenômenos observados, através de teorias psicolinguísticas de processamento da informação.

A metodologia do trabalho de campo será descrita no capítulo 2.

A metodologia para análise dos dados é mista: utilizamos, como já foi mencionado, o modelo tagmêmico para dar conta das estruturas das várias narrativas escolhidas, o que será exposto no cap. 3. Esta análise é complementada com um estudo comparativo, levando-se em conta as variáveis descritas acima: sexo, faixa etária, nível sócio-econômico e situações de gravação.

No que se refere às conclusões, pelo que foi evidenciado neste estudo comparativo, verificou-se que a variável NSE influi na apresentação de uma melhor ou pior estrutura de narrativa; as crianças do NSE médio alto apresentam uma melhor estrutura de narrativa que as crianças do NSE baixo; acerca da variável faixa etária o mesmo se pode dizer, pois, na generalidade, as crianças de faixa etária superior apresentam melhores estruturas de narrativas do que as crianças de faixa etária inferior; no que se refere à variável sexo, esta não apresentou consistência, visto que em algumas faixas etárias foi notificado que os meninos apresentam melhores estruturas de narrativas, e em outras são as das meninas que se apresentam melhores; quanto à variável situação, verificou-se que as melhores estruturas de narrativas correspondem à situação do reconto da estória conhecida, seguin-

do-se as estruturas de narrativas correspondentes à situação de invenção e, por último, as correspondentes ao reconto da estória desconhecida. A discussão destas conclusões será desenvolvida no último capítulo.

2. A PESQUISA

2.1. Metodologia do Trabalho de Campo

Como já foi referido, este trabalho nasceu de uma pesquisa mais ampla. Como tal a metodologia da pesquisa de campo foi determinada pelos objetivos da mesma, haja vista a identidade do objetivo global dos dois trabalhos, isto é, a análise de narrativas de crianças de idade, sexo e nível sócio-econômico diferentes.

As várias etapas do trabalho de campo, como já se pode deduzir, foram efetuadas em conjunto pela equipe do PN, no qual a pesquisadora tomou parte ativa.

A especificidade desta dissertação reside na análise estrutural pelo modelo tagmêmico (Pike e Pike, 1982) que não estava no escopo do projeto.

Pode-se, destarte, através de análises distintas de um mesmo objeto, avaliar as diferentes explicações.

Qualquer diferença entre a pesquisa PN e esta dissertação será notificada oportunamente.

A seguir, detalhar-se-ão, então, os vários passos para o desenvolvimento do trabalho de campo, o qual obedeceu a etapas previamente estabelecidas, de maneira a atingir o objetivo da pesquisa.

Para tanto fez-se necessário o controle das variáveis idade, sexo, nível sócio-econômico, grau de escolaridade (pré-escola), bem como a homogeneização da situação de pesquisa.

2.1.1. Procedimentos Prévios

2.1.1.1. Escolha dos estabelecimentos de ensino¹

Esta escolha foi baseada em critérios que pudessem atender às variáveis acima relacionadas.

Em relação à variável grupo social, o critério de seleção foi o de eleger escolas de níveis sócio-econômicos diferentes, isto é, que determinada escola fosse freqüentada por crianças de nível sócio-econômico baixo² e a outra por crianças de nível sócio-econômico médio-alto², e para tanto tomou-se como dado a localização física das escolas (periferia, zona urbana) e o tipo de clientela.

Em relação à variável faixa etária, baseada na idade das crianças foram selecionadas escolas onde a população apresentasse a sua faixa etária variável entre 4 e 6; 11, idades prefixadas para os sujeitos.

Com relação à variável sexo, os estabelecimentos escolhidos deveriam acolher meninos e meninas, em número suficiente para a seleção que seria realizada através de técnicas de pesquisa a serem examinadas posteriormente.

Dois estabelecimentos que atendiam aos critérios acima descritos foram selecionados para a presente dissertação¹: a creche Maria Barreiros, cuja população é definida por crianças de ambos os sexos e por faixa etária a saber 4, 5, 6; 11 anos de idade; e o Instituto Estadual de Educação que também é freqüentado por crianças de ambos os sexos e pela faixa etária supra citada.

A primeira escola fica situada num bairro da periferia

de Florianópolis e pertence à rede da Prefeitura, enquanto a segunda fica no centro de Florianópolis, e é conhecida como escola freqüentada por população de nível sócio-econômico médio e alto, apesar de ser escola pública estadual.

2.1.1.2. Aplicação do questionário psicossociolingüístico

Aplicou-se em cada família um questionário psicossociolingüístico (anexo 2) que forneceu, além de subsídios que serão abordados posteriormente, dados importantes acerca da situação sócio-econômico-cultural dessas famílias.

O questionário foi elaborado por Leonor Scliar Cabral e submetido a acréscimos e alterações pelo grupo "Projeto Narratividade".

Obtiveram-se a partir do questionário psicossociolingüístico dados acerca da constelação familiar, mobilidade social, grau de instruções dos pais, espaço físico que a criança ocupa na sua casa, e as preferências da criança, no que se refere às suas atividades e passatempos; neste item, as interrogações acerca da TV, bem como acerca da exposição a contextos narrativos, tiveram ponto de destaque, haja vista o objetivo da pesquisa, a análise da narrativa da criança e, por isso, a preocupação com qualquer variável que pudesse interferir direta ou indiretamente na competência narrativa dos informantes.

Além de o questionário oferecer-nos todo este conteúdo, permitindo determinada homogeneização dos grupos, possibilitou-nos também, selecionar apenas os sujeitos que apresentassem

desenvolvimento motor normal, sendo afastadas todas as crianças portadoras de problemas evidentes de linguagem.

Os questionários foram aplicados por uma equipe de dois entrevistadores (uma pedagoga e uma técnica de ensino), e a técnica utilizada foi a da entrevista individual.

Numa primeira etapa os entrevistadores se dirigiam à casa onde a criança morava, podendo assim observar o habitat do informante in loco, e fazer qualquer anotação quando a julgassem necessária. Nesta etapa a mãe ou quem fosse responsável pela criança, candidata a informante, era entrevistada e respondia a uma série de perguntas que foram imediatamente transcritas para o papel, por um dos entrevistadores.

Numa segunda etapa a criança, possível informante, foi a entrevistada, respondendo a perguntas feitas quanto às suas preferências no que se refere a estórias, brinquedos, programas de TV e de rádio, cantores.

Numa terceira etapa, a professora da criança é que foi a entrevistada e coube-lhe responder as mesmas perguntas, que tinham sido aplicadas anteriormente à criança.

Desta maneira foi possível cruzar as respostas, para que se obtivesse maior veracidade. Porém houve muita variação e somente alguns quesitos que apresentaram consistência foram aproveitados.

2.1.1.3. Seleção final da população

Selecionadas as escolas, escolhidas as crianças, tomando por base a faixa etária, o sexo, e o grupo social a que per-

tenciam e tendo os dados necessários para um conhecimento expressivo acerca das crianças, pertencentes aos dois grupos sócio-econômicos distintos, elegeram-se os sujeitos que fizeram parte da pesquisa mais ampla "Projeto Narratividade" dentre os quais foi retirado o segmento para esta dissertação.

De um lado (NSE médio-alto) foram escolhidos os sujeitos cujos pais tinham nível de instrução superior (pai e mãe) ou superior e médio de 1º e 2º grau (o pai ou a mãe) além de renda familiar superior a dez salários mínimos.

Do outro lado (NSE baixo) foram selecionados os sujeitos cujos pais tinham um nível de instrução baixo: no máximo, um deles poderia ter o 2º grau, além de renda inferior a dois salários mínimos.

O critério final de seleção dos sujeitos, em número de doze, que constariam como base de análise para o presente trabalho, foi aplicado num momento posterior às gravações. O número de informantes (12) foi dividido em três grupos conforme a sua faixa etária, a saber, 4, 5 e 6; 11 anos; cada grupo foi formado por quatro crianças, duas do NSE baixo, e duas do NSE médio alto, sendo uma do sexo feminino e outro do sexo masculino.

Esse número de informantes foi obtido mediante certos requisitos. Como já foi citado acima, pretendia-se analisar grupos das três faixas etárias; no que se refere às faixas etárias 4 e 6; 11 anos, a pesquisadora não adotou critério algum de escolha de sujeitos, pois nas escolas escolhidas para este trabalho, existiam apenas dois informantes que preenchiam os requisitos dentro destas faixas etárias, no que diz respeito à faixa etária 5 anos, foram eleitos os sujeitos cujas gravações foram consideradas melhores no que diz respeito à parte técnica.

Os grupos ficaram assim divididos:

Número de identificação	Faixa etária	Sexo	NSE
1	4;0	M	NSE baixo
2	4;10	F	NSE baixo
3	4;11	M	NSE médio alto
4	4;11	F	NSE médio alto
5	5;1	M	NSE baixo
6	5;4	F	NSE baixo
7	5;2	M	NSE médio alto
8	5;0	F	NSE médio alto
9	6;7	M	NSE baixo
10	6;10	F	NSE baixo
11	6;3	M	NSE médio alto
12	6;7	F	NSE médio alto

Os pais das seis crianças, de NSE médio-alto haviam concluído cursos de nível superior. Quanto às mães, três haviam concluído o curso superior, duas o 2º grau e uma o 1º grau. A renda familiar variou entre Cr\$ 196.000,00 e Cr\$ 500.000,00 (2º semestre de 1982).

No NSE baixo, das seis crianças selecionadas, três pais haviam concluído o primário, duas mães o secundário e uma avó (que ocupava o lugar da mãe) era analfabeta. A renda familiar variou entre Cr\$ 8.000,00 e Cr\$ 30.000,00 (2º semestre de 1982).

2.1.2. Desenvolvimento do trabalho de campo

Estando os grupos já constituídos conforme os dados do questionário psicossociolinguístico, relatados anteriormente, partiu-se para o trabalho de campo. Esta parte foi sujeita, também, a etapas bem definidas, conforme é descrito a seguir. Observe-se que os pesquisadores³ foram treinados numa pesquisa piloto numa escola da periferia (Nagib Jabor), durante o primeiro semestre de 1982.

2.1.2.1. Contatos preliminares

A primeira preocupação dos pesquisadores, foi a de estabelecer um bom relacionamento, um clima de confiança e espontaneidade com as crianças, que seriam os sujeitos da pesquisa. Isso foi possível após vários contatos, no espaço de uma semana, nos quais os pesquisadores assumiram o papel de colaboradores, participando das várias actividades da criança.

2.1.2.2. Situações de gravação⁴

Tendo em vista o objetivo deste trabalho — análise da narrativa — foram selecionadas três situações de pesquisa, das quais o pesquisador pretendia retirar dados de maneira a atingir o seu objetivo de análise.

As situações escolhidas foram as seguintes:

a — invenção para outras crianças — onde a criança in-

formante contaria sua estória "inventada" para três crianças;

b — reconto do Chapeuzinho Vermelho — nesta situação a criança teria que recontar para um dos pesquisadores uma estória contada pelo outro pesquisador. Durante a leitura da estória o pesquisador que posteriormente seria o ouvinte da criança, saía da sala de gravação;

c — reconto da estória "As Abelhinhas" — nesta situação, analogamente à anterior, a criança teria que recontar uma estória, mas uma estória inédita que um dos pesquisadores lia.

A diferença entre as duas situações está no grau de conhecimento que a criança provavelmente teria de cada estória, a primeira, uma estória conhecida a todos, e a segunda, uma estória nunca ouvida antes pela criança.

As situações selecionadas tiveram como objetivo a obtenção de alguns dados que pudessem esclarecer algumas hipóteses levantadas que serão justificadas no item 2.1.3.

2.1.2.3. Coleta de dados

Efetuada o rapport, acima descrito, passou-se à situação de gravação. As crianças sozinhas ou em grupos de quatro⁶, conforme a situação (reconto ou invenção respectivamente), eram conduzidas para uma sala escolhida previamente como local de gravação, a fim de que se pudesse gravar as estórias que seriam narradas, se não num ambiente ideal, pelo menos com o mínimo de in-

tervenções ambientais, tais como ruídos de carros passando ou mesmo de outras crianças.

Antes de começar a elicitação da estória, fazia-se uma espécie de "aquecimento" verbal para deixar a criança à vontade.

No momento em que a criança narrava uma estória inventada ou recontada, para os colegas ou pesquisadores respectivamente, estes iam anotando tudo aquilo que pudesse servir de dado para a pesquisa. Salienta-se que houve um cuidado constante para que o informante não percebesse que seu desempenho estava sendo registrado (estórias gravadas e anotações escritas sobre o seu comportamento).

2.1.2.4. A transcrição

A transcrição foi feita pela pesquisadora, momentos após ter sido efetivada a gravação, de maneira a esta se tornar mais fácil e fidedigna, pois deste modo estavam presentes ainda em mente enunciados e situações que depois poderiam ficar dúbios, ou porque a gravação não fornecia todos os dados, ou porque estes não eram lingüísticos, ou mesmo pela qualidade de algumas gravações, as quais apesar de serem feitas numa sala "especial", dentro da escola, às vezes não ficaram muito claras, isto devido aos ruídos externos ou mesmo à própria maneira de a criança falar, baixinho e "para dentro".

A transcrição utilizada foi a canônica, pois atendia perfeitamente aos objetivos da pesquisa.

Os sinais de pontuação que aparecem na transcrição (diagramas) foram colocados de acordo com a duração da pausa vazia (+)

ou do prolongamento das vogais (:) (ver anexo 1).

Após o trabalho exaustivo de transcrição, onde as gravações foram ouvidas várias vezes, passou-se à divisão do corpus em orações e sentenças⁷.

Este trabalho de divisão da narrativa em constituintes foi efetivado por dois pesquisadores, a pesquisadora e um outro membro do grupo PN e depois revisada pela coordenadora do projeto.

2.1.3. Hipóteses e suas justificativas

1 - Crianças do NSE baixo apresentam um menor domínio da estrutura da narrativa que as crianças do NSE médio alto.

Esta hipótese foi levantada a partir do seguinte dado: as crianças do NSE baixo têm um contato com estórias, diferente das crianças do NSE médio alto. Não há dúvida de que esta diferença de contato tanto é quantitativa como qualitativa, visto que as crianças do NSE médio-alto são expostas com mais frequência a estórias: na escola, em casa, através da televisão, discos, teatro, enquanto as crianças do NSE baixo são expostas com menos frequência ao conteúdo e estrutura narrativa: escola, televisão e pouco em casa, tal como se pode verificar nos questionários psicossociolinguísticos. Observe-se, pois, que as crianças do NSE médio alto são expostas a contextos culturais muito mais diversificados.

2 - As crianças apresentam um desenvolvimento linguístico (domínio da estrutura da narrativa) variável de acordo com a idade - faixa etária superior significa maior domínio da estr

tura da narrativa.

Na consideração desta hipótese levou-se em conta o aspecto maturacional das crianças. As crianças com uma faixa etária mais elevada estão mais aptas, devido ao aspecto maturacional a produzir e a reproduzir estruturas linguísticas mais complexas, principalmente a nível textual, como é o caso das histórias.

3 - As regras básicas para a narrativa são mais evidentes e desenvolvidas nas meninas do que nos meninos.

Esta hipótese teve origem na constatação de que em alguns casos de aquisição, por exemplo, no caso da aquisição dos papéis (Snow, Shonkoff, Lee e Levin. In: Learning to play doctor: the acquisition of knowledge about roles), as crianças do sexo feminino os assumem mais depressa do que as crianças do sexo masculino; queremos verificar, então, se existe também esta correspondência na aquisição da estrutura da narrativa.

4 - Há maiores problemas na apresentação do esquema narrativo no reconto da história "As Abelhinhas" do que no reconto da história "Chapeuzinho Vermelho".

Esta hipótese surgiu pela consideração de que a história "As Abelhinhas" é uma história desconhecida, enquanto a história do Chapeuzinho Vermelho é uma história conhecida. Sendo assim, o reconto desta será mais favorecido no que se refere à apresentação de uma melhor estrutura, em virtude de o esquema narrativo estar internalizado na memória a longo prazo, juntamente com um determinado fio narrativo.

5 - Há menores problemas na apresentação da estrutura no reconto de uma história conhecida do que na história inventada.

Esta hipótese adveio da ideia de que apesar de na história

14

ria inventada a criança já está familiarizada com a estrutura, ela precisa planejar o fio narrativo; no reconto (estória conhecida) a estrutura a ser atualizada pela criança está praticamente pronta, pois à medida que a estória está sendo lida pelo pesquisador, a criança vai buscando o que sintetizar na memória a longo prazo, após ter ouvido o conto.

2.2. Métodos Utilizados para Tratamento dos Dados

Como o objetivo deste trabalho é a análise das narrativas, tentou-se utilizar um modelo que desse conta da estrutura narrativa ao mesmo tempo que enfatizasse o problema da coesão. Por isso, o modelo escolhido foi o tagmêmico de Pike (relatado no capítulo 3); o método comparativo foi utilizado em adendo, haja vista as várias correlações que serão feitas entre as crianças tanto no que se refere a sexo, quanto a faixa etária, grupo social e situações de gravação.

NOTAS DO CAPÍTULO 2

1. O trabalho braçal de escolha das escolas e os contatos com as escolhidas foi efetivado em conjunto pelos membros do PN. O projeto elegeu cinco escolas; sendo que duas pertenciam ao NSE baixo e três ao NSE médio alto, totalizando 60 crianças a serem analisadas. Para a elaboração da presente dissertação a pesquisadora elegeu as duas escolas, nas quais tinha participado diretamente na pesquisa PN, visto que atendiam aos seus requisitos.

Nas duas escolas escolhidas para este trabalho a pesquisadora elegeu doze crianças (ver item 2.1.1.3 - seleção final da população) dentro das vinte e uma selecionadas pelo PN.

2. Do NSE baixo foram consideradas as crianças cujos pais ganhavam até dois salários mínimos (2º semestre de 1982).

Do NSE médio alto foram consideradas as crianças cujos pais ganhavam acima de dez salários mínimos (2º semestre de 1982).

3. Os pesquisadores nunca atuavam isoladamente; sempre permaneciam agrupados em número de dois de maneira a haver maior controle da situação de pesquisa.
4. Originalmente, na pesquisa PN, as situações de gravação eram quatro: invenção para outras crianças, invenção para adultos, reconto do "Chapeuzinho Vermelho" e reconto da estória "As Avelhinhas".

Para esta dissertação foram selecionadas apenas três situações, haja vista as hipóteses levantadas.

5. A estória era lida pelo outro pesquisador, de maneira a assegurar o controle do conteúdo.
6. Na situação de invenção em que quatro crianças eram conduzidas para o local de gravação, teve-se o cuidado de levar só um informante em cada grupo, e considerar apenas a primeira estória com o intuito de evitar vies.
7. Apesar de termos adotado o modelo de Pike de maneira a obter

a estrutura das narrativas, esta divisão em cláusulas e sentenças não foi efetuada segundo este modelo, mas sim seguindo a gramática tradicional.

3. MODELO UTILIZADO NA PESQUISA

Um dos caminhos para o estudo da linguagem é chamado tagmêmica, teoria esta criada por Kenneth L. Pike.

Uma das diferenças entre esta teoria — modelo tagmêmica — e o enfoque lingüístico de maneira geral é sua ênfase na necessidade de reconhecer unidades lingüísticas maiores que os períodos e a relação das unidades lingüísticas com a estrutura do comportamento humano como um todo. Assim, os períodos, parágrafos são unidades que se distribuem em outras ainda maiores (a estrutura é hierárquica), ocupando posições em estruturas de nível mais alto. Como prova disto, temos os vários trabalhos desenvolvidos acerca da natureza da estrutura do parágrafo¹.

O nosso interesse não é fazer um estudo acerca do nível mais alto da hierarquia, mas, sim, analisar o nível como um todo e conseguir ver a inter-relação não exatamente entre os vários níveis hierárquicos (oração, período, parágrafo) de maneira específica, mas entre as várias partes de um texto (estrutura).

Na verdade, neste trabalho, apesar de o corpus ter sido dividido em sentenças e orações, analisamos a organização do texto acima do nível da sentença, focalizando, assim, um relacionamento entre entidades maiores. Tem-se como idéia básica que partes diferentes do texto fornecem informações diferentes obedecendo a regras de coesão e coerência de espaço, tempo e personagens conforme o domínio que o falante tem da estrutura (do nível) analisada.

O nível a ser por nós analisado é o das proposições independentes, mais especificamente, o das narrativas, as quais têm frequentemente marcadores formais de início e término que o indicam o tipo da proposição.

As proposições narrativas, definidas por nós como a atividade de contar estórias, iniciam-se comumente por períodos com um ocupante lexical específico, como "Vou contar a estória do ..." "Era uma vez ..." e encerra-se com outra sentença característica "É só isso", "acabou".

Na análise das narrativas, interessou-nos investigar exatamente o domínio (a nível da produção) que as crianças possuíam no que se refere a marcar a unidade de um texto, a denunciar aquele conjunto complexo de relações entre os componentes em interação.

A partir da hipótese, haja vista a idade dos informantes, de que as crianças não dominavam totalmente a estrutura da narrativa, analisamos a unidade textual de uma maneira negativa, isto é, detectamos onde e de que maneira a unidade textual era rompida, provocando, assim, ambigüidade no texto, ambigüidade esta que não podia ser resolvida espontaneamente pelo narratário, uma vez que no contexto da narrativa de estórias inexistente o conhecimento empírico compartilhado que ocorre, por exemplo, no contexto de contar novidades.

Para averiguar essa falta de unidade que acreditávamos ser própria dos nossos informantes, trabalhamos com algumas medidas de coesão fornecidas pelo modelo tagmêmico e outras elaboradas por nós, em vista de algumas peculiaridades advindas de os informantes serem crianças.

A fim de constatar qual o ponto exato de ambigüidade, ou melhor de rompimento da unidade, o modelo tagmêmico se mostrou adequado para obtenção da estrutura da narrativa, além de fornecer as medidas de coesão.

O fato de termos escolhido o modelo tagmêmico se deve

a este apresentar análises de estruturas de narrativas como o gênero definido por nós de "contar histórias" (apesar de o autor não fazer diferenças estruturais entre este gênero e o gênero reportativo (ver cap.3.5), e de nos parecer que a estrutura de cada narrativa ficaria bem evidenciada, fornecendo desta maneira bastantes subsídios para a análise subsequente.

Um dos problemas com o qual nos defrontamos, no momento da execução do modelo foi o de este apenas fornecer análises de corpora ideais (corpora de adultos), os quais apresentam uma estrutura bem formada, sem problemas quanto à interpretação, o que não é o caso das análises expostas por nós neste trabalho, haja vista a faixa etária dos informantes (4,5,6;11) que, como já foi exposto, não apresentam um total domínio lingüístico da estrutura da narrativa.

A seguir, far-se-á uma apresentação breve da tagmêmica, inclusive de construtos que não foram utilizados nas nossas análises, pois trabalhamos apenas com os conceitos que estão ligados diretamente à apresentação da estrutura da narrativa e os que estão ligados aos problemas de coesão. A apresentação tem por objetivo proporcionar uma visão global da teoria, onde se insere a parte específica das estruturas narrativas.

3.1. A Tagmêmica

A fama da tagmêmica cresceu do trabalho internacional do Summer Institute of Linguistics e de sua corporação filiada ao The Wycliff Bible Translators.

Dentro destas duas organizações, missionários lingüis-

tas descrevem línguas ágrafas e traduzem o novo testamento para elas. Pike e os seus colegas trabalham com a tradução numa perspectiva tagmêmica.

Para Pike e para os tagmêmicos, a linguagem existe dentro de uma matriz cultural. O contexto social da linguagem, as circunstâncias nas quais os textos são produzidos e o ambiente no qual os textos são avaliados e compreendidos são, desta maneira, assunto principal para esta teoria. Conseqüentemente, a linguagem não pode estar divorciada das circunstâncias de sua produção e recepção. Pike declara que signans e signatum não podem ser proveitosamente separados. Ele rejeita a tradição de estudo na qual "forma" e "conteúdo" (ou signo e sentido) são vistos como entidades diferentes. Em tagmêmica - e isto talvez seja o seu carimbo - existe apenas o complexo de "form-meaning".

Os próprios tagmemas (entidades que dão o nome à teoria) são eles mesmos uma composição de "form-meaning".

A tagmêmica é uma teoria que permite posteriores modificações de acordo com o que novas pesquisas de campo possam exigir, mas, como todas as outras teorias de análise lingüística, apresenta determinados conceitos básicos.

A seguir, alguns conceitos de tagmêmica (Pike, 1982 - pág. 1-2-3)

0.1 Unidade

0.1.a Traços contrastivo-identificativos

0.1.b Variação e manifestação física

0.1.c Distribuição

0.1.c1 - na classe

0.1.c2 - na seqüência

0.1.c3 - no sistema

0.2. Hierarquia

0.2.a referencial

0.2.b fonológica

0.2.c gramatical

0.3. Contexto

0.3.a - compósito forma-significado

0.3.b - mudança via elemento compartilhado

0.3.c - universo do discurso

0.4. Perspectiva

0.4.a - estática (ou partícula)

0.4.b - dinâmica (ou onda)

0.4.c - relacional (ou campo)

Princípio 01 - Unidade: O comportamento intencional, incluindo a linguagem, vem em fatias ou constituintes (a linguagem inclui constituintes tais como palavras, sentenças, estórias, sons ou frase nominais).

Princípio 01 a - traços contrastivo - identificativos: Com o fim de descobrir e de identificar uma unidade, devemos nela encontrar traços (ou elementos, característicos, componentes) os quais a diferenciem de todas as outras.

Uma vez feito isto, os mesmos traços podem ser usados para se reconhecer aquela unidade, quando ela ocorre noutros contextos. (Por exemplo, o som p contrasta em Português com b como é exemplificado por pata versus bata. Aqui p tem o traço contrastivo-identificativo de ser uma consoante não-vozeada, oclusiva bilabial e b, uma vozeada, oclusiva bilabial; elas contrastam uma com a outra somente no primeiro traço de [+ voz]).

Princípio 0.1b - Variação: no momento em que a linguagem é vista como comportamento, as unidades terão inevitavelmente variantes, já que nenhum evento (ou palavra vista como evento), pode ser exatamente repetido por qualquer pessoa. Quando duas expressões são as mesmas, estruturalmente num sistema (e por isso usualmente identificadas como a mesma pelo falante nativo), elas são (em termos tagmêmicos) ditas como sendo emicamente as mesmas; e as diferenças entre duas expressões da mesma unidade êmica são diferenças éticas. (Por exemplo, pata pode ser dito suavemente ou ruidosamente, mais rápido ou mais devagar, cada uma destas expressões é uma variante fonética, ainda assim é reconhecida por um falante do português como sendo a mesma palavra (unidade êmica).

Do mesmo modo um tipo de mobiliário chamado mesa pode ter muitas variantes, no entanto todas são reconhecidas como mesa.

Princípio 01.c - Distribuição: nenhuma unidade do comportamento intencional pode ser identificada ou reconhecida ignorando-se completamente as outras unidades; ela existe somente em referência a elas. (Por exemplo, um agente implica uma ação).

Princípio 0.1c1 - Distribuição na classe: uma unidade é um membro de uma classe de preenchimento (um conjunto) de itens, os quais podem ocorrer apropriadamente (serem distribuídos) na mesma posição, numa dada estrutura; cada membro da classe tem a mesma função. Duas unidades que se substituem numa posição são análogas, podendo dizer-se que estão na mesma proporção em relação à estrutura que as contém. Nestes termos, O menino veio para casa e O homem veio para casa tem menino e homem como mem-

bro da mesma classe, na mesma posição daquela sentença.

Além disso, a relação que menino tem com O... veio para casa é análoga à relação de homem com O... veio para casa. O tratamento de tais unidades análogas como membros de uma classe de preenchimento é um recurso fundamental na determinação das classes em tagmêmica.

Princípio 0.1c2 - Distribuição em seqüência: dentro de qualquer evento comportamental extensivo, alguns itens ocorrem antes de outros. As unidades, por esta razão ocorrem em seqüência. Certas seqüências características são essenciais ao comportamento racional e entram na descrição de todas as unidades. (Por exemplo, em Português o deve proceder menino em o menino)

Princípio 0.1c3 - Distribuição no sistema: o comportamento não é apenas um conjunto de unidades ordenadas uma depois da outra; sempre subjacentemente, reside algum tipo de sistema geral de relações, dentro do qual a unidade opera (Por exemplo, meninos é um nome dentro de um sistema de nomes, verbos, adjetivos, etc.).

Princípio 0.2 - Hierarquia (da parte-todo): a hierarquia é concebida quando unidades pequenas são encontradas dentro de unidades maiores e estas, por sua vez, entram em unidades ainda maiores.

Princípio 0.2a - A hierarquia referencial: um evento intencional ou uma entidade identificada pode ser representada na linguagem por vários tipos de asserções ou procedimentos de nomeação. Podemos chamar o significado de tal evento ou entidade intencional de um conceito e os modos diferentes para falar acerca de um deles como um conjunto de paráfrases. Um conceito

com o seu conjunto de paráfrases compõe uma unidade da hierarquia referencial da parte - todo. A lista de unidades desta hierarquia compõe uma enciclopédia. Assim os dois termos nariz e a parte do rosto com a qual cheiramos compreende um conjunto de paráfrases representando a mesma unidade na hierarquia referencial, com cabeça e a parte do corpo acima do pescoço representando uma camada mais alta desta hierarquia). A hierarquia taxionômica é útil ao mostrar a relação entre itens em qualquer nível da hierarquia referencial.

Princípio 0.2b - Hierarquia fonológica: a relação de sons com as sílabas que os contêm (incluem), grupos de força, grupos de pausa e períodos retóricos compreende a hierarquia fonológica. (Por exemplo o som s esta na sílaba pés, a qual é acentuada no grupo de força os pés, e assim por diante).

Princípio 0.2c - Hierarquia gramatical: quando tipos de itens específicos, de dicionário (lexicais) ou seqüências de itens servem como partes de unidades maiores constituídas de tais itens, a relação das partes incluídas com os tipos de padrões includentes (e, através do todo includente, reciprocamente) forma a hierarquia gramatical. (Aqui, a entrada lexical mínima é o morfema, o qual deve fazer parte da palavra; esta, por sua vez, passa por sucessivas inclusões na frase, cláusula, sentença, parágrafo, monólogo, troca ou conversação).

Princípio 0.3 - Contexto: o analista deve, para alguns propósitos, mudar o seu foco das unidades específicas como se elas fossem isoláveis (ou quase isoláveis), e focalizar, em lugar disso, as unidades como necessárias no contexto, já que nenhuma unidade é encontrável ou definível exceto quando em relação ao

28

contexto.

Princípio 0.3a - Compósito forma-significação: a intenção do falante ou ao impacto de uma unidade de linguagem no entendimento, percepção ou comportamento do ouvinte, nós chamamos de significado; ao conteúdo físico manifesto daquela unidade, ou ao seu arranjo seqüencial, ou à ocorrência simultânea de alguns ou de todos os seus componentes contrastivos, nós chamamos de sua forma. A unidade da linguagem é identificável e descritível somente quando tanto a forma como o significado estão de alguma forma envolvidos explicita ou implicitamente: a unidade da linguagem é um compósito de forma-significado.

Princípio 0.3b - Mudança via um elemento compartilhado: uma unidade afeta uma outra somente quando as duas unidades compartilham alguma coisa, física ou psicológica. (Não muda para n antes de é em né?).

Princípio 0.3c - Universo do discurso: a fala não ocorre num vácuo cultural ou conceitual, mas é relativa a algum tipo temporário de tópico, estilo, gênero ou situação, os quais podem ser chamados de universo do discurso (ou marco de referência).

A escolha do gênero de ficção científica, em oposição a um tratado de biologia, por exemplo, por afetar a produção da linguagem. (Árvores podem falar na ficção).

Princípio 0.4 - Perspectiva: o observador torna-se um elemento da teoria; nenhum fato é tratado sem referência a ele. Mas sim como o observador pode mudar o seu ponto de vista, modificando a maneira pela qual ele olha para os dados que lhe são impingidos, assim também a própria teoria pode ter múltiplos pontos de partida já que o observador faz parte do "dado".

Princípio 0.4a - Estática (partícula): o observador pode olhar o mundo como se ele fosse feito de "coisas" (partículas, elementos, itens). Sob certos aspectos isto é tratado como a perspectiva básica ou normal.

Princípio 0.4b - Perspectiva dinâmica (onda): o observador pode olhar para uma sucessão de eventos "discretos" e tratar o todo como uma única entidade móvel e dinâmica; e qualquer unidade isolada pode ser vista dinamicamente, como tendo um começo (margem inicial), meio (núcleo) e fim (margem final). Neste caso, a unidade é vista como uma "onda". Sob tal enfoque, duas unidades adjacentes podem fundir-se, debordar, deixando fronteiras indeterminadas, tais que as duas unidades não podem ser segmentadas sem que se cometa uma violência aos dados (como no segundo Z de [k a z e ' z a w v e s], "casas alvas" que faz a sílaba com [a w]).

Princípio 0.4c - Perspectiva relacional (campo): o observador pode eliminar do centro de sua atenção a forma ou conteúdo ou extensão das unidades como tais, e focalizar em vez disso o relacionamento entre eles. A unidade, neste caso, se estabelece num ponto de uma rede (ou campo) de relacionamentos.

3.2. O Modelo Tagmêmico Dentro Desta Dissertação

Conforme foi citado, a teoria tagmêmica tem como função principal a descrição, a análise de determinadas línguas, até então não investigadas. A complexidade da teoria é exemplificada logo pelo fato de que para o estudo de determinada língua,

Pike considera necessária a descrição de três hierarquias: a hierarquia fonológica (a manifestação), a hierarquia gramatical (a distribuição) e a hierarquia referencial (a feição).

Embora a teoria considere necessário, com o intuito de se obter uma descrição completa, o estudo das três hierarquias segundo as três perspectivas (estática, relacional e dinâmica), não especificamos qualquer hierarquia. Contudo, podemos dizer que, no que se refere à análise das estruturas apoiamos-nos na hierarquia referencial, haja vista que focalizamos vários níveis na estrutura como o dos participantes, dos eventos, do cenário etc. Quanto às perspectivas de análise, utilizamos a dinâmica e relacional apesar de não fazermos alusão a nenhuma delas.

Esta nossa decisão de não fazermos uma descrição detalhada das hierarquias e das respectivas estruturas foi provocada por ser o nosso objetivo de análise verificar a falta de unidade textual e a maneira como esta se processava. Não nos interessava uma descrição minuciosa ou a descoberta de uma língua.

Na perspectiva de detectar a falta de unidade dentro de um esquema que mostrasse a estrutura da narrativa, utilizamo-nos da teoria tagmêmica nos seguintes pontos:

3.2.1 . Diagrama - esquema de divisão da estória.

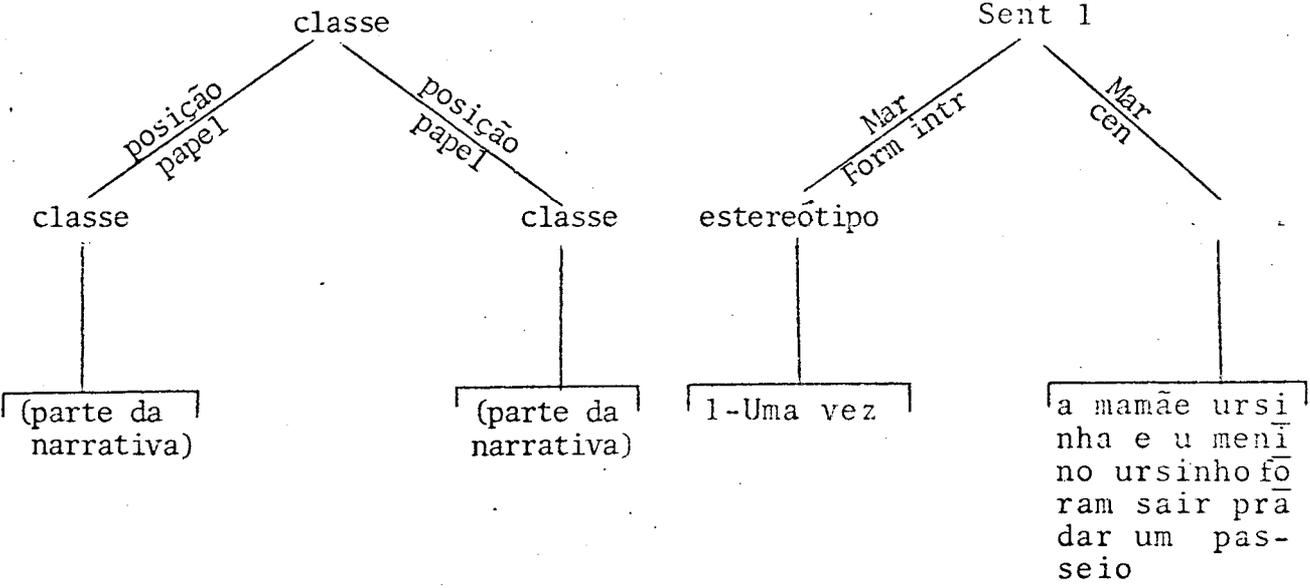
Convém assinalar, em primeiro lugar, que a análise foi feita a nível da estrutura de superfície.

Cada narrativa foi dividida em partes e a respectiva estrutura apresentada por meio de um diagrama (árvore).

Cada nóculo de uma árvore é rotulado pela classe da es

estrutura que ocorre. Em cada ramo da árvore colocam-se duas etiquetas: acima da linha de ramificação está o nome da posição da unidade na construção gramatical, abaixo da linha está o nome do papel (função na seqüência da construção).

No final de um ramo que se convence ser o ponto final para determinada análise e o qual, portanto, não terá mais ramificação, é dada, depois do nome da classe, uma parte da narrativa, aquela que o ramo representa.



Coesão

Como para completar a definição de tagmema:

posição	classe
papel	coesão

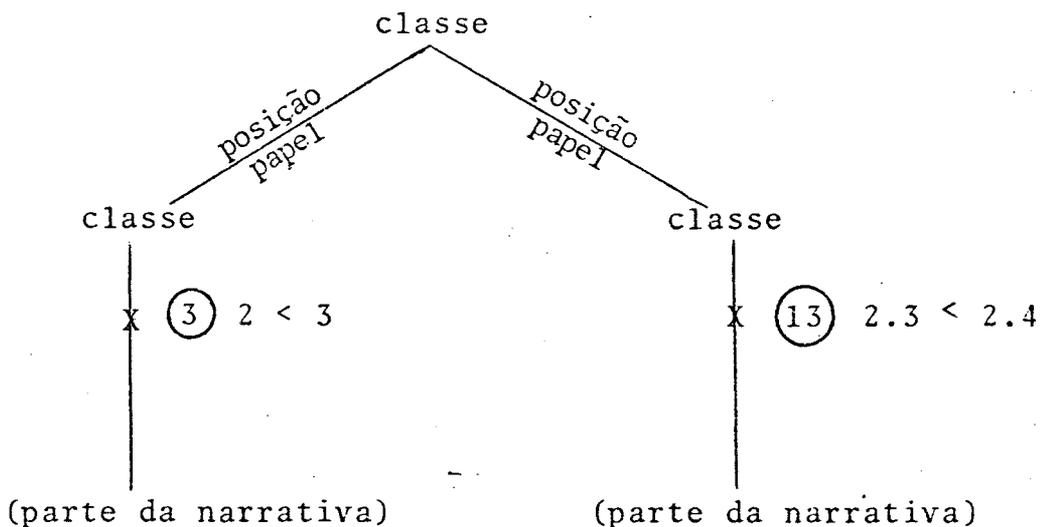
, faltasse-nos o item coesão, resolvemos assina-

lã-lo também no diagrama representativo da estrutura da estória, só que este item é assinalado na negativa, isto é, quando não ocorre, mas deveria ocorrer o traço indicativo de coesão. Pike, ao contrário, assinala este item só quando presente no texto, e não o assinala no diagrama, mas sim no esquema:



A marcação, neste trabalho, da ausência da coesão é efetuada da seguinte maneira: através de um sinal X no traço que une o braço, na sua última ramificação, com a parte da narrativa que lhe corresponde; ao lado deste sinal está assinalado um número envolto por um círculo, este número corresponde ao traço de coesão que não foi realizado pelo falante; às vezes, podem existir ainda ao lado deste número, outros números; estes correspondem às sentenças onde se deu a quebra da coesão, podendo também o número da oração estar assinalado.

Vejamos:

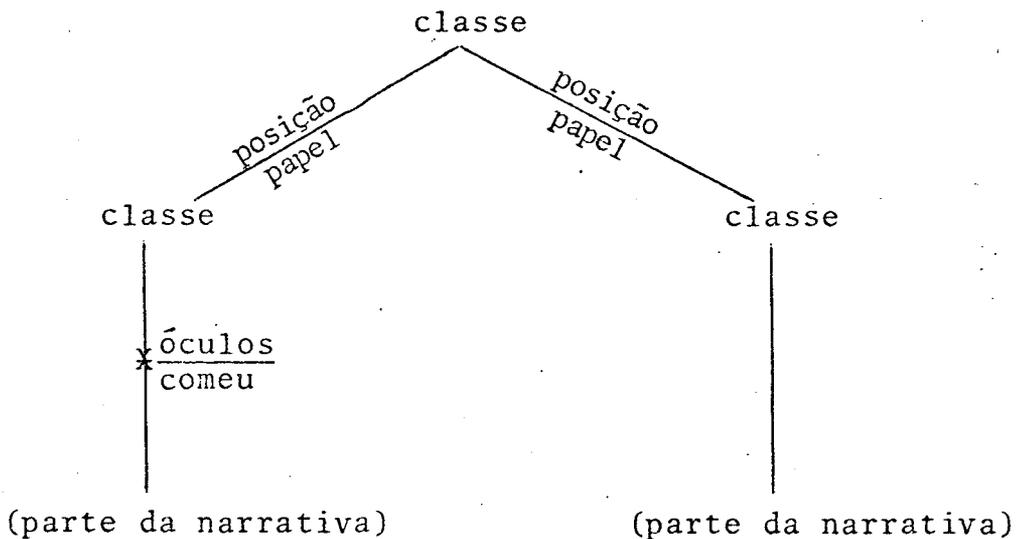


No primeiro caso o traço de coesão que não foi observado está assinalado pelo nº 3, e a quebra de coesão se deu da sentença 2 para a sentença 3.

No segundo caso, o traço de coesão não observado foi o de nº 13, e isto se verificou entre a oração 3 e 4 da sentença 2.

Nota: o sinal < indicador da ausência de coesão entre dois termos é oposto ao > utilizado por Pike para marcar a presença da coesão.

No que se refere ainda à marcação de coesão, podem ser encontradas palavras ao invés de números, por exemplo:



Neste caso, a falta de coerência está entre os dois itens relacionados no texto "óculos" e "comeu", os quais, pelo menos à primeira vista, não têm nenhuma ligação semântica.

Traços de coesão

Os traços de coesão selecionados das fórmulas apresentadas por Pike (1982, pág. 392) são os seguintes: (*)

1. Falante - Destinatário - Eixo aqui-agora;
2. Tempo da estória: é a linha base para a margem tempo no verbo, oração, sentença, parágrafo, estória, etc.

(*) Alguns dos traços selecionados não foram utilizados nas análises. Isto se deve a que a seleção dos traços foi prévia à análise. Conseqüentemente os traços selecionados, mas que não foram utilizados não estão exemplificados.

3. Espaço da estória: fornece um ponto de referência para a locação ou mudança de locação dos participantes.

Por exemplo: em "aí + ele foi lá", a criança não obedeceu a este traço. Através do prolocativo "lá" o narrador não nos esclarece o lugar.

Outras vezes, a narrativa não fornece nem mesmo o substituto para o lugar; seria o caso de:

"tirou a vovó e o Chapeuzinho Vermelho de dentro".

4. Participantes da estória: introduz um ou mais participantes, dando a linha base para as relações de referência subsequente. Segundo este traço de coesão, qualquer participante da estória não pode aparecer abruptamente, isto é, sem uma apresentação prévia assim como não pode desaparecer abruptamente sem a devida explicação.

Por exemplo, em: "a mãe falô pra abelhinha", o narrador não obedeceu a este traço de coesão, o personagem "mãe" acompanhado de artigo definido apareceu abruptamente no contexto.

5. Tópico: governa a continuidade do tópico da construção seguinte, fornece uma relação descritiva, cronológica e lógica com o constituinte seguinte de maneira a assegurar o entendimento do desenrolar do texto.

Por exemplo: (1) "Daí a mãe dela falou:

— Não vá, não vai pela floresta, tome cuidado com o lobo mau"

(2) "Daí: o lobo mau foi lá na casa da vovó"

No passo acima o informante não obedeceu ao traço 5.

Entre as sentenças (1) e (2) ((2) é seqüência de (1)) faltaram alguns elementos necessários para o entendimento da estória parecendo assim ter a criança feito um salto na estória.

6. Apagamento das redundâncias: governa a eliminação opcional de partes de uma construção onde existe in formação dividida.

Este traço é freqüentemente violado pelas crianças através do uso dos dêiticos, mais especificamente, pelo uso dos pronomes pessoais cujos antecedentes não estão totalmente esclarecidos, causando, em consequência ambigüidade.

Por exemplo, em: "Eli viu dois ladrão", o substituto "Eli" pode ter mais de um antecedente; houve, então, um apagamento, uma substituição indevida, pois gera dúvidas na interpretação.

7. Comando Social: governa o sinal de relacionamento so cial entre os participantes.

8. Seqüência de tempo: requer tempos apropriados nas seqüências contíguas (consecutio temporum) do mesmo ou do nível diferente.

Por exemplo, em: "E: daí ela disse pra: menin...i pela flo...floresta tem um lobo"

o informante não obedece este traço ao usar o item "tem" que é próprio da oratio recta.

9. Número: governa o número do pronome usado como referente.

Por exemplo, em: "Daí a mãe, a mãe dela disse assim:" a criança não obedece a este traço, no momento em que usa o "dela", pois anteriormente narrou:

"Era uma vez uma abelhinha verde, uma amarela e ou... outra +".

10. Gênero: governa o gênero do pronome usado como referente.

Por exemplo, em: "aí né eles pegaram", este traço não foi obedecido, visto o antecedente de eles ser feminino.

Aos traços extraídos de Pike foram adicionados os seguintes:

11. Ordenação seqüencial: os eventos seguem uma seqüência lógica.

Por exemplo, em: "aí matou o lobo mau".

"aí o chapeuzinho + ele tava lá:: na rua",

a criança não obedece a uma ordem lógica na sua narrativa.

12. Eventos da estória: introduz eventos devidamente integrados ao contexto, pela apresentação prévia.

Por exemplo, em: "jogou uma pedrinha lá nu lá na: nu: nu ar",

o informante não explicitou a razão de ser desta ação.

13. Eventos conclusos: os eventos são concluídos e finalizados no espaço da estória.

Por exemplo, em: "O peixe engoliu",

a criança não obedeceu a este traço pois não sabemos o que engoliu.

14. Truncamento: as unidades que deveriam estar completas, são interrompidas abruptamente.

Por exemplo, em: "Daí né um era: era um fazia sempre chichi na cama, né pa pa não...",

a criança não obedeceu a este traço, interrompeu a sua narrativa abruptamente, deixando, assim, uma lacuna na interpretação.

Itens que completam o diagrama: Resíduos

Em determinados instantes ficamos em dúvida quanto à classificação de certos tagmemas, por isso, nós os tratamos como resíduos e assinalamo-los com a letra (R) acompanhada com uma nota no comentário (adicionado a cada análise), descrevendo o problema e, geralmente, com as alternativas hipotéticas acerca da solução.

Traço facultativo e obrigatório

O traço facultativo (\pm) e o traço obrigatório (+) utilizados por Pike na descrição do tagmema e que parecem ser marca registrada da teoria não foram incluídos neste trabalho, pois consideramos serem estes de pouca utilidade, haja vista a direção da nossa análise.

Não estamos interessados em analisar a estrutura possível de um determinado discurso numa determinada língua, pois já temos essa estrutura manifestada, identificada e registrada. Neste trabalho estamos interessados, sim, em averiguar a produção das crianças no que se refere a cumprir a tarefa de contar histórias com eficácia; se fornecêssemos o sinal de (+) ou (\pm) a cada análise e fizessemos a classificação a partir do plotado nas narrativas, a maioria dos tagmemas receberia o traço opcional (\pm), uma vez que, salvo pouquíssimos constituintes (a introdução, o desenvolvimento ou complicação e o término ou cada), o demais é indeterminado.

3.2.2. Definição dos constituintes do tagmema

Considera-se o tagmema como uma unidade com quatro propriedades diferentes: classe, posição, papel e coesão.

Classe

Classe é a substância que pode ser observada (a manifestação).

Neste trabalho a classe é assinalada como sendo manifestada por um grupo de sentenças, uma sentença; às vezes existe uma classificação mais focalizada como, por exemplo, oração declarativa. Na verdade, em geral, não nos detemos na classificação em detalhe das classes, pois o nosso objetivo não é fazer uma equiparação ou confrontação de classes nas respectivas estruturas e sim detectar a estrutura textual da narrativa da estória.

Posição

Cada classe preenche uma posição. Por exemplo, na frase "João cortou a maçã", "João", que é um membro da classe dos nomes próprios, preenche a posição de sujeito.

Nas análises feitas neste trabalho os termos usados para preencher a posição foram Núcleo e Margem, haja vista o nível que estamos investigando.

A) Nódulo Núcleo (contrastando com o nódulo margem, Pike, 1982, pág. 25).

a) é mais independente

b) mais frequentemente, tem a possibilidade de representar uma unidade inteira, da qual é uma parte, em

unidades maiores; identifica com maior probabilidade a construção maior da qual é uma parte.

- c) é um membro de uma classe grande (cada membro da qual pode preencher a mesma posição).
- d) ocorre em mais tipos de posições gramaticais que as classes do nóculo margem.
- e) tem o papel semântico central.

B) Nóculo Margem

É usado para a parte dependente, nos vários níveis da construção.

Pré-Margem - Pré-Margem é um "sinal de aviso" que pode preceder uma unidade maior ou menor do discurso de maneira a inteirar o ouvinte acerca do tema ou tópico que vai ser tratado; isto pode ser exemplificado através de simples palavras ou de sentenças.

Por exemplo, nas narrativas utilizadas neste trabalho, podemos encontrar formas como as seguintes: "cachinhos de ouro", "Eu vou contar a estória do...". "Era uma vez...".

Pós-Margem - utilizamos o termo Pós-Margem como sinônimo de um "sinal de aviso" que pode ser efetivado depois de determinada unidade do discurso, de maneira a informar o interlocutor de que determinado tema ou tópico encerrou.

Exemplos de Pós-Margem são "E daí acabô", "Só isso". "Pronto".

Pós-Margem seria, então, o que Waletzky e Labov chamam de coda (Labov e Waletzky, 1967).

Nota: Pike (1982, pág. 234) refere-se a Pós-Margem como sendo todos os constituintes que seguem a sentença tema:

"After the theme sentence, a series of one or more (or, in special instances, zero) sentences may follow which develop the theme. These postmargins may have roles to illustrate, expand, parallel, contrast with, reiterate, or explain the theme (or develop it in some other way)".

Mas, pelos esquemas de análise, verifica-se uma diferença entre Pré-Margem, Margem e Pós-Margem. Desta maneira, optamos pela divisão descrita acima por nós.

Precedendo o termo núcleo ou o termo margem pode vir junto o nome do nível da estrutura do nóculo, de onde aquele ramo se originou; ex: Estória Pré-Margem.

C) Papel

O item que preenche a posição desempenha um papel (ou função) no fluxo do discurso.

Neste trabalho, papel tem as seguintes funções nas construções analisadas: título, cenário, início do problema, desenvolvimento do problema, final, fórmula introdutória, seqüência, consequência, comentário, resultado.

Há quem considere a definição de Pike no que se refere a slot traduzido por nós como posição e role traduzido por nós como papel não muito exequível ou clara e por isso atribui a função ao slot e não ao role, como faz Pike e como nós adotamos.

Contudo, não nos detemos neste enfoque, pois o julgamos de pouca importância para a nossa análise, haja vista o nível e os construtos usados por nós.

D) Coesão

O conceito de coesão se refere às relações de significado que existem dentro de um texto e que o definem como um texto.

A Coesão ocorre quando a interpretação de algum elemento depende de outro, isto é, quando determinado item é integrado no contexto, no fluxo do discurso, através da dependência com outros itens.

Conseqüentemente, no que se refere à integridade do texto, esta costuma ser medida através de medidas de coesão.

Desde o início do trabalho viemos apenas focalizando e expondo o problema coesão, o que não quer dizer que renegamos à medida coerência, propriedade participante da integridade de um texto, mas sim a colocamos como fazendo parte da mesma medida. Pike segue o mesmo princípio (ver 1982, pág. 407). Neste trabalho falar-se-á, então, por exemplo, em coerência com o tema, com o tópico, como uma medida de coesão.

Pike adota várias medidas de coesão conforme o nível que está analisando, por exemplo: se está analisando ao nível da palavra, centra as suas medidas de coesão em: marcadores de acusativo, dativo, afixos de tempo...; no caso do nível da sentença centra as suas medidas em: sentença raiz: oração declarativa, interrogativa; sentença radical: oração coordenada...

No caso do seu centro de análise fazer parte de um nível, numa hierarquia mais elevada como, por exemplo, o parágrafo, Pike focaliza medidas tais como coerência ao tema, tempo, número, locação, eixo de participantes; relação cronológica, lógica à relação descritiva, redundância, apagamentos e outros. E foram, na verdade, as medidas citadas acima que analisamos, apesar de não termos marcado o nosso corpus em parágrafos, mas, sim, em sentenças e grupos de sentenças que na verdade poderiam ser retratados como parágrafos.

"Any collection of sentence types in any sequence can constitute a paragraph and "rules" about paragraph writing take the form of advice about "topic sentences" and the alternation of long and short sentences".

(Coulthard, 1977, pág. 63).

3.3. Princípios básicos adotados pelo pesquisador para a divisão da narrativa numa estrutura

O ponto preciso onde uma unidade pára e onde outra começa numa estrutura nem sempre é possível determinar. Pike refere-se a esta característica como a indeterminação da segmentação. Contudo, para o nosso propósito, a segmentação é necessária, de maneira a haver uma homogeneização no tratamento dos dados.

A seguir, serão explicitados alguns dados que tomamos como medida para fazer a segmentação da narrativa.

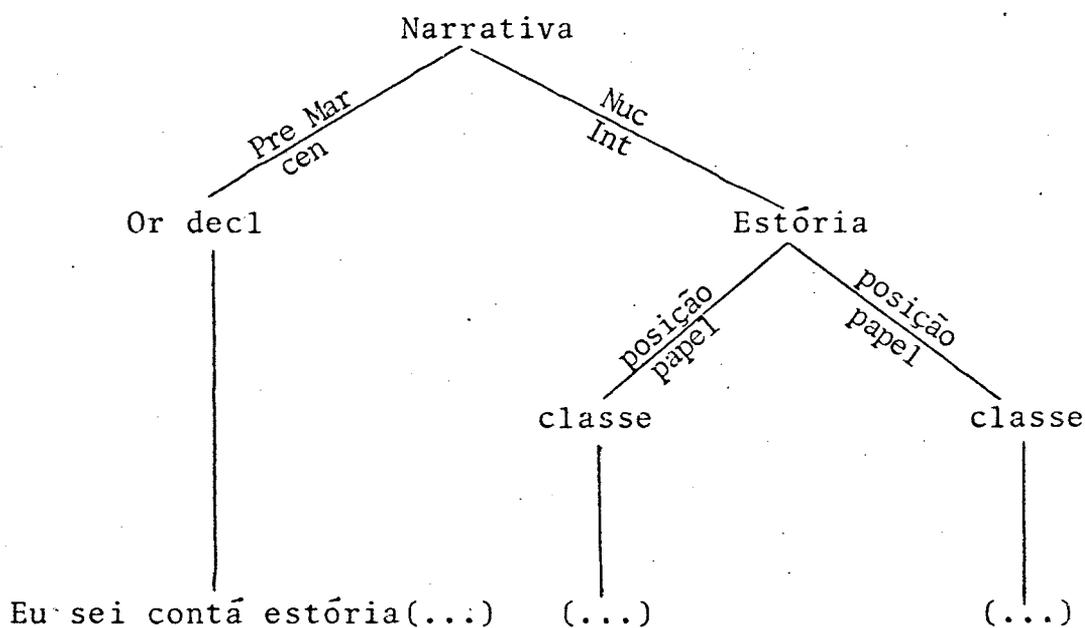
As técnicas apresentadas não são mecânicas, no sentido de que possam ser programadas para uma máquina. Trata-se, ao contrário, de regras práticas que, devidamente combinadas com o julgamento e a intuição do investigador, darão uma compreensão mais profunda da estrutura lingüística em estudo e facilitarão a descrição.

Narrativa - Estória

Considera-se o início da estória quando o cenário desta começa a ser descrito, como, por exemplo, através da expressão "Era uma vez..."; quando a ação desenrolada finaliza, termina a estória.

Em certas ocasiões o informante, como já foi exemplificado anteriormente, fornece pistas acerca do que vai falar e acerca de que já finalizou o que tinha a dizer.

Estes dados juntamente com a estória constituem a narrativa. A narrativa fica então num nível mais elevado que a estória.



Título

Título corresponde à nomeação do que irá ser relatado.

Ex.: "Cachinhos de Ouro".

Cenário

É o conjunto de informações acerca de onde, quando e debaixo de que circunstâncias as ações têm lugar.

O cenário pode estar explicitando o local no qual a ação se desenrola.

Ex.: "ela entrou em casa";

expondo os personagens,

Ex.: "uma florzinha que falava";

neste caso ocorreu a apresentação do personagem e a especificação do mesmo "... que falava".

Fórmula introdutória

A fórmula introdutória marca geralmente o início da estória, com a introdução do maravilhoso.

A fórmula introdutória advinda do cenário, é manifesta da pelo uso do estereótipo "Era uma vez" e sua variante "Uma vez".

Início do problema

A seqüência da narrativa que explicita a razão de ser dos vários episódios da estória é chamada início do problema.

O início do problema é, então, a mola propulsora do desenrolar da estória.

Desenvolvimento do problema

Um novo desenvolvimento do problema é marcado pela entrada ou saída de um personagem ou pela mudança de ação.

Conversação

A unidade de conversação tem, no mínimo, um intercâmbio entre dois interlocutores, sendo que pode ser expandida numa seqüência de unidades (pergunta-resposta) que se intercalam.

Na conservação, a introdução do personagem que fala é chamada oração fragmento do discurso.

Monólogo

Quando um personagem introduz uma fala que não é respondida ou retorquida, podendo servir, por exemplo, de comentário

rio, identificamo-la como monólogo.

Monólogo indireto

Corresponde ao tradicional discurso indireto.

A margem tanto no monólogo como na conversação abre ou fecha o discurso.

Final

Chama-se final à sequência que determina o término da estória.

Encerramento

Encerramento é a forma de o narrador indicar que o seu relato terminou: é feita através de metalinguagem.

Ex.: "Acabô a estória".

Encerramento - Acréscimo

Por vezes o encerramento é provocado, isto é, os ouvintes provocaram o referido comportamento verbal, por exemplo, através de expressões "E daí?", "já acabou?".

3.4. Outras sinalizações no diagrama

Sinal ↙

Tal como no corpus da narrativa, são assinaladas no diagrama as interferências dos ouvintes, caso estas interfiram, sendo acatadas e incorporadas no contexto da narrativa a ser desenvolvido no momento. Estas interferências são assinaladas com o sinal ↙.

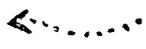
No caso em que a interferência é manifestada através do item "E daí" não é anotado qualquer sinal, pois consideramos que a referida expressão não interfere nem altera o rumo da estória.

Sinal 

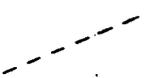
Às vezes o falante se detém no fio da sua narrativa através de um processo de metalinguagem, o que prejudica o rumo da estória, isto é assinalado por 

Sinal 

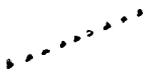
O sinal  é utilizado para indicar a repetição de determinada estrutura da narrativa.

Sinal  ou 

O sinal  ou  indica a alteração da ordem de determinada estrutura da narrativa, transpondo-a e situando-a no seu devido lugar.

Sinal 

O tracejado no diagrama indica a lacuna de um constituinte, isto é, o não preenchimento de determinado constituinte, o qual seria necessário, de maneira a fornecer a unidade integralmente.

Sinal 

O pontilhado no diagrama indica a interferência dos interlocutores só que é um caso diferente do assinalado com .

Neste caso, o interlocutor não dá apenas uma pista para a narrativa, mas sim todo constituinte, o qual o narrador se limita a repetir e adotar no seu fio narrativo.

3.5. Eficácia do Modelo Tagmêmico

Nesta parte do capítulo, pretendemos colocar em evidência o fato de se realmente o modelo adotado para a análise das narrativas - o modelo tagmêmico - satisfizes as nossas expectativas, isto é, se deu conta de caracterizar a estrutura da narrativa, como o gênero de contar histórias; mostrar a ontogênese da narrativa e de esclarecer acerca do "mau" e do "bom" narrador.

A estrutura da narrativa

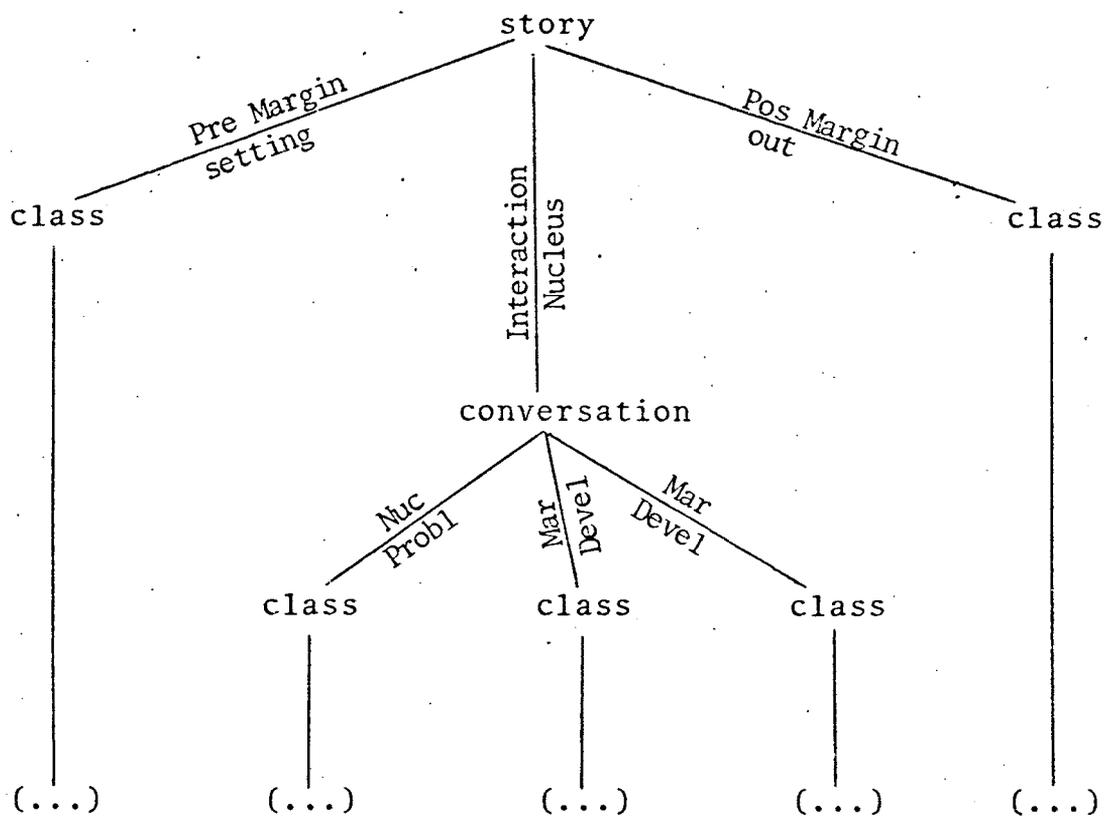
A primeira averiguação acerca do modelo seria, então, no que se refere à caracterização da narrativa - a estrutura da narrativa fornecida por uma análise tagmêmica diferencia este gênero dos outros?

No caso da nova análise, o gênero que nos interessa averiguar e diferenciar do gênero narrativo "contar histórias", seguindo o método comparativo é o gênero reportativo. Este interesse foi evidenciado na medida em que alguns informantes quando solicitados a contar uma história contaram ora um fato do seu cotidiano, ora a contaminatio² do acontecido com o não acontecido, ou melhor, entre o factual e o fictício.

Antes de analisar e responder esta averiguação, é necessário assinalar primeiro que o percussor do modelo tagmêmico - Pike - não tem pretensão alguma de mostrar diferenças estruturais entre o gênero narrativo, analisado neste trabalho, o gênero de "contar histórias", e o gênero reportativo.

Em determinado momento do seu livro "Grammatical analysis" (1982, display 1.1), Pike fornece-nos a apresentação de um evento que ele considera reportativo através de um diagrama

de árvore.



Num ponto mais à frente do seu livro (pág. 250), durante a explicação da estrutura da conversação, Pike propõe-se a exemplificar a estrutura constituinte de uma narrativa (folk tale, display 10.6), dizendo ser representada por uma árvore similar à apresentada no display 1.1. Conclui-se, então, que Pike, tal como outros autores, não vê necessidade de uma estrutura diferenciada para a distinção dos dois gêneros abordados.

Mas, como o nosso alvo é delinear aquilo que é característico do gênero narrativo - "contar histórias", vejamos o que caracteriza este gênero em contraste com o que chamamos de reportativo e em seguida o que se verifica no diagrama.

O que os dois gêneros - Narrativo - "contar histórias"-
e Reportativo têm de comum e de diferente³

Tanto o gênero narrativo como o reportativo são relatos acerca de alguma coisa, no primeiro caso acerca de alguma coisa fictícia e no segundo caso acerca de alguma coisa vivida pelo narrador (1ª pessoa) ou por uma terceira pessoa.

Os dois requerem os instrumentos lingüísticos adequados para fatos simultâneos através de uma estrutura gramatical, que os apresente, porém, segundo um esquema linear, um depois do outro, o que pode gerar determinado grau de distorção.

No que se refere ao cenário tempo de ambos, ele é projetado para o passado e a seqüência de tempo orientada cronologicamente.

Confrontando os interesses principais desta pesquisa, as unidades de coesão, ou seja aquilo que faz com que um texto narrativo e um reportativo sejam uma unidade, constituam um texto, elas são as mesmas nos dois gêneros.

No entanto, convém assinalar que se pronunciam diferenças nestas medidas no que diz respeito à vivência entre o emissor e receptor no gênero reportativo.

Por exemplo, no caso em que os dois têm um grau de aproximação máxima, isto é, o círculo de vivência de um é o mesmo do outro, as relações de coesão são feitas através de um processo exofórico, isto é, as conexões não são feitas com realidades que compõem o contexto extralingüístico do emissor e do receptor; neste caso qualquer apresentação mais cuidadosa tanto de personagem, como tema, local e tempo seria supérflua, pois os dois têm um conhecimento empírico compartilhado.

No caso do outro extremo do enunciado reportativo, no

qual o círculo de vivência entre o emissor - receptor é muito restrito, restringindo-se apenas à situação do texto, as marcas de apresentação e identificação dos personagens, cenários e eventos têm que ser elaborados de maneira cuidada e relacional, com o restante do texto.

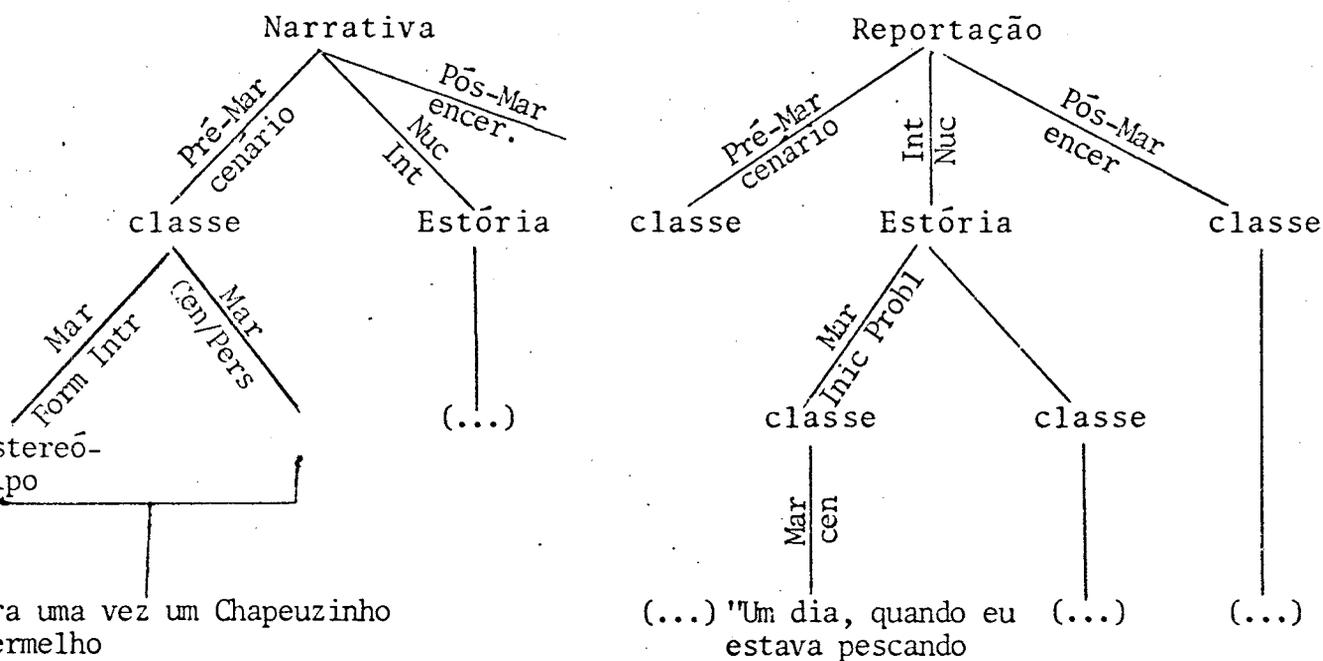
Pode-se-ia colocar a hipótese de que pelo fato de emissor e receptor, no gênero narrativo - contar estória, não terem o conhecimento empírico compartilhado, haveria necessidade de uma marcação dentro do texto para explicitar esta oposição, e que isto não aconteceria no gênero reportativo. No entanto, como foi assinalado anteriormente, o mesmo pode acontecer no reportativo, os eventos podem ser empíricos ao emissor, mas não necessariamente ao receptor.

Verifica-se, então, que a diferença primordial entre um gênero e o outro está no fato de que um retrata o factual (reportativo) e o outro (narrativa), o fictício com a introdução do maravilhoso.

Nas duas análises das estruturas gramaticais apresentadas por Pike (1982, display 1.1 e 10.6) e já citadas anteriormente, não existe diferença estrutural marcante, mas também isto não pode servir como ponto de conclusão, pois são apenas duas análises.

Mas uma diferença poderia ser assinalada de maneira bem simples e, em parte, até retratada por Pike (1982, appendix 3, pág. 406). No gênero narrativo, logo no início da análise, verifica-se o termo narrativa preenchendo uma classe; no gênero reportativo, a classe no mesmo nível da classe narrativa poderia ser preenchida por reportativo, e aí já intuiríamos que o narrado a seguir faria parte da vivência fatural do narrador.

No caso da introdução do maravilhoso na narrativa, assinalamo-la através do papel: fórmula introdutória, preenchido pela classe estereótipo, manifestada por "Era uma vez...", "Uma vez...", "certo dia..."; no caso da reportagem, o relato pode também se iniciar pelos índices "Uma vez...", "certo dia...", "Um dia..." mas estes seriam rotulados diretamente pelo papel: Estória inicial do problema/cenário, enquanto na narrativa seriam rotulados por Narrativa/cenário.



A boa e má narrativa

O segundo passo, considerando que o modelo nos forneceu a estrutura da narrativa, é averiguar se o modelo denuncia a boa e a má narrativa.

Considerando o modelo com as devidas alterações efetivadas e explicitadas no cap. 3.2 e 3.3 pois no nosso caso interessa-nos analisar as rupturas (o que não é o caso de Pike) de um texto em crianças de faixa etária determinada, parece-nos que o diagrama

(onde se verifica a estrutura da narrativa) nos dá a idéia real acerca do mau e do bom narrador.

Vejamos:

Ex.: de "mau narrador" sujeito 11

inserir diagrama da narrativa 11A (pag. 80)

Ex.: de "bom narrador" sujeito 12

inserir diagrama da narrativa 12A (pag. 83)

Através dos diagramas podemos verificar que o bom narrador apresenta:

— As ramificações principais preenchidas, as quais são necessárias para um completo entendimento do texto:

Estória Pré-Mar Nuc Mar Mar
 Cen Inic do Probl' Desenv do Probl' Final e

Narrativa Pós-Mar
 Encer

— várias hierarquias (graus) na estrutura da narrativa; depois das ramificações consideradas principais, apresentam-se outras ramificações, que por sua vez também se subdividem.

— diálogo

— poucas rupturas.

O mau narrador apresenta:

— ramificações principais não preenchidas (lacunas nos constituintes da narrativa)

— texto reduzido

— poucas hierarquias (graus) na estrutura da narrativa

va. Seguindo as ramificações principais, a criança apresenta apenas um grau de desdobramentos, isto é, às ramificações que seguem as principais não se sucedem outras

- várias rupturas
- várias interrupções no desenvolvimento do texto, seja pelo próprio narrador através de metalinguagem, seja pelos ouvintes.

Ontogênese da narrativa

A terceira averiguação será acerca da ontogênese da narrativa. Analisaremos, então, se o modelo dá conta da ontogênese da narrativa.

Para tanto, colocamos em evidência duas análises de narrativas pertencentes a crianças de faixa etária diferenciada, uma de 4 anos e outra de 6 anos.

inserir diagrama da narrativa 1B (pag. 85)

Exemplo de narrativa de criança da faixa etária 4 anos

inserir diagrama da narrativa 12B (pag. 115)

Exemplo de narrativa de criança de 6 anos

Através dos diagramas verificamos que a narrativa da criança de faixa etária superior apresenta:

- todas as ramificações principais preenchidas
- vários graus de desdobramentos, sendo que cada grau apresenta vários desdobramentos (ramificações)
- poucas rupturas

- diálogos

A narrativa da criança de faixa etária menor apresenta:

- ramificações não preenchidas. A narrativa apresenta uma lacuna no constituinte $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic do Probl}}$

- texto reduzido com poucos desdobramentos. Existe apenas um grau de desdobramentos, isto é, após as ramificações principais existe apenas uma hierarquia de ramificações

- constituintes que não estão na sequência correta

- várias rupturas

55

NOTAS DO CAPÍTULO 3

1. Howard, 1978 "The paragraph in Gagou Narrative".
Hepburn, 1978 "Linkage at high levels of Tamang discourse".
Bridgeman, 1981 "O parágrafo na fala dos Kaiwá - Guarani".
2. O termo contaminatio foi extraído da Nova Comédia Latina, cujos autores Plauto e Terêncio usavam o recurso de fundir peças do repertório grego, ao traduzir para o latim, residindo aí um dos aspectos da criatividade.
3. Scliar-Cabral (1982 e 1983) analisou exaustivamente a diferença entre os dois gêneros, argumentando sobre a consciência metalingüística que crianças bem novas apresentam a respeito.

CAPÍTULO 4

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, propomo-nos analisar as várias narrativas que fazem parte do corpus desta dissertação.

A análise não é feita a nível de as narrativas estarem bem ou mal formadas à luz das regras gramaticais, mas sim em termos da sua eficácia de refletirem a intenção do falante, que é referenciada neste trabalho como "contar uma estória".

A eficácia, naturalmente, dependerá da capacidade do falante sobre um domínio do esquema da narrativa e do uso das respectivas convenções e regras que a situação exige.

O capítulo é dividido em duas partes principais: Análise das narrativas e Discussão dos dados.

A primeira parte - Análise das narrativas - é constituída das análises individuais de cada narrativa. Esta análise é feita através de um diagrama (Modelo de Pike) onde é evidenciada toda a estrutura da narrativa. Pode-se observar no diagrama a complexidade das estruturas, as rupturas, o preenchimento ou não das ramificações principais, a alteração ou repetição das seqüências e ainda o processo de interrupção da narrativa pelo uso de metalinguagem ou de completividade.

Cada narrativa é acompanhada ainda de um comentário.

Na segunda parte - Discussão dos dados - são analisadas e avaliadas as hipóteses propostas no início desta dissertação:

1. crianças do NSE - Baixo apresentam um menor domínio da estrutura da narrativa que as crianças do NSE-Mé

4

dio alto.

2. faixa etária superior significa maior domínio da estrutura da narrativa.
3. o conteúdo, as regras básicas para a narrativa são mais evidentes e desenvolvidas nas meninas que nos meninos.
4. há mais problemas na apresentação do esquema narrativo no reconto da estória "As Abelhinhas" do que no reconto do "Chapeuzinho Vermelho".
5. há maiores problemas na apresentação do esquema narrativo de uma estória "inventada" do que no reconto de uma estória conhecida.

Cada hipótese será ilustrada com um ou mais gráficos onde, através do método comparativo, a variável em jogo será analisada.

Nos gráficos, a produção das crianças em cada narrativa será medida através da complexidade da estrutura, rupturas e não preenchimento das ramificações principais, obtendo-se assim uma visão global de cada narrativa.

A complexidade da estrutura é medida através dos graus de desdobramentos: o primeiro grau diz respeito ao número de ramificações (do mesmo nível hierárquico) que se sucedem às ramificações principais; o segundo grau, à soma das ramificações que se originam das ramificações do primeiro grau e assim sucessivamente. As ramificações com conteúdo repetido não são contadas.

A complexidade está assinalada no quadrante positivo. As rupturas e o não preenchimento das ramificações principais estão assinalados no quadrante negativo.

No eixo x do gráfico é-nos fornecida a identificação

das narrativas: o número assinalado corresponde ao narrador e a letra que o acompanha à situação. Por exemplo, a narrativa 11A pertence ao sujeito 11 na situação Invenção para outras Crianças.

A seqüência das narrativas do eixo x obedece a uma determinada ordem: quanto mais baixas estiverem a localização das rupturas no quadrante negativo e a localização do grau dos desdobramentos no quadrante positivo, mais à direita a narrativa ficará no gráfico.

Como nem sempre a localização mais baixa no quadrante positivo corresponde à localização mais baixa no quadrante negativo fez-se necessário um balanceamento entre os graus de desdobramentos, número de rupturas e de não preenchimentos das ramificações principais. Desta maneira, cada grau de desdobramento recebeu um valor, visto que cada grau apresentado na narrativa indica um estágio de complexidade diferente. Assim, cada quadrícula dos desdobramentos do primeiro grau corresponde a 1 ponto, do segundo grau, a 2 pontos, do terceiro grau, a 3 pontos, do quarto grau, a 4 pontos e do quinto grau, a 5 pontos.

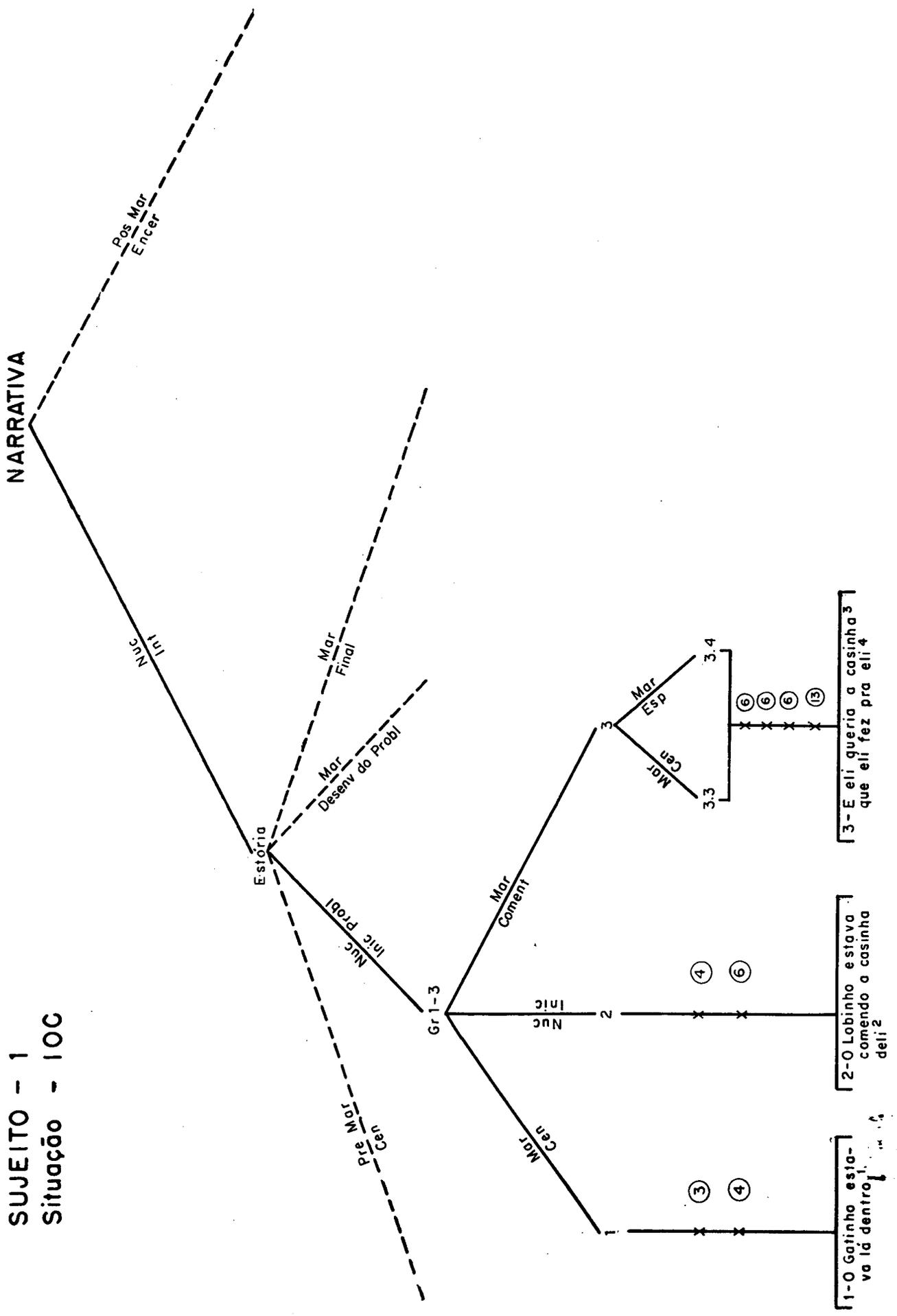
Cada narrativa é comparada e situada no eixo x de acordo com o saldo das medidas descritas: graus de desdobramentos, rupturas e número de ramificações principais não preenchidas.

4.1. Análise das narrativas correspondentes à situação "Invenção para outras Crianças"

Sujeito 1

Situação: "Invenção para outras Crianças"

SUJEITO - 1
 Situação - IOC



Estrutura da Narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 4
- Desdobramentos 1º - 3
- 2º - 2
- Rupturas - 8

Comentário

Esta estória é o exemplo típico de falta de coesão, com um esquema muito incipiente.

Focos de falta de coesão:

- Ao contar a estória, a criança não nos fornece qualquer introdução acerca dos personagens, apenas os coloca no texto, como se já fossem conhecidos pelo interlocutor. Exemplificando, temos "gatinho" (1.1) "lobinho" (2.2);

- Próvoa ambigüidade na interpretação, através do uso dos anafóricos "deli" (2.2) é "eli" (3.4), pois os personagens apresentados no contexto são do mesmo gênero, e a proximidade dos antecedentes é quase a mesma;

- O uso dêitico "lá dentro" (1.1) sem a demonstratio ad oculos¹, uma vez que o espaço não está à vista, torna a informação egocêntrica, transmitindo-nos a impressão de não ter completado o evento;

- A sent 3 parece-nos uma ação não acabada.

Sujeito 2

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

- Desdobramentos 1º - 7

- Rupturas - 4

R - Considerou-se que "bicho feio" é um personagem novo, que não foi ainda introduzido.

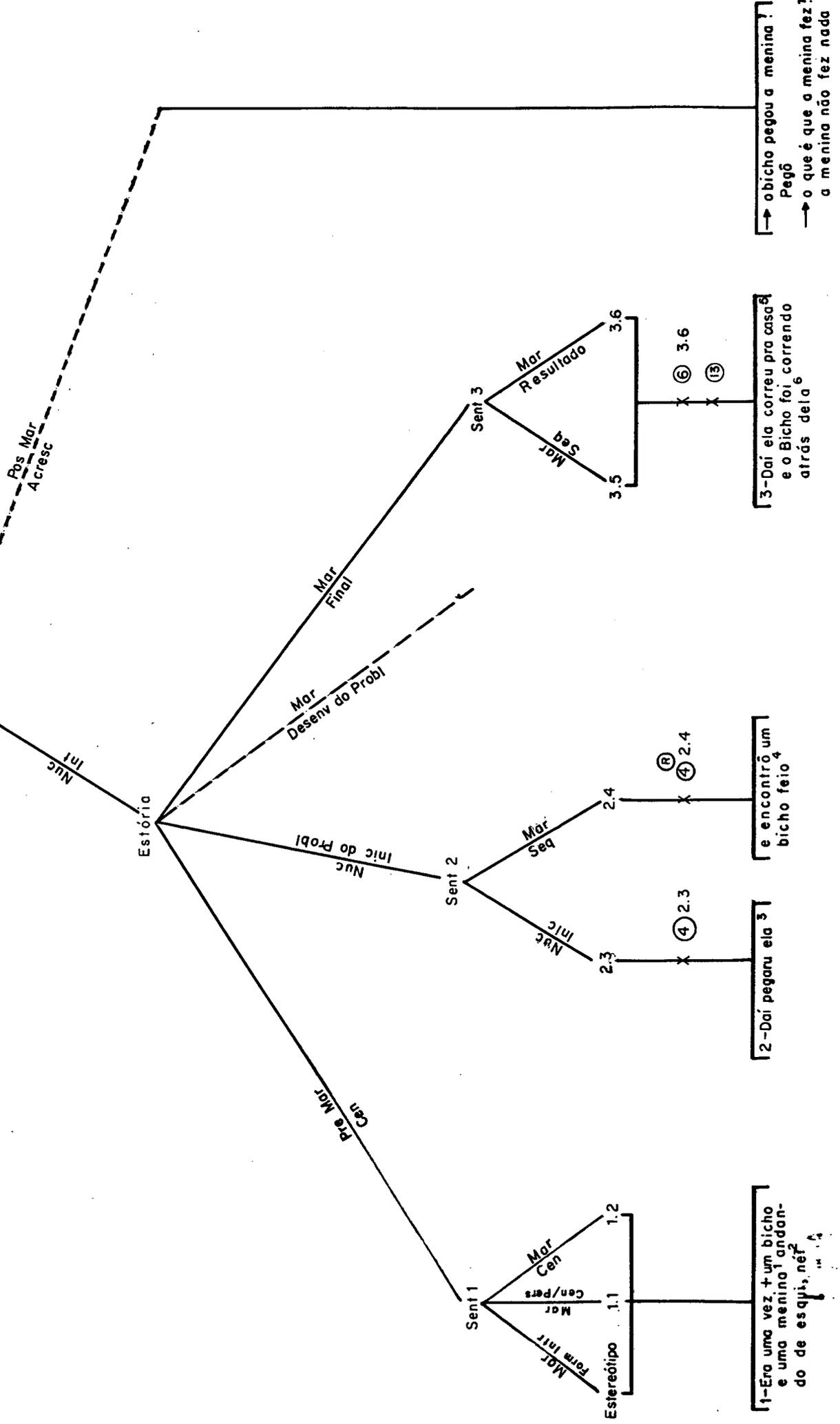
Comentário

Nesta estória, observa-se um esquema rudimentar. São-nos apresentados três eventos sem desenvolvimento, além de que existem rupturas no fio narrativo.

É notável que a criança não domina as estruturas linguísticas para tornar a estória clara; ao contrário, deixa-a às vezes confusa, como, por exemplo, no relacionamento entre os personagens principais introduzidos na Pré-mar "bicho" e "Menina":
Cen
na sent 1, a criança fala-nos de um "bicho" que parece ser amigo (os dois estão participando da mesma ação), na sent 2 retrata "bicho feio" que provavelmente será inimigo, na sent 3 está a maior dúvida acerca de qual bicho que "correu atrás dela" (correu, fugindo acompanhado — bicho amigo — ou correu em perseguição — bicho mau); outra possibilidade é a de considerar que não existem dois personagens bichos, mas só um: "bicho feio" e que a criança no início estava apenas introduzindo e citando os personagens principais, tal como é frequente em outras estórias, por exemplo, "Era uma vez o Chapeuzinho e o Lobo Mau".

SUJEITO - 2
Situação - IOC

NARRATIVA



Focos de falta de coesão:

- além de não fazer uma apresentação clara dos personagens, a criança também os coloca em ação sem uma prévia introdução. É o que se verifica na sent 2:3, onde o sujeito "eles" (substituto) está subentendido, sem que se possa reconstituir o seu antecedente, pois este não foi referenciado no texto. A criança não observa que seu interlocutor não tem acesso à representação que está sendo visualizada na sua mente e que não é atualizada verbalmente (presença do egocentrismo);

- a $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$ também é dúbia: a criança deixa o interlocutor em dúvida acerca do término da estória; isto é reforçado pela presença da oração reduzida de gerúndio "e o bicho foi correndo atrás dela", pois a forma progressiva é uma forma verbal que não indica término de ação (progressivo inacabado).

Sujeito 3

Situação: "Invenção para ou
tras 'Crianças'"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

- Desdobramentos 1º - 5

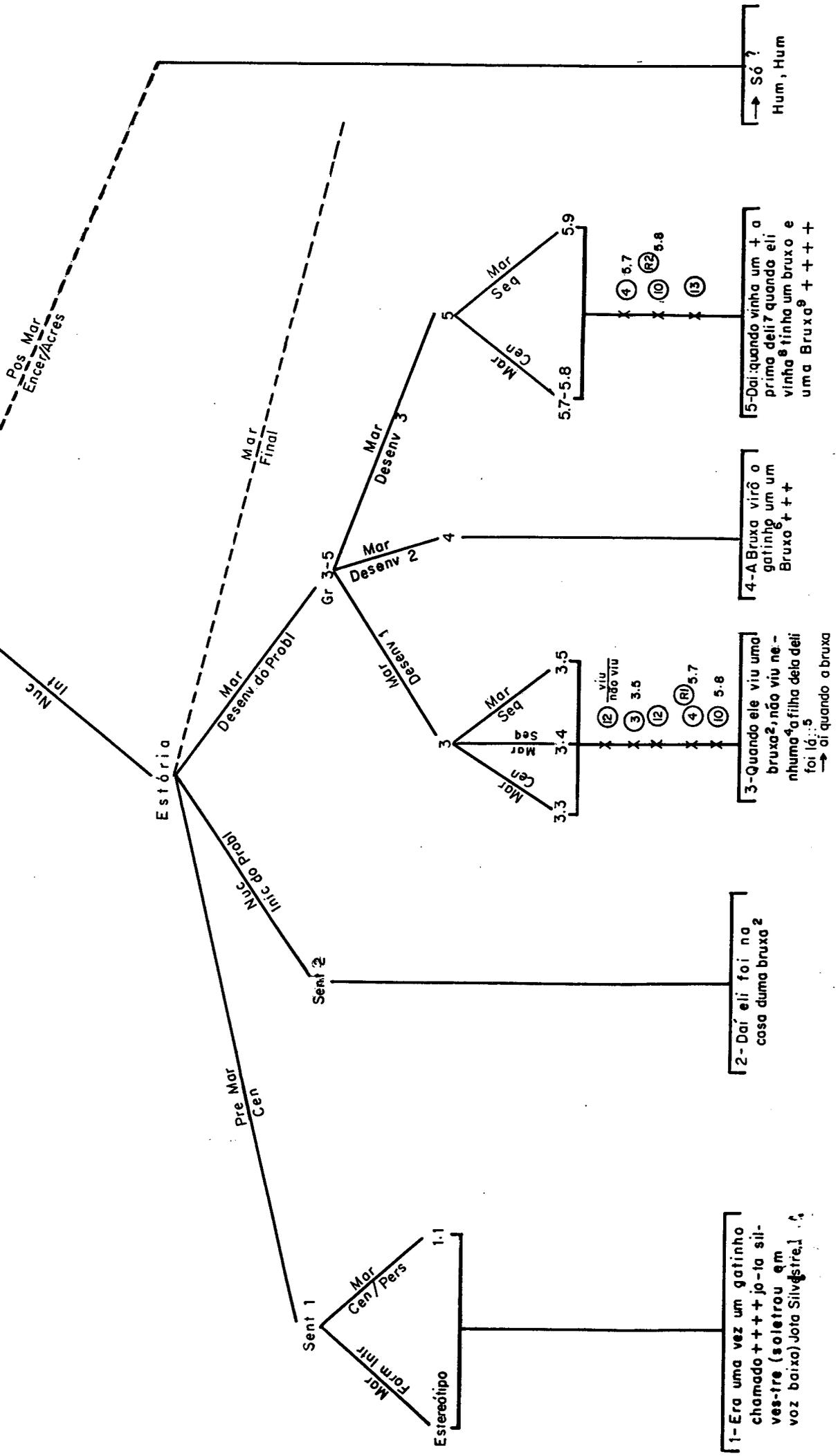
2º - 5

- Rupturas - 8

R₁ - Considerou-se que houve a colocação do personagem "filha deli" e que, em seguida, houve uma falha de concordância quanto ao gênero (por analogia com a construção seguinte, não se considerou retificação)

SUJEITO - 3
Situação - IOC

NARRATIVA



R₂ - Considerou-se que eli (5.8) é referente ao antecedente "prima deli" (5.7).

Comentário

A narração da estória é feita através de um esquema muito incipiente, com a presença de várias rupturas.

Exemplos de rupturas:

- no enunciado "Quando eli viu uma bruxa, não viu nenhuma" (3) a criança não esclarece este acontecimento, provocando assim uma incoerência semântica entre "ver" e "não ver";

- no enunciado "a filha dela deli foi lá:." (3.5) não fornece qualquer introdução do personagem "filha", apresenta uma falha de concordância quando utiliza o substituto "eli" (ver R₁), e não esclarece o espaço, pelo contrário, o apresenta de maneira muito vaga "lá" (3.5);

- no enunciado da sent 5, o mesmo processo de não introdução do personagem e a falha de concordância do pronome substituto em relação ao antecedente, se verifica (ver R₂).

Na estrutura apresentada pela criança é notável a ausência de algum item que indique o término do evento. A impressão de que a estória teria uma continuação e conseqüentemente a de uma estória inacabada é reforçada pelo uso do verbo no pretérito imperfeito (sent 5) no último enunciado.

66

Sujeito 4

Situação: "Invenção para outras Crianças"

O texto desta criança correspondente à situação "Invenção para outras crianças" não foi plotado no corpus de análise. Isto se tornou necessário visto que o texto não é uma narrativa, mas sim a descrição de um episódio vivido; pelo menos a criança o narra como se na verdade tivesse acontecido e fosse um fato real para ela.

O texto não tem o setting da invenção, nem o espaço, tempo e os personagens do maravilhoso. Os personagens são as pessoas ali presentes, as quais a criança provoca, atribuindo-lhes determinadas ações.

Sujeito 5

Situação: "Invenção para outras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

Desdobramentos - 1º - 8

- 2º - 6

- Rupturas - 3

Comentário

Esta narrativa é caracterizada por ter um conteúdo pobre: verifique-se que não apresenta a ramificação Mar.
Desenv do Probl

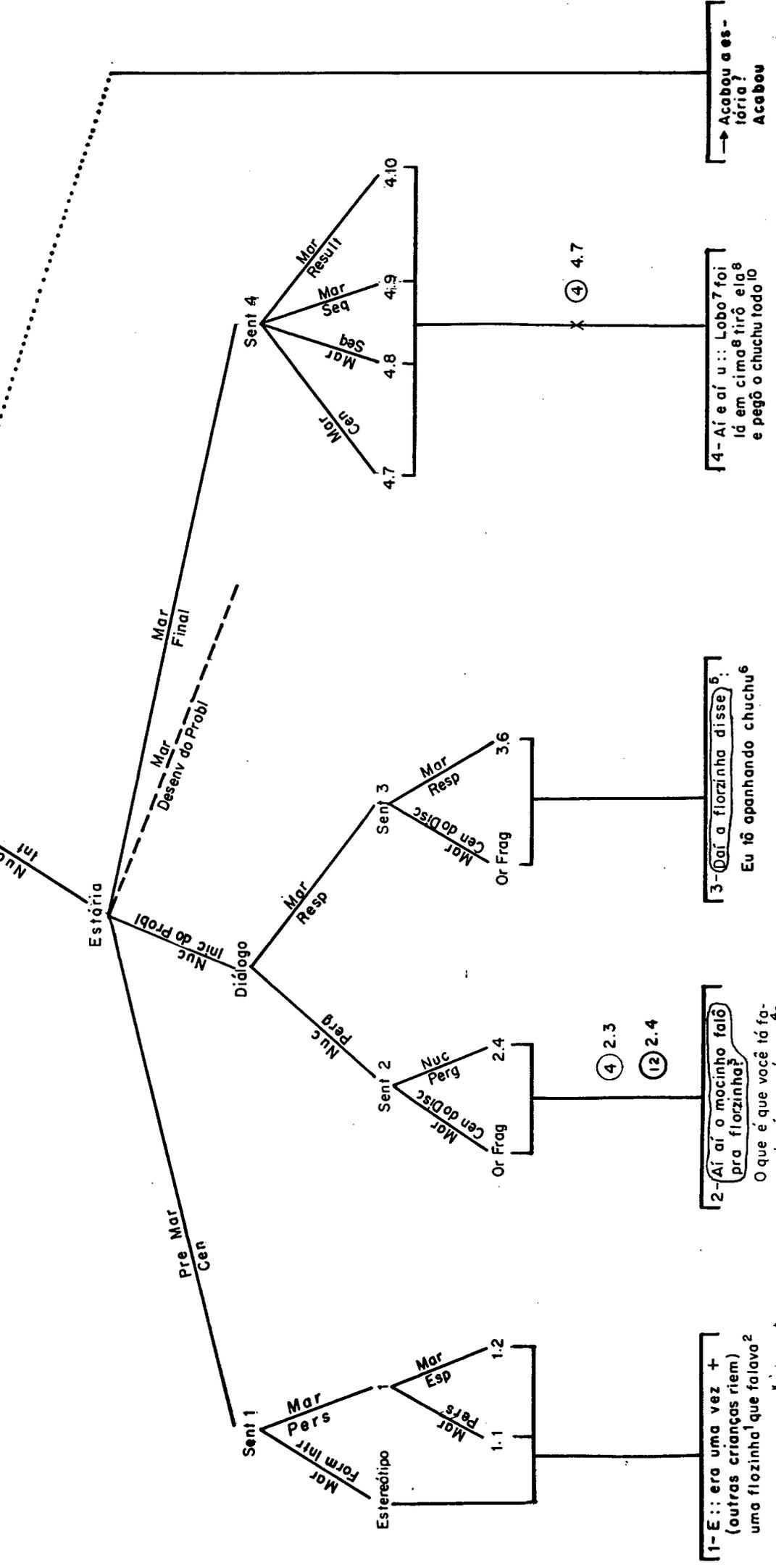
Focos de falta de coesão:

- a quebra do fio narrativo é decorrente da não expli-

SUJEITO - 5
Situação - IOC

NARRATIVA

Pos. Mar. Encer



1-E:: era uma vez +
 (outras crianças riam)
 uma flozinha que falava 2

2-Aí aí o mocinho falou
 pra flozinha?
 O que é que você tá fazendo aí nessa árvore 4?

3-Daí a flozinha disse 5:
 Eu tô apanhando chuchu 6

4-Aí e aí u:: Lobo 7 foi lá em cima e tirô ela 8 e pegô o chuchu todo 10

Acabou a estória? Acabou

citação do relacionamento entre os personagens. Por exemplo, tanto o personagem "mocinho" (2.3) como o personagem "lobo" (4.7) são citados sem a mínima introdução de ligação com o resto do contexto. Contudo, eles são apresentados na narrativa junto a artigo definido como se já fossem conhecidos do interlocutor, como provavelmente o são do narrador.

- o mesmo se verifica no que se refere à integração dos eventos com o contexto: estes são inseridos na sequência da narrativa, sem o estabelecimento de um relacionamento maior com o todo; por exemplo, na sent 2, a inserção da interrogação acerca da ação "O que é que você tá fazendo aí nessa árvore?", não foi explicada em maior ou menor detalhe.

Sujeito 6

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

A criança se recusou a efetuar a tarefa de contar a estória.

Sujeito 7

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

Estrutura da narrativa:

- Não preenchimento de ramificações principais - 1

- Desdobramentos: 1º - 8

2º - 18

3º - 8

4º - 4

- Rupturas - 11

R - As sentenças 5 e 7 foram consideradas residuais, pois não se conseguiu analisar exatamente qual o valor significativo de cada cláusula e o inter-relacionamento entre elas. Isto, talvez, seja provocado pelos truncamentos, retificações e uma não ligação direta e ordenada com o restante contexto.

Comentário

Nesta estória é visível a presença do egocentrismo; a criança deixa-nos em dúvidas acerca de certos episódios. A ambigüidade é proveniente da má estrutura lingüística e do processo de encadeamento das proposições; a criança não tem a estrutura sintática formada a nível do período, nem a nível seqüencial e lógico da narrativa e não há adequacidade quanto ao uso dos conectivos (ver sent 7).

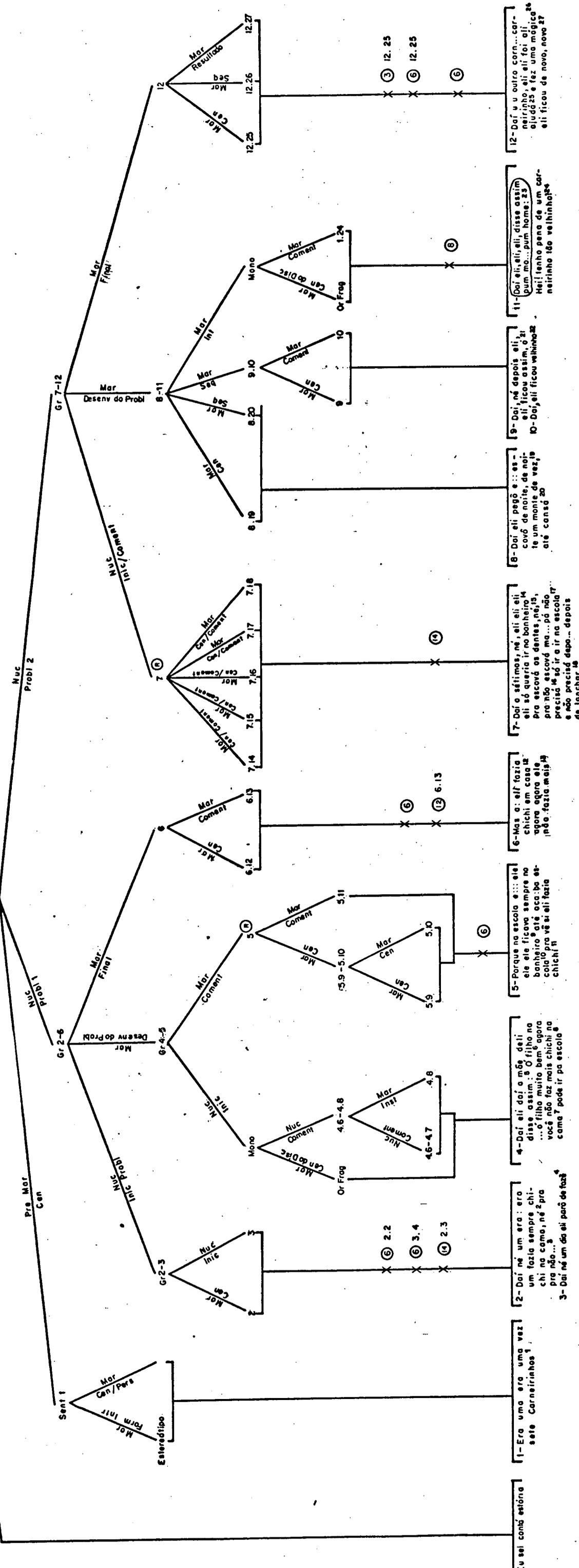
Além disso, a criança não faz referência direta aos personagens, optando, assim, pelo uso dos substitutos, por exemplo, "um" (2.3), "eli" (3.3), "eli" (4.5), "ele" (5.9), "ele" (6.12), "ele" (6.13): dos substitutos enumerados, sabemos terem todos o mesmo antecedente, só não sabemos qual é, haja vista que na introdução foram estabelecidos como personagens "sete carneirinhos" (1.1); na sent 12.25, não sabemos se "o outro carneirinho" é o mesmo referenciado na sent 2, ou se é um outro dos "sete carneirinhos"; na verdade, a criança não apresenta todos os carneirinhos na sent 1.1.

Outros pontos responsáveis pela falta de coesão no fio narrativo:

- truncamentos: ao fazer truncamentos, a criança não

SUJEITO - 7
Situação - IOC

NARRATIVA



fornece subsídios suficientes para que se possam entender as proposições subseqüentes, tornando-as assim, residuais. Exemplificando, temos: "Daí né, um era: era um fazia sempre chichi na cama, né, pa pa não..." (2.3) parece que o truncamento pode ser também provocado pela ansiedade de contar a estória, como se pode inferir do seguinte passo: Daí o sétimos né eli eli eli só queria ir no banheiro só queria ir no banheiro, pra escová os dentes, né, pra não escová ma... prá não precisá só ir a i na escola e não precisá depo... de lanchar" +).

- a não integração total do evento ao contexto (6.13).

- a não explicitação do espaço, como, por exemplo, no uso de "ali" em "Daí e e outro carneirinho eli eli foi ali ajudá" (12.25).

Sujeito 8

Situação: "Invenção para outras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento das ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 6
- Rupturas - 8

Comentário

Pelos dados expostos no diagrama, parece-nos realmente que a criança está ainda num estágio pouco desenvolvido para a elaboração do processo narrativo, muito egocêntrico ainda, conforme as evidências abaixo.

Focos de falta de coesão que dificultam o entendimento da estória:

- o mais recorrente é o uso do anafórico sem que tenha havido qualquer referência anterior ao personagem, ou então, com ambigüidade do antecedente. Exemplificando, temos "eles" (1.1) cujo antecedente não foi introduzido; "deli" (3.4), substituto ambíguo ao qual se pode atribuir mais de um antecedente; "eli" (4.5), substituto ambíguo.

- a inserção de personagens sem uma prévia introdução que os integre no contexto dado, por exemplo, "Us filhinhu"(3.3); ou a não explicitação destes personagens. Na sent 7, por exemplo, ficamos sem saber quem, com exatidão, praticou a ação de "veio": o próprio verbo na 3ª pessoa reforça a ambigüidade.

- o espaço não focalizado devidamente. Exemplificando, temos o espaço fornecido pelo prolocativo "ali" (2.2); na sent 4.6 "Daí foi embora", no qual a criança não dá indício algum acerca do espaço de movimento.

- evento inacabado (5.7).

- truncamento (4.5).

Conforme a própria criança explicita metalingüística - mente, antes de iniciar a estória ([Do Mickey, só que passa na televisão]), a influência da TV é flagrante no estilo da criança, manifestando-se a dificuldade de transpor o código cinematográfico para o lingüístico.

Sujeito - 8
Situação - IOC

NARRATIVA

Pos Mar
Encer / Acresc

Nuc
Int

Pre Mar
Cen

Estória

Mar
Metalgg
TII / Metalgg

Pre Mar
Cen
Mar
Cen

Nuc
Inic do Probl

Mar
Desenv do Probl

Mar
Final

Gr 1-2

Mar
Cen

Mar
Cen

Mar
Seq

Mar
Desenv

Mar
Seq

Mar
Desenv

Do Mickey só que
passa na Televisão

1- Eles era os
convidados do
filho do Pateta¹

2- E o Pateta tava
ali cantando²

3- Daí vieram os
filhinhu³ e co-
meram toda a
comida deli⁴

4- Daí, daí: ele pegô
uns... 5 daí foi embora⁶

5- E daí nunca
mais veio⁷

6- E daí?
Não sei mais es-
tória. Porque já
terminou

4 1.1

3

4 3.3

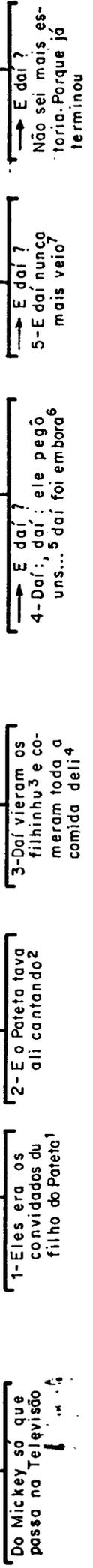
6 3.4

4 4.5

3 4.6

6

13



Sujeiro 9

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

A criança se recusou a efetuar a tarefa de contar estó
rias.

Sujeito 10

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento das ramificações principais - 0

- Desdobramentos 1º - 11

2º - 17

3º - 8

4º - 4

- Rupturas - 17

R - A sent 27.35 gera algumas dúvidas, exatamente por causa da sua estrutura: os instrumentos linguísticos usados pela criança não correspondem à sua intenção semântica, a qual seria talvez a de explicitar que "daí a vovó veio", de onde estava escondida que era "debaixo da cama" e não que a vovó foi-se esconder debaixo da cama (interpretação também possível); caso se considere verdadeira esta última interpretação, existe uma falta de ordenação se qüencial nos eventos.

No caso de se considerar verdadeira a primeira interpretação, verifica-se, então, a contaminatio de duas versões da

estória "Chapeuzinho Vermelho", uma, na qual a vovó é engolida pelo lobo e outra, na qual a vovó se esconde em qualquer lugar da casa. Esta hipótese de contaminatio é reforçada pela sent 13 "daí escond... nhequete, comeu a vovozinha" caso consideremos que o personagem que está "escond" é a vovó e não o Lobo como foi o analisado; nota-se, assim, a indeterminação da criança acerca de uma decisão quanto ao rumo da estória, optando finalmente por "comeu a vovozinha". Assim sendo, a sent 27.35 não está coerente com o resto do contexto, mas, como não queremos partir de conclusões precipitadas, assinalamo-la como um evento não bem esclarecido, não devidamente inserido no contexto.

Comentário

Apesar de haver um número alto de rupturas nesta narrativa, a criança demonstra ter já um certo grau de competência lingüística enraizado. Como prova, temos a presença do diálogo, o qual é elemento imprescindível. A criança dá-nos o cenário de ação através dele, o que faz com que a narrativa fique mais autêntica. Não tendo a oração fragmento para a introdução de cada personagem no diálogo, a criança muda o seu tom de voz conforme o personagem, o que não é suficiente para esclarecer qual o personagem que está sendo referenciado.

Um ponto a analisar, também, é o de como a criança insere a sua criatividade. Vejamos a sent 9.11 onde a expressão "Lobo Mau" passou a ser uma unidade semântica: "Mau" perdeu toda a sua referencialidade.

Focos de falta de coesão:

- no decorrer de toda a narrativa, dá-nos a impressão de que a criança está nos dando o roteiro de uma peça teatral,

por exemplo, na sent 25, a criança insere o personagem "caçador" através da sua interpelação e, em seguida, já nos dá o resultado desta interpelação "Daí o Lobo Mau, e o Lobo Mau morreu" (26), sem se preocupar com o elo de ligação (causa - efeito) entre as duas sentenças, o que nos sugere a falta de uma ação intermediária (salto) entre os dois acontecimentos. Parece, então, que a criança está visualizando toda a cena e apenas citando os pontos-chaves para o seu interlocutor, impressão esta reforçada pela não agenciada do caçador "O Lobo Mau morreu" (26.33);

- na sent 1, à primeira vista, parece-nos que a criança optou, talvez, por uma questão de identificação com o personagem negativo da estória "Lobo Mau"; porém, pela continuação da estória, parece que a criança não executou um elemento provavelmente planejado "Chapeuzinho Vermelho", visto que logo em seguida na sent 2, este personagem é introduzido na ação da narrativa.

Outra hipótese é a de que a criança ache desnecessária a explicitação do personagem Chapeuzinho. Uma vez ter dito "Era uma vez do Lobo Mau" (1:1) pode-lhe parecer óbvio que, dizendo que era a estória do Lobo Mau, está mais do que claro que é também a estória do Chapeuzinho.

- a não execução do personagem Chapeuzinho provoca, também, um problema de coesão, através do uso indevido do pronome relativo "que" (1.2), visto que nada tem a ver com o antecedente "Lobo Mau" (estereótipo de egocentrismo);

- o processo relatado, no início da análise, relativo à sent 25, é recorrente na sent 2, 11, 14 e 15;

Nos dois primeiros casos, a criança insere na estória enunciados estereotipados, os quais são cantados. No primeiro caso, não introduz o personagem que efetiva o enunciado estereoti-

pado; no segundo caso o mesmo se observa, só que neste passo, o personagem Chapeuzinho já foi inserido no texto e, através da concordância de gênero em "sozinha", deduz-se que seja o Chapeuzinho que esteja cantando "pela rua fora eu vou tão sozinho". Mas a falta de coesão permanece, isto provocado pela falta de um cenário que introduza o evento "pela rua fora", podendo até parecer que o evento da sent 11.16 não está concluso;

- na sent 12, a criança expõe duas lacunas na sua narrativa; a primeira é correspondente à não atualização da pergunta que se seguiria ao cenário "O Lobo perguntô" (12.17) e a segunda é correspondente à ausência da oração fragmento que introduziria a resposta "pode entrar minha netinha" (12.18). Isto nos levou a assinalar no diagrama a presença de um evento não devidamente esclarecido e a inadequação do item "perguntô" com o que lhe segue, "pode";

- na sent 13.19, verifica-se o apagamento de quem praticou a ação de "Daí escond...", assim como um truncamento;

- discrepância na predicação: no diálogo, é usado o item óculos relacionado com o verbo comer ("Daí vovozinha pra quê essa + esses óculos tão grandão" (23) "Pra te comê" (24)), o que pode ter alguma explicação, pois no provável entender da criança, vendo melhor, o personagem da estória poderia comer melhor;

- a criança não conclui o último evento, deixando assim a estória inacabada "Daí...".

Sujeito 11

Situação: "Invenção para ou
tras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 9
- Rupturas - 10

Comentário

A criança demonstra um despreparo para narrar uma estória. Nas onze orações, interrompidas constantemente, foram anotadas 10 focos de quebra de coesão, os quais prejudicam o entendimento do desenrolar da estória.

O processo de interrupção é demonstrado pelo prolongamento das palavras seguido, às vezes, de metalinguagem, que funciona como uma pausa plena de planejamento.

Focos de quebra de coesão:

- a estória tem um início abrupto, sem a introdução ou um esclarecimento acerca do personagem, que parece ser o principal ("menino" (1.1)), acompanhado do artigo definido "o", como se já fosse conhecido pelo interlocutor.

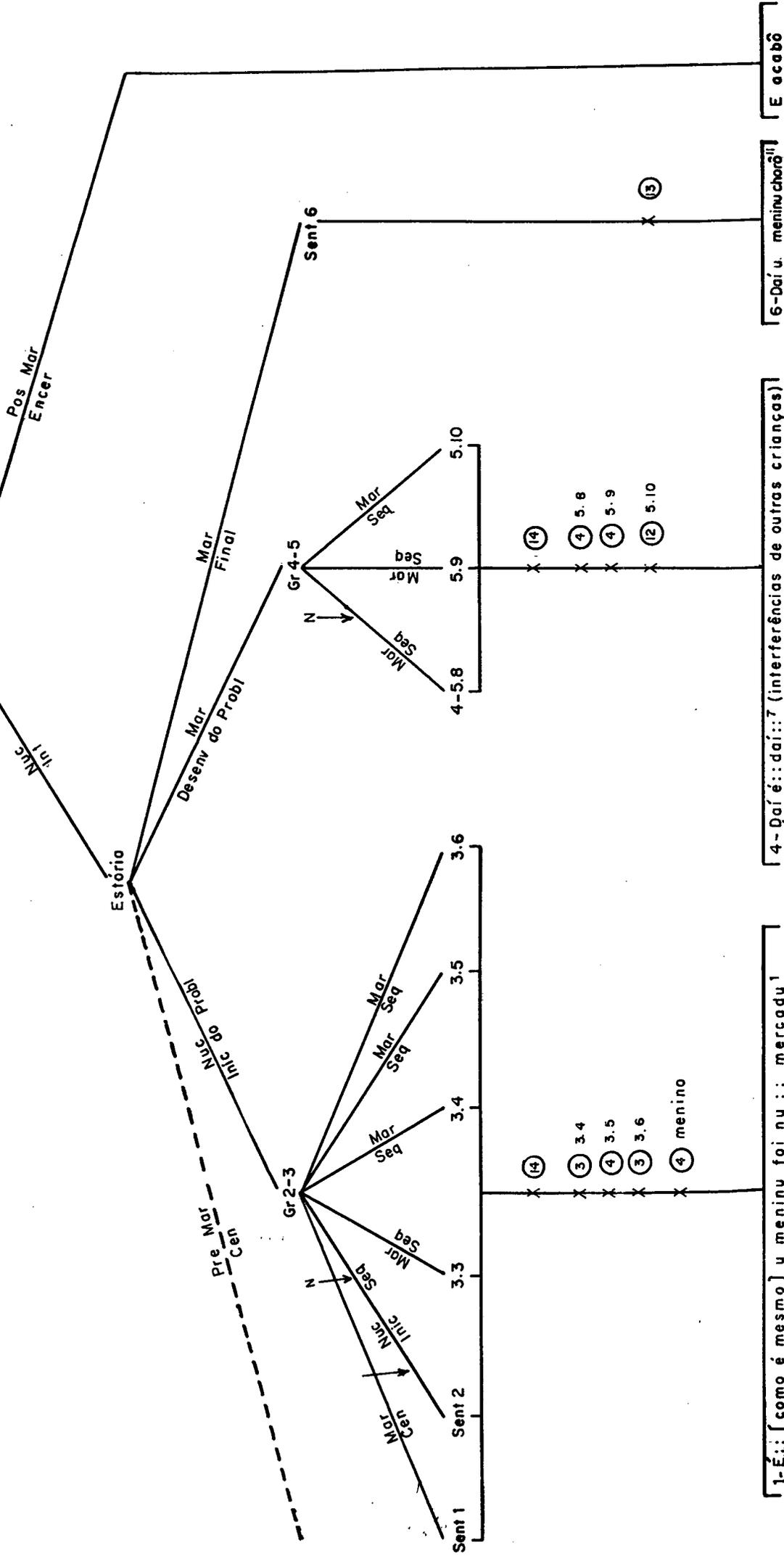
- o espaço dado na sent 3.4 e 3.6 é um espaço confuso: não se sabe realmente onde "ele" deixou "o carrinho de barro", se no mercado, se no carro.

- a confusão é reforçada pelo esclarecimento não suficiente (total ausência de qualquer introdução) acerca dos referentes "carro" (3.5, 5.8, 5.10) e "cara" (5.9).

- na sent 5.10, se denota quebra de coesão pela não introdução e explicação do evento "U carru bateu num bateu num

SUJEITO - 11
Situação - 10C

NARRATIVA



1-E:: (como é mesmo) u menino foi nu:: mercadu 1
 2-Ele comprou um carrinhu di:: (como é) di:: di + di +
 → (Alexandre fala-lhe ao ouvido) di:: barru 2
 3-Daí é:: daí: foi, compra frutas 3 daí é:: ele deixô o car... 4
 eli foi pu barru 5 deixô o carrinhu di barru 6

4-Daí é:: daí:: 7 (interferências de outras crianças)
 5-E:: (daí comé: daí é u: e daí comé) u:: u cara ligo
 u carru 8 daí foi foi 9 daí: daí é:: u carru bateu
 num bateu num outro 10

6-Daí u. meninuchorô 11

E acabô

outro".

A dúvida acerca do que realmente a criança nos quer explicitar continua até a $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$, pois não nos fornece a relação causa efeito em "Daí u meninu chorô" (6.1). Será que a ação foi em resposta a ter deixado "o carrinho", o qual parecia ser uma peça importante no desenrolar da estória, ou "chorô" porque "carro" (não devidamente introduzido e explicitado) "bateu num outro"?

Na realidade, o conteúdo analisado é antes a descrição de acontecimentos do que a narração de uma estória; os eventos vão sendo "vistos" e descritos pela criança. Infere-se que a criança não tem internalizada a estrutura da narrativa.

Sujeito 12

Situação: "Invenção para outras Crianças"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimentos de ramificações principais - 0
- Desdobramentos 1º - 16
 - 2º - 22
 - 3º - 8
 - 4º - 3
- Rupturas - 6

Comentário:

O fio desta estória, apesar de apresentar falta de coesão em algumas sentenças, mostra-se melhor desenvolvido e estruturado, conforme se pode constatar do número de níveis e desdobramentos e, proporcionalmente, das poucas rupturas, as quais são

saremos a analisar.

Focos de falta de coesão:

- um indício de falta de coesão está localizado na sent 3.6, onde se verifica o aparecimento súbito do personagem "cachorro" sem a mínima introdução, assim como o seu desaparecimento sem a mínima explicação.

- na sent 3, a falta de coesão é acentuada, ainda, pelo não esclarecimento do evento que provocou a ação "ela entrô numa casa pra pegã o chachorro"; não existe o elo de causa e efeito entre os elementos na Prê-mar (a família do ursinho) e a casa onde "Cachinhos de Ouro" entra.

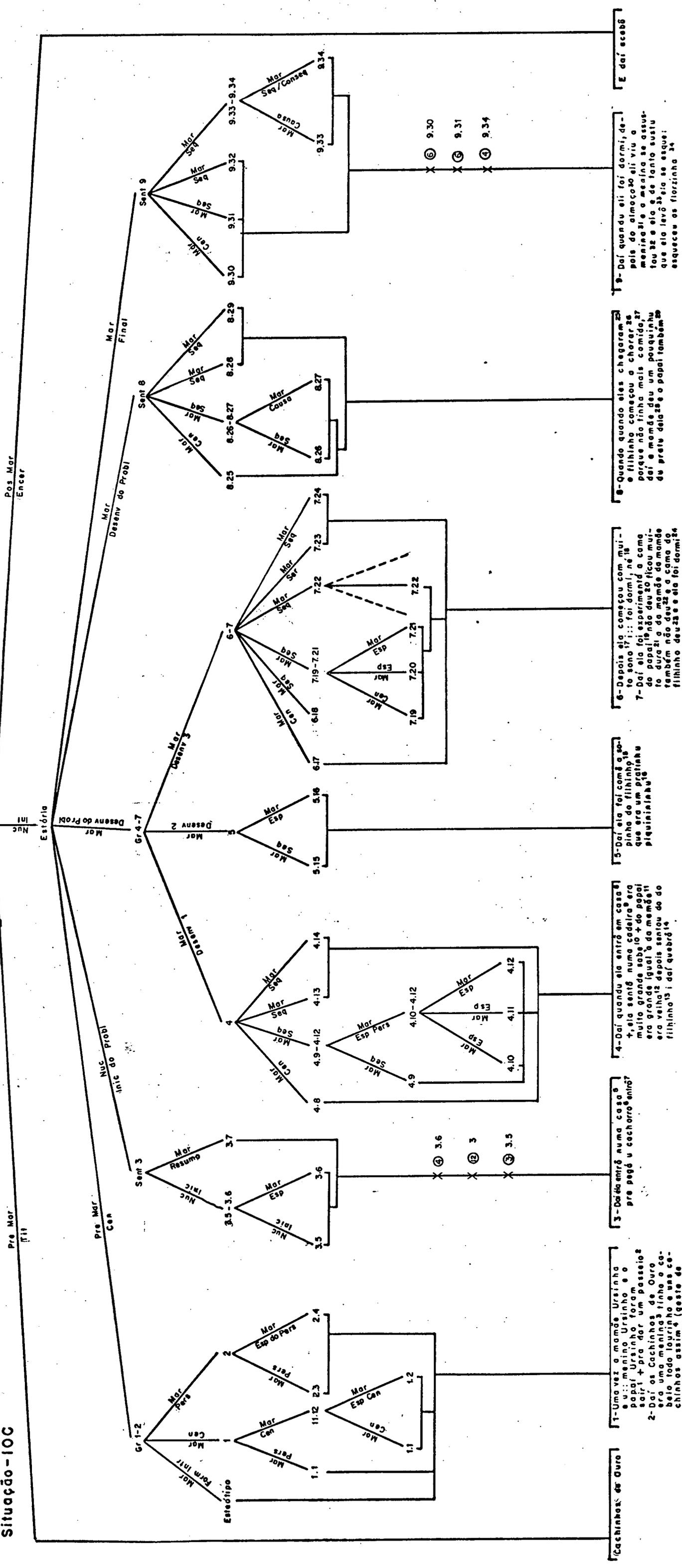
- na sent 9.34, o referente "as flores" aparece, tal como o personagem cachorro (3.6), sem um prévio esclarecimento. Também na sent 9.30, o emprego do pronome "eli" é ambíguo pois, pelo antecedente mais próximo, estaria se referindo a "papai" e na verdade, está se referindo a "filhinhu" (interpretação esta fornecida pelo nosso conhecimento prévio da estória).

Outro ponto determinante da fase egocêntrica é a ausência dos termos relacionais. No decorrer da estória, muitos períodos são caracterizados por assíndeto: os eventos vão se encadeando apenas por pausa.

É notório verificar, também, como as estruturas se repetem (ver sent 4 e sent 5), e de como a criança faz uso dos locativos "depois sentou do do filhinhu" (sent 4.13) (Nesta sentença ocorreu a elipse de na).

SUJEITO - 12
Situação - IOC

NARRATIVA



4.1.2. Análise das narrativas correspondentes à situação "Reconto da estória Chapeuzinho Vermelho".

Sujeito 1

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa.

- Não preenchimento de ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 7
- Rupturas - 6

Comentário:

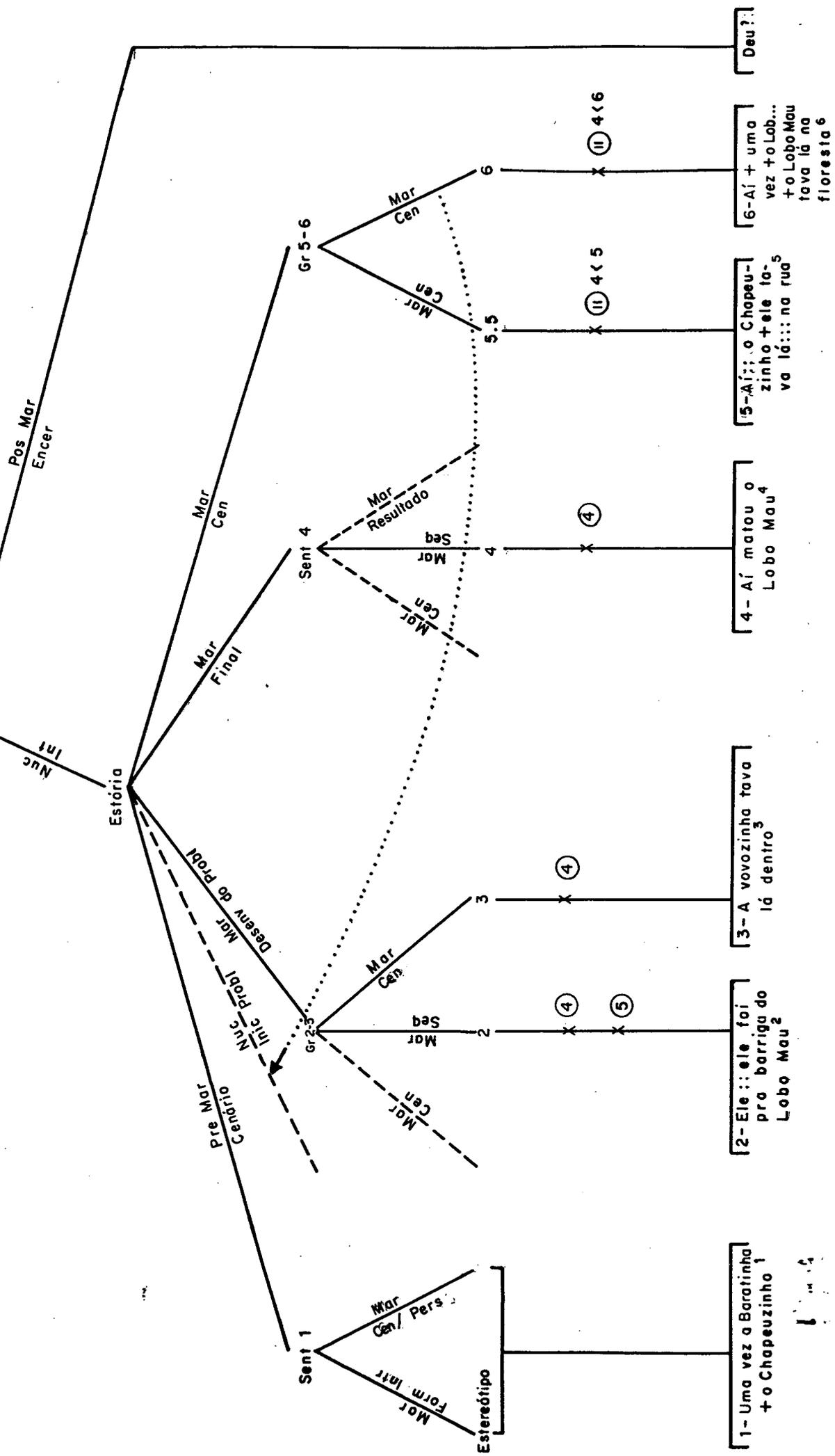
O esquema desta narrativa mostra-se muito incipiente. No seu relato, a criança faz uso de frases soltas, sem que se possa verificar qualquer ligação entre elas (falta de competência textual).

A falta de coesão é marcada por:

- inversão dos eventos; isto se verifica na passagem da sent 4 para a sent 5; na sent 5 a criança retoma o início da estória;
- aparecimento abrupto dos personagens sem qualquer introdução; por exemplo "Lobo Mau" (2.2), "vovozinha" (3.3);
- falta de referência a personagens; por exemplo, em "aí matou o Lobo Mau" (4.4), a criança não executa o item que representaria o agente da ação de matar, resultando em falta de coerência em relação ao contexto anterior, caso não recorrêssemos ao nosso conhecimento prévio e nos baseássemos apenas no que foi narrado. Se este fosse o caso, o agente da ação "matou" se-

SUJEITO - 1
Situação - RCV

NARRATIVA



ria "vovozinha";

- o não relato dos episódios necessários para a compreensão do fio narrativo; por exemplo, a omissão de episódios entre a sent 1 e sent 2;

- espaço em aberto: "lá dentro" (3.3)

Um ponto ainda a assinalar é a maneira como a criança expõe a sua criatividade; por exemplo, na sent 5 "aí: o Chapeuzinho + ele tava lá ::: na rua"; e na sent 2 onde a criança colocou a ação do "Chapeuzinho" ter ido para a barriga do Lobo "Ele:: ele foi pra barriga do Lobo Mau", como se ele, o Chapeuzinho tivesse tido a iniciativa.

Observe-se, igualmente, a vacilação no início da estória, ao introduzir a personagem "a baratinha", a qual é personagem preferida do narrador.

Sujeito 2

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1

- Desdobramentos 1º - 10

2º - 6

- Rupturas - 8

R - Na cláusula "saiu a vovó" (10.15), considerou-se que a criança não observou o traço coesão 4, o que denota o desaparecimento de um personagem no decorrer da narrativa, sem qualquer explicação; neste

caso, pode ser que a criança realmente tenha "abandonado" o personagem "Chapeuzinho", mas outra hipótese deve ser levantada, a de este resultado "saiu a vovô" ser explicado pela sent 8 "Daí o Lobo Mau pegô ela"; através da palavra "pegô", não sabemos exatamente o que a criança está querendo dizer: pode ser que esteja excluindo a ação de engolir e explicitando que o personagem "Lobo" simplesmente aprisionou o "Chapeuzinho".

Comentário:

Através desta narrativa a criança demonstra ter ainda um esquema de narrativa incipiente, apresentando várias rupturas.

Focos de falta de coesão:

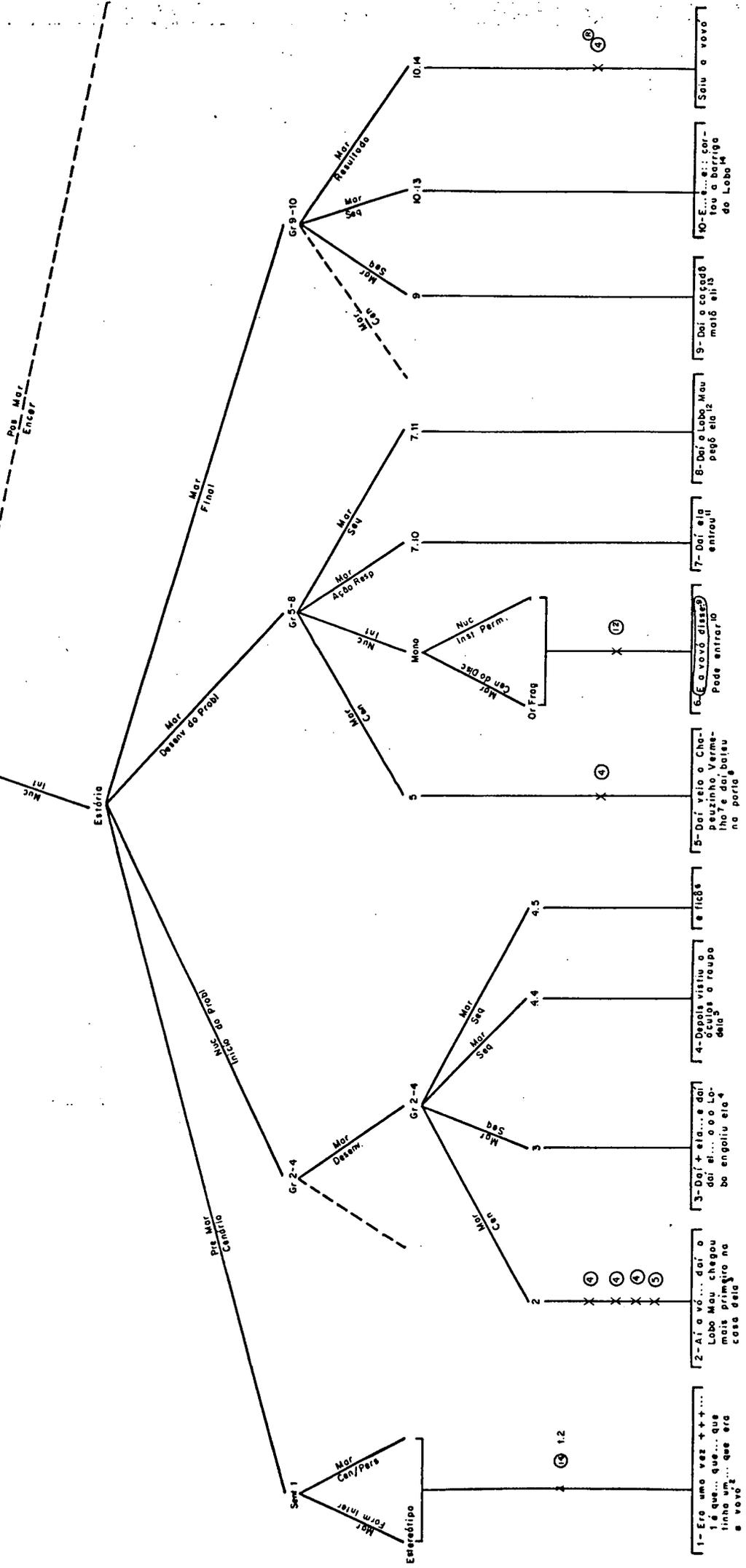
- truncamento em 1.1 e 1.2 - O truncamento nestas cláusulas origina um problema de interpretação. Na sent 1, por exemplo, ficamos em dúvida quanto à identificação do personagem principal. Uma hipótese é a de que a criança optando pelo personagem vovô "que era a a vovô" (1.3) como principal, mas outra hipótese também é válida, a de que nas cláusulas "Era uma vez +++...(1.1) e "é que que tinha um..." (1.2) tenha ocorrido um problema de falta de atualização do enunciado "Chapeuzinho Vermelho".

A primeira hipótese pode ser reforçada pelo enunciado "saiu a vovô" (10.15) - (olhar R);

- não introdução do evento no fio narrativo (6.9). Na sent 6.9 existe uma certa incongruência no relato "E a vovô disse", pois numa seqüência anterior havia sido referenciado que "o Lobo engoliu ela" (2.4); a criança omitiu fatos importantes na introdução do evento, por exemplo, o de o Lobo ter imitado a voz

SUJEITO - 2
Situação - RCV

NARRATIVA



da vovô. Para a criança, porém, possivelmente está implícito que é o Lobo disfarçado em vovô quem fala;

- omissão de fatos importantes para a compreensão da estória. Na passagem da sent 1 para a sent 2, o narrador omite fatos importantes ao fio narrativo e, por isso, a sent 2 fica in compreensível no que se refere a "o Lobo Mau chegou mais primeiro na casa dela", visto não terem sido introduzidos o personagem Lobo Mau, nem o personagem Chapeuzinho Vermelho de maneira a poder formalizar a comparação, nem referenciado o personagem referente a "casa dela" para entendimento do evento.

Sujeito 3

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 0

- Desdobramentos 1º - 11

2º - 17

3º - 4

- Rupturas - 19

Comentário:

No momento em que foi incentivada a fazer o reconto, aparentemente, a criança se recusou a fazê-lo. Contudo, na estória narrada pela criança se verifica a contaminatio da estória lida com elementos por ela introduzidos, só que sem os elos de ligação causa-efeito entre as várias partes da narrativa, isto é, entre os acontecimentos que parecem estar sendo inventados e

aqueles que parecem estar explicitamente ligados à estória lida. Como elo de ligação a nível das estruturas subordinadas, a criança faz uso do enunciado "quando" que funciona como semi-pivotal.

Não resta dúvida de que esta criança não é um bom narrador, apesar de a narrativa apresentar um certo grau de complexidade sintática. Na verdade, a criança parece estar muito influenciada pela T.V.. Isto é notado, não só pelo conteúdo da narrativa, mas também pela maneira como descreve as cenas no tempo presente, como se estas estivessem acontecendo no momento da narração. Exemplo, "porque a casa deli é cor di sangue" (11.26), "I os ladrões são fortes" (13.28).

Focos de falta de coesão:

- um foco de falta de coesão é exatamente o explicitado acima: a criança não faz os elos de ligação entre os vários eventos e, por isso, nos dá a impressão de não ter narrado episódios necessários para uma total integração com o texto; a criança passa de uma estória para a outra sem explicitar qualquer tipo de relação ou continuidade. Exemplificando, temos o "salto" entre a sent 7 e sent 8:

- não integração dos eventos ao contexto. Na sent 5 a criança fornece a ação "Quando saiu o João", sem uma explicação de como foi introduzida no fio narrativo;

- não referência direta aos personagens. O informante faz uso constante dos substitutos "ele", "ela". Em princípio, esta substituição não geraria qualquer problema, pois os personagens introduzidos no início da estória seriam de gêneros diferentes "Joãozinho"(1.1) e "Chapeuzinho" (2.3), mas, na realidade, o uso dos anafóricos gera bastante ambigüidade, pois a criança

parece não manter a regra de concordância de gênero, agravado pelo fato de o Chapeuzinho Vermelho receber ou não silepse, além de na narrativa haver outro personagem do gênero feminino, "vovô". Por exemplo, em "Daí ele foi..." (3.4), não está explícito se o antecedente de "ele" é "João", ou é "Chapeuzinho Vermelho", ocorrendo, assim, uma ambigüidade; se, por outro lado, o antecedente for "João", o personagem "Chapeuzinho" sai do fio narrativo e o "ela" (5.9) refere-se à "vovô", os "eli" das cláusulas 6.12. 14, 7.15, 10.20, 11.22 referem-se, então, a Joãozinho.

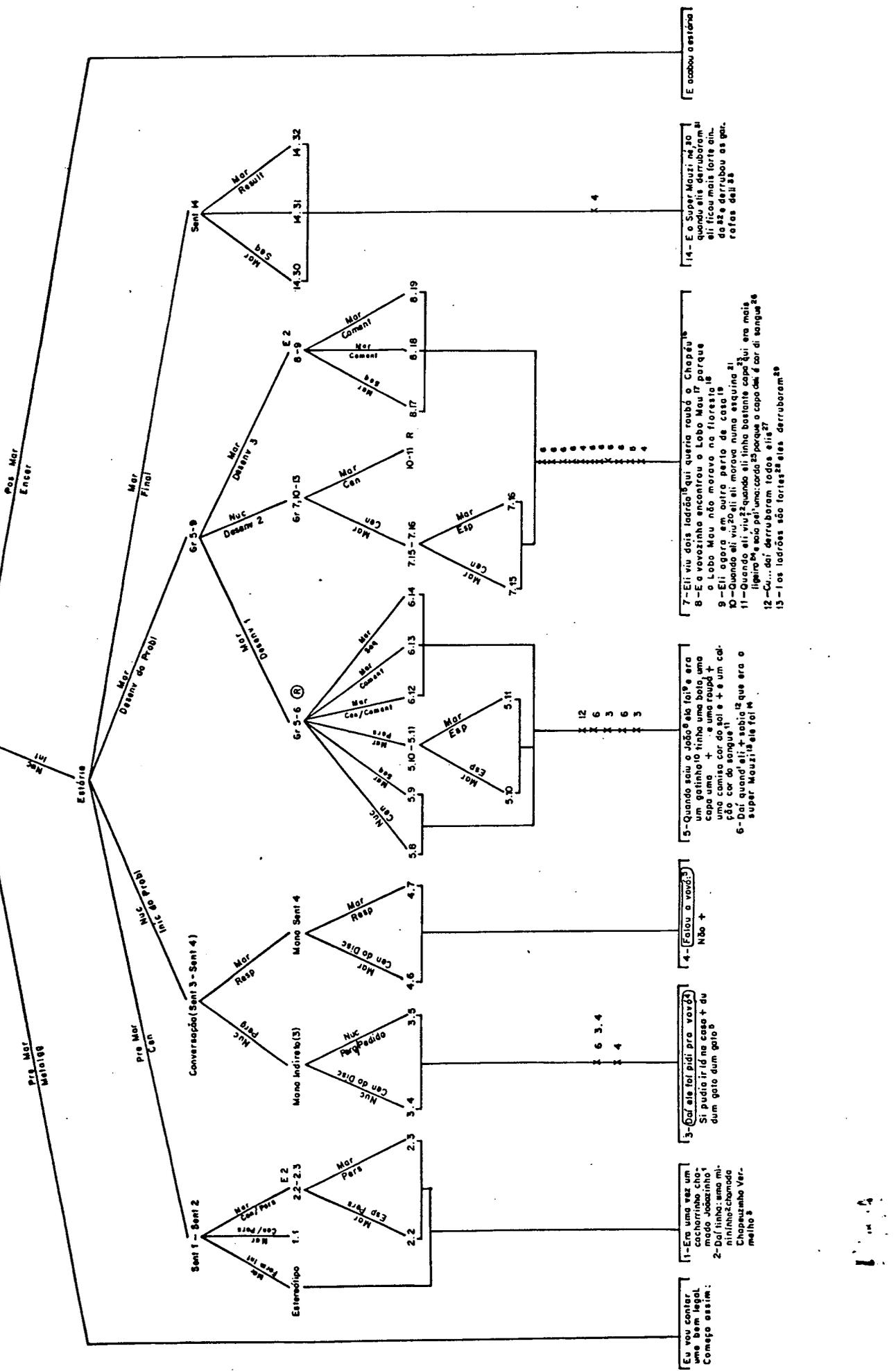
No que se refere aos substitutos "eli" 10.21, "eli" 11.23, "deli" 11.26, "elis" 13.29, os seus referentes não estão também explícitos;

- colocação dos personagens no contexto de maneira abrupta: "vovô" (3.4); "chapéu" (7.16), (provavelmente neste item a criança fez uma associação com o personagem "Chapeuzinho"); em "casa" (9.19) (a criança não faz referência ao personagem a quem a casa pertence); e o mesmo ocorre em "garrafa deli" (14.32);

- não explicitação do espaço: por exemplo, em "quando saiu o João" (5.8), o lugar de onde o João saiu não foi citado; em "eli foi" (6.14) também o espaço não é referenciado.

SUJEITO - 3
Situação - RCV

NARRATIVA



1- Eu vou contar uma bem legal. Começo assim:

2- Daí finish: uma mi-nhinho chamada Chapeuzinho Vermelho 3

3- Daí ele foi pra vovô. Si pudia ir na casa + de dum gato dum gato 8

4- [Foi a vovô:] Não +

5- Quando saiu o vovô ele foi e era um gatinho tinha uma bola, uma capa uma + e uma roupa + uma camisa cor do sol e + um calção cor do sangue 11

6- Daí quando ele + sabia 12 que era o super Mauzi 14 ele foi 14

7- Ele viu dois ladrões 15 qui queria roubá o Chapeuzinho 16

8- E a vezzinha encontrou o Lobo Mau 17 porque o Lobo Mau não morava na floresta 18

9- Ele agora em outro perlo da casa 19

10- Quando ele viu 20 ele morava numa esquina 21

11- Quando ele viu 22 quando ele tinha bastante capa 23 qui era mais ligada 24 e mais pel 25 uma corda 26 porque o capa 27 era de cor di sangue 28

12- Co... dai derrubaram todos eles 29

13- Los ladrões são fortes 28 eles derrubaram 30

14- E o Super Mauzi 31 32 quando eles derrubaram 33 ele ficou mais forte 34 en... do 35 derrubou as gar... refas 36 dellas 37

Sujeito 4

Situação: "Reconto do Chapeu
zinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 3
- Desdobramentos 1º - 8
- 2º - 4
- 3º - 2
- Rupturas - 7

Comentário:

Esta criança mostra ser caso típico de narrador que só dá seqüência à sua narrativa através do constante incentivo do interlocutor (completividade).

Nesta narrativa, verifica-se que duas seqüências estão fora da sua ordem normal: $\frac{\text{Pos Mar}}{\text{Encer}}$ e $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv do Probl}}$; contudo, não se pode aquilatar qual exatamente a competência da criança, visto que esta alteração pode ter sido produto da completividade, o que não exclui, contudo, o estágio ainda de imaturidade da criança para a narrativa.

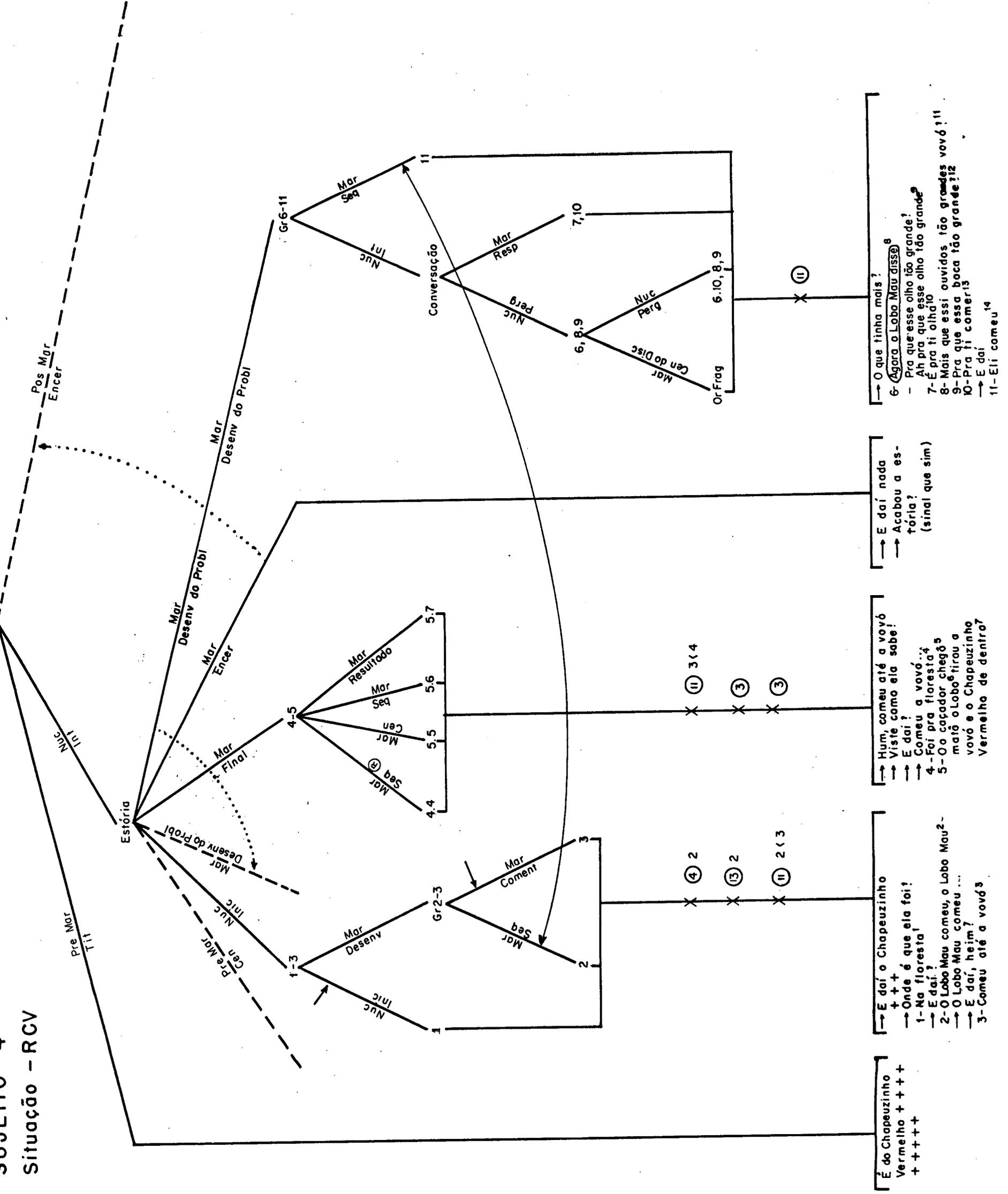
Focos de falta de coesão:

- aparecimento abrupto dos personagens; por exemplo, em "o Lobo Mau comeu, o Lobo Mau" (2), o personagem Lobo Mau é colocado no contexto sem que antes tenha havido qualquer apresentação;

- alteração da ordem seqüencial da estória; isto é verificável entre as sentenças 2 e 3, 3 e 4 e na retomada do $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv do Probl}}$ a partir da sent 6, processo este já comentado;

- a não explicitação do espaço em "O o caçador chegou"

Situação - RCV



É do Chapeuzinho
 Vermelho + + + +
 + + + + +

→ E daí o Chapeuzinho
 + + +
 → Onde é que ela foi?
 1- Na floresta!
 → E daí?
 2- O Lobo Mau comeu, o Lobo Mau?
 → O Lobo Mau comeu ...
 → E daí, heim?
 3- Comeu até a vovó!

→ Hum, comeu até a vovó!
 → Viste como ela sabe!
 → E daí?
 4- Foi pra floresta!
 5- O coçador chegou!
 matô o Lobo! Tirou a
 vovó e o Chapeuzinho
 Vermelho de dentro!

→ E daí nada
 → Acabou a es-
 tória?
 (sinal que sim)

→ O que tinha mais?
 6- Agora o Lobo Mau disse!
 - Pra que esse olho tão grande?
 Ah pra que esse olho tão grande?
 7- É pra ti olhar!
 8- Mais que essi ouvidos tão grandes vovó!
 9- Pra que essa boca tão grande!
 10- Pra ti comer!
 → E daí
 11- Eei comeu!

(5.5) e em "tirou a vovô e o Chapeuzinho Vermelho de dentro (5.8);
 - o evento não concluso em "O Lobo Mau comeu, o Lobo Mau" (2), provocado pela não atualização do elemento sobre o qual recai a ação "comeu".

Sujeito 5

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 10
- 2º - 10
- 3º - 4
- Rupturas - 13

R - Como a criança não explicitou o espaço na sent 14, considerou-se que o contexto o fornecia por proximidade; o espaço seria então "a barriga do lobo", fornecido pela seqüência 13.19. Assim sendo, o enunciado "aí a vovô e o Chapeuzinho Vermelho saiu" (14.20) não está coerente com o resto da narrativa, pois em nenhum lugar foi assinalado que o lobo engoliu a vovô, de onde decorre o personagem estar integrado indevidamente.

Caso não se considere assim, a ruptura será assinalada com 3 .

Comentário:

Nesta estória, a criança demonstra que não domina o

displacement (Brown, 1973: 39)¹ o deslocamento, pois não focaliza os personagens e ações em espaços e conteúdos precisos. Exemplificando os espaços em aberto, temos: "aí:: o Lobo já chegou na hora" (5.8), "aí o caçador chegô" (13.18).

Outros focos de falta de coesão:

- os truncamentos ocorridos na cláusula 1.2 "foi na..." e na cláusula 2.3 "Daí eli queria";

- a entrada abrupta de certos personagens; por exemplo, em "o Lobo pegô eli" (4.7), o personagem lobo aparece sem qualquer introdução; o mesmo se verifica com o referente "porta" em "aí:: Chapeuzinho Vermelho bateu a porta" (7.10); em "a vovô e o Chapeuzinho saiu" (14.20) o personagem vovô aparece no evento abruptamente (olhar R), isto é, a criança, ao dizer que a vovô saiu da barriga do Lobo, deixa implícita a idéia de anteriormente ter sido engolida pelo Lobo, só que no narrado na estória, isto não pode ser verificável, pois o personagem vovô aparece na sent. 2 destituído do referido conteúdo;

- o uso do anafórico sem um antecedente explícito: em "Depois eli: eli::" (6.9). Provavelmente a interpretação correta de "eli" é que se refira a Chapeuzinho, mas a dúvida permanece, porque um antecedente também provável pelo fator proximidade seria o personagem Lobo e aí, conseqüentemente, os eventos não estariam sendo narrados numa seqüência lógica;

- a não introdução dos eventos no contexto da estória. Ao contar sua estória, a criança não esclarece certos conteúdos

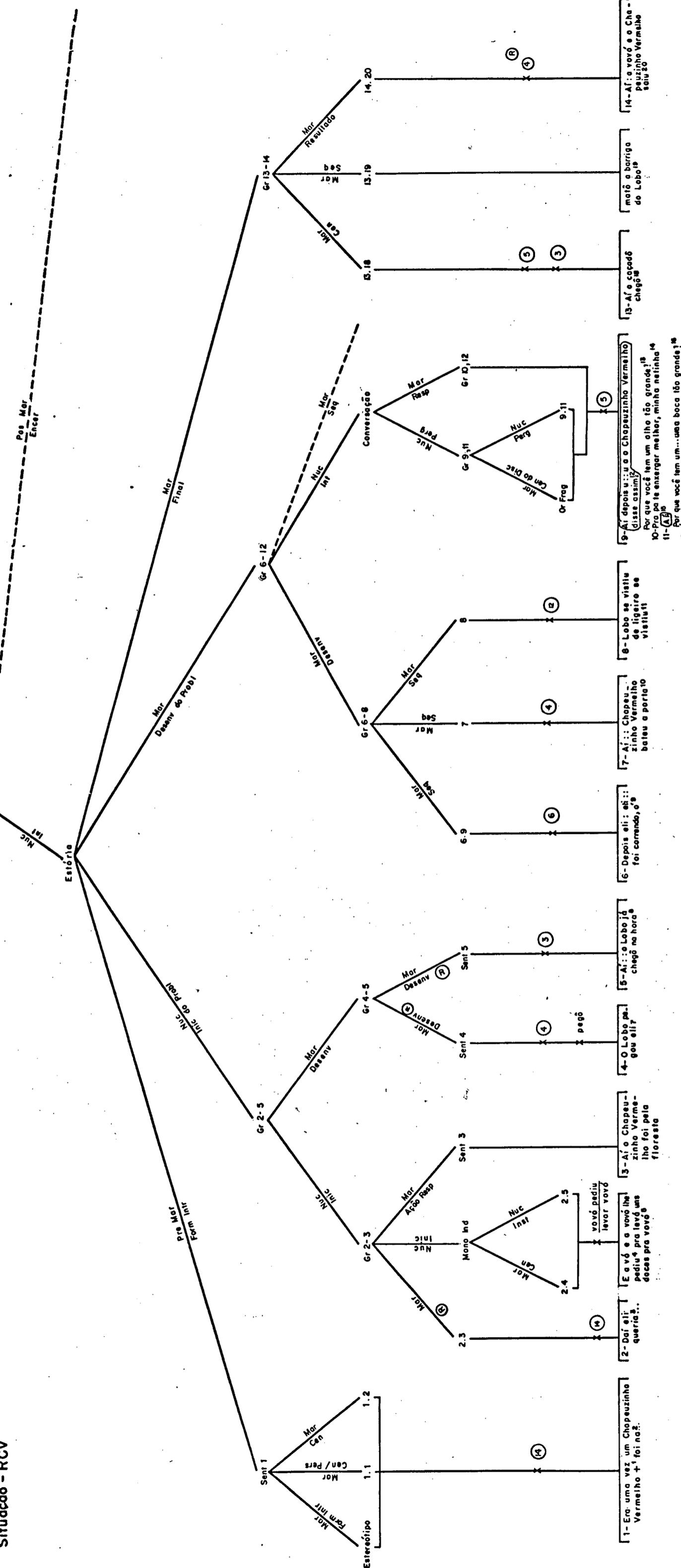
importantes e decisivos para o fio narrativo. Por exemplo, em "o Lobo se vestiu de ligeiro se vestiu" (8.11), a criança não comentou que este vestir é um vestir não comum, pois é vestir-se de vovozinha. Este processo deixa a impressão de o evento não estar inserido na continuidade do fio narrativo e, com isso, não se efetiva uma total ligação com o contexto seguinte;

- a omissão de alguns acontecimentos. Por exemplo, na sent. 12.17 a criança narra "É pra te comê", mas não explicita a ação em si, o fato consumado, o que é importante para entender que existe continuidade na seqüência seguinte; o mesmo processo de omissão de fatos é verificável na passagem da sent. 8 para a sent. 9.

Pontos que não chegam a ser focos de falta de coesão, mas que dificultam a interpretação;

- em "e a vó e a vovó lhe pediu para levar uns doces pra vovó" (2.5), a execução do item "vovó" ao invés de mãe, como ocorreu na estória lida, nos deixa duas hipóteses para análise: ou pode ter sido uma interpretação própria da criança, ou então uma falha no mecanismo de execução da fala;

- em "o Lobo pegô eli" (4.7), ao escolher o vocábulo "pegô", a criança forneceu-nos certa ambigüidade, visto que a hipótese de análise é a de que, através da palavra "pegô", a criança quisesse dizer aprisionar, e aí haveria vários problemas de coesão, como, por exemplo, uma falha na ordem seqüencial. Mas não parece ser este o caso, pela observação do contexto. Na realidade, a criança parece estar, através de "pegô", simbolizando toda a ação que relata o encontro do Lobo e do Chapeuzinho, e o ultraje do Lobo convencendo o Chapeuzinho a ir por um caminho mais longo, ou então, simplesmente "pegô eli" querendo dizer



"passou à frente".

Outro aspecto interessante é a predicação usada pela criança "matou a barriga do Lobo" (13.19) um recurso aparentemente metonímico.

Sujeito 6

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

- Desdobramentos 1º - 5

2º - 3

- Rupturas - 7

Comentário:

O informante apresentou certa resistência até que efetivamente começasse a sua narração. Só depois de determinada insistência e perguntas diretas acerca do conteúdo, a criança deu início à estória.

A criança mostrou ser o caso típico de narrador, ainda numa fase primária, que só inicia e processa um relato através do constante incentivo do seu interlocutor, o qual parece ser uma peça importante no processo continuativo da estória.

O esquema apresentado, mostra-se bastante incipiente e, conseqüentemente, demonstrativo da falta de competência textual do narrador, que durante todo o relato faz uso apenas de frases soltas.

Focos de falta de coesão:

- colocação dos personagens em cena, sem que haja qualquer tipo de introdução, por exemplo, "Lobo Mau" (2.3), "casa da vovó" (3.4), "caçador" (4.6);

- inversão da ordem seqüencial dos eventos da narrativa na passagem da sentença 2 para a sentença 3;

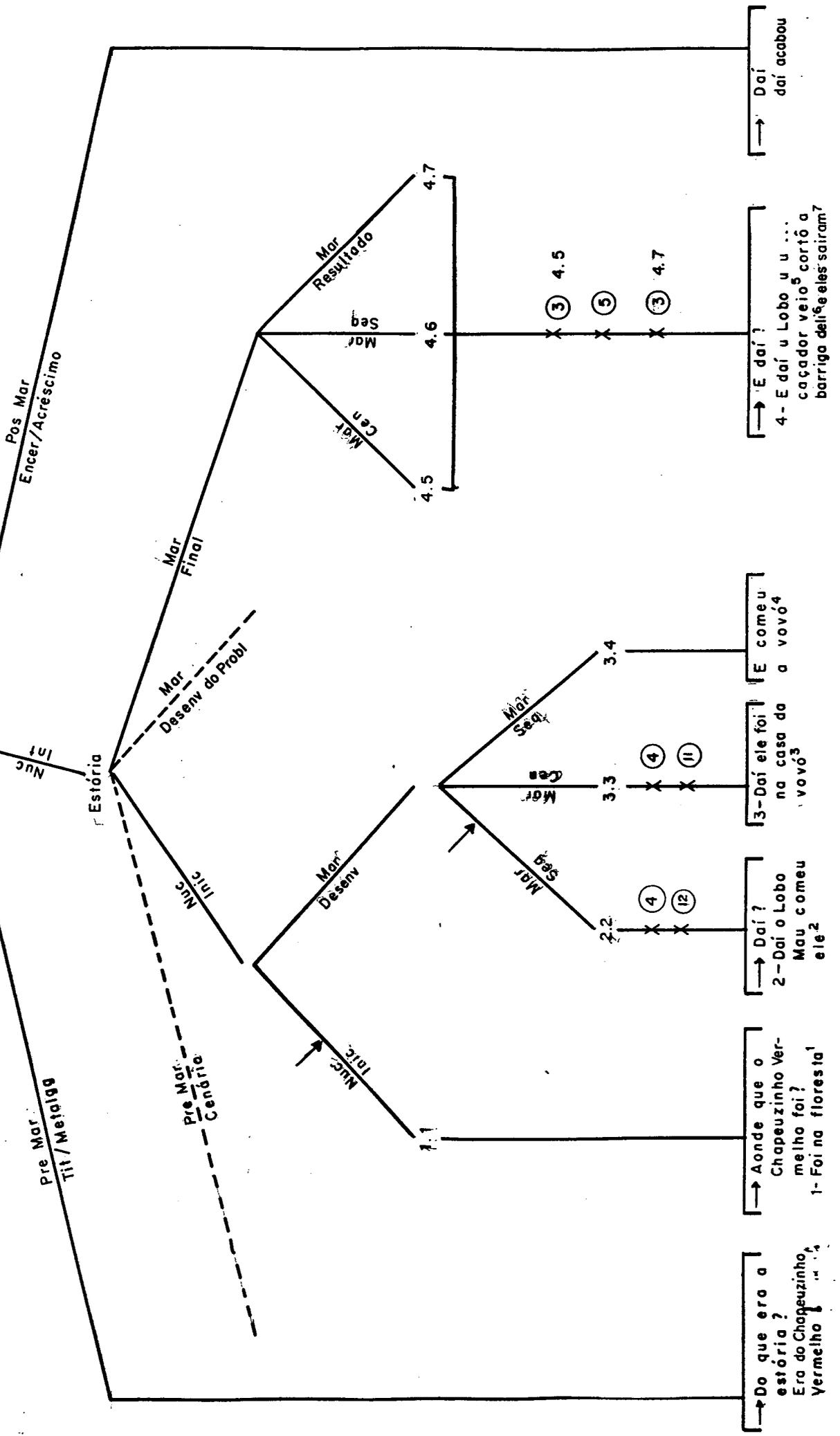
- a não introdução e explicação do evento ocorrido na sent. 2 "o Lobo Mau comeu ele" de maneira a não integrá-lo no contexto;

- não explicitação do espaço. Isto é verificado nas cláusulas "eles saíram" (4.7) e "caçador veio" (4.5). Foi considerado que a ambigüidade daquela cláusula desapareceria se o espaço estivesse explícito. Outra hipótese seria marcar o foco da falta de coesão como a não referência direta aos personagens, ou melhor, considerar que a ambigüidade está presente pelo uso do antecedente "eles";

- ausência de episódios necessários para que se efetue uma integração entre a narrativa e o interlocutor; na passagem da sent. 3 para a sent. 4 a criança omite episódios importantes para o entendimento do fio narrativo.

SUJEITO - 6 Situação - RCV

NARRATIVA



Sujeito 7

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 0

- Desdobramentos 1º - 9

2º - 9

3º - 6

- Rupturas - 5

R - A execução do item "vovô" (14.19) onde caberia "Chapeuzinho" foi uma falha no mecanismo de produção, uma vez que na monitoria a criança logo a seguir corrige o enunciado.

Comentário:

Esta narrativa apresenta um desenvolvimento bastante bom dentro da lógica da narrativa, porém aparecem alguns focos de falta de coesão.

Focos de falta de coesão:

- a não introdução dos personagens, isto é, o seu aparecimento abrupto no fio da narrativa, por exemplo: "Lobo Mau" em "daí viu o Lobo Mau" (4.6); "casa da vovô" em "Eli chegou primeiro na casa da vovô"; "caçador" em "Daí o caçador foi" (15.20);

- a omissão de episódios. Como exemplo temos o "salto" ocorrido entre a seqüência 7.10 e a seqüência 8.

NARRATIVA

Pos Mar
Encer

Estória

Pre Mar
Candrio

INC DO PAI

Mar
Desenv do Prob

Mar
Final

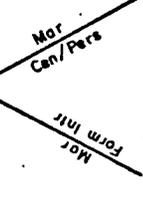
Seni 1

Gr 2-6

Gr 3-6

Gr 7-14

Gr 15-16



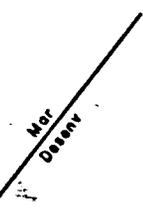
Estredipo

1- Era uma vez
um Chapeu -
zinho Vermelho



Gr 2-4

3- E ela deso-
bedeceu
4- Af + + af né
floreto



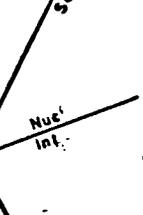
Gr 3-6

5- Eli chegou primeiro
na casa da vovó
6- Daí né ela: daí u:
u Lobo Mau che-
gou primeiro na
casa, engoliu a vovó



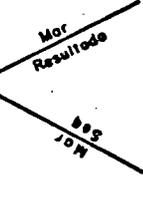
Mono Ind

7- (Daí o Chapeuzinho Verme-
lho bateu na porta
tee' loc toc)



Conversa

8- (Daí depois né eli eli pegô
quando a::: ela abriu' ela
disse assim')
Pra quê é esse uns alhos integradas?
9- Pra melhor te enxergá. 14
10- É pra que essas anilha ido grande 14
11- É pra melhor te escutá 14
12- É pra que ená... esse boca lá grande 14
13- É pra melhor II comer. : 14



Gr 15-16

15- Daí o daí o caçador foi
corô e vovó e tirou o
Chap... cortou o Lobo, e
barriga do Lobo aqui 20
(mostrou o local da barriga
tendo como referência o pre-
prio corpo)
16 - E depois... pronto, saiu e
vovó e o Chapeuzinho

(R)
(7)

14- Daí comeu
a vovó 14

7 6 8

4 5.7

2- (Daí a mãe
disse assim
Pih... Thina
vai pela es-
trada)

Daí viu o
Lobo Mau

Daí o Chapeuzinho Verme-
lho bateu na porta
tee' loc toc

Daí depois né eli eli pegô
quando a::: ela abriu' ela
disse assim')
Pra quê é esse uns alhos integradas?
9- Pra melhor te enxergá. 14
10- É pra que essas anilha ido grande 14
11- É pra melhor te escutá 14
12- É pra que ená... esse boca lá grande 14
13- É pra melhor II comer. : 14

Daí o daí o caçador foi
corô e vovó e tirou o
Chap... cortou o Lobo, e
barriga do Lobo aqui 20
(mostrou o local da barriga
tendo como referência o pre-
prio corpo)
16 - E depois... pronto, saiu e
vovó e o Chapeuzinho

Sujeito 8

Situação: "Reconto do Chapeu
zinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

- Desdobramentos 1º - 8

2º - 11

3º - 11

- Rupturas - 9

Comentário:

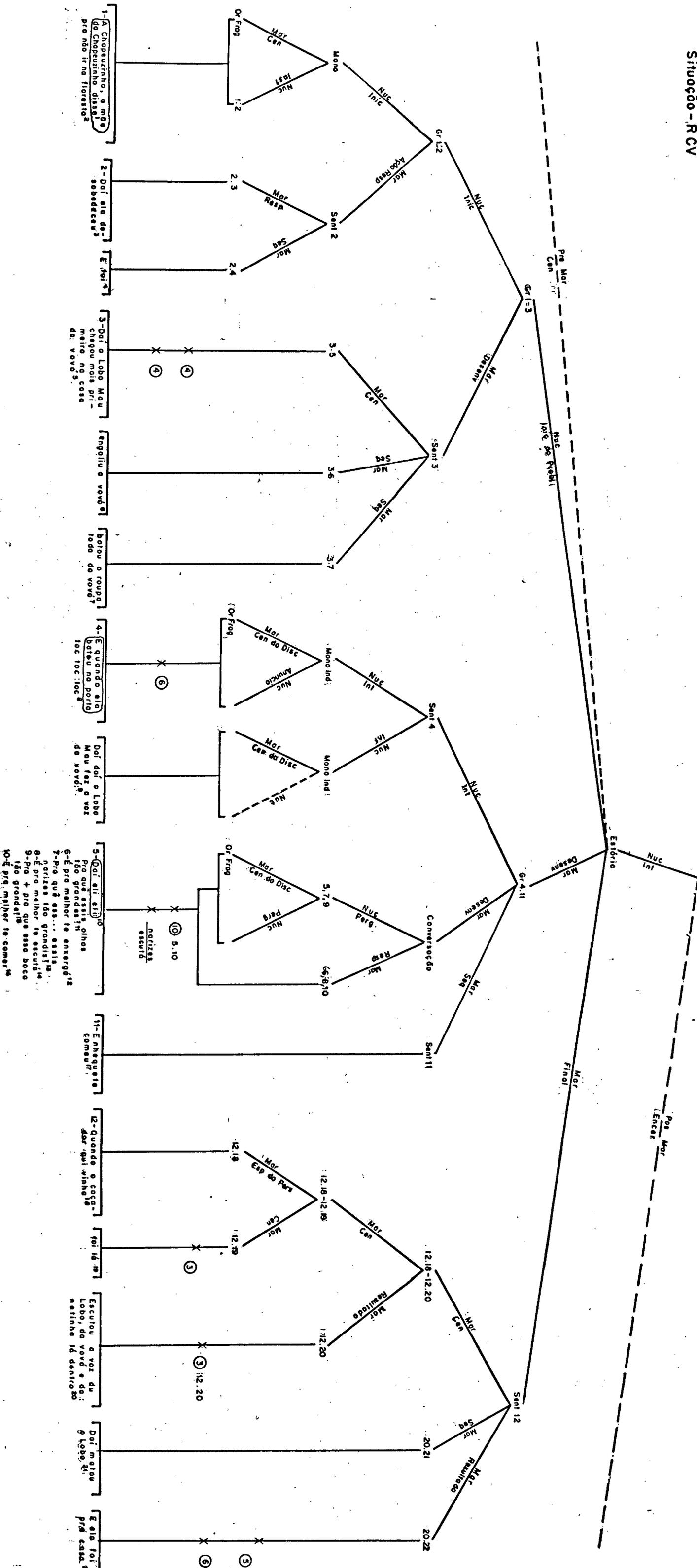
Nesta narrativa, apesar de se apresentar um certo grau de complexidade sintática (vejam-se os graus de desdobramentos), a criança se mostra muito egocêntrica.

Focos de falta de coesão:

- não fornecimento de qualquer tipo de relacionamento, nem esclarecimento acerca de alguns personagens e referentes, os quais introduz abruptamente. Exemplificando, temos "Lobo Mau" (3.5) e "casa da vovô" (3.5);

- uso de substitutos, cujos antecedentes são ambíguos. Por exemplo, "ela" em "ela bateu na porta" (4.8); neste caso, a ambigüidade parece estar amenizada, isto devido a no parágrafo anterior haver uma referência à "casa da vovô" (3.5) e porque a criança se refere ao Chapeuzinho através do pronome "ela" (silepse de gênero). Contudo, um certo grau de ambigüidade permanece, talvez exatamente por os eventos não estarem bem explicitados; "ela" em "ela foi pra casa" (12.22) é ambíguo pois o seu antecedente tanto pode ser "Chapeuzinho" como "vovô";

- troca do gênero do anafórico. Em "Daí eli, eli" (5.10)



apresenta-se o substituto "eli" no gênero masculino, quando, pelo contexto, pois em seguida é introduzida uma fala que cabe ao personagem Chapeuzinho, deveria apresentar-se o substituto no gênero feminino;

- fornecimento de um espaço ambíguo: exemplificando, temos "escutou a voz do Lobo e da vovó e da netinha lá dentro"(12.20), colocando os três personagens, num mesmo espaço; em "foi lá" (12.19) deixa o espaço em aberto;

- omissão de eventos necessários para uma total compreensão da estória: por exemplo, na sent. 12.21 é fornecido o evento "daí matou o Lobo" e na seqüência seguinte "e ela foi pra casa" (12.22), a criança forneceu a consequência imediata sem se preocupar em explicitar a relação de consequência causa - efeito, ou melhor, as várias etapas intermediárias do processo;

- a seqüência 8.14 "É pra melhor te escutã" não corresponde à sua antecedente. Há também neste passo a pluralização "narizes" (7.13), o que leva a supor que a criança está aplicando uma regra automaticamente.

Sujeito 9

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2
- Desdobramentos 1º - 12
- 2º - 6
- 3º - 2
- Ruptura - 12

Comentário:

Esta estória apresenta grandes problemas de interpretação principalmente porque todas as ligações são feitas através de processos paratáticos de associação livre, parecendo assim não haver seqüência e interligação entre as várias ações descritas. Na verdade, o que existe é uma justaposição de frases sem qualquer explicitação de relação de dependência entre si.

No final do reconto (depois de 6.8), a criança fornece informações (processo de associação livre) que vão além daquelas fornecidas pela estória lida, observando-se, assim, a fantasia da criança. O mesmo se pode dizer da expressão "ia voando pela floresta" (2.3).

Comprova-se claramente, então, que a criança não domina determinadas estruturas lingüísticas e não tem o esquema narrativo em termos de coesão.

Focos de falta de coesão:

- na sent. 1.2 a criança narra a ação "bateu na porta", mas não a insere num espaço limitado e explícito; o mesmo se verifica na sent. 5.6;

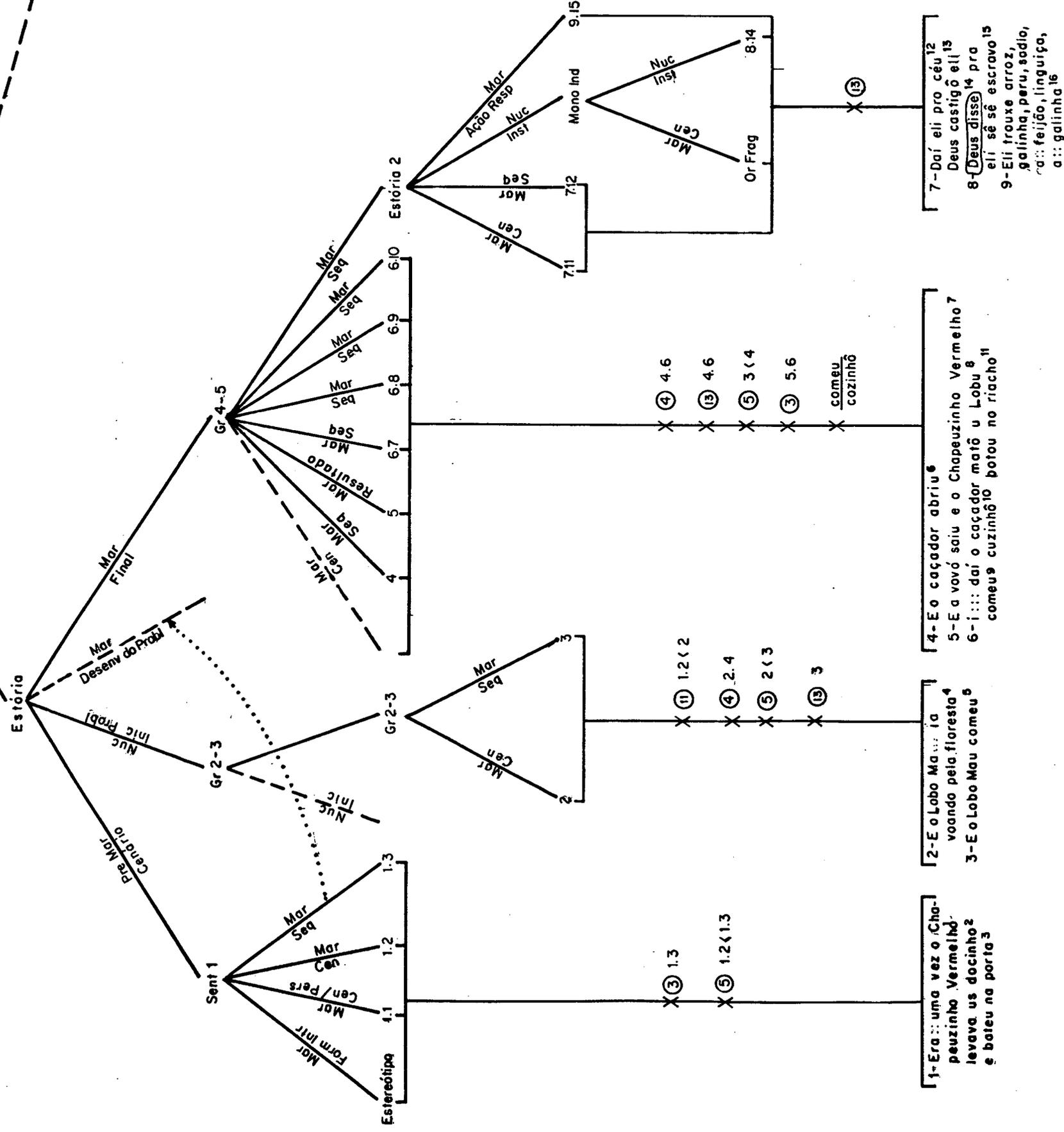
- na passagem da sent. 1.2 para a sent. 2.3 faz a inversão dos eventos da seqüência narrativa;

- na sent. 3.4, o egocentrismo da criança está também evidente: a criança não está consciente de que seu interlocutor não sabe o que "o Lobo Mau comeu", e por isso não atualiza os elementos necessários para a compreensão desta frase; a mesma reflexão cabe dizer da sent. 4.5, no momento em que a criança não preenche a transitividade verbal de "o caçador abriu", provocando, assim, o efeito de que o evento não está concluso;

SUJEITO - 9
Situação - RCV

NARRATIVA

Poe Mar
Encar



- na passagem da sent. 2.3 para a sent. 2.4 há um "salto" na estória: a criança não narra os episódios necessários ao fio narrativo;

- outros focos de falta de coesão estão localizados na sent. 2.3, 4.5 e 5.6, onde a criança nos fornece os personagens "Lobo Mau", "caçador" e "a vovô" respectivamente; sem qualquer introdução;

- na sent. 6 se verifica certa incoerência de ação, na medida em que a criança nos fornece a informação de que o caçador primeiro "comeu" (6.8) e depois "cuzinhô" (6.9).

Sujeito 10

Situação: "Reconto do Chapeuzinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1

- Desdobramentos 1º - 11

2º - 10

3º - 6

4º - 3

5º - 2

- Rupturas - 8

R - Ambigüidade do termo usado.

Na sent. 5.10 o vocábulo "trouxe" dá margem a algumas dúvidas, inclusive a problemas de coerência, caso não apelemos para o nosso conhecimento prévio da estória, com o objetivo de fornecer uma interpretação exata. Seria talvez o caso de interpretar "trouxe" como caracterizando toda a ação de conversação

entre o Chapeuzinho e o Lobo, na qual o Lobo incen
tiva o Chapeuzinho a ir por determinado trajeto.

Comentário:

Nesta narrativa a criança mostra a presença de uma com
plexidade linguística já enraizada (32 desdobramentos), apesar
 de haver o não preenchimento de uma ramificação (Pós-Mar) e exis
tirem algumas rupturas responsáveis pela quebra da coesão do tex
to.

Focos de falta de coesão:

- a não introdução, ou o esquecimento dos personagens.
 Por exemplo, na sent. 2 "vai levar os doces para a vovozinha", a
 criança não introduz o personagem que emite a ordem; o mesmo se
 verifica na sent. 6.13: o personagem agente não está referencian-
 do.

Já na sent. 15 o personagem "caçador" é introduzido no
 contexto sem qualquer introdução ou explicação prévia.

Na sent. 16.26 ocorre o esquecimento do personagem "Cha-
 peuzinho": o caçador só "tirô" a vovozinha lá de dentro";

- a não explicitação do espaço da estória: exemplifi-
 cando, temos a sent. 5.10, onde a criança não nos dá o local aon
de o "Lobo Mau chegô";

- a falta de coerência entre o verbo "ver" (15.23) e o
 locativo "dentro da barriga".

Interessante de observar é a seguinte construção da
 criança "Daí o Chapeuzinho achô muito a vovozinha feia"; na rea-
 lidade, o advérbio muito não poderia estar intensificando o ver-
 bo achar.

Sujeito 11

Situação: "Reconto do Chapeu
zinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1

- Desdobramentos 1º - 9

2º - 7

3º - 6

4º - 2

- Rupturas - 5

Comentário:

A criança começa o reconto sem instaurar o ambiente da narrativa através do estereótipo "Era uma vez". Na realidade, ao contar a estória, a criança se mostra muito direta, não se detendo em qualquer comentário, nem mesmo no diálogo entre o Chapeuzinho e o Lobo. Parece mapear apenas as seqüências que acha estritamente necessárias, omitindo, assim, estruturas importantes para a total compreensão pelo interlocutor, do texto.

Focos de falta de coesão:

- a omissão de episódios entre a sent. 9 e a sent. 10;

- a omissão de elementos vitais para a total efetivação dos eventos em "Daí a: daí tirou" (11.17). Nesta sentença a criança, como narradora, deve saber exatamente o quê "tirou" e de onde "tirou", mas não o expressa para os seus interlocutores, focalizando o evento como se não estivesse concluído;

- observe-se o aparecimento abrupto do personagem "caçador" em "Daí o caça... caçador foi lá na casa" (9.15).

Outros pontos que declaram a imaturidade da criança para determinadas estruturas lingüísticas são:

- o uso de "tem" (2.5), próprio da oratio recta, depois de um contexto que pede discurso indireto;

- ausência da juntura das sentenças; a criança faz as ligações de uma sentença para outra através de elementos paratáticos "daí", para suprir lacuna de elementos mais completos;

- ruptura lógica da narrativa entre a sent. 2.4 "menin... i pela flo... floresta" e a sent. 2.5 "tem um Lobo".

Sujeito 12

Situação: "Reconto do Chapeu
zinho Vermelho"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 0

- Desdobramentos 1º - 11

2º - 12

3º - 9

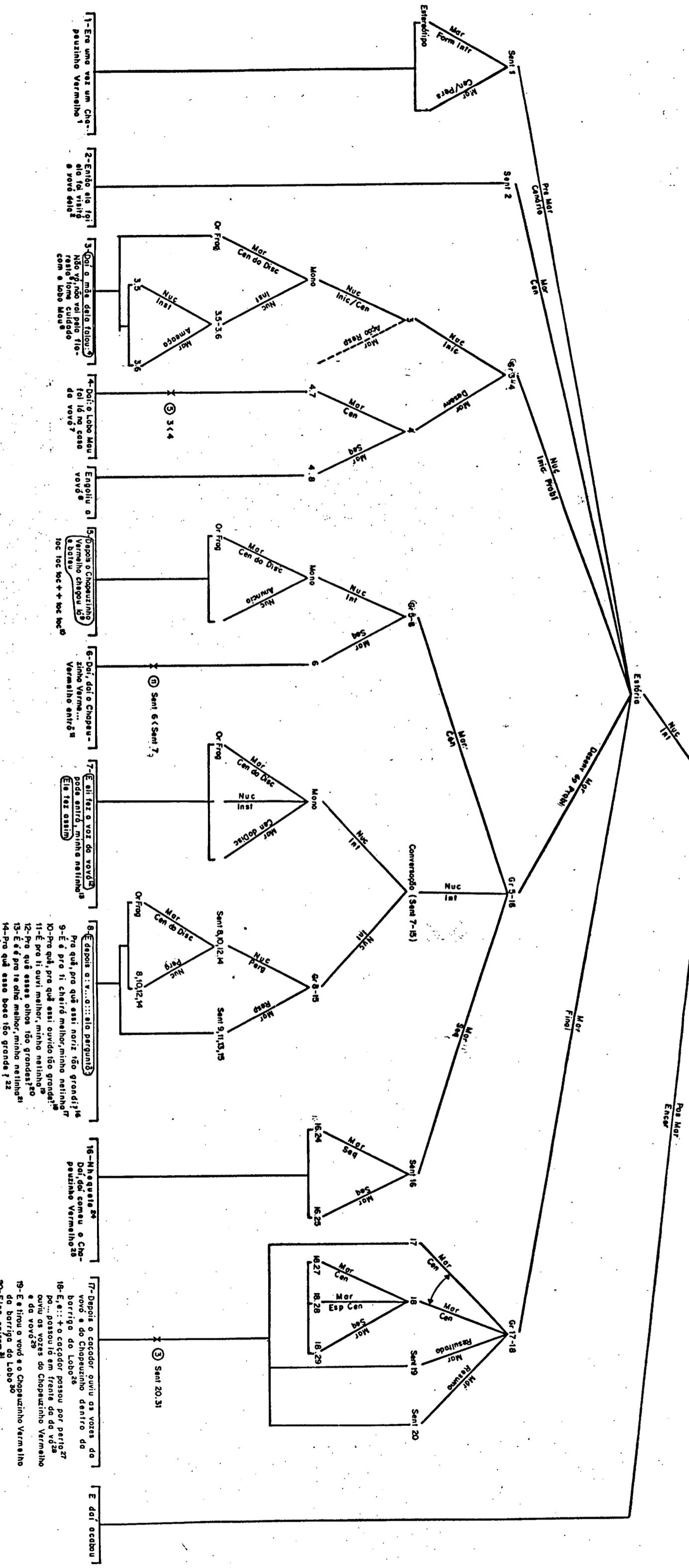
4º - 4

- Rupturas - 3

Comentário:

Este reconto é o exemplo de uma boa narrativa: apresenta complexidade sintática e poucas rupturas.

Na sentença 18, pode-se verificar que a criança está com seu processo monitor alerta; retoma a sent. 17, inserindo-lhe algumas informações que provavelmente achou necessárias para o entendimento do fio narrativo.



Focos de falta de coesão:

- na sent. 20, não sabemos se o substituto "eles" está à guisa de reafirmação do que foi dito no constituinte anterior ("eles" se referindo à vovó e à neta e aí poderia haver um erro de concordância de gênero, a não ser que se leve em conta a possível silepse com o Chapeuzinho Vermelho), ou se está se referindo a que todos – Chapeuzinho, vovó, caçador – saíram de algum lugar, da casa, por exemplo. A ambigüidade existe, então, porque a criança não explicitou o lugar;

- na passagem da sent. 3 para a sent. 4 verificá-se a omissão de eventos necessários para que se estabeleça uma continuidade no fio narrativo;

- na passagem da sent. 6 para a sent. 7 verifica-se uma falha na ordenação sequencial dos eventos.

4.1.3. Análise das narrativas correspondentes à situação reconto da estória "As Abelhinhas".

Sujeito 1

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

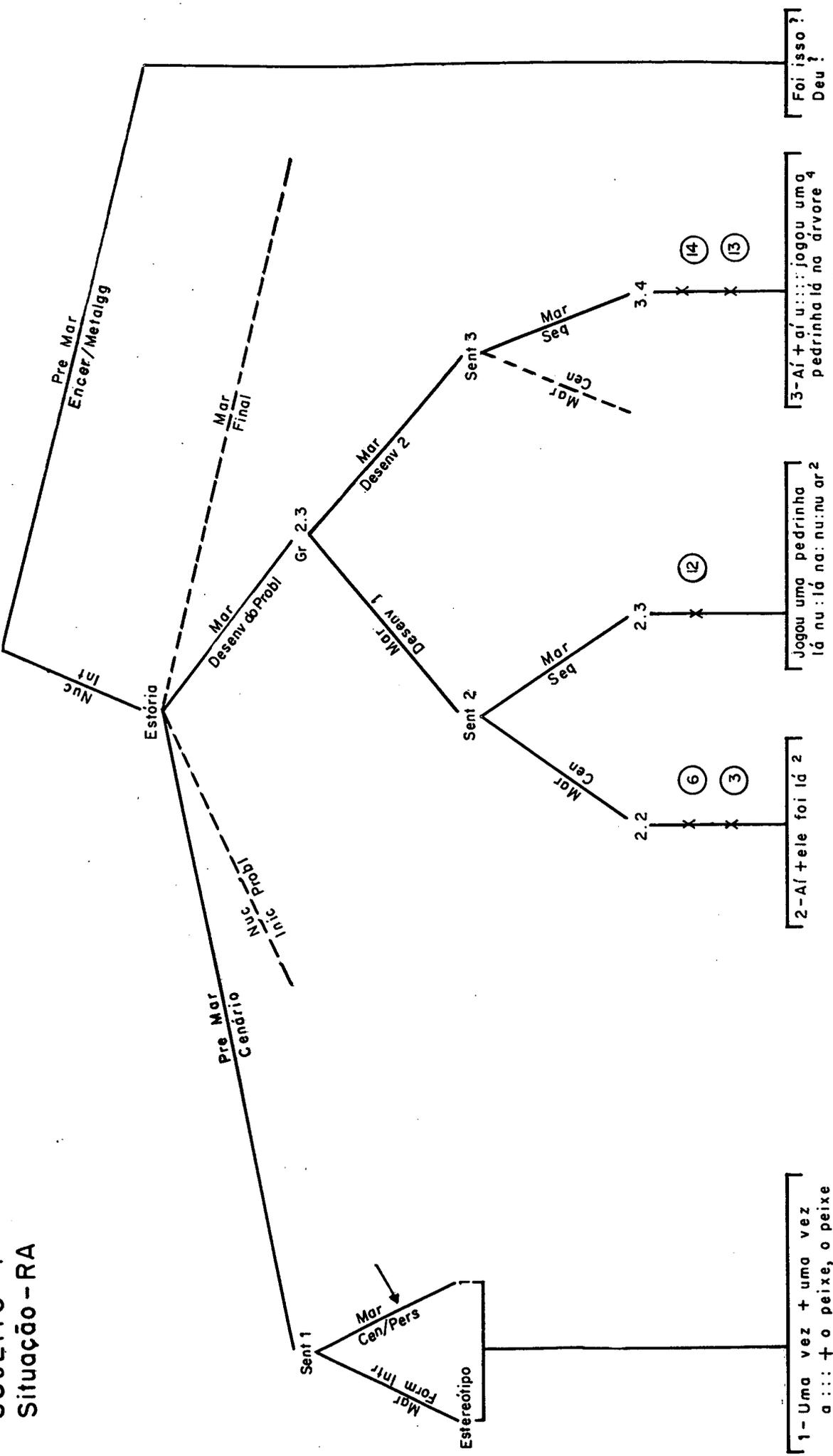
- Desdobramentos 1º - 4

2º - 3

- Rupturas - 5

SUJEITO -1
Situação - RA

NARRATIVA



1- Uma vez + uma vez
a : : : + o peixe, o peixe
te-u: : : : e-u: : : : e u: : : :
→ tíco-tíco
tíco tíco

2-Aí + tele foi lá 2
6
3

Jogou uma pedrinha lá nu : lá na: nu: nu ar 2
12

3-Aí + aí u: : : : jogou uma pedrinha lá na árvore 4
14
13

Foi isso ?
Deu ?

Comentário:

Neste reconto é verificável que a criança não tem competência psicolinguística para fixar as unidades constituintes de uma estória que está ouvindo pela primeira vez.

Focos de falta de coesão:

- a criança coloca os eventos, mas não os personagens, os quais ou simplesmente não os introduz (truncamento), por exemplo, em "aí u:: jogou" (3.4), ou os retrata através de processos ambíguos, por exemplo, "ele" em "aí + ele foi lá" (2.2) (o substituto "ele" talvez tenha como antecedente tico-tico, pela hipótese da proximidade);
- a não integração ou explicação do evento narrado na sent. 2.3 e o evento inacabado na sent. 3.4.

Sujeito 2

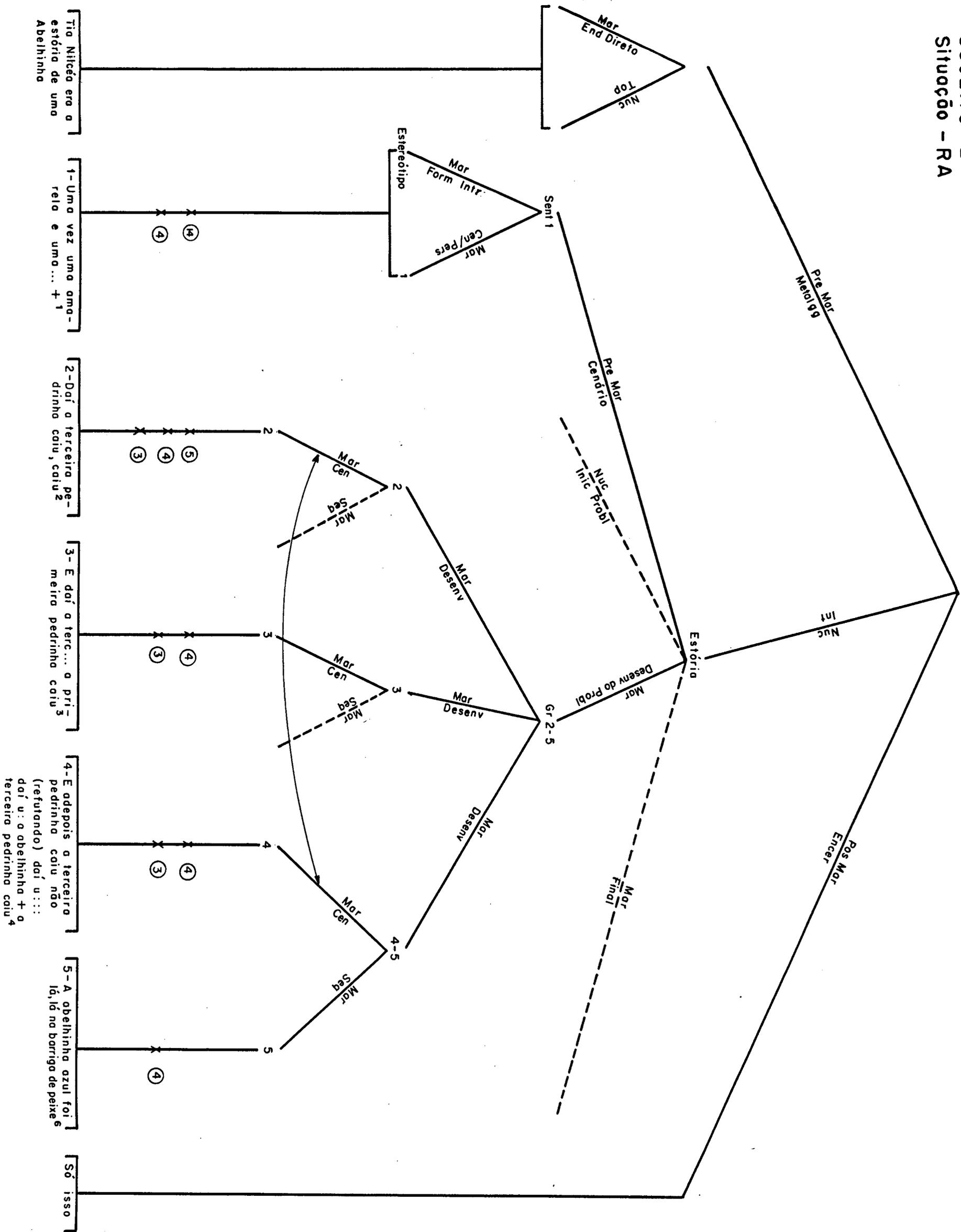
Situação: Reconto d' "As Abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2
- Desdobramentos 1º - 5
- 2º - 3
- Rupturas - 10

Comentário:

Neste reconto a criança apresentou várias dificuldades; não trabalhou com todas as informações, conforme será assinalado no comentário geral (hipótese 4), por um problema de memória, pois as informações novas fornecidas foram muitas.



Focos de falta de coesão:

- todo desenrolar do texto se caracteriza por truncamentos, retificações e outras rupturas. Na Pré-Mar a criança faz um truncamento e nos deixa em dúvida quanto à identidade de "uma amarela";

- nas seqüências seguintes, a criança não consegue sintonizar o espaço, nem introduzir com a devida explicitação os eventos (salto), assim como os personagens que constituem os eventos.

Fazendo um contraste com a estória original, houve uma reversão quanto à apresentação dos itens "pedrinhas": em primeiro lugar, vem a terceira pedrinha e só depois a primeira pedrinha; uma recorrência da terceira pedrinha e a não citação da segunda pedrinha. Dos três personagens "abelhinhas", apenas se referiu a uma - a abelhinha azul -, fazendo um cruzamento de informação: terceira pedrinha com a abelhinha azul. A estratégia da criança parece ser a de reter as últimas informações do conto.

Sujeito 3

Situação: Reconto d' "As abe
lhinhas"

Comentário:

O texto relatado pela criança na situação reconto da estória "As abelhinhas" não foi integrado no corpus de análise, haja vista que a criança não realizou a tarefa pretendida: recontar a estória "As abelhinhas".

O informante contou uma estória do seu repertório, sem

10.1

vestígios da estória lida. Observou-se, tal como nas outras suas narrativas, a transposição do código cinematográfico para o linguístico.

Sujeito 4

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2
- Desdobramentos 1º - 5
- Rupturas - 6

Comentário:

O esquema narrativo da criança mostra-se muito incipiente. Verifiquem-se as várias confirmações fornecidas pelos interlocutores, as quais são parte vital, de maneira a estimular uma continuidade na sucessão das seqüências.

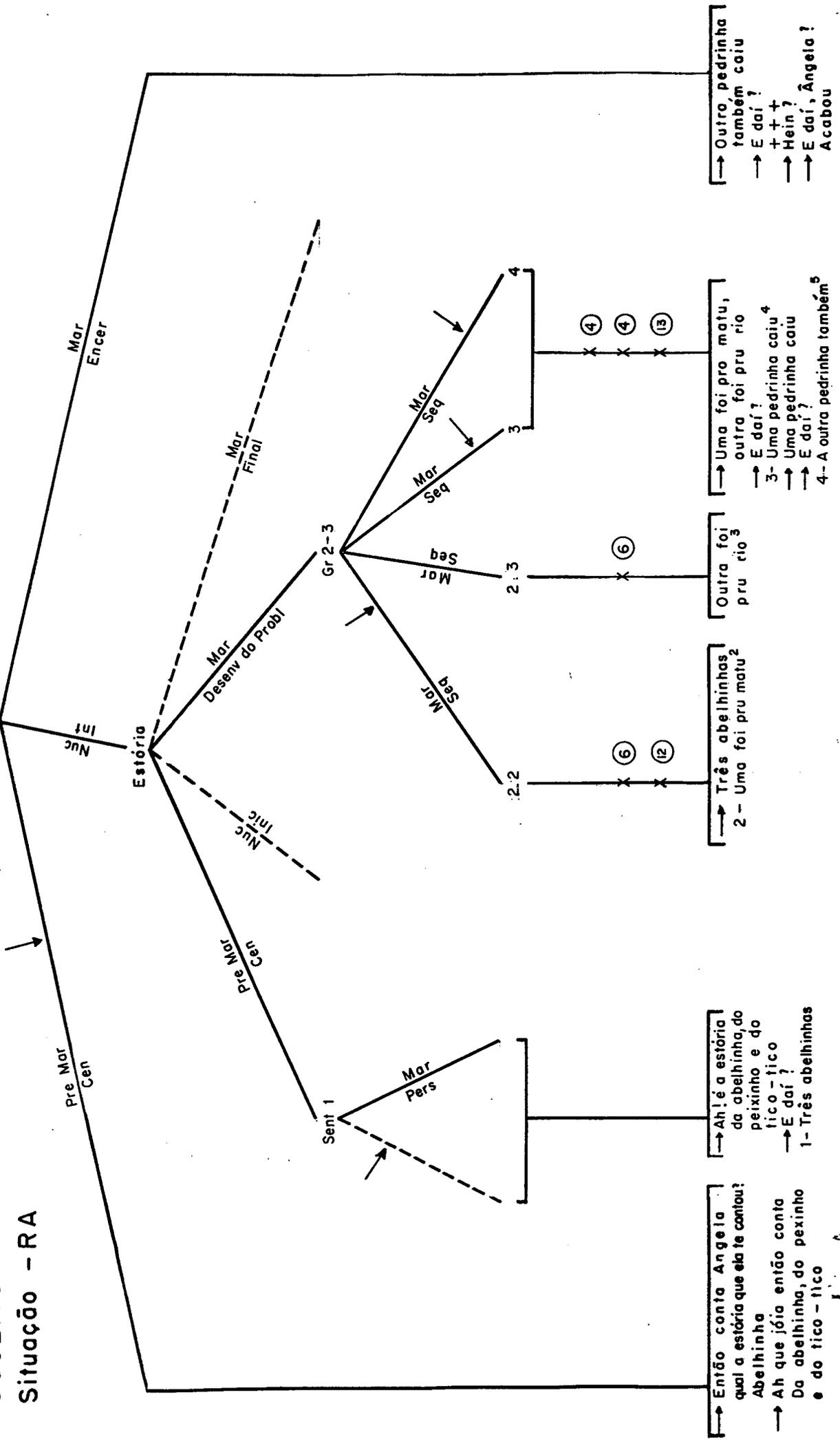
A criança tem os elementos, mas não a sucessão dos eventos. Falta-lhe um fio narrativo.

Focos de falta de coesão:

- os personagens, ou são colocados abruptamente no contexto: "Uma pedrinha" (3.4), "outra pedrinha" (4.5); ou são substituídos por anafóricos cujo antecedente é ambíguo: "Uma" (2.2), "outra" (2.3). Nestes dois casos não sabemos a qual das três abelhinhas a criança está se referindo, pois a criança parece não ter retido toda a informação. Por exemplo, no início da estória a criança fornece-nos "três abelhinhas" (1.1), no entanto, no desenvolvimento só faz referência a duas abelhinhas.

SUJEITO - 4
Situação - RA

NARRATIVA



→ Então conta Angela qual a estória que ela te contou?
Abelhinha
→ Ah que jóia então conta Da abelhinha, do peixinho e do tico-tico

→ Ah, é a estória da abelhinha, do peixinho e do tico-tico
→ E daí?
1- Três abelhinhas

→ Três abelhinhas
2 - Uma foi prumatu²

→ Outra foi prurío³

→ Uma foi prumatu, outra foi prurío
→ E daí?
3- Uma pedrinha caiu⁴
→ Uma pedrinha caiu
→ E daí?
4- A outra pedrinha também⁵

→ Outra pedrinha também caiu
→ E daí?
→ + + +
→ Hein?
→ E daí, Ângela?
→ Acabou

Sujeito 5

Situação: Reconto d' "As abe
lhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2
- Desdobramentos 1º - 10
 - 2º - 6
 - 3º - 4
- Rupturas - 5

Comentário:

Durante toda a narração notou-se a dificuldade da criança para reproduzir toda uma gama de informações novas, que lhe tinham sido contadas no momento anterior. No instante da análise, isto é verificável através dos truncamentos, interrupções e interpelações.

Focos de falta de coesão:

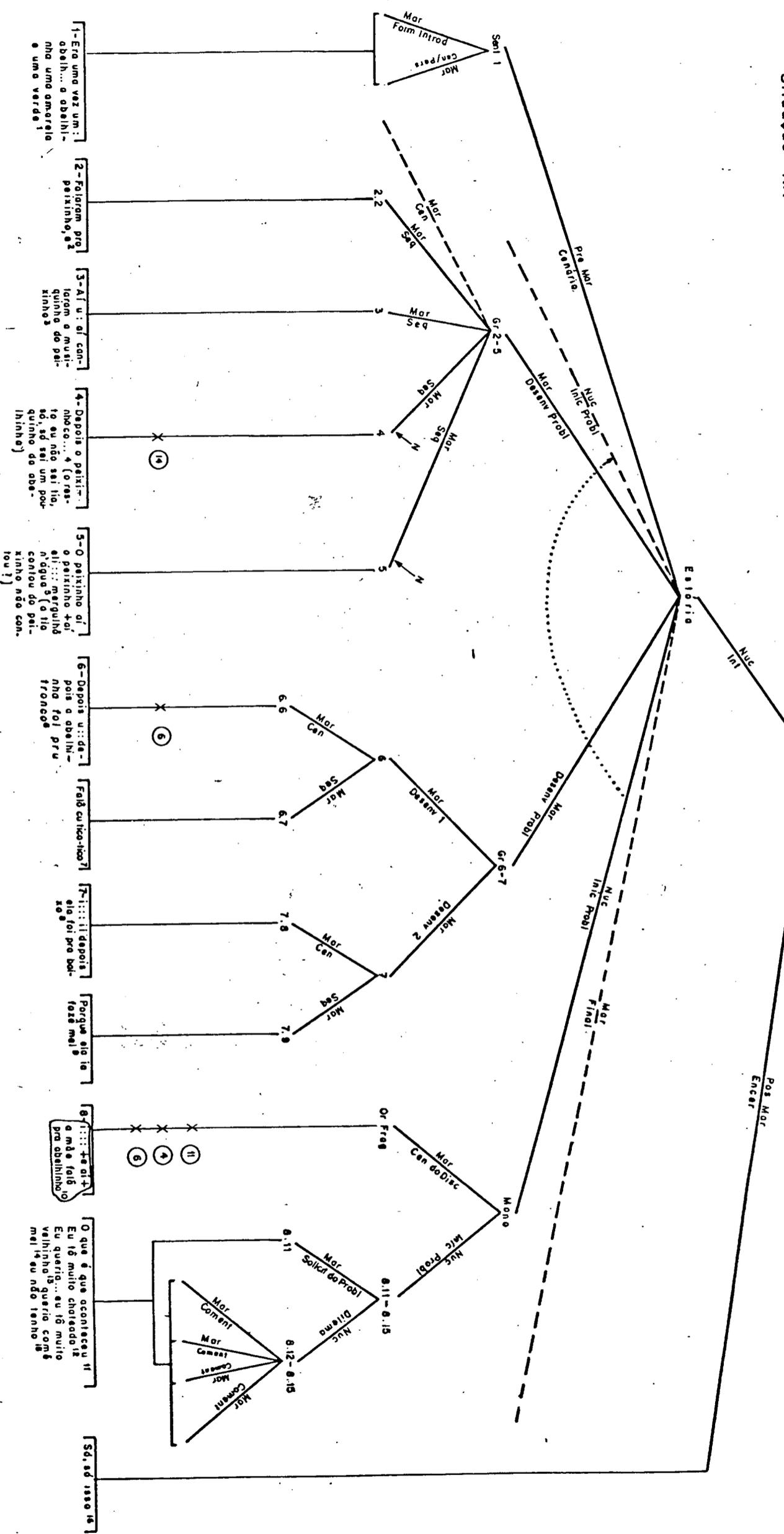
- a criança vai colocando os vários episódios da estória, como se fossem pedaços soltos, sem se preocupar em seguir um esquema de ordem. Como prova, temos o acontecimento narrado no final da estória (sent. 8 e 9), o qual, na verdade, obedecendo a um esquema de ordem, seria a mola impulsionadora do desenvolvimento — Início do Problema — e estaria por isso no início da narração;

- a referência não direta aos personagens. Exemplificando, temos "abelhinha" (6.6 e 8.10), "ela" (7.8). Pelo que nos é exposto, não sabemos qual o antecedente destes substitutos, sabemos apenas ser um dos personagens introduzidos na sent. 1;

- a presença abrupta de personagens. Exemplificando, temos o personagem "mãe" (8.10), introduzido sem esclarecer o rela

SUJEITO - 5
Situação - RA

NARRATIVA



103

cionamento com o resto da estória.

Um outro recurso exposto nesta narrativa é a associação livre. Exemplo: "aí o peixinho + aí eli ::: mergulhõ n'água" (5.5). O cruzamento de informações dentro da estória é outra característica da criança.

Sujeito 6

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 3
- Desdobramentos 1º - 3
- 2º - 11
- Rupturas - 6

Comentário:

O esquema da narrativa é incipiente.

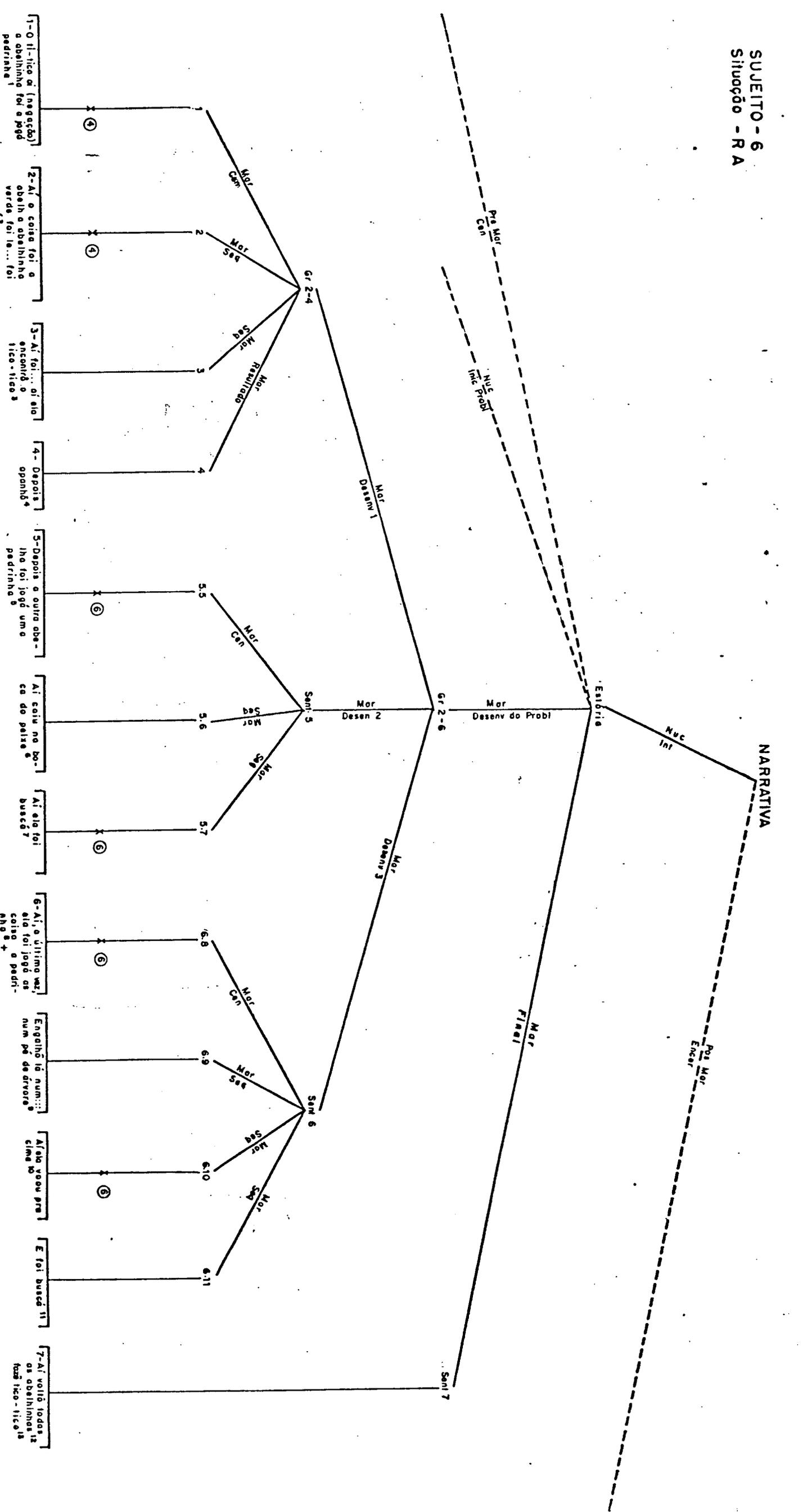
O início da estória é-abrupto, sendo que o principal problema de falta de coesão no fio narrativo está focalizado na apresentação e referência aos personagens.

Focos de falta de coesão:

- os personagens são colocados no texto como donos de uma ação, sem que anteriormente tenha havido qualquer tipo de introdução. Exemplificando, temos "o tico-tico (oi) a abelhinha foi a jogã pedrinha" (1.1);

- o problema do reconhecimento dos personagens aparece com o uso do pronome substituto com antecedente ambíguo; exemplo: "ela" (5.7), "ela" (6.8), "ela" (6.10), "a outra" (5.5); e

SUJEITO - 6
Situação - R A



NARRATIVA

Por Mor Encon

Estória

Mor Desenv do Probl

Gr 2-6

Mor Desen 2

Semi 5

Mor Can

5:6

5:7

5:8

6:9

6:10

6:11

Semi 7

Mor Final

Mor Desen 3

Semi 6

Mor Can

6:9

6:10

6:11

Semi 5

Mor Can

5:6

5:7

5:8

5:9

5:10

5:11

Gr 2-4

Mor Can

2

3

4

5:5

5:5

5:5

Gr 2-4

Mor Can

2

3

4

5:5

5:5

5:5

1-0 Il-tica de (negreca) a abelhinha foi a pedrinha

2-Ai o coiza foi a abelhinha verde foi le... foi

3-Ai foi... de ato encontro tico-tico

4-Depois opanha

5-Depois a outra abelhinha foi jogá uma pedrinha

Ai coiza no bo-ca do peiza

Ai ela foi busca

6-Ai, a ultima vez, ela foi jogá as coisa a pedrinha

Engocho de num... num pé de árvore

Arao yeou pra cline

E foi busca

7-Ai volio todas as abelhinhas fazo tico-tico

com uma reidentificação não muito detalhada. Vejamos, por exemplo, o caso dos personagens "a abelhinha" (1.1) e a "abelhinha verde" (2.2): no que se refere a estes dois personagens, não sabemos se existe ou não uma identidade entre eles. A narrativa não dá pistas para resolver este problema; em princípio, parecem personagens diferentes, mas em confronto com os constituintes seguintes, a dúvida fica maior. Vejamos: na sent. 5 parece existir uma identidade entre a personagem abelha que joga a pedrinha e a personagem abelha que vai buscar a pedrinha;

- pontos dúbios são originados também pela não explicitação de certos elementos. Por exemplo, em "Depois apanhō" (4.4), a criança emite o objeto direto, dificultando, assim, a compreensão, pois o elemento omitido já está muito distante, sem um elo direto com esta passagem da estória.

Sujeito 7

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

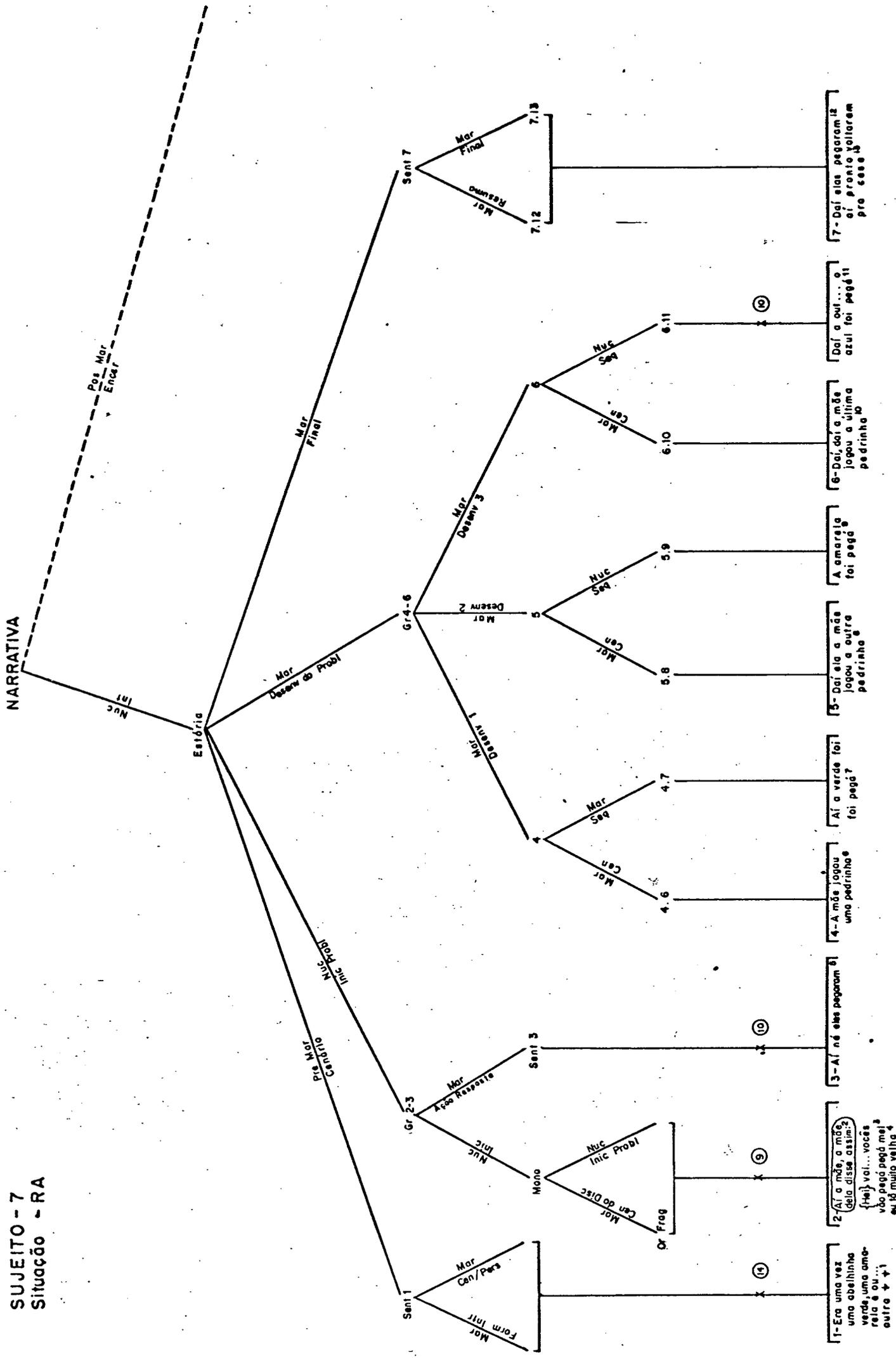
Estrutura narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 9
- 2º - 8
- Rupturas - 4

Comentário:

A narrativa está bem estruturada; a criança não perdeu a linha essencial da estória, contudo, simplificou muito o enredo, cortando o final da complicação. O desenvolvimento está muito pobre em detalhes e, com isso, a estória ficou empobrecida no

SUJEITO - 7
Situação - RA



reconto.

Focos de falta de coesão:

- a quebra da coesão da narrativa está assinalada na sent. 2, com o uso do singular em "dela", quando caberia o plural; e nas sents. 3 ("eles") e 6.11 ("o azul foi pegã"), com o uso do masculino, quando caberia o feminino.

Sujeito 8

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 2

- Desdobramentos 1º - 6

2º - 7

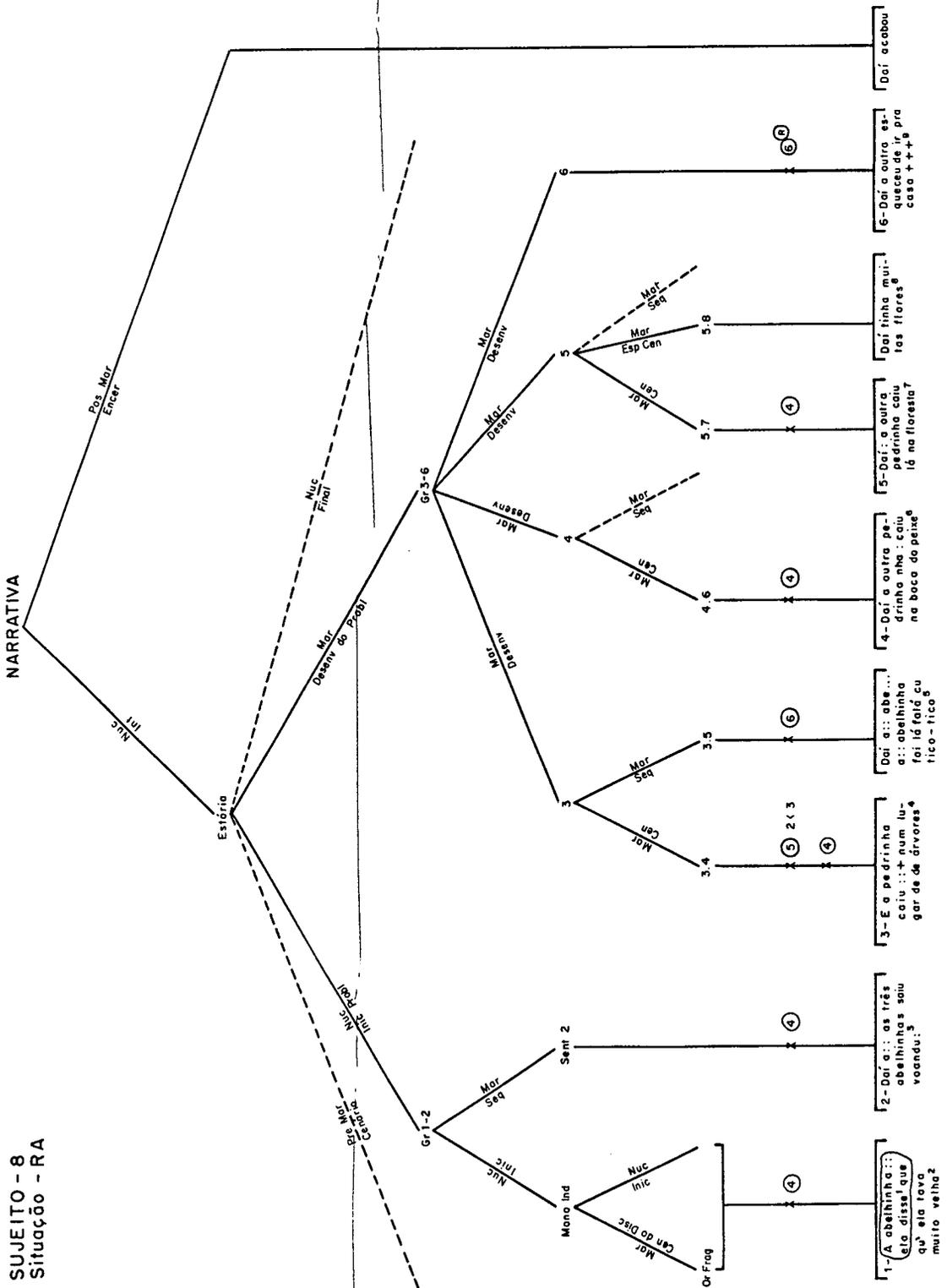
- Rupturas - 8

R - Considerou-se que "outra" está se referindo a uma das abelhinhas citadas na sent. 2. Caso se considere que "outra" está se referindo a outra pedrinha, a ruptura será marcada com 4 .

Comentário:

Ao começar a narrativa, a criança entra abruptamente no fio narrativo, sem fornecer uma apresentação dos personagens, o que vai repercutir na estória como foco de falta de coesão. Na verdade, o esquema narrativo mostra-se muito incipiente, não apresentando um esquema de ordem; aliás, a criança não se detém em qualificar os personagens através de "primeira", "segunda", "terceira", como é o caso da estória que foi lida.

SUJEITO - 8
Situação - RA



Focos de falta de coesão:

- a entrada abrupta dos personagens, sem qualquer tipo de introdução. Por exemplo, o personagem "abelhinha" (1.1) aparece junto a artigo definido, como se já tivesse sido introduzido e qualificado; o mesmo se verifica com os personagens "três abelhinhas" (2.3), "pedrinhas" (3.4), "outra pedrinha" (4.6 e 5.7), além de que estes personagens não estão relacionados diretamente com o resto do contexto;

- a não marcação dos personagens. Por exemplo, "abelhinha" (3.5) não nos esclarece acerca de a qual das "três abelhinhas" (2.3) o narrador está se referindo, podendo até o antecedente ser "abelhinha" (1.1); o mesmo processo se verifica com "outra" (6.9);

- a omissão de eventos. A criança não relata os eventos necessários de maneira a determinar a continuidade das seqüências da narrativa. Exemplificando, temos o salto entre a sent. 2 e a sent. 3.

Sujeito 9

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 4
- Desdobramentos 1º - 3
- Rupturas - 3

Comentário:

No momento em que a criança foi incentivada a recontar a estória que ouviu, ou por rebeldia, ou porque não entendeu

o comando, ela contou uma estória nova – "a estória do Picapau"; outra hipótese de ter contado uma estória nova é que talvez tenha prevalecido o processo de associação livre, isto é, como a estória lida versava sobre abelhinhas e o pássaro tico-tico, animais que voam, talvez a criança tenha feito determinada associação própria e contar "a estória do Pica-Pau", entregando-se a uma fantasia, não muito bem estruturada, mas muito peculiar.

Só depois de certa insistência dos pesquisadores acerca da estória a ser contada, a criança fez o reconto.

O reconto se mostrou muito reduzido e incipiente, constituído apenas de uma apresentação dos personagens, seguida de três eventos destituídos de desenvolvimento.

Focos de falta de coesão:

- uso do substituto "ele" (1.1);
- aparecimento abrupto do personagem "abelhinha" (1.2);
- evento não concluído retratado na sent. 4.

Cabe assinalar, também, que a criança topicaliza de maneira diferente da estória original: dá ênfase ao personagem "peixe", que na Pré-Mar ocupa primeiro lugar e nas seqüências seguintes toma posição de destaque.

Sujeito 10

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1

- Desdobramentos 1º - 6

2º - 7

- Rupturas - 14

Comentário:

Esta estória apresenta vários problemas de interpretação provocados, ora pela omissão de episódios integrais, ora pelo truncamento e repetição do conteúdo, ora pelo uso contínuo de substitutos sem que haja um antecedente explícito, ora pelo aparecimento abrupto de certos personagens. Além disto, os pesquisadores deram muitas pistas, o que impede aquilatar a verdadeira competência da criança.

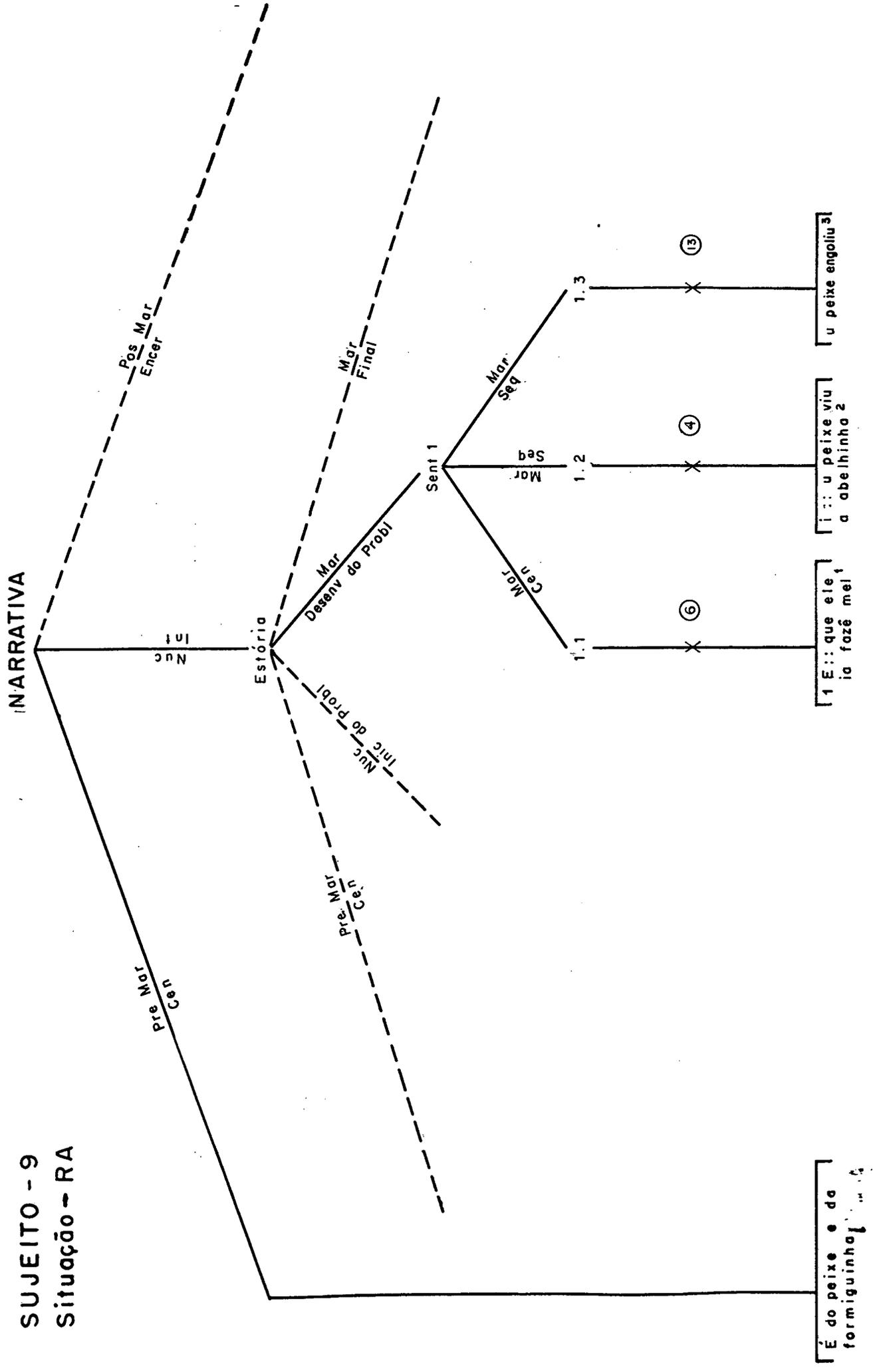
Focos de falta de coesão:

- os personagens "terceira pedrinha" (3.4) "ele" (3.5) "a segunda" (4.6) "abelhinha verde" (5.8) foram introduzidos no fio narrativo, sem qualquer preparo. Quanto ao referente "ele" (3.5), por analogia com as sentenças seguintes, pode-se deduzir que foi um problema de concordância de gênero e que a criança está se referindo a cada uma das abelhinhas verde, amarela e azul, cada vez que diz "ela" ou "ele", só que não explicitou os referidos antecedentes no contexto (egocentrismo). Retratando ainda o problema de concordância de gênero, verifique-se a sent. 5, na qual aparece toda a dificuldade da criança em fixar o gênero para o seu personagem;

- repetição de conteúdo: as sentenças 6,7,8 repetem o conteúdo das ações registradas nas sent. 3,4,5, com maior ou menor detalhe, numa tentativa de esclarecer a estória; a criança tem presente que faltam dados na sua estória e que alguns estão incompletos;

- omissão de eventos necessários para a interpretação da estória: a criança faz saltos que prejudicam a interação do

SUJEITO - 9
Situação - RA



É do peixe e da formiguinha

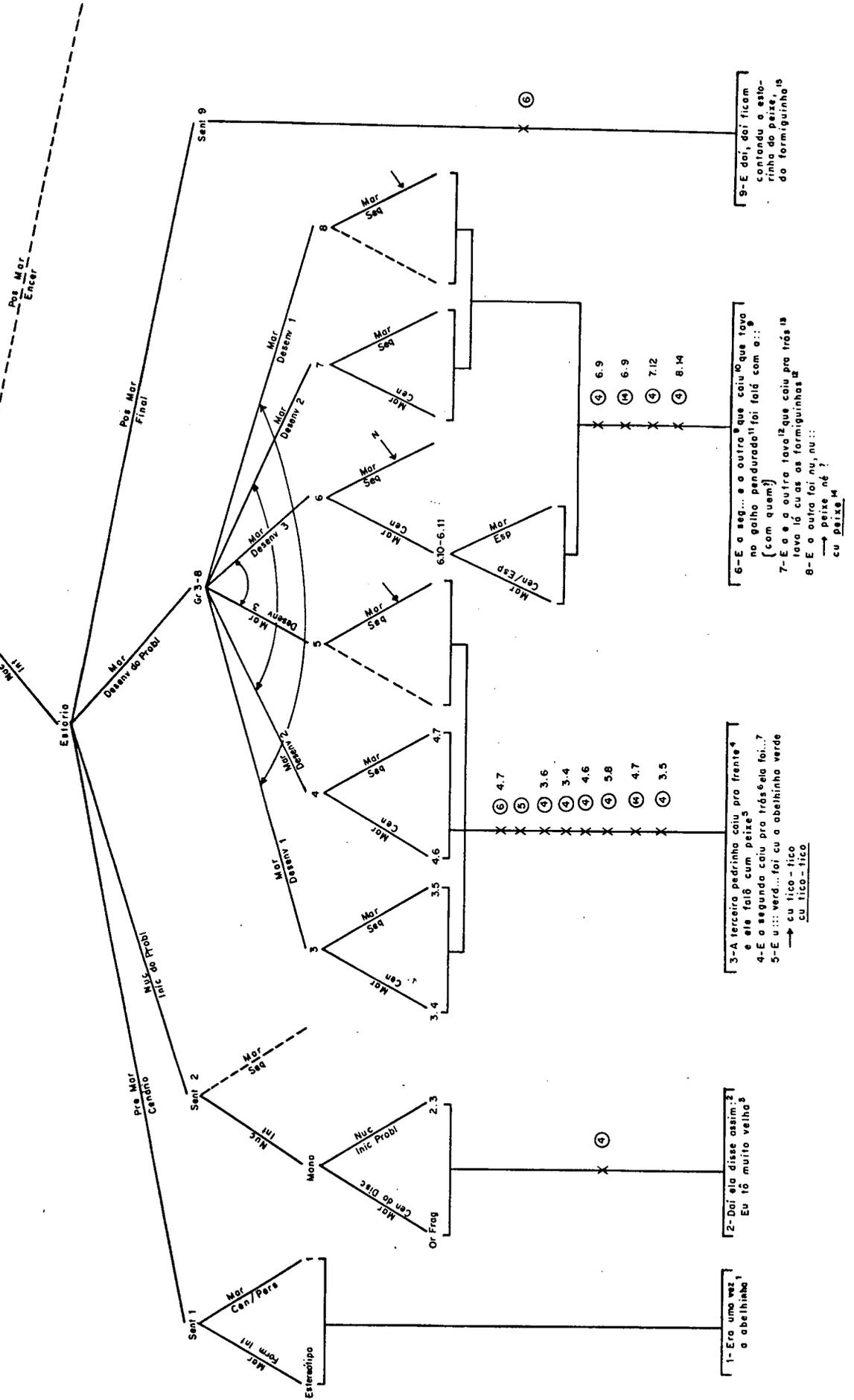
1 E: que ele ia fazê mel¹

i: u peixe viu a abelhinha 2

u peixe engoliu 3

SUJEITO - IO
SITUAÇÃO - RA

NARRATIVA



rumo continuativo da estória. Exemplificando, temos a falta de um elo de ligação no que se refere ao conteúdo entre as sentenças 2 e 3.

Sujeito 11

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 1
- Desdobramentos 1º - 8
- 2º - 2
- Rupturas - 8

Comentário:

Ao recontar a estória a criança relata as ações essenciais, sem explicitar uma ligação total entre as várias seqüências e personagens, demonstrando assim que não tem domínio narrativo.

A reidentificação dos personagens feita através de pronomes substitutos é um processo frequente nesta narrativa, o que provoca um alto índice de ambigüidade.

Focos de falta de coesão:

- No início da estória três personagens são citados "três Abelhinhas, uma azul, uma verde e uma amarela" (1.1), contudo, no decorrer da estória não existe uma referência específica a qualquer uma delas. Vejamos: na sentença 2 aparece o termo "Abelhinha" acompanhado do pronome "eli" (repetido mas retificado na sent. 3.5), o que poderá ter sido um problema de concordân

cia de gênero, ou então um recurso que a criança encontrou para formalizar a diferença existente entre esta abelhinha, seria a "Abelha mãe" na estória original e as outras abelhinhas que a criança retrata como "ela" (sent. 7 e 8). Outra hipótese para a presença simultânea de "eli", haja vista, que temos dúvidas acerca do termo a que "eli" se refere e pela retificação na sent. 3.5. é que a criança em contato com uma estória nova, não tenha decifrado todas as informações e conseqüentemente interpretado à sua maneira, podendo "eli" ter o mesmo antecedente que "ela" ou seja uma das abelhinhas (citados em 1.1), não havendo assim a introdução de outra abelhinha (2.2). Contudo a ambigüidade permanece ainda, visto que as abelhinhas são: "uma azul, uma verde, e uma amarela" (1.1) e a presença do pronome "eli" ou "ela", não esclarece a qual das abelhinhas, o informante está se referindo.

O mesmo, relatado acima, cabe dizer no que se refere aos substitutos "uma" (4.6) e "outra" (5.7 e 6.8); estes substitutos referem-se a uma das três "pedrinhas" (3.5) não esclarecendo contudo, qual é o antecedente de qual.

Sujeito 12

Situação: Reconto d' "As abelhinhas"

Estrutura da narrativa

- Não preenchimento de ramificações principais - 0
- Desdobramentos 1º - 9
- 2º - 14
- 3º - 5
- 4º - 2

- Rupturas - 7

Comentário:

Esta narrativa se mostra melhor do que as outras, na situação "reconto de uma estória desconhecida"; a criança demonstra inclusive certa criatividade e envolvimento com a estória lida. Como prova, temos o esclarecimento, o enriquecimento fornecido no reconto "tinha uma flor, tinha pólen pra valê" (7.12, 7.13).

Contudo, a criança se mostra insegura no que se refere ao conteúdo da estória e, por isso, quanto ao rumo a ser seguido, o que provoca a quebra da continuidade da estória; isto é evidente, em parte, pelas contínuas interrupções, hesitações e intervenções de uma colega.

Focos de falta de coesão:

- o espaço neste reconto é um ponto dúbio; contudo, este fenômeno parece mais se dever à quantidade de informações novas, que a criança teve que reter para depois repetir, do que à fala egocêntrica (falta de displacement)². A criança tem consciência de que está faltando alguma coisa na sua narração. Exemplificando, temos a pausa seguida do pedido de ajuda nas sent. 5 e 13, a saída que encontrou para dizer o não sabe "lá lá na... num lugar que ela achô" (6) e a hesitação seguida do devido esclarecimento "E a outra caiu nu ::" (10) [eu não me lembro mais];

- a coesão é também afetada pela utilização do anafórico (substituto) em casos ambíguos. Por exemplo, em "caiu uma pedrinha num lugar que ela achô" (6.10), o substituto "ela" não nos esclarece a que personagem a criança está se referindo. Pelo contexto que se segue, pode-se inferir que a criança não mudou a linha principal da estória; assim sendo, "ela" está se referindo

a uma das abelhinhas citadas na sent. 1. Mas o problema é que, para haver coesão, é necessário que exista um referente, um referido e a identificação da relação entre eles; no caso desta estória, o termo referido está muito distante do referente, dando margem a que se estabeleçam outras relações entre o referente "ela" e os outros termos, como, por exemplo, "a mamãe" (3.3), ou qualquer uma das abelhinhas (1.1), ou mesmo as pedrinhas (4.7). O problema do anafórico está reforçado no termo "a outra" (sent. 9 e sent. 10).

Na verdade, pelo que nos é fornecido pelo fio narrativo, sem uma introdução do nosso conhecimento prévio da estória, a Pré-Mar onde se efetua a introdução e apresentação de três personagens parece não ter ligação com o resto do contexto; a criança segue as informações principais que lhe foram fornecidas, inclusive é fiel à ordem dos fatos, mas não explicita as relações entre os componentes da estória.

4.2. Verificação das Hipóteses

4.2.1. Hipótese 1: Crianças do NSE baixo apresentam um menor domínio da estrutura da narrativa que as crianças do NSE - médio alto.

Com a finalidade de provarmos ou não a validade desta hipótese, confrontamos dois gráficos, sendo que num estão plotadas as narrativas pertencentes às crianças do NSE baixo e no outro as narrativas pertencentes às crianças do NSE médio alto.

Inserir gráfico 1A e 1B

Pelo exposto nos dois gráficos, não se pode afirmar de maneira global e geral que os narradores do NSE médio alto sejam melhores que os narradores do NSE baixo; nos Gráficos, onde esta variável é confrontada, verifica-se que tanto os informantes de um nível como os do outro apresentam no quadrante negativo rupturas e não preechimento de ramificações principais, apesar de se notar uma diferença acentuada, entre os dois níveis, no quadrante positivo.

Analisemos, então, cada medida assinalada no gráfico, isoladamente, de maneira a possibilitar a avaliação das diferenças entre os dois níveis (NSE baixo e NSE médio alto).

A - Rupturas

As rupturas no NSE médio alto se concentram entre os números 5 e 8 (10 narrativas); já no NSE baixo, existe uma variação maior entre os números 3 e 12 (a maior concentração se dá entre os números 5 e 9: 11 narrativas), porém há 5 narrativas que apresentam mais de 9 rupturas; acrescido ao fato de que o número de desdobramentos é menor, isto implica uma proporção de rupturas significativamente maior, conforme foi provado estatisticamente nas situações IOC e no RCV no relatório do projeto NAR INEP/UFSC 12/82.

Pelos dados, parece então que a população do NSE médio alto está em situação privilegiada, isto é, o seu índice de rupturas, de maneira geral é menor que o do NSE baixo, o que não significa que não haja maus narradores no NSE médio alto, no que se refere ao número de rupturas. É o caso do sujeito 3, o qual apresenta o índice mais alto de rupturas (19 rupturas) dos dois níveis sócio-econômicos. O mesmo se pode dizer dos bons narrado-

res no NSE baixo (dois narradores, com índice de rupturas 3).

Mau narrador NSE médio alto

Tentemos, então, ver o porquê desta discrepância da narrativa do sujeito 3 em relação às restantes narrativas do mesmo nível sócio-econômico.

Analisando a narrativa de 19 rupturas correspondente à situação do reconto do "Chapeuzinho Vermelho" e as outras duas - invenção para outras crianças e reconto da estória "As Abelhinhas" - pertencentes a este informante, uma das quais (RA) não foi aproveitada para o nosso trabalho, haja vista que a criança não recontou, mas inventou uma outra estória, verificou-se logo no primeiro contato com o conteúdo das estórias, uma transposição do código televisivo.

Analisando a ficha pertencente a este informante (questionário psicossociolingüístico), verificamos que o contato maior da criança com estórias é feito através da televisão (desenhos animados). A criança assiste a, em média por dia, 5 horas de TV. E esta parece ser na realidade a causa do esquema narrativo pobre no que se refere ao uso dos índices lingüísticos que fornecem interação entre os vários personagens e ações. As narrativas deste sujeito são caracterizadas por um processo simplificador, rico em elementos anafóricos, o que impossibilita a total integração da narrativa. Exemplificando, temos o processo de representação dos personagens através de substitutos, cujos antecedentes são ambíguos: "quando saiu o João ela foi"

"Daí quand'eli+ sabia que era o Super Mauzi ele foi" (olhar diagrama 3B)

e a identificação de personagens através do pronome, sem qual-

quer outra introdução: "Cu... daí derrubaram todos elis".

A criança parece realmente estar altamente influenciada pela linguagem e conteúdo televisivo, haja vista não só os índices lingüísticos usados mas também a reação a não recontar estórias que não façam parte do seu cabedal televisivo. E, por isso, a hipótese mais provável da contaminatio de duas estórias existentes na situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" (ver comentário pág. 89) é que a memória desta criança acerca da seleção prévia influenciou a sua escolha na estória subsequente, isto é, a criança já se tinha programado para contar a sua estória no momento em que foi solicitada a recontar.

Bom narrador, NSE baixo

Acima fornecemos o exemplo de um mau narrador no NSE médio alto e tentamos dar as características e causas de má narrativa. Agora, propomo-nos analisar o bom narrador do NSE baixo.

A melhor narrativa do NSE baixo, escolhida através de um processo de contagem e balanço entre as rupturas, não preenchimentos e desdobramentos, foi a narrativa referente à situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" pertencente ao sujeito 10.

Na análise desta narrativa, verifica-se que apresenta várias rupturas (8 rupturas), uma ramificação que não foi preenchida e 5 graus de desdobramentos; em comparação com a melhor narrativa do NSE médio alto verifica-se uma diferença acentuada. A narrativa selecionada como melhor no NSE médio alto apresenta 3 rupturas, todas as ramificações essenciais preenchidas e apresenta 4 graus de desdobramentos. Não há dúvida de que a narrativa do sujeito 12 (NSE médio alto) é melhor do que a narrativa do sujeito 10 (NSE baixo).

Mas, apesar disso, não se pode negar que o narrador do NSE baixo possui um certo grau de competência linguística já enraizado. Como prova disto, está a presença do diálogo nas suas narrativas. A criança dá-nos o cenário através dele, o que faz com que a narrativa fique mais autêntica.

- Exemplo: - "Chapeuzinho Vermelho!
- Quem está aí?
- Chapeuzinho Vermelho!
- Quem é você?
- Sou o Lobo Mau.
- A mamãe disse pa eu não falá com o Lobo Mau".

Tentemos, então, analisar as causas de haver um bom narrador no NSE baixo inclusive, com um número de graus de desdobramentos alto - o número de graus mais elevado dos dois níveis sócio-econômicos.

Analisando a ficha do informante, verificamos um interesse acentuado por estórias; seu contacto com estas é feito através da escola e da TV visto que em casa não se contam estórias, nem se lê. No que se refere à TV, a criança assiste a, em média, 2 horas por dia, abrangendo a programação de novelas e desenhos animados, inclusive, na TV já assistiu à encenação da estória "Chapeuzinho Vermelho"; ao que parece, este fato influenciou muito a criança quanto ao seu esquema narrativo, parecendo ter fixado o esquema e adotando-o para a sua narração. Verifique-se e compare-se a situação "invenção para outras crianças" e a situação reconto do Chapeuzinho Vermelho (pág.111) e a dificuldade de adesão ao esquema da estória d' "As abelhinhas" (pág. 135).

Parece, então, que a causa de a criança apresentar uma narrativa com uma estrutura melhor que as outras crianças do mes

mo nível sócio-econômico se deve a um fator pessoal de atenção e dedicação a determinado esquema, haja vista a não incentivação em casa no que se refere a um contato com estórias.

Aprofundando a explicação, o tipo de programa de TV parece desempenhar papel decisivo nos processos de transposição do código televisivo ao lingüístico. Observe-se que no episódio do Chapeuzinho Vermelho, deu-se uma transposição de uma narrativa lingüística para a TV, à qual a criança esteve exposta.

No caso do Mickey Mouse (caso precedente), são roteiros originariamente produzidos para a TV ou cinema.

B - Não preenchimento de ramificações principais

No que se refere às ramificações não preenchidas, o quadro é o seguinte: no NSE baixo, das 16 narrativas analisadas, 15 possuem ramificações não preenchidas; no NSE médio alto, há 11 casos de narrativas que apresentam não preenchimentos das 16 analisadas.

O não preenchimento por narrativa das ramificações principais obedece à seguinte distribuição nos dois níveis:

QUADRO

Natureza da ramificação não preenchida	Número de narrativas do NSE baixo	Número de narrativas do NSE médio alto
<u>Pré-Mar</u> cen	4	6
<u>Nuc</u> Inic	6	1
<u>Mar</u> Desenv	3	1
<u>Mar</u> Final	5	3
<u>Pós-Mar</u> Encer	10	4

No que se refere ao número de narrativas (6) que não preencheram a ramificação Pré-Mar
Cen, isto é, onde não houve a instauração do "maravilhoso" através do "Era uma vez" e de sua variante "Uma vez", em confronto com o número 4 do NSE baixo, coloca-se a hipótese de que isto talvez advenha — não em todos os casos, é claro, em alguns a criança apenas coloca os personagens em ação sem qualquer referência anterior — do contato com as várias estruturas de estórias, isto é, nem todas as estórias que são contadas às crianças através de um processo criativo, ou de leitura começam com o enunciado "Era uma vez", algumas se iniciam focalizando já o personagem em ação, isto provocado, ou porque a apresentação do personagem já foi fornecida pelo título, ou porque houve uma preparação metalingüística acerca da narrativa subsequente.

O mesmo processo se verifica em algumas narrativas das crianças.

Exemplo: 1. "Três abelhinhas

Tinha três abelhinhas: uma azul uma verde e uma amarela +"

2. "Chapeuzinho Vermelho

A mãe do Chapeuzinho ela: ela disse pra ela levá os doces pra vovó".

Apesar de a estória lida para a criança ter começado com o enunciado "Era uma vez", a criança não atualizou este item parecendo, assim, fazer uma adaptação da estrutura dada à sua estrutura preferida, que começa com o título.

O que nos levou a postular a hipótese descrita acima foi a análise das narrativas, na situação reconto de uma estória desconhecida, na Pesquisa Piloto, a qual, como já foi mencionado, foi feita junto a crianças do NSE baixo. A estória apresentada e lida com o intuito de provocar a posteriori o reconto, não começava com o enunciado "Era uma vez", e o que se verificou foi que no reconto a maior parte das crianças adicionaram este item à estória.

Na análise, então, dos dados acerca do não preenchimento das ramificações principais, os quais nos dão diretamente, através da sua natureza, elementos acerca da complexidade, não houve dúvida de que a criança do NSE médio alto apresenta um maior domínio da estrutura para contar estórias. Comprovando isto, compare-se o quadro dos graus dos desdobramentos.

QUADRO

Graus dos desdobramentos	Número de narrativas do NSE baixo	Número de narrativas do NSE médio alto
1º	3	3
2º	8	4
3º	3	4
4º	1	5
5º	1	0

Através do quadro, fica demonstrado que as crianças do NSE médio alto apresentam maior complexidade nas suas narrativas. Verifique-se que existem 5 crianças que apresentam 4 desdobramentos, enquanto o número de narrativas do NSE baixo está mais concentrado no número 2. A maior parte das narrativas das crianças apresenta 2 desdobramentos. O esquema no que se refere à complexidade da estrutura de maneira a haver mais complicação (nomenclatura de Labov, 1967) é reduzido no NSE baixo. Neste nível, existe um maior número de crianças com um conteúdo de estória pobre (esquema incipiente): apenas as ações são fornecidas.

Exemplo: 1. "O gatinho estava lá dentro

O lobinho estava comendo a casinha deli

E eli queria a casinha que eli fez pra eli"

2. "Era uma vez um bicho e uma menina andando de esqui.

Daí pegaru ela e encontrô um bicho feio

Daí ela correu pra casa e o bicho foi correndo atrás dela".

Apenas como ponto de enriquecimento, vale aqui invocar as narrativas colhidas na Pesquisa Piloto, onde o NSE baixo era bem menos favorecido em todos os aspectos que o NSE baixo analisado neste trabalho. Verificou-se que o esquema da narrativa era muito pobre de maneira geral, no que diz respeito à complexidade.

Parece, então que o NSE tem algo a ver diretamente com a complexidade.

Convém ressaltar que a maior complexidade nem sempre corresponde a uma boa narrativa (confira-se o exemplo da narrativa 3B).

C - Alteração da seqüência normal das ramificações

QUADRO

Ramificações cuja ordenação seqüencial foi alterada	Número de narrativas do NSE baixo	Número de narrativas do NSE médio alto
<u>Nuc</u> Inic	2	-
<u>Mar</u> Desenv	1	-
<u>Mar</u> Seq	-	1

No que se refere às ramificações principais que são transportadas para uma parte da narrativa que não a adequada, o NSE baixo está desfavorecido em relação ao NSE médio alto, como nos mostra o gráfico acima.

No NSE baixo duas narrativas (diagramas, p.124 e 85) apre-

sentam o que seria o $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic do Probl}}$ depois do $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv do Probl}}$, e uma narrativa apresenta uma parte do $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv do Probl}}$ alterada, no que se refere à sua ordem seqüencial na narrativa, o que vai interferir diretamente no esclarecimento da seqüência do fio narrativo; no NSE médio alto uma narrativa apresentou $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$ depois de ter efetuado a $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$ (diagrama, p.94). Após a criança ter dado o encerramento da narrativa através da $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$, atualizado pelo enunciado "nada", retomou a narrativa e forneceu mais dados à $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$, atualizando fatos que não tinham sido citados.

Convém assinalar que este fato da retomada do tópico talvez tenha sido originado pela interferência dos pesquisadores, os quais insistiram acerca do restante conteúdo da estória que não tinha sido explicitado pela criança.

Contudo, este fato não tira a validade de esta criança não ter ainda pronta a estrutura da narrativa, pois se isto fosse verdadeiro, o informante já teria como elemento eletivo o esquema de seqüência.

Através do exposto, chega-se então à conclusão de que existe uma diferença entre as narrativas do NSE baixo e do NSE médio-alto; estas, de maneira geral, apresentam uma maior complexidade e, conseqüentemente, são mais ricas quanto ao conteúdo, o que não quer dizer que as crianças do NSE médio alto tenham pronto o esquema da narrativa, ou que sejam melhores narradores, no que se refere à eficácia da narrativa, haja vista o número de não preenchimentos e rupturas, mas são melhores narradores no que diz respeito a prender a atenção do ouvinte e para isto se utilizam de um conjunto de itens fonológicos (entoação) e um maior emaranhado de ações.

Existe, então, por parte das crianças do NSE médio al-

to um maior domínio da estrutura de contar estórias. Isto se deve, talvez, à maior exposição aos dados, ao maior contato com a estrutura das estórias das crianças do NSE médio alto em detrimento das crianças do NSE baixo. Não há dúvida alguma de que aquelas crianças são favorecidas no que se refere ao contato com as estórias (maior contato); o próprio conteúdo das narrativas indica isto, tendo acesso a elas nas mais variadas formas (discos, livros); existe, inclusive, no seu ambiente, um cultivo quanto a atividade de contar estórias.

Analisando as fichas do NSE médio alto, verificamos que neste nível apenas uma criança não tem contato em casa com estórias, por via oral, enquanto, no NSE baixo, três crianças não têm este tipo de contato com estórias em casa. Sabemos também que nas restantes crianças do NSE baixo, devido ao tipo de vida que os pais levam (olhar anexo 5), pois têm pouco tempo para se dedicar aos filhos, o número de estórias é mínimo, assim como a estrutura das estórias contadas talvez seja diferente da das estórias apresentadas às crianças do NSE médio alto. O mesmo cabe dizer acerca do tipo de estórias contadas em casa. No NSE baixo existe uma concentração na estória "Chapeuzinho Vermelho", enquanto no NSE médio alto existe uma maior abrangência: contam-se estórias infantis, a criança vai tendo assim contato com várias estruturas, reconhecendo-as e assimilando-as.

E nós sabemos que esse contato, essa interação com os dados do esquema da narrativa é importante. Vejamos, por exemplo, o caso do sujeito 7. Uma estória deste informante correspondente à situação invenção para outras crianças (diagrama 7IOC) é um exemplo de uma má narrativa, repleta de rupturas, o que nos chamou atenção, visto que nos nossos contatos com este sujeito,

consideramo-lo um bom narrador. Analisamos, então, as estórias utilizadas neste trabalho, as quais foram consideradas de maneira positiva, levando-se em conta a faixa etária da criança e uma estória não utilizada por nós, mas sim pelo PN, a qual foi considerada e exemplificada como protótipo de uma boa narrativa, sem ruptura alguma. Tentamos, então, averiguar a causa da má narrativa e a resposta foi que a criança não tinha um esquema fixo para esta narrativa. Consultada a mãe, que é quem conta a estória, disse ela que sempre modifica a versão de acordo com a versão moral. Provavelmente, é esta a causa da má estrutura da narrativa na situação invenção para outras crianças: a criança, perante a exposição a vários esquemas de uma mesma estrutura, não fixou nenhum. Outra explicação é a de que as crianças costumam ser avessas à "intenção" pedagógica sobrepondo-se ao lúdico.

Em decorrência de termos chegado à conclusão de que existe uma diferença entre os dois níveis sócio-econômicos no que refere à complexidade sintática determinada pela exposição aos dados, examinaremos a situação do reconto do "Chapeuzinho Vermelho", confrontando a variável NSE.

Nesta análise, considerou-se que as crianças dos dois níveis sócio-econômicos têm acesso à estória; considerou-se, também, que esse acesso é diferente, aderindo-se assim à hipótese levantada acima de estar a criança do NSE baixo exposta a esquemas não fixos de uma mesma narrativa, assim como a esquemas incompletos ou não estruturados.

Inserir gráfico 2A e 2B

Confrontando-se os dois ^{gráficos} esquemas, verifica-se que existe um maior domínio da estrutura desta narrativa por parte dos elementos do NSE médio alto:

- A maior saturação no quadrante indicador do número

de rupturas fica num nível mais perto de 0 no NSE médio alto, que a maior saturação do NSE baixo;

— apenas 3 narrativas no NSE médio alto apresentaram não preenchimentos em confronto com as narrativas do NSE baixo, onde todas apresentaram o não preenchimento de ramificações principais;

— o grau de desdobramentos do NSE médio alto é, de maneira geral, superior ao grau do NSE baixo.

Parece, então, que não só a exposição aos dados, mas também a qualidade da exposição são pontos cruciais para o desenvolvimento da capacidade de contar, ou reproduzir alguma estória.

4.2.2. Hipótese 2: As crianças apresentam um desenvolvimento lingüístico (domínio da estrutura da narrativa) variável de acordo com a idade - faixa etária superior significa mais domínio da estrutura da narrativa

Esta hipótese foi levantada a partir da consideração de que existem progressivos estágios de desenvolvimento e que a emergência da linguagem e do discurso é dependente dessa mudança maturacional, a qual é um dos fatores responsáveis por um input e output correspondentemente mais complexos.

Para se obter a verificação, foram montados dois gráficos: num estão expostas as narrativas de crianças de faixa etária 5;2 e, no outro, as narrativas de crianças da faixa etária média 6;6 .

As crianças da faixa etária de 4 anos foram excluídas

desta análise, visto a maior parte delas (3) estarem na faixa limite 4;11 e só uma na faixa etária de 4;0.

Inserir gráfico 3A e 3B

Pelo exposto nos gráficos, verifica-se que existe uma diferença entre as narrativas das duas faixas etárias no que se refere à complexidade e ao não preenchimento das ramificações principais.

Analisemos isoladamente, então, cada medida exposta no gráfico.

A - Rupturas

No que se refere a este item, não existe variação que possa estabelecer uma diferença entre as narrativas das faixas etárias 5;2 e 6;6.

Cumpra sempre, assinalar, porém, que o número de rupturas deve ser relacionado ao número de cláusulas, para se ter uma idéia precisa.

B - Não preenchimento das ramificações principais

Através da análise do gráfico verifica-se que o grupo da faixa etária 6;6 possui um maior domínio no que se refere à estrutura, ao esquema da narrativa, no que diz respeito à atualização das partes essenciais da narrativa.

Vejamos o quadro abaixo.

QUADRO

Número de ramificações não preenchidas por narrativa	Número de narrativas da faixa etária 5;2	Número de narrativas da faixa etária 6;6
0	1	4
1	3	5
2	6	1
3	1	0
4	0	1

Das 11 narrativas da faixa etária 6;6, 4 apresentaram um esquema de narrativa completo, isto é, preencheram todas as ramificações principais; e 5 apresentaram o não preenchimento de uma ramificação, enquanto na faixa etária 5;2 a maior parte das narrativas apresentaram cada uma o não preenchimento de duas ramificações.

Vejamos agora a natureza dos não preenchimentos.

QUADRO

Natureza das ramificações não preenchidas	Número de narrativas da faixa etária 5;2	Número de narrativas da faixa etária 6;6
<u>Pré-Mar</u> Cen	5	3
<u>Nuc</u> Inic	2	1
<u>Mar</u> Desenv	2	1
<u>Mar</u> Final	2	2
<u>Pós-Mar</u> Encer	6	4

A partir dos dados confrontados acima do número de ramificações não preenchidas e da natureza dessas ramificações, pode-se deduzir que as crianças da faixa etária superior possuem maior maturidade para a elaboração do esquema narrativo.

Nas narrativas da faixa etária de 5;2 quase metade delas não apresentam Pré-Mar, isto é, não instauram o ambiente da narrativa através do enunciado "Era uma vez"; os personagens já são colocados em ação e 6 narrativas não explicitam o término da estória através da coda.

No que se refere ao corpo da narrativa, as narrativas das crianças da faixa etária menor estão em desvantagem, não só pelo número de narrativas que não apresenta as ramificações Nuc e Mar não preenchidas, mas também pelo desenvolvimento de cada ramificação.

Vejamos o quadro dos graus de desdobramentos por narrativa:

QUADRO

Graus de desdobramentos	Número de narrativas da faixa etária 5;2	Número de narrativas da faixa etária 6;6
1º	1	2
2º	5	3
3º	4	1
4º	1	4
5º	0	1

Na faixa etária de 5;2, o maior número de narrativas está localizado no grau 2, sendo que a melhor narrativa desta faixa etária pertence ao grau 3 e apresentou 24 desdobramentos, enquanto na faixa etária 6;6, o maior número de narrativas está localizado no grau 4, sendo que a melhor narrativa desta faixa etária apresentou 35 desdobramentos.

Convém, também, focalizar que na faixa etária de 5;2, quanto maior é o número de desdobramentos, maior é o número de rupturas, enquanto na faixa etária de 6;6 os números mais altos de rupturas correspondem às narrativas com menos graus de desdobramentos, exceto no que se refere à narrativa 10 A.

É curioso notar que a criança da faixa etária 6;6 pode não ter o esquema narrativo pronto, mas tem um maior domínio da linguagem, sabendo assim como manipulá-la.

Nas narrativas pertencentes à faixa etária 5;2, existe uma maior concentração de estórias onde nos são dadas apenas as ações, as quais são destituídas de qualquer enriquecimento maior no que se refere ao conteúdo.

Exemplo: "E:: era uma vez + (outras crianças riem) uma florzi -
nha que falava.

Aí o mocinho falô pra florzinha:

- O que é que você tá fazendo aí nessa árvore?

Daí a florzinha disse:

- Eu tô apanhandu chuchu.

Aí aí u:: Lobo foi lá em cima tirô ela e pegô o chuchu
todo".

Mesmo no reconto que parece ser uma situação mais fácil de produ-
ção (ver hipóteses 4 e 5), as crianças da faixa etária média de
5;2 apresentaram um esquema reduzido em comparação com a faixa
etária superior. Parece então, que existem limites maturacio-
nais, uma vez que os sujeitos ainda estão em fase de desenvolvi-
mento. Esta idéia de que existe uma diferença de maturidade assi-
nalada no processo de produção entre as duas faixas etárias é re-
forçada pelas narrativas onde o processo de completividade é vi-
tal para que o desenvolvimento do fio narrativo seja processado.

Exemplo: "Daí vieram os filhinhu e comeram toda a comida deli"

E daí?

"Daí: daí: elepegô uns... daí foi embora"

E daí?

"Daí nunca mais veio"

No exemplo acima, a criança só continua a sua narrati-
va depois que é incentivada pelo pesquisador através da partícu-
la "daí".

Apesar de se considerar que, de uma maneira geral, as
narrativas da faixa etária média de 6;6 são caracterizadas por
maior eficácia, existe nesta faixa etária exemplo de mau narra -

dor. É o caso, por exemplo, do Sujeito 9, o qual, na situação do relato da estória "As abelhinhas" apresenta o número de ramificações principais não preenchidas mais elevado das duas faixas etárias (4 não preenchimentos), com um número de desdobramentos mínimo (3 e 3 rupturas).

Mau narrador na faixa etária média de 6;6

Tentemos, então, averiguar quais as causas da má narrativa de um informante na faixa etária média de 6;6. Para tanto, analisemos a ficha deste informante (questionário psicossociolinguístico) com o intuito de obter alguma explicação.

Verificou-se que, apesar de os pais possuírem o primário, a prática da leitura não existe, o que não impede, porém, que contem estórias para a criança.

Um outro foco importante é a presença da televisão, à qual a criança assiste em média 4 horas diárias. Contudo, ao se analisar a narrativa citada acima (RA), desta criança, demonstradora de um esquema incipiente, não nos pareceu ser um problema da transposição do código televisivo, mas sim ser o caso de um esquema de narrativa muito próprio da criança: a criança não vai narrando fatos, mas sim descrevendo ações, parecendo assim não haver seqüência e ligação alguma entre as várias ações.

Exemplo: "Era uma vez o Chapeuzinho Vermelho levava docinho e bateu na porta
E o Lobo Mau ia voando pela floresta
E o Lobo Mau comeu".

A criança coloca em campo a fantasia, topicalizando de maneira diferente. Por exemplo, no relato da estória "As abelhi

nhas" põe em evidência o personagem peixe.

Exemplo: "É:: que ele ia fazê mal
i:: u peixe viu a abelhinha
u peixe engoliu"

Este processo de topicalização parece ser realmente uma característica da criança. Veja-se, por exemplo, o final da narrativa correspondente à situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho":

"i ::: daí o caçador matô u Lobu
comeu, cuzinhô, botou no riacho
Daí eli pro céu
Deus castigô eli
Deus disse pra eli sê sê escravo
Eli trouxe arroz, galinha, peru, sadio, a:: feijão
lingüiça a :: galinha"

onde, através da associação livre, sem se preocupar com uma sequência lógica, atualizado primeiro o item "comeu" e só depois "cuzinhô", retrata o conteúdo do seu cotidiano.

4.2.3. Hipótese 3: Segundo Snow, Shonkoff, Lee e Levin as crianças do sexo feminino assumem mais depressa os seus papéis que as do sexo masculino. Tentamos ver, então, se no que se refere à produção da narrativa, o mesmo se verifica, isto é, se o conteúdo, as regras básicas para a narrativa são mais evidentes e desenvolvidas nas meninas do que nos meninos.

Para provarmos se a hipótese é verdadeira ou não, confrontamos dois gráficos onde a variável sexo é colocada em evidência. Num gráfico estão alinhadas as narrativas pertencentes a crianças do sexo masculino e no outro, as narrativas pertencentes às crianças do sexo feminino.

Inserir gráfico 4A e 4B

Pelo confronto dos dois gráficos, parece-nos, de maneira global, que não existe uma diferença acentuada nas narrativas de crianças de sexos diferentes. Verifica-se que nas narrativas das meninas, de maneira geral, existe mais complexidade e o número de rupturas é mais homogêneo, isto é, existe uma saturação do número de rupturas entre os números de 6 e 10 (13 narrativas), enquanto nas narrativas dos meninos isto não se verifica, ou melhor, o número de rupturas nas narrativas dos meninos é mais variável, havendo também um maior índice de narrativas com menos de 6 rupturas (7 narrativas) em relação às narrativas das meninas (das quais apenas duas narrativas têm menos de 6 rupturas), e um maior índice de narrativas com mais de 10 rupturas (4); nas narrativas das meninas uma narrativa tem mais de 10 rupturas.

Analiseemos, então, cada medida em particular:

A - Rupturas

Como já foi exposto acima, no que se refere a haver uma média de rupturas maior ou menor nas narrativas das crianças de sexo diferente não existe diferença marcante; existe diferença, sim, entre a distribuição do número de rupturas, como também já foi citado.

B - Não preenchimento das ramificações principais

Através do gráfico podemos verificar que existe nas narrativas das meninas um número maior de narrativas com as ramificações principais preenchidas (4 narrativas) em confronto com as narrativas dos meninos (2 narrativas).

Vejam os:

QUADRO

Quantidade por narrativa de não preenchimentos	Quantidade de narrativas das crianças do sexo masculino	Quantidade de narrativas das crianças do sexo feminino
0	2	4
1	7	3
2	5	6
3	0	1
4	2	1

Verifica-se, também, que, apesar da vantagem descrita acima por parte das narrativas das meninas no que se refere ao número de narrativas que apresenta número 0 de não preenchimentos, existe uma desvantagem em relação ao número 2 de não preenchimentos por narrativa: 6 narrativas apresentam 2 ramificações principais não preenchidas.

C - Graus de desdobramentosQUADRO

Graus de desdobramentos	Número de narrativas dos meninos	Número de narrativas das meninas
1º	3	3
2º	7	6
3º	4	2
4º	2	4
5º	0	1

Através do quadrante positivo do gráfico e deste quadro verifica-se que existe uma diferença, mas mínima, de complexidade nas narrativas das crianças a favor das meninas, as quais forneceram 4 narrativas que apresentaram 4 graus de desdobramentos e 1 narrativa que apresentou 5 graus de desdobramentos.

No entanto, não podemos afirmar que existe uma diferença quanto ao esquema narrativo, de maneira global, entre crianças do sexo diferente, pois numa análise mais detalhada verifica-se que todas as diferenças assinaladas são advindas da faixa etária de 6 anos. Nas restantes faixas etárias analisadas (4,5 anos), as narrativas correspondentes não evidenciam qualquer diferença recorrente. Por exemplo, na faixa etária de 5 anos existe tal como na faixa de idade 6 anos uma diferença, mas não tão acentuada, entre as narrativas de crianças de sexo diferente.

Inserir gráfico 5A e 5B

Além das narrativas dos meninos apresentarem mais graus de desdobramentos, número de desdobramentos e menos rupturas que as narrativas das meninas, tal como está evidenciado no gráfico,

as crianças do sexo feminino se utilizam em algumas situações da narrativa, do processo completivo de maneira a fornecer seqüência à narrativa.

Exemplo: → Aonde que o Chapeuzinho Vermelho foi?

"Foi na Floresta"

→ Daí?

"daí o Lobo Mau comeu ele".

O processo descrito acima não é verificável nas narrativas dos meninos.

Conclui-se, então, que na faixa etária de 5 anos as narrativas dos meninos são melhores que as das meninas.

O mesmo não é verificável na faixa etária de 4 anos, onde se constata que o grau (2) e o número de desdobramentos é idêntico entre as narrativas de crianças de sexo diferente, exceto na narrativa 3, a qual apresenta um índice maior de grau de desdobramentos (3), os quais são anulados pelo número alto de rupturas (19). O número de não preenchimentos de ramificações principais também é o mesmo na sua distribuição pelas narrativas.

Voltando à análise da faixa etária de 6 anos, verificamos uma diferença marcante entre as narrativas das crianças de sexos diferentes.

As narrativas das meninas são, sem dúvida alguma, melhores do que as dos meninos: apresentam um menor número de rupturas e graus de desdobramentos mais elevados. A qualificação de melhores narradoras no que se refere às meninas em prejuízo dos meninos é também verificado pelo enriquecimento e adaptação ao esquema dado. Por exemplo, no caso do reconto da estória "As Abelhinhas"

"Daí tinha bastante formiguinha e tinha uma flor
tinha pólen pra valê"

"Caiu uma pedrinha lá lá na... num lugar que ela achô".

onde, no primeiro caso, a criança adicionou a informação "tinha pólen pra valê" ao reconto e, no segundo, adptou o esquema "lugar que ela achô", de maneira a cobrir a sua falha.

4.2.4. Hipótese 4: Há maiores problemas na apresentação do esquema narrativo no reconto d' "As Abelhinhas" do que no reconto do "Chapeuzinho Vermelho".

Esta hipótese foi levantada a partir do nosso conhecimento de que a estória do "Chapeuzinho Vermelho" é uma estória conhecida enquanto a estória d' "As Abelhinhas" é uma estória desconhecida.

Considerou-se, então, como ponto básico que a habilidade do falante de compreender e produzir depende em grande parte do histórico individual de exposição ao ambiente, consequentemente, a narrativa correspondente ao reconto da estória "Chapeuzinho Vermelho" apresentará uma estrutura mais eficaz do que a correspondente ao reconto da estória "As Abelhinhas".

De maneira a avaliar esta hipótese, confrontamos dois gráficos, sendo que num estão transcritas as narrativas que correspondem ao reconto da estória "Chapeuzinho Vermelho" e no outro as narrativas que correspondem ao reconto d' "As Abelhinhas".

Fazendo um confronto entre os dois gráficos, nota-se logo de início que existe uma diferença marcante no que se refere à complexidade sintática e número de não preenchimentos.

No que se refere ao número de rupturas, verificamos que no reconto da estória "As Abelhinhas" existe uma zona de concentração (entre os números 4 e 8) enquanto no reconto do "Chapeuzinho Vermelho" isso não acontece, existe, sim, uma maior variação de número de rupturas por narrativa.

Existe, contudo, uma diferença acentuada entre as rupturas dos dois recontos no que se refere às melhores narrativas: as melhores narrativas da situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" apresentam um número menor de rupturas que as narrativas da situação do reconto "As Abelhinhas".

Analisemos, então, separadamente cada medida exposta no gráfico.

A - Rupturas

Como já foi citado acima, existe uma oscilação menor do número de rupturas por narrativa no RA e o mesmo acontece com o tipo de rupturas. No decorrer da análise das narrativas do RA, verificamos que os tipos de rupturas são recorrentes: geralmente as rupturas são produto da reidentificação indevida ou da não identificação dos personagens.

A maioria das crianças fez uso de anafóricos em substituição aos nomes dos personagens.

Exemplos: (1) "Outra, a outra dent... a outra foi a: foi foi pru pru é: dentro da barriga do peixe"

(2) "Daí ela: foi pro céu voá".

Nos dois exemplos acima, a criança fez uso de substitutos "outra", "ela" num processo de reidentificação dos personagens, causando bastante ambigüidade, pois cada substituto pode ter mais de um antecedente.

(3) "Daí a outra pedrinha nha: caiu na boca do peixe"

(4) "E a seg... e a outra que caiu"

Nos exemplos (3) e (4), a criança coloca os personagens "outra pedrinha", "outra" em ação através de uma identificação indevida, isto é, coloca-os na ação através de substitutos, sem antes ter havido qualquer tipo de introdução a estes personagens.

Examinaremos, então, a recorrência do tipo de rupturas no RA.

QUADRO

Tipos de rupturas encontrados nas narrativas	Número de rupturas por tipo de ruptura
3	5
4	12
5	3
6	27
9	1
10	2
11	1
12	2
13	3
14	6

Como se pode analisar pelo quadro, existe uma concentração do tipo de rupturas no número 6 e no número 4.

O número 6 indica, então, que as crianças usaram nas suas narrativas um grande índice de substitutos para se referirem a determinados personagens.

Este processo de substituição causa muita ambigüidade exatamente porque o desenvolvimento da estória não é feito através de uma sucessão de eventos em que o final de um provoca o começo do outro, mas, sim, por ações de um certo grau repetitivo, em que a continuação do fio narrativo é dada pela mudança de personagens, caracterizadas pelo adjetivo cor -azul, amarelo, verde -, pelo numeral - primeira pedrinha, segunda pedrinha, terceira pedrinha - juntamente com os advérbios locativos -pra frente, pra trás, para o lado.

Embora a estória seja aparentemente de estrutura simples, o fator memória é muito requisitado, sendo ponto chave neste reconto que a criança apenas poderia utilizar a sua memória imediata, haja vista ser uma estória desconhecida tanto quanto ao conteúdo como quanto ao esquema, o que acarretou a diferença encontrada.

Convém assinalar que, devido à complexidade da estória, em termos de memória, não foi considerado ruptura, o caso de cruzamento de informações no reconto, isto é, o caso em que a criança relata uma ação pertencente a determinado personagem, trocando os personagens. Por exemplo, a determinada altura a criança relata:

(1) "A terceira pedrinha caiu pra frente e ele falou cum peixe",

enquanto na estória original seria:

"a terceira pedrinha caiu para o lado e falô cu tico-tico".

(2) "E a segunda caiu pra trás ela foi... e u:::verd... foi cu a abelhinha verde foi dalá ca cu :: ++ ti-co-tico",

enquanto de acordo com a estória original seria:

"a segunda caiu pra trás e a abelhinha azul foi falá cu peixe".

A reversão também não foi assinalada como ruptura, isto é, o caso em que a criança conta a sua estória numa ordem reversiva: em vez de contar a estória começando pela "primeira pedrinha", o faz começando pela "segunda pedrinha" ou "terceira pedrinha".

No caso das rupturas das narrativas correspondentes à situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" existe, como já foi assinalado, não só uma maior variação de número de rupturas por narrativa em relação ao RA, como uma maior variação de tipo de rupturas.

Vejamos o quadro:

QUADRO

Tipos de rupturas encontrados nas narrativas	Número de rupturas por tipo de ruptura
3	14
4	31
5	12
6	15
8	1
10	1
11	8
12	4
13	5
14	4
Ruptura lógica	7

Como se pode verificar pelo quadro, a concentração do tipo de rupturas de uma situação para outra é diferente. Acreditamos ter isto advindo do tipo de esquema da estória "As abelhinhas".

O tipo de ruptura 6 não está em primeiro plano quanto ao número de narrativas onde foi detetado, exatamente por causa do esquema da estrutura da estória "Chapeuzinho Vermelho". Nesta estória, apesar de não ser tão freqüente quanto na estória "As abelhinhas", pois a criança já tem uma ligação muito próxima com os personagens (freqüente contato com a estória e seus person-

gens), a criança também faz uso dos substitutos. Contudo, isto não causa tanta ambigüidade como no RA, pois existem personagens de gêneros diferentes e a própria situação da narrativa anula a ambigüidade.

Exemplo: "daí o Lobo Mau comeu ele
daí ele foi na casa da vovô
e comeu a vovô"

No exemplo citado acima, o 2º substituto "ele" não é ambíguo, pois o fio narrativo esclarece qual o seu antecedente que vem a ser "Lobo Mau".

No caso do RCV o tipo de ruptura 6 acontece, mais frequentemente, quando, através da silepse a criança reidentifica o personagem "Chapeuzinho Vermelho" através do substituto "ele", que é o mesmo usado para o personagem "Lobo", e a situação da narrativa não fornece dados para que se possa resolver a ambigüidade.

Exemplo: "Depois eli : eli :: foi correndo". (narrativa 5B)

O alto número de narrativas no RCV com o tipo de ruptura 4 é explicável pelo grau de contato do narrador com a estória. Pelo fato de o narrador ter uma proximidade grande com os personagens "Chapeuzinho", "Lobo", "casa da vovô", "caçador", acha desnecessário introduzi-los no contexto, por isso os vai colocando no texto, inclusive acompanhados de artigo definido como se já tivessem sido previamente apresentados.

Exemplo: "Ele :: ele foi pra barriga do Lobo Mau" (narrativa 1B)

"Daí viu o Lobo Mau" (narrativa 7B)

Em qualquer um dos exemplos citados, o personagem "Lo-

bo Mau" está aparecendo pela primeira vez no fio narrativo.

O mesmo assinalado acima para o tipo de ruptura 4 cabe ressaltar para o tipo de ruptura 3.

Concluindo, então, temos que existe uma maior variação do tipo e quantidade de rupturas por narrativa no RCV e que a média 5 de rupturas por narrativa no RA em prejuízo da média 8 no RCV é um resultado aparente, haja vista o desnível do número de rupturas (variação grande) por narrativa no RCV e a diferente complexidade sintática encontrada numa e noutra narrativa. Verifique-se que a melhor narrativa correspondente ao RCV apresentou 36 desdobramentos, três rupturas e todas as ramificações principais preenchidas, enquanto a melhor narrativa correspondente ao RA apresentou 28 desdobramentos, 7 rupturas e também todas as ramificações principais preenchidas.

B - Não preenchimento das ramificações principais.

No que se refere às ramificações não preenchidas, o quadro é o seguinte: na situação reconto da estória "Chapeuzinho Vermelho", das 12 narrativas analisadas, 3 apresentaram todas as ramificações principais preenchidas e 5 apresentaram o não preenchimento de uma ramificação principal, enquanto na situação reconto de "As Abelhinhas" das 11 narrativas analisadas, apenas 1 apresenta todas as ramificações principais preenchidas e 5 apresentaram o não preenchimento de duas ramificações principais.

Vejamos o quadro geral do não preenchimento de ramificações principais, por narrativa:

QUADRO

Número de ramificações não preenchidas por narrativa	Número de narrativas do RCV	Número de narrativas do RA
0	3	1
1	5	3
2	3	5
3	1	1
4	0	1

Confrontando-se os não preenchimentos por narrativa, verifica-se, então, que no RCV, o maior índice de narrativas está no número 1, isto é; no RCV, 5 narrativas apresentaram uma ramificação principal que não foi preenchida; enquanto no RA o maior índice de narrativas está no número 2, isto é, 5 narrativas pertencentes à situação RA apresentaram o não preenchimento de 2 ramificações, sendo que no RA ainda 1 narrativa apresentou 4 não preenchimentos de ramificações principais.

As narrativas correspondentes à situação do RA ficam, assim, em desvantagem no que se refere ao número de não preenchimentos das ramificações principais, em relação às narrativas correspondentes à situação RCV.

Passemos, a seguir, à análise da natureza das ramificações principais não preenchidas:

QUADRO

Natureza das ramificações não preenchidas	Número de narrativas do RÁ	Número de narrativas do RCU
<u>Pré-Mar</u> Cen	3	4
<u>Nuc</u> Inic	6	1
<u>Mar</u> Desenv	0	3
<u>Mar</u> Final	7	0
<u>Pós-Mar</u> Encer	4	6

Através do quadro acima verifica-se que no RCV, o maior índice de ramificações não preenchidas está situado no $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$ e na $\frac{\text{Pré-Mar}}{\text{Cen}}$; no RA o maior índice de ramificações não preenchidas está situado no $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic}}$ e no $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$.

No que se refere ao número de narrativas que apresentaram o não preenchimento do $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$ e $\frac{\text{Pré-Mar}}{\text{Cen}}$ no RCV, parecem-nos ser um problema de egocentrismo (não excluindo outros fatores, ver págs. 148 e 149, exposição a várias estruturas de histórias), pelo qual a criança não se conscientiza de que o universo do seu interlocutor não é idêntico ao seu, e por isso não tem acesso às mesmas representações mentais. Isto é evidenciado pela não apresentação do $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$. A criança não vê necessidade de apresentar a coda (nomenclatura de Labov, ano 1967), pois deve achar que a $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$ é suficiente para indicar o término da narrativa,

haja vista que ela, como narradora, tem um contato muito grande com a narrativa.

No que se refere à grande concentração de narrativas com as ramificações $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic}}$ e $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$ não preenchidas no RA, pode-se dizer que isto seja provocado por problemas de recodificação de um texto desconhecido para o qual a criança ainda não está madura. Existe, então, uma dificuldade visível de a criança reproduzir o esquema dado. Quanto ao não preenchimento do $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic}}$, 6 narrativas das 11 analisadas não preencheram esta ramificação, o que é provocado exatamente pela natureza do esquema apresentado. Na estória lida "As abelhinhas" no $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic}}$ é fornecida a introdução dos personagens "três pedrinhas" ligada ao dilema "já não posso fazer mel" e à instrução "vão procurar as flores para comer", sobre os quais a criança tinha que fazer um certo grau de abstração para conseguir evidenciar uma interligação entre os elementos "mel" - "pedrinhas" - "flores" - "comer". Algumas crianças não conseguiram efetuar a interligação, isto provocado pelo esquema e conteúdo não conhecidos e também pelo aspecto maturacional, haja vista que das 6 crianças que apresentaram na sua narrativa esta ramificação não preenchida, cinco pertencem às faixas etárias 4 e 5 anos, sendo que 3 são da faixa etária 4 anos e 2 da faixa etária 5 anos. Das 2 narrativas da faixa etária de 5 anos, 1 apresentou o $\frac{\text{Nuc}}{\text{Inic}}$ depois do $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$, o que prova exatamente a dificuldade em planejar o desenrolar da narrativa no que diz respeito a causa e consequência.

Quanto ao não preenchimento da ramificação $\frac{\text{Mar}}{\text{Final}}$, é devido também ao esquema apresentado, pois em cada ação já está expresso um final por $\frac{\text{Mar}}{\text{Seq}}$.

O número 0 da ramificação $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$ no RA em contraste

com o número 3 do RCV prova exatamente o dito anteriormente; no RA o $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$ é dado por ações em separado, enquanto no RCV o $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$ é dado por um encadeamento mais rico no que se refere a um emaranhado de conflitos, requerendo assim uma maior competência lingüística.

Na realidade, não se poderia comparar a produção das duas narrativas "Chapeuzinho Vermelho" e "As Abelhinhas", pois apesar de esta última ser uma estória desconhecida e requerer um grau alto de memória imediata e de atenção, tem uma estrutura menos desenvolvida em comparação com aquela. O $\frac{\text{Mar}}{\text{Desenv}}$ da estória "As Abelhinhas" é constituído apenas de seqüências em paralelo enquanto o "Chapeuzinho Vermelho", apesar de ser uma estória conhecida e de ter assim a seu favor o recurso da memória a longo prazo, é uma estória mais complicada a nível de complexidade, exigindo, assim, uma maior maturidade lingüística, haja vista a presença do diálogo no texto.

Analisemos, então, agora, os graus de desdobramentos encontrados nas narrativas correspondentes à situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" e do reconto d' "As Abelhinhas".

QUADRO

Graus de desdobramentos	Número de narrativas do RĀ	Número de narrativas do RCV
1º	2	1
2º	7	3
3º	1	5
4º	1	2
5º	0	1

Através do quadro e como já foi demonstrado pelo gráfico, as narrativas correspondentes à situação RCV apresentam, na sua maioria, mais graus de desdobramentos que as narrativas correspondentes à situação RA.

No que se refere às narrativas do RA existe mais concentração de narrativas no grau 2, a maioria das narrativas (7) apresentou apenas dois graus de desdobramentos; enquanto nas narrativas do RCV houve um maior índice de narrativas no grau 3, o que quer dizer que dos graus de desdobramentos, o mais apresentado nas narrativas foi o terceiro grau, havendo ainda duas narrativas com 4 graus de desdobramentos e 1 narrativa com 5 graus de desdobramentos.

Estes dados refletem, então, que apesar de a estrutura da estória do "Chapeuzinho Vermelho" ser mais complexa que a de "As Abelhinhas", as narrativas correspondentes ao reconto daquela estória foram mais eficazes que as correspondentes à estória "As Abelhinhas". A razão desta diferença está calcada no grau de maturidade exigido para processar uma estória desconhecida, o qual envolve tamanho, quantidade e complexidade das fatias a se-

rem recodificadas bem como a apreensão de seus relacionamentos dentro de um texto.

Repetição e alteração da ordem das seqüências na estória "As Abelhinhas"

Nas narrativas correspondentes ao reconto do "Chapeuzinho Vermelho", existe apenas uma repetição de conteúdo, provocada talvez pelos pesquisadores (diagrama, ver pág. 94) e uma alteração da ordem das seqüências (narrativa 1B). Nas narrativas correspondentes ao reconto da estória "As Abelhinhas" a repetição do conteúdo é recorrente; isto é provocado exatamente porque a criança não tem um ponto de apoio para o aspecto continuativo do fio narrativo da estória; ela apenas sabe que determinados itens não foram executados e para tanto faz novas tentativas (repetições) de maneira a esclarecer e completar o conteúdo.

Exemplo: "a terceira pedrinha caiu pra frente e ele falô cum peixe

E a segunda caiu pra trás ela foi...

E u::: verd foi cu a abelhinha verde foi falá ca cu::++

— cu tico-tico

"cu tico-tico

E a seg... e a outra que caiu que tava no galho pendurado foi falá com a::

[com quem?]

E a e a outra tava que caiu pra trás tava lá cu as as formiguinhas

E a outra foi nu, nu::

— peixe

"cu peixe" (narrativa 10A)

Como se pode notar neste exemplo, a criança está querendo explicitar todo o conteúdo que sabe existir na estória original, fornecendo, assim, um acúmulo de personagens.

Note-se, também, a quantidade de truncamentos e retificações presentes na narrativa, os quais denunciam um planejamento não completo.

Topicalização

Convém também assinalar que nas narrativas correspondentes ao RCV ocorrem casos de contaminatio de estórias, ora provocada por diferentes versões da estória (10B), ora por duas estórias diferentes (3B), ora pela inserção dos elementos do cotidiano,

Exemplo: "i::: daí o caçador matô u lobu, comeu, cuzinhô botou no riacho

Daí eli pro céu

Deus castigô eli

Deus disse pra eli sê sê escravo

Eli trouxe arroz, galinha, peru, sadio, a:: feijão, língua a:: galinha" (narrativa 9B)

E nas narrativas correspondentes ao reconto d' "As Abelhinhas", verifica-se não a contaminatio, mas uma topicalização diferente: os personagens secundários na estória original são eleitos como principais no reconto:

Exemplo. (1) "Uma vez + uma vez a:::+ o peixe, o peixe::: e u::: e u::: e u:::

→ tico-tico

tico-tico

Aí + ele foi lá, jogou uma pedrinha lá nu: lá na: nu: nu ar" (narrativa 1C)

(2) "É do peixe e da formiguinha

É que ele ia fazê mel

i:: u peixe viu a abelhinha

u peixe engoliu" (narrativa 9C)

Repare-se neste último exemplo o papel secundário do personagem "a abelhinha".

Algumas crianças percebem (processo de monitoria) que estão dando um foco diferente ao personagem e retificam-se.

Exemplo: "O tico-tico oi (=negação) a abelhinha foi jogã pedrinha".

De toda a análise que evidenciou não só as diferenças correspondentes às narrativas dos dois recontos — "Chapeuzinho Vermelho" e "As abelhinhas" —, mas também da estrutura de cada estória lida, verificou-se que existe maior facilidade por parte dos narradores de apresentarem o reconto da estória "Chapeuzinho Vermelho", isto advindo de ser esta uma estória conhecida tanto quanto ao esquema, como ao conteúdo. Nas narrativas correspondentes ao reconto da estória "As abelhinhas" houve de maneira geral uma grande dificuldade de as crianças produzirem a narrativa, isto advindo de que além de a estória ser desconhecida, estando, portanto, o fator memória imediata em jogo, a estória obedece a um esquema diferente do habitual: não existe sucessão de eventos encadeados, em torno de um só personagem: a partir do desencadeamento do problema, há três episódios paralelos até a solução do conflito, cujo elo só pode ser captado inferencialmente; por isso, ficou difícil para os narradores integrar os personagens às

ações, além de que o cenário de descrição associado aos personagens - modificador + personagem - provocou a dificuldade na identificação e reidentificação, o que realmente foi o ponto crucial de falha no que se refere à eficácia da narrativa.

4.2.5. Hipótese 5: Há menores problemas na apresentação da estrutura no reconto de uma estória conhecida do que na estória inventada.

Esta hipótese foi levantada, a partir da tese de que na estória recontada (estória conhecida), existem adicionados aos elementos da Memória a Longo Prazo elementos processados pela Memória a Curto Prazo. O reconhecimento efetuado e a informação ali presente são ativados e reforçados pela Memória a Longo Prazo.

Ja a estória inventada, apesar de a criança estar contando uma estória de sua preferência e selecionada por ela mesma, tendo portanto, acesso à estrutura na Memória a Longo Prazo, exige maior planejamento para "puxar" a estrutura apropriada, ordenando as seqüências dentro de um texto.

A fim de provarmos a veracidade ou falsidade da hipótese acima descrita, confrontamos dois gráficos, sendo que num estão transcritas as narrativas pertencentes à situação Invenção para outras crianças e no outro as narrativas correspondentes à situação reconto da estória "Chapeuzinho Vermelho".

Inserir gráfico 6A e 6B

No confronto dos dois gráficos, verifica-se de imediato uma diferença entre as duas situações de narrativa: todas as crianças na situação reconto do "Chapeuzinho Vermelho" efetuaram

a tarefa de contar estórias, enquanto na situação "Invenção para outras crianças" só nove crianças efetuaram a tarefa pretendida, sendo que houve 2 recusas à tarefa de contar estórias e 1 narrativa que não correspondeu à tarefa pretendida: a criança fez uma descrição em vez de uma narrativa.

No que se refere às rupturas, a média é quase a mesma nas duas situações; isto é provocado pelo alto índice de rupturas (19) de uma narrativa na situação RCV, mas a zona de saturação é um pouco diferente; na situação RCV a concentração do número de rupturas por narrativa está acima e na quadrícula 7 inclusive, enquanto na situação IOC a saturação das rupturas está abaixo da quadrícula 8 inclusive.

O número de não preenchimentos por narrativas das ramificações principais parece não sofrer muita alteração entre as duas situações; em ambas, 3 sujeitos apresentaram narrativas com todas as ramificações preenchidas.

No que se refere ao grau de desdobramentos por narrativa, existe uma maior concentração de narrativas com um grau de desdobramentos mais elevado no RCV.

Passamos, agora, a analisar cada medida exposta no gráfico em particular.

A - Rupturas

Como foi exemplificado acima, o nível médio de rupturas é quase idêntico entre as 2 situações, porém existe uma correspondência de graus de desdobramentos muito diferente. As melhores narrativas no RCV correspondem ao maior número de desdobramentos e ao menor número de rupturas, enquanto na situação IOC as melhores narrativas correspondem ao maior grau de desdo -

bramentos, mas não ao menor número de rupturas. Parece, assim, que a criança tem o esquema, mas faltam-lhe alguns dados (falha no planejamento), os quais são reconhecidos e lembrados na estória lida para reconto.

Exemplificando o mencionado acima, comparem-se as duas narrativas 10A e 10B (diagrama, p. 78 e 111) que apresentam a estrutura da mesma estória "Chapeuzinho Vermelho" nas duas situações em análise — IOC e RCV.

Verifique-se que, apesar de haver rupturas, ainda que em menor número, na narrativa do RCV, esta demonstra uma maior facilidade de a criança expor o seu fio narrativo; confrontem-se o aspecto continuativo, as hesitações e as retificações das duas narrativas.

No RCV a criança segue o fio narrativo sem apresentar saltos e eventos não esclarecidos, existe uma interação entre as várias seqüências da estória. A criança faz apenas uma pausa plena em "Daí u::: daí o caçador", denunciando, assim, o processo de planejamento. Em:

"e o chapeuzinho de... dentro da barriga do lobo mau" parece mais ter sido um problema do estágio de execução.

Já no IOC, o quadro é diferente. Existem problemas no que se refere ao entrelaçamento do conteúdo, de modo a prejudicar a seqüência. Alguns eventos, por não estarem bem inseridos e explicados, parecem não enriquecer o conteúdo, mas, sim, perturbá-lo:

"Daí, daí a vovó veio a escondê debaixo da cama"

"o lobo perguntô pode entrar, minha netinha"

Existem truncamentos, hesitações que refletem a vacila

ção da criança quanto ao rumo da estória a ser seguido:

"Daí escond..."

nhequete, comeu a vovozinha"

"Pra quê essa + esses óculos"

"Daí..."

Comparando os dois esquemas, verifica-se que a criança, ora se mostra fiel ao seu esquema:

"Nariz tão grandão

Boca tão grandona

Pom, Pom"

"Vai levã os doces para a vovozinha"(*) a criança canta o final do enunciado tal como faz na sua estória inventada em:

"Pela rua fora eu vou tão sozinha",

ora adere ao esquema da estória lida, exemplificando, temos:

1) a ordem dos elementos no RCV, na conversação. Vejamos:

"- Vovozinha, porque esse nariz tão grandão?

- Pa te cheirá melhor, minha netinha.

- Vovozinha pra quê essa orelha tão grande?

- Pra te escutã, minha netinha.

- Vovozinha, pra quê, pra que esse nariz, esse nariz pra quê essa boca tão grandona?

- Pra te comê".

no IOC a ordem era diferente:

(*) as passagens assinaladas entre '...' foram cantadas.

"- Vovozinha, pra que você tá com a orelha tão grandona?
na?

- É pra escutá, minha netinha.

- Vovozinha, pra quê você tá com essa boca tão grandona?
na?

- Pra te falá melhor, minha netinha.

- Vovozinha pra quê esse nariz tão grandão?

- Pra te cheirá o teu perfume, minha netinha.

- Vovozinha pra quê essa + esses óculos tão grandão?

- Pra te comê.

Verifiquem-se as ações atribuídas a "boca" e a "óculos"
(ver comentário, pág. 77);

2) a adição de enunciados à sua representação, o que facilita o desenrolar do fio narrativo; transcreve, inclusive, trechos idênticos da estória lida:

"Daí o Chapeuzinho achô a vovozinha feia",

na estória lida encontra-se:

"O Chapeuzinho achô a vovozinha muito diferente";

3) a mudança da ordem de seqüências no fio narrativo. Exemplificando, temos "nhequete" a qual na estória IOC estava ligada ao Mar
Desenv/Cen.

Através do analisado pode-se dizer, então, que na situação do reconto, a estrutura lida foi balanceada e comparada com a já existente.

B - Graus de DesdobramentosQUADRO

<u>Graus de desdobra- mentos</u>	<u>Número de narra- tivas da IOC</u>	<u>Número de narra- tivas do RCV</u>
1º	3	1
2º	3	3
3º	0	5
4º	3	2
5º	0	1

Através do quadro e, como já foi explicitado anteriormente, as narrativas correspondentes à situação RCV apresentam maior concentração de desdobramentos no grau 3, isto é, 5 narrativas na situação RCV apresentaram 3 graus de desdobramentos, enquanto na situação IOC as narrativas se distribuem igualmente (em número de 3) entre os graus 1, 2, 3.

Parece, então, que existe uma diferença de graus de desdobramentos, entre as narrativas das duas situações, a favor da situação RCV, isto evidenciado também pelo número de narrativas (3) da situação IOC que apresentou apenas 1 grau de desdobramento em confronto com o número de narrativas (1) da situação RCV. A estrutura da estória RCV apresenta, assim, mais complexidade que a estrutura da estória IOC.

C - Não preenchimento de ramificações principais

No que se refere às ramificações não preenchidas, verifica-se que na situação RCV existe um número maior de narrativas com mais de uma ramificação não preenchida do que na situação IOC.

Verifique-se o quadro:

QUADRO

Número de ramificações não preenchidas por narrativa	Número de narrativas da IOC	Número de narrativas da RCV
0	3	3
1	4	5
2	1	3
3	0	1
4	1	0

Contudo, pela análise do gráfico 6B, verifica-se que as narrativas que apresentam um maior índice de não preenchimento das ramificações principais correspondem exatamente aos sujeitos que não efetuaram a tarefa na IOC e cujas narrativas, conseqüentemente, não estão sujeitas à análise do gráfico 6A.

Comparando-se as restantes narrativas comuns aos dois gráficos, verifica-se que existem no RCV 5 narrativas que não preencheram 1 ramificação principal e 1 narrativa que não preencheu 2 ramificações principais.

Analisando cada sujeito em particular, parece que não existe muita recorrência na diferença do número de não preenchi-

mento das ramificações principais na passagem de uma situação para a outra. O quadro das diferenças do não preenchimento das ramificações é o seguinte: duas crianças (sujs. 12 e 5) permaneceram com o mesmo número de ramificações não preenchidas nas duas narrativas: o sujeito 12 continuou com 0 ramificações não preenchidas e o sujeito 5 continuou com 1 ramificação não preenchida; quatro crianças diminuíram o número de ramificações não preenchidas no RCV (suj. 7,2,3,1): o sujeito 7 diminuiu o número de ramificações não preenchidas de 1 para 0, o sujeito 2 diminuiu de 2 para 1, o sujeito 3 de 1 para 0 e o sujeito 1 de 4 ramificações não preenchidas passou para 3; três crianças (10,11,8) apresentaram um número de ramificações não preenchidas maior no RCV: os sujeitos 10 e 11 apresentaram 1 ramificação não preenchida, o sujeito 8 apresentou 2 ramificações não preenchidas em contraste com 1 não preenchida no RA.

Convém assinalar que no que diz respeito aos sujeitos que aumentaram o seu número de não preenchimento no RCV, a natureza dos não preenchimentos é a seguinte 1 $\frac{\text{Pré-Mar}}{\text{Cen}}$ e 2 $\frac{\text{Pós-Mar}}{\text{Encer}}$, o que nos faz pensar se isto não tem algo a ver com a situação especial do reconto.

Conclui-se, então, através dos dados analisados e expostos no gráfico, onde a variável está em jogo que, de maneira geral, existem melhores narrativas na situação RCV, onde o número médio de rupturas idêntico ao da situação RA corresponde a um grau de complexidade maior.

Contudo, um aspecto que nos chamou atenção foi no que se refere ao tipo de rupturas assinaladas nas narrativas do RCV, onde se verifica uma média mais alta do que na IOC das seguintes rupturas: a ruptura assinalada com o número 5, a assinalada pela

quebra da seqüência lógica através de palavras ambíguas como "trouxe", "pegô", e assinalada pela predicação indevida.

Talvez essa concentração de um número mais alto das referidas rupturas na situação do reconto em contraste com a situação da invenção, seja provocada pela ansiedade da criança em executar a narrativa, visto que o planejamento já está pronto, isto é, a estrutura já foi "puxada", evidenciada da memória a longo prazo e reelaborada através do feedback advindo da estória lida.

No que se refere ao Planejamento, as evidências são maiores na situação IOC.

Na situação do reconto também existem pausas, silêncios, repetições que nada mais são do que a presença de um recurso para planejamento.

Exemplo: "e...e...e:: cortou a barriga do lobo" (narrativa 2B)

"si vistiu di:di: vovozinha" (narrativa 10B)

assim como retificações que demonstram a presença do estágio monitor.

Exemplo: "aí a vô... daí o lobo mau chegou mais primeiro na casa dela" (narrativa 2B)

Contudo, estes processos são mais frequentes na IOC. A maior parte das narrativas correspondentes a esta situação demonstra em menor, ou maior grau processos que determinam a dificuldade do planejamento.

Estes processos tomam a forma de:

1. Pausas vazias, onde a criança através da impossibilidade de continuar a sua narrativa, por falta de algum elemento, rompe a cadeia da fala através do silêncio.

Exemplo: "A bruxa virô o gatinho um um bruxo +++ (narrativa 3A)

"Era uma vez um gatinho chamado ++++" (narrativa 3A)

Este tipo de pausa é o menos comum nas narrativas da situação analisada.

2. Pausas plenas, onde as crianças por alguma maior ou menor dificuldade, tal como a incapacidade para encontrar a palavra certa, ou o rumo narrativo adequado, interrompe o estágio da execução através de:

a) hesitações

Exemplo: "daí né ela daí u:::u lobo" (narrativa 7C)

"U meninu foi nu::: mercadu" (narrativa 11A)

"Daí eli pegô e::: escovô de noite" (narrativa 7A)

Nos exemplos acima, o estágio de execução foi interrompido e a criança holds the line com a hesitação assinalada pelo prolongamento das vogais.

b) repetições

Exemplo: "Daí: daí: ele pegô uns..." (narrativa 8A)

"Ele comprou um carrinhu di::: [como é] di:::di+di+"

(narrativa 11A)

Através da repetição de alguns itens a criança interrompe o estágio da execução, de maneira a ganhar tempo para os enunciados seguintes.

c) truncamentos

Exemplo: "Daí: quando vinha um +... a prima deli" (narrativa 3A)

"Daí né um era: era um fazia sempre chichi na cama, né pra pra não..." (narrativa 7A)

Pelos truncamentos expostos na execução verifica-se

que houve falha no planejamento.

d) retificações

Exemplo: "Daí eli eli eli eli disse assim pum mo... pum home"

"Ó filho na... ó filho muito bem, agora você não faz mais chichi" (narrativa 7A)

Nos exemplos acima verificou-se a retificação de alguns enunciados; nota-se que, primeiro, foi dita alguma coisa que não correspondia, provavelmente, ao planejado e, por isso, foi invocada uma parada na produção da narrativa (estágio monitor).

Como se pode verificar através deste capítulo, a maior ou menor deficiência na ordenação textual é provocada por vários fenômenos sejam eles de natureza pessoal ou de situação.

NOTAS DO CAPÍTULO 4

1. Demonstratio ad oculos conforme aparece no modelo de BUHLER (1950: 134-154) consiste na comunicação eu - aqui - agora, cujo significado é totalmente dependente da situação.
2. Displacement "The possibility of transmitting information from another time and place, the independence of sentences have of their nonlinguistic setting".

195

5. CONCLUSÕES

No decorrer do trabalho, verificou-se a viabilidade da análise de estruturas de narrativas como um todo, através de um modelo de análise textual.

Através de cada análise de estrutura, fornecida pelo diagrama (a nível textual), pode-se verificar toda a estrutura da estória em termos de complexidade e eficácia, refletindo-se, assim, o grau de amadurecimento e de desenvolvimento dos narradores a nível da produção.

Como já ficou dito, um dos principais problemas que encontramos na aplicação do modelo tagmêmico ao nosso corpus foi devido a que as poucas análises apresentadas por Pike e Pike (1982) correspondiam a corpora ideais, isto é, a narrativas de informantes adultos, os quais se infere que já possuam todo o esquema particular de cada situação textual.

Portanto, as alterações efetuadas por nós no modelo (adição de várias sinalizações) se tornaram essenciais e vitais de maneira a atender a um esquema de narrativa de "contar histórias! ainda não bem estruturado, ou não completo por parte de alguns informantes.

Quanto às variáveis colocadas em jogo, verificou-se que elas contribuem para a produção de uma melhor ou pior estrutura da narrativa. São elas:

- variável nível sócio-econômico. Foi comprovado que as crianças do NSE médio-alto produzem narrativas onde se denota um maior domínio da estrutura lingüística em comparação com as crianças do NSE baixo, isto devido a uma diferença de contato com as estruturas narrativas, sendo que esta diferença tanto é quan-

titativa como qualitativa, isto é, existe uma diferença na exposição a contextos narrativos, entre as crianças de cada grupo social e esta diferença tanto diz respeito ao número de narrativas a que a criança está exposta como à natureza da estrutura linguística da narrativa e à variedade das experiências culturais;

- variável idade. Notificou-se que existe uma diferença de estrutura nas narrativas das crianças de faixas etárias diferentes: crianças de faixa etária superior demonstram nas suas narrativas um maior domínio da estrutura, isto devido à maior maturação cognitiva e linguística;

- variável sexo. No que se refere a esta variável, ela não é recorrente, nem constante, isto é, em alguns casos, contribui para um desempenho linguístico diferente, em outros casos não. Entrando em maiores detalhes, verificou-se que na faixa etária de 4 anos não existe uma diferença de estrutura dentre as narrativas de crianças de sexo diferente; na faixa etária de 5 anos parece haver uma diferença na apresentação da estrutura linguística de narrativas favorável às crianças do sexo masculino e na faixa etária de 6 anos existe uma diferença de domínio da estrutura da narrativa medida através da produção em favor das meninas;

- variável situação. Pelo observado no confronto dos dados, parece ser esta uma variável importante no que se refere à apresentação de uma estrutura mais eficaz da narrativa. Comparando as três situações expostas: invenção para outras crianças, reconto de uma estória desconhecida e reconto de uma estória conhecida, parece ser na última situação que a criança apresenta uma maior facilidade de produção, vindo, em seguida, a invenção e depois o reconto da estória desconhecida, sendo que, neste úl-

timo caso, entra também em jogo a percepção da criança no que diz respeito ao tipo de narrativa apresentado.

Além das variáveis referenciadas acima como causadoras de uma deficiência maior ou menor na integridade textual, verificou-se também que a maioria das crianças, tal como foi colocado em hipótese no início desta dissertação, devido à sua faixa etária, parece realmente não possuir um domínio da estrutura narrativa.

Isto foi notificado a partir de que nenhuma narrativa produzida apresentou uma eficácia total: qualquer das narrativas demonstrou, em maior ou menor grau, fenômenos que prejudicaram a interpretação, contribuindo para a formação de pontos dúbios.

Os fenômenos referenciados acima são exemplificados por:

- texto reduzido com a apresentação de constituintes não preenchidos;
- utilização de expressões dêiticas de pessoa, tempo e lugar, do tipo demonstratio ad oculos, ou sem referência anterior;
- falta de relacionamento em textos dialogados com o resto da unidade;
- seleção indevida de artigos;
- seqüência dos membros da narrativa alterada;
- associação livre.

Concluindo, acrescentamos que neste trabalho se verificou, então a possibilidade de um estudo a nível textual onde se pode salientar o que contribui ou não para a eficiência de cada estrutura como uma unidade, num corpus de narrativas de crianças na idade pré-escolar.

BIBLIOGRAFIA

1. BEMSTEIN, B. Language and roles. In: HUXLEY, Renira; INGRAM, Elisabeth. Language aquisition. Models and Methods. London, Academic Press, 1971. p. 67-72.
2. BRIDGEMAN, Loraine Irene. O parágrafo na fala dos Kaiwá - Guaraní. Brasília, Summer Institute of Linguistics, 1981.
3. BROWN, R. A first language, the early stages. Cambridge, Harvard University Press, 1973.
4. BRUNER, Jerome S. The ontogenesis of speech acts. Great Britain, [s.ed.], (s.d).
5. BUHLER, K. Sprachtheorie. Stuttgart, Gustav Fischer Verlag, 1965. Edição consultada: teoria del lenguaje, Madrid, revista del Occidente, 1950.
6. COURTÊS, J. Introdução à semiótica narrativa e discursiva. Coimbra, Liv. Almedina, 1979.
7. COULTHARD, Malcolm. An introduction to discourse analysis. London, Longman, 1977.
8. CROTHERS, J. Edward. Memory structure and the recall of discourse. In: Freedle, Roy O. e Carroll, John B. Language Comprehension and the acquisition of Knowledge. Washington, V.H. Winston and sons, 1972. p. 247-284.
9. DEESE, J. Psicolinguística. Petrópolis, Vozes, 1976.
10. ELSON, Benjamim; PICKETT, Velma. Introdução à morfologia e à sintaxe. 2 ed. Petrópolis, Vozes, 1978.
11. JENKINS, James J. Language and Memory. In: MILLER, George A. Communication, language, and meaning. New York, Inc. Publishers, 1973. p. 159-171.
12. HALLIDAY, Michael. Development of texture in child language. In: The development of conversation and discourse. Edinburgh, Edinburgh University, 1979. p. 72-87.
13. HALLIDAY, Michael and HASAN, Duquaiva. Cohesion in English. London, Longman, 1976.

14. HAYAKAWA, Samuel Ichiye, 1906. A linguagem no pensamento e na ação. Tradução de Jane A. Paticarati, 3 ed. São Paulo, Pioneira, 1977.
15. HOWARD, Olive M. The paragraph in Gagou narrative. In: GRIMES, Joseph E. Papers on discourse. Arlington, Summer Institute of linguistics e the University of Texas at Arlington, 1978. p. 272-282.
16. HEPBURN, Jennifer. Linkage at high levels of tamang discourse; In: GRIMES, Joseph E. Papers on discourse. Arlington, Summer Institute of linguistics e University of Texas at Arlington, 1978. p. 331-342.
17. KELLER, E. Planning and execution in speech in speech production. B.A.B.B.L.E. conference on the neuropsychology of language, Niagara Falls, 1979.
18. GILBERT, J.A.V. Speech perception in children. In: NOOTEBOOM, S.G. Structure and process in speech perception. Berlin, Spring-Verlag, 1975. p. 312-335.
19. LABOV, W. e WALETZKY, J. Narrative analysis: oral versions of personal experience. In: MacNish, June Helm. Essays on the verbal and visual arts. Seattle, University of Washington Press, 1967. p. 12-44.
20. LONGACRE, R.F. An anatomy of speech notions. Belgium, the Peter de Ridder Press, 1976.
21. MARKS, L.E. and MILLER, G.A. The role of semantic and syntactic constraints in the memorization of English sentences. In: POSTAMAN, Leo and KEPPEL, Geoffrey. Verbal learning and memory. London, Penguin Books Inc, 1970. p. 254-274.
22. MILLER, G.A. and SELFRIDGE, J.A. Verbal context and the recall of meaningful material. In: POSTMAN, Leo and KEPPEL, Geoffrey. Verbal learning and memory. London, Penguin Books Inc., 1970. p. 240-253.
23. PIKE, Kenneth L. e PIKE, Evelyn G. Pike. Grammatical analysis. Arlington, Summer Institute of Linguistics e University of Texas at Arlington, 1982.

24. PICKERING, Wilbur. A framework for discourse analysis. Arlington, Summer Institute of Linguistics and University of Texas at Arlington, 1980.
25. SCLiar-CABRAL, L. Metodologia do "Projeto Narratividade e os processos de leitura", INEP/UFSC 12/1982.
26. SCLiar-CABRAL, L. Acquisition of narrative skills by children possible influences. In: Proceedings of the first International Conference of the Aila Commission on psycholinguistics italian review of applied linguistics compilation de R. titoni, novembro, 1983 2/3 Roma.
27. SCLiar-CABRAL, L.; MACHADO DE CAMPOS, M.R. Fenômenos de pausa em língua portuguesa. Anais do IV Encontro Nacional de Linguística. Rio, PUC, 1980. p. 124-141.
28. SCLiar-CABRAL, L.; MACHADO DE CAMPOS, M.R. Competência narrativa em pré-escolares carentes. In: Anais do V ENL I 76-86, 1981.
29. SNOW, Catherine E.; SHONKOFF, Fredi; LEE, Kathie e LEVIN, Harry. Learning to play doctor: the acquisition of knowledge about roles. Mimeografado
30. SLAMA-CAZACU, T. Psicolinguística aplicada ao ensino de línguas. São Paulo, Pioneira, 1979.
31. SLOBIN, D.I. Psicolinguística. São Paulo, Ed. Nacional, 1980.
32. STOEL-GAMMON, C. e SCLiar-CABRAL, L. Emergence of the reportative function. In: Proceedings of the 4th International Congress of Applied Linguistics. Nickel(comp) Stuttgart, Hochschul Verlag, 1976, I, 389-398.
33. WIESEMANN, Ursula; MATOS, Danilo de. Metodologia de análise gramatical. Petrópolis, Vozes, 1980.

ABREVIATURAS

A	Narrativas correspondentes à situação "invenção para outras crianças"
Acresc	acrêscimos
B	Narrativas correspondentes à situação "reconto do Chapeuzinho Vermelho"
C	Narrativas correspondentes à situação "reconto da estória As abelhinhas"
Cen	cenário
Coment	comentário
Conver	conversação
Desenv do probl	desenvolvimento do problema
Encer	encerramento
End direto	endereçamento direto
Enunc	enunciado
Enunc ester	enunciado estereotipado
Esp	especificação
Form intr	fórmula introdutória
Gr	grupo
Inic	início do problema
Inic do probl	início do problema
Inst	instrução
Inst perm	instrução permissível
Int	interação
Ioc	invenção para outras crianças
Mar	margem

Metalgg	metalinguagem
Mono	monólogo
Mono ind	monólogo indireto
NSE	nível sócio-econômico
Nuc	núcleo
Or frag	oração fragmento
Pré-Mar	pré-margem
Pós-Mar	pós-margem
Perg	pergunta
Pers	personagem
PN	projeto narratividade
RA	reconto da estória "As abelhinhas"
Result	resultado
RCV	resultado estória Chapeuzinho <u>Ver</u> melho
Sent	sentença
Seq	seqüência
Solicit do probl	solicitação do problema
Tit	título
Voc	vocativo

GRÁFICOS

Produção

Gráfico 1A - Nível Sócio-Econômico Baixo

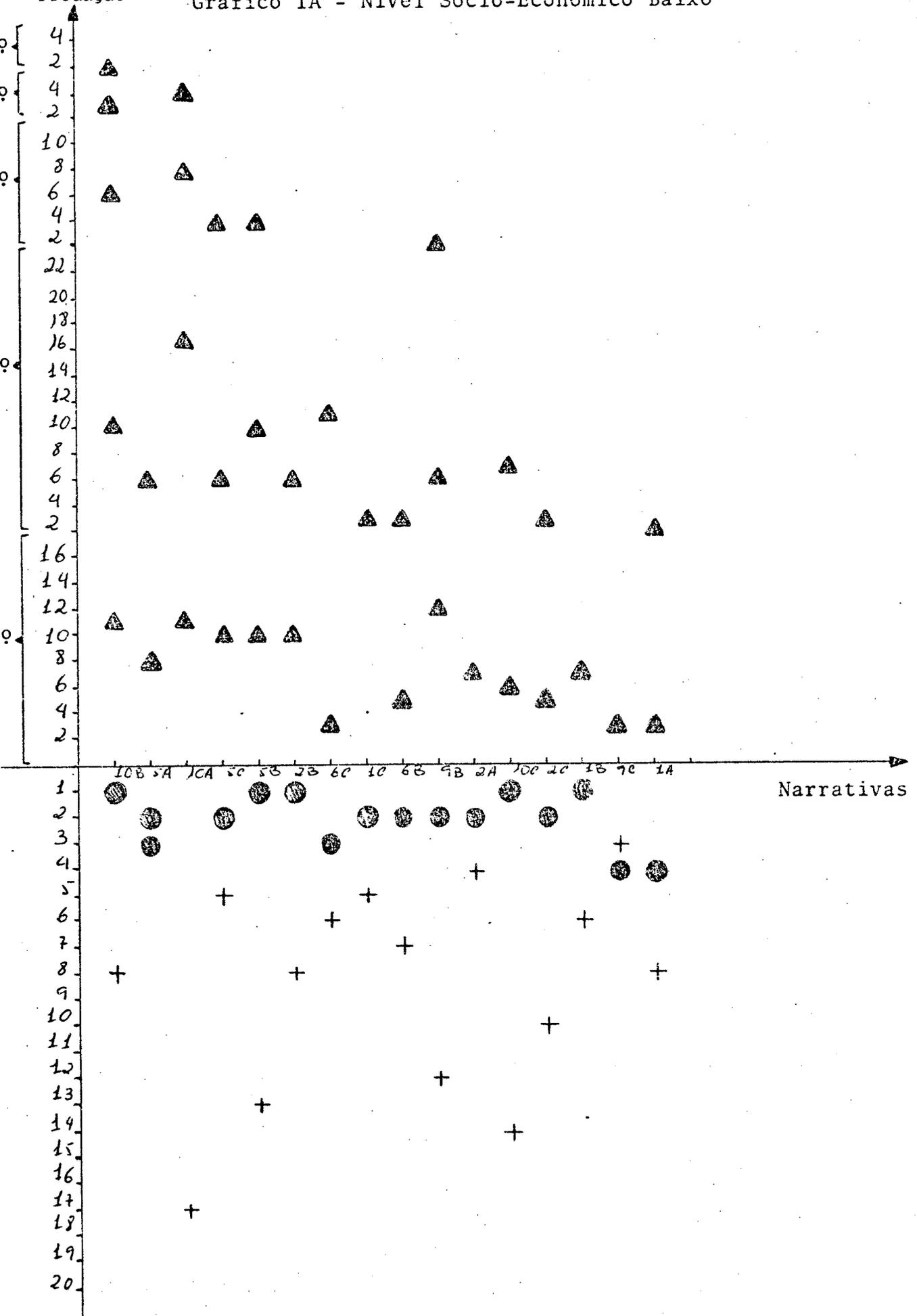


Gráfico 2A e 2B - Produção x narrativas para a variável
Nível Sócio-Econômico (confronto RCV)

	complexidade (grau e número de desdobramentos)
Produção	rupturas
	número de ramificações principais não preenchidas
	A - invenção para outras crianças
Narrativas	B - reconto da estória Chapeuzi - nho Vermelho
	C - reconto da estória As Abelhinhas

Gráfico 2B - Nível Sôcio-Econômico Médio Alto - RCV

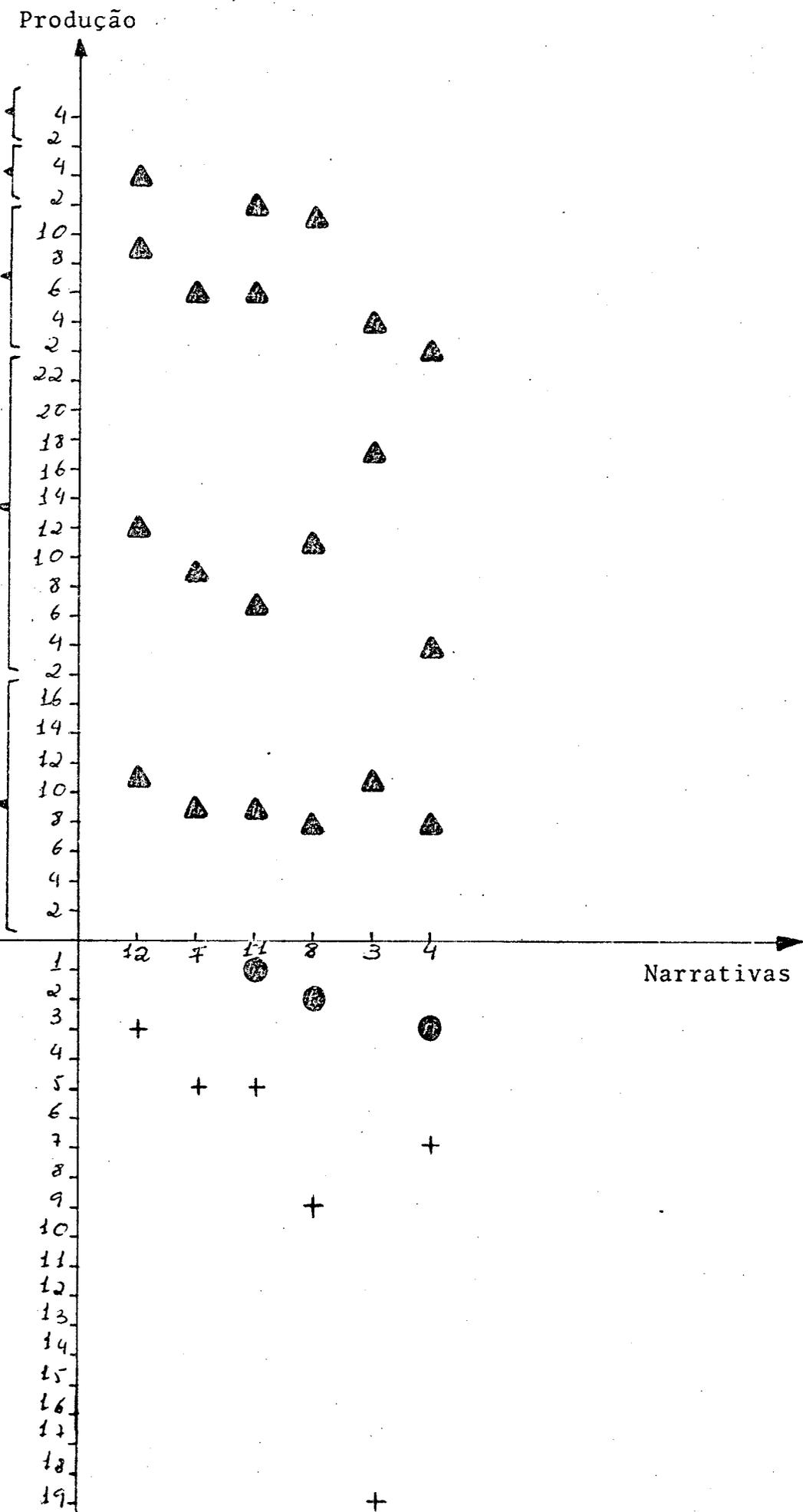


Gráfico 3A e 3B - Produção x narrativas para a variável
Idade

	complexidade (grau e número de desdobramentos)
Produção	rupturas
	número de ramificações principais não preenchidas
	A - invenção para outras crianças
Narrativas	B - reconto da estória Chapeuzinho Vermelho
	C - reconto da estória As Abelhinhas

Gráfico 3B - Idade Média 6;6

Produção

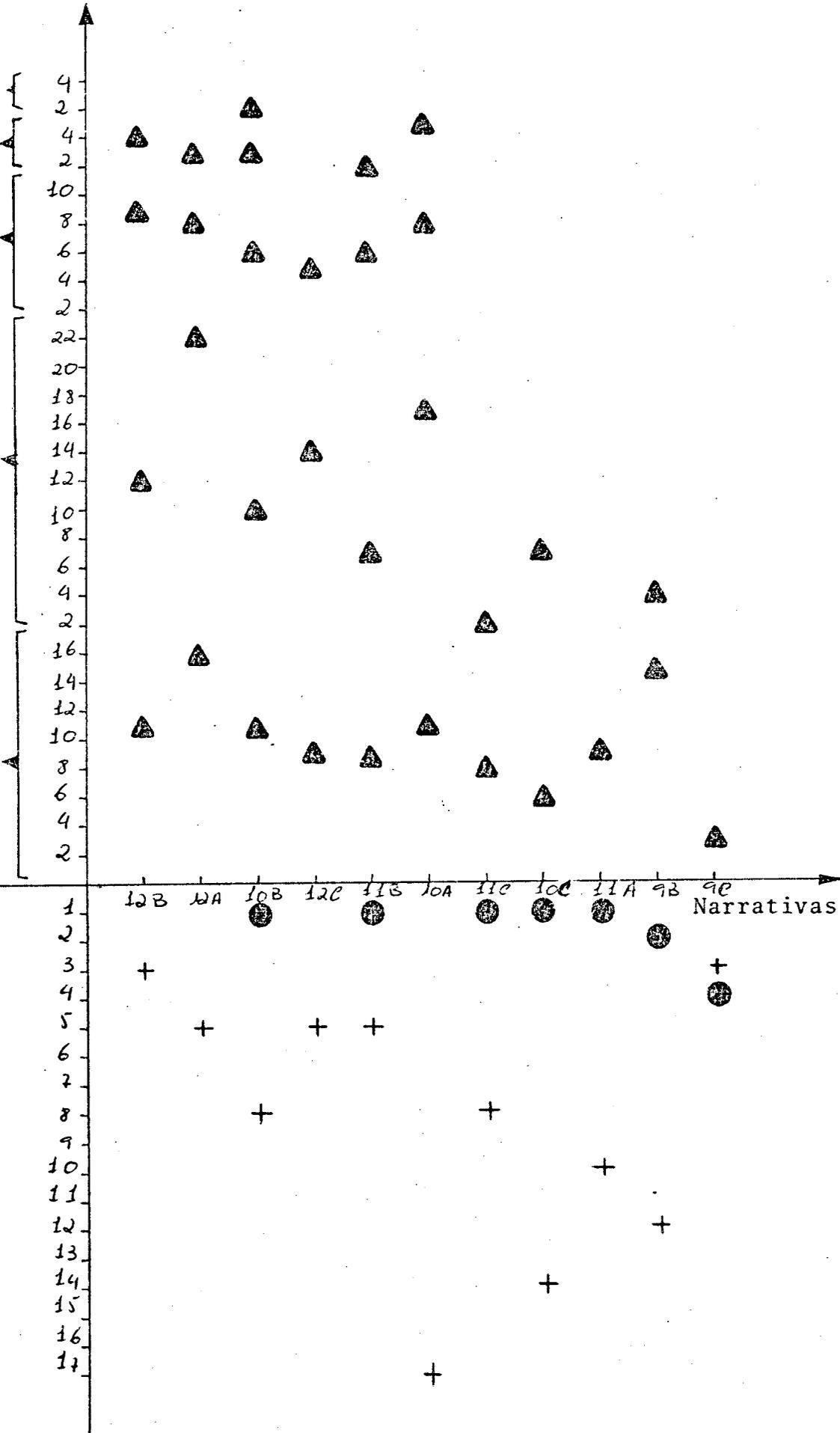


Gráfico 4A e 4B - Produção x narrativas para a variável

Sexo

	complexidade (grau e número de desdobramentos)
Produção	rupturas
	número de ramificações principais não preenchidas
	A - invenção para outras crianças
Narrativas	B - reconto da estória Chapeuzinho Vermelho
	C - reconto da estória As Abelhinhas

Produção

Gráfico 4B - Sexo Feminino

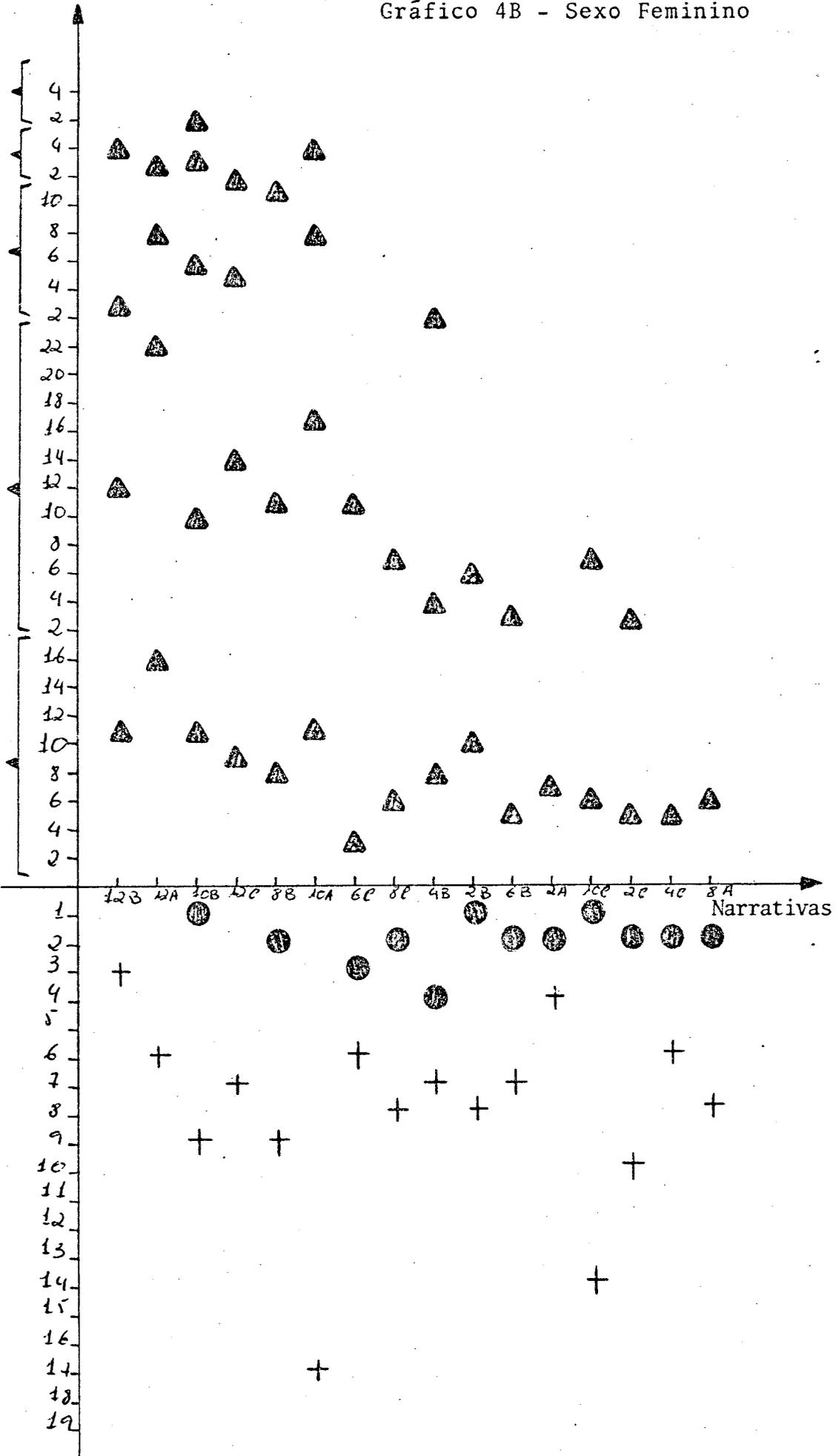


Gráfico 5A e 5B - Produção x variável Sexo (confronto Idade)

	complexidade (grau e número de desdobramentos)
Produção	rupturas
	número de ramificações principais não preenchidas
	A - invenção para outras crianças
Narrativas	B - reconto da estória Chapeuzinho Vermelho
	C - reconto da estória As Abelhinhas

Produção

Gráfico 5B - Sexo Feminino - Faixa Etária 5 e 4

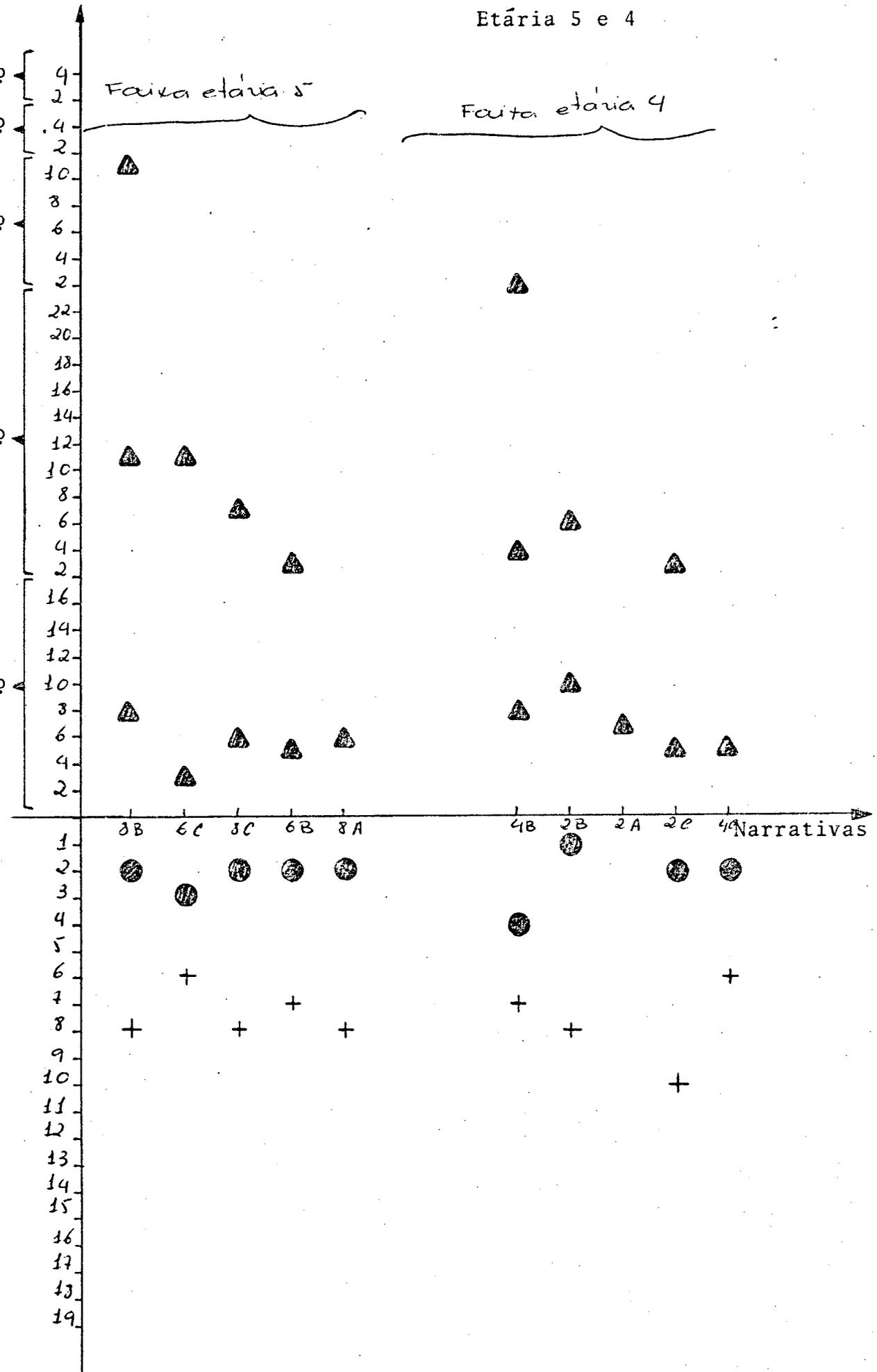


Gráfico 6A, 6B e 6C - Produção x narrativas para variável
Situação

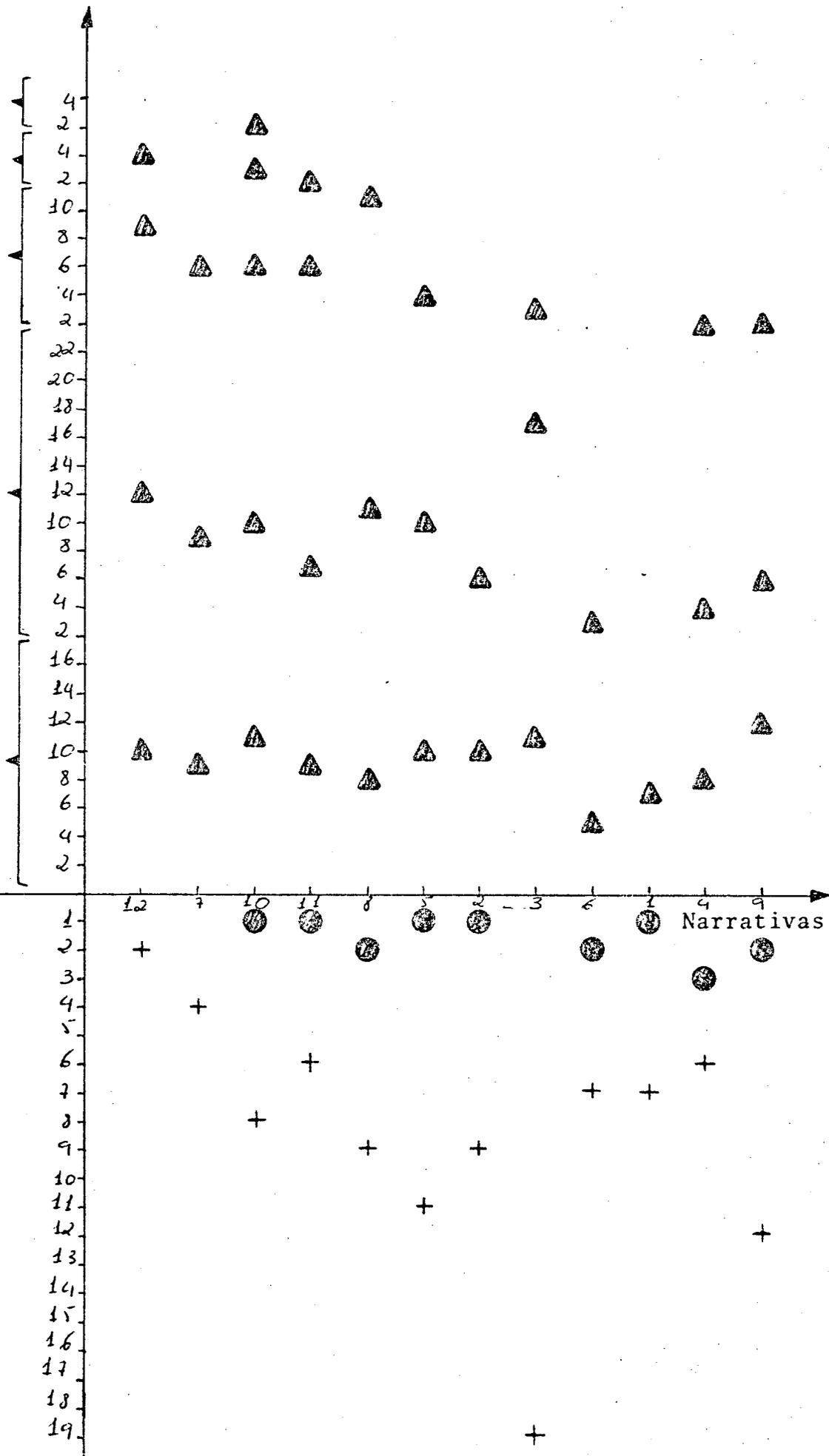
complexidade (grau e número
de desdobramentos)

Produção rupturas

número de ramificações prin
cipais não preenchidas

Gráfico 6B - Situação Reconto da Estória
Chapeuzinho Vermelho

Produção



ANEXO 1

INSTRUÇÕES PARA AS TRANSCRIÇÕES

1. As sentenças devem ser enumeradas à esquerda. São incluídos os seguintes casos:
 - 1.1. Sentenças completas
 - 1.2. Sentenças interrompidas
2. As cláusulas devem ser numeradas com sobre-escrito, ao término de cada uma observar o seguinte:
 - 2.1. A segmentação das cláusulas é das cadeias superficiais e, por conseguinte, os modais são considerados como auxiliares e não como verbos de oração matriz.
 - 2.2. As pausas plenas entram nas cláusulas, embora sejam elementos ou do planejamento, ou da execução.
 - 2.3. As intervenções de outras crianças, mesmo quando completam os enunciados do sujeito, não devem ser numeradas.
3. Assinalar as pausas por +, tantos quantos necessários, conforme a extensão do silêncio, relativa à velocidade de fala da criança (não é um critério naturalístico).
4. Colocar entre-parênteses descrições dos gestos pertinentes ou expressão fisionômica que acompanhe a narração.
5. Colocar entre - parênteses mais os seguintes dados:
 - 5.1. Cláusula indecifrável, a qual, se marcada por entoação característica, deve ser numerada.
 - 5.2. Superposição de vozes (este dado é importante, para assinalar que as crianças sentem mais necessidade de falar que de ouvir).

6. Não receberão numeração seqüencial as cláusulas, sentenças e enunciados que se refirem a:
 - 6.1. Comentários metalingüísticos (estes ser assinaladas com colchetes);
 - 6.2. Comentários fora da estória;
 - 6.3. Canções inseridas sem adequação ao fio narrativo;
 - 6.4. Interjeições (estas devem ser assinaladas com chaves).
7. Receberão numeração seqüencial:
 - 7.1. Canções inseridas com propriedade no fio narrativo;
 - 7,2. Blocos estereotipados inseridos com propriedade (frozen expressions);
 - 7.3. Onomatopéias.
8. Se houver duração na emissão de vogais, fricativas ou líqui - das, assinalar com dois pontos :, tantos quantos necessários para marcar duração maior.

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO PSICOSSOCIOLOGUÍSTICO

Nº Escola

Entrevistador

Local Data/...../.....

1. Dados Pessoais

Nome: Sexo:..... Data de Nasci-

mento:/..... Endereço:

..... Há quanto tempo:

Localidade:

Dois últimos endereços:

.....

2. Família

Nome do pai: Naturalidade:.....

Nome da mãe: Naturalidade:.....

3. Convívio

	Não vive com: Morte						Abandono							
	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
Vive com o pai <input type="checkbox"/>														
Vive com a mãe <input type="checkbox"/>														

Com quem mora: Pai e mãe Só pai Pai e outra Só mãe Mãe e outra Outros

Em 4, 5, 6 e 7, preencher os dados relativos a com quem a criança esteve mais tempo.

4. Data de nascimento

Pai ou outro: Profissão:
 Mãe ou outra: Profissão:
 Renda do pai ou outro:
 Renda da mãe ou outra:

5. Instrução

	Analfabeto	1º grau		2º grau	superior	Outros
		P	G			
Pai ou outro						
Mãe ou outra						

6. Religião

	Católica	Protestante	Espírita	Nenhuma	Outra
Pai ou outro:	-----	-----	-----	-----	-----
Mãe ou outra:	-----	-----	-----	-----	-----

7. Residência na localidade

Dê os dois últimos locais onde morou, fora da cidade e por quanto tempo.

Pai ou outro:

 Mãe ou outra:

8. Dados sobre a saúde

Gestação normal: Com problemas:
 Parto normal: Com problemas:
 Doença da infância:
 Quando começou a andar: Quando disse as primeiras palavras:

9. (Daqui em diante perguntar à criança, à mãe, à tia)

	Mãe:		Tia:		Criança:	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
. Gosta de brincar sozinho....						
. Gosta de brincar com os irmãos						
. Gosta de brincar com outras crianças.....						
. Qual o brinquedo preferido..						
. Alguém lhe conta estórias...						
. Quais as estórias que lhe contam.						
. Qual a estória preferida....						
. Tem TV						
. Quantas horas vê por dia....						
. Programa(s) preferido(s)....						
. Tem rádio						
. Quantas horas escuta por dia ...						
. Programa(s) preferido(s)....						
. Qual o personagem preferido da TV						
. Qual o cantor preferido.....						

10. O pai lê: Livro(s): Jornal(is):
 Revista(s):
 A mãe lê: Livro(s): Jornal(is):
 Revista(s):
 Há algum livro em casa? Mais ou menos quantos?.....

11. Irmãos

IDADES

	0 a 1	1 a 2	2 a 3	3 a 4	4 a 5	5 a 6	6 a 7	7 a 8	8 a 9	9 a 10	10 a 11	11 a 12	12 a 13...
Educação													
Abandono													
Quando?													

Código para Escolaridade:

Berçário: BR

Maternal: M

Pré-Escolar: PE

1º Grau: 11; 12; 13 etc.

2º Grau: 21; 22; 23 etc.

Superior: S.

12. Com quem a criança fica na ausência dos pais ou outros:

 Com quem divide o quarto:
 Com quem divide a cama:
13. Quais os dois últimos empregos do pai ou outros e por quanto tempo:

 Quais os dois últimos empregos da mãe ou outras e por quanto tempo:

 Horário de trabalho do pai ou outro:
 Horário de trabalho da mãe ou outra:
14. O pai fala com a criança só em português:
 Só em outra língua: Qual:
 Em duas línguas: Quais:
 A mãe fala com a criança só em português:
 Só em outra língua: Qual:
 Em duas línguas: Quais:
 Pai e mãe falam entre si só em português:
 Falam entre si em outra língua somente:
 Qual: Falam entre si em ambas línguas: ...
 Quais:

	14 15 16			17 18 19			20 21 22			23 24 25			26 27 28			29 30 31		
	BRINCA SÓ			BRINCA IR.			BRINCA OUT			CONTAM-LHE EST.			TEM TV			TEM RADIO		
	M	T	CR	M	T	CR	M	T	CR	M	T	CR	M	T	CR	M	T	CR
1	1	1	3	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	0	2	1
2	1	1	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	0
3	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
4	1	0	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
5	0	0	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1
6	0	0	3	3	3	3	1	1	1	0	1	0	1	2	1	1	2	1
7	1	0	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1
8	1	1	3	3	3	3	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1
9	0	0	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1
10	0	0	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	2	1	1	2	1
11	0	0	1	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	2	1	1	2	1
12	1	0	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1

CÓDIGO:

Todas estas respostas se referem a: 1 = sim

0 = não

2 = incomp.

3 = filho único

CÓDIGO

LÊ: (Pai e Mãe).

0 = Não lê:N; 1=Livro:L; 2=Jornal:J
3 = Revist; 4=Livro e Jor.; 5=Livros
e Rev:LR; 6=Jor e Rev.:JR; 7=Todos:T;
8=Incomp.:I

DIVIDE O QUARTO 1=sim; 0=não; 2=incomp.

DIVIDE A CAMA 1=sim; 0=não; 2=incomp.

ESTABILIDADE NO EMPREGO (pai e mãe)

O dígito à esquerda representa o número de anos: de 10 a 1, em ordem decrescente; um dígito à direita representa, respectivamente, 0=estabilidade; 1, mudança de um emprego no período e 2, mudança de dois empregos no período.
04=Incomp.:I

HORÁRIO DE TRABALHO (pai e mãe) Do 1ar 05

1 = manhã:M

2 = tarde:T

3 = dia integral:DI

4 = noite parcial:NP

5 = noite integral:NI

6 = incomp.:I

7 = do lar:L

COLUNA NÚMERO DE IDENTIFI FICAÇÃO	32 33 LÊ		34 +QT	35 +CM	36/37 ESTAB. EMPREGO		38/39 EMPREGO	40 HORÁRIO TRAB		41 TRAB
	P	M			P	M		P	M	
1	8I	8I	0	0	04	32	6I	3DI	4I	M
2	3t	1	1	0	4	05	3DI	7L		
3	7t	7t	1	0	00	00	3DI	1M		
4	7t	1L	1	0	82	30	3DI	1M		
5	8I	7t	1	1	04	04	6I	3DI		
6	0N	3R	0	0	04	05	3DI	7L		
7	7t	7t	0	0	00	81	3DI	3DI		
8	7t	6yR	0	0	00	04	6I	3DI		
9	8I	8I	1	1	04	05	6I	7L		
10	8I	8I	1	1	04	04	6I	3DI		
11	7t	4Ly	1	0	04	05	3DI	7L		
12	8I	7t	1	0	04	04	6I	1M		

ANEXO 4

CHAPEUZINHO VERMELHO

(estória para reconto)

Era uma vez um chapeuzinho vermelho.

O chapeuzinho vermelho foi visitar a vovó que estava muito doente.

Daí a mamãe disse:

- Vai sempre pela estrada e não anda na floresta por causa do lobo mau.

- Mas o chapeuzinho vermelho desobedeceu e foi pela floresta e o lobo mau chegou antes na casa da vovó.

Comeu a vovó, pôs as roupas da vovó, os óculos e ficou deitado, esperando o chapeuzinho vermelho.

Daí o chapeuzinho chegou na casa da vovó e bateu na porta!

- Toc-toc-toc

O lobo fez a voz da vovó!

- Pode entrar!

O chapeuzinho achou a vovó muito diferente!

- Pra que este nariz tão grande?

- É pra melhor te cheirar!

- Pra que estas orelhas tão grandes?

- É pra melhor te escutar!

- Pra que estes olhos tão grandes?

- É pra melhor te enxergar!

- Pra que esta boca tão grande?

- É pra melhor te comer!

Nhequete!

Aí o lobo engoliu o chapeuzinho.

Quando o caçador chegou, ouviu as vozes da vovó e do chapeuzinho na barriga do lobo. Então matou o lobo, abriu a barriga e tirou a vovó e o chapeuzinho lá de dentro.

Acabou!

ANEXO 5

AS ABELHINHAS

(estória para reconto)

Era uma vez uma abelha que tinha três abelhinhas: uma azul, uma verde e outra amarela.

Então a abelha falou para as abelhinhas:

- Eu estou ficando muito velha e já não posso fazer mel. Vou atirar três pedrinhas e vocês vão procurar as flores para comer.

A primeira pedrinha caiu na frente, e a abelhinha verde foi pro mato e encontrou muita flor e muita formiguinha. Conversou, conversou e se esqueceu de voltar.

A segunda pedrinha caiu pra trás e a abelhinha azul foi dar no rio, na barriga do peixe.

A terceira pedrinha ficou dependurada num galho de árvore: então, a abelhinha amarela voou pro céu e conversou com o tico-tico.

Depois de muito tempo, as abelhinhas voltaram pra fazer mel e enquanto faziam mel, iam contando a estória da formiguinha, do peixe e do tico-tico.