

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Regina da Silva Lima

Letramento Literário e Visual:
narrativas orais infantis através da leitura de imagens

Porto Alegre
1. Sem. 2010

Regina da Silva Lima

Letramento Literário e Visual:

narrativas orais infantis através da leitura de imagens

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:
Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre

1. Sem. 2010

AGRADECIMENTOS

À professora, orientadora, paraninfa e amiga Doutora Luciana Piccoli, pelo exemplo de profissional que representa e por acalmar-me durante os meus “bloqueios”.

À minha professora do estágio de docência Doutora Leila Mury Bergmann, que me orientou com seus belos textos e com suas sempre bem escolhidas palavras, propiciando-me chegar à etapa final.

À minha sobrinha e afilhada Aléxia Lima, por compartilhar comigo sua experiência infantil e pela paciência com a dinda boba e, por vezes, mais criança do que ela.

À minha irmã Rosana Lima, pelas conversas e conselhos sonolentos da manhã e pelas ideias todas, em todos os semestres.

Ao meu irmão Rogério Lima, à minha cunhada Cláudia Schossler e à Cathedral Digital, pelo auxílio gráfico e pela compreensão das manhãs ausentes.

À mestranda Letícia Germano que, generosamente, me emprestou seus livros, contribuindo na escolha do referencial teórico para esta pesquisa.

Ao Trio Ternura, pela união e alegria, principalmente, à minha amiga Débora Frigotto, pelas risadas, “remadas”, pelos materiais compartilhados e dicas da profe mais experiente.

Ao meu namorado, Alex Fraga Carneiro pela presença constante e dedicação plena nos momentos mais especiais da minha graduação. Pela felicidade proporcionada e pela confiança depositada nos meus sonhos.

Aos meus pais, Carlos Lima e Luiza Lima, por aceitarem as minhas escolhas, por me amarem sem pedir nada em troca e pelo belo exemplo de pessoas honestas e determinadas. Amo vocês. Em especial à minha mãe, pelo incentivo à minha formação, seja procurando estágio ou confeccionando materiais e principalmente não me deixando desistir nunca.

*Encontrei diante de mim dois caminhos,
eu só podia seguir um deles e precisava fazer a escolha.
Um era mais gasto e parecia ser o que as pessoas de bom senso
escolheriam.
O outro era mais bonito, coberto de folhas,
mas o primeiro parecia mais seguro, levando ao futuro.
Cheguei a este ponto do caminho onde precisava escolher entre
duas estradas.
E entre as duas, escolhi a menos viajada,
e isto, fez toda a diferença.*

Robert Frost

RESUMO

Esta pesquisa inscreve-se no campo de estudos do letramento literário e visual, focalizando as narrativas orais infantis através da leitura de imagens. Possibilita compreender como crianças constroem narrativas orais através do reconto de histórias, identificando e analisando marcas linguísticas e recursos discursivos utilizados por elas. Para tanto, conta-se com aportes teóricos de autores de diferentes áreas abarcadas pela linguagem, tais como Brian Street (1995, 2003), Maria Cecília Perroni (1992) e Graça Lima (2008). Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se caracteriza por ser um estudo qualitativo realizado com alunos do estágio de docência em Educação Infantil, em que três crianças participaram de eventos de letramento, recontando uma história infantil, em momentos individuais e coletivos que foram gravados, transcritos e textualmente analisados. Os resultados refletem as marcas e os efeitos na narrativa oral através da leitura de imagens, apontando alguns elementos que contribuíram significativamente para o desenvolvimento da narrativa infantil, como os acréscimos e alterações na história após a contação da pesquisadora e a combinação de aspectos culturais a partir da leitura de imagens. Além disso, o conhecimento das crianças, relacionado à experiência visual, rompe com a ênfase no texto verbal escrito, estimulando a criação da narrativa oral com base nas ilustrações.

Palavras-chave: **Letramento literário. Letramento visual. Narrativa oral.**

LIMA, Regina da Silva. **Letramento Literário e Visual: narrativas orais infantis através da leitura de imagens.** Porto Alegre: UFRGS, 2010. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	20
FIGURA 2 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	20
FIGURA 3 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	20
FIGURA 4 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 5 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 6 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 7 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 8 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 9 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	22
FIGURA 10 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	24
FIGURA 11 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	24
FIGURA 12 – Ilustração do Livro “A Margarida Friorenta.....	24

SUMÁRIO

1 “ERA UMA VEZ UMA MARGARIDA NUM JARDIM”	7
2 “POR QUE VOCÊ ESTÁ TREMENDO?”	10
3 “A BORBOLETA TEVE UMA IDEIA”	14
4 “ENTÃO ANA MARIA DESCOBRIU [QUASE] TUDO”	18
4.1 OS RECONTOS APRESENTADOS	18
4.1.1 “Ah! É da plantinha que sentia frio!”: os recontos de Alexandro	18
4.1.2 “Era uma vez um... uma... uma Margarida, me lembrei!”: os recontos de Jonas	20
4.1.3 “E a menina sempre cuidava de uma florzinha!”: os recontos de Milena	23
4.2 OS RECONTOS ANALISADOS	25
4.2.1 Leitura de imagens	25
4.2.2 Acréscimos e alterações	30
4.2.3 Marcadores de abertura e fechamento	33
4.2.4 Expressões de tempo e itens lexicais	35
4.2.5 Nomes dos personagens e apropriações linguísticas	38
4.3 OS RECONTOS COMPARADOS	42
5 “O FRIO DA MARGARIDA NÃO ERA FRIO DE CASACO, NÃO!”	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICE	49
ANEXO	50

1 “ERA UMA VEZ UMA MARGARIDA NUM JARDIM”

“A imaginação é a memória que enlouqueceu”

Mário Quintana

Imaginar supõe uma representação daquilo que o nosso ideal sonha e fantasia como realização completa. É o criar imagens provenientes de uma vontade irremediável de fazer o que se tem vontade. Dessa forma, seguindo na mesma linha do pensamento de Mário Quintana quando escreveu a frase acima, acredito que a imaginação esquece o que é plausível para aspirar a perfeição imaginável. Assim também ocorre com as narrativas orais infantis, quando a criança pretende manifestar o modo como enxerga o universo ao seu redor.

Imagem e narração tiveram e têm um imbricado envolvimento. A fascinação que uma promove em função da outra remonta aos tempos em que ouvíamos histórias para dormir e ficávamos sonhando com o mundo encantado das fábulas. Essas histórias marcam a nossa trajetória de leitores, pois elas possibilitam o envolvimento com a leitura por representarem o universo infantil, fazendo com que a criança se reconheça nele.

Essa capacidade de representação do ser humano nos faz pensar: quem, ao ouvir a descrição de uma pessoa, nunca ficou imaginando uma ou outra característica física, desenhando em sua mente cada pormenor, com o minucioso deleite de tentar adivinhar o outro? Quem, ao ler um livro, nunca se imaginou fazendo parte dele ou ficou idealizando o personagem, com seus sonhos e devaneios? Assim, o imaginário é uma tentativa de estender o nosso olhar pelo vasto universo narrativo, como forma de tentar concretizá-lo.

Podemos inferir, então, que a imaginação constitui-se como elemento que desencadeia a narração. O leitor-criança ainda não alfabetizado, por exemplo, recebe uma imagem sem conseguir ler o texto escrito que a acompanha, mas, através de suas representações, conta com infinitas possibilidades para criar o enredo de personagens que só passam a existir quando lhes atribuimos uma história, mas não qualquer uma e, sim, a nossa história, com nossas particularidades, subjetividades e experiências.

Imagine agora o fantástico mundo do faz-de-conta por trás de todo esse enredo, com desenhos e figuras de todos os tipos gráficos e estéticos. Combine tudo

isso à realidade imediata, espontânea e sem compromisso com a verossimilhança. Pronto, está apta a surgir uma narrativa oral infantil através das imagens, na qual cada criança observa diferentes signos visuais.

Diante disso, é importante esclarecer que, inicialmente, meus primeiros questionamentos sobre o assunto surgiram das narrativas orais infantis, sem que eu me detivesse às imagens, essas narrativas estavam atreladas ao reconto de histórias. Somente no momento da pesquisa de campo é que pude verificar o quanto a narração dependia da imagem e o quão significativos foram os resultados desta combinação. A partir daí, aparece o primeiro problema de investigação: como as crianças constroem a narrativa oral através do reconto de histórias, fundamentado nas ilustrações.

Dessa forma, pretendo aqui refletir sobre a apropriação de determinadas estruturas narrativas no momento em que as crianças são solicitadas a realizarem o reconto de uma história. Tenho por objetivo compreender como elas organizam a narrativa oral, identificando as marcas linguísticas e os recursos discursivos utilizados. Para isso, me apoio em alguns estudos sobre letramento literário e em outros acerca do letramento visual.

Minha escolha surgiu de conversas com a professora orientadora, através das quais conseguimos encontrar um meio de desenvolver um trabalho relacionando literatura e práticas de letramento na educação infantil, assuntos inicialmente cogitados por mim. Neste ponto, o semestre de estágio foi fundamental para fornecer-me pistas sobre o tema a ser definido.

Assim, justifico a escolha da temática através das aprendizagens proporcionadas pelo estágio de docência e das produções de textos orais observadas naquele semestre. Nesse sentido, alguns acontecimentos chamavam minha atenção como, por exemplo, quando, após a minha contação de história, alguns alunos, espontaneamente, pediam para que eles pudessem recontá-la. Ou ainda, quando, em momentos de brincadeira livre, os alunos optavam por utilizar os livros disponíveis na sala de aula para fazerem um reconto aos colegas.

Diante do problema de pesquisa, foi necessário realizar uma bricolagem de áreas abarcadas pela linguagem. Os referenciais teóricos utilizados abordam o campo do letramento a partir dos estudos de Street (1995, 2003), bem como do letramento literário, com Cosson e Paulino (2009) e do letramento visual, a partir de Lima (2008). Além desses aportes, meu principal referencial teórico refere-se aos

estudos sobre o desenvolvimento das narrativas orais de Perroni (1992), entre outros que serviram de fonte para a pesquisa e reflexão, por se tratarem de referências na área da linguagem.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se caracteriza por ser um estudo de abordagem qualitativa realizado com alunos do estágio de docência em Educação Infantil, em que três crianças, de quatro a cinco anos, participaram de eventos de letramento, recontando uma história infantil, em momentos individuais e coletivos que foram gravados. O livro de literatura infantil selecionado foi “A Margarida Friorenta”, de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo, essa história foi lida no estágio de docência para os mesmos alunos.

Aos poucos, com as primeiras análises das informações adquiridas, fui percebendo a importância das imagens em cada narrativa e as diferentes interpretações que cada aluno dava à mesma figura, o que originou uma pesquisa baseada, justamente, na leitura de imagens a partir do letramento visual. O campo de estudo e a temática escolhida foram se delineando, então, à medida que o trabalho se desenvolvia. Como em um jogo, fui me apoderando das pistas e montando o quebra-cabeça (metáfora tão sugestiva por unir muitas peças com o intuito de formar uma grande imagem). E assim começa essa história, de pouca ilustração, mas com um convite intenso à imaginação.

Diante disso, apresento a estrutura deste trabalho que é composta por cinco capítulos. Neste primeiro, justifico a escolha do tema e o contexto da pesquisa. No segundo, apresento os referenciais teóricos utilizados. A metodologia encontra-se no terceiro capítulo, no qual explico quais os procedimentos realizados para obtenção dos dados. O quarto capítulo é dedicado à análise, nele aparecem as transcrições dos recontos, o exame dos mesmos segundo as categorias elaboradas e um ensaio comparativo entre as produções orais das crianças. No quinto capítulo, concluo o trabalho expondo minhas considerações a respeito dos resultados obtidos, de acordo com as questões iniciais e as referências utilizadas.

2 “POR QUE VOCÊ ESTÁ TREMENDO?”

*“Todos estes que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão. Eu passarinho!”
Mário Quintana*

À primeira vista, o referencial teórico que deveria ser aprofundado causou-me certo pânico, pois, até então, ele era desconhecido para mim, devido ao fato de os estudos sobre narrativas orais terem sido pouco abordados durante o período de graduação. Aos poucos, fui apropriando-me dos conceitos e entendendo que, mais do que reunir uma teoria que abarcasse o assunto escolhido, eu estava adquirindo conhecimento não apenas sobre uma nova temática, mas também, a partir de um novo viés teórico.

Assim sendo e considerando o tipo de metodologia utilizado neste trabalho, para efeitos de análise, é necessário definir, primeiramente, o que é letramento, eventos e práticas de letramento, bem como os conceitos de letramento literário e letramento visual, que vêm ao encontro da proposta de pesquisa no que se refere à literatura infantil.

De origem inglesa, a palavra *literacy* foi traduzida para o português, entre diversas versões, como letramento ou alfabetismo. Esclareço que optei por utilizar apenas o termo letramento para designar as diferentes nuances que o compõem, como o literário e o visual¹. O fato de a palavra letramento conter muitas significações implica a existência de diferentes conceitos a partir de diferentes referenciais teóricos. Assim, a teoria por mim escolhida, dentro dos Estudos do Letramento, tem como critério a minha trajetória durante o Curso de Graduação em Pedagogia, bem como a minha identificação e conhecimento adquirido no Campo da Linguagem. Dessa forma, busquei apoio nos autores Street, Barton e Hamilton, para discutir, brevemente, os conceitos de letramento por eles utilizados.

¹ Tal opção está fundamentada na pesquisa apresentada em Ribeiro (2004) na qual o termo letramento é utilizado para se referir às práticas de leitura e escrita. A palavra alfabetismo será mantida, todavia, quando estiver atrelada a citações de autores que usam o termo.

A produção teórica de Brian Street (1995, 2003), com relação ao significado de letramento, é baseada nos “*New Literacy Studies*”² e envolve relações culturais e de poder. De caráter múltiplo, a definição está relacionada à oralidade, leitura e escrita, sendo que, para ele, a oralidade deve igualar-se às práticas e eventos de leitura e escrita.

Dentre os estudos sobre letramento encontramos, por exemplo, as estratégias orais utilizadas pelas crianças no momento do reconto de histórias, foco principal desta pesquisa. Uma dessas estratégias seria a leitura de imagens. Ainda sem ter aprendido a ler e escrever convencionalmente o sistema alfabético, a criança consegue ler e interpretar as figuras que ilustram os livros. Essa condição não precisou ser adquirida na escola, o contexto, o incentivo dos pais e a própria vivência da criança contribuíram para o seu desempenho para com a narrativa oral.

Para Street e Lefstein (2007 *apud* PICCOLI, 2009), os eventos adquirem sentido na relação do participante com as atividades repetidas no seu cotidiano. A prática é definida por eles como sendo abstrata, pois as mesmas não são totalmente observáveis. Barton e Hamilton (2000 *apud* PICCOLI, 2009) explicitam que o letramento constitui-se das práticas, dos eventos e dos textos presentes nestes.

A definição de Harvey Graff (1990, p. 35) apresenta o conceito de *literacy* – traduzido por alfabetismo – como “[...] *uma tecnologia ou conjunto de técnicas para a comunicação e a decodificação e reprodução de materiais escritos ou impressos* [...]”³. Para o autor (1990), é fundamental a definição do conceito pelos pesquisadores que lidam com este assunto, assim como a diferenciação entre os diversos alfabetismos, entre eles, o visual, o artístico e o simbólico. Em referência ao letramento visual, Oliveira (2009, p. 169) escreve sobre a importância da estética verbal, aspecto, muitas vezes, relegado pela escola, mas com o qual aluno se depara todos os dias através de jornais, cartazes, panfletos, fotos que falam por si mesmas, sem que, para isso, haja a necessidade de uma única palavra escrita.

Percorrendo ainda este campo de estudo, faz-se necessário esclarecer que existem vários tipos de letramento. Vimos que, para Barton e Hamilton, um dos elementos que compõem o letramento é o texto ou material escrito. Gee (1996 *apud* COSSON; PAULINO, 2009) sugere a ampliação da ideia de texto para não se

² Novos Estudos do Letramento.

³ Grifos do autor.

restringir ao escrito, possibilitando a inclusão de textos visuais, imagens e ilustrações, os quais nos permitem novas definições dos vários tipos de letramento.

Letramento literário, segundo Cosson e Paulino (2009, p. 66), pode ser entendido como uma das práticas sociais da escrita, aquela que se refere à literatura. É importante frisar que, em minha pesquisa, estarei ampliando esta concepção para as práticas de oralidade. O conceito de alfabetismo visual, por sua vez, refere-se à construção de um sistema básico para a aprendizagem, a identificação, a criação e a compreensão de mensagens visuais (DONDIS, 1997 *apud* LIMA, 2008). Ou seja, essas mensagens devem ser compreendidas por qualquer pessoa e não apenas por quem estudou a fim de obter conhecimentos específicos nesta área.

Para Fávero e Koch (1994 *apud* CAMARGO, 2003, p. 274) o texto, em um sentido mais amplo, é definido como “qualquer tipo de comunicação realizado através de um sistema de signos”. Sobre o conceito de texto, Tomaz Tadeu da Silva (2000, p. 107) também escreve:

Tal como ocorre na teorização social mais ampla, também nas análises educacionais considera-se “texto” uma gama ampla e diversificada de artefatos linguísticos: um livro didático, uma lei educacional, um guia curricular, uma fotografia, uma ilustração, um filme, uma intervenção oral – docente ou discente – em sala de aula.

Com relação à ilustração, ela é um elemento que possibilita a percepção do leitor com base nas mais variadas apresentações de estilo. Por meio de seus recursos gráficos e estilísticos, a ilustração tem o poder de ultrapassar a expectativa da narração, pois estimula a criatividade de uma narrativa feita pela própria criança. A imagem pode ser considerada a própria palavra e é através dela que a criança consegue atribuir um significado ao texto ou, ainda, atribuir um sentido para o mundo ao seu redor, antes mesmo de aprender a ler o sistema alfabético.

Na mesma vertente, temos o conceito de letramento literário constituindo-se como uma prática social que permite atribuir sentido ao mundo, em uma construção permanente da experiência vivida através dos livros (COSSON; PAULINO, 2009). Envolvendo diversas práticas de leitura e escrita, a literatura é um processo de formação no qual o sujeito lê e interpreta os diversos textos conforme suas particularidades e seus modos de identificação. A experiência do leitor é atravessada pela experiência do escritor, numa troca que permite a desconstrução/construção do mundo (COSSON; PAULINO, 2009).

Criados como meio para comunicação, os textos visuais imprimem muito da subjetividade humana, através de recursos variados de elaboração gráfica. Apresentam técnicas diferenciadas para captar nossa atenção e possibilitam um refinamento *ad infinitum* do nosso olhar enquanto leitores. Segundo Costa (2009, p. 89) “a leitura de imagem é uma relação intersubjetiva entre autor e observador, mediada pelo texto visual e pela cultura”.

Para finalizar, levando em conta os objetivos do trabalho, faz-se necessária a abordagem sobre os estudos de Perroni (1992) a respeito do desenvolvimento narrativo, o qual se insere no campo dos estudos sobre linguagem, mais especificamente o da teoria linguística, com o objetivo de contribuir para o entendimento da aquisição da narrativa por parte das crianças.

Dessa forma, alguns pressupostos foram escolhidos dentro do referencial teórico de Perroni, pela sua produtividade para a compreensão dos eventos de letramento dos quais as crianças participaram. Um desses pressupostos diz respeito à organização dos elementos da narrativa, ou seja, a lembrança ou inserção de personagens e, ainda, as apropriações de frases, estes elementos serão analisados tendo como base a memória da criança e, também, a contação da pesquisadora e dos colegas. Outra categoria analítica dará conta das modificações no reconto, através dos acréscimos e alterações. Esta análise refere-se a momentos nos quais a criança altera a versão original da história ou acrescenta novos elementos a ela, que podem ser personagens ou situações. As expressões temporais e os itens lexicais fazem parte de outro grupo de conceitos. Analiso, então, a função dessas expressões na construção da linguagem, bem como o papel dos itens lexicais enquanto elementos de coesão na narrativa. Finalizando os elementos analisados com base na teoria de Perroni, temos os marcadores de abertura e de fechamento que são as marcas linguísticas mais utilizadas pelas crianças, na estruturação da história, para iniciá-la ou encerrá-la.

Assim, de posse de alguns aportes teóricos abarcados pelas diversas áreas da linguagem, pretendo refletir sobre as marcas e os efeitos na narrativa oral através da leitura de imagens, apontando os elementos que contribuíram significativamente para o desenvolvimento da narrativa infantil.

3 “A BORBOLETA TEVE UMA IDEIA”

“Linha reta, linha sem imaginação”

Mário Quintana

Neste capítulo apresento o tipo de pesquisa utilizada em meu estudo, bem como os caminhos percorridos durante a realização da mesma, incluindo, aqui, o interesse pelo tema e o delineamento metodológico aplicado durante a pesquisa de campo.

Inscrita no campo de estudos da linguagem, mais especificamente do letramento literário e visual, a pesquisa vincula-se a uma abordagem qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986), “[...] uma pesquisa qualitativa implica em um contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação investigada”.

Partindo desse pressuposto, procurei elaborar um trabalho de campo no qual pudesse estar em contato com os mesmos alunos do meu estágio de docência, realizado em uma instituição pública de Porto Alegre, pois a ideia inicial era desenvolver um estudo sobre a literatura infantil e, para isso, apoiei-me em situações de leituras observadas durante esse período.

Porém, diante de inúmeras possibilidades a serem examinadas, procurei, com o auxílio da professora orientadora, encontrar referências teóricas que me auxiliassem nos caminhos a seguir. Dessa forma, passamos da ideia inicial – a análise dos livros infantis – às narrativas orais, culminando no estudo dessas narrativas baseado na leitura de imagens. Assim, os excessos de possibilidades temáticas, que surgiram no início da pesquisa, foram, aos poucos, sendo reduzidos até encontrarmos o nosso foco principal.

Levando-se em consideração o ambiente e as pessoas que se apresentavam no momento em que a pesquisa foi realizada, com relação ao meu trabalho, essas questões incidiram no desenvolvimento da investigação, pois a atividade proporcionada passou por modificações (tempo da narrativa, por exemplo) em função de interrupções diversas, como os alunos chamando a atenção na janela da sala em que eram realizados os recontos, a troca de local, a entrada da professora titular na sala e o movimento de pessoas estranhas às crianças já que, no segundo

dia, vidraceiros circulavam pela escola, mais especificamente, na sala em que realizei as atividades.

Apesar de ter definido alguns autores específicos de cada área abordada – inicialmente, o letramento e as narrativas orais – para a análise dos recontos, outros referenciais foram surgindo conforme a pesquisa se desenvolvia. Então, de posse de diversos conceitos a serem estudados, inevitavelmente, diversas informações perpassavam ou atravessavam a teoria, fazendo-me acreditar que o processo de pesquisa não pode ser estagnado. É o caso do conceito de imagem, o qual se tornou decisivo para a minha análise influenciando o objeto de estudo, essa flexibilidade me permitiu transitar entre inúmeros aportes teóricos.

Conforme a epígrafe que serve de tema a este capítulo, meu caminho não foi uma reta, mas sim, uma estrada repleta de curvas e sinuosidades, moldadas pela imaginação, que traziam consigo mais de uma vertente.

Quanto às ferramentas metodológicas, propus a realização de eventos de letramento com o intuito de analisar as narrativas orais infantis no ambiente escolar, com os mesmos alunos do meu estágio de docência em Educação Infantil, crianças de quatro a cinco anos. Primeiramente, selecionei o livro de literatura infantil “A Margarida Friorenta” (ver anexo A), de Fernanda Lopes de Almeida, com ilustrações de Lila Figueiredo, para dar início às atividades de reconto. O livro aborda a questão dos muitos tipos de frio, sendo o pior aquele que nasce da falta de carinho, sentido pela pequena Margarida.

É importante esclarecer que essa história foi lida por mim no período de estágio do 7º semestre, daí o interesse em utilizar o mesmo livro, pois o fato de as crianças possuírem conhecimentos prévios a respeito da narrativa influenciou as estratégias escolhidas para elaborar os procedimentos metodológicos.

Uma vez selecionado o livro, precisei estabelecer quantas e quais crianças participariam das atividades. Devido ao tempo limitado da pesquisa, decidi, junto com minha orientadora, que três crianças seriam selecionadas através de um sorteio entre todos os alunos da turma.

Definidas as questões referentes aos sujeitos de pesquisa, a próxima etapa era estabelecer a organização dos eventos de letramento. Primeiramente, foi realizado o reconto individual da história, com apoio no livro, somente a partir do que cada criança se lembrava da narrativa escutada no semestre passado; dessa forma, seria possível verificar o que ficou de mais significativo da história para cada criança.

Assim, um aluno de cada vez contou a história, em uma sala de aula destinada apenas a esta atividade. Depois, houve uma contação realizada por mim, individualmente, para os três alunos, a fim de propor outro reconto individual, no qual o objetivo era identificar as apropriações da criança em relação à leitura da história.

Para finalizar, as três crianças efetuaram uma de cada vez um momento de reconto coletivo, ou seja, para toda a turma, proporcionando-me observar as modificações da leitura em função dos interlocutores. É importante frisar que os dois recontos individuais tinham como interlocutora apenas eu, desempenhando os papéis de pesquisadora e, para as crianças, professora da turma no semestre anterior. Durante todos estes procedimentos, foram realizadas, por mim, gravações de voz e de imagem dos alunos, estes dados foram transcritos e textualmente analisados. Os momentos de registros dos dados foram divididos em dois dias, um para os recontos individuais e outro para os recontos coletivos, sendo que o tempo de intervalo entre eles também foi de dois dias.

A seguir, apresento as convenções utilizadas para transcrição dos eventos tendo como subsídio as apontadas por Silveira (1995, p. 261).

Convenção	Significado
?	interrogação direta
!	entoação exclamativa
,	entoação associada à vírgula
.	entoação associada a ponto
...	suspensão de enunciação
(inint)	incompreensível
(viram)	escreve-se entre parênteses o que se supõe ter ouvido
[rindo]	escrevem-se entre colchetes observações relevantes
MAIÚSCULAS	ênfase na pronúncia
a::	alongamento da vogal precedente

Quadro 1 – Convenções de Transcrição

Por questões éticas, foram utilizados nomes fictícios para os participantes da pesquisa, cuja participação foi previamente autorizada pelos responsáveis através de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver apêndice A). Os dados e resultados serão mantidos sob sigilo ético, não sendo divulgadas, em nenhum momento, a imagem ou voz da criança, garantindo a privacidade e confidencialidade das informações.

4 “ENTÃO ANA MARIA DESCOBRIU [QUASE] TUDO”

*“A resposta certa, não importa nada:
o essencial é que as perguntas estejam certas”*

Mário Quintana

Neste capítulo, apresento as narrativas orais infantis, bem como a análise dos recontos realizados por cada criança, sendo o primeiro individual com apoio somente no livro; o segundo também individual, mas a partir da minha leitura da história e o terceiro no qual cada uma das três crianças recontou a história para toda a turma. Parafraseando o poeta Mário Quintana, não pretendo indicar caminhos ideais, mas, sim, dispor de um arsenal composto de perguntas que me instiguem cada vez mais a buscar outras respostas acerca dos estudos sobre linguagem, pois não são só as respostas que não podemos considerar certas, mas as perguntas também, afinal, ambas dependem das lentes teóricas que usamos.

A organização da análise se dará da seguinte forma: inicialmente, faço uma breve apresentação de cada criança para, depois, colocar na íntegra a transcrição dos três recontos de cada uma, sendo que estas transcrições serão referidas por meio da inicial da palavra (T) acompanhada do número do reconto, no caso, 1, 2 ou 3, e ainda da letra inicial de cada aluno. Em meio às transcrições, algumas imagens foram selecionadas para que o leitor possa entender o contexto de determinadas frases produzidas pelas crianças. Em seguida, analiso essas narrativas a partir das categorias elaboradas, mostrando as semelhanças e diferenças entre cada um dos momentos. Por fim, faço uma comparação entre os recontos das três crianças, apresentando os resultados das produções narrativas de cada uma.

4.1 OS RECONTOS APRESENTADOS

4.1.1 “Ah, é da plantinha que sentia frio!”: os recontos de Alexandro

Alexandro tem 5 anos e, logo no início da atividade, quando mostrei o livro e solicitei o primeiro reconto individual, comentou: “Ah, é da plantinha que sentia frio!”, demonstrando se lembrar da história lida no semestre anterior. Diante da proposta

de narração, porém, sinalizou hesitação, tendo como primeira reação informar à pesquisadora que não lembrava como eram as figuras. Depois de ouvir que a história deveria ser contada do “seu jeito”, Alexandro produziu as seguintes narrativas.

Transcrição da primeira narrativa de Alexandro (T1A)

1 Era uma vez uma linda (a::) flor... vivia num campo... mas à noite ela ficou com frio, tava
 2 muito triste, pediu ajuda pra borboleta, mas ela não ti... ela não tinha como ajudar, aí... a
 3 borboleta, ela... ela tava, hã... girando aqui (figura 1), aí... é a borboleta achou um quarto
 4 onde uma criança tava dormindo, aí... ela pediu pra pegar o vaso... de flor, aí veio um
 5 cachorro pra ajudar, daí ela deu um osso pra ele, aí ela... aí ela tava com frio, aí ela tava...
 6 ela girou (figura 2) e quando ela tava com frio, ela tirou a blusinha da boneca dela e colocou
 7 na plantinha, aí ela tava muito com frio ainda, aí ela disse: dorme com os anjos, mas é a
 8 menina que dormiu com os anjos e aí ela acordou, aí ela tirou seus brinquedos da caixa
 9 dela, aí colocou na caixa, aí ela fechou e dorm... aí ela não precisava mais daquela roupa e
 10 aí eles dormiram e aí a... ela pediu obrigada pra borboleta.

Transcrição da segunda narrativa de Alexandro (T2A)

1 Era uma vez uma flor que vivia num campo, num campo, no vaso dela e ela é muito bonita,
 2 quando ficou noite, ela tava tremendo de frio e a borboleta azul ela veio... ela... ela viu ela...
 3 aí ela disse: por que você tá tremendo? De frio! Aí... ela... ficou, ela achou que podia dar pra
 4 garota que tinha lá... no campo. Aí, ela pediu a... ela acordou a garota e aí ela colocou o
 5 chinelinho dela e... e a... e a borboleta pediu pro cachorro Moleque [rindo], aí... ela... ele
 6 levou ela muito bem e deu um biscoitinho pra ele, aí ela tava com... aí, ela ouviu um
 7 barulhinho, que era ela...a Margarida que tava com frio... aí ela colocou um monte de potes,
 8 aqui ó [aponta para o livro] (figura 3), aí ela tirou o casaquinho da boneca que ela não tava
 9 com frio e aí colocou na Margarida e daí... aí ela... daí ela disse: dorme com os anjos, mas
 10 aí foi a garota que dormiu com os anjos... e aí ela, ela, ela tirou os brinquedos da caixinha
 11 dela de brinquedos e fez uma casinha pra ela, aí ela arranjou todas as ideias e... e dormiu,
 12 daí ela disse que obrigada para a borboleta.

Transcrição da terceira narrativa de Alexandro (T3A)

1 Era uma vez uma flor... que ela vivia num campo muito (a::) bonito... ela gostava muito (a::)
 2 de ficar naquele campo... mas quando ficou tarde ela tava com frio, pediu pra borboletinha
 3 azul pra vir ajudar, aí ela disse que ia chamar uma menina, aí ela voou e achou ela, aí ela...
 4 ela pediu pro cachorro... hã... vira-lata [rindo] e... ela... ele pegou a plantinha e deu pra ela...
 5 pra menina, aí ela deu um biscoitinho pra ele... pro cachorro, aí ela dormiu, aí ela ouviu um
 6 barulhinho... que era a Margarida que tava com frio... aí ela tirou o casaquinho da boneca
 7 que ela não tava com frio e foi colocar na plan... era uma flor, daí ela colocou, mas ela disse:
 8 dorme com os anjos, mas é a garota quem dormiu com os anjos... aí ela ouviu um
 9 barulhinho... aí ela ouviu um barulhinho, que era a Margarida com frio e daí ela fez uma
 10 casa, de caixa, que os brinquedos dela não tavam ali dentro, aí ela sabeu tudo que ela tava,
 11 aí ela dormiu sem a roupinha, sem a casa e a garota disse obrigada pra borboleta azul.



A Borboleta teve uma idéia:
— Espere um pouco!

Figura 1: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 7).



— Que é isso?
— Frio!

Figura 2: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 19).



Era o vaso balançando.
A Margarida estava tremendo.

Figura 3: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 18).

4.1.2 “Era uma vez, um... uma... uma Margarida, me lembrei!”: os recontos de Jonas

Jonas tem 5 anos, é uma criança bastante comunicativa; antes de realizarmos o sorteio para escolher as crianças que participariam dos recontos, ele já havia demonstrado interesse em ser selecionado, inclusive, pedindo para ser o primeiro. Quando solicitado a iniciar a narrativa, explicou para a pesquisadora que não sabia ler, sendo, então, orientado a narrar do jeito que achasse melhor.

Transcrição da primeira narrativa de Jonas (T1J)

1 Era uma vez, um... uma... (inint) uma Margarida, me lembrei... Margarida e... tava no
 2 inverno, chegou uma borboleta, dormiu, acordou e... ela abriu os olhos viu uma borboleta
 3 que era azulzinha, a borboleta conversou com ela, ela ficou chorando, com... olhou lá pra
 4 cima e ela viu que a borboleta foi embora, esse menino (figura 4) tava dormindo e a
 5 borboleta chegou e... e a borboleta, a menina acordou e viu a borboleta, ela botou o sapato
 6 e conversou com a borboleta, o cachorro... o cachorro e a Margarida acharam ela, depois
 7 ela, a menina tava olhando na porta... e o cachorro levou a Margarida, com a borboleta e a...
 8 e o cachor... e a menina deu e a Margarida um biscoitinho pra ele, ela ia dormir, mas tá com
 9 os olhos abertos (figura 5), ela ficou escutando e... ela... ela acordou, depois ela tava
 10 mexendo com a boneca e dando tchau pra ela [levanta a mão fazendo o gesto de tchau],
 11 depois ela... ela arrumou um vestidinho pra ela, depois ela ia guardar no armário... (inint) ela
 12 podia guardar no armário ela... e brincar com os brinquedos, depois ela chorou... pensou...
 13 (inint) dormiu... (inint), depois ela conversou com a borboleta, fim.

Transcrição da segunda narrativa de Jonas (T2J)

1 A Margarida tava no jardim... ela... ela tava com frio e veio a borboleta AZUL e disse: o que
 2 é isso? É frio! E ela... e ela chamou os amiguinhos e... e disse pra Margarida: é frio! Ela
 3 chorou... mas tinha uma ideia... [bocejando]... tô com sono... e ela, a borboleta chamou a
 4 Margarida, não, chamou a Maria... MARIA, e a borboleta disse: ah! não estou bem, Ana
 5 Margarida não está bem e... o cachorro, ela tava olhando lá fora e o cachor... a borboleta
 6 disse pro cachorro: cachorro, leva a Margarida lá pra casa da Maria? Ele é muito, ele é
 7 muito esperto e levou, ele ganhou um biscoitinho... ela dormiu e ela sentiu um barulhinho e
 8 ela disse: que que houve? É frio! Eu vou dormir bem, por que ela... ela não dorme com ela?
 9 [pergunta olhando para a pesquisadora]. E um dia ela dorme junto com a minha boneca...
 10 e... e botou e vou dormir bem... quanta gente (figura 6), quem sonhou com os anjinhos é a
 11 Maria, só... só a flor... que não sonhou com um anjinho... e ela... e ela viu uma caixa de
 12 brinquedo dela e pegou uma caixa... e botou a Margarida dentro e cortou (figura 7) porque...
 13 era muito grande... ela... ela... escutou aquele barulhinho de novo e ela pensou e
 14 descobriu... era só um beijo [rindo] e dormiram bem (a:), bem... e a borbole... ano passado
 15 ela conversava assim: ah, obrigada amiga, fim.

Transcrição da terceira narrativa de Jonas (T3J)

1 Era uma vez, uma planti... uma florzinha que morava num jardim... e quando é noite ela tava
 2 morrendo de frio e chamou a borboleta (nesse momento A., que estava ao lado do J., diz:
 3 borboleta azul né J.?) e a borboleta tinha a amiguinha dela que foi junto, a borboleta tinha
 4 uma boa ideia, ela chorou e olhou pra cima assim... [olha pra cima (figura 8)] e a borboleta
 5 disse que tinha uma boa ideia... e aí ela... a borboleta foi lá no quarto da menina e disse pra
 6 Maria: ela... a sua florzinha tá com frio, ela botou o sapato... a sandália e foi conversar com
 7 ela, ah tá muito frio, ela botou a sandália e foi lá, a bor... a menina disse pra chamar, pra
 8 falar com o cachorrinho pra ele pegar o vaso e a borboleta falou, ele levantou e foi e ele
 9 ganhou um biscoitinho amarelo como prêmio e ela botou no quarto dela e ela ia dormir e ela
 10 sentiu um barulhinho e era a Margarida que morria de frio... Margarida [olhando a capa do
 11 livro], que frio e aí ela disse: que houve? É frio! E ela ti... a menina tirou o ca... o casaco da
 12 boneca porque ela NÃO tava com frio e botou na boneca... e botou na boneca, na... (inint)
 13 na Margarida e... e aí ela... ela disse: dorme com os anjinhos e a Margari... não... e a MARIA
 14 que dormiu com os anjinhos e disse: só um pouquinho e tirou a caixa do... tirou tudo dentro
 15 da caixa dela e guardou ela e ela... ela morreu de frio e ela guardou e [A. diz: J. lembra que
 16 era uma casa né! Que ela fez!] ... e ela e ela morreu de frio dentro de casa e aí...e ela... ela
 17 morreu de frio, daí ela pensou [colocando a mão na cabeça (figura 9)] e descobriu, era só
 18 um beijinho e dormiu bem e no final ela... a borboleta, ano passado ela dor... ela conversou
 19 com a borboleta e... azul e...e... ela conversou com a borboleta e fim.



E voou para o quarto da Ana Maria.
— Psiu! Acorde!

Figura 4: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 8).



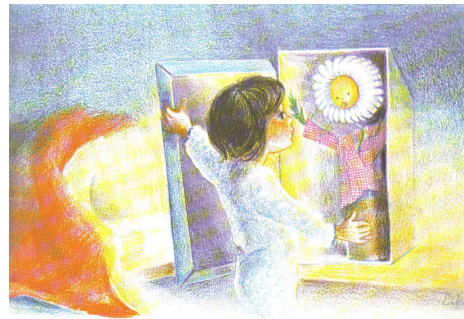
Ana Maria se deitou.
Mas ouviu um barulhinho.

Figura 5: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 17).



Mas quem sonhou com os anjos foi Ana Maria.

Figura 6: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 24).



E Ana Maria arranjou uma casa para a Margarida.

Figura 7: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 27).



A Margarida deu uma espiada na noite.
E se encolheu nas suas folhas.

Figura 8: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 6).



Então Ana Maria descobriu tudo.

Figura 9: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 29).

4.1.3 “E a menina sempre cuidava de uma florzinha!”: os recontos de Milena

Milena é uma criança falante, tem 5 anos e é detalhista em suas narrativas, como podemos perceber por seu último reconto, que foi o maior dos três. No segundo reconto, estava ansiosa e com pressa para ir brincar no pátio com os colegas, mas o mesmo foi interrompido por um espirro da aluna, que a fez parar a narrativa por alguns minutos.

Transcrição da primeira narrativa de Milena (T1M)

1 Era uma... ah... era uma vez uma florzinha no campo, ela gostava muito de... de ficar num
2 baldinho pequenininho, só que um dia ela ficou triste e viu que uma borboleta seguia ela,
3 quando a borboleta se sentou aqui (figura 10) e contou que tinha uma... uma menina que
4 gostava de flores, a... a florzinha foi... foi pra lá, a florzinha chorou tanto, mas a borboleta
5 não chorou, levou a... ela até a casinha da menina e disse: o que você está fazendo aqui?
6 Tenho... tenho muitas coisas para lhe contar, a florzi... a borboletinha saiu correndo e
7 mostrou pra menina que uma florzinha tinha vindo, o cachorro, ele mordeu a borboletinha
8 (figura 11), a borboletinha saiu voando, deu um biscoitinho pro cachorro e aí, foi dormir de
9 novo, quando sonhou que tinha muita florzinha na volta dela (figura 12), ela chorou muito,
10 tirou a roupa da sua boneca e colocou nela, depois de tantas habilidades ela não conseguiu
11 mais, mas tudo começou que ela guardou-se ela numa caixa, tendo boas vidas e a menina
12 sempre cuidava de uma florzinha, fim.

Transcrição da segunda narrativa de Milena (T2M)

1 Era uma vez uma florzinha que... que ficava no jardim potão. Um dia, a florzinha ficou no...
2 no... no... na noite e ficou com muito frio, disseram que a florzinha era muito feia, só que a
3 borboletinha não tinha razão, mas tudo que a... a Margarida (inint) era encontrar uma
4 menina, no dia seguinte, começou a tremer e chorar, Ana... [espirrando, o que interrompeu a
5 narrativa] ai, peguei o livro de cabeça pra baixo... Ana Maria, ela, opa, Ana Maria... falou que
6 tudo estava acontecendo mal, Maria acordou e foi lá buscá-la, disseram que ela tinha, tava
7 com frio, eles disseram: eu não sei... pegou a florzinha e levou pro quarto da Ana Maria,
8 depois, ela se deitou, ouviu um barulhinho e... estava com muito frio, ficou com... frio mais
9 ainda e a amiga colocou numa casinha, aí, deu um beijinho nela e, e acabou, deu.

Transcrição da terceira narrativa de Milena (T3M)

1 Era uma vez uma Margarida que ficava no jardim, ela gostava muito de ficar lá, quando
2 chegou de noite, ela estava com frio e a borboletinha azul veio [D. diz: fala mais alto M.]
3 opa... tá... e a borboletinha azul veio e ela disse... [D: ô M. fala mais alto] ah, não vou falar
4 muito alto... e a borboletinha, ela veio e, e disse que tinha uma menininha que gostava muito
5 de flor, aí... aí a borboletinha levou, ela, até a casinha da menina... ficou muito mais escuro e
6 ela começou a chorar, então [tossindo] opa, então a borboletinha, ela foi mostrar a casa
7 (inint) aí ela, aí ela... aí ela foi falar com a menininha e disse assim: o que você está fazendo
8 aqui? A Margarida ficou com frio... aí, opa... aí ela levantou e ela disse: o que ela tem? Frio,
9 opa... [aqui, M. muda de página] essa parte eu não sei ler [muda de página novamente]... aí
10 ela deu um biscoitinho pro cacho... pro vira-lata... vira-lata e cachorro (A. diz: é um cachorro

11 vira-lata), ele... ela (colocava) no... na mesinha de cabeceira, aí ela... aí ela... escutou um
 12 barulhinho e disse: o que você tem? Frio! Pegou a bonequinha, que não estava com frio,
 13 pegou a roupinha e botou na Margarida e... e botou na Margarida, aí... aí ela... aí ela... aí ela
 14 disse: durma com os anjinhos, mas foi a menina que dormiu com os anjinhos, aí... [muda de
 15 página] opa! Essa parte eu não sei ler, [lê a imagem], aí ela pegou uma caixi... uma caixa e
 16 botou a Margarida porque era a caixa dela, aí ela disse (inint) aí ela descobriu tudo que tava
 17 acontecendo, só precisava de um beijo e acabou, fim.

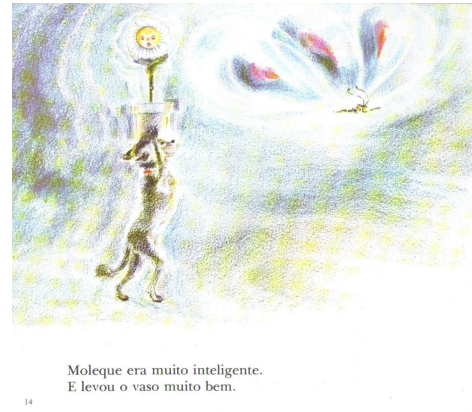


Figura 10: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 6).

Figura 11: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 29).

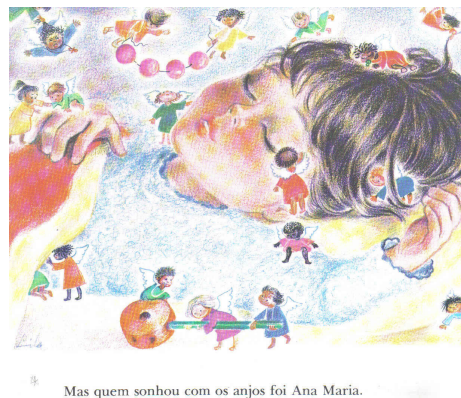


Figura 12: Ilustração do livro “A Margarida Friorenta” de Fernanda Lopes de Almeida e ilustrado por Lila Figueiredo (2001, p. 24).

4.2 OS RECONTOS ANALISADOS

As categorias de análise foram elaboradas pelas relações que estabeleci entre as produções das crianças e os conceitos de letramento visual, letramento literário e narrativas orais. A análise das marcas linguísticas e dos recursos discursivos abarcará, então, as seguintes categorias: 1) leitura de imagens; 2) acréscimos e alterações; 3) marcadores de abertura e de fechamento; 4) expressões de tempo e itens lexicais; 5) nomes dos personagens e apropriações linguísticas.

Estas escolhas ocorreram em função do meu olhar sobre os recontos de cada criança, observando os aspectos mais significativos e recorrentes em suas narrativas. A seguir, serão analisadas as narrativas orais das crianças, conforme cada categoria.

4.2.1 Leitura de Imagens

O enfoque que pretendo dar a esta categoria transita entre a leitura de imagem e a experiência que a criança adquire pelo contato com os livros, relacionadas à produção da narrativa oral. Essa relação ocorre a partir do momento em que a ilustração serve como base para que a criança invente a sua própria história, compreendendo ou interpretando os seus significados.

A linguagem, para Lima (2008, p. 39), é um refinamento de percepções das imagens, um entendimento no nível sensorio. Assim, ver envolve um processo de cumplicidade entre o admirador e o objeto olhado, numa constante tentativa de entendê-lo no seu todo: na sua forma, contexto, textura. Nesse sentido, Hoggart (*apud* LIMA, 2008, p. 39) sugere que o alfabetismo visual é a capacidade de produzir e compreender a linguagem enquanto expressão estética, produto de diferentes culturas.

Como observa Lima (2008, p. 37), a ilustração pode ser definida por “toda imagem que acompanha o texto”. Em minha pesquisa, as narrativas orais analisadas originaram-se de um livro infantil em que a textualidade é híbrida (CAMARGO, 2003), ou seja, o texto e a ilustração têm a mesma importância. No caso do livro selecionado, “A Margarida Friorenta”, há uma narrativa verbal e outra visual acontecendo, sendo que as crianças se detiveram na visual para narrar a história.

Segundo a autora, os sentidos que a criança utiliza durante o seu processo de aprendizagem são substituídos pelo plano icônico, no qual a criança compreende através do olhar, constituindo a sintaxe visual. No caso das narrativas analisadas, as crianças já fizeram esta substituição, do sentido tátil pelo sentido visual, utilizando a capacidade de narrar com base naquilo que veem e compreendem.

Analisando os recontos, confirmo a contribuição da leitura de imagens para a produção da narrativa oral pela criança. Algumas frases da narrativa de Alexandro são direcionadas pela exploração das imagens, como é visto na frase: “a borboleta, ela... ela tava, hã... girando aqui” (T1A, linha 3, figura 1), na qual a criança interpreta o movimento da borboleta segundo o que os recursos gráficos da imagem sugerem, ou seja, a borboleta estaria dando voltas em torno do seu eixo. Em “ela girou” (T1A, linha 6, figura 2), a personagem principal surge em um plano icônico diferente dos demais que aparecem no livro, aqui ela é representada na horizontal, lembrando a ideia de um círculo que se move.

Atualmente, podemos perceber a importância que as editoras depositam na questão gráfica, tornando imprescindível a cumplicidade entre o texto escrito e a imagem, já que nem sempre foi assim, sobretudo quando esta servia apenas para deixar o livro mais bonito (LIMA, 2008). No caso do livro “A Margarida Friorenta”, a ilustradora Lila Figueiredo criou as imagens com giz de cera e cores claras, em desenhos que cobrem toda a página, utiliza recursos estilísticos que remetem, muitas vezes, à sensação de movimento. Desse modo, Abramovich (1993, p. 32) enfatiza que:

[...] além do talento gráfico desses desenhistas, é importante perceber sua habilidade para construir toda uma narrativa sequenciada, completa, sem precisar de palavras... Sua capacidade de contar uma história de modo ágil, vivo, usando traços moventes, conhecimento da cor e domínio da página, das páginas, do livro como um todo... De maneira harmônica, bonita, inteligente e cutucante...

Por isso, quando se fala em autor, deve-se incluir tanto o escritor quanto o ilustrador do livro, pois é o ilustrador que, com sua autonomia, vai dialogar com o texto e permitir uma interpretação livre, sem repetições ou mesmices (LIMA, 2008).

Na frase “aí ela colocou um monte de potes aqui ó” (T2A, linhas 7-8, figura 3), o recurso utilizado pela ilustradora – a repetição da mesma imagem – para que percebêssemos que a flor estava tremendo, foi interpretado pela criança como sendo vários potes diferentes. O uso do “aqui” (T1A, linha 3) e do “aqui ó” (T2A, linha 8) demonstra o apoio da criança na imagem para narrar, inclusive, apontando

para a ilustração, talvez querendo justificar para a interlocutora que realmente tal leitura é possível.

Essa compreensão da criança tem origem no seu conhecimento de mundo, independentemente do que autora e ilustradora quiseram dizer com a figura ou com o texto verbal que a acompanha, a criança lê a imagem conforme o seu entendimento. Dessa forma, Oliveira (2009) define o texto visual através de dois objetivos: significação e comunicação, resultantes de uma análise interna ou externa, da significação do leitor, particular, subjetiva, ou do contexto cultural no qual está inserido. Ou seja, no caso de Alexandro, a interpretação resulta da sua experiência com relação às imagens que lhe trazem algum significado pessoal ou fazem parte da sua rotina.

Outras falas associadas à ilustração aparecem em todos os recontos de Alexandro, nestas a leitura ainda é baseada no texto visual, com autonomia em relação ao texto verbal, ou seja, a imagem é lida tal qual aparece, como em “um quarto onde uma criança tava dormindo” (T1A, linhas 3-4), referindo-se à imagem em que a borboleta entra no quarto de Ana Maria (ALMEIDA⁴, 2001, p. 8) ou “ela tirou os brinquedos da caixinha” (T2A, linha 10), quando a menina esvazia uma caixa de brinquedos para colocar a Margarida (ALMEIDA, 2001, p. 26).

Sobre as ilustrações, com as oportunidades oferecidas pelo ilustrador para que a imaginação seja posta em funcionamento, é possível expandir o conceito de realidade literária, moldando esta conforme a fusão entre o real e o imaginário. A imagem apresenta sentido e função própria, não precisa estar atrelada ao texto escrito, aliás, os dois são independentes, porém, da relação entre eles, o leitor vai buscar interagir com palavras e imagens, buscando uma constante comunicação entre elas (LIMA, 2008).

Essa troca de informações enriquece a significação que o leitor atribui à história em si, fazer uma leitura da imagem partindo apenas das informações contidas no texto não promove a comunicação verbo-visual e oferece à ilustração um caráter de extensão do texto.

Outra questão importante relacionada à frase “um quarto onde uma criança tava dormindo” (T1A, linhas 3-4), diz respeito ao fato de que Alexandro nomeou o

⁴ Tenho conhecimento de que a autoria das ilustrações é de Lila Figueiredo, mas como a entrada do livro está pelo nome de Fernanda Lopes de Almeida, citarei, então, por esse último sobrenome para localizar a página em que a ilustração se encontra.

personagem de “criança”, não definindo se era menino ou menina. Aqui, percebemos o surgimento de questões culturais, nas quais os gêneros, feminino ou masculino, são definidos por alguma característica peculiar, no caso desta imagem, a criança não tem acesso a nenhuma delas, como por exemplo, o uso cabelo comprido.

Costa (2009) procura esclarecer que são necessários códigos para decifrarmos uma imagem, estes, relacionados à linguagem visual e ao contexto na qual se inserem. A autora sugere a interpretação na íntegra da imagem, tomando-a completamente. É na integração do texto visual com o texto verbal que percebemos os eventos de letramento relacionando-se a comportamentos e conceitos culturais que darão significado ao uso da leitura e da escrita.

Os recontos de Jonas também permitem observar o recurso da leitura de imagens como apoio para a narração. Na T1J podemos perceber a narração de uma sucessão de ações praticadas, quando a criança diz: “chegou uma borboleta, dormiu, acordou e... ela abriu os olhos viu uma borboleta que era azulzinha” (linhas 2-3), numa sequência de acontecimentos tal qual aparece no livro, desde quando a borboleta chega no quarto em que Ana Maria está dormindo, até o momento no qual a desperta para conversarem (ALMEIDA, 2001, p. 8-9). Assim, notamos que Jonas recorre à narrativa do tipo relato, a qual está relacionada com uma sequência de experiências (PERRONI, 1992). Ainda sobre a frase anterior, observamos a importância do visual, quando a criança diz que a borboleta era azul, atribuindo atenção à cor da ilustração.

Percebe-se a coerência do aluno Jonas ao fazer a leitura do texto visual estabelecendo uma ligação entre a imagem apresentada e a sua narrativa, como é visto em T1J quando diz “esse menino” (linha 4, figura 4) em alusão à personagem não possuir nada que a sinalize como gênero feminino, assim como no reconto de Alexandre, pelo menos no que diz respeito às questões culturais. Jonas, neste exemplo específico, parece identificar como menino alguém que tem cabelo curto e, possivelmente, identificaria como menina, alguém com cabelo longo, segundo representações culturalmente construídas.

Nesse sentido, os livros infantis comportam a capacidade de reunir figuras sonoras, visuais e verbais (PALO; OLIVEIRA, 2006) como meio de ilustrar/estruturar um texto escrito ou, ainda, tornando-se o próprio texto. É o incentivo gráfico para a

criança exercite o “poder ser” (PALO; OLIVEIRA, 2006, p. 18), sem preocupar-se com a pré-determinação estabelecida pelo senso comum.

Ainda na T1J, Jonas baseia-se na ilustração da personagem que, apesar de estar deitada, não está dormindo, narrando: “ela ia dormir, mas tá com os olhos abertos” (linhas 8-9, figura 5), nesta figura a personagem aparece deitada e de olhos abertos (ALMEIDA, 2001, p.17). Jonas percebe essa relação do deitar-dormir, pois, na imagem anterior, a personagem está preparando-se para deitar na cama. Em T2J ele comenta para si mesmo: “quanta gente” (linha 10, figura 6) referindo-se à imagem em que aparecem vários anjos, num sonho, ao redor da personagem, Jonas prefere nomeá-los como “gente”, sem se deter ao fato de que os personagens têm asas ou tamanho menor do que a protagonista; porém, em seguida, ele diz “quem sonhou com os anjinhos é a Maria” (linhas 10-11, T2J), indicando uma apropriação da expressão, típica do letramento literário, a partir da história. Jonas, também em T2J, apoia-se na ilustração quando diz “botou a Margarida dentro e cortou porque... era muito grande” (linhas 12-13, figura 7), remetendo à figura de uma caixa aberta, para ele, o fato de a caixa aparecer pela metade significa que ela foi cortada, quando, na verdade, estava apenas sem a tampa.

Quanto à aluna Milena, ela utiliza o recurso da leitura de imagens na T1M com a frase “a borboleta se sentou aqui” (linha 3, figura 10), sendo que a ilustração mostra a borboleta sentada em uma espécie de muro (ALMEIDA, 2001, p. 4). Novamente percebemos a utilização do “aqui” como forma de confirmar a leitura de imagem, como se a criança quisesse provar que a borboleta estava mesmo sentada, pois a imagem mostra isso. Quando Milena diz “o cachorro, ele mordeu a borboletinha” (T1M, linha 7, figura 11) não se percebe nenhum detalhe explícito na imagem que possa ter influenciado a narrativa da criança, pois cena e texto escrito não corroboram, à primeira vista, tal interpretação. Um olhar mais atento, entretanto, justificativa a ideia de Milena pelo fato de que o cachorro aparece ilustrado em duas patas, como se estivesse pulando para morder, enquanto a borboleta voa e olha para trás, como se estivesse fugindo.

Ainda na T1M notamos a leitura de imagens com as frases: “a florzinha chorou tanto” (linha 4), quando aparece a Margarida chorando (ALMEIDA, 2001, p. 6) e na T3M com “pegou uma caixi... uma caixa e botou a Margarida” (linhas 15-16) em alusão ao momento no qual Ana Maria põe a Margarida em uma caixa (ALMEIDA, 2001, p. 27). Nos dois casos, a criança faz uma vinculação imagem-

palavra (OLIVEIRA; PALO, 2006, p. 16), associando uma ilustração a sua narrativa oral.

Nessa perspectiva, Oliveira (2009, p. 170) descreve que: “O texto visual representa para aqueles que o veem as coisas do mundo visível, que mesmo sem representar nada imediatamente reconhecível, apresentam valores plásticos expressivos”. Trata-se da construção de um diálogo com a imagem, que faça sentido para o leitor. Nesta direção, as produções infantis mostraram o entendimento que Milena tem sobre o que lhe é significativo, estabelecendo uma coerência no modo de narrar.

Como foi possível observar nos recontos e parafraseando Oliveira (2009), a leitura de imagens possibilitou às crianças uma experiência estética na qual os alunos determinavam o seu próprio ritmo, com pausas e devaneios conforme a sua vontade. Assim, esta primeira análise tratou do texto visual como artefato para a compreensão do letramento visual e estético, ampliando a discussão e definição destes conceitos. Dessa forma, os resultados obtidos através dos recontos apontam para uma aprendizagem na qual a leitura de imagem contribui para a compreensão de elementos visuais que se unem ao texto escrito e estimulam a narrativa oral.

4.2.2 Acréscimos e Alterações

Os acréscimos e alterações das crianças ocorreram em dois momentos: quando eu contei a história e quando a criança recontou para todos os colegas. Estas duas situações fizeram-me perceber as afinidades entre o “contexto de interação” e as “condições de produção” (Perroni, 1992), nas quais a narrativa da criança (o que diz, como diz) depende de seu interlocutor (para quem diz).

No momento de reconto para a turma, Alexandro parece querer “aparecer mais”, ser notado e fazer com que os colegas prestem atenção nele, trazendo à narrativa elementos que possam, por exemplo, fazer as outras crianças rirem como quando fala “vira-lata” ao invés de “Moleque” (T3A, linha 4), arrancando risadas dos colegas.

Segundo Zaccur (2001, p. 44) “o recontar, o ouvir de novo implica modificações: acréscimos, supressões, alterações, etc”. Parafraseando a autora, a história contada tem o diferencial da interpretação de cada um de nós em relação à

história ouvida e isso se dá através das nossas percepções. Com relação à Alexandre, sua versão para a história foi pautada pela imaginação, quando ele chama o cachorro de “vira-lata”, sem se prender ao esquema delimitado no primeiro relato.

Também após a minha contação, Alexandre inclui novas frases, relacionadas ao contexto, como na afirmação de que a planta era “muito bonita” (T2A, linha 1), aqui é possível que a criança tenha relacionado um adjetivo dentro do seu conhecimento de mundo para designar o que pensava a respeito da flor.

Em “aí ela arranjou todas as ideias” (T2A, linha 11), Alexandre refere-se ao momento em que Ana Maria “descobre tudo” (ALMEIDA, 2001, p. 29) depois de ter tido tantas ideias para acabar com o frio de Margarida. Para a criança, o “arranjar” representa o ápice da história, o momento no qual tudo se resolve.

As alterações de Jonas aconteceram na frase “ela chamou os amiguinhos” (T2J, linha 2), na qual a criança refere-se ao fato de a borboleta ter ido chamar Ana Maria e, conseqüentemente, ter sido acompanhada pelo cachorro. Para Zaccur (2001, p. 43) “[...] a história de sempre não é a mesma, mas uma nova versão em que à conservação da estrutura básica se superpõem diferentes graus de modificação”. Foi o que ocorreu com a frase de Jonas, ele compreendeu que a borboleta e o cachorro eram amigos. A história, assim, teve uma modificação nos aspectos léxicos, mas não no sentido.

Na T2J (linha 11) Jonas narra que “só a flor... que não sonhou com um anjinho” fazendo uma relação com a frase anterior “quem sonhou com os anjinhos é a Maria” (linhas 10-11). No livro consta apenas a informação de que “A Margarida continuou a tremer” (ALMEIDA, 2001, p. 25), a criança já consegue entender que, nesse contexto, Margarida não poderia sonhar com os anjos, pois ela nem estava conseguindo dormir. Nesse sentido, Zaccur (2001) fala da importância da participação da criança alterando as versões presentes na mesma história.

Jonas ainda acrescenta a frase “morreu de frio dentro da casa” (T3J, linha 16) na qual acata a sugestão do colega Alexandre que frisa que era uma casa. A troca de informações entre os sujeitos e a conseqüente utilização do termo “emprestado”, evidencia uma atitude pedagógica por parte dos alunos (Perroni, 1992), propiciando uma troca de conhecimento entre ambos.

Na frase “E um dia ela dorme junto com a minha boneca...” (T2J, linha 9), Jonas acrescenta uma informação que teve origem em uma pergunta sua à

pesquisadora na qual ele a interroga sobre o porquê de a Margarida não dormir junto com Ana Maria: “Eu vou dormir bem, por que ela... ela não dorme com ela?” (linha 8). Fica implícito que a pergunta tem fundamento na confirmação de que a menina (Ana Maria) vai dormir bem, então, para a criança, seria lógico que a flor dormisse com ela, com o intuito de dormir bem. Quando Jonas diz que um dia ela vai dormir junto com a boneca, talvez esteja tentando arrumar uma solução para o problema, pois a boneca também traduz a sensação de estar bem.

Com relação às alterações, no reconto de Milena é importante ressaltar a frase “ela gostava muito de ficar num baldinho pequenininho” (T1M, linhas 1-2) que sofre alteração depois da minha leitura, sendo modificada para “que ficava no jardim potão” (T2M, linha 1) e, ainda, em uma última versão com “ela gostava muito de ficar lá” (T3M, linha 1). Primeiramente, a criança elege como moradia da planta um “baldinho pequenininho”, em seguida transforma-o em “potão” e, na última narrativa, apenas comenta que a Margarida gostava muito de ficar lá. Nenhuma das três frases aparece na narrativa lida pela pesquisadora, a frase original é “uma Margarida num jardim” (ALMEIDA, 2001, p. 1), porém, todas elas variam em torno da mesma situação. Milena provavelmente faz uma associação entre jardim e o lugar no qual as plantas ficam dentro do jardim: em um pote ou balde. De qualquer forma, mais uma vez, temos o conhecimento de mundo da criança inserido na narrativa; segundo Perroni (1992), a criança estaria construindo sua narrativa apoiada no presente, através de experiência pessoal vivida em uma situação imediata, que lhe traga lembranças de eventos passados.

Milena utiliza ainda acréscimos em sua T2M com a frase “disseram que a florzinha era muito feia” (linha 2), logo em seguida acrescenta “só que a borboletinha não tinha razão (linhas 2-3). A criança narra uma situação hipotética em que atribui um motivo para a florzinha estar chorando, o de ser chamada de feia, após, inclui uma maneira de resolver o problema e “explicar” por que a flor não está mais chorando: a borboleta não tinha razão. É interessante analisar que Milena induz a fala que gerou o conflito à borboleta por inferir que é a personagem que está com a flor no momento em que ela chora. Neste exemplo, Milena tenta adivinhar intuitivamente onde buscar subsídios para construir seu conhecimento (ZACCUR, 2001, p. 49).

Quando Milena diz: “sonhou que tinha muita florzinha na volta dela” (T1M, linha 9, figura 12) faz uma interpretação diferente da imagem, pois não eram flores e

sim anjos, a criança pode ter feito essa troca porque a Margarida (uma flor) estava ao lado de Ana Maria, interpretando as pequenas ilustrações como flores.

Milena possui um vocabulário amplo e uma forma de comunicar-se bastante expressiva, como podemos perceber na frase “depois de tantas habilidades” (T1M, linha 10), possivelmente, referindo-se a tantas coisas feitas pela personagem. A palavra “habilidades” denota a preocupação estilística da criança, optando por utilizar uma palavra que substitua, quem sabe, uma frase inteira: as tantas tentativas da menina em aplacar o frio da Margarida.

4.2.3 Marcadores de Abertura e de Fechamento

As marcas de abertura e de fechamento assumem um papel significativo na construção da narrativa oral, pois é através delas que a criança vai estruturar a sua história. Além da expectativa que oferece à criança, essas marcas servem como sugestão para que ela venha elaborar o conteúdo da narrativa, seja através de frases ou palavras que remetem a uma identificação com outras histórias já ouvidas.

A expressão de abertura “era uma vez” é utilizada em todas as narrativas de Alexandro, possivelmente, apropriada de outras histórias ouvidas. Segundo Perroni, (1992) estas são as marcas mais frequentes e esperadas nas narrativas infantis, demonstrando antecipadamente o que a criança espera da história, para a autora (1992, p. 33), as histórias que elas ouvem ajudam-nas a adquirir expectativas de “como o mundo é”, sem a pressão de separar o real do faz-de-conta.

Nas marcas de fechamento de Alexandro, aparecem as frases “aí ela não precisava mais daquela roupa e aí eles dormiram e aí a... ela pediu obrigada pra borboleta” (T1A, linhas 9-10), a frase “aí ela arranhou todas as ideias e... e dormiu, daí ela disse que obrigada para a borboleta” aparece ao final da T2A (linhas 11-12) e por último “aí ela sabeu tudo que ela tava, aí ela dormiu sem a roupinha, sem a casa e a garota disse obrigada pra borboleta azul” (T3A, linhas 10-11).

Para a criança, o final de uma história não é representado necessariamente por frases iguais àquelas escritas nos contos de fadas como “felizes para sempre”, mas parecidas no modo de dizer já que, no final, tudo deu certo para todos. O fato de a criança ter introduzido em todos os finais a ideia “obrigada pra/para a borboleta” demonstra a sua compreensão acerca da ajuda desta para com a menina durante a

história. Além disso, o final escolhido pela criança serve como marcador de fechamento, por ter, justamente, densidade semântica em relação à narrativa, como que fechando um ciclo, já que foi a borboleta que avisou Ana Maria que a Margarida sentia frio.

A narrativa de Jonas em T1J e T3J é introduzida pelo conhecido “era uma vez”, através do qual a criança recupera em sua memória um início formalmente marcado por sua experiência com outras histórias ouvidas. A expressão típica de abertura fica de fora da T2J na qual surge a ideia central da frase “uma Margarida num jardim” (ALMEIDA, 2001, p. 1), presente na versão original, substituída, ou transformada, por “a Margarida tava no jardim” (linha 1). Conforme Perroni (1992, p. 108):

A utilidade da moldura ou arcabouço linguístico de uma macroestrutura narrativa preexistente pode ser apreciada através da observação de que a criança usa de seu conhecimento delas e procede em suas narrativas através do preenchimento dessas molduras.

Para o fechamento, são utilizadas as seguintes frases: “depois ela conversou com a borboleta, fim” (T1J, linha 13), “ano passado ela conversava assim: ah, obrigada amiga, fim” (T2J, linhas 14-15) e “... ela conversou com a borboleta e... azul e... e... ela conversou com a borboleta e fim” (T3J, linhas 18-19). Os três recontos terminam com a palavra “fim” e os três ressaltam a conversa da menina com a borboleta, numa alusão à imagem final (ALMEIDA, 2001, p. 32). Neste exemplo, a frase que está atrelada à imagem é “no dia seguinte Ana Maria disse para a Borboleta Azul”, Jonas parece desenvolver uma estratégia de narrativa através da palavra “conversa”, para promover um vínculo entre as personagens, tal qual a imagem mostra, já que a Borboleta está pousada na mão de Ana Maria.

O mesmo ocorre com Milena que, na reconstrução inicial da história, faz uso do operador comum às histórias infantis, o “era uma vez”, utilizando este marcador de abertura nos três recontos.

Milena varia apenas a finalização da história com as frases: “mas tudo começou que ela guardou-se ela numa caixa, tendo boas vidas e a menina sempre cuidava de uma florzinha, fim” (T1M, linhas 11-12), “e a amiga colocou numa casinha, aí, deu um beijinho nela e, e acabou, deu” (T2M, linha 9) e com a frase “aí ela descobriu tudo que tava acontecendo, só precisava de um beijo e acabou, fim” (T3M, linhas 16-17). Nas três narrativas, percebemos uma relação entre o final escolhido por Milena e a ideia do “viveram felizes para sempre”, apropriado de

outras histórias ouvidas, principalmente quando ela diz que “a menina sempre cuidava de uma florzinha”, pois é forma que a criança encontrou de dizer que tudo deu certo no final: a flor, além de não estar mais com frio, também não estava mais sozinha.

Cabe ressaltar que na segunda narrativa a forma abrupta com que a criança encerra a história “e acabou, deu” deve-se ao fato de sua pressa em ir brincar. A respeito desta questão, Perroni traz dois conceitos importantes: o de “contexto de interação”, que relaciona a interação social ao desenvolvimento da linguagem, e as “condições de produção”, através das quais considera-se a linguagem para análise (1992). Ou seja, é importante considerarmos o entorno no qual a narrativa foi criada. Sobre estas finalizações, tanto o “fim” quanto o “deu” exercem um papel semelhante no fechamento da narrativa. Assim, as três finalizações dos recontos de Milena buscam referência nos finais felizes típicos de contos de fadas, identificando, mais uma vez, a expectativa que a criança desenvolve com relação a esse tipo de narrativa (Perroni, 1992).

4.2.4 Expressões de Tempo e Itens Lexicais

Para entendermos a seção que veremos a seguir, inicialmente, é importante esclarecer o significado de “itens lexicais”. A expressão, utilizada por Perroni (1992), diz respeito às unidades mínimas que transmitem um significado elementar.

Alexandro utiliza, muitas vezes, os mesmos itens lexicais, “daí” e “aí”, através dos quais a narrativa é mantida. É grande a quantidade de conectores utilizada pela criança, porém, de pouca densidade semântica, identificados ora como nexos, indicando mecanismos de coesão sequencial, como em “aí... ela pediu pra pegar o vaso... de flor, aí veio um cachorro pra ajudar, daí ela deu um osso pra ele” (T1A, linhas 4-5), ora como hesitação, a exemplo de “Aí... ela... ficou, ela achou que podia dar pra garota que tinha lá... no campo” (T2A, linhas 3-4).

O “mas” aparece, por exemplo, na T1A, indicando novamente um mecanismo de coesão sequencial, um nexos com valor adversativo: “mas à noite ela ficou com frio” (linha 1), levando-nos à diferenciação da imagem anterior que tinha um tom de cor mais clara, representando o dia, a imagem posterior é mais escura, portanto, a

criança entende que deve ser noite, logo, para ela, de dia não se sente frio, *mas* à noite, sim.

A expressão “à noite” parece remeter a momentos não contemporâneos ao da enunciação (Perroni, 1992), aparecendo novamente em “quando ficou noite” (T2A, linha 2). O mesmo ocorre em “quando ficou tarde” (T3A, linha 2), ou seja, a criança se refere a outro momento que não o presente. O *quando*, para Alexandro, remete a situações que estão na sua lembrança, a criança insere tais fatos na narrativa.

Na T1J Jonas utiliza o advérbio “depois” (linhas 6, 9, 11, 12 e 13) que, segundo Perroni (1992, p. 43), “é empregado com função prospectiva no programador de ações ou eventos e com a função de operador de discurso específico da narrativa”, como, por exemplo, na frase “depois ela tava mexendo com a boneca e dando tchau pra ela (T1J, linhas 9-10). É, portanto, a maneira como a criança se refere a eventos futuros. Além disso, os itens lexicais mais utilizados por Jonas são: o “mas” com a frase “ela chorou... mas tinha uma ideia...” (T2J, linhas 2-3), na qual aparece a coesão sequencial através do uso de conectores e o “aí” na frase “e aí ela... a borboleta foi lá no quarto da menina” (T3J, linha 5) que serve de apoio para introduzir a próxima frase.

Em T3J (linha 1) Jonas diz “e quando é noite”, situando o interlocutor no momento específico no qual a flor sente frio. Outra expressão de tempo é “ano passado” que aparece duas vezes na narrativa de Jonas (T2J, linha 14 e T3J, linha 18); possivelmente, a criança está querendo se referir à “no dia seguinte” (ALMEIDA, 2001, p. 32), indicando um grau de afastamento do presente, a “não atualidade da ação”, o “não-agora” (PERRONI, 1992, p. 42).

Milena utiliza o item lexical “aí” nos três recontos, como forma de fazer a ligação entre as frases, é o caso de “a borboletinha saiu voando, deu um biscoitinho pro cachorro e aí, foi dormir de novo” (T1M, linhas 8-9). Segundo Zaccur (2001, p. 47) “a frequente repetição da expressão ‘aí’ ora relaciona a sequência de ações, ora indicia um intervalo necessário à organização do pensamento”. Assim, percebemos que é através do “aí” que a criança permite-se tempo para organizar o pensamento e dar continuidade à narrativa.

O “então” utilizado por Milena aparece em “ficou muito mais escuro e ela começou a chorar, então [tossindo] opa, então a borboletinha, ela foi mostrar a casa” (T3M, linha 6) e tem a função de operador de narrativa (Perroni, 1992); podemos, talvez, considerá-lo como uma apropriação lexical a partir da contação da história

pela pesquisadora, pois o mesmo só aparece após isso ocorrer conforme a frase original “Então já sei o remédio” (ALMEIDA, 2001, p. 11).

A narrativa oral de Milena apresenta muitas marcas de uma narrativa escrita, como o uso dos pronomes “lhe” e “se” nas expressões “Tenho muitas coisas para lhe contar” (T1M, linha 6) e “guardou-se ela numa caixa” (T1M, linha 11), as duas expressões mostram o conhecimento da criança com relação as suas condições de produção linguística, demonstrando coerência no relacionamento de eventos e personagens. Por isso, o letramento não diz respeito apenas ao desenvolvimento de atividades voltadas, especificamente, à competência do saber ler e escrever, mas compreende estas atividades como meio de inserção dos sujeitos na sociedade letrada. O processo de letramento permite a criação de recursos para a leitura, seja de imagens ou de letras. O termo letramento também tem sua definição contemplada pela questão da oralidade, por isso não é condição que o sujeito seja alfabetizado para que leia o mundo no qual está inserido. Isso ocorre, por exemplo, quando, no cotidiano, as crianças fazem leituras de placas, rótulos e outros materiais impressos mesmo sem serem alfabetizadas, no sentido do funcionamento do sistema de escrita.

A presença das expressões “um dia ela ficou triste” (T1M, linha 2) e “um dia, a florzinha ficou no... no... no... na noite” (T2M, linha 1) e “no dia seguinte começou a tremer e chorar” (T2M, linha 4) demonstram uma tentativa de relacionamento temporal entre eventos, que podem ser entendidas como “quando ela ficou triste”, “quando a florzinha ficou no... no... no... na noite” e “quando começou a tremer e chorar”, respectivamente.

Diversas vezes Milena utiliza a expressão “opa” em suas narrativas, até mesmo quando está localizando as páginas do livro. A repetição pode significar um momento de organização da fala, como se a criança precisasse comprovar se o que disse estava de acordo com o livro, verificando detalhadamente cada página ou, ainda, como forma de ganhar tempo para a elaboração da próxima frase.

O advérbio “depois” aparece na T1M “depois, ela se deitou” (linha 8) e “depois de tantas habilidades” (linha 10). Para Perroni (1992, p. 44-45), “é através de um processo de adição, em que diversos *depois* são justapostos uns aos outros, que o distanciamento do presente, para frente, se concretiza”. Milena ainda utiliza “quando chegou de noite” (T3M, linhas 1-2) e também “na noite e ficou com muito frio” (T2M,

linha 2), como citado anteriormente, essas expressões tem como objetivo principal opor-se ao *agora*.

Na T1M as frases “*quando* a borboleta se sentou aqui” (linha 3) e “*quando* sonhou que tinha muita florzinha na volta dela” (linha 9), segundo Perroni (1992, p. 99), “a função desses *quando* [...] parece ser a de possibilitar a construção de pontos de referência a partir dos quais os eventos podem ser ordenados temporalmente na construção do singular”. Dessa forma, Milena está tentando constituir pontos de referência que situem o acontecimento num tempo passado, o qual pode ser observado pelos verbos “sentou” e “sonhou”.

4.2.5 Nomes dos Personagens e Apropriações Linguísticas

Como foi dito na apresentação de Alexandro, é importante ressaltar que ele, quando viu o livro, logo comentou: “ah, é daquela plantinha que tinha frio”, demonstrando se lembrar da história lida no semestre anterior, isso aponta para um início de narrativa apoiada na memória, como podemos observar na T1A, pois a frase que indica que a personagem sentia frio (linha 5) aparece desde o início. Para Zaccur (2001, p. 45): “Quanto mais intimidade a criança tenha com o ouvir histórias, mais possibilidades ela terá de recolher subsídios para ampliar sua competência e mais ricos os recursos de que poderá se servir”. Nesse sentido, um dos motivos da escolha de “A Margarida Friorenta” refere-se justamente à intimidade das crianças com o livro, fazendo com que estas possam se inspirar nas lembranças de eventos passados (Perroni, 1992).

A propósito das lembranças da história do semestre anterior, no primeiro reconto, Alexandro não fala o nome de nenhum personagem, o faz apenas após a contação da pesquisadora, passando, então, a nomeá-los, como no caso do cachorro Moleque (T2A, linha 5), o qual ele cita uma única vez, tornando a referir-se a ele como “vira-lata” no reconto coletivo (T3A, linha 4). O fato de o terceiro reconto ter sido realizado dois dias depois do primeiro e do segundo pode ter incidido diretamente nesta questão, pois, além de haver um espaço entre as narrativas, que traz ao esquecimento os nomes dos personagens, Alexandro foi o primeiro a fazer o reconto coletivo, ou seja, não tinha a influência dos outros dois colegas.

Na T2A, a partir da minha leitura, aparecem os nomes de outros personagens da história, sendo eles, Borboleta Azul e Margarida (linhas 2 e 7). Em nenhum momento, Alexandro nomeia a menina da história, pelo contrário, refere-se a ela como “criança” (T1A, linha 4), “menina” (T1A, linha 8 / T3A, linha 3) e “garota” (T2A, linha 4 / T3A, linha 8), essa variação de substantivos sem uma nomeação pode estar atrelada ao fato da criança, neste caso específico, ter feito uma separação entre real e imaginário, pois a personagem é uma criança como ele, dessa forma, ele não se preocupa em dar um nome, mas sim, em definir o gênero, visto que na T1M havia dito “esse menino” (linha 4). Observando os substantivos criança/menina (T1A) e menina/garota (T3A), notamos que Alexandro usa um mecanismo de coesão referencial com sinonímia (SILVEIRA; VIDAL, 2005), já que utiliza sinônimos para se referir à personagem, apesar de não apresentar o nome.

Percebemos essa assimilação e utilização do ponto de vista nos recontos de Jonas. Logo no início da primeira narrativa, o aluno lembra-se do nome da personagem principal, com a frase: “Era uma vez, um... uma... uma Margarida, me lembrei... Margarida” (T1J, linha 1), repetindo o nome da personagem como se quisesse confirmar para sua interlocutora que ele estava correto. Perroni (1992, p. 214) comenta que nesse momento “histórico” em que a criança grita feliz “Eu lembro!” inegavelmente há em funcionamento a memória organizada através da narrativa.

Com isso podemos inferir também que este foi um recurso utilizado pela criança para recuperar uma informação a que teve acesso no semestre anterior. Através da repetição da palavra “uma”, percebemos seu esforço para se lembrar do nome da personagem, já que, logo ao deparar-se com o livro, Jonas já sabia que o nome da personagem lhe era conhecido, pois foi a única criança, no primeiro reconto, que buscou resgatá-lo. A repetição do nome da personagem principal serve para dar força à narrativa, uma forma de o aluno comprovar que sabe do que está falando. Este, aliás, é único personagem nomeado conforme a história do livro, na T1J, voltando a aparecer em T2J (linha 1) e T3J (linha 10). Após a minha leitura, surgem outros nomes como a Borboleta Azul (T2J, linha 1), em que o aluno dá ênfase na pronúncia da palavra “azul”, provavelmente por não haver dito antes que essa era a cor/nome da borboleta e Maria (T2J, linha 6), esquecendo-se de pronunciar o primeiro nome da personagem, talvez por Maria e Margarida

apresentarem sílabas iniciais semelhantes permitindo, portanto, uma aproximação através da consciência silábica.

Outros fatos curiosos em relação ao nome das personagens referem-se à simbiose fonológica e semântica na construção de “Ana Margarida” na T2J (linhas 4-5) numa junção de dois nomes que quase formam um anagrama (Ana Maria / Margarida) e à autocorreção de Jonas em T2J: “chamou a Margarida, não, chamou a Maria” (linhas 3-4) e na T3J quando diz “Margari... não é a Maria” (linha 13). A entrada dos nomes dos personagens parece ter tornado a narrativa mais complexa, fazendo com que a criança misturasse os nomes; a hesitação entre eles mostra uma preocupação da própria criança com sua competência narrativa (Zaccur, 2001).

Para Milena, os nomes dos personagens surgem após a contação da pesquisadora, como Margarida na T2M (linha 3) e na T3M (linha 1), antes, essa personagem era chamada apenas de “florzinha” (T1M, linha 1). Neste primeiro reconto, Milena estava ainda sem a lembrança recente da história, sua primeira solução foi nomear a personagem por aquilo que é, uma flor. A forma no diminutivo pode ser atribuída à comparação de tamanhos entre a flor e a borboleta, na qual a segunda é representada num plano maior. Também podemos inferir que o diminutivo confere ao substantivo uma carga semântica de afetividade.

Na T2M surge “Ana Maria” (linha 5) que na T1M (linha 3) e na T3M (linha 4) é referida como “menina/menininha”. Novamente temos uma situação na qual o diminutivo confere afetividade à fala da criança.

Milena nomeia a “Borboletinha Azul” apenas na T3M (linha 2); na T1M, por exemplo, a chama somente de borboleta (linha 2). Uma explicação plausível para este acontecimento pode ser dada através de uma observação posta antes de suas transcrições: Milena estava apressando a narrativa em seu segundo reconto, pois queria ir brincar com os colegas. Segundo Perroni (1992, p. 184), “a atividade não linguística que a criança está realizando no momento da interação mostra-se bem mais atraente mesmo que o adulto insista e argumente favoravelmente à elaboração de narrativas”. Por isso, Milena não deu tanta atenção a este reconto, mesmo tendo mais informações ao seu dispor após a contação da pesquisadora, aqui o letramento literário é posto em segundo plano pela criança.

Como podemos perceber, ao contrário do que ocorreu anteriormente, no terceiro reconto, Milena empregou maiores detalhes à narrativa, oferecendo, inclusive, informações adicionais em relação à história, como veremos adiante.

Na T3M, Milena chama o cachorro de “vira-lata” (linha 10), influenciada pela narração coletiva de Alexandro, que já havia usado o termo em sua narrativa, e, possivelmente, pela oportunidade de suprir um esquecimento momentâneo e, ao mesmo tempo, se fazer notar pelos colegas, pois já tinha conhecimento de que a expressão vira-lata faria com que os colegas rissem, o que de fato ocorreu.

Quanto às apropriações linguísticas de Alexandro, elas aparecem na aplicação de frases quase idênticas às do livro, como no caso de “mas é a menina que dormiu com os anjos” que aparece nos três recontos, variando apenas de menina para garota e “ela tirou o casaquinho da boneca, que ela não tava com frio” em T2A (linhas 8-9) e T3A (linhas 6-7). Aqui podemos observar o que Perroni (1992) chama de “colagem”, pois a criança utiliza o recurso de incorporar fragmentos para organizar as suas lembranças.

O mesmo ocorre com a frase “deu um biscoitinho pra ele” nas T2A (linha 6) e T3A (linha 5). É interessante observar que na T1M (linha 5) o menino fala “osso” ao invés de “biscoitinho”, uma troca plenamente justificável já que, culturalmente, osso é comida para cachorro.

Outra frase da qual o aluno apropria-se a partir de minha leitura é “ela ouviu um barulhinho”, ideia que aparece várias vezes no livro (ver anexo A). Para Zaccur (2001, p. 46), “a reiteração é usada como recurso expressivo”, ou seja, é significativa para que a criança se faça entender. Neste caso, para Alexandro, antes da contação da pesquisadora, não havia, ao seu entendimento, nenhuma imagem que traduzisse esta expressão, por isso ela não havia sido inserida na T1A.

Na T3J Jonas apropria-se do gesto que aparece na imagem em “olha pra cima” (linha 4, figura 8) e em “daí ela pensou” (linha 17, figura 9) quando coloca a mão na cabeça, conforme as ilustrações da Margarida e de Ana Maria, respectivamente. Isso nos leva a intuir que, assim como tentamos explicar alguma coisa com gestos, acompanhando a fala, o mesmo ocorreu nesta narrativa, na qual a criança corrobora o que está dizendo imitando as ações das personagens representadas nas imagens do livro.

No campo das apropriações de frases, Jonas as utiliza apenas após a minha contação, como por exemplo na T2J (linha 6) com “cachorro, leva a Margarida lá pra casa da Maria?” também em “a borboleta disse que tinha uma boa ideia” (linhas 4-5, T3J) e em repetições de frases como “quem sonhou com os anjinhos é a Maria” (T2J e T3J). Segundo Zaccur (2001, p. 43): “Mesmo que fossem repetidas todas as

palavras, a história não seria a mesma. Cada ato de fala é único, na medida em que conjuga diferentemente a tonalidade, a intensidade, a modulação, as pausas”.

A apropriação linguística que Milena faz é notada na frase “ouviu um barulhinho” (T2M, linha 8) e “tudo estava acontecendo mal” (T2M, linha 6), em que ocorre uma transformação de “mas a Margarida vai mal” (ALMEIDA, 2001, p. 9). Na escolha destes dois excertos de Milena, podemos perceber a preocupação da criança em reproduzir duas situações que não estão explícitas pela imagem, somente através de uma observação mais atenta é que a criança percebe a relação que a frase tem com a ilustração, mas sem ouvi-la (como no primeiro reconto) não é possível, para a criança, citá-la, já que “nem sempre o que está ilustrado é narrável” (PERRONI, 1992, p. 189).

Na T3M a presença das frases “na mesinha de cabeceira” (linha 11), “pegou a bonequinha que não estava com frio” (linha 12) e “descobriu tudo que estava acontecendo” (linhas 16-17), reafirmam a intenção da criança em repetir a fala da história original, aproximando-se dela como modo de dar um rumo à narrativa.

“O repetir, se não se aprisionar na circularidade e na mesmice, fornece subsídios pra produzir e criar” (ZACCUR, 2001, p. 50). Nesse sentido, a repetição, ou melhor, a apropriação que Milena fez das expressões presentes na história através dos eventos de letramento dos quais participou serviu como base para a continuidade de sua narrativa, pois, a partir de elementos novos, o reconto prosseguiu, através da incorporação de outros elementos criados por Milena.

4.3 OS RECONTOS COMPARADOS

De posse das análises efetuadas, observei as modificações nas narrativas infantis à medida que as crianças se deparavam com novos subsídios, como a minha contação da história ou o reconto dos colegas para todo o grupo de alunos. Conforme as crianças passavam de uma narrativa à outra, percebi a inclusão de novas expressões, elementos e personagens, que, neste trabalho, se configuram como pistas que possibilitam compreender algumas práticas de letramento literário de crianças na Educação Infantil.

Primeiramente, é importante ressaltar que todos os recontos apresentam coerência, pois as narrativas tem sentido dentro do universo cultural dos

interlocutores, não apresentam contradições e as partes se relacionam tematicamente (SILVEIRA; VIDAL, 2005). Isso demonstra a capacidade das crianças em construir uma narrativa de ficção, com enredo fixo e sequência de fatos, constituindo uma história (PERRONI, 1992).

As estratégias de letramento visual surgiram, principalmente, no primeiro relato das crianças, no qual a leitura de imagens predominou como recurso discursivo. A partir das outras contações, as apropriações dão visibilidade ao letramento literário, pois a criança começa a preocupar-se em relacionar sua frase com a imagem; além disso, após a contação da pesquisadora e dos colegas, as crianças se esforçam para reproduzir a fala original do livro, como meio de estruturar a narrativa.

Além disso, as narrativas apresentam características que se relacionam com a competência das crianças (Zaccur, 2001), é o caso da organização dos elementos dentro da história, da reiteração como recurso expressivo e da interação com o coletivo, ou seja, do narrador com o(s) seu(s) interlocutor(es).

A partir disso, é possível verificar o que ficou de mais significativo para cada criança e identificar as apropriações em relação à leitura da história. Para Alexandro, por exemplo, desde o primeiro relato, podemos perceber que sua atenção estava voltada para as formas como o problema da Margarida seria resolvido, pois suas frases chamam a atenção para as ideias que aparecem ao longo da narrativa, tentando aplacar o frio da personagem; o fato de estas frases aparecerem na T1A também demonstra a apropriação que a criança teve em relação à história contada no semestre anterior. Jonas também tem seu enfoque voltado para o frio da personagem, porém, isso se evidencia somente após a minha leitura, suas frases comprovam o entendimento da criança com relação ao enredo e sua situação de conflito. Já, nos relatos de Milena, observamos a constante afetividade da criança, explicitada através dos diversos usos de diminutivos, é o que percebemos com a utilização das palavras “florzinha”, “borboletinha”, “casinha” e “menininha”.

Além disso, a busca das três crianças por um final feliz comprova o que Perroni (1992) diz sobre a expectativa delas em relação à história: a não preocupação de separar o real do faz-de-conta, no exemplo de Milena, a expressão “boas vidas” remete ao conhecido “felizes para sempre”, apropriado e adaptado de outras histórias já ouvidas pela criança.

No momento em que as três crianças efetuaram – uma de cada vez – o reconto coletivo para toda a turma, pude observar as modificações da leitura em função dos interlocutores. Quando contavam a história para os colegas, as crianças aumentavam o reconto, detalhando mais a narrativa e incluindo novos elementos, possivelmente, como estratégia para prender a atenção do grupo.

Através do contexto interativo e das condições de produção, de que fala Perroni (1992), lanço algumas ideias sobre as relações de poder que estão envolvidas no letramento (STREET, 2003), pois, quando eu pedia para as crianças contarem a história, algumas me diziam que não sabiam ler, conferindo ao texto escrito um caráter de leitura legítima, como sendo a única forma possível de ler, em detrimento da leitura do texto visual.

Comparando os recontos das três crianças, observei as estratégias que denotam a presença dos processos de letramento visual e letramento literário, compreendendo a construção das suas narrativas e reforçando os conceitos utilizados por mim. Assim sendo, sobre o desenvolvimento das produções orais, guardadas as diferenças, todas as crianças conseguem produzir narrativas coerentes e coesas.

5 O FRIO DA MARGARIDA NÃO ERA FRIO DE CASACO, NÃO!

“Qualquer ideia que te agrade,

Por isso mesmo... é tua.

O autor nada mais fez que vestir a verdade

Que dentro de ti se achava inteiramente nua...”

Mário Quintana

Neste trabalho procurei abordar as marcas linguísticas e os recursos discursivos na narrativa oral através da leitura de imagens, bem como seus efeitos no desenvolvimento da narrativa infantil. Os resultados deste estudo apontam alguns elementos que contribuíram significativamente para a construção das narrativas, a partir de aspectos culturais oriundos do contexto interativo e das condições de produção. Além disso, foi possível observar que o conhecimento das crianças, relacionado à experiência visual, rompeu com a ênfase no texto verbal escrito, estimulando a criação da narrativa oral com base nas ilustrações.

Acredito que a minha busca pela constante relação entre a teoria e a prática oportunizou-me atingir o objetivo estabelecido, tendo em vista que, a partir da análise, pude responder à pergunta de pesquisa e entender alguns aspectos sobre a construção das narrativas orais, identificando os elementos significativos deste trabalho.

Neste percurso pude compreender o entrelaçamento dos conceitos utilizados por mim à medida que as crianças construía suas narrativas, visibilizando algumas ideias que marcam a força das representações culturais. Outro aspecto importante diz respeito ao ambiente escolar, pois os efeitos das interrupções ocorridas durante os momentos de reconto serviram, no campo das análises, como algo produtivo, pois através delas pude fazer relações com as práticas de letramento.

Refletindo sobre as questões que envolvem o contexto interativo, percebi que as escolhas das crianças estão atreladas às condições de produção, pois ora elas demonstravam-se ansiosas para irem brincar no pátio com os colegas, ora queriam detalhar mais o reconto coletivo, por estarem reunidas com toda a turma, demonstrando que as práticas culturais se relacionam com o grupo.

Meu estudo sobre o texto visual e o texto verbal se concretizou no momento em que as crianças escutavam novos recontos e ampliavam os seus; a partir dessa

interação com palavras e imagens, elas se constituíam como leitores literários. Essa relação entre o letramento literário e visual foi compreendida a partir dos recontos produzidos pelas crianças, nos quais verifiquei os recursos para a comunicação que foram surgindo nas diversas maneiras de narrar dos alunos, seja através da interpretação pessoal de cada criança ou da linguagem utilizada por ela.

A elaboração deste trabalho possibilitou-me compreender que o processo de letramento permite a criação de recursos para a leitura, seja de imagens ou de letras; também, que o termo letramento tem sua definição contemplada pela questão da oralidade, por isso não é condição que o sujeito seja alfabetizado para que leia o mundo no qual está inserido.

Sendo assim, reforço a ideia de que a oralidade deve se igualar às práticas e eventos de leitura não restringindo o texto somente à escrita, possibilitando a inclusão de textos visuais, imagens e ilustrações, os quais nos permitem novas definições dos vários tipos de letramento. Dessa forma, o letramento literário se renova à medida que o leitor vai ampliando seu contato com os textos e modificando a forma de interpretá-los.

Minha trajetória como pesquisadora foi sendo construída durante a realização desta pesquisa, elaborando o problema de investigação, os objetivos e selecionando os referenciais, entre tantas outras preocupações atreladas ao processo. Essa construção foi acontecendo à medida que eu me inseria no campo de pesquisa, interagindo com as diferentes nuances que compunham o meu objeto de estudo. Assim, este trabalho constitui-se como uma introdução aos estudos sobre a narrativa oral, pois as hipóteses surgidas durante a realização da prática investigativa e no momento das análises textuais instigaram-me a dar continuidade e aprofundamento maior ao tema, em outro momento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **A Margarida Friorenta**. Ilustrações: Lila Figueiredo. 24 ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, 1986.

CAMARGO, Luís. Para que serve um livro com ilustrações? In: JACOBY, Sissa (Org.). **A Criança e a Produção Cultural**: do brinquedo à literatura. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003. P. 273-301.

COSSON, Rildo; PAULINO, Graça. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, Tânia M. K; ZILBERMAN, Regina (Orgs.). **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global Editora, 2009, P. 63-76.

COSTA, Maria Cristina Castilho. A leitura das Imagens. In: RÖSING, Tânia M. K. ZILBERMAN, Regina (Orgs.). **Escola e Leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global Editora, 2009, P. 86-89.

GRAFF, Harvey J. O Mito do Alfabetismo. **Teoria & Educação**. Porto Alegre, n. 2, p. 30-64, 1990.

LIMA, Graça. Lendo Imagens. In: Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil; Instituto C&A. **Nos Caminhos da Literatura**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2008. P. 36-43.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. Textos Visuais e as Mediações Escolares: desenvolver a sensibilidade da criança. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani; MARTINS, Aracy Alves; PAIVA, Aparecida; PAULINO, Graça (Orgs.). **Escolhas (Literárias) em Jogo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. P. 169-173.

OLIVEIRA, Maria Rosa; PALO, Maria José. **Literatura Infantil**: voz de criança. São Paulo: Editora Ática, 2006.

PERRONI, Maria Cecília. **Desenvolvimento do Discurso Narrativo**. São Paulo: Martins Fontes: 1992.

PICCOLI, Luciana. **Prática Pedagógica nos Processos de Alfabetização e de Letramento**: análises a partir dos campos da sociologia da linguagem. – Porto Alegre, 2009. 207 f. + Apêndices + Anexos. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**: reflexões a partir do INAF 2001. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. **A Polifonia na Sala de Aula**: um estudo do discurso pedagógico. Porto Alegre: UFRGS, 1995, 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel Silveira. VIDAL, Fernanda Fornari. Coesão e coerência em textos escritos iniciais: algumas reflexões. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Diálogos com a Escola Pública na Formação de Professores**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

STREET, Brian. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, New York: Teachers College / Columbia University, v. 5, n. 2, p. 77-91, may. 2003. Disponível em: <<http://www.tc.columbia.edu/cice/archives/5.2/52street.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2007.

ZACCUR, Edwiges. Conta Outra Vez: a construção da competência narrativa. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). **Revisitando a Pré-Escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Termo de Consentimento

**Pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso:
NARRATIVAS ORAIS INFANTIS NO RECONTO DE HISTÓRIAS**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem o objetivo de compreender como as crianças constroem o discurso narrativo oral através do reconto de histórias.

Para isso, será realizada, no ambiente escolar, uma coleta de dados através do reconto de histórias com os alunos cujas famílias se dispuserem a participar deste estudo. Nestes momentos, serão realizadas gravações de voz e de imagem.

Seu filho está convidado a participar deste estudo. Assim, sua autorização é solicitada para que a pesquisadora responsável pela investigação Regina da Silva Lima, aluna do Curso de Pedagogia, possa realizar esta coleta de dados através de gravações de voz e de imagem. Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do participante e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Eu, _____ responsável por _____, fui informado sobre os objetivos da pesquisa acima descrita e concordo que meu filho/a participe da mesma.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso entrar em contato com a pesquisadora Regina da Silva Lima através do telefone 9351-1824 ou com sua orientadora Prof^ª. Dr^ª. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone 3308-4189.

Assinatura do Responsável

Assinatura da Pesquisadora
Regina da Silva Lima

Assinatura da Professora Orientadora
Luciana Piccoli

Porto Alegre, ____/____/____.

ANEXO

ANEXO A – Texto A Margarida Friorenta

Era uma vez uma Margarida num jardim.

Quando ficou de noite, a Margarida começou a tremer.

Aí, passou a Borboleta Azul.

A Borboleta parou de voar.

- Por que você está tremendo?

- Frio!

- Oh! É horrível ficar com frio! E logo numa noite tão escura!

A Margarida deu uma espiada na noite.

E se encolheu nas suas folhas.

A Borboleta teve uma idéia:

- Espere um pouco!

E voou para o quarto da Ana Maria.

- Psiu! Acorde!

- An! É você, Borboleta? Como vai?

- Eu vou bem. Mas a Margarida vai mal.

- O que é que ela tem?

- Frio, coitada!

- Então já sei o remédio. É trazer a Margarida pro meu quarto!

- Vou trazer já!

A Borboleta pediu ao cachorro Moleque:

- Você leva esse vaso pro quarto da Ana Maria?

Moleque era muito inteligente.

E levou o vaso muito bem.

Ana Maria abriu a porta para eles.

E deu um biscoito ao Moleque.

A Margarida ficou na mesa de cabeceira.

Ana Maria se deitou.

Mas ouviu um barulhinho.

Era o vaso balançando.

A Margarida estava tremendo.

- Que é isso?

- Frio!

- Ainda? Então já sei! Vou arranjar um casaquinho pra você.

Ana Maria tirou o casaquinho da boneca.

Porque a boneca não estava com frio nenhum.

E vestiu o casaquinho na Margarida.

- Agora você está bem. Durma e sonhe com os anjos.

Mas quem sonhou com os anjos foi Ana Maria.

A Margarida continuou a tremer.

Ana Maria acordou com o barulhinho.

- Outra vez? Então já sei. Vou arranjar uma casa pra você!

E Ana Maria arranjou uma casa para a Margarida.

Mas quando ia adormecendo ouviu outro barulhinho.

Era a margarida tremendo.

Então Ana Maria descobriu tudo.

Foi lá e deu um beijo na Margarida.

A Margarida parou de tremer.

E dormiram muito bem a noite toda.

No dia seguinte Ana Maria disse para a Borboleta Azul:

- Sabe Borboleta? O frio da Margarida não era frio de casaco, não!

E a Borboleta respondeu:

- Ah! Entendi!

(ALMEIDA, 2001)