

A NARRATIVA NA PRODUÇÃO TEXTUAL ORAL E VISUAL DE CRIANÇAS DO PRÉ-ESCOLAR-B

THE NARRATIVE IN THE ORAL AND VISUAL TEXTUAL PRODUCTION OF PRESCHOOL-B CHILDREN

Maria Angela Fachin Cocco¹

RESUMO: Este trabalho tem como objetivo observar em que estágio do processo de aquisição da narrativa duas crianças matriculadas no Pré-Escolar-B se encontram e se há diferenças quanto ao nível de desenvolvimento do aprendizado desse tipo de texto ao se expressarem por meio das linguagens visual e oral. Baseados em teorias de Chomsky (1998), Piaget (1975), Vygotsky (1984), Alves (2010) e Garcia (1998), a análise das versões oral e visual da reprodução do conto Chapeuzinho Vermelho feita por dois alunos evidenciou que há diferenças entre os níveis de desenvolvimento de cada um. O Aluno 01 apresenta apresentou melhor desempenho na sua (re)construção oral da narrativa que lhe foi apresentada e, de igual modo, na sua versão visual; o Aluno 02, no que lhe concerne, embora tenha apresentado todos os elementos essenciais à narração, foi mais sucinto na sua produção oral, apresentando melhor desempenho e maior detalhamento na versão visual.

Palavras-chave: Aquisição da linguagem. Narrativa. Alunos Pré-Escolar-B.

ABSTRACT: This work aims to observe at what stage of the narrative acquisition process two children enrolled in Pre-School-B are and if there are differences in terms of the level of development of learning this type of text when expressing themselves through the languages visual and oral. Based on theories by Chomsky (1998), Piaget (1975), Vygotsky (1984), Alves (2010) and Garcia (1998), the analysis of the oral and visual versions of the reproduction of the tale Little Red Riding Hood made by two students showed that there are differences between the levels of development of each one. Student 01 performed better in his oral (re)construction of the narrative presented to him and, likewise, in its visual version; Student 02, in turn, although he presented all the essential elements of the narration, was more succinct in his oral production, presenting better performance and greater detail in the visual version.

Keywords: Language acquisition. Narrative. Pre-School Students-B.

1 INTRODUÇÃO

Na teoria Chomskyana, todo ser humano nasce predisposto a desenvolver a linguagem, já que esta é uma faculdade inata a ele, é dotação genética que resulta do desencadear de um dispositivo inscrito na mente (SCARPA, 2001). Na visão Vygotsky

¹ Graduação em Pedagogia Séries Iniciais e Educação Infantil, Especialização em Educação Infantil pelo Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto, São Paulo, Brasil. Orientador Prof.^ª Carolina Donega Bernardes.

(1984), a linguagem é algo adquirido, fruto da internalização da experiência, dada pela “reconstrução interna de uma operação externa” (SCARPA, 2001, p. 213). Compartilhando dessa teoria, Piaget (1975) defende que a linguagem é adquirida em estágios que coincidem com o desenvolvimento natural da criança e com as relações exteriores, contribuindo desde a aquisição da fala até o domínio da leitura e da escrita.

As relações que se constroem nos primeiros anos da vida escolar contribuem para o desenvolvimento da linguagem oral da criança e a preparam para a aquisição da leitura e da escrita nos anos subsequentes. Mais comum e acessível à criança, a narrativa, seja oral, visual ou escrita, é a primeira modalidade textual apresentada e, conseqüentemente, adquirida pelo aluno em fase inicial de aprendizagem.

Conforme a criança vai amadurecendo cognitivamente e recebendo estímulos do meio, ela vai se apropriando da capacidade de construir narrativas. Tendo em vista a experiência vivenciada em sala de aula com alunos na faixa etária de cinco anos, percebe-se que há crianças em que o processo de aquisição está mais aprimorado, enquanto outras encontram-se em estágio menos evoluído, seja na construção oral ou visual de narrativas.

Nesse sentido, este trabalho objetiva observar em que estágio do processo de aquisição da narrativa duas crianças matriculadas no Pré-Escolar-B encontram-se e se há diferenças quanto ao nível de desenvolvimento do aprendizado desse tipo de texto ao se expressarem por meio das linguagens visual e oral.

Com esse intuito, inicialmente são apresentadas teorias que subsidiam o estudo. Em seguida, é descrita a metodologia de análise delineada para emprendermos as análises apresentadas na seção subsequente. Por fim, são feitas algumas considerações finais acerca dos dados obtidos.

2 O processo de aquisição da linguagem

Se a linguagem é própria e natural ao ser humano, está ele, ainda que inconscientemente, desde o nascimento, em processo de aquisição da linguagem. O “dispositivo inato da linguagem” (CHOMSKY, 1998) tem o seu desencadeamento proporcionado pela influência do meio que o cerca, dando início ao que Vygotsky (1984) denomina “internalização”. Esse processo, no que lhe concerne, é fundamental

para o desenvolvimento das habilidades linguísticas da criança, traduzidas na evolução dos estágios (PIAGET, 1975), na sua trajetória de aquisição da linguagem.

Na perspectiva construtivista de Piaget, essa trajetória é dividida em quatro estágios, onde um é consequência do outro, reforçando a ideia do autor de que a criança está em constante processo de aprendizagem. Cada estágio corresponde a um determinado momento do desenvolvimento físico, mental e linguístico e, segundo Perroni (1994, apud SCARPA, 2001), a sucessão dos estágios não é dada linearmente, mas de forma justaposta uns aos outros, sendo o seguinte prolongamento do anterior. O desenvolvimento dos estágios depende do desempenho da criança e das reações que ela tem durante sua trajetória linguística.

No estágio pré-operatório, segundo o modelo piagetiano, a linguagem oral propriamente dita passa a fazer parte da vida da criança com maior fluência. Isso possibilita que a criança estabeleça uma melhor relação com o mundo, com os símbolos (noção de significados e correspondência entre objetos) e com ela mesma, já que surge a noção de egocentrismo e individualismo.

Nesse momento, a criança torna-se o centro e, como tal, exige mais atenção. Têm a faixa semântica de algumas palavras alargada, possibilitando, inclusive, que argumente. Segundo Seber (1997), por volta dos cinco anos, a criança já atingiu um nível de maturação suficiente para acompanhar orientações pedagógicas, dando-se início à vida escolar na Educação Infantil.

O comportamento do adulto diante das primeiras produções gráficas deve ser exatamente aquele que tem frente à emissão das primeiras palavras [...]. Ele não pode impedir a livre expressão inicial e muito menos deixar de valorizá-la, pouco importando como a criança se expressa ou como ele a interpreta (SEBER, 1997, p. 14, 15).

Assim como as principais manifestações da fala se dão em forma de balbucios, as primeiras manifestações da escrita se dão na forma de rabiscos, que evoluem gradualmente a desenhos que, do ponto de vista dos adultos, não têm sentido ou significado algum. Um falante adulto já tem o seu sistema linguístico constituído, suas habilidades linguísticas desenvolvidas, enquanto uma criança está em processo de aquisição, de aprendizagem de uma língua e desenvolvimento das suas habilidades linguísticas.

Ao se referir à teoria de Vygotsky, Mendonça (2012) menciona que o processo de aquisição da linguagem é um dos mais importantes do desenvolvimento infantil.

Quando fala e atividade prática, duas linhas diferentes do desenvolvimento infantil, convergem, a criança consegue articular o seu pensamento com o repertório de palavras constituídas ao longo da sua história. “Com este recurso disponível, a criança começa a produzir, mediante a função da linguagem interior e da fala expressiva, o seu próprio discurso” (MENDONÇA, 2012, p.39)

Enquanto participa de atividades sociais e usa os instrumentos sociais mediados pela linguagem e pelas pessoas que a cercam, a criança vai construindo os seus enunciados (MENDONÇA, 2012, p.40). Conforme Mendonça (2012), a criança constrói a sua linguagem à medida que participa de interações ao longo do seu desenvolvimento, e esta construção implica apropriar-se de sons, palavras, sentidos, imagens e da articulação desses elementos de modo que outras pessoas possam participar com ela de uma prática dialógica.

As descobertas sucessivas que a criança faz ao longo dos processos comunicativos, explica Mendonça (2012), estão relacionadas ao crescimento da sua experiência com a linguagem oral, visual e o domínio das formas de pensar a sua atividade. “Ou seja, ela terá de descobrir que os seus rabiscos podem estar relacionados a uma forma de registro que lhe permita retomar esta experiência significativa posteriormente” (MENDONÇA, 2012, p. 61). Com a possibilidade do registro, a utilização das mãos e dos olhos, de imagens e mediante a fala do outro e da própria fala, acrescenta o autor, a criança vai a compreender a possibilidade de deixar marcas que representam o que se fala ou o que se pensa. Os desenhos vão a aparecer conforme a criança vai a construir significados que representam o seu pensamento.

Dessa forma, segundo Mendonça (2012), a criança registra aquilo que observa e busca estabelecer um plano mais abrangente ao colocar, por exemplo, a casa e as pessoas que estão perto da casa no mesmo desenho, criando quadros representativos. Coordenando olhos, palavra e mão, ela percebe que as marcas deixadas no mundo podem ser interpretadas pelas pessoas. Esta possibilidade de interagir mediante os registros e de deixar marcas interpretativas faz com que ela crie formas diferenciadas de se comunicar. Este registro de algo que se imaginou é fundamental para que a criança compreenda o que é a escrita e o seu propósito.

A criança pode interagir e expor linguisticamente a sua imaginação por meio da construção de narrativas. Utilizando-se de registros escritos e imagéticos ou de

construções orais, ao contar/criar uma história, a criança pode construir significados que traduzem as suas habilidades linguísticas adquiridas ao longo da suas experiências vivenciadas nos contextos que as circundam.

3 A tipologia textual narrativa

Antes de discutirmos a tipologia textual, cabe destacar as concepções de texto e de discurso adotadas por Travaglia (2002). O discurso é admitido como a atividade comunicativa em si, como a própria atividade geradora de sentidos na interação verbal e regulada pelo exterior, pelo social, pelo histórico e pela ideologia. O texto é entendido como o produto da atividade comunicativa, como unidade linguística concreta da qual os indivíduos apoderam-se numa situação particular de interação comunicativa, dotado de sentido e de uma função comunicativa.

Dessas noções de discurso e texto, surgem as *tipologias textuais*, relacionadas a critérios internos ao texto (TRAVAGLIA, 2002, p. 99). Os tipos de textos identificam-se e caracterizam-se “por instaurarem um modo de interação, uma maneira de interlocução segundo perspectivas que podem variar constituindo critérios para o estabelecimento de tipologias diferentes” (TRAVAGLIA, 2004, p. 148).

Um tipo é definido como um modo de ação, de interação, um tipo de interlocução. Para um texto ser classificado como pertencente a certo tipo, seja de discurso ou de texto, deve haver alguma relação de conformidade entre uma propriedade e determinadas marcas, como explica Travaglia (1991, p.36-37):

[...] para caracterizar um discurso é preciso levantar marcas formais e referir-las, correlacioná-las a determinada(s) propriedade(s) discursiva(s) [...] A correlação propriedade(s)/ marcas que caracteriza o funcionamento dessas marcas num dado tipo na escolha temática, no modo de enunciação, no modo de interação permite reconhecer as regularidades. Assim, o tipo remete à formação discursiva porque há um conjunto sistemático de determinações, ou seja, a formação discursiva é o lugar em que as diferenças entre os tipos são sistemáticas.

Para o desenvolvimento da sua teoria, Travaglia (2004, p. 147) atribui aos elementos tipológicos um conceito mais abrangente. Define-os como algo usado “para designar qualquer classificação que uma sociedade e cultura deem a um texto, tipologizando-o” Um elemento tipológico identifica uma categoria de textos que possuem um conjunto de coincidências ligadas à forma, conteúdo, funções e estilos, por exemplo, mas que também contribuem para diferenciá-los em relação aos demais.

Os tipos de textos, como já mencionado, determinam uma maneira de organizar o discurso, um modo de interação. Eles são determinados segundo algumas perspectivas que, das suas variações, determinam novos tipos. Com a perspectiva do enunciador/autor em relação ao objeto de fazer conhecê-lo, situado no tempo e no espaço, esclarece Travaglia (1991), o tipo narrativo visa contar, reportar fatos e acontecimentos. O seu destinatário é tido como um espectador, como alguém que presencia, mas que não faz parte dos acontecimentos.

A narração, conforme Alves (2010), é um texto dinâmico, que contém vários fatores de dependência importantes para a boa estruturação do texto. Narrar é contar um fato e, como todo fato ocorre em determinado tempo, em toda narração há sempre um começo, um meio e um fim, de modo que são requisitos básicos para que a narração esteja completa a presença dos cinco elementos que formam a estrutura da narrativa: tempo, espaço, enredo, personagens e narrador.

O tempo refere-se ao intervalo em que o(s) fato(s) ocorre(m). Pode ser um tempo cronológico, ou seja, um tempo especificado durante o texto, ou um tempo psicológico, onde você sabe que existe um intervalo em que as ações ocorreram, mas não se consegue distingui-lo. O espaço também é fundamental e deve ser esclarecido logo no início da narrativa, pois, assim, o leitor poderá localizar a ação e imaginá-la com maior facilidade.

O enredo, no que lhe concerne, explica Alves (2010), é o fato em si. Aquilo que ocorreu e que está a ser narrado. Deve ter um começo, um meio e um fim e envolver os personagens, indivíduos (humanos ou não) que participam do acontecimento. Há sempre um núcleo principal da narrativa que gira em torno de um ou dois personagens, chamados personagens centrais ou principais (protagonistas).

A história é contada e/ou mediada pelo narrador, quem conta o fato. Pode ser em primeira pessoa, o qual, por participar da história, é chamado narrador-personagem, ou em terceira pessoa, o qual não participa dos fatos sendo denominado narrador-observador (ALVES, 2010).

A construção do enredo, de acordo com Garcia (1998), é organizada em etapas, denominadas introdução, trama ou complicação, clímax e desenlace ou desfecho. A introdução deve conter informações como tempo, espaço, enredo e personagens. Na

parte referente à trama, cabe relatar o fato propriamente dito, acrescentando somente os detalhes relevantes para a boa compreensão da narrativa.

A montagem desse fato pode/deve levar a um mistério, que se desvendará no clímax. Momento chave da narrativa, o clímax deve ser um trecho dinâmico e emocionante, em que os fatos se encaixam para chegar ao desenlace. Correspondente à conclusão da narração, no desenlace, tudo que ficou pendente durante o desenvolvimento do texto é explicado e o “quebra-cabeça”, que deve ser a história, é montado.

A narração foi a tipologia escolhida para o desenvolvimento da atividade que serve de objeto de análise para este trabalho, conforme é detalhado a seguir.

4 METODOLOGIA

Com o propósito de verificar se as crianças já conseguem construir narrativas e, em caso afirmativo, em que estágio se encontram, numa turma de 20 alunos do Pré-Escolar-B, da qual sou a professora, durante o ano letivo de 2015, na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Rubin Filho, foi realizada uma atividade para contar histórias. Previamente à atividade, foi enviado aos pais um questionário para delinear a história preferida pelos seus filhos. De posse das respostas, em conjunto com a turma, verificamos que a história mais referida nos questionários foi o conto da “Chapeuzinho Vermelho”.

Em sala de aula, a referida história foi contada aos alunos pela professora. Após ouvirem e comentarem em grupo, foi proposto às crianças que reproduzissem a história por meio de desenhos e, posteriormente, apresentassem-na aos colegas oralmente. As versões produzidas foram oralmente gravadas e depois transcritas, respeitando as características da linguagem usada pelos alunos; os desenhos, feitos numa folha dividida em quatro partes, foram recolhidos para análise futura.

Dentre os vinte trabalhos resultantes da atividade proposta, foram selecionados dois alunos, um representando aqueles que conseguiram contar a história com maior detalhamento (Aluno 01); outro representando aqueles que conseguiram contar uma história, porém com menor riqueza de detalhes (Aluno 02).

Tanto as versões orais transcritas quanto os visuais foram analisadas considerando os elementos que compõem a narrativa, a forma como são introduzidos

na história e se há ou não encadeamento entre eles de modo a constituir efetivamente uma história, com início, meio e fim.

Após a análise em separado da linguagem oral e da linguagem visual produzida pelas crianças selecionadas, foram estabelecidas relações entre as produções de cada aluno. Também o conteúdo oral e o desenho foram confrontados para verificar se há discrepâncias entre o desempenho apresentado pelos alunos em cada modalidade de linguagem.

5 Análise e discussão dos resultados

A análise prévia das produções dos dois alunos de Pré-Escolar-B evidenciou que todos os elementos e momentos da narrativa estão presentes, alterando apenas o modo com que são apresentados. Para evidenciar essas diferenças e, simultaneamente, semelhanças, na seção 01, apresentamos a análise referente às produções do Aluno 01, enquanto na seção 02 apresentamos a análise referente ao Aluno 02.

5.1 Análise do Aluno 01

No texto oral do Aluno 01, as quatro etapas da narração estão evidentes e com riqueza de detalhes na sua constituição. Na introdução, como exemplificado abaixo, percebe-se a menção aos elementos referentes ao quem, ao onde e ao o quê.

01	“A mamãe dela chamou ela e disse: Filha fiz esses doces para a vovozinha que está muito doente, contudo, ota coisa, não vá para o caminho da floresta.”
----	--

Logo no início, faz-se referência aos personagens “mãe” e “filha”, referida também como “ela”, que deixa subentendido de que se trata da Chapeuzinho Vermelho. Em seguida, é apresentado um terceiro personagem, a “Vovozinha”. Nesse trecho, é apresentado ainda o espaço (“o caminho da floresta”), elemento indispensável na caracterização da história.

O fato desencadeador da história contada é apresentado com detalhes: é mencionada não apenas a visita a ser feita a Vovó, mas também o motivo. A ida à casa

da Avó, no entanto, não seria apenas uma visita, mas a entrega de um mimo, detalhado como uma “cesta de doces”.

Na versão visual, apresentada em seguida, essa representação é mantida com igual detalhamento e organização espacial, demonstrando facilidade em reproduzir o que contou por meio de desenhos.



Na complicação, além do fato que provoca a mudança no enredo, há a inserção de um novo e importante personagem – o Lobo –, conforme se verifica no trecho a seguir: figura 01 – Apresentação.

02	<p>“Só que a chapeuzinho teimo, daí a chapeuzinho foi na floresta e viu o lobo. O lobo disse: - Chapeuzinho vai buscar umas flores para sua vovó. E, nessa altura ela caiu na armadilha e fico por lá, e aí o lobo saiu correndo e chego primeiro na casa da vovozinha, daí o lobo se fingiu que era a chapeuzinho vermelho. Daí bateu na porta Pam! Pam! Pam! - Quem é? - Sou eu a chapeuzinho, eu vim trazer esses doces para você vovó.”</p>
----	---

A complicação, verificada acima, se dá pela desobediência da filha. Contrariando as orientações da mãe, a Chapeuzinho Vermelho foi pelo caminho “proibido”, desencadeando o fato derradeiro: o encontro com o Lobo. Esse encontro, no que lhe concerne, é narrado com a menção de acontecimentos secundários que acrescentam detalhes à trama, reproduzidos também no desenho, exposto abaixo.



Figura 02 – Complicação.

A sugestão de colher flores dada à Chapeuzinho pelo Lobo, classificada pela criança – a narradora – como uma “armadilha”, demonstra percepção e compreensão avançadas do Aluno 01, já que essa avaliação não constava na história original.

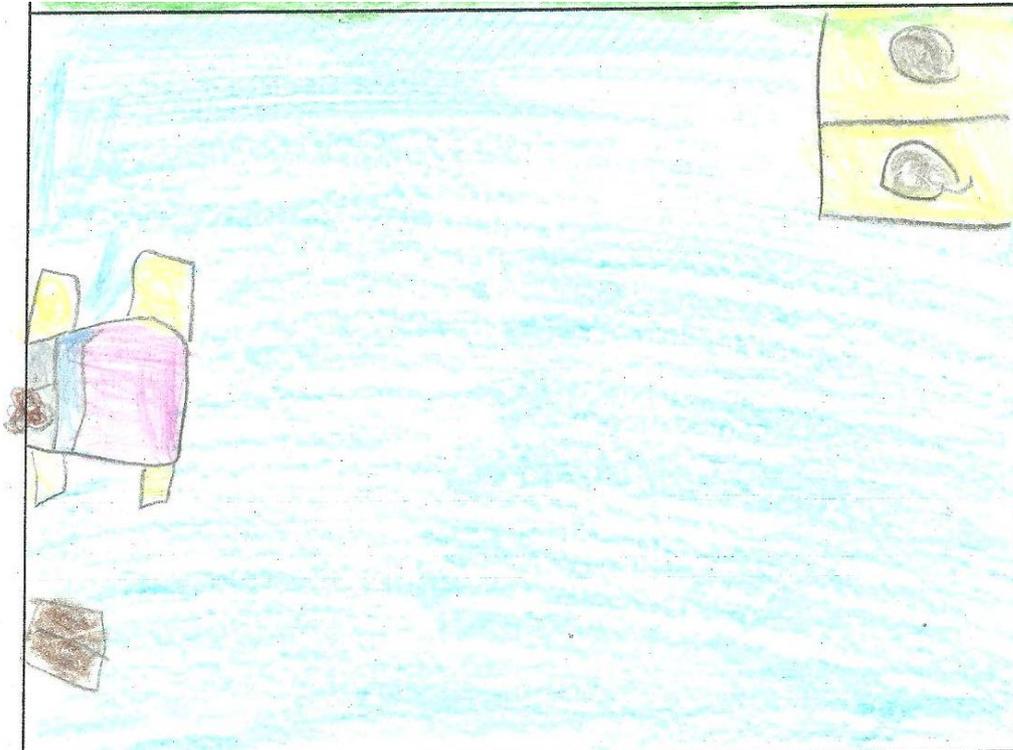
Na sequência, o acréscimo de informações que evidenciam o modo como o Lobo dirigiu-se até a casa da Vovó (“correndo”) e como se disfarçou (“se fingiu”) e o cuidado em relatar inclusive as batidas na porta demonstram criatividade e habilidade da criança para a criação e narração de histórias.

Essa facilidade em detalhar os acontecimentos e captar o que está nas entrelinhas do texto é perceptível também no clímax, apresentado abaixo, quando o Aluno 01 chama atenção para o fato de que a Vovó “tomou um susto”.

03	<p>“Daí abriu a porta, daí quando abriu tomou um susto que era o lobo, daí o lobo pego a vovó e boto dentro do armário, tranco ela e deixou lá. Daí boto o vestido e a touca dela e se deitou na cama. Depois a chapeuzinho chego e bateu na porta, daí.</p> <p>- Quem é?</p> <p>- Só eu a chapeuzinho, vovó vim trazer esses doces para você.</p> <p>Daí pergunto:</p> <p>- Vovó de quem é esses olhos tão grandes?</p> <p>- São para te ver melhor.</p> <p>- E esse nariz tão grande?</p> <p>- E para te cheirar bem melhor.</p> <p>- E esses dente?</p> <p>- São para te comer.”</p>
----	---

Outro aspecto que chama atenção é o relato das falas dos personagens Chapeuzinho e Lobo, tal qual ocorre na história, demonstrando facilidade para memorização e reprodução do que ouve.

O detalhamento bastante comum à escrita do Aluno 01 foi deixado um pouco de lado na representação visual do clímax, verificada abaixo. Na imagem, é feita apenas a representação do armário, onde supostamente estaria a Vovó, e do Lobo, já deitado na cama, aguardando a chegada da Chapeuzinho Vermelho.



770

O desfecho, reproduzido abaixo, segue uma tendência menos detalhista, porém não menos informativa.

Figura 03 – Clímax.

04	“Mas daí, a chapeuzinho foi para fora e chamou o caçador, daí ele veio e matou o lobo e a vovó saltou do armário e viveram felizes para sempre.”
----	--

Em uma sucessão de ações pontuais, o Aluno 01 conseguiu relatar o desfecho de maneira clara e fiel ao original.

Na versão visual, não há representação de várias ações, mas apenas do último momento da narrativa, em que a Chapeuzinho Vermelho fica sozinha com a sua Avó depois de tudo estar resolvido, o que é verificado abaixo.



Por fim, cabe destacar que o Aluno 01 utiliza corretamente as cores em todos os quatro momentos que constituem o desenho, demonstrando atenção e discernimento por parte da criança. **Figura 04** – Desfecho.

5.2 Análise do Aluno 02

No texto do Aluno 02, a parte introdutória trouxe alguns dos elementos essenciais para a apresentação da narrativa – o quem e o onde –, porém, não deixa claro o fato, como exemplifica o trecho abaixo:

05	“Era uma vez a chapeuzinho que a mãe disse que era pra í pela estrada e não pelo mato, querida.”
----	--

A parte referente à introdução trouxe a indicação dos personagens “mãe” e “Chapeuzinho”, do espaço – “pela estrada” e “pelo mato”. A indicação do fato, no entanto, ficou incompleta, pois não relata o motivo pelo qual a menina deveria ir.

Convém destacar, nessa etapa, também a presença de dois tipos de discursos: o indireto, quando narra em 3.ª pessoa (“ela”, “disse”); o direto, quando a criança interpreta o discurso da mãe (“querida”), configurando um narrador em 1.ª pessoa. Isso demonstra que, mesmo não tendo feito a diferenciação entre as vozes, o Aluno 02 conseguiu utilizá-las no seu texto.

No que se refere à representação visual, apresentada abaixo, o Aluno 02 conseguiu situar os personagens conforme a história, acrescentando elementos não

mencionados na versão oral, como, por exemplo, a cesta de doces entregue à filha pela mãe. Essa ação simula um diálogo entre as duas, ocultado na oralidade.



Na etapa seguinte, referente à complicação, a linguagem objetiva se manteve, como se verifica a seguir: figura 05 - Apresentação.

o6	“Mas ela foi pelo mato e viu um lobo assustador.”
----	---

O fato desencadeador da alteração no rumo da narrativa é exposto parcialmente, uma vez que só há a indicação de que a menina (a Chapeuzinho) “viu um lobo assustador”, mas não há referência ao diálogo entre os personagens. Essa ausência de detalhes faz com que o fato apresentado não proporcione entendimento suficiente ao leitor/ouvinte, pois não esclarece a implicação disso para o desenrolar da narrativa.

Na versão visual feita pelo Aluno 02, semelhante ao que ocorre na etapa anterior, há um acréscimo de informações se comparadas as duas versões.

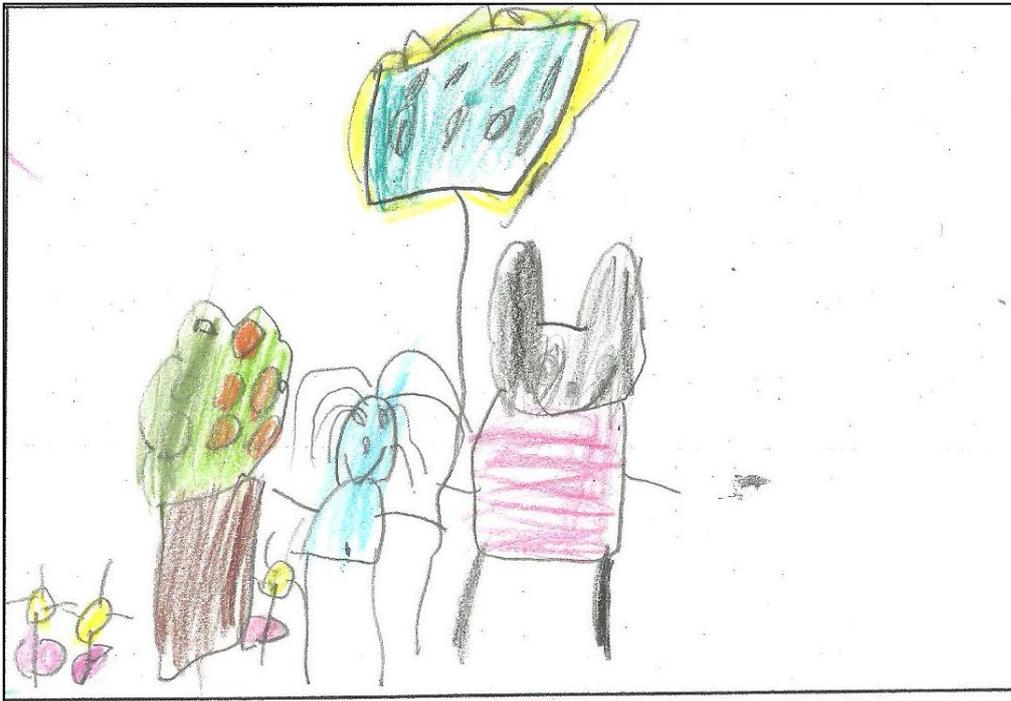


Figura 06 – Complicação.

Conforme observado no desenho, há uma contextualização espacial com elementos característicos à floresta. Dentre eles, recebe ênfase a flor colhida pela menina, que, supostamente por sugestão do Lobo, deveria ser entregue à Vovó. Chama atenção também a cor utilizada para representar a Chapeuzinho Vermelho: em vez do tradicional vermelho, a cor utilizada é o azul, demonstrando falta de atenção por parte do aluno.

A diferença de informações entre as versões oral e visual não se verifica, porém, na etapa referente ao clímax, apresentado na sequência.

07	“[um lobo assustador] que boto a vovozinha dentro do armário e chamou a chapeuzinho para entrar e disse que olhos grandes, que nariz grande, que boca grande. - É para te come.”
----	---

Como se observa nessa passagem acima, a Vovó é inserida pela 1ª vez na história já no clímax, e essa inserção é feita de forma abrupta, sem nenhuma contextualização prévia. Do mesmo modo, o diálogo entre o Lobo e a Chapeuzinho é reportado parcialmente e sem detalhamentos dos acontecimentos precedentes.

No desenho, no que lhe concerne, a representação é feita conforme o narrado oralmente, sem a inserção de elementos novos, como se observa abaixo.

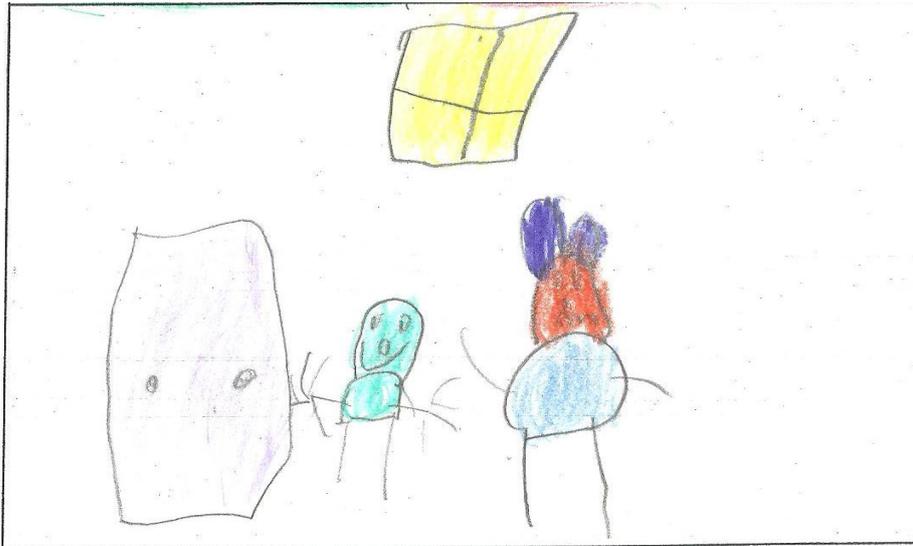


Figura 07 – Clímax.

No desfecho, a objetividade se mantém, mas a correspondência entre a oralidade e o visual é relativa. Presente em ambas e merecedora de destaque, há uma passagem criativa em que o Aluno 02 propõe um final inusitado à história original: “foram tomar um chá”.

o8	“E ela saiu correndo e veio o caçador e matou lobo e foram tomar um chá.”
----	---

Esse adendo criativo dado à narrativa é reproduzido também no desenho, exposto a seguir.

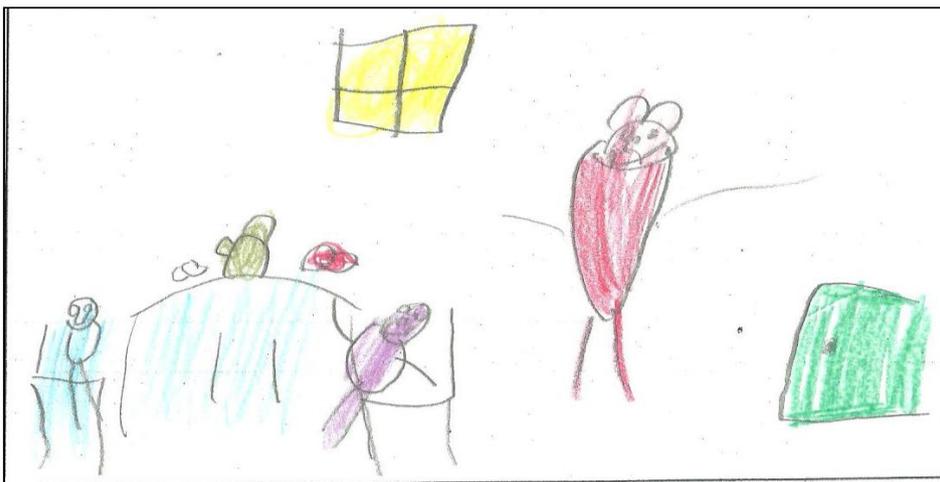


Figura 08 – Desfecho.

No entanto, na cena construída visualmente pelo Aluno 02, o Lobo está presente no momento do chá, revelando uma contradição em relação ao que é relatado na versão oral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Visando verificar o estágio de aprendizagem em que alunos do Pré - B se encontram no que diz respeito à construção de narrativas, foi realizada a análise de textos orais e visuais produzidos em aula por dois alunos.

Essa análise revelou que ambos os alunos conseguem (re)produzir narrativas, contemplando nos seus textos, sejam orais ou visuais, todos os elementos e etapas característicos a essa tipologia textual. Entretanto, verificou-se que cada um dos alunos apresenta peculiaridades nas suas produções.

O aluno referido como Aluno 01 apresentou melhor desempenho na sua (re)construção oral da narrativa que lhe foi apresentada e, de igual modo, na sua versão visual. A riqueza de detalhes esteve presente nas duas versões, com a utilização adequada das cores e com a realização de desenhos bem elaborados.

O aluno denominado Aluno 02, no que lhe concerne, embora tenha apresentado todos os elementos essenciais à narração, foi mais sucinto na sua produção oral, apresentando melhor desempenho e maior detalhamento na versão visual. Destaca-se, ainda, o fato de que os seus desenhos se assemelham a produções de alunos em uma fase mais inicial, com traços mais retos e incompletos e com utilização das cores de forma inadequada.

A partir dessa análise decorrente de uma atividade produzida em sala de aula, espera-se contribuir para que, salientando as diferenças de aprendizagem existentes, possa-se buscar meios para promover um melhor aprendizado quanto à construção da narrativa, já que é essa uma das primeiras tipologias textuais adquiridas pela criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, C. **A arte de escrever bem**. 5. ed. rev. Petrópolis: Vozes, 2010.

CHOMSKY, N. **Linguagem e mente: pensamentos atuais sobre antigos problemas**. Brasília: Editora UnB, 1998.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**. 17 ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

MENDONÇA, F. W. **Linguagem oral e escrita**. ed. rev. Curitiba: IESDE, 2012, 2012.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SCARPA, E. Aquisição da linguagem. In: MUSSALIN, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. v. 2. São Paulo: Corte, 2001.

SEBER, M. da G. **A escrita infantil**. São Paulo: Scipione, 1997.

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. (org.). **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Europa, 2004.

_____. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua materna. In: BASTOS, N. M. O. B. (Org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: EDUC, 2002. p.201-214.

_____. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português do Brasil**. 1991. Tese de doutorado, Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem/UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, 2 volumes: 330 p. + 124 p.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.