

AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DE HISTÓRIAS DE ALUNOS DE CLASSES ESPECIAIS PARA DEFICIENTES MENTAIS

ANA MARIA PIMENTA CARVALHO

Universidade Estadual Paulista¹

Este trabalho tem como tema a avaliação de um aspecto da linguagem constituído pela elaboração de narrativas na forma de histórias.

O interesse por esta temática advém das relações, apontadas por alguns autores, entre a habilidade da criança em formular relatos no gênero narrativo e seu desempenho ao longo do processo de aquisição e desenvolvimento da escrita (Sulzby, 1981, Pellegrini, Galda e Rubin, 1984).

No contexto escolar, em continuidade a uma aquisição iniciada fora dele, há, nas primeiras séries, a necessidade de o aprendiz compreender o sistema alfabético de escrita. Dessa forma, no início deste processo, sua produção escrita dependerá obviamente do domínio do código. Após o período inicial, o conhecimento da estrutura de uma boa narrativa responderá de forma mais significativa pela qualidade das produções escritas por crianças em fase inicial de escolarização (Juel, Griffith e Gough, 1986). Reside, então, na interação desses dois níveis de conhecimento lingüístico a possibilidade de que o aprendiz seja bem sucedido.

Por seu turno, a formulação oral de narrativas tem sido apontada como gênero de linguagem diferenciado daquele empregado na conversação. As narrativas formuladas oralmente constituem-se no evento discursivo mais próximo da linguagem escrita (Olson, 1977). Isto ocorre porque, ao narrar, o indivíduo precisa considerar aquilo que foi dito anteriormente, para manter a referência, o que implica o uso de recursos de linguagem relacionados a outras informações verbais e não a informações do contexto não verbal (Orsolini, 1990). Além disso, como diz Stern (1992), a elaboração da narrativa envolve o pensar em termos de pessoas/personagens, as quais agem com intenções e objetivos, e a estruturação do pensamento, de modo a obedecer a uma seqüência causal com começo, meio e fim. Essa seqüenciação têmporo-causal é a própria estrutura da narrativa, e seu conhecimento permite a produção de um relato compreensível.

Em nível global de análise, uma boa história contém os seguintes elementos: 1. início, 2. colocação dos eventos desencadeadores da(s) ação(ões)

(1) Departamento de Psicologia da Educação
Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
Rodovia Araraquara-Jatú, km 1
Cep. 14800-901 - São Paulo - SP.

da(s) personagem(s), 3. tentativas da(s) personagem(s) para atingir determinadas metas, 4. conseqüências de sua(s) ação(ões) e 5. finalização (Mandler e Johnson, 1977; Stein e Glenn, 1979). Assim, quando se analisam narrativas que constituem histórias, sua obediência a essa forma de organização tem sido um modo de avaliá-las.

Buscaremos, neste trabalho, descrever, a partir de uma análise global, as narrativas produzidas por crianças com história de fracasso escolar e que, em decorrência disso, foram remetidas ao sistema especial de ensino. Antes, porém, julgamos útil discorrer sobre algumas variáveis, focalizadas por outros estudos, como determinantes da emergência da habilidade de contar histórias.

O Aspecto Desenvolvimentista

A partir da análise de histórias livres, isto é, produzidas sem o artifício de recursos pictóricos para eliciá-las, autores como Botvin e Sutton-Smith (1977) e Applebee (1978) concluíram haver determinantes maturacionais para as manifestações de crianças de diferentes níveis etários. Dessa forma, crianças pré-escolares apresentam relatos nos quais elementos de uma estruturação canônica encontram-se ausentes. Em geral, elas apresentam tendência a iniciar a história e descrever eventos sem seqüenciá-los, do ponto de vista causal. Contudo, tais crianças são capazes de distinguir histórias de outros gêneros de texto através do uso de verbos no passado, da apresentação de marcadores de início e fim, especialmente aqueles que aparecem nos clássicos contos de fadas "era uma vez...", e da referência a personagens fictícias.

Por seu turno, crianças em idade escolar são capazes de produzir histórias completas e complexas. Spinillo (1993), analisando as produções de crianças de 4, 6 e 8 anos de idade, provenientes de uma escola de classe média, constatou que crianças mais velhas apresentaram histórias qualitativamente superiores às relatadas por crianças mais jovens. Entretanto, não parece ser apenas o implemento da capacidade cognitiva da criança o fator responsável por diferenciações na produção de narrativas.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

As condições em que as histórias são produzidas foram analisadas por Góes, Tunes e Aragão (1986). As autoras propuseram a crianças entre 6 e 7 anos de idade, alunos de pré-escola pública, que elaborassem relatos a partir de três condições: diante de uma gravura, a partir de um "caso" e em condição livre. Os resultados revelaram que as narrativas que continham melhor elaboração eram as histórias livres.

Resultado semelhante encontrou Spinillo (1993), no estudo já citado, em que a autora propôs às crianças que contassem histórias em quatro condições diferentes: diante de uma seqüência de gravuras, a partir de desenho feito por elas, história ditada pela criança ao adulto e história livre.

Utilizando seqüências de gravuras como condição estimuladora da produção de histórias, Shapiro e Hudson (1991) variaram o tipo de seqüência e a forma de apresentação. Os sujeitos eram crianças pré-escolares, com idade média de 4 anos e 6 meses, e crianças de 1ª série, com idade média de 6 anos e 8 meses. As condições foram combinadas - duas a duas - para fins de comparação. Uma das seqüências era uma história que envolvia ordenação linear dos eventos e a outra apresentava uma situação problemática. As seqüências eram apresentadas e deixadas à vista da criança, enquanto ela elaborava a história, ou eram retiradas após o exame e só então se iniciava a elaboração do relato.

As autoras comprovaram que as produções das crianças mais velhas eram superiores às das mais jovens e que a condição na qual as histórias eram mais ricas e completas era aquela que combinava uma seqüência simples, linear, com sua apresentação e subsequente retirada, para que só então o relato fosse iniciado.

CARACTERÍSTICAS DA CRIANÇA

Outro núcleo de variáveis relacionadas à produção de histórias que tem despertado o interesse de pesquisadores na área refere-se a características da criança, tais como nível social e sucesso/fracasso escolar.

Nesse sentido, Waldemar (1988) comparou as produções de crianças de 6 a 8 anos de idade, sendo que um grupo provinha de populações de nível sócio-econômico baixo e o outro de nível médio, que elaboraram histórias livres e *scripts* a partir de sua rotina diária. Do ponto de vista da estrutura e da organização dos relatos, a autora não encontrou diferenças significativas entre os grupos. Entretanto, no grupo de crianças de nível social baixo houve recusas em realizar a tarefa solicitada, quando se tratava de contar histórias. A autora atribuiu tais diferenças a possíveis variações em seus ambientes de origem, que estariam contribuindo para uma familiaridade ou não da criança com a tarefa solicitada.

Ainda, quanto às características da criança, Roth e Spekman (1986) compararam histórias livres de crianças identificadas como tendo ou não problemas de aprendizagem, em relação às disciplinas escolares como leitura, escrita e matemática, e equiparadas quanto ao nível intelectual. As idades das crianças variavam entre 8 e 9 anos, 10 e 11 anos e 12 e 13 anos, e elas provinham de nível sócio-econômico baixo e médio-alto.

Os resultados obtidos mostraram que as produções das crianças mais velhas eram melhores e que crianças com problemas de aprendizagem tendiam, mais freqüentemente, a omitir elementos componentes da estrutura de histórias. Havia uma tendência a apresentar os elementos iniciais sem que conseguissem desenvolver uma trama e finalizá-la.

MÉTODO

Sujeitos

Foram sujeitos do presente estudo 19 alunos de duas Classes Especiais para Deficientes Mentais da rede pública de ensino. Uma das classes era composta por 12 alunos (Classe A) e a outra por 7 alunos (Classe B). Suas idades variavam entre 8 e 17 anos, numa classe, e 9 e 13 anos, em outra. Para as duas classes, o nível sócio-econômico dos sujeitos variava entre baixo e médio-baixo.

Material

Foi utilizada uma seqüência de quadros extraída do livro *A Bruxinha Atrapalhada*, de Eva Furnari. A escolha desse material deveu-se ao fato de não conter texto e parecer divertido.

As produções orais foram registradas em gravador cassete e transcritas posteriormente.

Situação

Cada criança foi entrevistada individualmente por um adulto que já vinha mantendo contato com ela, em virtude de estar avaliando outras habilidades além da focalizada neste estudo.

Solicitava-se à criança que contasse uma história frente a uma seqüência de quadros. Para tanto, mostrava-se a ela, na seqüência, onde deveria iniciar e onde finalizar.

Aos alunos das duas classes foi solicitada a realização dessa tarefa. Apenas aos alunos da Classe B foi solicitada uma história livre.

Procedimento de Análise das Produções Oraís

O primeiro nível de análise visou à classificação dos relatos em histórias e não histórias. De acordo com a estruturação das narrativas que se caracterizam como histórias, teríamos as completas e incompletas. Para tanto, utilizamos as categorias: 1. início, 2. desencadeadores da ação, 3. metas, 4. conseqüências e 5. finalização.

O segundo nível de análise baseou-se no sistema proposto por Góes e col. (1986). Foi necessário adaptá-lo aos dados do presente estudo, em função de não termos encontrado produções complexas, ao nível organizacional, como as exibidas pelos sujeitos do estudo daquelas autoras. Dessa maneira, o sistema utilizado abrangeu:

Forma de articulação dos eventos

Descrições - referem-se às verbalizações que apenas dizem o que há nas gravuras ou descrevem ações das personagens. Exemplo: "Uma muié tá sentada e tem um gato deitado. Aqui ela tá sentada e tem um passarinho e um gato. Aqui ela tá num banco sentada. Aqui ela tá...assustô. Acho que é por causa do gato. Aqui tem um chapéu em cima do banco. Acabô."

Seqüências encadeadas - referem-se a verbalizações em que as ações das personagens são recíprocas e há uma conseqüenciação. Exemplo: "Essa bruxa tava quieta. Aí esse passarinho que tava aqui veio. A bruxa ficou brava e desformou o passarinho. Depois o passarinho pegou o chapéu e saiu voando."

Dependência x independência do contexto em que o relato é produzido

Diálogo com a entrevistadora - nesse caso foi considerada a iniciativa da criança e não as questões feitas pela entrevistadora com o objetivo de esclarecer algum aspecto do relato;

Uso de termos visualizadores - foram considerados o uso de gestos para apontar a gravura ou algo presente na situação momentânea e o uso de termos como "aqui, esse".

Emprego de recursos enriquecedores

Diálogo entre as personagens: monólogo das personagens e menção a estados subjetivos.

É necessário observar, com relação ao sistema de análise, que a versão contida neste relato é uma revisão da apresentada anteriormente (Carvalho, Sylvestre e Miquilini, 1993). A revisão do sistema e a reanálise dos dados foram necessárias em função da definição de uma das categorias relativas à forma de articular os eventos. Naquela ocasião, dois juizes independentes fizeram as análises e obtiveram índices de acordo entre 85 e 100%, excetuando-se a categoria à qual nos referimos, cujo índice foi de 63%. Com a revisão, o índice foi elevado para 85% e contou-se com o trabalho de um terceiro juiz.

RESULTADOS

Com a finalidade de apresentar os resultados, optamos por separar as duas classes. Os dados relativos à análise da estruturação dos relatos podem ser vistos na Tabela 1.

Tabela 1. Produção de histórias e não histórias.

Condição	Estruturação	Classe A (n=12)		Classe B (n=7)	
		F	%	F	%
C/ gravura	hist. compl.	0	0	0	0
	hist. incompl.	1	12	1	17
	não hist.	7	88	5	83
Total		8	100	6	100
S/ gravura	hist. compl.	-	-	0	0
	hist. incompl.	-	-	4	80
	não hist.	-	-	1	20
Total		-	-	5	100

Dos relatos produzidos diante da seqüência de quadros, entre o grupo de alunos da Classe A, apenas um deles constituiu-se em história. Contudo, era uma história incompleta. Os demais não eram histórias, mas descrições do que havia nos quadros, bem como descrições das ações das personagens. Houve, ainda, entre os alunos desta classe, três recusas em realizar a tarefa e uma produção que não tinha correspondência com o estímulo apresentado. O aluno verbalizou frases típicas de textos de cartilhas como "O menino é da vovó". Dessa forma, o total de produções é igual a 8.

Para os alunos do outro grupo, as não histórias também apareceram mais freqüentemente. Um aluno recusou-se a realizar a tarefa. Por isso, o total de produções desse grupo é igual a 6.

A condição de história livre foi proposta apenas aos alunos da Classe B. Nela houve maior proporção de histórias, ainda que estas fossem incompletas. Parece manifestar, dessa forma, uma tendência facilitadora desta condição, em contraposição à condição seqüência de quadros.

Quanto ao nível de análise, baseado no trabalho de Góes e col. (1986), a Tabela 2 mostra os resultados obtidos.

Tabela 2. Análise dos relatos produzidos quanto à organização, dependência ou independência do contexto de produção e emprego de recursos enriquecedores.

Categorias	Classe A		Classe B			
	C/ gravura		C/ gravura		S/gravura	
	F	%	F	%	F	%
Descrições	7	88	5	83	1	20
Seq. encadeadas	1	12	1	17	4	80
Total	8	100	6	100	5	100

Dependência	5	63	2	33	0	0
Independência	3	37	4	67	5	100
Total	8	100	6	100	5	100

C/ recursos enriquecedores	1	12	4	67	3	60
S/ recursos enriquecedores	7	88	2	33	2	40
Total	8	100	6	100	5	100

Para os alunos do primeiro grupo, os resultados dessa análise são convergentes com aqueles da análise anterior. As descrições predominam. Isto quer dizer que a maior parte das formulações não se constitui em histórias. Os relatos produzidos revelam também uma dependência do contexto. A criança toma a entrevistadora como interlocutora, conversando com ela à medida em que cria o relato, utilizando, ainda, recursos idênticos de referência. Aponta a gravura e diz "essa daqui..." "esse aqui...". Os recursos enriquecedores estiveram ausentes da maior parte das produções deste grupo.

Para o segundo grupo, as descrições também apareceram mais frequentemente. Este grupo tendeu a elaborar seus relatos de forma independente do contexto da entrevista e a incluir recursos enriquecedores, seja na forma de apresentação de estados subjetivos como "... e a bruxa ficou brava", seja na forma de referência a intenções veladas como "A bruxa estava com fome e transformou o passarinho num pedaço de carne para comer".

Na condição de história livre, o resultado que mais chama atenção diz respeito à elaboração predominante dos relatos de forma independente do contexto da entrevista. A presença da gravura parece controlar as verbalizações

da criança e, de certa forma, cria condição para que, ao referenciar, ela use o apontar, acompanhado dos vocábulos "aqui" e "esse", por exemplo.

Quanto à organização, os relatos foram classificados como seqüências encadeadas. A tendência deste resultado diverge daquela verificada na situação em que a criança era solicitada a elaborar uma história, mediante uma seqüência de quadros. Parece que, desse ponto de vista, a condição de produção de história livre favoreceu o surgimento de produções melhores. Esse grupo tendeu a empregar recursos enriquecedores. Todavia, como os grupos são pequenos, não seria adequado avaliar o nível de significância de tais diferenças.

Na condição de história livre, para os alunos da Classe B, houve uma recusa em realizar a tarefa e um aluno verbalizou uma frase. Por esta razão o total de produções é igual a cinco.

DISCUSSÃO

Tendo em vista que o objetivo do trabalho era avaliar o desempenho de alunos de Classes Especiais na tarefa de elaborar histórias, constatamos que, nessa amostra, os resultados em geral apontam para:

1. na condição em que os alunos foram solicitados a contar uma história diante de uma seqüência de quadros, suas produções constituíram-se em não histórias, quer analisadas sob a perspectiva da estruturação canônica quer sob a perspectiva da organização dos relatos. Em complementação, a própria situação não favoreceu o desempenho esperado;

2. na condição de história livre, houve uma tendência à facilitação da produção de histórias, ainda que incompletas. Embora a amostra seja pequena, tais resultados são convergentes com aqueles de outros estudos, como os de Góes e col. (1986), Roth e Spekman (1986) e Spinillo (1993);

3. o nível de recusa em realizar a tarefa pareceu significativo para uma amostra pequena, como a deste estudo. Esse fenômeno foi também observado por Waldemar (1988) e parece importante não apenas por revelar possíveis dificuldades ao nível cognitivo, mas também aquelas decorrentes de possíveis deficiências na estimulação provida às crianças em seus ambientes de socialização. Parecem existir também componentes emocionais relacionados à baixa auto-estima e subestimação das próprias capacidades, presentes no comportamento de crianças que fracassam na escola.

Como lembram Roth e Spekman (1986), é necessário que se desenvolvam intervenções que testem as possibilidades de, através de ajuda, o fornecimento de pistas e instruções implementarem as habilidades de crianças com dificuldades escolar em elaborar histórias. Isso implica estruturação de situações de ensino-aprendizagem.

Complementando esta linha de pensamento, é necessário reconhecer, como Perroni (1992), que a emergência da habilidade de narrar, enquanto um ato de fala presente em nossa cultura, dá-se na interação da criança com os adultos. São eles que solicitam da criança o contar, como forma de partilhar experiências vividas, ou o conteúdo de histórias infantis.

Mesmo estudiosos que partilham concepções cognitivistas para explicar o desenvolvimento da narrativa em crianças, como Botvin e Sutton-Smith (1977), reconhecem a necessidade de que estas tenham contato com modelos que sirvam como elementos a partir dos quais possam construir suas próprias histórias. Em seu trabalho, os autores citados verificaram que muitas das histórias contadas pelas crianças continham elementos de filmes e desenhos da TV.

Dessa forma, não parece demais reafirmar que o partilhamento cultural dos diferentes gêneros de discurso - entre eles o narrativo - deve estar presente nos ambientes de socialização da criança - seja em casa ou na escola (especialmente nesta última) — como forma de promoção do desenvolvimento da linguagem.

Embora, a partir da avaliação de uma amostra pequena de sujeitos, não se possa fazer generalizações, o exercício de tê-la realizado faz crer que crianças, como as focalizadas neste trabalho, devem ser estimuladas a desenvolver esse aspecto da linguagem.

Referências Bibliográficas

- Applebee, A.N. (1978) *The Child's Concept of Story*. Chicago: University of Chicago Press.
- Botvin, G. e Sutton-Smith, B. (1977) The development of structural complexity in children's fantasy narratives. *Developmental Psychology*, 13, 377-388.
- Carvalho, A.M.P.; Sylvestre, L.A. e Miquilini, P.R. (1993) Análise do relato oral de histórias produzidas por alunos de CEDM (II). *Resumos de Comunicações Científicas da XXIII Reunião Anual de Psicologia*, p. 291.
- Góes, M.C.R. de; Tunes, E. e Aragão, R.M.R. de (1986) Um estudo sobre a qualidade do relato em narrativas de crianças de pré-primário. *Psicologia*, 12(1), 29-51.
- Juel, C.; Griffith, P.L. e Gough, P.B. (1986) Acquisition of literacy: a longitudinal study of children in first and second grade. *Journal of Educational Psychology*, 78 (4), 243-255.
- Mandler, J. e Johnson, N. (1977) Remembrance of things parsed: story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9, 111-151.
- Orsolini, M. (1990) Episodic structure in children's fantasy narratives: "breakthrough to decontextualised discourse". *Language and Cognitive Processes*, 5(1), 53-79.
- Pellegrini, A.D.; Galda, L. e Rubin, D.L. (1984) Context in text: the development of oral and written language in two genres. *Child Development*, 55, 1549-1555.
- Perroni, M.C. (1922) *Desenvolvimento do Discurso Narrativo*. São Paulo: Martins Fontes.

- Roth, F.P. e Spekman, N.J. (1986) Narrative discourse: spontaneously generated stories of learning-disabled and normally achieving students. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 51, 8-23.
- Shapiro, L.R. e Hudson, J.A. (1991) Tell me a make-believe story: coherence and cohesion in young children's picture elicited narratives. *Developmental Psychology*, 27 (6), 960-974.
- Spinillo, A.G. (1993) Era uma vez... e foram felizes para sempre! Esquema narrativo e variações experimentais. *Temas em Psicologia*, 1, 67-77.
- Stein, N. e Glenn, C. (1979) An analysis of story comprehension in elementary school children. Em, R.O. Freedle (Org.) *New Direction in Discourse Processing*, vol 2. Norwood, NJ: Ablex.
- Stern, D. (1992) *O mundo interpessoal do bebê*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Sulzby, E. (1981) *Kindergartners begin to read their own compositions*. Final Report to the Research Foundation of the National Council of Teachers of English, Evanston, Ill. Northwestern University.
- Waldemar, R.E. de (1988) Histórias e scripts: aspectos etnopsicológicos da narrativa infantil. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 40 (1), 32-42.