

A COMPREENSÃO DO DISCURSO NARRATIVO PELA CRIANÇA*

MARISA BERNARDES PEREIRA
UFAI

O que é compreender um texto? Como a criança compreende um texto/discurso narrativo? Esta é a história de um empreendimento em pesquisa em que eu tinha certeza de uma certa metodologia, mas os dados me levaram para outro lugar, porque a partir deles se abriram várias perguntas, tais como; 1. a compreensão de um texto depende do grau de capacidade estritamente lingüística da criança e, como tal, pode ser tratado como evoluindo em estágios sucessivos? 2. se essa assimilação ao desenvolvimento lingüístico é colocado em dúvida, então que tipo de relação a criança estabelece com um texto e que lhe permite compreendê-lo? 3. por que respostas a perguntas de compreensão de textos muito freqüentemente mostram uma descontinuidade tal que dá a impressão de perda dos sentidos supostamente referidos no texto?

Foi, na verdade, do estranhamento diante de desvios na compreensão de textos narrativos por crianças que essas questões se abriram – há muitas outras – no percurso já bastante longo em que estamos tentando entender o processo de compreensão do discurso narrativo pela criança. Para essas e para as tantas outras questões não temos ainda respostas, mas temos algumas hipóteses que nos assinalam um caminho possível para entender o processo. E temos também algumas certezas de que respostas não se encontram no referencial teórico com que inicialmente pensamos tratar o problema.

Esse lugar teórico é o que vê tanto a produção quanto a compreensão da narrativa como determinadas por uma estrutura narrativa previamente internalizada pela criança e que é atualizada na hora da compreensão e da produção. Uma estrutura narrativa de que constam categorias como lugar, tempo, personagem, foco narrativo que crianças, cujas exposições a textos escritos – as chamadas experiências com portadores de textos –, deviam recuperar em sua compreensão. Ou que vê a compreensão como uma decodificação de palavras e sentenças numa progressão linear. Mas isto, de

* Trabalho apresentado no III ENCONTRO NACIONAL DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM Porto Alegre, 26-28/10/1994; parte de um projeto maior que está sendo desenvolvido em um período de Hospitalidade Acadêmica na UNICAMP, com apoio do CNPq, sob a orientação da Profa. Dra. Cláudia T. G. de Lemos.

PUBLICAÇÕES EDIPUCRS

- LACERDA, César de . *O Monarca da Coxilhas*. 1991, 143p. De nacionalidade portuguesa, o autor, este misto de dramaturgo e comerciante, em viagem ao Brasil, escreveu uma peça focalizando o homem e a vida numa região que tanto interesse lhe havia despertado: o Rio Grande do Sul. Em co-edição com IEL.

Os pedidos deverão ser encaminhados à:

EDIPUCRS
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 33
Caixa Postal 1429
90619-900 PORTO ALEGRE - RS
BRASIL
FONE: (051) 339-1511 Ramal: 3323
FAX: (051) 339-1564

fato, nós não encontrávamos nos dados que levantamos com quatro crianças cujas idades se situam entre 2;09 e 6;00 anos, e não sabiam ler e não freqüentavam ainda escola. Com cada uma delas trabalhei, em média 9 textos em intervalos de 15 a 30 dias. Foram momentos em que sentamos eu e elas e em que eu lhes oferecia um livrinho de história que eu lia, como se pode notar logo no início do fragmento 01 de Rafaela, abaixo (turnos 1-4). Confesso que no início eu esperava que as crianças fossem escutar a minha leitura e que em seguida eu lhes faria perguntas de compreensão do texto como em geral acontece em situações pedagógicas. Eu estava, de fato, tentando usar um modelo pedagógico em que se mede a compreensão do texto pelas respostas a perguntas sobre o texto. Mas eu começava a ler os textos e muitas vezes era interrompida e se instalava um diálogo. Outras vezes eu não era interrompida, mas eu sentia a necessidade de interromper a leitura como para "checar" a atenção da criança e aí eu fazia perguntas de compreensão. E nesses momentos, quando eu notava que a criança estava fugindo da história, eu tentava reconduzi-la, como um procedimento que hoje eu posso identificar como tentativa de conter uma deriva de sentidos. Mas, fosse interrompida ou não, ainda assim, terminada a leitura, eu fazia perguntas sobre o texto, como que tentando verificar o que havia ficado do texto para a criança. Mas o que eu estava medindo, a compreensão da narrativa ou a compreensão das minhas perguntas? Será que as crianças compreendiam a situação em que estavam? Sabemos que muitos autores medem a compreensão pela reprodução. Meu trabalho põe em questão mesmo se a compreensão é a compreensão do texto, ou do texto mediado por perguntas ou de toda a situação, das chamadas condições de produção. Por que algumas vezes a criança interrompia e outras vezes não? Por que essa diferença de procedimentos? Isto me parecia indicar um contato interminente com o texto, o que significa que esses dados podiam estar colocando em questão a linearidade que eu supunha. A relação que a criança estabelecia comigo variava. E essa variação não tinha a ver com a idade. Tudo isto me indicava que eu não estava diante de um fenômeno que poderia ser descrito e explicado por teorias que supõem uma ordem de aprendizagem, de aquisição ou de desenvolvimento, mas que tinha a ver com os textos da criança que eram, na verdade, convocados por fragmentos do texto que ela era chamada a entender. Isto tudo fez eu me sentir, como diz Maria Tereza Lemos em sua tese de doutorado, interrogada pelos dados.

Há vários fenômenos que permitem inferir diferentes relações da criança com o texto. Será que elas, de alguma forma, apontam para o processo de compreensão?

Observemos, então, o fragmento abaixo a que se seguem minhas interpretações preliminares.

Fragmento 01

Rafaela (2;11,25)

TEXTO: O Pega-pega. (os negritos correspondem a enunciados do texto)
(O adulto entrega o livro para a criança)

- 1 - R. Gato, isso é um gato. (p. 1)
- 2 - M. É.
- 3 - R. É a galinha. (p. 1)
- 4 - M. Você quer que a gente leia a história pra você quer? Quer? Aonde é que lê a história? Aqui? Aqui? (mostra o texto escrito) Aqui tem uma história tem? (p. 1)
- 5 - R. Tem a ...biu, ga...
- 6 - M. É assim é? Oh! deixe, deixe eu ler aqui. Olhe. (mostra o texto p. 1)
O gato vem de lá.
- 7 - R. Não, a galinha vem de lá. (p. 1)
- 8 - M. Cadê a galinha vem de lá eu não tô vendo?
- 9 - R. A galinha vem de lá.
O gato vem de lá.
O gato vem de lá.
A galinha vem de lá.
- 10 - M. O gato, olha tá aqui, tá aqui olhe. (mostra o desenho) (p. 1)
O gato vem de lá.
O gato vem de cá.
- 11 - R. Olhe, Cícera... olhe Cícera.
- 12 - M. Venha ver, Cícera, venha ver com a gente. Mas a Cícera tá ocupada. Vamos ver.
- 13 - R. Olha galinha, galinha, galinha (p. 3)
- 14 - M. **O gato falou:**
Oh aqui, oh, **o gato falou:**
- 15 - R. O gato falou:
- 16 - M. **Vamos pegar o rato?**
- 17 - R. Vamos pegar o rato?
- 18 - M. Quem foi que falou vamos pegar o rato?
- 19 - R. É, hum...sabe não.
- 20 - M. Sabe não?
O galo falou:
- 21 - R. O galo falou:
- 22 - M. Vamos.
- 23 - R. Vamos.
- 24 - M. **Então o gato falou:**
- 25 - R. O gato falou, o gato.
- 26 - M. **Vamos pegar o rato?**
- 27 - R. Vou pegar o rato...(pega o livro)
- 28 - M. Quer passar? Vamos continuar?
- 29 - R. O gato passou. O gato não, a galinha passou. (p. 4 e 5)

Note-se que no momento em que foi entregue o livro "O Pega-pega", Rafaela começou a nomear as gravuras, como, em geral, acontece quando adulto e criança, brincando com revistas e livros, se referem a gravuras, algo que se identifica como um jogo de nomear (turnos 1 e 3). Chamo a atenção para o fato de Rafaela interromper seguidamente o adulto, em todo o fragmento (turnos 5, 7, 9, 11 e por aí vai). Esses cortes me surpreenderam, sobretudo pela observação de que isto não aconteceu em outros episódios, como por exemplo, no dos "Três Porquinhos". Por que essa diferença? Parecia que Rafaela nem sabia o que estava fazendo comigo, ou talvez ela estivesse fazendo uma coisa e eu outra. Eu tentava pô-la numa posição de aprendiz para quem se lêem histórias e que devia responder perguntas de compreensão. Mas ela não assumia esse lugar (v. turnos 4, 6, 18). Eu também, de alguma forma, contribuía para o jogo de nomear na medida em que apontava as gravuras (v. turnos 8 e 10). É de notar que ela nem compreendia que eu estava contando uma história, talvez porque o livro favorecesse um jogo de nomear e ela interpretasse a atividade como atividade de ver um livro junto (v. turnos 4 e 5). De qualquer maneira, ainda que eu tenha dado pistas para que ela se colocasse num lugar ou em outro, o fato de ela ter assumido aquele lugar aponta para uma hipótese segundo a qual são os textos/discursos em que Rafaela, de alguma forma, já se localiza que lhe oferecem uma posição, porta de entrada como determinando relações diferentes com o texto, daí as interrupções e o jogo de nomear.

Por outro lado, os enunciados através dos quais Rafaela interrompe o adulto solicitam uma reflexão porque eles são repetições e apropriações parciais de enunciados do adulto (v. turnos 7/6, 9/8, 15/14, 17/16, 21/20 e por aí vai). Será que, nesse momento, Rafaela está produzindo sentidos que, de alguma forma, possam ter tomados como compreensão do texto "O Pega-pega" que o adulto acha que está apresentando para ela? Ou Rafaela tenta através de processos dialógicos – cf. conceitos de especularidade e complementaridade de Cláudia Lemos (1982) – produzir sentidos, que ainda não são textos, ancorando seus enunciados nos enunciados anteriores do adulto, e, simultaneamente referindo a fragmentos (textos?) que lhe dão uma porta para entrar nesse domínio discursivo?

Voltemos agora ao que identificamos como jogo de nomear, porque algo de muito interessante igualmente interroga. Trata-se do fato de Rafaela identificar uma galinha e um gato e não um galo e uma gata (turnos 1, 3, 7, 9, 13). Por quê? Nossa hipótese é que os textos/discursivos em que Rafaela, e não só ela, mas crianças cujos os universos discursivos são semelhantes ao dela, está inserida incluem galinha, mas não incluem galo, pelo menos da mesma forma. Lembro referências a histórias como "A galinha dos ovos de ouro", à propaganda da galinha azul, as comidas como galinha assada (esta uma expressão regional), entre outras. Algo semelhan-

te acontece com o gato. Note-se que mesmo a leitura do adulto já tendo trazido 'galo' no turno 10, 'galinha' ainda permanece e com bastante insistência no turno 13 da criança.

Parece razoável, já neste momento, apresentar duas considerações acerca do lugar de onde está parecendo possível entender o processo de compreensão da criança. Primeiro que as relações que a criança estabelece com um texto devem ter se constituído como efeito de processos discursivos, daí a hipótese de que não ter entrado galo e gata na fala de Rafaela e ela ter trazido uma espécie de jogo de nomear para o episódio. Ou seja, que a entrada em um texto não se estabelece a partir de uma decodificação, mas cada palavra vai convocar outros textos e esta convocação depende da posição em que a criança se coloca/é colocada. Segundo, que o início desse processo passa por sua dependência relativamente aos enunciados do adulto.

Algo semelhante acontece com Poliana, sendo que esta nos mostra uma relação diferente com os enunciados do adulto.

Fragmento 02

POLIANA (6 anos)

RODRIGO (3 anos)

CARLOS ROBERTO (4;11,04)

DATA: 18.03.93

TEXTO: FALTA UM PARAFUSO NA CABEÇA DO ROBÔ.

- 63 - M. Ah! Você é maior, claro, você é mais velho, né, não é, hein? Vá Poliana conta um pedacinho, que história é essa daqui? (aponta pág. 01)
- 64 - P. É do Metalino.
- 65 - M. É do Metalino.
- 66 - P. Era um robô.
- 67 - M. Sim. Que que tem mais? Quem era o dono do Metalino, o robô? Quem era o dono?
- 68 - C. e P. Esses (aponta p. 01)
- 69 - M. Esses quer dizer, esse boneco, vocês apontaram pra o Beto, né Francine e a Dorinha. Né Dorinha, né Dorinha?
- 70 - P. É.
- 71 - M. Beto e Dorinha que eram os donos do robô. E o que foi que aconteceu com o robô?
- 72 - P. O robô perdeu o parafuso.
- 73 - M. Perdeu o parafuso, e aí?
- 74 - P. Ai depois o esse aqui (aponta p. 03)
- 75 - M. Esse aqui é o Beto.
- 76 - P. Achou o parafuso.
- 77 - M. Achou o parafuso. Vai me mostrando onde foi que ele achou o parafuso, vai me mostrando aí.

- 78 - P. Foi na...
79 - C. Numa cama.
80 - P. Foi na cabeceira do armário.
81 - M. Na cabeceira do armário, e o que é que tem mais?
82 - P. ai
83 - M. Sim
84 - P. Ai viu uma mulher fuxiqueira.
85 - M. Sim, e ai o que foi que ele disse?
86 - P. Ele falou
87 - C. A mulher fofqueira ou fuxiqueira?
88 - P. Fofqueira

- 127- M. Por que ele chorou?
128- P. Por que ele perdeu o parafuso
129- M. Foi por isso, foi?
130- P. Ai depois acharam o parafuso no copinho.
131- M. No copinho, hum.

Note-se no fragmento 02 que há uma diferença importante com relação ao fragmento de Rafaela. Refiro-me às relações que Poliana estabelece com os enunciados do adulto, aqui não mais com repetições e apropriações, mas respondendo às perguntas do adulto de forma adequada (v. turnos 64/63, 66/65, 72/73, 128/127 e assim por diante). Além disso seus enunciados parecem mostrar alguns efeitos de escuta do texto. Contudo, alguns enunciados de Poliana apontam para algo semelhante ao que aconteceu no episódio de Rafaela. Trata-se de indícios de lugares onde a criança está e de onde produz sentidos, ou indícios de textos/discursos que possibilitaram Poliana referir-se a pontos do texto do 'robô'.

O livro conta a história de um robô cujo o nome é Metalino, pertencente às crianças Beto e Dorinha e que perde um parafuso num momento de brincadeira com elas. A perda do parafuso faz Metalino comportar-se de forma inconveniente, deixando D. Cotinha, a fofqueira do bairro, indignada com o comportamento do robô, o que a leva a solicitar um exame de um "Inspetor de Qualidade de Robôs". Se o inspetor constatar em Metalino comportamentos incompatíveis a um robô, ele certamente será jogado no ferro-velho. Esta possibilidade leva Metalino a chorar. Mas antes do exame, uma das crianças casualmente encontra o parafuso e repõe no robô somente para efeito de exame. Passados os testes, o parafuso é retirado e Metalino volta a comportar-se como uma criança, como preferem Beto, Dorinha e o próprio Metalino.

Notem-se os lugares onde Poliana afirmou ter sido encontrado o parafuso do robô: 'na cabeceira do armário' (t. 80) e 'no copinho' (t. 131), diferente do lugar que é referido no texto, "atrás de um móvel da sala". Para nossa hipótese, essa diferença de lugares importa muito porque ela

estabelece sentidos diferentes para o texto. 'Achar' no texto refere-se a encontrar casualmente algo que fora perdido, enquanto que 'achar' para Poliana parece referir-se ao resultado de busca de algo que fora escondido. Em nossa região – minha e de Poliana – a expressão 'colocar algo na cabeceira de um armário' circula como guardar em lugar a que as crianças não tenham acesso, e o 'copinho' é um lugar onde se guardam pequenos objetos que se perdem com alguma facilidade. Vejam bem, eu li uma coisa e Poliana sai com outra. O que significa aí compreender? Além disso, Poliana afirma no turno 128 que Metalino chorou porque perdeu o parafuso, quando no texto Metalino chorou porque ia ser jogado no ferro-velho. Note-se que a história de Poliana é diferente da do texto.

Como afirma Cláudia Lemos, a entrada de outros textos está ligada à noção de deriva e restrição. A expressão 'achou o parafuso' pode convocar, no exemplo, tanto um como outro sentido, mas a sua ancoragem depende do que pode restringi-la. No caso, não foi o texto que realizou esse fechamento, mas os textos de Poliana. No prefácio ao livro de Cecília Peroni, "O Desenvolvimento do Discurso Narrativo" (1992), Cláudia Lemos explica o funcionamento dessas noções com a seguinte afirmação:

"Cada elemento, não importa sua extensão ou composição, abre um espaço para muitos sentidos/direções, subordinando-o assim o que a ele se segue e deixando-se ao mesmo tempo subordinar por ele que, ao mesmo tempo em que restringe esse espaço aberto, abre outras direções". (grifos meus)

Até aqui acho que os argumentos favorecem a hipótese segundo a qual as relações que as crianças estabelecem com os textos dependem de sua posição discursiva. Essa posição discursiva, por seu turno, permite que o texto imponha ou não restrições que palavras e expressões possam abrir.

É importante salientar que as restrições têm um movimento em direção oposta à linearidade. Trata-se de um movimento de retroação, como referido por Cláudia Lemos e Maria Tereza Lemos. Ou seja, é um elemento posterior que ancora o sentido do anterior – efeito retroativo – e que se manifesta como um efeito restritivo, limitando assim a multiplicidade de sentidos convocados – deriva. E isto acontece porque o contato com o texto é intermitente.

Vejam bem: essas noções são fundamentais neste trabalho porque a observação desses fenômenos, de forma especial, permitiu um deslocamento na hipótese inicial com relação à suposta linearidade na relação da criança com o texto.

E a questão que levantamos sobre a impossibilidade de entender o processo como explicável por teorias que defendem a noção de desenvolvimento? A aproximação dos procedimentos de Rafaela aos de Poliana oferece-nos argumentos sobre isto. Note-se o fragmento abaixo de Rafaela aos 3;05,10 de idade, tomando, por um lado, o fragmento de Poliana no

epsódio do "Robô" e, por outro lado, o fragmento da própria Rafaela no episódio da 'galinha'. Neste fragmento Rafaela parece muito próxima de Poliana e distante dela própria. De forma semelhante a Poliana, aqui, Rafaela refere ao texto (turno 233, 245, 247, 249), e como aquela também compreende o texto com seus textos (turnos 239, 241, 243). Diante disto, voltamos, então, à idéia de que dados como este de fato interrogam teorias que atribuem as relações diferentes da criança com a linguagem a estágios de desenvolvimento ou a uma ordem de emergência.

Fragmento 03

RAFAELA (3;05,10)

Data: 12.05.93

TEXTO: OS TRÊS PORQUINHOS

- 232- M. E aí o que foi que aconteceu?
233- R. Aba a pota! (imitando o lobo)
234- M. Quem tava dizendo assim, abra a porta?
235- R. Foi isso (aponta)
236- M. Quem é esse?
237- R. O lobo mau.
238- M. E aí o lobo foi abrir a porta pra quê?
239- R. Pá que, elhi entá.
240- M. Entrar, pra fazer o quê?
241- R. Pá sentá.
242- M. Lobo é mau ele vai só sentar?
243- R. É.
244- M. E os bichinhos por que estão com medo?
245- R. Do lobo mau.
246- M. E agora?
247- R. O lobo mau qué...queimá-iô-ele
248- M. E aí o que foi que aconteceu?
249- R. Coêio ficô aí.

E mais: dados em favor da interpretação acima são encontráveis em trabalhos de outros pesquisadores. Refiro-me a um segmento da tese de doutorado de Sílvia Bueno Terzi, "Ruptura e Retomada na Comunicação: O Processo de Construção de Leitura por Crianças de Periferia", defendida no departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP (1992). Trata-se da compreensão de três crianças de uma favela para o texto "A Cidade Reclama", especificamente para a frase inicial "Na esquina da rua Antônio Lobo com Paulo Setúbal, há um monte de lixo em frente a um terreno." Segundo a autora,

"Ao iniciar a leitura, após processar "Na esquina da rua", ela (uma das três crianças) se depara com dois nomes próprios e lhes atribui o papel de personagens, no caso agentes. Esse tipo de atribuição é

feito pelas três crianças, o que parece justificável pelo fato de se, ele conseqüente da exposição limitada à escrita que é característica comum a todas elas. Por um lado, essas crianças não haviam participado de eventos de letramento focalizando nomes de ruas. Assim, desconheciam [...] a função do uso do nome como homenagem [...] no que se refere a nomes de ruas..."

Como se vê, Terzi explica a interpretação equivocada das crianças através do baixo grau de letramento – limitação de contatos com a escrita – e de um conhecimento de mundo diferenciado do da classe média. Chamo a atenção para o fato referido pela autora de que as crianças manifestaram a agentividade de dois modos: 1. como sendo Antônio Lobo e Paulo Setúbal que jogaram o lixo e 2. como reclamantes daquela situação. Então, cruzam dois textos de agentividade com a expressão que nomeia as ruas. No primeiro texto, naquele que responsabiliza duas pessoas pelo lixo jogado, o verbo haver – há, no texto – não restringiu o sentido para os nomes próprios como determinação das ruas. O contato intermitente com o texto troxe para essas crianças algo como 'Antônio Lobo e Paulo Setúbal jogaram um monte de lixo na esquina (da rua?)'. No segundo texto – naquele em que as duas pessoas aparecem como reclamantes – a expressão 'da rua' não subordinou o que a ele se seguiu, mas o verbo haver restringiu o sentido para a expressão 'na esquina da rua'. Neste caso, segundo a autora, o texto das crianças foi o seguinte: "tem um monte de lixo na frente deles (do terreno deles)".

Para essa autora, a relação com um texto supõe uma linearidade, daí porque, quando a decodificação não funciona, ela precisa recorrer a conhecimentos de mundo e a experiências com a escrita, definida pela noção de letramento. Do meu lugar de interpretação, o letramento também traz textos, porque ele oferece um lugar de relacionamento com o texto. Mas ele – o letramento – não muda o fato de que a compreensão de um texto implica um contato intermitente.

Para terminar, eu gostaria de me referir a outro trabalho, sendo que agora não por contraste, mas por afinidade. Trata-se do estudo de Maria Cecília Perroni (1983; 1992) sobre a aquisição da narrativa como uma referência importante para este estudo. Na verdade, esse estudo mostra a validade de uma descoberta para a compreensão. A descoberta de que a criança, no início, compõe suas narrativas através de processos de colagem definida como a "incorporação, absolutamente sem cerimônia, de fragmentos de 'estórias' conhecidas" (p. 108). Nos dados aqui analisados, Rafaela, Poliana e as três crianças do estudo de Terzi, de certa forma, não mostram na compreensão algo semelhante ao que acontece na produção?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- LEMOS, C. T. G. de (1982) Sobre Aquisição da Linguagem e seu Dilema (Pecado) Original. *Boletim de ABRALIN*, 3. Recife: Ed. Universitária da Universidade Federal de Pernambuco.
- . (1991) Prefácio. PERRONI, M. C. (1992) *Desenvolvimento do Discurso Narrativo*, São Paulo: Martins Fontes.
- LEMOS, M. T. G. (1994) *A Língua que me Falta: Uma Análise dos Estudos sobre Aquisição de Linguagem*. Tese de Doutorado (inédita) UNICAMP.
- PERRONI, M. C. (1992) *Desenvolvimento do Discurso Narrativo*. São Paulo: Martins Fontes.
- TERZI, S. B. (1992) *Ruptura e Retomada na Comunicação: O Processo de Construção de Leitura por Crianças de Periferia*. Tese de Doutorado (inédita) UNICAMP.