

RESSALVA

Alertamos para ausência do Apêndice E, não incluído pela autora no arquivo original.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

MARIA SÍLVIA Pereira RODRIGUES-ALVES Barbosa

ENTROU POR UMA LÍNGUA E SAIU POR OUTRA...
Contação de histórias em espanhol para crianças brasileiras



ARARAQUARA
2009

MARIA SÍLVIA Pereira RODRIGUES-ALVES Barbosa

ENTROU POR UMA LÍNGUA E SAIU POR OUTRA...
Contação de histórias em espanhol para crianças brasileiras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, *campus* de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino-Aprendizagem de línguas

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ucy Soto.

ARARAQUARA
2009

MARIA SÍLVIA Pereira RODRIGUES-ALVES Barbosa

ENTROU POR UMA LÍNGUA E SAIU POR OUTRA...

Contação de histórias em espanhol para crianças brasileiras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, *campus* de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino-Aprendizagem de línguas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ucy Soto.

Data da defesa: 21/10/2009

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

Presidente e Orientador: Professora Dr^a. Ucy Soto
UNESP – Araraquara

Membro Titular: Dr^a. Mônica Ferreira Mayrink O'kuinghttons
Universidade de São Paulo

Membro Titular: Dr. Antônio Suárez Abreu
UNESP – Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – *Campus* de Araraquara

*A Filipe, porque
“Eu te gosto, você me gosta
Desde tempos imemoriais ”.*

Carlos Drummond de Andrade

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e pela graça da expressão verbal;
aos meus pais, Odilon e Maria Cristina, que sempre acreditaram em mim e que me ensinaram que “a vida é bem mais que a mania de ter”;
ao Filipe, companheiro para sempre, por seu amparo nos momentos de árduo trabalho, com amor, carinho e força;
ao Eduardo, meu filho, a quem este trabalho viu nascer. A ele, cujos toques dos dedos invadiram o meu pensar e me acariciaram a alma;
a minha querida irmã Tetê, com quem divido a mesma formação acadêmica e familiar;
aos meus irmãos, os quatro homens que, como integrantes de famílias numerosas, não medem esforços para ajudar o próximo;
a minha avó Margarida, exímia contadora de histórias, de quem escuto no silêncio das histórias as narrações que me acompanharam desde a infância;
ao meu avô, Prof. Dr. João Alves Pereira Penha, *in memoriam*, pelo exemplo de pesquisador;
à Sandra e ao José Francisco pelo apoio incondicional;
a minha orientadora e amiga, Prof.^a Dr.^a Ucy Soto, pela postura indagadora e sábia;
às professoras Dr.^a. Mônica Ferreira Mayrink O'kuinghttons e Dr.^a. Sílvia Dinucci Fernandes, pela leitura criteriosa e pelas valiosas contribuições;
à querida Prof.^a Dr.^a Maria Flávia Figueiredo, pelo carinho, pelas horas dedicadas ao meu consolo e pela sempre companhia em minha vida;
à Prof.^a Dr.^a. Irene Zanette de Castañeda, por me mostrar o caminho da contação de histórias;
à Prof.^a. Ms. Maria Virgínia de Figueiredo Pereira do Couto Rosa pelas valiosas correções metodológicas deste trabalho;
à professora Ângela que assumiu comigo a pesquisa na fase da coleta de dados, permitindo que eu participasse das atividades de seu grupo de crianças;

as crianças que participaram de minha pesquisa pelo sorriso verdadeiro e pela lisura em suas falas;

a todos os meus alunos, cujas indagações levaram-me a questionamentos e buscas incessantes nos estudos;

aos meus colegas de trabalho, que me apoiaram e souberam me ouvir durante todo o processo de escrita.

Ainda farei a disciplina resplandecer como a aurora e a farei brilhar bem ao longe.

Ainda derramarei a instrução como uma profecia e a transmitirei às gerações futuras.

Vede: não trabalharei só para mim, mas para todos os que procuram a sabedoria da lei.

(ECLESIÁSTICO)

RODRIGUES-ALVES, M. S. **Entrou por uma língua e saiu por outra... Contação de histórias em espanhol para crianças brasileiras.** 201 f. Araraquara: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ucy Soto, 2009.

RESUMO

A experiência como contadora de histórias e docente de língua espanhola foi determinante para a definição da temática deste trabalho. Na prática de contadora de histórias, percebemos que crianças têm grande intimidade com o ouvir/contar histórias e, no trabalho com o ensino-aprendizagem de língua espanhola com adultos brasileiros, vivenciamos situações que evidenciam a singular proximidade que se estabelece entre português e espanhol. No entanto, toda nossa experiência como professora referia-se a adultos. Mas como seria a recepção do espanhol no universo infantil? Seria possível aproveitar esse prazer das crianças pelas histórias e fazer desse caminho uma forma de introdução do espanhol como língua estrangeira para crianças falantes de português? Com esses questionamentos iniciais presentes, constatamos que há pouca bibliografia sobre a temática e, no percurso de nosso trabalho, buscamos fundamentação teórica em estudos sobre gêneros discursivos, linguística textual e em reflexões acerca das proximidades e distanciamentos que se estabelecem entre as línguas portuguesa e espanhola. Embasamo-nos em trabalhos de Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992) para a explanação sobre os limites e a abrangência do conceito de gênero; nas descrições feitas por Celada (2002), Fanjul (2002) e Almeida Filho (1995) para compreendermos as aproximações e distanciamentos entre as línguas espanhola e portuguesa; nos estudos de Marcuschi (2004) e Koch (2003) no que diz respeito às considerações acerca da relação entre fala e escrita. Formulamos da seguinte maneira nossas perguntas de pesquisa:

1. A prática de contação de histórias poderia ser caracterizada como um gênero discursivo na perspectiva bakhtiniana? Se sim, quais seriam suas características?
2. Este gênero, muito familiar no universo infantil e ligado às atividades escolares, teria uma acolhida se realizado em espanhol (língua estrangeira) para crianças brasileiras?
3. Que relação estabeleceriam as crianças com as histórias e com a língua espanhola através da contação em espanhol? Para dar respostas a essas perguntas, realizamos, gravamos em vídeo e transcrevemos duas sessões de

contação de história para crianças brasileiras em fase inicial de letramento, na faixa etária entre cinco e seis anos, na escola em que estudam. A transcrição dessas duas sessões constituiu o *corpus* analisado na presente pesquisa. A abordagem teórica adotada permitiu uma apreciação do lugar do gênero contação de histórias e sua caracterização a partir de uma análise qualitativa dos dados. Foi possível encontrar, nas produções de desenhos das crianças e nas falas que se estabeleceram entre crianças e adultos, uma relação que desvela muitos dos procedimentos escolares das formas de recuperação da organização do discurso narrativo. Também foi possível evidenciar que o estranhamento inicial que as crianças estabelecem com a língua espanhola se diluiu e, até mesmo, se apagou em decorrência da familiaridade com o gênero contação e com o prazer que este gênero provoca nas crianças. Embora nossos dados não apresentem um caráter conclusivo, por se tratar de um estudo de caso, acreditamos que as reflexões apresentadas acerca do gênero contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras podem contribuir para pensarmos novas metodologias de trabalho que vinculem questões textuais e o ensino de espanhol como língua estrangeira nas escolas. Isso tudo numa relação que une língua, narrativa e prazer de escutar e de ser escutado.

Palavras-chave: gêneros discursivos; contação de histórias; crianças brasileiras; língua espanhola; língua portuguesa.

RODRIGUES-ALVES, M. S. **From one language to another language... Storytelling in Spanish language to Brazilian children.** 201 f. Araraquara: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”(Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ucy Soto, 2009.

ABSTRACT

The experience as a storyteller and a Spanish language teacher was crucial to define the theme of this study. In the storytelling practice, we have noticed that children are very close to listening to/telling stories and, by dealing with Brazilian adults in the Spanish language teaching-learning process, we come up with situations that show the noticeable proximity between Portuguese and Spanish. However, all of our experience as a teacher was related to adults. How would be the Spanish reception in the children’s universe? Would it be possible to take advantage of the children’s pleasure in stories and have it as a way to introduce the Spanish language as a foreign language to children who speak Portuguese? Having these questions in mind, we noticed that there is lack of bibliography about this theme and, throughout the study, we search for theoretical base through the studies of the discursive genres, the textual linguistics and reflections on the proximity and distance between Portuguese and Spanish languages. This research was based on the following studies: Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcushi (2002), Fiorin (2006) and Perroni (1992) to explain the limits and the involvement of the genre concept; the descriptions made by Celada (2002), Fanjul (2002) and Almeida Filho (1995) to understand the proximity and distance between Portuguese and Spanish languages; Marcushi (2004) and Koch (2003) who talk about the relationship between speaking and writing. The questions of the research were formulated like the following ones: Could the storytelling practice be characterized like a discursive genre according to Bakhtin’s perspective? If so, What would be the characteristics? Would this genre, which is very familiar with the children’s universe and connected to the school activities, be accepted if it were carried out in Spanish (foreign language) to Brazilian children? Which relationship would the children establish between the stories and the Spanish language through the storytelling in Spanish? To answer all the questions above, we made, videotaped and transcribed two sessions of storytelling to Brazilian children who are learning how to write, at the age between five and

six years old in a school where they go to. The transcription of these two sessions constitutes the *corpus* that was analyzed in this study. The theoretical approach allowed a language appreciation of the place of the storytelling genre and its characterization through a qualitative analysis of the data. It was possible to find, in the children's drawings and the speech, established between the children and the adults, a relation that uncovers a lot of school procedures of recovery in the organization of the narrative discourse. It was also possible to notice that the children's reaction to the Spanish language, as something strange in the beginning, was reduced and, it even disappeared because of the familiarity with the storytelling genre and the pleasure that this genre takes in children. Although our data does not present a conclusive character, as it deals with a case study, we believe that the reflections presented on storytelling genre in Spanish language to Brazilian children can contribute to new methodologies that link textual questions and the Spanish teaching as a foreign language at school. Everything was mentioned in a relationship that connects language, narrative and pleasure in listening to and being listened to.

Keywords: discursive genres; storytelling; Brazilian children; Spanish language; Portuguese language.

RODRIGUES-ALVES, M. S. **Entró por una lengua y salió por otra... Narración de histórias en español para niños brasileños.** 201 f. Araraquara: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”(Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa). Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ucy Soto, 2009.

RESUMEN

La experiencia como narradora y docente de lengua española fue determinante para la definición de la temática de esta investigación. En la práctica de narradora, percibimos que los niños tienen grande intimidad con el escuchar/contar cuentos y, en el trabajo con enseñanza/aprendizaje de lengua española con adultos brasileños, presenciamos situaciones que evidencian la singular proximidad que se establece entre el portugués y el español. Sin embargo, toda experiencia como profesora se refería a adultos. Pero, ¿cómo sería la recepción del español en el universo infantil? ¿Sería posible aprovechar ese gusto de los niños por las histórias y hacer de ese camino una forma de introducción del español como lengua extranjera para niños hablantes del portugués? Con estas cuestiones iniciales presentes, constatamos que hay poca bibliografía sobre la temática y, en el percurso de nuestro trabajo, buscamos fundamentación teórica en estudios sobre géneros discursivos, lingüística textual y en reflexiones sobre las proximidades y distanciamientos que se establecen entre las lenguas portuguesa y española. Nos basamos en trabajos de Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) y Perroni (1992) para la explicación sobre los límites del concepto de género; en las descripciones de Celada (2002), Fanjul (2002) y Almeida Filho (1995) para la comprensión de las aproximaciones y distanciamientos entre las lenguas española y portuguesa; en los estudios de Marcuschi (2004) e Koch (2003) para las consideraciones entre habla y escrita. Formulamos nuestros cuestionamientos de la siguiente manera: 1. ¿La práctica de narración podría ser caracterizada como un género discursivo en la perspectiva de la teoría de Bakhtin? Si es posible, ¿cuáles serían sus características? 2. Este género, muy común en el universo infantil y relacionado a las actividades escolares, tendría una acogida si realizado en español (lengua extranjera) para niños brasileños? 3. ¿Qué relación establecerían estos niños con los cuentos y con la lengua española a través de la narración en

español? Para responder a estas preguntas, realizamos, grabamos en video y transcribimos dos sesiones de narraciones de cuentos para niños brasileños en fase inicial de letramiento, con edad entre cinco y seis años, en la escuela en que estudian. La transcripción de esas dos sesiones constituyó el *corpus* analizado en la presente investigación. El abordaje teórico adoptado permitió una apreciación del género narración de cuentos y su caracterización a partir de un análisis cualitativo de los datos. Fue posible encontrar, en los dibujos de los niños y en sus hablas con los adultos, una revelación que desvela muchos de los procedimientos escolares de las formas de recuperación de la organización del discurso narrativo. También fue posible evidenciar que el extrañamiento inicial que los niños establecen con la lengua española disluyó y, aun, desapareció en virtud de la intimidad con el género narración de cuentos y con el gusto que este género mueve en los niños. Aunque nuestros datos no presenten una conclusión, ya que es un estudio de caso, creemos que las reflexiones, presentadas en la consideración del género narración de cuentos en lengua española para niños brasileños, puedan contribuir para la creación de nuevas metodologías de trabajo que abarquen cuestiones textuales y la enseñanza del español como lengua extranjera en las escuelas. Todo eso en una relación que une lengua, narrativa y el gusto de escuchar y de ser escuchado.

Palabras claves: géneros discursivos; narración de cuentos; niños brasileños; lengua española; lengua portuguesa.

NORMAS USADAS PARA TRANSCRIÇÃO¹

OCORRÊNCIAS	SINAIS
Incompreensão de palavras ou segmentos –	()
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/
Entoação enfática	Maiúscula
Prolongamento de vogal e consoante (como s,r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais
Silabação	-
Interrogação	?
Qualquer pausa	...
Comentários descritivos do transcritor	((minúscula))
Comentários que quebram a seqüência temática da exposição; desvio temático	-- --
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando [as linhas
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto. Não no seu início, por exemplo.	(...)
Citações literais ou leituras de texto, durante a gravação	“ ”

¹ O *corpus* está transcrito obedecendo às normas para transcrição do Projeto NURC (Norma Urbana Culta). (PRETI, 2006, p. 12-13).

LISTA DE SIGLAS

Transcrição 1

Identificação	Acepção
A1	Refere-se ao momento que antecede a história que será narrada pela contadora.
Oculta	Refere-se à (s) criança (s) oculta (s) no vídeo, portanto captação somente da (s) voz (es).
H1	Refere-se ao momento em que a história está sendo narrada pela contadora.
I1	Refere-se ao momento de intervalo entre a história e a produção dos desenhos.
C1	Refere-se ao momento destinado à produção do desenho de acordo com a história que escutaram.
D1	Refere-se ao momento determinado para que cada criança explique seu desenho conforme a história.
NOMES EM LETRAS MAÍUSCULAS	Referem-se aos adultos.
nomes em letras minúsculas	Referem-se às crianças.

Transcrição 2

Identificação	Acepção
A2	Refere-se ao momento que antecede a história que será narrada pela contadora.
Oculta	Refere-se à (s) criança (s) oculta (s) no vídeo, portanto captação somente da (s) voz (es).
H2	Refere-se ao momento em que a história está sendo narrada pela contadora.
I2	Refere-se ao momento de intervalo entre a história e a entrevista.
R2	Refere-se à recontagem da história que será em entrevista.
E1	Refere-se ao momento posterior à contagem da história, encerramento da coleta de dados.
NOMES EM LETRAS MAÍUSCULAS	Referem-se aos adultos.
nomes em letras minúsculas	Referem-se às crianças.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita. 47
- Gráfico 2 – Adaptação do quadro “Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita”, para a inserção do gênero contação de histórias. 48

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Desenho produzido por Olinda, 30 maio 2008.....	152
FIGURA 2 a – Desenho produzido por Aline, 30 maio 2008.....	153
FIGURA 2 b – Desenho produzido por Aline, 30 maio 2008.....	154
FIGURA 3 a – Desenho produzido por Lúcio, 30 maio 2008.....	155
FIGURA 3 b – Desenho produzido por Lúcio, 30 maio 2008.....	156
FIGURA 4 a – Desenho produzido por Igor, 30 maio 2008.....	157
FIGURA 4 b – Desenho produzido por Igor, 30 maio 2008.....	158
FIGURA 5 – Desenho produzido por Virgínia, 30 maio 2008.....	159
FIGURA 6 – Desenho produzido por Alfredo, 30 maio 2008.....	160
FIGURA 7 – Desenho produzido por Atílio, 30 maio 2008.....	161
FIGURA 8 – Desenho produzido por Leandro, 30 maio 2008.....	162
FIGURA 9 – Desenho produzido por Isabela, 30 maio 2008.....	163
FIGURA 10 – Desenho produzido por Heloísa, 30 maio 2008.....	164
FIGURA 11 a – Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.....	165
FIGURA 11 b – Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.....	166
FIGURA 11 c – Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.....	167

SUMÁRIO

PRÁTICA DE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS: considerações iniciais

1 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UM GÊNERO LIGADO ÀS PRÁTICAS ESCOLARES.....	26
1.1 Contação de histórias.....	26
1.2 Estudo sobre o gênero: histórico e apreciações.....	28
1.3 A narrativa infantil.....	32
1.4 O gênero contação de histórias.....	34
2 DO ESCRITO AO ORAL E UM LUGAR PARA A LÍNGUA.....	41
2.1 Fala e Escrita: um percurso histórico.....	41
2.2 Do oral ao escrito, do escrito a contação.....	43
2.3 O lugar da língua na contação de histórias.....	51
2.4 Sobre o espanhol para brasileiros: uma língua singularmente estrangeira.....	53
3 NOS BASTIDORES: NOSSA COLETA DE DADOS E CARACTERIZAÇÃO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS.....	56
3.1 Primeira cena: nosso primeiro encontro.....	57
3.2 Segunda cena: tudo novo de novo.....	60
3.3 As crianças nas sessões de contação de histórias.....	61
3.4 A contadora de histórias e as características da contação das histórias.....	65
3.4.1 Contação de <i>Los conejitos de colores</i>	66
3.4.2 Contação de <i>Boca ancha: el gran pez</i>	72
3.4.3 Textos escritos das histórias.....	76
4 DE OLHOS E OUVIDOS BEM ATENTOS... às histórias e aos dados	79
4.1 As histórias, as crianças e os adultos.....	79
4.1.1 Acolhida de <i>Los conejitos de colores</i>	80
4.1.2 Acolhida de <i>Boca ancha: el gran pez</i>	91

4.2 Português ou Espanhol? Não importa... quero ouvir a história.....	107
ENTROU POR UMA LÍNGUA E SAIU POR OUTRA: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES.....	122
Apêndice A – Transcrição dos dados da primeira coleta: <i>Los conejitos de colores</i> ..	123
Apêndice B – Desenhos relativos à contação de <i>Los conejitos de colores</i>	150
Apêndice C – Transcrição dos dados da segunda coleta: <i>Boca ancha: el gran pez</i> ..	167
Apêndice D – Autorizações dos responsáveis.....	188
Apêndice E – DVD com as filmagens das duas coletas.....	

PRÁTICAS DE UMA CONTADORA DE HISTÓRIAS: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

*Virei-me sobre a minha própria experiência, e contemplei-a.
Minha virtude era esta errância por mares contraditórios,
e este abandono para além da felicidade e da beleza.*

Cecília Meireles

Neste momento inicial, gostaria de pedir licença para fazer uso da primeira pessoa do singular. Não foi essa a nossa escolha para o trabalho, mas entendemos que a melhor opção para o assunto a que daremos início seja mesmo essa.

Não quero, aqui, fazer o meu memorial, mesmo por que não vou traçar neste espaço meu percurso na vida acadêmica, e sim meus passos em minha outra face da vida: a de contadora de histórias. Já não sei se esta é realmente uma outra face ou se é minha única face. Também não sei se seria justa ao dizer que não relacionaria minha vida acadêmica à atividade de contar histórias. Aliás, posso sim considerar que a contação de histórias me levou a indagações tão permanentes que resultam no presente trabalho e que, conseqüentemente, estão inseridas em minha vida acadêmica: minha dissertação de mestrado.

Pois bem, começo com a tentativa de expressar o que, para mim, significa contar histórias. Contar histórias é brincar com palavras, sonhos, imaginação, expressões, sentimentos. É deixar, por alguns instantes, de ser você mesma para assumir um pouco da vida dos personagens. Contar histórias é se entregar aos ouvintes: imaginar como conquistá-los, tentar adivinhar como cada palavra, gesto, expressão... repercutirão no interior de cada um. E para que contar histórias? Para tocar o ouvinte. Para convidá-lo a conhecer o mundo. É possível ir a tantos lugares... conhecer tantas pessoas e coisas diferentes, descobrir tantos sentimentos... Mas o que o contador de histórias quer mesmo é conduzir o ouvinte a conhecer

o seu próprio mundo, o mundo interno. É bom saber que uma história bem contada surpreende as pessoas, tem o poder de quebrar a rotina e trazer a magia à tona, estimula a criatividade, rompe barreiras, desvenda mistérios; abre portas, e pode ser tão especial e marcante para o ouvinte que chega a influenciar na sua maneira de pensar e agir.

É nessa magia que me vejo envolvida, foi isso que me influenciou na maneira de pensar e agir e que nunca me deixou parar de contar histórias, de narrar, de encontrar a melhor forma na combinação das palavras, na postura da voz, nos malabarismos vocais para a tentativa de expressar os personagens em sua essência.

Foi realmente a posição de estar sentada, durante toda a minha infância, na beira da cadeira de minha avó, em uma fazenda nos cantos de Minas Gerais, que me moveu a sempre tentar proporcionar o mesmo prazer às crianças que me rodeiam. Com aquele mesmo ouvido atento, olhos brilhantes e rosto estupefato, me coloco a narrar as histórias. Minha avó, pedagoga, bem formada e ainda atuante, sabia o que estava fazendo por mim, mas eu não sabia o que me esperava na vida, nem o que isso poderia significar em minha carreira.

Durante a graduação em Letras na Universidade Federal de São Carlos, no segundo ano, mais precisamente, fui agraciada com a disciplina Literatura Infanto-Juvenil ministrada pela doutora Irene Zanette de Castañeda. Ali, começava toda a minha vida ao redor das narrações. Foi através desse curso que me vi como contadora de histórias. A partir daquele momento, fiz parte de projetos na Unidade de Atendimento à Criança na UFSCar e na biblioteca do Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP – São Carlos. Não mais parei de rodar o mundo narrando e de narrar rodando.

E, no mundo das histórias, descobri que muito é possível, até mesmo fazer com que o trabalho de contar histórias, algo tão maravilhoso, se transforme em objeto de pesquisa, academicamente fascinante. Também vira teoria, vira *corpus* e lugar de análise. Vira dissertação e parte de um pequeno memorial acadêmico. É parte de minha vida. Sou contadora de histórias.

Além de ser contadora de histórias, sou docente. Trabalhando com o ensino-aprendizagem de língua espanhola, em contexto brasileiro, mais especificamente, com a

formação de professores da área, nos cursos de Letras, convivo com as práticas da sala de aula.

Como professora e contadora de histórias, sempre há um gênero que se atravessa em nosso caminho – as narrativas – narrativas contadas, narrativas lidas ou narrativas ouvidas.

Sabemos que os falantes de uma língua possuem inúmeros recursos para reconhecerem os diferentes gêneros que a compõem, pois, quanto mais uma pessoa é exposta a diferentes gêneros, mais ela tem condições de percebê-los e, por conseguinte, de acionar o seu horizonte de expectativas em relação a eles.²

Cientes dessa competência metagenérica³ dos falantes e com base em nossa prática de professora e contadora, começamos a nos indagar sobre se, esta intimidade e fascínio com histórias, não poderia ser uma porta mais para entrada do espanhol língua estrangeira no universo infantil. Seria possível contar histórias em espanhol para crianças que nunca ouviram esta língua? O que compreenderiam? Como reagiriam diante desta língua? Que percepção teriam desta história e desta língua singularmente estrangeira, como a descreve Celada (2002)?

Com vistas a responder, pelo menos, a alguns desses questionamentos, iniciamos nossa pesquisa e fomos ao encontro de crianças, falantes nativas do português do Brasil, com idades entre cinco e seis anos, em fase de pré-letramento, que haviam sido expostas apenas ao alfabeto e escreviam somente o próprio nome. Encontramos essas crianças na sala de aula, de uma pequena escola mineira.

A nossa escolha por um grupo de falantes não letrados se deu na expectativa de que esses falantes tivessem o menor acesso possível aos gêneros oriundos, especificamente, das formas de organização da cultura escrita.

Nosso *corpus* foi constituído de duas sessões de contação de histórias a essas crianças. A primeira sessão foi guiada por uma história contada com recursos visuais seguida de produções de desenhos. A segunda sessão, em um outro momento, com os mesmos ouvintes, teve a narração de uma história sem auxílio de recursos visuais, seguida de um

² A esse respeito, Jauss (1970 apud VIGNER, 1988, p. 32) chega a afirmar: “Toda obra literária pertence a um gênero, o que significa afirmar pura e simplesmente que toda obra supõe o horizonte de uma expectativa, isto é, de um conjunto de regras pré-existentes para orientar a compreensão do leitor e lhe permitir uma recepção apreciativa”.

³ Conceito, trazido por Koch et al. (2007), que designa a capacidade do falante de construir na memória um modelo cognitivo de contexto, que lhe faculte reconhecer diferentes gêneros e saber quando recorrer a cada um deles, usando-os de maneira adequada.

momento de recontagem da história ouvida. As histórias foram contadas exclusivamente em língua espanhola.

Nosso principal referencial teórico está nas concepções bakhtinianas de linguagem e de gênero (BAKHTIN, 1929/2004), acrescidas dos postulados de Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992). Desse modo, tentaremos explicar os limites e a abrangência do conceito de gênero, seguido da caracterização do gênero *Contação de histórias*. Sobre as aproximações e distanciamentos entre as línguas espanhola e portuguesa, contaremos com as descrições feitas por Celada (2002), Fanjul (2002) e Almeida Filho (1995). E quanto às considerações acerca da fala e da escrita, nos apoiaremos nos estudos de Marcuschi (2004) e Koch (2003).

Com base nesse referencial e com o intuito de levar adiante um estudo de cunho qualitativo, formulamos nossas perguntas de pesquisa:

A prática de contação de histórias poderia ser caracterizada como um gênero discursivo na perspectiva bakhtiniana? Quais seriam suas características?

Esta prática-gênero, muito familiar no universo infantil e ligada às atividades escolares, teria uma acolhida se realizada em espanhol (língua estrangeira) para crianças brasileiras?

Que relação estabeleceriam as crianças com as histórias e com a língua espanhola através da contação em espanhol?

Pensamos que a entrada em uma língua estrangeira pode dar-se de muitas formas, mas dada a familiaridade que as crianças têm com as narrativas, de um modo geral, e com as características do que acreditamos ser o gênero contação de histórias, especificamente, acreditamos que esta é a hipótese que norteou este trabalho: a entrada de uma língua através do gênero contação de histórias.

O trabalho foi organizado em quatro capítulos.

No primeiro, há algumas considerações sobre o termo *contação de histórias*, sua formação e uso. Há, também, um breve percurso sobre os estudos do gênero, considerações à narrativa infantil e, posteriormente, a caracterização do gênero contação de

histórias, com alicerce em Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992).

O capítulo segundo, apresenta um percurso histórico entre a escrita e a fala, seguindo as reflexões de Marcuschi (2004) e, considerando, nesse cenário, a contação de histórias. Em seguida, a partir das acepções de Koch (2003), estão as principais estratégias de processamento do texto falado. Sobre o papel da língua no gênero contação de histórias será traçado um estudo a partir das concepções de Bakhtin (2003 e 2004), Bronckart (1999) e Fiorin (2006). No que diz respeito ao espanhol para o brasileiro, serão tecidas reflexões embasadas em Fanjul (2002), Celada (2002) e Almeida filho (1995).

O terceiro capítulo está composto pelo *corpus* e metodologia do trabalho e já está permeado por nossa análise, no que diz respeito às descrições e considerações sobre as crianças, sujeitos de nossa pesquisa, e às características dos textos falados e escritos das histórias contadas.

O quarto capítulo, com outra parte da análise, está constituído de reflexões sobre os questionamentos proporcionados pelo *corpus*. Assim, entremeados pelas falas das crianças e suas produções, estão os apontamentos sobre a acolhida das narrativas e as revelações emergidas pelo contato com a língua espanhola através das histórias.

O capítulo derradeiro apresenta as considerações, buscando pontuar as questões levantadas no trabalho.

Por último, gostaríamos de retomar o título desta dissertação *Entrou por uma língua e saiu por outra... a contação de histórias em espanhol para crianças brasileiras*, para mencionar que a parte inicial desse nome é paráfrase de “*Entrou por uma porta e saiu por outra e, quem quiser, que me conte outra*”, uma fórmula comum que serve de fechamento de histórias contadas, auxiliando no desfecho da narrativa. Ainda sobre o título, podemos afirmar que a escolha se deu por expressar o que o nosso trabalho, de certa forma, significa, pois o *corpus* foi constituído de contações de histórias em espanhol e considerações das formas de expressões das crianças acerca das histórias na língua em que lhes é própria, o português. Por isso, podemos dizer que *entrou por uma língua e saiu por outra*.

Esperamos que este trabalho seja uma contribuição para os educadores e possa proporcionar reflexões, transpondo os limites acadêmicos e atingindo as esferas da educação, chegando, enfim, à sala de aula.

1 CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: um gênero ligado às práticas escolares

[...] os contos são verdadeiras obras de arte. São uma grande arte que pertence ao patrimônio cultural de toda a humanidade e representam a visão do mundo, as relações entre o homem e a natureza sob as formas estéticas mais acabadas; aquelas que provocam precisamente o maravilhoso.

Jean-Marie Gillig

Neste capítulo, teceremos algumas considerações sobre o termo *contação de histórias*, sua formação e uso. Apresentaremos, também, um breve percurso sobre os estudos do gênero, faremos considerações à narrativa infantil e, posteriormente, buscaremos a caracterização do gênero contação de histórias, alicerçados em Bakhtin (2004), Bronckart (1999), Charaudeau (1992), Dolz & Schneuwly (1996), Marcuschi (2002), Fiorin (2006) e Perroni (1992).

1.1 Contação de histórias

Em primeiro lugar, vemos a necessidade de explicitar o possível estranhamento ao termo *contação*, que é visto como um neologismo. Algumas pessoas preferem não usá-lo, mas vemos que, na prática de contar histórias, esse termo encontra-se largamente difundido em seu uso. Portanto, o que podemos descrever é o processo de formação dessa palavra, em que, por derivação sufixal, há o acréscimo do sufixo *-ção* (ação ou resultado dela) ao verbo *contar*. Designando, assim, o ato ou efeito de contar histórias. Sobre o termo *contação*, na

expressão *contação de histórias*, é comum o incômodo expresso pelos ouvintes no momento em que ele é proferido por pessoas, geralmente, do ramo (familiarizadas com o termo). Podemos dizer que é um termo muito usado na fala, em seu devido contexto. Por ser um neologismo, o termo não consta, ainda, de dicionários da língua portuguesa, mas já está consagrado pelo uso na condição da arte de contar histórias. O fato é que contadores de histórias já não conseguem mais substituir o ato de contar histórias por outro termo que não *contação*. Sendo assim, no presente trabalho, usaremos o vocábulo *contação*, para caracterizar as sessões de histórias em que um contador busca apresentar a um grupo de ouvintes uma história fazendo uso de sua voz, gestos e, às vezes, de outros recursos visuais.

A contação de histórias vem de civilizações muito antigas, e os contadores de histórias eram considerados grandes conselheiros, sendo sempre procurados para palavras de tranquilidade e consolo.

Na atualidade, existem os contadores de histórias “leigos” que podem ser membros da própria família, vizinhança ou comunidade e há, também, os contadores de histórias profissionais.

Neste trabalho, nos ateremos à consideração do contador de histórias profissional, que realiza a contação de histórias preparada e planejada em contextos diversos.

Sabendo que são diversos os contextos em que a contação de histórias pode estar inserida, neste trabalho, consideraremos o ambiente escolar que pode ter como contador de histórias professores e funcionários ou um profissional destinado a essa prática, que foi o caso desta pesquisa.

1.2 Estudo sobre o gênero: histórico e apreciações

O estudo dos gêneros não é recente. Sua origem remonta Platão e Aristóteles, ainda na Antiguidade. As obras desses dois filósofos ainda servem como pilares para os estudos sobre gêneros na atualidade, apesar de não abarcarem todos os tipos de situações comunicativas, pois classificam somente os gêneros *literários*.

Segundo Machado (2008, p. 151-152), a classificação proposta por Platão em relação aos gêneros é a seguinte:

Em *A República*, Platão elabora a tríade advinda das relações entre realidade e representação. Ao gênero mimético ou dramático pertencem a tragédia e a comédia; ao expositivo ou narrativo, o ditirambo, o nomo e poesia lírica; ao misto, a epopéia.

Aristóteles (1993), por sua vez, ainda dentro dos limites da literatura, amplia a tríade proposta por Platão, propondo subdivisões à classificação já existente.

Nos dias atuais, o estudo sobre os gêneros foi retomado, com mais intensidade, a partir das contribuições do filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin.

Bakhtin (1979/2003) apresenta desde o início de seus estudos um “desprendimento” em relação aos gêneros literários, uma vez que sua preocupação está voltada para a função social da linguagem. A este respeito, Pinheiro (2002, p. 271) afirma:

[...] as investigações de Bakhtin não se restringem ao contexto literário e, ao ampliar as fronteiras, abrangem também a esfera da interação verbal – interação que se dá por meio de gêneros.

Para Bakhtin (2004, p. 262), os gêneros do discurso são definidos como “tipos relativamente estáveis de enunciados”. A partir de uma visão enunciativa ou discursiva da linguagem, para este autor, os gêneros são diferentes tipos de enunciados, criados nos vários campos da atividade humana, elaborados por cada esfera de utilização da língua, expressando suas condições e finalidades específicas.

Na Linguística Moderna, os estudos bakhtinianos permitiram considerações importantes para as esferas da comunicação, por proporcionarem uma análise mais específica

de inúmeros gêneros, os quais, até então, não haviam sido contemplados pelos estudos da linguagem. Isso só passou a ser possível a partir dos postulados de Bakhtin (1986), para quem o “gênero é pensado como um evento recorrente de comunicação em que uma determinada atividade humana, envolvendo papéis e relações sociais, é mediada pela linguagem”.

Este mesmo autor nos recorda que os gêneros são instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. Dessa forma, Marcuschi (2002, p. 19) ressalta que uma das contribuições dos gêneros é ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia, uma vez que estes “são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”.

Pinheiro (2002) afirma que, desde Aristóteles e Platão até Bakhtin, a noção de gênero está associada à recorrência de certas especificidades e certos parâmetros, por meio dos quais um texto é produzido e consumido. Deste modo, a constituição de um gênero se dá quando o texto apresenta características relativamente permanentes, percebidas após sua utilização reiterada pela coletividade.

Nas definições atuais trazidas pela Linguística Textual e pelos estudiosos da teoria dos gêneros, o texto é visto como toda interação verbal humana dotada de significado, seja esta oral ou escrita.

Como expoente da Linguística Textual no Brasil, Koch (2003, p. 22) apresenta sua formulação sobre o que é um texto da seguinte maneira:

Poder-se ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

A este respeito, Marcuschi (1983, p. 12-13) enfatiza que “a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas”.

Retomando as idéias de Bakhtin, as considerações do francês Bronckart (1999) representam importante contribuição para a concepção moderna dos estudos acerca dos gêneros. Bronckart sustentou a existência de um interacionismo sociodiscursivo e propôs um sistema de equivalências terminológicas, por meio do qual foi possível aclarar conceitos

importantes, tais como: texto, discurso, tipos de discurso, gêneros textuais, ação de linguagem, entre outros.

Para Bronckart (1999, p. 137), “a noção de texto designa toda unidade de produção verbal que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência em seu destinatário.”

Figueiredo et al. (2008), consoantes à concepção de texto para a Linguística Textual na atualidade, afirmam que Bronckart (1999), ao definir texto como ‘toda unidade de produção verbal’, amplia o conceito do mesmo, pois admite todo tipo de situação comunicacional significativa, inclusive as *produções orais*, como textos estruturados e possuidores de uma lógica interna, além de serem passíveis de interpretação e análise.

Marcuschi (2002, p. 19), ao refletir sobre a multiplicidade dos gêneros orais e escritos, afirma que os gêneros:

São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a sociedades e atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à escrita.

A este respeito, Soares (2005, p.1) comenta que há atualmente uma ampliação de número de gêneros textuais em função da explosão da cultura eletrônica (TV, rádio, telefone, computador, Internet, entre outros).

A teoria dos gêneros nos permite abarcar este número crescente de gêneros presentes na atualidade. Por outro lado, vale lembrar que, tradicionalmente, no âmbito escolar, a classificação canônica dos *tipos* textuais foi amplamente explorada. Esta classificação divide em três os tipos textuais: descritivo, narrativo e dissertativo.

Buscando estabelecer uma conexão entre os estudos tradicionais e os avanços oriundos da teoria dos gêneros, os pesquisadores Dolz & Schneuwly (1996) propõem cinco agrupamentos, que podem ser sintetizados em:

a) gêneros da ordem do narrar – cujo domínio de comunicação social é o da cultura literária ficcional, enquanto manifestação estética e ideológica que necessita de instrumentos específicos para sua compreensão e apreciação (exemplos destes gêneros seriam: contos de fadas, fábulas, lendas, narrativas de aventura, narrativas de ficção científica, romance policial, crônica literária, etc.). Envolve a capacidade de *mimesis* da ação através da criação de uma intriga no domínio do verossímil;

b) gêneros da ordem do relatar – cujo domínio de comunicação social é o da memória e o da documentação das experiências humanas vivenciadas (exemplos destes gêneros seriam: relatos de experiência vivida, diários, testemunhos, autobiografia, notícia, reportagem, crônicas jornalísticas, relato histórico, biografia, etc.). Envolve a capacidade de representação pelo discurso de experiências vividas e situadas no tempo;

c) gêneros da ordem do argumentar – cujo domínio de comunicação social é o da discussão de assuntos sociais controversos, visando a um entendimento e a um posicionamento perante eles (seriam exemplos de gêneros: textos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, debate regrado, editorial, requerimento, ensaio, resenhas críticas, artigo assinado, etc.). Envolve as capacidades de sustentar, refutar e negociar posições;

d) gêneros da ordem do expor – que veiculam o conhecimento mais sistematizado que é transmitido culturalmente – conhecimento científico e afins (exemplos de gêneros: seminário, conferência, verbete de enciclopédia, texto explicativo, tomada de notas, resumos de textos explicativos, resumos de textos expositivos, resenhas, relato de experiência científica, etc.). Envolve a capacidade de apresentação textual de diferentes formas dos saberes; e

e) gêneros da ordem do instruir ou do prescrever – que englobariam textos variados de instrução, regras e normas e que pretendem, em diferentes domínios, a prescrição ou a regulação de ações (exemplos de gêneros: receitas, instruções de uso, instruções de montagem, bulas, regulamentos, regimentos, estatutos, constituições, regras de jogos, etc.). Exigem a regulação mútua de comportamento.

Esta classificação aborda aspectos relevantes, uma vez que tematiza o contexto social e histórico, devido ao critério de domínio social de comunicação e contempla aspectos pertinentes ao ensino-aprendizagem dos gêneros.

Para o nosso trabalho, essa classificação se faz importante na medida em que descreve com clareza os *gêneros da ordem do narrar*, em que se insere o nosso objeto de estudo.

A fim de caracterizarmos com mais detalhamento em que se constitui, na atualidade, o gênero contação de histórias, faremos uma breve descrição daquilo que foi considerado, tradicionalmente, uma narrativa infantil.

1.3 A narrativa infantil

A partir da classificação de Dolz & Schneuwly (1996), a narrativa infantil pode ser considerada como pertencente aos gêneros da ordem do narrar, uma vez que seu domínio de comunicação social é o da cultura literária ficcional. Por isso, na narrativa infantil, deve estar presente a criação de uma intriga no domínio do verossímil, isto é, a capacidade de *mimesis*.

Ao fazermos uma retrospectiva da história da humanidade, percebemos que nossa vida é permeada por narrativas. A narrativa está presente nas convivências de comunicação humana desde os momentos que antecedem a origem da escrita.

Em uma narrativa, encontramos um relato de eventos e uma sucessão de ações que se encadeiam. Nesse sentido, Charaudeau (1992), ao classificar os modos de organização do discurso em narrativo, descritivo, argumentativo e enunciativo, enfatiza que a função do modo narrativo é contar ou relatar. O mesmo autor afirma que narrar é definido como “expor minuciosamente”, remetendo a expor, contar, relatar, referir, dizer.

É importante considerarmos que há muitas classificações existentes para as narrativas. Isso porque uma narrativa pode ser em verso, em prosa, longa, curta, com diálogo, contada em fluxo contínuo, entre outras.

De acordo com Oliveira (2001, p. 34), o texto narrativo é uma sequência de fatos e se caracteriza:

- (i) pela presença de ações;
- (ii) pelo predomínio dos verbos no pretérito, sobretudo no imperfeito;
- (iii) pela ocorrência de personagens; e
- (iv) por se referir a fatos ordenados cronologicamente.

Para esse autora,

O texto narrativo estrutura-se a partir de uma **situação de equilíbrio**, perturbada por um fator qualquer de **desequilíbrio**, para o qual surge uma

solução, geradora de **novo equilíbrio**, podendo ocorrer no mesmo texto um ou mais trinômios desse tipo (OLIVEIRA, 2001, p. 34).

Perroni (1992, p. 71), ao discorrer sobre os tipos de narrativa relevantes para a área de aquisição da linguagem, subdivide-os em: “estórias”, “relatos” e “casos”. Com base na terminologia da autora, a narrativa infantil se insere na categoria de “estórias”.

Fundamentados nas asserções de Perroni (1992, p. 72), podemos afirmar que as marcas linguísticas mais salientes na estrutura das narrativas infantis são:

- a) *Era uma vez* (ou um verbo no imperfeito introduzindo a abertura);
- b) *daí, então, depois, um belo dia* (introduzindo a ação propriamente dita, seção essencialmente narrativa); e
- c) *fim, e foram felizes para sempre* (fórmulas de fechamento da estória).

A fórmula inicial “**Era uma vez ...**” manifesta o caráter fantástico da narrativa e conduz o leitor ao passado e ao mundo irreal. Nesse contexto, a narrativa infantil é marcada pela tendência ao maravilhoso, ao simbólico, ao fantástico.

O enredo é narrado em terceira pessoa, na ordem cronológica dos acontecimentos. O tempo verbal é marcado pelo pretérito imperfeito, comum ao mundo narrado, assinalando fatos contínuos ou ações frequentes.

A narrativa infantil apresenta uma estrutura simples e fixa, organizando-se da seguinte forma:

1. título;
2. apresentação dos personagens: os personagens não têm nomes, são conhecidos por suas funções;
3. apresentação do tema e alguma situação problema; e
4. resolução do problema vivido pelos personagens.

Nesse modo de narrar, a ação e o conflito passam desde o desenvolvimento até o desfecho, com resolução no final. Segundo Perroni (1992), este tipo de narrativa apresenta, na ordenação temporal/causal dos eventos, invariabilidade de conteúdo, isto é, enredo fixo.

Além disso, são comuns a personificação de seres não-humanos, a não-participação do narrador no desenrolar da ação e, geralmente, a existência de um fundo moral.

A construção temática das narrativas infantis surge das histórias de vida ou das histórias mítico-ficcionais. Há, no entanto, alguns temas mais recorrentes, como os contos de magia, encantamento, fatos heroicos, enredos relacionados aos fatos reais da vida cotidiana, mistérios, entre outros.

As narrativas infantis tiveram seu advento na oralidade. Com o surgimento da escrita, porém, essa forma de comunicação recebeu também registros escritos, os quais se consagraram no mundo contemporâneo⁴ Essas mesmas narrativas servirão de amparo para a manifestação do gênero aqui estudado, a contação de histórias, que, como que de volta ao início, se manifesta de forma oral.⁵

Uma vez apresentados o histórico e a descrição do que vem a ser uma narrativa infantil, passamos, agora, à caracterização do gênero *contação de histórias*, objeto de estudo da presente pesquisa.

1.4 O gênero contação de histórias

Sabemos que a contação de histórias é uma prática muito comum na esfera escolar e se torna cada vez mais importante nesse ambiente. Para Marcuschi (2005, p. 32), “o ensino com base em gêneros deve orientar-se mais para aspectos da realidade do aluno do que para os gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida”. Neste âmbito, o mesmo autor contempla o caráter interdisciplinar do estudo dos gêneros e afirma:

Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades sociais. Desde que não concebamos os gêneros como **modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas como **formas culturais e cognitivas de ação social** corporificadas de modo particular na

⁴ É o caso de obras clássicas como as recopilações de Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen, Charles Perrault, La Fontaine, entre outras.

⁵ Dada a relevância das manifestações em sua forma oral e escrita das narrativas infantis, na atualidade, que acabaram por redundar no renascimento das contações de histórias, dedicaremos um capítulo desta dissertação a essa discussão.

linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas (MARCUSCHI, 2005, p.18).

Não considerando os gêneros como modelos estanques nem como estruturas rígidas, uma vez que comungamos a ideia de que a riqueza e a variedade dos gêneros são infinitas e que as possibilidades da ação humana são inesgotáveis, vemos a contação de histórias como um gênero discursivo.

Contemplando a teoria bakhtiniana, percebemos que o ponto de partida para os estudos do gênero está entre a utilização da linguagem e as atividades humanas. Os enunciados, então, devem ser vistos na sua função no processo de interação (FIORIN, 2006).

Desse modo, os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades. Sendo assim, para Bakhtin (2003, p.261), “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos” inseridos em esferas de atividades com seus tipos relativamente estáveis, os quais são denominados gêneros discursivos.

Para Bajard (2005, p. 13), “Homo sapiens é um primata que conta histórias”. A narração oral de histórias cotidianas com o relato de experiências se tornou um ritual para as populações antigas. Nas antigas sociedades agrárias, contar oralmente histórias era natural. Os mais velhos estavam sempre contando casos e lendas, mas o costume foi se perdendo com a modernização, principalmente nos grandes centros. Nem todas as famílias tiveram a possibilidade de manter esta tradição, portanto, muitos pais da atual geração cresceram sem ouvir histórias. Não obstante, essa rotina deve ser valorizada, pois contar histórias é uma forma de aprendizado. As escolas perceberam isso há algumas décadas e vêm revitalizando o hábito no mundo todo. As crianças gostam do costume e levam-no de volta para as famílias, pedindo histórias aos pais.

Na contemporaneidade, a função do contador de histórias está intimamente relacionada ao incentivo à leitura, ao entretenimento cultural e à difusão do folclore regional. A forma como é transmitida a história contada traz novas técnicas mescladas a antigas.

A contação de histórias, na atualidade, assume diversas formas, sendo teatralizada ou simples. A forma de se contar uma história depende da escolha do contador, que pode utilizar adereços, que auxiliam na composição da narração, ou simplesmente narrar a história, aplicando recursos vocais apropriados, podendo, ainda, haver interação com o ouvinte, fazendo com que a narração seja elaborada conjuntamente. Na prática da contação

de histórias, muitas podem ser as técnicas contempladas para a constituição da narração. Há contadores que utilizam diversos recursos cênicos, como bonecos, fantoches e outros objetos.

Existem contadores de histórias, que se valem desta prática como profissão e que vivem para tal atividade. Percebemos que cada contador tem sua própria maneira e sua estratégia para estabelecer sintonia com seus ouvintes, fazendo com que a atividade seja conduzida de forma agradável. A caráter de exemplificação, podemos citar contadores de histórias como Bia Bedran⁶, Jonas Ribeiro⁷ e Patrícia Lane⁸ que vivem dessa atividade. Contadores de histórias atuantes podem ser ainda encontrados na Argentina como Diana Tarnofky⁹. Contudo não só encontramos a prática de contar histórias realizada por especialistas, mas existem também projetos de contação de histórias em bibliotecas e unidades de universidades públicas brasileiras.¹⁰

Na atividade de contar histórias, é importante que o contador se empenhe para que o ouvinte consiga associar o mundo real ao imaginário. A escolha e o preparo da história a ser contada devem ser feitos de forma minuciosa para que os objetivos da prática sejam alcançados.

Uma história bem contada surpreende as pessoas, tem o poder de quebrar a rotina e trazer a magia à tona; estimula a criatividade, rompe barreiras, desvenda mistérios, abre portas e pode ser tão especial e marcante para o ouvinte que chega a influenciar em sua maneira de pensar e agir.

Para Bakhtin (2003, p. 261), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”; assim, o gênero estabelece uma interconexão da linguagem com a vida social, e o ponto de partida é o vínculo intrínseco entre a utilização da linguagem e as atividades humanas.

Fiorin (2006, p. 61), ao explicar sobre a concepção bakhtiniana de gêneros, afirma que “os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades”, as quais consideram a utilização da linguagem na forma de enunciados. Contudo, não se produzem

⁶ Bia Bedran é contadora de histórias atuante, nasceu em Niterói e formou em Musicoterapia e Educação Musical pelo Conservatório Brasileiro de Música.

⁷ Jonas Ribeiro é escritor e contador de histórias, formado em Língua e Literaturas Portuguesas pela PUC-SP.

⁸ Patrícia Lane é contadora de histórias, integrante do grupo *Vivendo eu Conto*, formada em Letras Vernáculas pela Universidade Federal da Bahia e especialista em Educação Infantil pela UCB/RJ.

⁹ Diana Tarnofky é contadora de histórias, é especialista em educação para a arte e técnica em recreação e tempo livre.

¹⁰ Podemos mencionar o projeto de contação de histórias da Biblioteca do Centro de Divulgação Científica e Cultural da USP, campus de São Carlos, bem como os projetos dirigidos pela professora Dr^a. Irene Zanette de Castañeda, do Departamento de Letras da Universidade Federal de São Carlos.

enunciados fora das esferas de ação, e, sendo assim, eles são determinados pelas condições específicas e pelas finalidades de cada uma. As esferas de atividades, por sua vez, proporcionam o surgimento de certos tipos de enunciados. Assim sendo, cada esfera de utilização da língua elabora tipos relativamente estáveis de enunciados, e é isso que ocasiona o aparecimento de gêneros.

O gênero discursivo *contação de histórias*, tal como descrevemos aqui, está, na atualidade, inserido, representado e sediado na esfera escolar. Segundo Lins e Silva (1994), fazendo alusão a Stein e Policarpo:

A prática de contar histórias se apresenta como uns dos muitos usos da língua em nossa sociedade e se constitui em uma prática social que adquire tanto uma função social, de representação da cultura de uma civilização, de instruir os outros, explicar fenômenos naturais ou comunicar códigos sociais e morais da sociedade; como uma função de reorganizar uma experiência social.

Os gêneros discursivos desencadeiam-se por uma composição triádica baseada nos seguintes elementos: o conteúdo temático, o estilo verbal e a construção composicional (BAKHTIN, 2003).

A contação de histórias delinea-se enquanto uma espécie singular de gênero discursivo. O primeiro elemento da tríade bakhtiniana, a construção temática, emerge, na maioria das vezes, das histórias de vida ou das histórias mítico-ficcionais. No gênero contação de histórias, é possível a escolha de um único tema ou de vários temas. Assim, podemos dizer que há alguns temas mais pertinentes na contação de histórias, que poderiam ser os contos de magia, encantamento, fatos heróicos, enredos relacionados aos fatos reais da vida cotidiana, mistério, entre outros.

O estilo, segundo elemento do tripé bakhtiniano, possui características bem marcadas. Sobre as marcas linguísticas, há expressões que caracterizam o começo do conto, como, por exemplo, *Era uma vez...* e outras que caracterizam o seu final, fornecendo uma boa amarra das informações dadas durante a narração e a solução dos problemas levantados no seu decorrer, como a fórmula *...e foram felizes para sempre*. Podemos, ainda, salientar a predominância de verbos no passado, preferencialmente no pretérito imperfeito, quando a narração está em curso, ou no pretérito perfeito, nos pontos culminantes da história. Há, ainda, as marcas próprias da fala, sobre as quais trataremos no capítulo seguinte, como a inserção, a reformulação e a hesitação, que servem como elemento de encadeamento

discursivo ou de explicitação do processo mental. Também compondo o estilo, podemos considerar a prosódia, elemento peculiar do gênero contação de histórias, pois é um gênero oral, valendo-se, portanto, da voz e dos recursos prosódicos. Por isso, achamos necessário abarcar, mesmo que brevemente, o conceito de prosódia.

De acordo com Scarpa (1999), o termo prosódia, nos estudos linguísticos, abarca vários fenômenos, podendo ser considerados os parâmetros de altura, intensidade, duração, pausa, velocidade de fala, bem como o estudo dos sistemas de tom, entoação, acento e ritmo das línguas naturais.

Desse modo, vemos que todos esses fatores estão comprometidos para que a condução oral se faça na contação de histórias. A voz dramatiza a história, os personagens têm vida e identidade através da tessitura diferenciada para cada um dos componentes da narração. A contação de histórias é uma narrativa oral, portanto a voz, bem trabalhada, é o veículo entre o contador e seus ouvintes. Ao produzir pausas, o narrador estabelece um momento de reflexão da história, para a criação mental e imaginária dos personagens por seus ouvintes. As pausas estão presentes no momento do sorriso, do olhar, do espanto e da admiração e são as suspensões para o pensamento do contador e do ouvinte. A entoação, elemento peculiar na contação de histórias, dá mais “colorido” à narração, fazendo com que a história tome sua forma, só vivenciada pela sensação entre o falar e o ouvir. Duração, ritmo e velocidade da fala são elementos que proporcionam a condução da narração, trazendo para o ouvinte a composição do cenário e o caminho de entendimento dos pontos conferidos pela estrutura da narrativa. Os gestos compõem na constituição da narrativa oral, fazendo com que todo o corpo do narrador esteja envolvido pelo ato, fundindo e tecendo a história.

O último elemento da contação de histórias, a construção composicional, elabora-se por uma rede de estruturas, uma vez que, neste caso, devem ser considerados na disposição do enredo alguns elementos, como: introdução, em que há uma contextualização e ambientação da história, a apresentação dos personagens, momento em que são descritas as características de cada um dos membros da história, suas funções, qualidades e caráter; apresentação do tema, lugar em que o desenrolar da história acontece; apresentação de alguma situação-problema, momento de tensão da trama, conduzido pelo contador de histórias de forma a causar suspense; resolução do problema, instante de relaxamento da tensão e solução do problema criado; e desfecho, circunstância em que o narrador deve dar o acabamento da narração de forma cuidadosa e com a qualidade da introdução. Esses

componentes auxiliam na coerência da história durante a contação, proporcionando ao contador domínio da narração.

Podemos abarcar, ainda, para a caracterização de um gênero, as condições de produção que, para Bronckart (1999), são definidas como um conjunto dos parâmetros que influenciam sobre a forma de organização de um texto. Dessa forma, o autor enfatiza os fatores que exercem tal influência, dividindo-os em dois conjuntos: o primeiro, referindo-se ao mundo físico, e o segundo, ao mundo sócio-subjetivo.

No mundo físico, o autor considera que todo texto é resultado de um comportamento verbal concreto, desenvolvido por um agente situado em um determinado espaço. O contexto físico é ainda definido por quatro parâmetros: o lugar de produção, isto é, o lugar físico em que a contação de histórias é produzida, podendo variar da casa ao ambiente escolar, mas deve ser, preferencialmente, um ambiente que propicie ao ouvinte o silêncio para que as palavras do narrador possam penetrar a alma do ouvinte; o momento de produção, versando de acordo com o limite de concentração do ouvinte; o emissor, sendo o contador de histórias, que pode estar no lugar de avô, avó, pai, mãe, professor, outro membro da família ou da comunidade de convívio da criança ou, ainda, um contador de histórias que se vale dessa função como profissão; e o receptor, aquele que recebe concretamente o texto, sendo os ouvintes as crianças.

O segundo plano é a consideração de que a produção de todo texto se situa no quadro das atividades de uma formação social (interação comunicativa), que implica o mundo social com suas regras, normas, etc., e o mundo subjetivo, isto é, a imagem que o agente tem de si ao agir. O contexto sócio-subjetivo também pode ser dividido em quatro parâmetros principais: o lugar social, sendo este, na maioria das vezes, a escola, já que este gênero, atualmente, se dá em grande medida no contexto escolar, como já mencionamos; a posição social do emissor, ou seja, o contador de histórias, que, neste lugar, carrega consigo a sabedoria das histórias, e suas palavras cuidadosamente vivificam cada um dos personagens da história; a posição social do receptor, a criança como aluno que espera o que lhe será narrado, fixando-se nos lábios e corpo do contador de histórias; e o objetivo da interação, que pode variar com o tema a ser abordado na história narrada.

Ainda sobre os gêneros, Bakhtin (2003), realiza uma distinção entre gêneros primários e secundários. Os primários são os gêneros do cotidiano, predominantemente, mas nem sempre, orais. São proporcionados pela comunicação verbal espontânea e têm relação

direta com o contexto mais imediato. Já os secundários valem-se da comunicação cultural mais elaborada e prevalecem na forma escrita, mas se dão, também, na forma oral. Os gêneros secundários podem englobar os primários e transformá-los, havendo, assim, uma interpenetração entre os gêneros. Os gêneros podem, ainda, hibridizar-se, ou seja, cruzar-se, de forma que um secundário se valha de características composicionais, estilísticas ou temáticas de outro gênero secundário.

Dessa forma, caracterizaremos o gênero contação de histórias, mesmo que o seu canal principal seja a oralidade, como um gênero secundário, por fazer parte de uma esfera de atividade humana complexa, que une muitas das convenções de dois universos: o escolar e o artístico. Sua realização, na atualidade, apesar de toda caracterização de espontaneidade e de acontecer no cotidiano do universo escolar, se dá permeada por várias convenções sociais que já estão incorporadas a esta prática singular de narrar histórias.

2 DO ESCRITO AO ORAL E UM LUGAR PARA A LÍNGUA

*O homem, antes mesmo de escrever, narra.*¹¹

João Wanderley Geraldi

Neste capítulo, apresentaremos um percurso histórico entre a escrita e a fala, seguindo as reflexões de Marcuschi (2004) e, considerando, nesse cenário, a contação de histórias. Em seguida, a partir das acepções de Koch (2003), abordaremos as principais estratégias de processamento do texto falado. Sobre o papel da língua no gênero contação de histórias, traçaremos um estudo a partir das concepções de Bakhtin (2003 e 2004), Bronckart (1999) e Fiorin (2006). No que diz respeito ao espanhol para o brasileiro, teceremos reflexões embasadas em Fanjul (2002), Celada (2002) e Almeida filho (1995).

2.1 Fala e Escrita: um percurso histórico

Neste capítulo, abordaremos questões relativas aos estudos concernentes à escrita e à fala que nos permitirão compreender as marcas de oralidade e de escrita ao longo das histórias narradas como *corpus* deste trabalho.

Para que o objetivo deste capítulo seja alcançado, retomaremos o percurso histórico da escrita e da fala na humanidade.

Marcuschi (2004) nos lembra que em estudos anteriores aos anos 80, consideravam-se fala e escrita como opostas, predominando a noção da supremacia cognitiva da escrita. Considerava-se a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se à escrita valores intrínsecos no uso da língua, não vendo nelas duas práticas sociais.

¹¹ Depoimento oral emitido por ocasião do Seminário de Pesquisa realizado na UNESP, *campus* de Araraquara, em outubro de 2008.

Atualmente, é possível conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

Na sociedade atual, a escrita adquiriu uma importância vital. Ela se tornou indispensável para muitas das práticas cotidianas e, frequentemente, é vista como fundamental para a sobrevivência no mundo moderno. Assim, a escrita alcançou uma posição tal que pode simbolizar educação, desenvolvimento e poder (MARCUSCHI, 2004, p. 17).

Apesar dessa posição da escrita, analisando a realidade humana, nas palavras de Marcuschi (2004, p. 17), seria possível definir o homem como um ser que *fala* e não como um ser que *escreve*. Dessa forma, a escrita não deve ser vista como uma representação da fala. A escrita não reproduz muitos dos fatores da oralidade, como a prosódia, a gestualidade, os movimentos do corpo e dos olhos, entre outros.

Contudo, a escrita apresenta características pertinentes, não possíveis na fala, como o tamanho e tipos de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia, graficamente representados. Fala e escrita são formas de usar a língua, cada uma com suas peculiaridades, mas isso não as coloca em posições opostas, nem estabelece uma relação dicotômica. Os limites entre oralidade e escrita, estão dados pelo seu meio de realização: som e grafia, embora não se limitem somente a som e grafia.

Não podemos deixar de mencionar que fala e escrita são habilidades marcantes no cotidiano da atualidade. Mas há sempre indagações a respeito das finalidades, condições e comportamentos de suas inserções nos dias atuais. Para Marcuschi (2004, p. 22), “na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários”. Sabemos que há considerações relevantes quanto à entrada da escrita nas sociedades e que, muitas vezes, há um nivelamento, equivocado, entre a alfabetização (domínio ativo da leitura e da escrita) com desenvolvimento.

A esse respeito, Eric Havelock (1982, p. 53-54), um dos grandes estudiosos da oralidade na antiguidade clássica, aponta para a entrada da escrita na humanidade comentando a valorização da mesma em comparação com a relevância de seu uso pelo ser humano. Assim, podemos conferir que o *Homo sapiens* é uma espécie que usa a fala oral, elaborada pela boca, com a finalidade de se comunicar; então, o uso da fala foi adquirido por meio de processos de seleção natural que existem há milhões de anos. Dessa forma, ao analisar os preconceitos existentes às culturas não-letradas, portanto ágrafas, afirma:

a suposição dominante, de que emanam todas as outras, é a noção de que uma cultura não-letrada é uma não-cultura, ou, pelo menos, assinala um estágio de desenvolvimento humano o qual é justamente esquecido quando se instaura o conhecimento da escrita. O letrado e o iletrado pertencem a mundos distintos. Este preconceito é reforçado pelos resultados do contato, na modernidade, de culturas letradas com culturas não-letradas; estas últimas parecem entrar em colapso diante da aproximação, ou do assalto, daquilo que se apresenta como um modo de vida superior, civilizado (HAVELOCK, 1982, p. 191).

Ainda, é necessário considerarmos a cronologia do surgimento da escrita em comparação com a existência humana. Como observa Graff (1995), o *homo sapiens*, enquanto espécie, data de cerca de um milhão de anos. Explorando as palavras de Marcuschi (2004), a escrita, por sua vez, surgiu pouco mais de 1.000 anos antes de Cristo, ou seja, há 5.000 anos, mas, no Ocidente, ela entrou por volta de 600 a. C., tendo, hoje, pouco mais de 2.500 anos. A imprensa surgiu em 1450, ou seja, tem pouco mais de 500 anos. Para a maioria dos estudiosos, a alfabetização, como fenômeno cultural de massa, pode ser quase ignorada nos primeiros 2.000 anos de sua história ocidental, pois ficou restrita a uns poucos focos. Contudo, a história do uso da escrita e da alfabetização não é tão linear como poderia parecer num primeiro momento.

Retomando os conceitos de Marcuschi (2004), a **oralidade** é uma prática social interativa para fins comunicativos. O **letramento** abarca diversas práticas da escrita na sociedade e não significa que seja uma habilidade necessariamente relacionada à alfabetização e uso formal da escrita. Já a **escrita**, com finalidade comunicativa, se caracteriza por sua constituição gráfica e se trata de uma modalidade de uso da língua complementar à fala.

2.2 Do oral ao escrito, do escrito à contação

Como vimos, as narrativas, originariamente, eram orais. Portanto, para chegarmos ao ponto que circunda nosso trabalho, reafirmamos que as narrativas, as histórias, tiveram suas origens nos relatos orais e que, posteriormente, foram registradas na forma escrita. Trata-se de um percurso milenar, uma vez que textos de circulação oral chegaram até nós passando por várias mudanças, muitas delas em decorrência do registro escrito.

Dessa forma, tomando o percurso das narrativas, delineado, podemos traçar o seguinte roteiro: as narrativas tiveram suas origens na oralidade, sendo posteriormente registradas na forma escrita, e, com a prática de contação de histórias, voltam para a forma oral. Este é o percurso que nos norteará nas linhas seguintes.

No entanto, essa relação entre fala e escrita, nem sempre foi tão tranqüila. Na década de 70, alguns estudiosos, apresentavam fala e escrita de forma dicotômica. Essa tendência foi denominada *Dicotomias Estritas*, pois contemplava fala e escrita de forma dividida e atribuindo-lhes propriedades típicas. Nessa perspectiva, a fala é contextualizada, dependente, implícita, redundante, não-planejada, imprecisa, não-normatizada e fragmentária. A escrita, por sua vez, é descontextualizada, autônoma, explícita, condensada, planejada, precisa, normatizada e completa. (MARCUSCHI, 2004, p. 27)

Ao observarmos essa primeira tendência, podemos dizer que a contação de histórias apresenta características que se entrelaçam nas duas distinções. A contação de histórias é contextualizada (característica da fala); é autônoma (característica da escrita), se contada sem a presença dos ouvintes, como no caso das histórias gravadas, por exemplo, ou ainda no caso das histórias contadas sem nenhuma interrupção ou participação do auditório; é dependente (característica da fala), se for realizada com a ajuda e participação dos ouvintes; é explícita (característica da escrita); é redundante (característica da fala), uma vez que se repetem os detalhes do enredo para que a narração tenha maior clareza; é planejada (característica da escrita) anteriormente pelo contador de histórias; é precisa (característica da escrita), para que a interpretação seja conduzida pelo contador de histórias e pelo grupo de ouvintes; é normatizada (característica da escrita) ou não-normatizada (característica da fala), dependendo do registro conveniente ao enredo e ao contexto; e é completa (característica da escrita). É possível observar, a partir do exposto, que a contação de histórias é realizada no entrecruzamento das características de fala e escrita. Obviamente, considerando os estudos das *Dicotomias estritas*.

A segunda tendência, fenomenológica e de caráter culturalista, chamada *Visão Culturalista*, observa a natureza da oralidade *versus* escrita. Trata-se de uma perspectiva epistemológica desenvolvida por antropólogos, psicólogos e sociólogos e é, segundo Marcuschi (2004), pouco adequada para a observação dos fatos da língua. Assim, as características dadas à cultura oral, assim denominada, são: pensamento concreto, raciocínio prático, atividade artesanal, cultivo da tradição e ritualismo; e os atributos dados à cultura

letrada, que seria, nesta visão, a escrita, são: pensamento abstrato, raciocínio lógico, atividade tecnológica, inovação constante e analiticidade.

Essa visão não é apropriada para tratar as relações linguísticas, pois, segundo Marcuschi (2004, p. 29), “vê a questão em sua estrutura macro (visão global) e com tendência a uma análise da formação da mentalidade dentro das atividades psicossocioeconômico-culturais de um modo amplo”. Apesar disso, podemos dizer que a contação de histórias, principalmente para um público infantil, abarcaria características da cultura oral tendo, então, uma aproximação ao pensamento concreto, raciocínio prático, sendo uma atividade artesanal, cultivando a tradição e ritualismo. Todos esses fenômenos são facilmente observados na prática de contação de histórias.

Na terceira tendência, denominada *Perspectiva Variacionista*, não há distinções dicotômicas ou categorizações estanques a respeito das diferenças entre fala e escrita. Há, portanto, uma observação de variedades linguísticas distintas, variedades estas que se submetem a algum tipo de norma. Assim, fala e escrita apresentam língua padrão, língua culta, norma padrão, variedades não-padrão, língua coloquial e normas não-padrão, sem que haja uma delimitação explícita entre as duas modalidades. Para Marcuschi (2004), essa é uma posição em que fala e escrita são vistas como dois dialetos, uma vez que devem ser consideradas como duas modalidades de uso da língua, pois o indivíduo, ao dominar a escrita, se torna *bimodal*, ou seja, fluente em dois modos de uso da língua.

Nesse quadro, poderíamos dizer que a contação de histórias existe exatamente entre essas duas realidades linguísticas, abarcadas por fala e escrita. Na contação, apresenta-se uma na narração oral, com variedades escolhidas de acordo com o contexto em que ela está inserida, ou ainda, dependendo da variedade de uso do narrador, mas é sempre um texto trabalhado que, muitíssimas vezes, tem na origem um texto escrito.

A quarta perspectiva que, nas palavras de Marcuschi (2004), não forma um conjunto teórico sistemático e coerente, mas representa uma série de postulados um tanto desconexos e difusos, é caracterizada por *Visão Sociointeracionista*. Aqui, fala e escrita apresentam os seguintes atributos: dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. Esta tendência percebe, com maior clareza, a língua como fenômeno interativo e dinâmico mas, segundo o autor, não apresenta um potencial explicativo e descritivo dos fenômenos sintáticos e fonológicos da língua, bem como das estratégias de produção e compreensão textual.

Assim, considerando esta visão, poderíamos definir a contação de histórias como uma atividade que propicia a dinamicidade, a interatividade e, inclusive, a relação, através da oralidade, com o universo da narrativa escrita.

Realizado um panorama das perspectivas sobre a relação fala e escrita, levantaremos, agora, algumas considerações baseando-nos em Marcuschi (2004), sobre a contação de histórias. Para isso, não nos esqueceremos do percurso delineado pelas narrativas, ou seja, a oralidade em sua origem, a escrita nos registros posteriores e, novamente, a oralidade no gênero contação de histórias.

Ao considerarmos o gênero contação de histórias, vemos que este tem como forma de realização a oralidade e que, portanto, fazer a transposição da narrativa infantil entre a oralidade e escrita é algo que o contador de histórias faz com naturalidade, estabelecendo os mecanismos necessários na passagem da versão escrita para a oral. Dessa forma, Marcuschi (2004, p. 10) afirma que “diariamente operamos com a língua em condições e contextos os mais variados e, quando devidamente letrados, passamos do oral para o escrito ou do escrito para o oral com naturalidade”. Além disso, os contos tradicionais, hoje encontrados em muitas versões escritas, são uma demonstração das variações decorrentes da transmissão oral e das adaptações feitas pelos responsáveis pelos seus registros na escrita.

De acordo com Benjamin (1994, p. 198), “entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”. Aproveitando a reflexão do autor, podemos dizer que as narrativas, em sua forma escrita, já carregam um pouco dos traços da oralidade do gênero primário que está na sua origem. Além disso, nenhuma história contada é igual ao modelo, posto que é reformulada a cada narração. Não existe mais a formularização do relato oral original, pois o material das narrativas vincula-se, agora, ao texto impresso e às modificações que incorpora a cada narração. Voz e letra se entrelaçam para seduzir o ouvinte.

A respeito das considerações entre fala e escrita, Marcuschi (2004) defende a hipótese de que as diferenças entre fala e escrita se dão dentro de um continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos.

Marcuschi (2004) propõe um gráfico intitulado *Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita*. Neste gráfico, são considerados os dois domínios linguísticos (fala e escrita) em que se encontram os gêneros textuais, observando-se que tanto a fala como a escrita se dão em dois contínuos, ou seja, fala e escrita no contínuo dos gêneros

textuais. Ainda é possível verificar a idéia das relações mistas dos gêneros a partir de algumas premissas, tais como meio e concepção, considerando, a título de exemplificação, que a fala é de concepção oral e meio sonoro, ao passo que a escrita é de concepção escrita e meio gráfico. Dessa forma, podemos analisar a oralidade e a escrita pelo meio de produção e concepção discursiva.



GRÁFICO 1 – Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.

FONTE – MARCUSCHI, 2004, p. 41.

A análise do gráfico nos permite considerar que há gêneros da modalidade escrita que se aproximam dos gêneros da modalidade oral, dependendo do meio de produção e da concepção discursiva em que estão inseridos. A esse respeito, o autor afirma:

O *contínuo dos gêneros* textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o *contínuo das características* que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de

formalidade, etc., que se dão num *contínuo de variações*, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de *contínuos sobrepostos* (MARCUSCHI 2004, p. 42).

O balão pontilhado, localizado no centro do gráfico, representa os gêneros considerados mistos. E é aqui, neste espaço, que situaremos o gênero Contação de histórias. Faremos uso do gráfico proposto por Marcuschi (2004), localizando o gênero Contação de histórias de acordo com as características aqui delineadas.



GRÁFICO 2 – Adaptação do quadro “Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita”, para a inserção do gênero contação de histórias.

FONTE – MARCUSCHI, 2004, p. 41. (Modificado para adequação a este trabalho)

Na forma como concebemos contação de histórias na presente pesquisa, vemos que se insere neste lugar do gráfico porque se serve do meio sonoro, mas em uma concepção escrita. Sendo, ainda, de caráter expositivo e compondo-se, muitas vezes, de leituras de trechos das histórias e de comentários feitos pelo contador. Há um planejamento a partir de um texto escrito, mas o texto escrito que lhe serve de apoio mescla-se com as palavras do

narrador, disfarçando-se e transparecendo nas nuances da voz e gestos que compõem a história no momento da cena. Portanto, o gênero contação de histórias pode ser considerado, sob as apreciações da teoria aqui exposta e no presente trabalho, como um gênero misto, se visto a partir do percurso descrito no que diz respeito aos seus entrelaces com a escrita e a fala.

Nessa perspectiva, apresentamos uma análise das principais marcas que tangem as histórias que constituem o *corpus* desta pesquisa. Abordaremos a teoria explanada por Koch (2003) no que diz respeito às marcas de processamento do texto falado em contraste com o texto escrito.

Sobre as diferenças e aproximações entre o texto falado e o texto escrito, Koch (2003) afirma que toda atividade humana tem alguns aspectos fundamentais para a consecução de determinado resultado. Estes aspectos são: existência de necessidade/interesse, estabelecimento de uma finalidade, estabelecimento de um plano de atividades, realização de operações conforme o plano prefixado e a dependência da situação em que se leva a cabo a atividade.

Koch (2003) formula a teoria da atividade verbal, que tem como objetivo verificar como se conseguem realizar determinadas ações ou interagir socialmente através da linguagem. Para isso, a autora elabora os fatores que determinam a intervenção verbal, isto é, aquilo que leva à realização de determinado ato verbal. Estes fatores são motivação, situação, prova de probabilidades e tarefa-ação. Com estes fatores, o sujeito idealiza o plano geral do texto.

Há, ainda, segundo a mesma autora, os fatores que determinam a realização verbal da intenção verbal, que são: a língua particular, o grau de domínio da língua, o fator funcional-estilístico, o fator afetivo, as diferenças individuais, o contexto verbal/contexto linguístico e a situação comunicativa. Assim, resume Koch (2003, p. 15-16):

A linguagem é uma forma de atividade e, assim sendo, deve ser encarada como uma atividade em geral, e, mais especificamente, como uma atividade humana. Como tal, toda atividade verbal possui, além da **motivação**, um **conjunto de operações**, que são próprias do sistema linguístico e que representam a articulação das ações individuais em que se estrutura a atividade, e um **objetivo final** que, como o motivo inicial, tem um caráter basicamente linguístico. No processo de realização da atividade mediante **ações verbais** (atos verbais), é preciso ter em conta os determinantes não-linguísticos, fundamentalmente de caráter psico-social,

devendo, inclusive, a manifestação superficial explicar-se, em grande parte, por tais fatores. (Grifos da autora)

Contemplando as formulações da autora, atentamos para o fato de que a contação de histórias, pensada nessa perspectiva, é uma atividade verbal, provida de motivação, conjunto de operações próprias do sistema linguístico, ações verbais e atos não-linguísticos sendo, portanto, um texto.

Sobre o conceito de texto, Koch (2003, p. 26) afirma ainda, que “textos são resultados da atividade verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza”.

A concepção de linguagem como atividade nos leva à compreender que toda produção linguística é resultado de atividades exercidas por interlocutores com determinado fim social. Sendo assim, o texto é o lugar em que podemos encontrar as marcas do processo interativo. O texto falado é, então composto de características próprias em sua elaboração, chamadas de estratégias de processamento do texto falado.

No que diz respeito à essas estratégias, Koch (2003) afirma que as principais são a **inserção**, a **reformulação** e a **hesitação**. Trataremos, com mais detalhamento sobre cada uma dessas estratégias buscando caracterizá-las com exemplos das histórias narradas para a presente pesquisa.

A **inserção**, nas palavras de Koch (2003, p. 84), “tem a função de facilitar a compreensão dos parceiros, ou seja, o locutor suspende temporariamente o tópico em andamento e insere algum tipo de material linguístico” com alguns objetivos, que podem ser: introduzir explicações ou justificativas, fazer alusão a um conhecimento prévio, apresentar ilustrações ou exemplificações, introduzir comentários metaformativos, pode ainda ter funções interacionais, como formulações de questões retóricas, introdução de comentários jocosos, servir de suporte para a argumentação em curso ou expressar a atitude do locutor perante o dito.

Acrescentamos que uma inserção, em nosso *corpus*, pode estar na forma de demonstrações visuais que, assim sendo, não está no nível de material linguístico, mas extralinguístico, como as descrições que se encontram entre parênteses na transcrição da contação. Isso se dá, nesta pesquisa, como explicitaremos em outro momento, porque houve apoio visual para a contação da primeira história.

A **reformulação**, por sua vez, caracteriza-se essencialmente por seu caráter interacional e pode ser retórica ou saneadora. A reformulação retórica pode ter a função de reforçar a argumentação, realizando-se por meio de repetições e parafraseamentos, e, ainda, a função de facilitar a compreensão, através da desaceleração do ritmo da fala. A reformulação saneadora, por sua vez, ocorre sob a forma de correções e reparos e decorre da necessidade de o locutor solucionar imediatamente dificuldades detectadas por ele mesmo. E as reformulações de repetições e paráfrases saneadoras são provocadas pelo interlocutor (KOCH 2003, p. 90).

A **hesitação** constitui, também, uma estratégia de processamento, porém com estatuto diverso. Podemos considerar a hesitação como o cerne do processo de construção do texto falado, relacionada à essência da emissão da fala. Não existe, assim, trecho de fala sem hesitações, mas podem existir trechos sem inserções ou reformulações. Outra característica é que as hesitações, na maioria dos casos, parece ser “não controlada”, ou, pelo menos, controlada parcialmente. As hesitações apresentam-se por meio de pausas, preenchidas ou não, prolongamentos de vogais, consoantes ou sílabas iniciais ou finais, repetição de palavras de pequeno porte, truncamentos oracionais, dentre outros. Essas características podem ter a função cognitiva de ganhar maior tempo para o planejamento/verbalização do texto, podendo, por isso, ser “menos controladas”, porque são condicionadas por tensões diversas a que estão sujeitos os interlocutores.

Nesse sentido, sendo a contação de histórias um texto que se serve dessas estratégias de processamento, apresentaremos, no capítulo três, uma análise dos procedimentos adotados no nosso *corpus*.

Tecermos, no texto seguinte, algumas considerações sobre o lugar da língua com relação aos gêneros e, mais especificamente, o lugar do espanhol na contação de histórias para crianças brasileiras.

2.3 O lugar da língua na contação de histórias

Os gêneros abarcam o uso da linguagem em sua totalidade e em todas as suas modalidades. Dessa forma, podemos dizer que os gêneros são meios de aprender a realidade, falamos por meio de gêneros. Nesse sentido, Bakhtin chega a afirmar:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livre os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2003, p. 285)

Segundo Bronckart (1999), a linguagem só se constrói a partir das interações estabelecidas entre sujeitos que são, por sua vez, fruto de um processo histórico de socialização e, conforme Marcuschi (2002), quando dominamos um gênero textual, dominamos a forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Assim, podemos afirmar que os gêneros textuais são marcados por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, enquanto atividades sócio-discursivas, isto é, a apropriação dos gêneros é uma ferramenta essencial de socialização e de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999).

Deste modo, fundamentados nas asserções de Bakhtin (2004), afirmamos que a comunicação verbal só é possível por algum gênero, e que o gênero se constitui em uma forma verbal de ação social, relativamente estável, sendo realizado em contextos com domínios discursivos próprios.

Entendemos, assim, o fato de que muitas vezes algumas pessoas dominam muito bem as estruturas de uma língua, mas apresentam dificuldades de comunicação em determinadas esferas, pois não dominam as formas dos seus gêneros discursivos. Bakhtin (2003) afirma que, se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. Então, podemos perceber a importância do domínio de certo repertório de gêneros de discurso para o processo ensino-aprendizagem de uma língua materna ou estrangeira. A competência genérica permite evitar o mal-entendido, a angústia de um ou outro dos participantes da troca verbal, assegurando a comunicação verbal (MAINGUENEAU, 2002, p. 64).

Ainda podemos considerar as reflexões trazidas por Koch et al. (2007) sobre o conceito de competência metagenérica, ou seja, a capacidade do falante de construir na memória um modelo cognitivo de contexto, que lhe faculte reconhecer diferentes gêneros e saber quando recorrer a cada um deles, usando-os de maneira adequada. Portanto, a falta de

domínio do gênero é a falta de vivência de determinadas atividades em certa esfera da vida social (FIORIN, 2006).

Nesse sentido, atentamos para a entrada em uma língua estrangeira a partir da noção de gênero, pois, como afirma Bakhtin (2003, p. 283):

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala.

Em tal caso, podemos ressaltar que o gênero prenuncia a comunicação, fazendo com que a compreensão entre falante e ouvinte perpassasse e, de certa forma, predomine sobre os elementos linguísticos, conferindo, então, o entendimento entre interlocutores. Estabelecido um contexto genérico, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa, imediatamente, uma postura ativa de resposta (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Nessa mesma reflexão, Bakhtin (2003, p. 293) afirma que “o gênero do discurso não é uma forma da língua, mas uma forma típica do enunciado. [...] No gênero, a palavra ganha certa expressão típica”. Assim, podemos dizer que a palavra, o elemento linguístico, só faz sentido se inserida em um gênero.

2.4 Sobre o espanhol para brasileiros: uma língua singularmente estrangeira¹²

Ao contrário do que poderíamos pensar de antemão, a língua espanhola, desconhecida para os sujeitos de nosso *corpus* (crianças entre cinco e seis anos), não foi um obstáculo em questão para uma compreensão da história contada. Sua entrada, através do gênero contação de histórias, um gênero que faz parte do conhecimento de mundo da criança, ou seja, que já é de seu domínio, de sua atmosfera, permitiu que a contação acontecesse em uma língua estrangeira para as crianças.

¹² Tomamos emprestada essa expressão de Celada (2002), cuja tese de doutorado, recebe este título. As considerações feitas pela autora em seu trabalho têm servido de suporte para as reflexões que tangem as apreciações sobre o espanhol para o brasileiro.

Mas, o estatuto de língua estrangeira do espanhol para um brasileiro adulto, como veremos pelos estudos de Celada (2002) é singular. No entanto, desconhecemos trabalhos que buscassem estabelecer o lugar esta língua estrangeira para crianças brasileiras.

Entendemos que a entrada do espanhol como língua estrangeira deva orientar-se por práticas sociais de linguagem que estejam próximas, em princípio, dos gêneros conhecidos pela criança. Sendo a contação de histórias uma atividade socialmente organizada e típica do universo escolar infantil, entendemos que esta possa vir a funcionar como uma forte propulsora da aprendizagem e do (des)envolvimento da criança com uma nova língua.

Sobre os sujeitos de nossa pesquisa, crianças na faixa entre cinco e seis anos, recordamos que há hipóteses sobre sua capacidade inata para aprender outras línguas. Contudo, estudos empíricos a este respeito, como os de Nunan (1999), de Fukushima (2009), dentre outros, confirmam que não há resultados que corroborem tal afirmação.

Em nosso estudo acerca do gênero contação de histórias não temos como foco o processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola, mas sim o lugar que poderia ocupar o gênero contação de histórias na inserção do espanhol nas atividades escolares.

Insistimos que é necessário considerarmos o singular caráter “estrangeiro” da língua espanhola para brasileiros de uma forma geral, devido a sua atribuída semelhança com o português. O espanhol apresenta-se como uma língua muito mais permeável, com significativa proximidade lexical, se comparado com os contatos iniciais com a grande maioria das línguas estrangeiras, que no princípio são completamente impermeáveis e se apresentam como um bloco sonoro indecifrável. (CELADA, 2002).

Sabemos do entrecruzamento das origens do espanhol e do português, o que propicia ainda mais as hipóteses da semelhança permeada pelas duas línguas. O espanhol e o português são duas línguas românicas que têm muito em comum, além de sua proximidade geográfica e de sua origem. O espanhol é, com exceção do galego, que teve origem comum com o português, a língua que tem mais afinidade com o português.

Almeida Filho (1995), ao propor metodologias de ensino, afirma que há uma “interface *sui generis*” nos aprendizes de espanhol, proporcionada pela “proximidade tipológica”. Confirma essa proximidade com comparações estatísticas de vocabulário assegurando que “a ordem canônica da oração nas duas línguas é altamente coincidente” e que “as bases culturais onde se assentam são em larga medida compartilhadas”. Posteriormente, considera a proximidade entre as duas línguas como “proximidade enganosa”

e atenta para a necessidade de uma metodologia específica para aprendizes de línguas próximas.

Proximidades e distanciamentos sintáticos, semânticos, léxicos e fonológicos entre o português e o espanhol são abordados diariamente em contextos de ensino-aprendizagem dessas duas línguas. No entanto, Fanjul (2002, p. 51) afirma que há uma “proximidade/distância linguística - cultural a partir da discursividade [...], isto é, envolve as representações sociais e a memória sócio-histórica”. Daí, asseveramos que as proximidades e distanciamentos estão além das estruturas sintática, semântica, léxica, fonológica, dentre outros, perpassando o português e o espanhol.

A respeito do contato do brasileiro com a língua espanhola, podemos considerar que há, como em qualquer outra língua, um estranhamento, de início, marcado pelas formas que soam a outra língua. Nesse sentido, podemos citar:

[...] encontro do sujeito do discurso com uma realidade, na qual ele situa estranhamentos e passa a questioná-los e a buscar formas de construir uma outra interpretação para esse real que lhe é apresentado, quando então poderá resignificá-lo, construir uma realidade diferente ou apenas parafrasear, “dizer o mesmo no diferente” [...] (INDURSKY e LEANDRO FERREIRA, 1999 apud CELADA, 2002, p. 108).

Sendo o estranhamento uma sensação comum no contato inicial com uma língua estrangeira, poderíamos afirmar que, em nossa pesquisa, o gênero contação de histórias, estando como veículo existente entre o espanhol e os ouvintes, crianças, ameniza o incômodo e a impressão de distanciamento entre as duas línguas.

Ainda fazendo alusão à última citação, o gênero contação de histórias proporciona às crianças o “dizer o mesmo no diferente”, já que a história é introduzida na língua espanhola e retomada, pela criança, na língua materna.

3 NOS BASTIDORES: nossa coleta de dados e caracterização da contação de histórias

*Se procurar bem, você acaba encontrando.
Não a explicação (duvidosa) da vida
Mas a poesia (inexplicável) da vida.*

Carlos Drummond de Andrade

Nossa pesquisa é de cunho qualitativo, pois teve como fonte direta de dados o ambiente natural e o pesquisador como instrumento fundamental, e ainda, assumiu caráter descritivo (GODOY, 1995, p. 62).

Para a constituição de nosso *corpus*, proporcionamos duas sessões de histórias para um grupo composto por crianças com idades entre cinco e seis anos em uma escola de Educação Infantil. Descreveremos, a seguir, as etapas de nosso trabalho.

As duas sessões de histórias foram, respectivamente, com apoio visual e pedido de produções de desenhos (primeira sessão); e sem apoio visual e com pedido de recontagem da história (segunda sessão). Etapas que serão descritas nos próximos tópicos deste capítulo.

O primeiro passo foi a escolha da escola: *Núcleo Educacional Dentinho de Leite*, uma escola de Educação Infantil da rede privada, da cidade de Cássia, estado de Minas Gerais. Não podemos deixar de mencionar que esta escolha se deu por já haver uma relação da pesquisadora com a escola. Relações que existiram em momentos anteriores, mas que não formaram contatos com o grupo de crianças que participou da coleta de dados, já que isso poderia, de alguma forma, alterar a expectativa da pesquisa.

Um encontro entre diretora, professora da turma e pesquisadora foi o momento esclarecedor dos objetivos e estratégias de trabalho. Houve, na ocasião, uma acolhida do projeto de pesquisa que foi de extrema importância para nossa atuação.

Houve um pedido de autorizações dos pais para uso dos dados obtidos nas sessões, para fins de pesquisa, documentação que pode ser conferida no apêndice D.

Conhecida a realidade da escola, passamos para a seleção dos contos. Escolhemos os contos *Los conejitos de colores*, de Francisco Rojas de Peñaflor, e *Boca Ancha: el gran pez*, de Melissa Villar López.

É importante salientar que a contação de histórias e todo o contato da contadora de histórias com as crianças se deram na língua espanhola, única língua usada para a comunicação.

A escolha dos contos foi criteriosa, pois tomamos o cuidado de se tratarem de contos desconhecidos pelas crianças, e isso é um tanto quanto complicado na atualidade, devido à grande difusão das produções em literatura infantil no mundo, tornando muitas criações universais e de conhecimento comum.

Encontrados, os contos foram trabalhados pela contadora de histórias, estudados e preparados para a passagem da narrativa escrita para a contação de histórias, também foi considerada a forma da narração na língua espanhola. Todos os objetos denominados apoio visual foram selecionados, e alguns confeccionados para que a história tivesse seu devido suporte.

Passadas estas etapas, marcamos a primeira sessão.

As sessões foram acompanhadas por um profissional de filmagem, ciente das nossas questões de pesquisa. Na primeira sessão, contamos somente com uma filmadora. Já na segunda coleta de dados, foram usadas duas câmeras, uma focada nas crianças e outra no contador de histórias. Para melhor compreensão de nossos dados, ou apreciação do contexto da pesquisa, fazemos acompanhar este trabalho um DVD (apêndice E), com as gravações das sessões¹³.

3.1 Primeira cena: nosso primeiro encontro

O primeiro encontro foi na tarde do dia trinta de maio de 2008, período de aula, dia letivo. As crianças estavam no horário de intervalo, e o ambiente foi cuidadosamente preparado para que fossem recebidas com o momento do conto. A

¹³ Solicitamos que as imagens não sejam divulgadas em meios de comunicação de massa, já que não obtivemos os direitos de imagem.

professora, responsável pelo grupo, acomodou todas as crianças, em um semicírculo, para que pudéssemos contar a história.

Preparamos o conto *Los conejitos de colores* para a narração oral juntamente com os acessórios que formariam parte dos recursos visuais da contação da história. Lembrando que esta foi a sessão que se constituiu da narração da história com apoio visual

Aproveitamos o momento para listar quais foram os acessórios que compuseram o apoio visual para a primeira sessão. Fizemos uso de uma orelha de coelho (adorno usado na cabeça pela contadora de histórias), coelhos construídos em tecido branco, flores nas cores amarela, azul, vermelha e verde para formar o cenário da primavera, um tecido branco para compor o momento da cena da neve e tintas nas cores correspondentes às flores, acompanhadas de um pincel para pintar as orelhinhas dos coelhos de tecido, de acordo com o enredo da história.

Preparados, câmera, acessórios, contadora de histórias e história, “na ponta da língua”, começamos a contação de histórias. Ouvidos atentos e olhinhos brilhantes acompanharam a narração, com algumas interrupções, comentários ou acréscimos que poderão ser conferidos na transcrição do *corpus* (apêndice A) ou na análise dos dados, quando estes forem considerados para nosso estudo.

Acabada a narração, com a ajuda da professora da turma, pedimos para que as crianças pudessem tomar seus lugares nas mesas e produzissem um desenho sobre a história que haviam acabado de ouvir. Papéis, lápis de cor e canetas esferográficas foram distribuídos para que pudessem compor o desenho. Este foi um momento em que as crianças, com liberdade, produziram seus desenhos (apêndice B) em meio a diálogos e trocas de informações nem sempre relacionados com o tema do conto. Nesse espaço, as crianças se comunicaram e até causaram um pouco de tumulto enquanto desenhavam e trocavam informações e materiais para a produção. A contadora de histórias permaneceu na sala, tentando ajudar na organização da atividade. Também nesse momento, que não fazia parte da contação de histórias, a língua usada para toda interação entre crianças e contadora foi a espanhola.

Durante a produção dos desenhos, o *câmera-man* aproveitou as falas das crianças, interrogando-as para que explicassem suas criações. O agente de gravação demonstrou ser uma pessoa muito sensível aos objetivos do trabalho da pesquisadora,

revelando-se interessado pelo tema, procurando ajudar na coleta de dados com participação e com olhos atentos às falas das crianças.

Na medida em que as crianças finalizavam suas produções, dirigiam-se a um outro ambiente acompanhadas da monitora do grupo, para uma tentativa de recomposição do conto ouvido a partir das suas produções pictóricas e consequente gravação de nossa câmera.

“A entrevista” sobre os desenhos não foi realizada pela professora da turma, que, por motivos não conhecidos, teve que se ausentar. Havia uma auxiliar da professora que, na medida do possível, procurou conduzir a conversa com as crianças.

Os desenhos, contidos no apêndice B, não correspondem exatamente a todos os informantes, pois houve crianças que pediram para desenhar em mais de uma folha e outras que não quiseram desenhar. A atividade tinha caráter voluntário, já que o que pretendíamos era proporcionar-lhes liberdade em suas produções, fazendo com que a atividade se aproximasse bastante às práticas cotidianas vividas no ambiente escolar. Os desenhos que constam do trabalho não estão em seu tamanho original, pois foram redimensionados ao serem submetidos ao processo de digitalização. O tamanho original é uma folha tipo A4 (21cm x 29,7cm), e, no redimensionamento, passou a medir 14 cm x 20 cm, quando constam do apêndice B, e 8,73 cm x 13,1 cm. quando entremeiam a análise. Quanto às cores, cuidamos para que permanecessem as originais.

Finalizada a atividade, agradecemos a participação de todos e nos despedimos, com a promessa de voltar à escola para lhes contar mais histórias. Levamos, a tiracolo, os desenhos gentilmente cedidos pelas crianças.

Partimos, então, para uma transcrição dos dados (apêndice A), processo árduo para um pesquisador, mas de grande proporção, já que somente assim começamos a vislumbrar o que aconteceu durante o processo de contação de histórias em espanhol para essas crianças brasileiras.

Feitas a observação e a transcrição dos dados, vimos que a estratégia usada após a história, produção de desenhos e explicação dos mesmos, não nos proporcionou a qualidade de dados esperada, uma vez que, ao ser dedicado um momento para as produções pictóricas, percebemos que seria importante a realização de uma segunda contação, já que alguns aspectos continuavam poucos esclarecidos.

Partimos para a segunda etapa de nossa coleta de dados. Desta vez, com outras estratégias.

3.2 Segunda cena: tudo novo de novo

A segunda sessão ocorreu cinco meses após a primeira, mais precisamente no dia 28 de outubro de 2008. Vale ressaltar que as duas coletas de dados ocorreram no ano letivo de 2008, o que permitiu que contássemos com o mesmo grupo de alunos pertencentes à mesma série e sob a condução da mesma professora.

No cenário, sala de aula, ambiente simples, havia cadeiras e mesas em tamanho próprio para crianças, uma mesa e uma cadeira de professor, um relógio na parede, lousa, giz, cadernos em cima da mesa do professor, armários e algumas colagens na parede.

As crianças, desta vez, se encontravam sentadas em suas cadeirinhas, dispostas em suas mesas, organizadas em círculo.

Com a mesma acolhida do grupo e da equipe escolar, a contação de histórias foi, novamente, feita em língua espanhola, bem como toda a comunicação entre a contadora de histórias e os alunos.

A história, dessa vez, foi contada sem apoio visual. Não foram usados objetos ou adornos, mas a linguagem gestual e os recursos vocais foram explorados pela contadora de histórias, o que é parte integrante desse gênero.

Dessa vez, contamos com duas câmeras para a filmagem da sessão, o que nos possibilitou maior captação e identificação das falas e da participação de contador e alunos-ouvintes.

Ouvidos atentos, olhos brilhantes e receptivos acompanharam a história *Boca Ancha: el gran pez*. Acabada a história, as crianças demonstraram satisfação e compreensão. E, a pedido da professora, bateram palmas.

A sessão foi seguida de entrevistas individuais às crianças, com ajuda da professora do grupo, em um local separado da sala. Desta maneira, as crianças eram chamadas individualmente a acompanharem a professora. Todas as demais crianças permaneceram na sala, com a contadora de histórias, com a presença de uma das câmeras e, neste momento, foi possível estabelecer uma interação mais informal com as crianças. Sendo assim, nesta ocasião foi possível o estabelecimento de um diálogo, questionamentos sobre os nomes das crianças e da contadora de histórias e uma interação de outra ordem, não proporcionada pelas sessões. Em nenhum momento, fizemos menção à história, para que não

houvesse influências nas falas das crianças e alteração da expectativa da pesquisa. Toda a comunicação se deu em espanhol por parte da contadora e, claro, em português por parte das crianças.

Na sala das entrevistas, havia uma mesa e uma cadeira para que a criança entrevistada se sentasse. Com o pedido de recontagem da história ouvida, a professora procedeu aos questionamentos de forma direta, ajudando, algumas vezes, na composição da história.

Ao observarmos e fazermos a transcrição dos dados (apêndice C), nessa segunda sessão, percebemos um grande universo de detalhes começando a se delinear para a análise.

3.3 As crianças nas sessões de contação de histórias

Nas sessões de contação de histórias realizadas, foi possível observar aspectos do comportamento de cada criança. Desse modo, assinalamos algumas características de cada uma delas durante as sessões de contação, espera e entrevista.. Os nomes relacionados em todo o nosso trabalho são fictícios, a fim de preservar o anonimato dos sujeitos que participaram da coleta de dados. Salientamos que as características aqui marcadas não definem os sujeitos da pesquisa, mas tão somente o seu comportamento durante o período da coleta de dados.

Olinda: nas duas propostas, manifesta especial motivação, concentração, segurança e receptividade. No tocante à participação da primeira proposta, seu desenho (FIG. 1) foi altamente preciso, demonstrando possuir, assim, uma peculiar habilidade interpretativa. Manifestou igualmente tal habilidade na segunda proposta, bem como coesão e facilidade comunicativa. É nítido, ainda, seu reconhecimento quanto à entonação adequada referente à mudança da pessoa do discurso (narrador e peixinho) quando reconta a história. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Aline: mostra-se sempre prestativa e comunicativa, sobretudo com os colegas, demonstra iniciativa de interação e se impressiona quando identifica as orelhinhas de coelho na cabeça da contadora de história. Sua incompreensão sobre a história contada é revelada à contadora sem constrangimento. Durante a produção do desenho (FIG. 2 a e 2 a) sempre se comunica e é prestativa com os colegas, emprestando-lhes o que necessitam. Seu desenho apresenta elementos representativos, como coelho, flores, inverno, embora tenha exposto, inicialmente, incompreensão da história. Com cinco anos na primeira coleta de dados. Não participou da segunda coleta.

Lúcio: criança que indica comportamento interativo, receptivo e se mostra contente nas duas propostas. No tocante a primeira proposta, seu desenho (FIG. 3 a e 3 a) exhibe elementos não pertinentes à narrativa, como caverna do dragão, piscina, menino, super-homem. Após a explicação de seu desenho, a criança diz que escreveu a história no verso da folha e não se inibe em ler, ainda que também não tenha relação com a história ouvida. Na história criada por ele, menciona outros elementos externos, como mamãe porca, dragão, morte e enterro, e se sente entusiasmado e feliz ao ler sua narrativa. Na segunda proposta, a criança reconta a história de forma bem sucinta e, antes que a própria professora encerre a entrevista, a criança finaliza a história com uma fórmula própria de fechamento. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Igor: criança que demonstra, inicialmente, comportamento interativo, participativo e expressa interesse pelas atividades propostas. São patentes as expressões tímidas quando se aproxima da contadora de história com o propósito de pedir-lhe outra narrativa (a do sapo). Do mesmo modo, fica evidente, neste momento, sua dificuldade de expressar este pedido, feito de forma bem reservada no ouvido da contadora. Ao dizer seu nome à contadora, outro fato relevante é a confusão que faz de seu nome com o nome da história que já havia pedido, autodenominando-se também como “sapo”. Outros colegas dizem seu nome, mas somente depois que a contadora se apresenta é que a criança, finalmente, menciona seu nome, demonstrando, assim, uma gradual percepção. Seu desenho (FIG. 4a e 4b) apresenta elementos relacionados a dragão, pai etc. Na segunda proposta, a criança, ao tentar recontar a história, diz que se esqueceu da história. A professora estimula-o através de perguntas, e ele,

apesar de alguns pequenos momentos de esquecimento, ao receber estímulos, consegue recontar. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Virgínia: manifesta-se como uma criança interativa, participativa e que, em alguns momentos, impõe-se um tanto autoritária e segura. Na primeira proposta, seu desenho (FIG. 5) não apresenta exatidão quanto ao que foi narrado (gato, árvore, borboleta, peixinho, coração), embora tenha as cores relacionadas às que a contadora mencionou na história. Na segunda proposta, a criança, através dos estímulos da professora regente, conseguiu sem dificuldade recontar a história. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Alfredo: dotado de um semblante expressivo, interativo, comunicativo e extremamente inquieto. Trata-se de uma criança questionadora, mas que se dispersa facilmente, não demonstrando suficiente motivação para as atividades apresentadas. Em relação à apreensão da primeira proposta, demonstra relativa dificuldade para compreender a narrativa. Seu desenho, um gato, (FIG. 6) não apresenta coerência com o que foi exposto pela contadora. Apesar de comunicativo, sua produção, um tanto limitada, não privilegia maiores explicações. No tocante à segunda proposta, a criança inicialmente expõe sua incompreensão, mas não se sente inibida. A professora regente da classe, a partir de então, estimula com uma primeira pergunta e, com base no que o aluno fornece nas respostas, continua a indagação. A criança consegue reproduzir sintética e parcialmente a narrativa por meio deste processo orientado pela professora, demonstrando um comportamento criativo dependente de estímulo. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Atilio: manifesta-se como uma criança retraída, tímida e pouco comunicativa. Relativo à primeira proposta, seu desenho (FIG. 7) exhibe elementos (ora jogo de sinuca, ora jogo de bola) fora do contexto narrativo apresentado pela contadora. Na segunda proposta, a professora estimula a criança, mas esta pouco se expressa a respeito e não encerra a narrativa. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Leandro: trata-se de uma criança tímida, que não privilegia sua faculdade comunicativa. No que diz respeito à participação da primeira proposta, seu desenho (FIG. 8) apresentou elementos previsíveis dentro do contexto narrado (sol, nuvem, passarinho), contudo não teve

nenhuma referência diretamente relacionada à narrativa. Sua explicação é rápida, demonstrando pouca afinidade comunicativa. No tocante à segunda proposta, novamente, esta característica fica evidente. A criança permanece incomunicável mesmo diante dos estímulos da professora regente e responde, movimentando a cabeça, fazendo sinal negativo ou positivo. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Isabela: percebe-se nela atitudes comedidas, timidez e um pouco de insegurança no decorrer das propostas. No que diz respeito à primeira atividade, expressa diretamente à contadora sua incompreensão a respeito da narrativa. Seu desenho (FIG. 9) é sintético, incluindo nele elementos (arco-íris, gato) que não foram figurados explicitamente na narrativa proferida. A explicação sobre sua produção é igualmente breve, o que demonstra pouca comunicabilidade. Relativo à segunda proposta, a criança demonstra mais habilidade para expressar seu entendimento sobre a história contada, e o estímulo feito pela professora regente tem um efeito positivo, a criança consegue demonstrar destreza na comunicação de forma coerente com a narrativa apresentada. Com cinco anos nas duas coletas de dados.

Heloísa: criança que indica comportamento tímido e pouca comunicabilidade. No que diz respeito à primeira proposta, seu desenho (FIG. 10), conforme sua retraída explicação, exhibe elementos descontextualizados, como casinha e porquinho. Relativo à segunda proposta, apesar dos estímulos da professora regente, a criança afirma ora não saber recontar a história, ora tratar-se de uma narrativa sobre ratinhos. Professora não insiste em forçá-la que se manifeste. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Diogo: criança que indica comportamento interativo e receptivo com colegas e pessoas que não fazem parte do meio escolar, como, por exemplo, o *câmera-man* presente na sala de aula. É questionador em relação à atividade que será trabalhada e demonstra também certa ansiedade para que se inicie imediatamente a proposta, apresentando notável curiosidade e motivação quando a contadora da história começa a falar em espanhol. No que diz respeito à participação na primeira atividade, seus desenhos (FIG. 11a, 11b e 11c) exibem elementos pertinentes à narrativa e outros que não fazem parte do contexto enunciado (dragão, fogo, cobra, etc). Fica entusiasmado e novamente ansioso ao apresentar seu desenho. Na segunda proposta, recontagem da história, a criança, desde o momento que começa a ser indagada

acerca da exposição, já afirma que compreendeu a narrativa, apresentando expansiva comunicabilidade e narra coerentemente a história ouvida. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Antônio: não produziu o desenho. Trata-se de uma criança reservada, de pouca comunicabilidade. Revela inicialmente dúvida ao tentar recontar a história e, através das perguntas que a professora lhe faz, consegue progredir gradativamente em sua narrativa. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Leila: não produziu o desenho. Criança pouco comunicativa e retraída. Ela tenta recontar a história com a ajuda dos estímulos da professora regente e apresenta, frequentemente, expressões faciais que demonstram dúvida e insegurança. Embora a professora continue a oferecer estímulos, a criança não finaliza a narrativa. Com cinco anos na primeira coleta de dados e seis anos na segunda coleta.

Importante salientar que, no grupo, havia uma criança *portadora de necessidades especiais mentais* cujos dados não fizeram parte do *corpus* coletado.

3.4 A contadora de histórias e as características da contação de histórias

A seguir, pinçaremos alguns excertos dos textos transcritos da contação das histórias *Los conejitos de colores* e *Boca Ancha: el gran pez*. A transcrição, na íntegra, encontra-se nos apêndices A e C deste trabalho. Apresentaremos as características das modalidades de textos na seguinte ordem: características dos textos da contação de histórias e, em seguida, dos textos escritos. Os fragmentos que se referem à primeira história estão indicados por H1, da mesma forma, os da segunda história, H2. Vale atentar que os excertos que concernem às estratégias de processamento do texto falado estão destacados. As normas e siglas usadas para a transcrição encontram-se no início deste trabalho.

Salientamos que nos excertos aqui apresentados dos textos falados das histórias, apresentamos as **inserções**, sublinhadas; **reformulações**, duplamente sublinhadas e as **hesitações**, de acordo com as normas usadas para a transcrição, que são: entoação enfática

(Maiúscula), prolongamento de vogal e consoante (: : podendo aumentar para : : : ou mais) e qualquer pausa [...].

3.4.1 Contação de *Los conejitos de colores*

Como característica do gênero contação de histórias, a oralidade traz marcas que devem ser consideradas no ato do gênero em questão. Nesse sentido, apresentamos a seguir estratégias de processamento do texto da contação de história. A forma de contar a história, dramatizando-a, é fundamental nesse gênero e desempenha uma série de funções cognitivas e interacionais que auxiliam na constituição da história. A seguir, apresentaremos as marcas do texto falado da história *Los conejitos de colores*.

Introdução negociada da contação (apresentação do contador por uma pessoa conhecida do público)

A contadora chega e negocia com as crianças o início da contação.

A1 CONTADORA: ((a contadora é chamada pela professora e, através de um sinal afirmativo, recebe a permissão para começar a contar a história)) bueno chicos... buenas tardes

[

A1 Oculta: (tardes)

A1 CONTADORA: e:::h yo hablo español ta bien... y quiero que ustedes me entiendan

A1 Diogo: que isso? ((criança surpresa, risos))

[

A1 CONTADORA: ¿saben? yo vine aquí hoy a contar una historia a ustedes... ¿les gusta escuchar historias?

[

A1 Alfredo: que isso? ((novamente outra interferência))

A1 Isabela: histórias

A1 CONTADORA: ¿les gusta escuchar historias? ((as crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 CONTADORA: ¿sí? bueno... tengo para ustedes una linda historia y quiero que participen conmigo...

[

A1 Alfredo: cê ta entendendo? ((aluno faz pergunta ao colega que está ao lado))

A1 CONTADORA: ¿está bien?.. ¿puedo empezar?

A1 Aline: é de coelhinho ((aluno observa a contadora colocar as orelhas de coelho na cabeça))

A1 CONTADORA ¿puedo? ((outras crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 Aline: coelhinho?

A1 CONTADORA: ¿ya puedo?

A1 Igor: eu já fui coelhinho ()

Início da contação: cria-se o cenário, apresentam-se os personagens e se insiste nas características importantes para história (ex. “*nieve blanca, conejito*”)

H1 CONTADORA: bueno.. ahí vamos... había una vez una li::nda coneja y esta coneja era *BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA* tenía las orejas *bla::ncas* ((a contadora coloca as mãos nas orelhas de coelho que estão em sua cabeça)) y ella tuvo un montÓN de CONEJITOS... tuvo un montón de conejitos ((a contadora pega um fantoche de coelho que está na mesa)) eran lindos los conejitos ¿saben?... pero eran todos blancos también como la mamá coneja... la mamá coneja era blanca y sus conejitos blancos... a::y qué lindos eran los conejitos ((tom exclamativo))... ¿saben que los conejos tienen siempre MUchos hijos ¿no?... y eran cuatro los conejitos hijos de la coneja.

Participação de ouvintes

[
H1 Diogo: você não tá falando em português

Interação com o público para que o ambiente de contação seja estabelecido (criação de um universo de escuta)

H1 CONTADORA: psi::u... me gustaría que hicieran siLEncio para escuchar la historia ¿ta bien?...

Retomada da história e introdução do nó (colocação do nó, problema da história introduzido pelo “*pero*”)

bueno... los cuatro conejitos salían todos los días e iban a/ a juga::r en el campo ¿saben? todos los días salían los conejitos... y juga::ban y el outro también salía y juga::ba jugaba jugaba basTANte... ((contadora representa através dos fantoches de coelhos a saída deles para o campo)) ay cómo eran felices los conejitos ¿saben? y salían salían y juga::ban juga::ban a::y como eran felices... ((tom exclamativo)) andaban porta/ por todo el campo... y juga::ban jugaban por toda la tarde... PERO

Recolocação do problema (recolocação e explicação dos fatores que criam o problema “*pero luego...*”)

PERO la mamá coneja... un día salió a buscar sus conejitos... y entonces la mamá coneja busca::ba busca::ba busca::ba y no los encontraba... no sabía donde estaban los conejitos... ¿saben porqué?... porque el día estaba muy, muy bonito, PERO LUuego vino la NIEve ¿saben la nieve? hacía frío mucho frío y el todo el paisaje todo el campo... fue cubierto por la nieve...

Participação de ouvintes

H1 Oculta: [hum

Explicação das circunstancias que delimitam o problema (explicação dos fatores que criam o problema “*muy blanquitos*”)

H1 CONTADORA: y ahí esta nieve llegó y los conejitos estaban todos en el campo y como todos eran MUY BLANQUITOS MUY BLANQUITOS la mamá coneja busca::ba los conejitos busca::ba los conejitos pero no los encontraba porque ellos se confundían con la nieve... mira.... ¿la nieve no es blanca?

[

Participação de ouvintes

H1 Diogo: é...

H1 CONTADORA: y ahí los conejitos todos allí... junto con la nieve la mamá coneja no los podía encontrar... y entonces la mamá coneja

busca::ba busca::ba busca::ba busca::ba los conejitos y no los encontraba... AH:: fue así que la mamá coneja después de MUCHO buscar los encontró... UN coneji::to... ((a contadora pega na mesa cada um dos fantoches)) DOS coneji::tios... hum TRES coneji::tos y:: cuatro coneji::tos...

Participação de ouvintes

H1 Oculta: [*quatro*

H1 CONTADORA: ah ahí estaban los cuatro conejitos de la mamá coneja... felices pero la mamá coneja pensó... ¿cómo voy a hacer para encontrar mis conejitos? si todos son blancos como la nieve y yo voy a confundir mis conejitos?... ¿saben que idea tuvo la mama?... una li::nda idea... pensó lo siguiente.. miren... ya que mis conejitos son blancos como la nieve para que yo los encuentre voy a buscar PIN-TU-RA... y fue así que la mamá coneja hizo ¿saben lo hizo? buscó pintura... y había pintura verde... pintura roja... había pintura azul... había pintura amarilla... ((conforme a contadora fala as cores, ela pega as tintas e mostra aos alunos)) la mamá coneja entonces

[

Participação de ouvintes

H1 Oculta: ¿amarilla?

H1 CONTADORA: sí amarilla... (...) la mamá coneja entonces luego pensó... voy a PIntar las orejas de mis conejitos... porque como son blancos como la nieve si pinto las orejas de mis conejitos voy a reconocerlos más facilmente ¿de acuerdo?... bueno... así hizo la mamá coneja... con la... pintura azul mamá coneja entonces pintó las orejitas del conejito de AZUL... A::Y que lindo estABA ((tom exclamativo)) ah el conejito entonces fue a jugar en el campo bla::nco bla::nco bla::nco con orejitas azules... y también tomó otro conejito y con la pintura verde ahan una pintura verde... la mamá coneja pintó las orejitas de... VERDE... y este conejito fue a jugar en el campo blanco blanco blanco blanco lleno de nieve... tomó también la pintura amarilla y entonces mamá coneja pintó las orejitas del conejito de... AMARILLO... y este conejito también fue a jugar en el ca::mpo... y había también el cuarto conejito y la mamá coneja pintó

las orejitas del conejito de... ROJO... ((a contadora simula pintura em cada coelho)) A::H este conejito con las orejas rojas también fue a jugar en el campo... mira que li::ndo ((tom exclamativo)) ¿no está lindo?

Participação de ouvintes

H1 Oculta: está

H1 CONTADORA: porque la mamá coneja ahora podía reconocer sus hijitos... ya no se confundían más a la nieve ¿de acuerdo? porque la mamá coneja (conocería) a buscarlos ya... A::Hh ahí están los conejos... uno de oreja verde... el otro de oreja roja... el otro de oreja azul... el otro de oreja amarilla y por así podía reconocerlos muy bien... A::H que lindos estaban sus *cone/ conejitos*... PERO qué LÁstima ((tom exclamativo)) ¿saben que hubo?... los conejitos volvieron ((a contadora novamente pega os fantoches da mesa representando a volta deles para casa)) a la casa y todos estaban

[

Participação de ouvintes

H1 Oculta: (você fala comigo?)

H1 CONTADORA: (...) cuando de repente ((a contadora faz sinal positivo com a cabeça para a indagação do aluno)) ... ¿saben que pasó?... se terminó la nieve hu::m ((a contadora pega o tecido, que representa a neve, sobre a mesa)) y vino la primavera... ((a contadora mostra as flores que estão sobre a mesa)) después que llegó la primavera los conejitos salieron/ salieron de nuevo a jugar en el campo... salió el conejito de orejitas amarillas... el conejito des/ de orejas azules... conejito de orejas rojas... el conejo de orejas verdes... ((a contadora coloca os coelho na mesa novamente)) y salieron todos a jugar en el campo... pero en la primavera tiene flores ¿cierto?... y había flores rojas... flores amarillas... flores verdes... flores azules... ((a contadora aponta para cada flor da mesa conforme fala as cores)) A::y la mamá coneja de nuevo confundió los conejitos... porque entonces confundía la oreja de los conejos con las flores... y ahí la mamá coneja salió a busca::r a busca::r a busca::r los conejitos y no los encontraba

...porque eran todos con orejitas coloridas... ¿saben que hizo la mamá coneja?... llevó los conejitos a casa y entonces (procedió) una cosa... lavó las orejitas de los conejitos todos en el baño... A::Y que lindas ((tom exclamativo)) se bañaron se bañaron se bañaron y las orejitas estaban TOdas TOdas blanqui::tas de nuevo... hu::m que lindo los conejitos blanqui::tos ((tom exclamativo))... cuando salieron a jugar en el ca::mpo ya no se confundían las orejitas coloridas con las flores... ellos tenían orejitas blancas y las flores eran coloridas... y entonces juga::ron juga::ron juga::ron... la madre los buscaba ((coloca a mão na testa e faz sinal de está procurando)) y los encontraba claro... pero UN DÍ::A... vino de nuevo la Nieve chi:: ((a contadora reproduz um som representando o retorno da outra estação e coloca novamente o tecido sobre a mesa por cima dos coelhos)) y MUY frío... A:::H que FRÍ::O esta::ba ((tom exclamativo))... entonces...

[

Participação de ouvintes

H1 Oculta: chegOu a neve?

H1 CONTADORA: ((contadora lhe responde fazendo um sinal afirmativo com a cabeça)) la mama coneja salió... salió ((a contadora faz movimentos no tecido com as mãos)) y busca::ba busca::ba busca::ba busca::ba los conejitos y no los encontraba... y ahí... ¿saben que paso?... empezó:: de nu::evo la histo::ria... la mama coneja salió::... buscó pintu::ra... pintó:: de nuevo las orejitas de los coneji::tos y todos estaban con las orejitas coloridas de nue::vo y ahí la mamá ya los podía encontrar... y ento::nces se terminó la ni::eve y la/ y vino la primavera... ¿quieren que yo (cuente) de nuevo?... ¿ya está bien?... la historia sigue...

[

Participação de ouvintes

H1 Oculta: nã:::o
((algumas crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

H1 CONTADORA: venía la nieve... y la mamá dejaba los conejitos con las orejas coloridas... se terminaba la nieve... la mamá entonces lavaba las

orejas de los conejitos... venía la nieve... poní::a de nuevo pintu::ra en las orejas de los conejitos... se terminaba terminaba la nieve de nuevo entonces estaban los conejitos todos con las orejas blancas... ¿les gusta la historia? ¿sí?... qué bien chicos... ((tom exclamativo)) ¿saben una cosa?... ahora creo que la la profesora tiene para ustedes una pintura... (y ella les) irá decir... o::tro día puedo venir a esta escuela y contar otra historia, ¿está bien?... un besote ((estalos de beijos que a contadora manda aos alunos)) a cada uno de ustedes... gracias ((tom exclamativo))

Como observamos, nos destaques realizados para destacar as características do texto falado durante o processo de contação, as estratégias de inserção, reformulação e hesitação servem para criar um laço de contato e de aproximação entre o texto e os ouvintes, neste caso as crianças. Assim, através de alongamento, entoação mais intensa e pausas os universos referenciais da história vão se determinando, de modo que o material inserido ou reformulado, bem como o que é proveniente de hesitações, vão delineando o que é essencial para compreensão da história, de sua estrutura. Nesta primeira sessão de contação, houve auxílio de material, que chamamos apoio visual, como uma orelha de coelho (adorno usado na cabeça pela contadora de histórias), coelhos construídos em tecido branco, flores nas cores amarela, azul, vermelha e verde para formar o cenário da primavera, um tecido branco para compor o momento da cena da neve e tintas nas cores correspondentes às flores, acompanhadas de um pincel para pintar as orelhinhas dos coelhos de tecido, de acordo com o enredo da história. Todo este material também pode fazer parte da contação e ajuda a pontuar o sentido e a criar o ambiente propício para a contação de histórias. Mas também é possível, e muito utilizado, o processo de contação sem os recursos extras, utilizando-se somente de recursos de processamento do texto falado, como veremos a seguir.

3.4.2 Contação de *Boca Ancha: el gran pez*

A contação de histórias, como defendemos aqui, tem o seu texto emergindo no próprio momento da contação, como um ato performativo que, depende da presença do contador e dos ouvintes. Além disso, nestas situações de interação face a face, o contador de

histórias não é o único responsável pela produção da história, pois, podemos dizer, é uma atividade de co-produção discursiva, como buscamos destacar na contação de *Los conejitos de colores*. Nesse sentido, estão juntamente empenhados na produção do texto da história contada ouvintes e contador de história. Poderíamos comparar ao que um leitor fará, posteriormente, durante um processo de leitura, dialogando com um texto. Mas no gênero contação, esse “diálogo”, por assim dizer, se dá não só entre texto e leitor, mas a figura do contador “corporifica” oral e, às vezes, também gestualmente o processo de ler; a um terceiro que faz parte desse momento mágico de entrada em um texto narrativo. Vejamos a contação de história de *Boca Ancha: el gran pez*.

Início da contação: estabelece-se contato, cria-se o cenário, apresentam-se os personagens da história e suas características (ex. “grande”)

H2 CONTADORA: ¿consiguen verme? creo que no... aquí ahí...
 ((cameraman posiciona-se em outro ângulo)) ¿está bien así? ¿puedo?
 bueno...había una vez un mar muy gra::nde ese mar donde vivían muchos
 peces... los peces nadaban todo el día por el mar muy tranquilo

Incentiva-se a co-produção do texto

¿saben?...

Retoma-se a história insistindo na caracterização dos personagens, (ex. “grande grande grande / ancha”, uso de onomatopéias e ruídos que permitem uma entrada sonora/visual no cenário)

dentro de ese mar junto con los otros peces.... había un pez muy gra::nde
 que tenía la boca GRA:NDE GRA:NDE GRA:NDE... era una boca así...
 y ese pez era llamado BOCA ANCHA... ese era su nombre ¿saben? boca
ancha... boca ancha tenía la boca grande *a-s-í*... ((contadora representa o
 tamanho da boca , fazendo-o com sua boca)) y él vivía comiendo todo lo
que encontraba dentro del mar... comía ((contadora reproduz som que
 representa o peixe abocanhando)) mió mió mió mió mió mió mió... oh
mió mió mió mió mió mió mió

Participação de ouvintes

((risos))

Retomada da característica importante do personagem principal (ex. “*boca ancha*”)

H2 CONTADORA: y por eso era conocido como BOCA ANCHA...

Participação de ouvintes

((risos))

Retomada da característica dos outros personagens (ex. “*miedo / temían*”)

H2 CONTADORA: este pez era go::rdo... gra::nde... fue::rte... y todos los otros pececillos que eran pequeños tenían miedo de boca ancha.... le temían mu::cho... le temían a él y a su boca porque era muy gra::nde... y boca ancha vivía diciendo así en el mar YO SOY EL BOCA ANCHA....

Participação de ouvintes

((risos))

Insiste-se na caracterização do personagem principal (ex. “*fuerte / gordo*” em primeira pessoa)

H2 CONTADORA: ((contadora altera timbre da voz para representar através dessa mudança um efeito acústico relativo às características do peixe boca grande)) SOY GRANDE SOY FUERTE Y SOY GORDO

Participação de ouvintes

((risos))

H2 CONTADORA: así era ese pez... muy gra::nde... gordo.... fuerte con una boca gra::nde...

Participação de ouvintes

((risos))

Retoma-se a caracterização do personagem principal (ex. “*fuerte / gordo*” em terceira pessoa e em primeira pessoa, para insistir na característica que definirá a história)

H2 CONTADORA: y por eso era llamado boca ancha... ese era su nombre... estaba muy tranquilo el mar con todos los peces nadando allí.. y ellos nadaban para un lado y para otro y bo::ca a::ncha entonces pasaba y mió ((novamente reproduz o o peixe abocanhando algo)) comía alguna cosa... porque tenía la boca grande ¿no? y ento::nces boca ancha decía YO SOY EL MÁS GRA::NDE... SOY GRANDE.... SOY FUERTE.... SOY GO::RDO Y TODOS LOS DEMÁS PECES SON PEQUE::ÑOS... NO VALEN NADA... NO CONSIGUEN HACER NADA...

Colocação da primeira parte do problema para os peixes (ex. “*plaf:::*”)

en este momento *plaf:::* cayó una red ((reproduz som com a boca e com e com as mãos representando a queda da rede no mar)) de los pescadores dentro del mar y atrapó a muchos peces... dentro de estos peces boca ancha fue atrapado... y entonces estaban todos los peces en la red de los pescadores como:: pri-sio-ne::-ros...

Revisão do problema, segunda parte: só para boca ancha (ex. “*lloraba lloraba:*”)

pero la red de los pescadores tenía los huecos así un poco grandes y los peces pequeños conseguiron escapar... y salieron nadando por el mar... pero boca ancha que era un pez muy gra::nde... fue::rte.... go::rdo no consiguió escapar... y fue prisionero de los pescadores.... y entonces los pescadores sacaron la red del mar y boca ancha lloraba lloraba y miraba en el mar así ((a contadora representa o peixe em prantos))

Desfecho da história (ex. “*o:h:* ” retomada da voz em primeira pessoa)

((a contadora representa o peixe em prantos)) *o:h:* si yo no... si yo no hubiera sido tan gra::nde tan go::rdo y con una boca tan gra::nde... quizá

en este momento pudiera estar nadando junto con los peces en el mar y todos los demás peces... que eran pequeños...

Apresentação da fórmula de desfecho tradicional de uma história (ex. “*vivieron felices*”)

ellos vivieron felices para siempre en el mar... sólo el boca ancha que fue prisionero de los pescadores....

Retoma-se o final da história e intereção com o público (ex. “*les gustó*”)

ese es el final de la historia.... ¿les gustó?

Participação de ouvintes

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

No processo de contação de histórias, percebemos que a aplicação das estratégias do processamento do texto falado são responsáveis pelo grande número de aparentes “descontinuidades”, que podem ser apontadas como características peculiares da língua falada. São estas características que fazem a ponte entre o universo do texto e o das crianças, ainda em fase de letramento. Em outras palavras, diferentemente do que ocorre na leitura de um texto escrito (que na atualidade é caracteristicamente um gesto individual), em que os olhos são os grandes protagonistas, no gênero contação, os ouvidos e olhos se ocupam para formar uma história que nasce, não de um ato individual, mas de uma formulação coletiva, em que uma terceira pessoa, o contador, faz a ponte entre o ouvinte e o texto. Por isso, as marcas de um texto falado, as marcas de interação, emergem no gênero contação.

3.4.3 Textos escritos das histórias

Apresentadas as principais características do gênero contação, exporemos os textos escritos tal como foram encontrados para a preparação das sessões de histórias.

Primeira história

LOS CONEJITOS DE COLORES*Francisco Rojas de Peñaflor.*

Había una mamá coneja que tenía muchos conejitos. Todos eran muy blancos. Y también, como todos los niños eran muy juguetones y un poquito locos. Así que siempre estaban jugando por el campo.

Pero un día todo el paisaje apareció también blanco. ¡Había nevado!. y la mamá coneja, cuando fue a buscar a sus pequeños no los podía encontrar porque como eran blancos, se confundían con la nieve. Entonces fue a buscar pinturas y pintó a sus conejitos de todos colores.

¡Ahora sí podía verlos fácilmente jugando en la nieve blanca! Todo anduvo bien hasta que un día, al mirar al campo, no pudo encontrar nuevamente a sus conejitos queridos. ¡Había llegado la primavera con todo su esplendoroso colorido!

Entonces llamó a sus niños y uno a uno los lavó y los volvió a dejar de su color natural, el blanco.

Ahora los podía observar tranquilamente como corrían por el florido campo. Estaba muy feliz. Hasta que un día, pasado el tiempo... ¡volvió a nevar!... y este cuento vuelve a comenzar...

Segunda história

BOCA ANCHA: el gran pez*Melissa Villar López.*

Había una vez un pez grande, fuerte y robusto que tenía una gran boca, más que boca: una bocaza. Por ello todos los pececillos lo llamaban Boca Ancha. Así vivían en el mar.

Todos sus amiguitos lo respetaban y a la vez le temían. A él y a su boca ancha, pues era muy presumido.

- ¡Ah! – gritaba Boca ancha

- Soy el más grande y fuerte de todos. Los pececillos no valen nada. Son demasiado pequeños. Y no son fuertes. No pueden luchar como yo lo hago.

En ese momento ¡PLAFF! Cayó al mar una red, de esas que usan los pescadores para atrapar muchos peces. Y Boca Ancha junto con otros compañeritos fueron atrapados. Ocurrió, que la red era resistente, pero de tejido muy abierto y los pequeños pececillos pudieron escapar por las aberturas del tejido. Pese a que el grande y fuerte Boca Ancha trató de liberarse, quedó prisionero.

Cuando desde arriba los pescadores tiraron de la red, Boca Ancha con lágrimas en los ojos, miró a los pequeños pececillos que nadaban alegres y felices. Y pensó.

Ojalá yo no hubiera sido tan fuerte, tan gordo y tan grande.

As diferenças entre o texto escrito e o da contação saltam aos olhos. O texto escrito parece ser mais condensado, sem repetições, reformulações e não apresenta marcas de inserções. Estas características (que buscamos destacar na contação das histórias) estão em jogo nos “bastidores” do texto escrito. Não se apresentam de forma explícita, não fazem parte da cena escrita, mas teriam que ser reconstruídas por um leitor proficiente.

A escrita e a fala, em suas manifestações, vêm marcadas por uma série de traços léxico-semânticos, sintáticos e pragmático-discursivos que as definem. São modalidades diferentes da língua, que contam com recursos distintos, pois têm naturezas distintas. No entanto, gostaríamos de salientar que a escrita também tem suas fragmentações e oscilações, mas seus processos de reformulação e reescritura não chegam ao leitor, que termina por conhecer somente a versão final.

Em decorrência do que apresentamos até agora, acreditamos poder afirmar que há um gênero contação de história que está ligado, na atualidade, ao universo infantil e, principalmente, à questões didático-pedagógicas, ou seja, ao universo escolar (lugar que, em nossa sociedade, desempenha papel principal de “ensino”). A contação é uma atividade que se dá, não exclusivamente neste universo, mas tem um lugar de destaque no mundo de práticas escolares ao visar à produção de sentido de um texto, servindo de ponte entre as práticas exclusivamente orais e as do mundo da escrita.

Nas interações em presença de locutor e interlocutor, há uma necessidade de facilitar a compreensão dos parceiros, de atender suas solicitações, de negociar com eles o sentido do que está sendo dito, através, na maioria das vezes, de estratégias de identificação referencial. Tudo isso ajuda a desenvolver, conforme Koch (2003, p. 92), o domínio não só de habilidades linguísticas, como também de estratégias de ordem cognitiva, social e cultural. Estratégias essenciais para entrada no universo da escrita pelo sentido.

4 DE OLHOS E OUVIDOS ATENTOS... à história e aos dados

Narrar es fácil [...] si uno ha vivido lo suficiente para captar el orden de la experiencia.

Ricardo Piglia, *Prisión perpetua*.

4.1 AS HISTÓRIAS, AS CRIANÇAS E OS ADULTOS

Partindo dos questionamentos que deram início a este trabalho vamos ao encontro dos elementos proporcionados pela coleta de dados de olhos e ouvidos atentos aos desenhos e às falas das crianças. Durante a coleta, como vimos no capítulo terceiro dessa pesquisa, foram contadas duas histórias: *Los conejitos de colores* e *Boca Ancha: el gran pez*. Durante as sessões e também após cada uma delas, buscamos criar um ambiente em que as crianças pudessem ser conectadas com o universo narrativo e, posteriormente, que pudessem se expressar com relação ao que ouviram, nas duas histórias contadas em língua espanhola.

Após a primeira sessão de contação da história *Los conejitos de colores*, as crianças realizaram um desenho (apêndice B) sobre a história que haviam ouvido e, posteriormente, foram solicitadas a relatar para a auxiliar da professora o que haviam feito no desenho (apêndice A). A língua de contato entre a ajudante e as crianças foi sempre o português. Salientamos que, por motivos não conhecidos a professora responsável pelo grupo teve que se ausentar, passando a função de entrevistadora e colaborada da coleta de dados à auxiliar. Na segunda sessão de contação da história *Boca Ancha: el gran pez*, a professora da turma solicitou a cada um dos alunos que recontasse a história individualmente, sendo, mais uma vez, a língua de comunicação exclusivamente o português.

Passamos, então, à análise do que emerge dos dados gravados e transcritos das duas sessões de contação de histórias. Nossa reflexão está organizada buscando compreender como se deu a acolhida da contação de histórias por parte das crianças e a percepção das crianças da história e da língua espanhola durante o processo. Todas essas atividades, é

importante ressaltar, vem emolduras pelo lugar de sua realização, o ambiente escolar, e pelos adultos que ocupam determinados lugares nas práticas e atividades desenvolvidas nesse universo. Faremos uso dos dados provenientes das duas coletas, enxergando o nosso *corpus* como um todo, pois acreditamos que ambas as coletas dialogam entre si. Somente por questões de apresentação organizaremos a nossa análise respeitando o desenrolar cronológico das atividades.

As siglas e normas que foram usadas na transcrição de nossos dados, necessárias para o acompanhamento de nossa análise, encontram-se no início deste trabalho.

4.1.1. Acolhida de *Los conejitos de colores*

A análise dos dados da primeira coleta nos permite entrar no universo dessas crianças que, iniciando suas práticas escolares, estão em plena fase inicial de letramento, já apresentam, muito bem, uma compreensão das atividades que se desenvolvem na escola.

Ao ser iniciada a sessão de contação da história *Los conejitos de colores*, proferida em língua espanhola, as crianças demonstraram, a princípio, certo incômodo, cada uma a seu jeito, algumas em silêncio e com olhos curiosos na espera da história, outras, de forma questionadora, demonstravam o estranhamento em si causado pelas palavras pronunciadas na língua estrangeira. A professora do grupo pede silêncio e então a história começa. Vejamos:

A1 CONTADORA: ((a contadora solicitada, através de um sinal afirmativo de sua cabeça, permissão para começar a contar a história)) bueno chicos... buenas tardes

[

A1 Oculta: (tardes)

A1 CONTADORA: e:::h yo hablo español ta bien... y quiero que ustedes me entiendan

A1 Diogo: que isso? ((criança surpresa, risos))

[

A1 CONTADORA: ¿saben? yo vine aquí hoy a contar una historia a ustedes... ¿les gusta escuchar historias?

[

A1 Alfredo: que isso? ((novamente outra interferência))

A1 Isabela: histórias

A1 CONTADORA: ¿les gusta escuchar historias? ((as crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 CONTADORA: ¿sí? bueno... tengo para ustedes una linda historia y quiero que participen conmigo... [

A1 Alfredo: cê ta entendendo? ((aluno faz pergunta ao colega que está ao lado))

A1 CONTADORA: ¿está bien?... ¿puedo empezar?

A1 Aline: é de coelhinho ((aluno observa a contadora colocar as orelhas de coelho na cabeça))

A1 CONTADORA ¿puedo? ((outras crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 Aline: coelhinho?

A1 CONTADORA: ¿ya puedo?

A1 Igor: eu já fui coelhinho

[

H1 CONTADORA: bueno.. ahí vamos... había una vez una linda coneja y esta coneja era BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA [...]

Observamos no trecho acima, as primeiras reações das crianças com relação à recepção da história e, principalmente, ao fato de que esta não será contada em sua língua materna. Lembramos que estas crianças nunca tiveram contato com espanhol. A reação inicial expressa um certo desconforto, causado pela fala da contadora de histórias em língua espanhola. Há um estranhamento que pode ser recuperado nas seguintes manifestações: A1 Diogo: “*que isso?*”; A1 Alfredo: “*que isso?*”; A1 Alfredo: “*cê ta entendendo?*”. Este desconforto logo perde força na medida em que o objetivo da contação vai ficando mais claro para as crianças: A1 Aline: “*é de coelhinho ((aluno observa a contadora colocar as orelhas de coelho na cabeça))*”, A1 Igor: “*eu já fui coelhinho*”.

A introdução da contação de histórias suspende, mesmo que momentaneamente, o estranhamento. No decorrer da contação, as intervenções das crianças não mais se dão visando expressar desconforto com a língua ouvida, mas sim aparecerem como forma de interação e participação do enredo da história, inserindo-se na dinâmica da contação da história.

Estes comentários nos fazem pensar que na sessão de contação de histórias a língua espanhola não é sentida pelas crianças como uma barreira intransponível. A contação acontece, não é inviabilizada por haver sido realizada em uma língua estrangeira, a língua espanhola. Há uma acolhida da história contada nessa língua que naquele contexto inicial, que antecipa a contação de histórias, surpreende, causa estranhamento e até mesmo incômodo. No entanto, ao ser introduzida a história, as crianças participam de forma natural, como se estivessem em uma contação em sua língua materna; respondem a história ouvida com palavras e gestos.

Ao pedirmos que as crianças desenhassem o que haviam entendido, nos deparamos com produções que nos mostram ora uma conexão com a história ouvida e, em outros momentos desenhos que correspondem parcialmente ao enredo abordado ou ainda expressam um certo significado dentro do contexto infantil, de outras histórias que, no momento eram mais vivas na lembrança das crianças.

A seguir, apresentamos uma análise de alguns dos desenhos que se encontram no apêndice B. Para melhor interpretá-los, nos auxiliaremos de alguns trechos da fala da criança ao explicar sua produção aos adultos que se encontram na sala (a auxiliar da professora e o cameraman).

Começamos pelo desenho (FIG. 1) de Olinda, que apresenta não só uma grande compreensão da história, de seus personagens, mas uma maturidade e capacidade de transcodificar o que tinha ouvido (narrativa verbal) para o seu desenho (linguagem visual), sem perder os elementos importantes da composição da contação.

FIGURA 1 – Desenho produzido por Olinda



FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

Primeiramente, podemos notar que a criança compreendeu plenamente a história, reproduzindo de maneira singular os personagens e a estrutura composicional da narrativa. O enredo encontra-se explícito, havendo um traço dividindo as partes que compõem a história. De um lado o inverno, representado por suas cores branca e preta e os personagens, coelhos, com suas orelhas devidamente coloridas para que não se “confundissem com a neve”. Do outro lado a primavera, constituída pelo sol, as nuvens, as flores nas cores que correspondem às usadas nas orelhas dos coelhos e, os personagens, coelhos, com suas orelhas descoloridas, em conformidade com a trajetória da história. Atentamos, ainda, para o fato de que todos os coelhos tenham sido desenhados com grande uniformidade, o que demonstra um controle na produção do desenho e na figurativização dos personagens. O tema salta a nossos olhos, trazendo, em primeiro plano, os personagens da história e a forma como a situação se resolve, mas logo se refaz, em virtude do caráter cíclico da história em questão.

Evidencia-se também, na superfície do desenho, a forma como se organiza a sequência das cenas, uma passada e outra presente, divididas por um traço. Podemos, assim, compreender que há um uso de ações passadas e presentes, ainda que aqui estejam em sua forma não-verbal.

Ao recuperarmos a fala de Olinda, na explicação que faz de seu desenho, para o cameraman e para a auxiliar da professora, podemos observar, outra vez, que os elementos anteriormente mencionados reaparecem em sua fala.

D1 CAMERAMAM: vai fala ((outra criança))

D1 Olinda: eu desenh*e*::i os coelhinho que eram branquinhos na neve e colorida as orelhinha... e:: a gente na primavera que eu de desenh*e* os coelinhos que:: eles tão com a orelhinha branca que a mãe deles lavou

D1 Oculta: deixa eu ver? ((intervenção de outro aluno))

D1 AUXILIAR: fala o que você desenh*ou*

----- x -----

D1 Oculta: a tia disse que pode fazer dois ((outra criança))

D1 Olinda: () na primavera e:: a: os coelhinho com orelha branca... e aqui é::os coelhinho com a orelha colorida... no inverno ((desenho de outra criança))

D1 CAMERAMAM: ahã

----- x -----

D1 Olinda: aí eu... eu... eu fi/... eu desenh*e* aqui o inverno com os coelhinho pintado de:: amarelo... ver/ as orelhinhas... amarelo vermelho e verde e azul... e aqui é a primavera... aqui tá tá pintado de branco... aí a mãe deles não confunde

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Olinda: colorido... a neve é branca eles é branco mas a orelhinha deles é colorida... e aqui é:: combina com as flores mas só tá... tá branca a orelhinha

É possível verificar a consciência e coerência narrativa de Olinda ao relatar sobre sua produção. Fato que comprova a conexão entre a história ouvida, a produção do desenho e a explanação sobre o mesmo. No fragmento – “*eu desenh*e* aqui o inverno com os coelhinho pintado de:: amarelo... ver/ as orelhinhas... amarelo vermelho e verde e azul... e aqui é a primavera... aqui tá tá pintado de branco... aí a mãe deles não confunde*” – há uma

síntese da história. Ao explicar sobre as cores, suas combinações e o resultado de tudo isso na consideração do enredo, a criança deixa claro que pôde acompanhar muito bem toda narrativa e que o fato de ter sido contada em língua espanhola não acarretou qualquer problema para a compreensão de todos os detalhes da história.

Algo ainda observável em Olinda é sua concentração e, também, sua capacidade lógica de recuperação dos elementos essenciais da estrutura composicional da história narrada. Ela soube ouvir e lembrar a história. Ainda depois de algum tempo, continuava focada na atividade de recontagem, por meio de um desenho, da história que havia escutado. Claro que os apoios visuais utilizados durante a contação ajudaram na compreensão da história, mas sua capacidade de concentração e de retomada do que havia ouvido faz-nos pensar que é uma aluna bem madura para sua idade.

Em sua fala, Olinda não realiza uma recontagem propriamente dita da história (uma narrativa), mas sim, a descrição/explicação de seu desenho. A descrição das crianças acontece em resposta a formulação da pergunta colocada pela auxiliar, para os diferentes alunos, ou pela disponibilidade que demonstra o cameraman para ouvi-las.

D1 CAMERAMAM: vai fala ((outra criança))

----- x -----

D1 CAMERAMAM: ahã

----- x -----

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou

----- x -----

D1 AUXILIAR: que mais?... conta o que desenhou

Percebemos que as perguntas formuladas pelos adultos que participam da primeira coleta de dados, são voltadas para a descrição do desenho e não para uma solicitação

de recontagem da história. Assim, este tipo de condução, marca as falas das crianças, vinculadas ao sentido criado pelo adulto ao se referir as suas produções.

Há outras produções que também guardam uma conexão com a história contada, embora não se apresentem de forma tão elaborada como a de Olinda.

Chamamos atenção para os desenhos de Aline (FIG. 2a e 2b).

FIGURA 2a – Desenho produzido por Aline



FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

Essa produção recupera elementos que pertencem à narrativa da contação, como as cores usadas, o coelho, as nuvens, a flor e o sol. De certa forma, há a estrutura composicional da narrativa com as partes que constituem o enredo, como o inverno e a primavera.

Apresentamos, a seguir a fala de Aline ao explicar a sua produção.

D1 Aline: () esse aqui é o coelhinho que eu errei ()

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Aline: as flores... as nuvem e o sol... e meu nome

D1 AUXILIAR: hu::m

A criança descreve de forma sucinta o seu desenho, advertindo que desenhou um coelhinho, mas que errou em “*esse aqui é o coelhinho que eu errei*”, e descreve os elementos como as “*flores... as nuvens e o sol...*”, em que é possível perceber que os itens por ela elencados pertencem à narrativa escutada. E ainda, adverte que escreveu o próprio nome, em ... “*e meu nome*” (dado que apagamos do desenho para a preservação do anonimato). Ainda podemos ressaltar a escolha das cores que, coincidentemente ou não, só apresentam na composição do desenho as que foram mencionadas na história. Dentre tantas outras possibilidades, a criança parece escolher àquelas expostas na atividade.

Como acredita ter “errado”, Aline usa o verso de sua folha e refaz o seu desenho (FIG. 2b). Este desenho também recupera elementos da narrativa, pois no que diz respeito ao tema, há a presença de personagens (coelho) e de elementos que fazem parte do cenário da história, como as flores, as nuvens e o sol, como na primeira versão de seu desenho (FIG. 2a). A composição pode ser interpretada a partir da superfície do desenho. E, uma vez mais, a criança usa predominantemente as cores mencionadas na história, como vermelho, azul, verde e amarelo.

FIGURA 2b – Desenho produzido por Aline



FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

Aline, ao explicar sua produção, no momento a isso dedicado, não faz a descrição do desenho acima exposto, embora estivesse no verso da página. No entanto, conseguimos pinçar em nosso *corpus* falas da criança que se referem a esse desenho:

D1 Aline: eu desenhei nuvens... um sol... o céu azul... um arco-íris
 D1 Aline: a::h (o inverno)

Em sua fala, Aline recupera vários dos elementos importantes da narrativa como “*um sol, o céu azul, nuvens*” e até mesmo o “*inverno*”, mas ainda não os articula em um texto com a forma de uma narração. Assim como Olinda, Aline procura, em sua fala, descrever seu desenho, com os recursos linguísticos que tem.

É possível, ainda, olhar as produções das crianças buscando captar o seu universo de interesses e formas de se expressar. Vejamos a seguir o desenho realizado por Lúcio, outra criança do grupo.

FIGURA 3a – Desenho produzido por Lúcio



FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

O desenho expressa o mundo da criança que, neste contexto, ao ter a oportunidade de desenhar uma história aproveita para representar o que lhe está mais vivo na memória que, neste caso, são elementos relacionados ao mundo dos dragões e dos super-heróis. É preciso que, enquanto observadores/intérpretes atentos de produções das crianças,

tenhamos o cuidado de não procurar no mundo infantil padrões e coerências que se supõem pertinente no mundo adulto. O mundo infantil, e principalmente nessa fase de pré-letramento, não pode ser “lido” a partir de concepções próprias do mundo adulto.

Lúcio, ao explicar seu desenho tanto ao cameraman quanto à auxiliar, diz:

D1 CAMERAMAM: o que é o seu desenho?

D1 Lúcio: () dragão () e também umas nuvem... e::: uma piscina e o matinho

AUXILIAR fala o que você desenhou

D1 Lúcio: eu desenhei a caverna do drag/ do dragão... um dois dragão... um menininho outro menino... aqui um super-homem... e::: a caverna do dragão a nuvem... a outra nuvem a nuvem... a piscina do dragão o mato do dragão

D1 PROFESSORA: que mais?

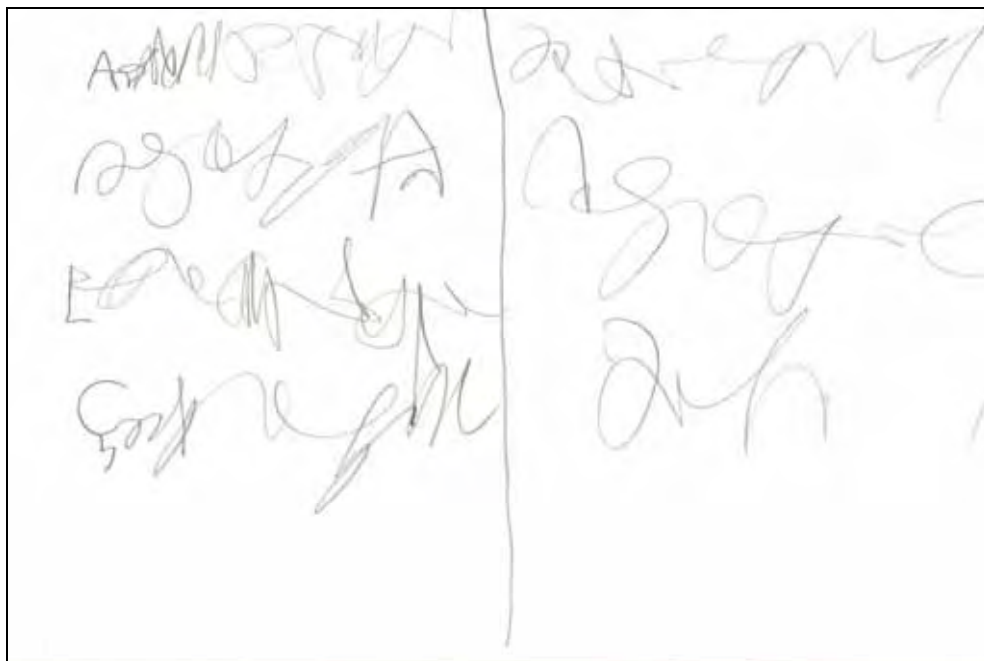
D1 Lúcio: só::

D1 PROFESSORA: só?

Ao descrever seu desenho Lúcio se refere a elementos que não recuperam a história contada, *Los conejitos de colores*, mas pertencem a sua história, a história dos “dragões, menininhos, caverna, nuvem, piscina e super-homem”. Uma, que provavelmente esteja muito mais viva em sua memória.

A mesma criança utiliza o verso de sua folha para fazer outra produção:

FIGURA 3b – Desenho produzido por Lúcio



FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

Ao ser indagado pela Auxiliar, Lúcio ao se referir a sua última produção (FIG. 3b), afirma que não é um desenho e sim uma história. A esse respeito, podemos acompanhar a sua descrição:

D1 Lúcio: esse aqui também

D1 AUXILIAR: então fala... do outro lado o que você desenhou

D1 Lúcio: não é desenho

D1 AUXILIAR: não?

D1 Lúcio: é da histó::ria

D1 AUXILIAR: a::h... você escreveu a história?

D1 Lúcio: é::... o dragão come::u o o doce da mamã::e po::rca... outo ((outro)) dia a mamãe porta ((porca)) ti/ ficou morrida... no outro dia foi enterrada... só:: só isso

[

D1 AUXILIAR: ((risos)) só?

Ao dizer “*não é desenho*”, Lúcio assume que reconhece a diferença entre o desenho e a escrita, diferenciando-os e estabelecendo os limites para essas distinções. E ainda diz, “*é da histó::ria*”, referindo-se, possivelmente ao texto, estando, então, definido pela criança que a história pode ser composta de um texto escrito e as figuras que ilustram o enredo.

Outro fato observado é a coerência entre o desenho produzido e a história, “escrita”¹⁴. Lembremo-nos que a criança está em fase de letramento, portanto o que aqui faz é um desenho do texto escrito, no formato do que ele considera ser o do texto, pois há linhas bem delimitadas e uma divisão da página.

Ao contrário do que poderíamos imaginar, a história escrita e o desenho apresentam grande coerência entre si, pois a criança simula a leitura de sua história estabelecendo relação com o desenho produzido. Assim, podemos observar:

D1 Lúcio: é::... o dragão come::u o o doce da mamã::e po::rca... outo ((outro)) dia a mamãe porta ((porca)) ti/ ficou morrida... no outro dia foi enterrada... só:: só isso

¹⁴ Tomamos a palavra escrita, aqui, para exemplificar o formato do texto escrito, mas não à representação de palavras ou ideias por meio de escritura.

Aspectos interessantes são também os prosódicos, próprios da leitura na fase de alfabetização. A criança usa o ritmo silábico, a entoação e a velocidade, reproduzindo características próprias da leitura nessa fase.

Poderíamos, ainda, considerar as outras produções das crianças que compõem a nossa coleta de dados. Estabelecendo certa conexão com a história ouvida os desenhos de Virgínia (FIG. 5), de Leandro (FIG. 8) e de Isabela (FIG. 9) apresentam as cores mencionadas na história, os personagens (coelhos) e os elementos do cenário como o sol, as nuvens e as flores. Isso demonstra que, para essas crianças, a história contada de alguma maneira permanece presente no momento posterior ao dedicado aos desenhos. As crianças, nesta idade, passam muito rápido de um interesse a outro e, muitas vezes, mesmo tendo compreendido algo, não o reproduzem da forma esperada por um adulto. Desta forma acreditamos poder destacar que estabeleceram uma relação entre a história ouvida e a produção de seus desenhos, embora esta conexão se dê de formas diferentes, em outros graus que representam maior ou menor recuperação do que foi contato, houve uma recepção da história e, até mesmo, uma compreensão de sua estrutura e mensagem.

Por outro lado, nas produções pictóricas de Igor (FIG. 4a e 4b), de Alfredo (FIG. 6), de Atílio (FIG. 7) e de Diogo (FIG. 11a, 11b e 11c), não aparecem elementos coincidentes com o enredo da história contada. Essas crianças expressam, em seus desenhos, as narrativas presentes e vivas para cada uma delas, narrativas com suas particularidades e interesses. Nesse sentido, podemos dizer que as crianças aqui mencionadas não estabeleceram relação entre os seus desenhos e a história ouvida, mas isso, não necessariamente significa que não tenham compreendido a história.

4.1.2. Acolhida de *Boca ancha: el gran pez*

No que diz respeito à acolhida da contação da história *Boca Ancha: el gran pez* percebemos que, nessa segunda sessão, as crianças apresentaram maior familiaridade com a

atividade, não deixando transparecer marcas de desconforto pela presença de uma história proferida em língua espanhola. Dessa forma, podemos verificar no trecho seguinte:

A2 CONTADORA: hola

A2 Oculta: olá

A2 CONTADORA: buenas tardes... ¿qué tal?

((risos))

A2 CONTADORA: ¿cómo están? ¿bien? ah?

A2 Oculta: [ã-hã ((tom afirmativo))

A2 CONTADORA: ¿me extrañaron mucho?

((risos))

A2 CONTADORA: muy bien chicos... yo quería hacer una cosa para ustedes... ¿saben qué es? ¿de nuevo?

((risos))

A2 CONTADORA: ¿ha? vine a contar una histORIA...

A2 Oculta: histó:ria? história...

A2 Virgínia: história

A2 CONTADORA: a-ha... ((tom afirmativo)) les gusta escuchar historias ¿de acuerdo? ¿sí?

((risos))

A2 Oculta: ã-hã ... ã-hã ((tom afirmativo))

A2 CONTADORA: hoy les traigo una historia li::nda para ustedes... muy bonita... a ver si les va a gustar ¿no? ¿puedo empezar?

A2 Oculta: (gostar... vou gostar)

A2 CONTADORA: ¿si?... ¿puedo empezar?

A2 Oculta: pode

Percebemos que a acolhida da contação da história, nessa segunda sessão, se deu de uma forma tranquila, pois as crianças já conheciam a contadora e sabiam do que se tratava e demonstraram receptividade com relação à atividade. Assim, não há expressão de

estranhamento quanto à língua espanhola, estrangeira para essas crianças. Possivelmente, em virtude de ser o segundo contato da contadora de histórias com o grupo, a atividade fluiu sem que houvesse qualquer demonstração de incômodo.

Na segunda sessão, após a contação, o procedimento utilizado para coleta de dados não foi a solicitação de realização de um desenho, mas a recontagem da história por parte das crianças. Neste processo, em que contamos com o auxílio da professora da turma, e não mais da auxiliar, pudemos identificar formas próprias de organização do universo escolar e da forma como o discurso narrativo é recuperado no trabalho conjunto entre criança e adulto. Apresentaremos a seguir partes dessa interação chamando atenção para como as principais formas da estrutura narrativa da história é re-dita nas falas das crianças. Neste sentido, destacamos desde já, o importante papel do adulto nesse processo.

Numa narrativa, há sempre marcas linguísticas que estruturam o que é narrado, como vimos nos capítulos anteriores. A utilização de certos tempos verbais é fundamental neste sentido. Passamos a observar como se deu a recuperação da história nessa segunda sessão.

Utilização de verbos no pretérito imperfeito, no momento de descrição e introdução da narrativa:

R2 Olinda: o bo/ o boca... ele era o boca grande e fi/ o/

[

R2 PROFESSORA: hum.... quem que era o boca grande?

R2 Olinda: hã?

R2 PROFESSORA: quem ele era?

[

R2 Olinda: o peixe

R2 PROFESSORA: ah e aí?

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã?

R2 Olinda: aí depo/ ele era forte grande e gordo

----- x -----

R2 PROFESSORA: hã e aí? o que esse peixe fazia

R2 Leila: ele comia os outro peixinho

R2 PROFESSORA: hã? e o que é que aconteceu?

----- x -----

R2 PROFESSORA: e quê que ele fazia esse peixe?

R2 Lúcio: comia todos os peixinhos ((sorrisos))

----- x -----

R2 PROFESSORA: o quê que o peixe fazia?

R2 Virgínia: ele nada::va.... tinha um peixe grande que comia os outros peixinho tudo o que aparecia tudo o que apa-recia na frente dele ele comi::a

R2 PROFESSORA: é mesmo? a:hh ((surpresa, tom exclamativo))

----- x -----

R2 PROFESSORA: hum

R2 Antônio: aí o peixe o peixe grande tava dentro do mar... e aí ele ele ele queria pegar todos:: os:: outros pe::ixe

----- x -----

R2 PROFESSORA: é? e como que era esse peixe?

R2 Isabela: esse peixe tinha a boca grande... ele era gordo e forte

Os verbos: “*era*”, “*vivia*”, “*comia*”, “*nadava*”, “*tinha*”, “*aparecia*”, “*tava*” (*estava*) utilizados no pretérito imperfeito são uma das características fortes, no que diz respeito as marcas linguístico-discursivas da narrativa. Aqui eles podem ser observados nos trechos em que a narração está em curso e em que há a descrição do cenário ou dos personagens. O interessante na forma de condução da solicitude por parte da professora é a forma como ela introduz o que acredita ser importante que a criança recupere da história. Ao perguntar R2 PROFESSORA: “*hum.... quem que era*”..., R2 PROFESSORA: “*ah e aí?*”, R2 PROFESSORA: “*o quê que o peixe fazia?*”, a professora vai destacando personagens, suas características, fazendo emergir (conduzindo, é verdade, muitas vezes) o cenário da história, com onde, quem, suas características. Todas essas formas que em uma narrativa aparecem

necessariamente em imperfeito, tempo verbal do passado mobilizado para “descrever”, para circunstanciar, o que depois permitirá a ação.

As crianças não podem perceber, e talvez nem mesmo a professora seja consciente desse processo, mas nesse diálogo, didático e de facilitação dos processos linguístico que constituem a narrativa, há uma vinculação de um tempo verbal, o imperfeito, e seu uso, a criação do cenário da narrativa.

Ainda, com respeito às marcas da narrativa e, mais especificamente, a outro tempo verbal fundamental nesse tipo de organização discursiva, podemos destacar as formas do pretérito perfeito dos verbos.

R2 PROFESSORA: hum e quê que aconteceu?

R2 Olinda: ele foi preso pelos pesca/ ele foram... foi prisioneiro

R2 PROFESSORA: no que ele foi prisioneiro?

R2 Olinda: na rede dos pescadores

[

R2 PROFESSORA: a:h... e o quê que aconteceu?

R2 Olinda: aí todos os peixinhos ficaram livres e ele fa/ falou ()

[

R2 PROFESSORA: deixa a mesa
aí

R2 Olinda: boca grande... aí ele falou assim... eu podia ter nadado com aqueles peixi::nhos

----- x -----

R2 PROFESSORA: hum

R2 Diogo: e que o barco afundou e o:: o peixe grandão ficou ficou preso na rede

----- x -----

R2 Leila: o peixe que caiu dentro d'água e quand/ e quando ele:: quando ele::... o peixão comeu os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã... e que mais?

R2 Leila: quando ele caiu dentro da rede

R2 Lúcio: ele foi preso pelos caçadores ((criança sempre sorrindo))

R2 PROFESSORA: a::h é::? e aí::?

----- x -----

R2 Virgínia: aí:: os... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu escapar

[

R2 PROFESSORA: por que que ele não conseguiu?

R2 Virgínia: porque ele ele ele e::ra gra::nde

R2 PROFESSORA: ele era grande e que mais?

R2 Virgínia: aí:: ele virou prisione::iro

----- x -----

R2 PROFESSORA: ah é::? e o quê que fazia esse peixe?

R2 Alfredo: o peixe ficou pre-so::: na rede do pescador ((risos))

R2 Antônio: os pescadores pegou o peixe grande

R2 PROFESSORA: hum

R2 Antônio: aí o peixe o peixe grande tava dentro do mar... e aí ele ele ele queria pegar todos:: os:: outros pe::ixe

R2 PROFESSORA: a: h é? ele queria comer todos os peixes?

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e o que aconteceu?

R2 Antônio: e:: o caçador pegou ele

----- x -----

R2 PROFESSORA: de verdade::? e quê que aconteceu com ele?

R2 Isabela: ele foi capturado por... rede

R2 PROFESSORA: da rede? e mas da onde apareceu essa rede?

R2 Isabela: do barco

R2 PROFESSORA: é::? e quê que aconteceu? ele foi capturado pela rede e?

R2 Isabela: e::: os humanos capturaram ele

R2 PROFESSORA: mas foi só ele que ficou na rede?

R2 Isabela: também ficou os peixinhos mas os peixinhos conseguiram escapar

Com a utilização dos verbos “*foi*”, “*ficaram*”, “*falou*”, “*afundou*”, “*conseguiu*”, “*comeu*”, “*caiu*”, “*virou*”, “*pegou*”, “*capturaram*”, “*ficou*” e “*conseguiram*” podemos perceber o relevo que é dado a ação principal da história e como a professora conduz os alunos a recuperarem a estrutura da narrativa. Há um trabalho por parte do par, professora-aluno, em delimitar, através deste tempo verbal, momentos chaves da narrativa, como o desequilíbrio ou o ponto culminante do enredo. São características rapidamente recuperadas pelas crianças ao usar as formas verbais que marcam este aspecto da organização do discurso próprio da narrativa. A professora repete uma e outra vez variações de uma mesma pergunta que diz: R2 PROFESSORA: “*hum e quê que aconteceu?*”, ou então, de forma mais específica, busca que a criança volte a trama da história R2 PROFESSORA: “*por que que ele não conseguiu?*” Assim fazendo, mais de uma vez vai vinculando o uso de determinado tempo verbal e seu sentido na história que, neste caso, é destacar as ações principais que levarão ao desfecho da narrativa. Talvez não seja, no momento da gravação, uma prática consciente, mas este tipo de abordagem está muito presente no discurso pedagógico: perguntas condutoras que levam a respostas que vão desvendando o que é importante na estrutura narrativa.

Versando também sobre as marcas linguísticas, podemos considerar as fórmulas já estabelecidas pela tradição de início de uma história “*Era uma vez...*” e o final dela “*... e foram felizes para sempre*”, conforme observamos nos trechos a seguir:

R2 PROFESSORA: e quê que aconteceu com ele? conta a história

R2 Lúcio: ele foi preso pelos caçadores ((criança sempre sorrindo))

R2 PROFESSORA: a:h é::? e aí::?

R2 Lúcio: o peixinho ficou felizes para sempre

----- x -----

R2 PROFESSORA: e o que aconteceu na hora que ele foi preso na rede que você falou?... caiu na rede?

R2 Leila: e os peixe dentro d'água ficou feliz

Os excertos apresentados trazem a fórmula de final, nas paráfrases “*ficou feliz*” e “*ficou felizes para sempre*”, que representam um desfecho para a história. No entanto, não encontramos marcas próprias para o início da história. Questionamos se isso poderia ter ocorrido pela forma como as crianças foram abordadas, com o pedido de recontagem da história, feito pela professora, e com a indicação de introdução em “*conta pra tia o quê que você entendeu da historinha*” ou “*conta pra mim...*” o que pode ter sugerido que a criança não precisasse introduzir a narração. Nesse sentido, observemos os trechos seguintes.

R2 PROFESSORA: o quê? tudo o quê? conta pra mim... eu não entendi conta pra mim o que você entendeu

R2 Olinda: o bo/ o boca... ele era o boca grande e fi/ o/

[

R2 PROFESSORA: hum.... quem que era o boca grande?

R2 PROFESSORA: conta pra tia o quê que você entendeu da historinha?
((a professora entrevista outra criança))

((a criança franzi superficialmente a testa demonstrando dúvida, insegurança))

R2 PROFESSORA: falava sobre o quê? sobre?

[

R2 Leila: peixe

A fórmula inicial “*Era uma vez...*” serve para preparar o ouvinte para a história, propiciar e arranjar o momento em que será contada a história. É algo mágico, que vai para além do que as estruturas linguísticas da expressão “*Era uma vez...*” podem significar. E ainda, é algo proporcionado por alguém que se coloque como contador de história, no sentido de introduzir a narrativa, ambientar os seus ouvintes. O que aqui encontramos não é a criança no papel de contador de história, não que ela não possa assumir tal função em outros momentos, mas encontramos a criança inserida em um contexto em que tem que recontar uma história, não havendo, então a necessidade de introduzi-la, já que isso está feito na forma de pergunta e pedido da entrevistadora, a professora.

Como trata-se de um texto oral, produzido pela crianças em resposta a um estímulo da professora, as marcas próprias da fala como inserção, reformulação e hesitação podem ser observadas.

As reformulações, destacadas com sublinhado duplo, observadas nas palavras repetidas e ou em trechos em que o locutor tenta reformular ou insistir sobre algum aspecto de seu texto oral.

R2 Leila: o peixe que caiu dentro d'água e quand/ e quando ele:: quando ele::.. o peixão comeu os peixinhos

R2 Leila: ele tava ele tava falando que virou que que virou prisioneiro dos outros

----- x -----

R2 Virgínia: sobre os peixe... sobre só só eu só consegui entender que foi só só dos peixe

R2 Virgínia: aí:: os.... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu escapar

R2 Virgínia: porque ele ele ele e::ra gra::nde

----- x -----

R2 Lúcio: fica/ ficaram é::: no rio e o peixe grande ficou na re::de

R2 Antônio: aí o peixe o peixe grande tava dentro do mar... e aí ele ele ele queria pegar todos:: os:: outros pe::ixe

Podemos observar a reformulação saneadora em “*fica/ ficaram é::: no rio e o peixe grande ficou na re::de*” e em “*o peixe que caiu dentro d'água e quand/ e quando ele:: quando ele::.. o peixão comeu os peixinhos*”, em que há uma correção da palavra. E as reformulações retóricas em “*porque ele ele ele e::ra gra::nde*” “*sobre os peixe... sobre só só eu só consegui entender que foi só só dos peixe*” “*aí o peixe o peixe grande tava dentro do mar... e aí ele ele ele queria pegar todos:: os:: outros pe::ixe*” “*aí:: os.... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu*”

escapar” “*ele tava ele tava falando que virou que que virou prisioneiro dos outros*”. São estratégias vistas como desaceleração do ritmo da fala, dando ao locutor maior tempo para processar o que vai ser dito.

A hesitação, vista como constituinte peculiar da fala pode ser observada nos trechos a seguir, destacada pelas marcas próprias das normas usadas para a transcrição do *corpus*.

R2 Virgínia: ele nada::va.... tinha um peixe grande que comia os outros peixinho tudo o que aparecia tudo o que apa-recia na frente dele ele comi::a

R2 Virgínia: aí:: os.... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu escapar

----- x -----

R2 Diogo: e aí depois ele foi o bocande ((boca grande)) foi o prisioneiro dele ele comi::a tudo e ele falo::u que ele ficava gordo forte e:: e:: gra::nde

R2 Diogo: porque eles era pequeno e o outro era gra::nde e::: ele::s porque ele foi preso e não queria ficar preso na rede

----- x -----

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 Olinda: boca grande... aí ele falou assim... eu podia ter nadado com aqueles peixi::nhos

A hesitação, característica observada pelo prolongamento de vogais, consoantes ou sílabas iniciais ou finais, repetição de palavras de pequeno porte e truncamentos oracionais, também tem seu lugar nos trechos acima apresentados e podem ser manifestadas pela situação de questionamentos a que as crianças estão submetidas.

As inserções podem ser advertidas na fala da professora, entrevistadora que, a todo momento, insere perguntas, comentários ou estímulos.

R2 Olinda: o bo/ o boca... ele era o boca grande e fi/ o/

[

R2 PROFESSORA: hum.... quem que era o boca grande?

R2 Olinda: hã?

R2 PROFESSORA: quem ele era?

[

R2 Olinda: o peixe

R2 PROFESSORA: ah e aí?

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã?

R2 Olinda: aí depo/ ele era forte grande e gordo

R2 PROFESSORA: hum e quê que aconteceu?

R2 Olinda: ele foi preso pelos pesca/ ele foram... foi prisioneiro

----- x -----

R2 Leila: ele tava ele tava falando que virou que que virou prisioneiro dos outros

R2 PROFESSORA: dos pesca?

R2 Leila: dor

----- x -----

R2 Lúcio: ele foi preso pelos caçadores ((criança sempre sorrindo))

R2 PROFESSORA: a::h é::? e aí::?

R2 Lúcio: o peixinho ficou felizes para sempre

Os enunciados “*hum...., ah e aí?, hã?*” funcionam como um estímulo para a fala das crianças e mantém a argumentação em curso, incentivando o locutor a prosseguir a sua narrativa, em um texto que é a todo momento co-construído. Outra característica interessante observada está na inserção “*dos pesca...*”, em que a professora apresenta ter consciência de seu papel e de uma determinada prática/postura didática que faz parte de sua profissão. Ela fornece parte da palavra, na verdade a maior parte, para que a criança complete o que está faltando. As inserções aqui, são passíveis de observação somente na fala da professora que é quem está interessada em conseguir o máximo de informações e não permite que a fala da criança ecoe num vazio.

Como toda narrativa, sua organização discursiva está constituída pela apresentação de uma situação inicial, uma complicação, uma solução para a complicação e um desfecho da história. Para traçarmos como as crianças recuperam ou são levadas a recuperar esses aspectos que são constitutivos de qualquer texto narrativo, faremos uso de uma transcrição da narração completa de uma criança.

Quanto à situação inicial podemos observar a forma como Olívia inicia a história, apresentando o personagem, nomeando-o, descrevendo suas características, e descrevendo o ambiente.

R2 PROFESSORA: o quê? tudo o quê? conta pra mim... eu não entendi
conta pra mim o que você entendeu

R2 Olinda: o bo/ o boca... ele era o boca grande e fi/ o/

[

R2 PROFESSORA: hum.... quem que era o boca
grande?

R2 Olinda: hã?

R2 PROFESSORA: quem ele era?

[

R2 Olinda: o peixe

R2 PROFESSORA: ah e aí?

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã?

R2 Olinda: aí depo/ ele era forte grande e gordo

Apresentando uma complicação:

R2 PROFESSORA: hum e quê que aconteceu?

R2 Olinda: ele foi preso pelos pesca/ ele foram... foi prisioneiro

R2 PROFESSORA: no que ele foi prisioneiro?

R2 Olinda: na rede dos pescadores

E expondo a solução da complicação causada:

R2 PROFESSORA: a:h... e o quê que aconteceu?

R2 Olinda: aí todos os peixinhos ficaram livres e ele fa/ falou ()

[

R2 PROFESSORA:

deixa a mesa

aí

E caminhando para o desfecho:

R2 Olinda: boca grande... aí ele falou assim... eu podia ter nadado com aqueles peixi::nhos

R2 PROFESSORA: e ele não conseguiu fugir por que da rede?

R2 Olinda: é:: por causa da rede dos pescadores

R2 PROFESSORA: porque ele era... ((tom interrogativo indireto))

R2 Olinda: prisioneiro

R2 PROFESSORA: mu:::ito bem

Proporcionaremos, ainda, a transcrição de outro momento em que Isabela reconta a história, para que possamos melhor visualizar as formas de recuperação dessa estrutura co-construía entre a professora e Isabela.

Expondo a situação inicial, apresentando o personagem, nomeando-o, descrevendo suas características, e descrevendo o ambiente.

R2 PROFESSORA: o que você lembra da história? ((a professora entrevista outra criança)) há? o quê que você entendeu da história?

R2 Isabela: eu entendi a parte do bar::co

R2 PROFESSORA: há...mas e do comecinho? falava sobre fala sobre o que a história?

R2 Isabela: fala sobre um peixe

R2 PROFESSORA: é? e como que era esse peixe?

R2 Isabela: esse peixe tinha a boca grande... ele era gordo e forte

R2 PROFESSORA: ah é? e o quê que ele comia?

R2 Isabela: peixes

[

R2 PROFESSORA: pode falar

R2 Isabela: tudo o havia dentro do mar

Apresentando uma complicação:

R2 PROFESSORA: de verdade::? e quê que aconteceu com ele?

R2 Isabela: ele foi capturado por... rede

R2 PROFESSORA: da rede? e mas da onde apareceu essa rede?

R2 Isabela: do barco

R2 PROFESSORA: é::? e quê que aconteceu? ele foi capturado pela rede e?

R2 Isabela: e::: os humanos capturaram ele

Expondo a solução da complicação e já fazendo o desfecho:

R2 PROFESSORA: mas foi só ele que ficou na rede?

R2 Isabela: também ficou os peixinhos mas os peixinhos conseguiram escapar

R2 PROFESSORA: é mesmo? e ele não?

R2 Isabela: não?

R2 PROFESSORA: por quê?

R2 Isabela: porque ele era grande

R2 PROFESSORA: e? que mais ele era além de ser grande?

R2 Isabela: forte

R2 PROFESSORA: mu::ito bem

A sequência apresentada por Isabela depende em grande parte da fala da professora. É por meio desse diálogo que a recontagem de Isabela vai emergindo. Ambas, aluna e professora, vão entretecendo suas visões da história e vão refazendo sua trama.

Consideradas as estruturas que constituem a organização do discursivo-narrativa, vemos que as crianças organizam a narração com um texto oral mais ou menos independente da colaboração da professora. Algumas das crianças, por características próprias e também da idade, realizam esta atividade de reconstrução da ordem essencial dos elementos da narrativa de forma mais dependente da pontuação da professora (como Isabela,

Lúcio, Virgínia, Igor, Atílio e Leila), outras já o fazem de forma mais autônoma (como Olívia, Diogo e Antônio). O papel da professora, de adulto, que sabe mais, com suas inserções e perguntas, incita e auxilia que a criança retrabalhe não só a sua memória (tipicamente dispersiva nesta fase de desenvolvimento), mas principalmente os recursos linguístico-discursivos que compõem a narração. No entanto, distingui-se que as crianças reorganizam seu discurso em função do que lhes é solicitado pela professora e do que recuperam da narrativa que ouviram (em língua espanhola).

No que diz respeito ao tema, podemos dizer que, apesar de ter um único núcleo e ser uma narrativa relativamente simples, apresenta algumas subtemáticas. No caso de *Boca Ancha: el gran pez*, o germe está no peixe, em uma dominação de um personagem sobre outro. Nesse caso, o peixe grande, forte, gordo, que comia tudo o que via pela frente dominando os peixes menores, causando-lhes medo. Assim, podemos perceber que alguns excertos mostram a recuperação dessa temática na fala das crianças:

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã?

R2 Olinda: aí depo/ ele era forte grande e gordo

----- x -----

R2 Diogo: e aí depois ele foi o bocande ((boca grande)) foi o prisioneiro dele ele comi::a tudo e ele falo::u que ele ficava gordo forte e:: e:: gra::nde

R2 PROFESSORA: a::h

R2 Diogo: e aí ele comia mais e aí os pescador pegou eles os peixe fugiu

R2 PROFESSORA: que peixe que fugiu?

R2 Diogo: todos os peixe

R2 PROFESSORA: por que ele fugiram? por que eles eram o quê?

R2 Diogo: porque eles era pequeno e o outro era gra::nde e:::: ele::s porque ele foi preso e não queria ficar preso na rede

----- x -----

R2 PROFESSORA: hã e aí? o que esse peixe fazia

R2 Leila: ele comia os outro peixinho

R2 PROFESSORA: hã? e o que é que aconteceu?

R2 Leila: ele caiu na rede de pescador

----- x -----

R2 Lúcio: do peixe:: grã::nde ((sorrisos))

R2 PROFESSORA: e quê que ele fazia esse peixe?

R2 Lúcio: comia todos os peixinhos ((sorrisos))

R2 PROFESSORA: é mesmo::? a::h ((surpresa, tom exclamativo))

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e quê que aconteceu com ele? conta a história

R2 Lúcio: ele foi preso pelos caçadores ((criança sempre sorrindo))

----- x -----

R2 PROFESSORA: o quê que o peixe fazia?

R2 Virgínia: ele nada::va.... tinha um peixe grande que comia os outros peixinho tudo o que aparecia tudo o que apa-recia na frente dele ele comi::a

R2 PROFESSORA: é mesmo? a::hh ((surpresa, tom exclamativo))

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e como ele ficou?

R2 Virgínia: aí:: os.... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu escapar

Observando os trechos citados, não podemos deixar de considerar o importante papel da professora na recuperação da trama da história e da distinção, pois ela vai ajudando as crianças na reconstrução do tema da história que ouviram. Nesse sentido, podemos dizer que as crianças relatam sobre essa relação autoritária de um dos personagens (peixe grande) em relação aos outros personagens, os peixes menores (peixinhos), em resposta às ponderações colocadas pela professora. Essa compreensão do tema pode ser observada quando as crianças usam termos como “*prisioneiro*” e “*capturado*”, elementos que demonstram o fim do “*bocande*” que comia tudo o que via pela frente, amedrontando os peixes menores que, por serem pequenos, conseguiram escapar da rede dos pescadores.

Acreditamos poder afirmar que a acolhida da segunda sessão de histórias, também proporcionou às crianças uma experiência com o texto narrativo muito rica, fazendo com que elas participassem da história duas vezes. A primeira no momento em que se deu a contação em língua espanhola e a segunda no momento que, em co-produção com a professora, recontam a história ouvida, agora em língua materna.

4.2 Português ou Espanhol? Não importa... quero ouvir a história...

Em nosso *corpus*, foi possível observar que a língua espanhola, mesmo sendo desconhecida para as crianças, não foi um obstáculo intransponível para o acolhimento e compreensão da história. O estranhamento provocado pelo primeiro contato oral com a língua, logo se amenizou, quando o que se tornou saliente foi a motivação para escutar a história propiciada pelo gênero contação de histórias que mobiliza não só uma língua (em nosso caso a espanhola), mas também toda uma série de procedimentos que vão além do estritamente linguístico.

Nesse sentido, pinçaremos, em nosso *corpus* excertos que evidenciam o contato com a língua espanhola durante a contação de histórias e depois dela.

No que diz respeito ao estranhamento, ao incômodo no primeiro contato com a língua espanhola, recuperamos o que já havíamos pontuado inicialmente:

A1 CONTADORA: ¿saben? yo vine aquí hoy a contar una historia a ustedes...

¿les gusta escuchar historias?

[

A1 Alfredo: que isso? ((novamente outra interferência))

A1 Isabela: histórias

A1 CONTADORA: ¿les gusta escuchar historias? ((as crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 CONTADORA: ¿sí? bueno... tengo para ustedes una linda historia y quiero

que participen conmigo...

[

A1 Alfredo: cê ta entendendo? ((aluno faz pergunta ao colega que está ao lado))

A1 CONTADORA: ¿está bien?.. ¿puedo empezar?

A1 Aline: é de coelhinho ((aluno observa a contadora colocar as orelhas de coelho na cabeça))

Através das falas das crianças, percebemos que num primeiro momento o estranhamento é causado, o incômodo surge, pois ao pronunciarem perguntas como “*que isso?*” e “*cê ta entendendo?*”, vemos que há um desconforto causado pela materialidade sonora desta língua que é lhes é estrangeira e que lhes soa como estranha em comparação ao que estão acostumados na sua rotina escolar.

No entanto, as crianças respondem com sinal afirmativo à pergunta feita pela contadora de histórias “*¿les gusta escuchar historias?*”, o que demonstra que houve compreensão, pelo menos pragmática, da situação, apesar de que alguns sons sejam diferentes do da língua portuguesa, por eles conhecida. Podemos observar, também, a afirmação da criança em “*é de coelhinho*”, ao saber o tema da história pelo gesto da contadora de colocar o adereço usado para a narração, uma orelha de coelho. As linguagens, verbal e não verbal, se entrelaçam na contação de histórias fazendo com que a língua estrangeira se contextualize e, assim, já não seja tão distante do universo infantil.

Nos trechos seguintes, já no decorrer da contação, o estranhamento causado pela língua estrangeira continua a ser evidenciado nas falas das crianças e em suas afirmações que se repetem.

I1 CONTADORA: Antônio hu::m ()

[

I1 Oculito: eu não entendi na:::da da história ((outra intervenção))

----- x -----

I1 CONTADORA: Isabela

[

I1 Aline: eu também não entendi nada

----- x -----

I1 Oculta: eu não to entendendo nada ((outra intervenção))

I1 Oculta: eu não entendi nada ((voz de outra criança))

----- x -----

I1 CONTADORA: amari::llo... ¿y éste?... ve::rde... ((a contadora pega o último coelho, o de orelhas verdes)) verde... amarilllo... azul... rojo ((a contadora aponta para as orelhas dos coelhos))

[

I1 Oculta: ge::nte

[

I1 Isabela: eu não entendi nada da história

[

I1 Oculta: ge::nte... Virgínia

I1 CONTADORA: ¿no?

I1 Oculta: eu não entendi

Nestas falas da primeira sessão de contação, é possível observar que o primeiro contato dessas crianças com a língua espanhola foi marcado por um estranhamento expresso por meio de afirmações que buscam insistir na idéia de “não entendimento”. Ao pronunciarem, “*eu não entendi na:::da da história*” e “*eu não to entendendo nada*”, em forma de eco, umas repetindo o que a outra tinha começado, parecem atestar, não só esse estranhamento com relação a língua ouvida mas uma não identificação inicial com ela. Não diz necessariamente respeito a uma não compreensão da história em si. Esses enunciados das crianças quanto ao não entendimento da história, não correspondem, como vimos, às suas produções (desenhadas e faladas). Há muitos elementos que apontam para a idéia de que as crianças entenderam vários trechos da história e, muitas delas, demonstraram ter captado a estrutura das histórias narradas. Neste sentido, tomemos o desenho e falas de Aline, já apresentados anteriormente, como exemplo. A criança também entra na série de ecos e diz: I1 Aline: “*eu também não entendi nada*”. Voltando a FIG. 2a e b de autoria de Aline, acima reproduzidas, vemos que a criança recupera em seu desenho muitos dos elementos da

narrativa ouvida e em sua fala ela também demonstra ter presente o que ouviu. Quando diz “eu também não entendi nada”, mais do que não compreender, entra aqui uma importante atitude de crianças nesta faixa de desenvolvimento, a saber, uma forte necessidade de pertencimento ao grupo. Há uma necessidade de se estar e de dizer o que o grupo toma como importante e é frequentemente uma questão de tudo ou nada.

Comparando os dados das falas das crianças, no que diz respeito às duas sessões de histórias, podemos perceber uma gradação entre o acolhimento da contação e da língua espanhola, de maneira conjunta. Na segunda contação, já não há insatisfação, a língua, apesar de continuar a ser uma língua estrangeira não mais gera o incômodo da primeira contação de histórias. Vejamos alguns trechos que são posteriores à história contada na segunda sessão:

H2 CONTADORA: [...]... ellos vivieron felices para siempre en el mar... sólo el boca ancha que fue prisionero de los pescadores.... ese es el final de la historia.... ¿les gustó?

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

H2 Oculta: eu entendi::: tu:::do ((outra criança))

I2 PROFESSORA: quem gostou da historinha?

[

I2 Oculta: (entendeu nada)

I2 Oculta: e::u

I2 PROFESSORA: vai bater....

I2 Oculta: palma

((aplausos das crianças))

I2 CONTADORA: ¿les gustó la historia?

I2 Ocultas: gostamos

I2 CONTADORA: ¿sí?

I2 (Olinda) eu entendi::: tu:::do:::

I2 Oculta: eu não ((outro aluno interfere))

I2 Oculta: eu gostei de tudo ((nova interferência de outro aluno))

I2 (Igor) e:: eu entendi::: tu:::do

I2 CONTADORA: ¿sí?

I2 (Igor) eu goste:::i

I2 CONTADORA: ahh que li::ndo... ¿les gustó entonces esta historia?

As falas das crianças, na segunda sessão, no que diz respeito ao acolhimento da história, e talvez também à compreensão, nos indicam que há uma menor resistência no que concerne essa língua singularmente estrangeira, o espanhol. Ao proferirem “*eu entendi tudo*”, outra vez em eco, poderíamos fazer dialogar os dois momentos, o inicial de “*eu não entendi nada*”, com este em que se entende “tudo”. Há, ainda, uma criança que diz “*eu não*”, referindo ao que um companheiro havia afirmado antes, “*eu entendi tudo*”. Mas desta vez, essa voz é minoria. Nesse sentido, podemos dizer que a questão, aqui enfrentada, está talvez menos na questão de “entender” a história do que na de gostar, no sentido do prazer que esta atividade pode vir a despertar na criança. A contação é introduzida em uma língua que não é dominada pelas crianças, mas talvez, pelo prazer da narrativa e pela pequena intimidade que vai se forjando nesse segundo encontro, exista um movimento de acolhimento que suplanta o estranhamento (inicial) em função de uma escuta que vai abrindo um lugar para o diferente, essa língua diferente mas que conta histórias.

Em outros momentos, também da segunda sessão, há as afirmações que conferem o entendimento da história.

R2 PROFESSORA: (o que você entendeu) da historinha? ((professora inicia a entrevista))

R2 Olinda: eu entendi tudo

R2 PROFESSORA: o quê? tudo o quê? conta pra mim... eu não entendi conta pra mim o que você entendeu

Aqui, podemos observar outra vez o uso da forma “*tudo*”, ao se referir à compreensão da história.

Sobre a recepção da língua estrangeira, na segunda coleta de dados, foi possível verificar que houve uma atitude bem diferente com relação ao idioma, se a compararmos com o primeiro contato instaurado. Neste segundo contato com a língua espanhola, embora tenham sido muito breves ambas as sessões, é perceptível que o incômodo é bem menor para a grande maioria de crianças.

A2 CONTADORA: ¿ha? vine a contar una histORIA...

A2 Oculita: histó::ria? história...

A2 Virgínia: história

A2 CONTADORA: a-ha... ((tom afirmativo)) les gusta escuchar historias ¿de acuerdo? ¿sí?

((risos))

A2 Oculita: ã-hã ... ã-hã ((tom afirmativo))

A2 CONTADORA: hoy les traigo una historia li::nda para ustedes... muy bonita... a ver si les va a gustar ¿no? ¿puedo empezar?

A2 Oculita: (gostar... vou gostar)

Nessas falas, podemos ressaltar que, através das manifestações das crianças, há uma interação que se estabelece, talvez não com a contadora, mas com a própria situação que inclui um elemento diferente, uma língua que não é materna. Uma das crianças assume um papel de “tradutor simultâneo” das falas da contadora de histórias, trata de redizer o dito, de torná-lo mais acessível nessa língua tanto para si quanto para os seus colegas com as inferências sempre seguidas das falas da narradora “*histó::ria? história..*”. e “*gostar... vou gostar*”. Tal atitude demonstra o processo bastante conhecido no contato com uma língua estrangeira: o de apropriar-se da língua do outro e, de certa forma, poderíamos pensar em um exercício de deslocamento do falante ao colocar-se na superfície de compreensão do que antes poderia lhe parecer estranho, diferente e não compreensível.

No que diz respeito ao léxico, o português e o espanhol contemplam muitas palavras semelhantes. Tal condição pode, e deve, ter facilitado a compreensão das histórias pelas crianças, fazendo com que a proximidade entre as duas línguas se tornasse ainda mais estreita. Entretanto, palavras diferentes fazem parte das produções das crianças, conforme podemos observar nos trechos seguintes:

R2 Diogo: eu entendi que ela falou que:: que ela falou que os peixes fu::/fu:::giu

[

R2 PROFESSORA: hum

R2 Diogo: e que o barco afundou e o:: o peixe grandão ficou ficou preso na rede

----- x -----

R2 PROFESSORA: e os outros peixinhos o quê que eles fizeram na rede? que eles eram o quê? os peixinhos que eram como? um era gordo e os outros eram como?

R2 Leila: magrinho

----- x -----

R2 PROFESSORA: o que você lembra da história? ((a professora entrevista outra criança)) há? o quê que você entendeu da história?

R2 Isabela: eu entendi a parte do bar::co

R2 PROFESSORA: há...mas e do comecinho? falava sobre fala sobre o que a história?

R2 Isabela: fala sobre um peixe

R2 PROFESSORA: é? e como que era esse peixe?

R2 Isabela: esse peixe tinha a boca grande... ele era gordo e forte

R2 PROFESSORA: ah é? e o quê que ele comia?

R2 Isabela: peixes

[

R2 PROFESSORA: pode falar

R2 Isabela: tudo o havia dentro do mar

R2 PROFESSORA: de verdade::? e quê que aconteceu com ele?

R2 Isabela: ele foi capturado por... rede

R2 PROFESSORA: da rede? e mas da onde apareceu essa rede?

R2 Isabela: do barco

R2 PROFESSORA: é::? e quê que aconteceu? ele foi capturado pela rede e?

R2 Isabela: e::: os humanos capturaram ele

R2 PROFESSORA: mas foi só ele que ficou na rede?

R2 Isabela: também ficou os peixinhos mas os peixinhos conseguiram escapar

R2 PROFESSORA: é mesmo? e ele não?

R2 Isabela: não?

R2 PROFESSORA: por quê?

R2 Isabela: porque ele era grande

R2 PROFESSORA: e? que mais ele era além de ser grande?

R2 Isabela: forte

R2 PROFESSORA: mu::ito bem

Ao recontarem a história, as crianças retomam, com suas palavras e muitas vezes improvisam, abarcando uma gama de vocábulos de sua língua materna para a elaboração da narração ouvida. Ao usarem vocábulos como “*fugiu*”, “*magrinho*”, “*barco*”, “*capturado/capturaram*” e “*humanos*” demonstram uma apropriação do enredo dos contos na utilização de palavras que não foram ouvidas durante a contação.

ENTROU POR UMA LÍNGUA E SAIU POR OUTRA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez seja este o aprendizado mais difícil: manter o movimento permanente, a renovação constante, a vida vivida como caminho e mudança.

Maria Helena Kuhner

Buscamos, nesta dissertação, realizar um trabalho de pesquisa de cunho qualitativo que buscasse trazer subsídios para nossa hipótese de que o espanhol, uma língua singularmente estrangeira no Brasil, poderia ser introduzida a crianças brasileiras, em fase inicial de letramento, a través do gênero contação de histórias. Nesta perspectiva, direcionamos o nosso olhar para um corpus formado pela transcrição de duas sessões de *contação de histórias* realizadas numa turma de alunos em fase inicial de letramento, que tinham entre 5 e 6 anos de idade.

Com o olhar e os ouvidos atentos ao que o corpus nos ofereceu, buscamos ponderar e responder as seguintes perguntas de pesquisa:

- A prática de contação de histórias poderia ser caracterizada como um gênero discursivo na perspectiva bakhtiniana? Se sim, quais seriam suas características?
- Este gênero, muito familiar no universo infantil e ligado às atividades escolares, teria uma acolhida se realizado em espanhol (língua estrangeira) para crianças brasileiras?
- Que relação estabeleceriam as crianças com as histórias e com a língua espanhola através da contação em espanhol?

Participamos ativamente na construção de nosso objeto de análise, assumindo várias funções durante o processo de pesquisa: fomos contadora de histórias e também investigadora. E nossos olhares pelos dados estiveram guiados por algumas considerações que foram a reconstituição, percepção, compreensão e organização do discurso nas características

da narrativa, bem como o singular caráter estrangeiro do espanhol para as crianças, através da contação de histórias na língua estrangeira.

Com a idéia de que os gêneros discursivos, como afirma Bakhtin, são a forma de manifestação da língua em enunciados, orais ou escritos, concretos e únicos, oriundos de sujeitos que circulam por diferentes esferas de atividade humana, sendo que cada esfera dessa utilização elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, acreditamos ter respondido a primeira pergunta de nossa pesquisa de forma afirmativa.

Partindo das sessões de contação de histórias, e analisando os elementos constitutivos do gênero, pudemos perceber a grande importância que este gênero tem na comunicação de qualquer ser humano e, em especial, na vivência que crianças podem vir a ter de uma língua. Nossa análise buscou ressaltar a participação das crianças nas sessões de contação de histórias, embora esta tenha sido veiculada em espanhol, uma língua estrangeira para elas.

A abordagem teórica adotada permitiu uma apreciação do lugar do gênero contação de histórias no universo escolar e sua caracterização a partir de uma análise qualitativa dos dados. Ficou em nós a certeza de que trabalhar com o ensino pautado nos gêneros discursivos proporciona a ideia de que a produção das crianças através da interlocução é o ponto de partida, bem como o de chegada, do processo de ensino-aprendizagem que circunda a sala de aula.

Foi possível encontrar, nas produções de desenhos das crianças e nas falas que se estabeleceram entre crianças e adultos, uma relação que desvela muitos dos procedimentos escolares das formas de recuperação da organização do discurso narrativo. A grande riqueza encontrada nos dados desta pesquisa, nos fez confirmar as palavras de Bakhtin:

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. (Bakhtin, 2003, p. 283)

No que diz respeito à segunda e à terceira perguntas, acreditamos ter evidenciado que na relação criança-adulto-gênero (língua) se dá exatamente o que se afirma acima. Durante as duas sessões, as crianças acolheram a contação de histórias e

experimentaram uma entrada em uma língua singularmente estrangeira, o espanhol, por um viés que une língua, discurso e prazer. Esta combinação se deu a partir do contato direto com a língua em funcionamento, o discurso vivo, e o relacionamento com o discurso alheio.

Também foi possível evidenciar que o estranhamento inicial que as crianças estabelecem com a língua espanhola se diluiu e, até mesmo, se apagou em decorrência da familiaridade com o gênero contação e com o prazer que este gênero provoca nas crianças.

Embora nossos dados não apresentem um caráter conclusivo, por se tratar de um estudo de caso, acreditamos que as reflexões apresentadas acerca do gênero contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras podem contribuir para pensarmos novas metodologias de trabalho que vinculem questões textuais e o ensino de espanhol como língua estrangeira nas escolas. Isso tudo numa relação que une língua, narrativa e prazer de escutar e de ser escutado.

Nesse processo, foi possível entender o caminho de construção de uma interpretação e, então, a recontação da história ouvida, permitindo às crianças dizer o mesmo no diferente.

Os estudos e reflexões acerca dos gêneros discursivos, aqui abarcados, podem contribuir tanto para o ensino de uma língua materna, como para o ensino de uma língua estrangeira. Enfim, esperamos que esta pesquisa traga colaborações aos educadores e que possa proporcionar reflexões, não só no âmbito acadêmico, mas que possa, também, ser útil a realidade cotidiana de ensino-aprendizagem de línguas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Português para estrangeiros interface com o espanhol**. Campinas: Pontes, 1995.
- ANDRADE, C. D. **Frases e pensamentos**. Disponível em: http://www.pensador.info/p/nao_a_explicacao_duvidosa_da_vida/1/. Acesso em: 10 set. 2009.
- _____. **Palavra mágica**. Disponível em: http://www.memoriaviva.com.br/drummond/poema_063.htm. Acesso em: 5 jul. 2009.
- ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de E. de Souza. São Paulo: Ars Poética, 1992.
- BAJARD, E. Reconto: herança ou *criação*? Prefácio. In.: PATRINI, M. de L. **A renovação do conto**: emergência de uma prática oral. São Paulo: Cortez, 2005.
- BAKHTIN, M. V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- _____. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000 e 2003.
- _____. *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press, 1986.
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução de Anna Raquel Machado. São Paulo: EDUC, 1999.
- CELADA, M. T. **O espanhol para o brasileiro**: uma língua singularmente estrangeira. Tese de doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, 2002.
- CELADA, M. T. & GONZÁLEZ, N. M. **Los estudios de lengua española en Brasil**. Anuario brasileño de estudios hispánicos. Suplemento: El hispanismo en Brasil. Brasília: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte e Consejería de Educación de la Embajada de España en Brasil, p. 35-58, 2000.
- CHARAUDEAU, P. **Grammaire du sens et de l'expression**. Paris: Hachette, 1992.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita**: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). Tradução de R. H. R. Rojo. Enjeux 31-49, Genebra, 1996. (Circulação restrita).
- FANJUL, A. P. **Português – Espanhol línguas próximas sob o olhar discursivo**. São Carlos: Claraluz, 2002.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo**: as idéias lingüísticas do círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar, 2003.

FIGUEIREDO, M. F. et al. Pregação religiosa: uma caracterização à luz da teoria dos gêneros. **Multiciência**, São Carlos, UNICEP, v. 9, 2008. (no prelo).

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FUKUSHIMA, M. **Research notes on primary foreign language teaching: age, time and aims**. Disponível em: <http://www.tuins.ac.jp/jm/library/kiyou/2004jinbun-PDF/mifuku.pdf>
Acesso em: 21 jun. 2009.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. Leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 1984.

GILLIG, M.-J. **O conto na psicopedagogia**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. In: Revista de Administração de Empresas, .35

GRAFF, H. **Os labirintos da alfabetização**. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

HAVELOCK, E. **A revolução da escrita na Grécia e suas conseqüências culturais**. São Paulo: Editora da UNESP; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 (1. ed. no original em 1982).

INDURSKY, F.; LEANDRO FERREIRA, M. C. (orgs.) **Os múltiplos territórios da Análise do Discurso**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1999.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **A inter-ação pela Linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. São Paulo: Cortez, 2007.

KUHNER, M. H. **Frases**. Disponível em: www.frasesonline.com.br. Acesso em: 20 set. 2009.

LINS E SILVA, M. E. **O desenvolvimento da escrita de histórias**. Dissertação de Mestrado em psicologia Cognitiva, UFPE, 1994.

LOPES-ROSSI, M. A. G. O desenvolvimento de habilidades de leitura e de produção de textos a partir de gêneros discursivos. In.: LOPES-ROSSI, M..A.G. (org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 19-40, 2002.

LÓPEZ, M. V. **Boca ancha, el gran pez**. Disponível em: http://www.geocities.com/wialo_al/cuentos.htm Acesso em: 13 set. 2008.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In.: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MAINGUENEAU, D. (1987). **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: MACHADO, A. R.; DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Linguística de texto: o que é e com se faz**. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Série Debates 1, 1983.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. UFPE/CNPq, 2003.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In.: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória: Kaygangue, 2005.

MEIRELES, C. **Noções**. Disponível em: <http://www.luso-poemas.net/> Acesso em: 5 jul. 2009.

MEURER, J. L. ROTH, D. M. (orgs.). **Gêneros textuais e práticas discursivas: subsídios para o ensino da linguagem**. São Paulo: EDUSC, 2002.

NUNAN, D. Does Younger = Better?. In.: **Matters**, v. 9, n. 4, TESOL, 1999.

OLIVEIRA, H. F. **Descrição do português à luz da lingüística do texto – Curso de pós-graduação: língua portuguesa – visão discursiva, ensino à distância – UFRJ/ Faculdade de Letras; EB/CEP – Centro de Estudos de Pessoal**, 2001. (mimeo.).

PEÑAFLORES, F. R. **Los conejitos de colores**. Disponível em: http://www.cibercuentos.org/cuentos/los_conejitos_de_colores.html. Acesso em: 10 maio. 2008.

PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PINHEIRO, N. F. A noção de gênero para análise de textos midiáticos. In.: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (orgs.). **Gêneros textuais**. Bauru: EDUSC, 2002.

PIGLIA, R. **Prisión perpetua**. Buenos Aires: Sudamericana, 1988.

PRETI, D. (org.). **Estudos de língua falada: variações e confrontos**. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2006. (Projetos Paralelos, 3)

SCARPA, E. M. (org.). **Estudos de prosódia**. Campinas: Unicamp, 1999.

SOARES, R. M. Tipos e gêneros textuais: uma narrativa dos contos de fadas. **Linguagem em revista**. v. 2, p. 1-4, 2005. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/linguagemem revista/](http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/). Acesso em: 18 out. 2008.

VIGNER, G. Intertextualidade, norma e legibilidade. In.: Galves, C.; Orlandi, E.; Otoni, P. **O texto**: escrita e leitura. Campinas: Pontes, 1988.

APÊNDICES

Apêndice A

Transcrição dos dados da primeira coleta: *Los conejitos de colores*

((vozes dos alunos entrando na sala, risos))

A1 PROFESSORA: senta de cá ((a professora regente está organizando a sala e refere-se a um dos alunos que está entrando)) senta de cá ((a professora agora se refere a outro aluno))

A1 PROFESSORA: senta

A1 PROFESSORA: Heloísa ... psi:::u... tá bom

((vozes dos alunos que neste momento já estão sentados em um semicírculo, risos))

A1 PROFESSORA: silêncio agora... vou apresentAr a moça o::h psi::u...

A1 AUXILIAR: () ((a auxiliar faz uma pergunta a professora))

A1 PROFESSORA: depois a gente vê

A1 AUXILIAR: ()

A1 PROFESSORA: (depois a gente vê) ()

A1 Diogo: tcha::u tcha::u... ((o aluno acena para o cameraman, barulho dos pés das crianças no chão))

A1 Oculta: tcha::u tcha::u

A1 Olinda: tcha::u

A1 A1 PROFESSORA: psi:::u... essa é a tia Maria Sílvia... agora todo mundo vai prestar atenção nela tá bom?

A1 Diogo: por quê?

A1 PROFESSORA: você vai saber porquê tem que prestar atenção

A1 Diogo: [mas eu quero agOra

A1 PROFESSORA: é surpresa... o::h psi::u

((risos))

A1 PROFESSORA: quem não ficar bonito vai ter que sair

A1 Diogo: por quê?

A1 PROFESSORA: Diogo ((o professora fala o nome da criança para que esta faça silêncio))

((risos))

A1 PROFESSORA: () (pega uma cadeirinha para você senta lá) ((professora dirigi-se à auxiliar))

A1 PROFESSORA: Alfredo Pedro... Lúcio Pedro... por favor ((novamente professora chama o nome de outra criança))

A1 Oculta: Lúcio Pedro ((o aluno repete o nome que a professora disse))

[

A1 PROFESSORA: o::h silêncio agora psi::u

A1 CONTADORA: ((a contadora é chamada pela professora e, através de um sinal afirmativo, recebe a permissão para começar a contar a história)) bueno chicos... buenas tardes

[

A1 Oculta:

(tardes)

A1 CONTADORA: e:::h yo hablo español ta bien... y quiero que ustedes me entiendan

A1 Diogo: que isso? ((criança surpresa, risos))

[

A1 CONTADORA: ¿saben? yo vine aquí hoy a contar una historia a ustedes...

¿les gusta escuchar historias?

[

A1 Alfredo: que isso? ((novamente outra interferência))

A1 Isabela: histórias

A1 CONTADORA: ¿les gusta escuchar historias? ((as crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 CONTADORA: ¿sí? bueno... tengo para ustedes una linda historia y quiero que participen conmigo...

[

A1 Alfredo: ¿cê ta entendendo? ((aluno faz pergunta ao colega que está ao lado))

A1 CONTADORA: ¿está bien?.. ¿puedo empezar?

A1 Aline: é de coelhinho ((aluno observa a contadora colocar as orelhas de coelho na cabeça))

A1 CONTADORA ¿puedo? ((outras crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

A1 Aline: coelhinho?

A1 CONTADORA: ¿ya puedo?

A1 Igor: eu já fui coelhinho ()

[

H1 CONTADORA: bueno.. ahí vamos... había una vez una li::nda coneja y esta coneja era BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA BLA::NCA tenía las orejas blA::ncas ((a contadora coloca as mãos nas orelhas de coelho que estão em sua cabeça)) y ella tuvo un montÓN de CONEJITOS tuvo un montón de conejitos ((a contadora pega um fantoche de coelho que está na mesa)) eran lindos los conejitos ¿saben?... pero eran todos blancos también como la mamá coneja... la mamá coneja era blanca y sus conejitos blancos... a::y qué lindos eran los conejitos ((tom exclamativo))... ¿saben que los conejos tienen siempre MUchos hijos ¿no?... y eran cuatro los conejitos hijos de la coneja.

[

H1 Diogo:
português

você não tá falando em

H1 CONTADORA: psi::u... me gustaría que hicieran siLEncio para escuchar la historia ¿ta bien?... bueno... los cuatro conejitos salían todos los días e iban a/ a juga::r en el campo ¿saben? todos los días salían los conejitos... y juga::ban y el outro también salía y juga::ba jugaba jugaba basTANte... ((contadora representa através dos fantoches de coelhos a saída deles para o campo)) ay cómo eran felices los conejitos ¿saben? y salían salían y juga::ban juga::ban a::y como eran felices... ((tom exclamativo)) andaban porta/ por todo el campo... y

juga::ban jugaban por toda la tarde... PERO la mamá coneja... un día salió a buscar sus conejitos... y entonces la mamá coneja busca::ba busca::ba busca::ba y no los encontraba... no sabía donde estaban los conejitos... ¿saben porqué?... porque el día estaba muy, muy bonito, PERO LUuego vino la NIEve ¿saben la nieve? hacía frío mucho frío y el todo el paisage todo el campo... fue cubierto por la nieve...

[
H1 Oculta: hum

H1 CONTADORA: y ahí esta nieve llegó y los conejitos estaban todos en el campo y como todos eran MUY BLAQUITOS MUY BLANQUITOS la mamá coneja busca::ba los conejitos busca::ba los conejitos pero no los encontraba porque ellos se confundían con la nieve... mira.... ¿la nieve no es blanca?

[
H1 Diogo: é...

H1 CONTADORA: y ahí los conejitos todos allí... junto con la nieve la mamá coneja no los podía encontrar... y entonces la mamá coneja busca::ba busca::ba busca::ba busca::ba los conejitos y no los encontraba... AH::: fue así que la mamá coneja después de MUCHO buscarlos encontró... UN coneji::to... ((a contadora pega na mesa cada um dos fantoches)) DOS coneji::tios... hum TRES coneji::tos y:: cuatro coneji::tos...

[
H1 Oculta: quatro

H1 CONTADORA: ah ahí estaban los cuatro conejitos de la mamá coneja... felices pero la mamá coneja pensó... ¿cómo voy a hacer para encontrar mis conejitos? si todos son blancos como la nieve y yo voy a confundir mis conejitos?... ¿saben que idea tuvo la mamá?... una li::nda idea... pensó lo siguiente.. mira... ya que mis conejitos son blancos como la nieve para que yo los encuentre voy a buscar PIN-TU-RA... y fue así que la mamá coneja hizo ¿saben lo hizo? buscó pintura... y había pintura verde... pintura roja... había pintura azul... había pintura amarilla... ((conforme a contadora fala as cores, ela pega as tintas e mostra aos alunos)) la mamá coneja entonces

[
H1 Oculta: ¿amarilla?

H1 CONTADORA: sí amarilla... (...) la mamá coneja entonces luego pensó... voy a PIntar las orejas de mis conejitos... porque como son blancos como la nieve si pinto las orejas de mis conejitos voy a reconocerlos más facilmente ¿de acuerdo?... bueno... así hizo la mamá

coneja... con la... pintura azul mamá coneja entonces pintó las orejitas del conejito de AZUL... A::Y que lindo estABA ((tom exclamativo)) ah el conejito entonces fue a jugar en el campo bla::nco bla::nco bla::nco con orejitas azules... y también tomó otro conejito y con la pintura verde ahan una pintura verde... la mamá coneja pintó las orejitas de... VERDE... y este conejito fue a jugar en el campo blanco blanco blanco blanco lleno de nieve... tomó también la pintura amarilla y entonces mamá coneja pintó las orejitas del conejito de... AMARILLO... y este conejito también fue a jugar en el ca::mpo... y había también el cuarto conejito y la mamá coneja pintó las orejitas del conejito de... ROJO... ((a contadora simula pintura em cada coelho)) A::H este conejito con las orejas rojas también fue a jugar en el campo... mira que li::ndo ((tom exclamativo)) ¿no está lindo?

H1 Oculta: está

H1 CONTADORA: porque la mamá coneja ahora podía reconocer sus hijitos... ya no se confundían más a la nieve ¿de acuerdo? porque la mamá coneja (conocería) a buscarlos ya... A::Hh ahí están los conejos... uno de oreja verde... el otro de oreja roja... el otro de oreja azul... el otro de oreja amarilla y por así podía reconocerlos muy bien... A::H que lindos estaban sus cone/ conejitos... PERO qué LÁstima ((tom exclamativo)) ¿saben que hubo?... los conejitos volvieron ((a contadora novamente pega os fantoches da mesa representando a volta deles para casa)) a la casa y todos estaban

H1 Oculta: [(você fala comigo?)

H1 CONTADORA: (...) cuando de repente ((a contadora faz sinal positivo com a cabeça para a indagação do aluno)) ... ¿saben que pasó?... se terminó la nieve hu::m ((a contadora pega o tecido, que representa a neve, sobre a mesa)) y vino la primavera... ((a contadora mostra as flores que estão sobre a mesa)) después que llegó la primavera los conejitos saleiron/ salieron de nuevo a jugar en el campo... salió el conejito de orejitas amarillas... el conejito des/ de orejas azules... conejito de orejas rojas... el conejo de orejas verdes... ((a contadora coloca os coelho na mesa novamente)) y salieron todos a jugar en el campo... pero en la primavera tiene flores ¿cierto?... y había flores rojas... flores amarillas... flores verdes... flores azules... ((a contadora aponta para cada flor da mesa conforme fala as cores)) A::y la mamá coneja de nuevo confundió los conejitos... porque entonces confundía la oreja de los conejtos con las flores... y ahí la mamá coneja salió a busca::r a busca::r a busca::r los conejitos y no los encontraba ...porque eran todos con orejitas coloridas... ¿saben que hizo la mamá coneja?... llevó los conejitos a casa y entonces (procedió) una cosa... lavó las orejitas de los conejitos todos en el baño... A::Y que lindas ((tom exclamativo)) se bañaron se bañaron se bañaron y

las orejitas estaban TODas TODas blanqui::tas de nuevo... hu::m que lindo los conejitos blanqui::tos ((tom exclamativo))... cuando salieron a jugar en el ca::mpo ya no se confundían las orejtias coloridas con las flores... ellos tenían orejitas blancas y las flores eran coloridas... y entonces juga::ron juga::ron juga::ron... la madre los buscaba ((coloca a mão na testa e faz sinal de está procurando)) y los encontraba claro... pero UN DÍ::A... vino de nuevo la Nieve chi::: ((a contadora reproduz um som representando o retorno da outra estação e coloca novamente o tecido sobre a mesa por cima dos coelhos)) y MUY frío... A:::H que FRÍ::O esta::ba ((tom exclamativo))... entonces...

H1 Oculta: [
 chegOu a neve?

H1 CONTADORA: ((contadora lhe responde fazendo um sinal afirmativo com a cabeça)) la mamá coneja salió... salió ((a contadora faz movimentos no tecido com as mãos)) y busca::ba busca::ba busca::ba busca::ba los conejitos y no los encontraba... y ahí... ¿saben que pasó?... empezó:: de nu::evo la histo::ria... la mamá coneja salió::... buscó pintu::ra... pintó:: de nuevo las orejitas de los coneji::tos y todos estaban con las orejitas coloridas de nue::vo y ahí la mamá ya los podía encontrar... y ento::nces se terminó la ni::eve y la/ y vino la primavera... ¿quieren que yo (cuente) de nuevo?... ¿ya está bien?...

la historia sigue...

H1 Oculta: [
 nã:::o
 ((algumas crianças fazem sinal afirmativo com a cabeça))

H1 CONTADORA: venía la nieve... y la mamá dejaba los conejitos con las orejas coloridas... se terminaba la nive... la mamá entonces lavaba las orejas de los conejitos... venía la nieve... poní::a de nuevo pintu::ra en las orejas de los conejitos... se terminaba terminaba la nieve de nuevo entonces estaban los conejtos todos con las orejas blancas... ¿les gusta la historia? ¿sí?... qué bien chicos... ((tom exclamativo)) ¿saben una cosa?... ahora creo que la la profesora tine para ustedes una pintura... (y ella les) irá decir... o::tro día puedo venir a esta escuela y contar otra historia, ¿está bien?... un besote ((estalos de beijos que a contadora manda aos alunos)) a cada uno de ustedes... gracias ((tom exclamativo))

II CONTADORA: () otra historia ¿ta bien?

II Igor: de quê? ((aluno aproxima-se da contadora))

II CONTADORA: a::h una historia linda será ((tom exclamativo))... ¿te gusta escuchar historia?... ¿cuál te gusta?

I1 Igor: a história do sapo

I1 CONTADORA: ¿ah?...

I1 Igor: a história do sapo ((o aluno repete no ouvido da contadora))

I1 CONTADORA: ¿la historia del sapo?... sí... puedo pedir a esta escuela que (cuente) la historia del sapo.. ¿ta bien?... ¿cómo te llamas?... ¿cuál es tu nombre?

I1 Igor é:: sapo

I1 Oculta: Igor ((intervenção de outro aluno))

I1 CONTADORA: ¿tú:: eres sapo?... ¿tu nombre (es) sapo?... ¿tú te llamas sapo?...

¿no tienes otro nombre?

[

I1 Oculta: não, o nome é () ((intervenção de outra criança))

I1 CONTADORA: ¿cuál? ((pergunta a outro aluno que está próximo))

I1 Oculta: ((Olinda seu estojo))

I1 CONTADORA: ¿hã?

I1 Oculta: quem é ele? ((voz de outra criança))

I1 Igor: não sei

I1 CONTADORA: ¿ah?... ¿cómo se llama tu colega? ((a outro aluno que está próximo))

I1 Olinda: ele (se) chama Igor

I1 CONTADORA: Igor ¿te llamas Igor?... ¿sí?

I1 Oculta: (não entendi na::da) ((outro aluno))

I1 Igor: () ele parece o Igor

I1 CONTADORA: a::h ((tom exclamativo))... ahora sí entiendo... yo me llamo Maria Silvia

I1 Igor: tá

I1 CONTADORA: y tú te llamas Igor... y tú... ¿cómo te llamas? ((a outro aluno))

- I1 Oculta: [não entendi na:::da
[
I1 Olinda: Olinda
- I1 CONTADORA: Olinda... y tú... ¿cómo te llamas?
- I1 Oculta: [nem eu (vamos pergunta pra ela?) ((outro aluno também faz a mesma afirmação))
- I1 Antônio: Antônio
- I1 CONTADORA: Antônio hu::m ()
- I1 Oculto: [eu não entendi na:::da da história ((outra intervenção))
[
I1 Diogo: o meu nome é Diogo ((o aluno aproxima-se da contadora))
- I1 CONTADORA ¿cuál es tu nombre?
- I1 Diogo: meu nome é Diogo
- I1 CONTADORA Diogo...¿y el tuyo? ((a outro aluno))
- I1 Isabela: Isabela
- I1 Diogo Isabela
- I1 CONTADORA: Isabela
- I1 Aline: [eu também não entendi nada
- I1 Oculta: eu não to entendendo nada ((outra intervenção))
- I1 Oculta: eu não entendi nada ((voz de outra criança))
- I1 CONTADORA: [¿qué significa eso?... ¿qué es eso? ((neste momento, há muitos alunos ao redor da contadora e ela pega o coelho de orelhas vermelhas))
- I1 Oculta: coe::lho
[
I1 Oculta: vermelho

I1 CONTADORA: ¿qué color tiene las orejas?

I1 Oculta: vermelho

I1 CONTADORA: [ro::jas... son rojas las orejitas... y/ ¿éste? ((a contadora pega coelho de orelhas azuis))

I1 Aline: azu::l

I1 CONTADORA: a::h ((tom exclamativo)) y ¿éste? ((a contadora pega coelho de orelhas amarelas))

I1 Aline: amarela

I1 Oculta: amarelo

I1 CONTADORA: amari::llo... ¿y éste?... ve::rde... ((a contadora pega o último coelho, o de orelhas verdes)) verde... amarillo... azul... rojo ((a contadora aponta para as orelhas dos coelhos))

I1 Oculta: [ge::nte

I1 Isabela: [eu não entendi nada da história

I1 Oculta: [ge::nte... Virgínia

I1 CONTADORA: ¿no?

I1 Oculta: eu não entendi

I1 CONTADORA: pero... ¿saben que pueden hacer?... ahora van a sentarse a la mesa y dibuja:r

C1 Antônio: a::i

C1 CONTADORA: chicos...

C1 Oculta: a::i pá::ra

C1 Virgínia: a mesa tá torta ((neste momento os alunos encontram-se sentados para fazer o desenho))

C1 Oculta: tia... vou colori:: só de azu::l

C1 CONTADORA: (...) ustedes van a dibujar la historia... ¿está bien?... psi:u

C1 Aline: [vo::u colori de azu::L

C1 CONTADORA: (...) queremos ver... si-len-cio... ((muitas vozes))

C1 Oculta: [(eu vou pintar () eu queria trocar de cores...) você não quer

C1 CONTADORA: (...) psi::u. queremos ver cual será el dibujo más bonito de la historia... ¿vamos a ver?... saben hacerlo... una his/

C1 Oculta: [não

C1 CONTADORA: (...) van a hacer un dibujo de acuerdo con la historia que escucharon ¿está bien?

C1 Aline: hã

C1 CONTADORA: bueno

((muitas vozes))

C1 (Diogo): me deixa fazer

((muitas vozes))

CI Oculta: Diogo (senta aqui)

C1 Oculta: ve:::rde

C1 Oculta: (eu tô pensando no gatinho... eu tô pensando em desenhar)

C1 Oculta: não pode copiar

C1 Diogo: tira da minha ((o aluno grita com o cameraman))

C1 Oculta: (eu tô fazendo um gatinho)

C1 Virgínia: [a Isabela quer copiar

C1 Oculta: a minha é essa

((muitas vozes))

C1 Virgínia: () que tem pessoa que tem duas folhas... vai ter que dar mais uma pra cada um...

C1 Oculta: a::h não ()

C1 Oculta: nós vamos () depois?

C1 Oculta: o::h ti::a ()

C1 Oculta: tira do meu ()

((muitas vozes))

C1 Oculta: eu empresto ().

C1 Oculta: me empresta?

C1 Oculta: mais é escuro

C1 Oculta: () é escuro

C1 Oculta: () todas as cores

C1 Oculta: (me) empresta o vermelho ()?

C1 Oculta: não... pedi () pra te dar

C1 Oculta: me::: empresta se:::u... seu () me empresta seu verde?

C1 Oculta: hu:::m... po:::de pegar

C1 Oculta: aqui:::

C1 Oculta: a::i não vai dar () aqui não

C1 CONTADORA: [ya me voy... ta/... ya me voy...

C1 CONTADORA: hagan los dibujos ¿está bien?... quiero ver los más bonitos

C1 (Igor): [do sapo?

C1 (Igor): e::u ((pronuncia suspirada)) sei que é a história do sapo

C1 CONTADORA: está bien... te traigo la historia del sapo ¿ta bien?...

C1 Oculta: [() a historia do sapo pra ela

C1 CONTADORA: beso... ((estalos de beijos)) tchau

C1 AUXILIAR: tchau

C1 Oculta: tchau

C1 Oculta: mas não vai ter uma surpresa?

C1 AUXILIAR: () surpresa

C1 CONTADORA: [profesora.. quiero ver quien va a hacer el dibujo más bonito...

¿ta bien?

C1 AUXILIAR: [sim

C1 Oculta: a:::h na:::o... cadê a surpresa?

C1 Virgínia: [nã::o:: ou:: ((outro aluno conversando com seu colega))

((muitas vozes))

C1 Oculta: eu quero uma surpresa é comer

C1 AUXILIAR: você só pensa em comer?

C1 Oculta: mas eu vou comer ()

C1 AUXILIAR: outro dia ela vai voltar... ge::nte presta atenção o::h... outro dia ela vai voltar

aqui e vai ver qual o desenho que ficou mais bonito... faz bonito

C1 Oculta: [porque você ()

C1 Oculto: eu vou fazer () eu vou fazer pra levar pra minha casa

C1 AUXILIAR: não... não vai levar não

C1 Oculta: [ve::rde

C1 Oculta: até eu vou levar pra minha casa

C1 Oculta: eu vou levar pra casa meu desenho

C1 Igor: pode levar pra casa? ()

C1 AUXILIAR: () vai escolher o desenho mais bonito

C1 Oculta: vai levar pra ela?

C1 Oculta: eu não vou dar o meu pra ela... o meu ()

((muitas vezes))

C1 Oculta: (ela) vai quebrar a ponta dos seus lápis

C1 AUXILIAR: ()

C1 Oculta: ela tem uma hitoria ((história)) do tapo ((sapo))

C1 Oculta: sapo ((outro aluno corrige a pronúncia))

C1 Oculta: do sapo

C1 Oculta: [a gente... a gente não conseguia ()

C1 Oculta: () porque ela não pediu a história do sa/ do sapo?

C1 Oculta: () a história do sapo

C1 Oculta: oie:::... oie:::... oie::: ((o aluno brinca com o cameraman))

C1 Oculta: ((aluno simula o grasnado do pato))

C1 Oculta: (o que você ta fazendo?)

C1 AUXILIAR: quê?

C1 Oculta: cadê (você) Leandro... oh Leandro?

((muitas vozes))

C1 Oculta: (tô aqui ó... lobo.... lobo.... lobo)

C1 Oculta: oh Leo

C1 Oculta: o::h ti::a

((muitas vozes e risos))

C1 Oculta: me empresta o verde escuro?

C1 Aline: verde escuro?

C1 Oculta ()

C1 AUXILIAR: o que você desenhou?

((muitas vozes))

C1 Oculta: () nuvem

C1 AUXILIAR: () coelhinho

C1 Oculta: eu também

C1 Oculta: ti::::a

C1 Oculta: pinta aqui?

C1 Oculta: o::h tia vem aqui ()

((muita vozes))

C1 Igor: (agora acho que vou colorir o sol)

C1 Oculta: de azul?

C1 AUXILIAR: Alfredo... Alfredo... ()

C1 Oculta: oh meu peixinho ((risos))

C1 AUXILIAR: obedece Alfredo

C1 Oculta: o meu

C1 (Diogo) outro dia conta a história do sapo

C1 AUXILIAR: Alfredo::

C1 Oculta: o meu tá tudo desenhado

C1 Oculta: me empresta o marrom?

C1 Oculta: me dá o ()

C1 Oculta: hã... hã

C1 AUXILIAR: pedi pro seu irmão emprestado Alfredo

C1 Oculta: me empresta o marrom?

C1 Oculta: () me dá o azul?

((muitas vozes))

C1 AUXILIAR: Alfredo... Alfredo desce da mesa ()

C1 Oculta: [(verde escuro?)

C1 Oculta: (me empresta o verde escuro?)

C1 Oculta: empresto

C1 Oculta: olha aqui ó::

C1 Oculta: ó:::

C1 Oculta: (me empresta o teu pra mim?)

C1 AUXILIAR: () Alfredo...

C1 Oculta: (vê aí na caixinha)

C1 Oculta: a:::h ()

C1 Oculta: empre::sto si:::m

C1 Oculta: azu::l

((muitas vozes))

C1 Oculta: () (o meu não ta feio não...)

C1 Oculta: é o bicho ()

C1 Oculta: Aline

C1 Oculta: me empresta o marrom?

C1 Oculta: tá precisando do vermelho?

C1 Oculto: Olinda (me empresa seu...)

C1 Oculta; olha o meu coelhinho...

C1 Oculta: olha a lingüinha do bicho, a lingüinha do bicho vai ser ()

C1 AUXILIAR: Alfredo... Alfredo ()

C1 Oculta: [
nossa ()

C1 Oculta: [
ele puxou o meu... puxou o meu... puxou o meu

C1 Oculta: não puxou mentiroso

C1 Oculta: me empresta o seu marrom?

C1 AUXILIAR: [
você tem que achar o que você quer

C1 Oculta: [
eu não tenho marrom

C1 Oculta: me empresta o seu marrom?

C1 Oculta: nossa isso é passarinho?

C1 Oculta: não é não

C1 Oculta: então faz uma boquinha e ()

C1 AUXILIAR: o que você quer? gente alguém empresta o marrom pro Alfredo?

C1 Oculta: ele tem

C1 AUXILIAR: mas o dele não ta dando ponta () empresta pra ele alguém

C1 Oculta: [eu não tenho... eu não tenho

C1 AUXILIAR: ()

C1 Oculta: vou fazer um arco íris

C1 Oculta: o que é isso?

CD1 Oculta: meu dragão vermelho... ele é forte

C1 Oculta: o meu dragão é mais forte... olha aqui ()

C1 Oculta: olha o dragão

CD1 para Leandro

C1 Oculta: espera

C1 Oculta: () não é::: parece... parece u::m sapo... u::m passarinho ()

C1 Virgínia: [aqui o meu desenho () ((a criança mostra seu desenho ao cameraman))

C1 Oculta: vermelho claro ou vermelho escuro?

((muitas vozes))

C1 Oculta: oie:::

C1 Oculta: alá tirando foto do seu ((risos))

C1 Oculta: tira do dele.... nã:::o ((o aluno grita com o cameraman))

D1 CAMERAMAM: deixa eu só... só filmar o dela

D1 AUXILIAR: [dá licença Alfredo... Alfredo?

D1 Oculta: olha o meu coelhinho...

D1 Oculta: olha aqui...olha....um bi:::cho

D1 CAMERAMAM: o que você desenhou?

D1 Diogo: aqui: ó... fez uma festa e a festa pegou fo::go

D1 CAMERAMAM: e do outro lado?

D1 Diogo: aqui: é a cobra querendo comer o:: coelhi::nho

D1 CAMERAMAM: h:::um... cadê o coelhinho?

D1 Diogo: aqui

D1 CAMERAMAM: hu::m

D1 Olinda: coelhinhos na neve

D1 AUXILIAR: () pinta lá na mesa

D1 CAMERAMAM: hum? quantos coelhinhos que têm?

D1 AUXILIAR: [psi::u

D1 Olinda: quatro

D1 CAMERAMAM: quatro...que cor são os coelhinhos?

D1 AUXILIAR: [a tia que (teve aqui depois vai escolher o mais bonito tá?)

D1 Olinda: um orelha amarela... um da vermelha... um da verde e um da azul

D1 Oculta: [não vai ()

D1 CAMERAMAM: isso

D1 AUXILIAR: deixa eu pegar os giz

D1 Virgínia: os gatinhos ((o cameraman mostra o desenho de outra criança))

D1 AUXILIAR: [Heloísa vai desenhar lá no papel... lá no pa/ Heloísa... obedece Heloísa

D1 CAMERAMAM: que cor que são os gatinhos?

D1 Virgínia: vermelho... verde... amarelo e azul

D1 AUXILIAR: [Diogo () quem deixou?

D1 Diogo: Heloísa

D1 Heloísa: deixou nada

D1 AUXILIAR: virou ()

D1 CAMERAMAM: que você desenhou?

((muitas vozes))

D1 Atílio: um jogo

D1 CAMERAMAM: um jogo? que jogo é esse?

D1 Atílio: jogo de bola

D1 AUXILIAR: Alfredo

D1 CAMERAMAM: [é?... tem coelhinho no seu desenho?

D1 Oculto: [é meu

D1 Atílio ((faz sinal negativo com a cabeça))

D1 CAMERAMAM: não...

D1 CAMERAMAM: () pode falar ((com outra criança))

D1 Aline: eu desenhei nuvens... um sol... o céu azul... um arco-íris

((muitas vozes))

D1 Oculto: eu quero isso ((intervenção de outro aluno))

D1 Oculto: o coelho...umas flores... um matinho e as (bolinhas do inverno)

D1 Oculto: e o coe::lho ((outra intervenção))

D1 CAMERAMAM: que cor é o seu coelhinho?

D1 Aline: [a::h (o inverno)

D1 Oculito: (eu pintei) é de vermelho

D1 CAMERAMAM: primeiro ele oh.. daqui a pouquinho eu vou lá no seu... pode contar

D1 Igor: é:: o dragã::o quer comer a cobra.

D1 CAMERAMAM: conta ((para outra criança))

D1 Alfredo: o:::: gati::::nho... numa floresta

D1 CAMERAMAM: que cor é o gatinho?

D1 Alfredo: é::: amarelo

D1 CAMERAMAM: (que você desenhou?)

D1 AUXILIAR: o que você desenhou Heloísa?

D1 CAMERAMAM: daqui a pouquinho você me conta... ahã:: ((filma outra criança))

D1 Virgínia: os gatinho... a bor/ ((o aluno aponta para o desenho da borboleta)) e o coração

D1 CAMERAMAM: vai fala ((outra criança))

D1 Olinda: eu desene::i os coelhinho que eram branquinhos na neve e colorida as orelhinha... e::: a gente na primavera que eu de desenei os coelinhos que:: eles tão com a orelhinha branca que a mãe deles lavou

D1 Oculita: deixa eu ver? ((intervenção de outro aluno))

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou

D1 CAMERAMAM: [pode contar

D1 Leandro: o so::l... nuvem... passarinho... flor.... hominho.... e matinho

D1 CAMERAMAM: ela te ajuda a contar.... mostra pra ela que ela te ajuda a contar.... hu::m?

D1 AUXILIAR: a Maria Silvia () ela vai ()

D1 CAMERAMAM: o que é o seu desenho?

D1 Lúcio: () dragão () e também umas nuvem... e::: uma piscina e o matinho

D1 Oculta: [vou fazer dois

D1 Oculta: hã?

D1 Oculta: a tia disse que pode fazer dois ((outra criança))

D1 Olinda: () na primavera e:: a:: os coelhinho com orelha branca... e aqui é:::os coelhinho com a orelha colorida... no inverno ((desenho de outra criança))

D1 CAMERAMAM: ahã

D1 : () esse aqui é o coelhinho que eu errei ()

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Aline: as flores... as nuvem e o sol... e meu nome

D1 AUXILIAR: hu::m

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou? ((para outra criança))

D1 Virgínia: o gati::nho... a árvore... o matin/... a grami::nha... a borboleta.... o peixinho... um coração e o céu

D1 AUXILIAR: só?

D1 AUXILIAR: o que você desenhou? fala o desenho que você fez ((para outra criança))

D1 Isabela: [é::

D1 AUXILIAR: aqui o::h... conta ((a auxiliar pega a folha no chão e a coloca sobre a mesa novamente))

D1 Isabela: o arco-í::ris... o gato... gati::nho... na:::o... coelhinho coelhinho coelhinho e o coelhinho

D1 AUXILIAR: só?

D1 Isabela: hu/ ((sinal positivo com a cabeça))

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou... fala o que você desenhou ((para outra criança))

D1 Alfredo: [eu desene::i um gati::nho

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Alfredo: grami::nha

D1 AUXILIAR: só?

D1 Diogo: eu fiz só (outro) ((a auxiliar com outro aluno))

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou

D1 Diogo: a cobra quer comer o coelhinho

D1 AUXILIAR: e o outro?

D1 Diogo: esse daqui?

D1 AUXILIAR: não esse...

D1 Diogo: esse daqui::... isso daqui é:: o::... é:: o ba::rco que tá afoga::ndo

D1 AUXILIAR: e... que mais cê desenhou?

D1 Diogo: e aqui é o alfateto... ((alfabeto)) e:: aqui é a torneira que vai jogar água... vai jogar água na cobra que mo/... que a cobra ela morreu e saiu sangue

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Diogo: aqui é que fez uma festa e pegou fo::go

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Diogo: e de::... é aqui... é que tá caindo as madeira todo... e aqui é que tá caindo a ma/ a ca/ o:: a á::rvore em cima da casa

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Diogo: a::h só

D1 AUXILIAR: só?

D1 Diogo: e daqui é:: a boca do tubarão que caiu na boca dele

D1 AUXILIAR: só?

D1 Diogo: não

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Diogo: e esse negócio aqui... é a mangueira que arrebentou daqui... ((o aluno identifica o objeto na folha)) e aqui é o coelhi::nho.

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Diogo: e aqui é:: que puxa a cor/ é que puxa essa cordinha e a cobra mo::rre

D1 AUXILIAR: legal né?

D1 Olinda: aí eu... eu... eu fi/... eu desenhei aqui o inverno com os coelhinho pintado de:: amarelo... ver/ as orelhinhas... amarelo vermelho e verde e azul... e aqui é a primavera... aqui tá tá pintado de branco... aí a mãe deles não confunde

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Olinda: colorido... a neve é branca eles é branco mais a orelhinha deles é colorida... e aqui é::: combina com as flores mas só tá.... tá branca a orelhinha

D1 AUXILIAR: que mais?... conta o que desenhou ((para outro aluno))

D1 Leandro: desenhei sol... nuvem...

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Leandro: [passarinho... flor... é só... e menininho

D1 AUXILIAR: só

D1 AUXILIAR: fala o que você desenhou ((a outra criança))

D1 Atílio: um jogo de sinuca

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Atílio: e um jogo de bola

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Atílio: uma nuvem um sol e uma nuvem

D1 AUXILIAR: só?

AUXILIAR fala o que você desenhou ((para outra criança))

D1 Lúcio: eu desenhei a caverna do drag/ do dragão... um dois dragão... um menininho outro menino... aqui um super-homem... e:: a caverna do dragão a nuvem... a outra nuvem a nuvem... a piscina do dragão o mato do dragão

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Lúcio: só::

D1 AUXILIAR: só?

D1 Lúcio: esse aqui também

D1 AUXILIAR: então fala... do outro lado o que você desenhou

D1 Lúcio: não é desenho

D1 AUXILIAR: não?

D1 Lúcio: é da histó::ria

D1 AUXILIAR: a::h... você escreveu a história?

D1 Lúcio: é::... o dragão come::u o o doce da mamã::e po::rca... outo ((outro)) dia a mamãe porta ((porca)) ti/ ficou morrida... no outro dia foi enterrada... só:: só isso

D1 AUXILIAR: [((risos)) só?

D1 AUXILIAR: senta lá... conta o que você desenhou ((fala dirigida a outra criança))

D1 Igor: eu desenhei um pai:: e a chuva chovendo cai na chuva e o porqui::nho sonhando

D1 AUXILIAR: que mais?

D1 Igor: e:: aqui trás é o bi::cho matando a cobra

D1 AUXILIAR: que bicho?

D1 Igor: aqui ó ((a criança aponta o bicho no desenho))

D1 AUXILIAR: hã que mais?

D1 Igor: e a cobra mata também e e fico ele e:: o::: do:: i::cho ((bicho)) pegou a chuva pra torcer e foi pra longe

D1 PROFESSORA: Heloísa... a tia lá contou uma história não contou?

D1 Heloísa: ((a criança faz sinal positivo com a cabeça))

D1 PROFESSORA: e o que você desenhou?

D1 Heloísa: casinha

D1 PROFESSORA: o que você desenhou aqui?... conta pra tia

D1 Heloísa: casinha

D1 PROFESSORA: e que mais?

D1 Heloísa: for ((flor))

D1 PROFESSORA: casinha... flor e que mais?... que mais tem aí desenhado?... conta pra tia.... mostra pra tia onde que tá a casinha?... e a flor?

D1 Heloísa: ((a criança aponta para o desenho))

D1 PROFESSORA: e a flor?

D1 Heloísa: a fo::r, a fo::r não tá aqui

D1 PROFESSORA: que mais?... que mais que a tia contou lá da história que você desenhou?

D1 Heloísa: você vai embora?

D1 PROFESSORA: vai... que ela que ela contou?

D1 Heloísa: ()

D1 PROFESSORA: o que ela con/ desenhou?... o que ela contou A*?

D1 Heloísa: histori::nha

D1 PROFESSORA: hum

D1 Heloísa: e ela acabou de contar histó::ria

D1 PROFESSORA: que história do quê?

D1 Heloísa: do porqui::nho

D1 PROFESSORA: de quê?

D1 Heloísa: do porqui::nho

D1 PROFESSORA: do porquinho?... e onde tá o seu porquinho?

D1 Heloísa: tá aqui na casa

D1 PROFESSORA: onde?

D1 Heloísa: mo/ mora... mora aqui numa casa

D1 PROFESSORA: hum::

D1 Heloísa: (mora aqui um menino)

D1 PROFESSORA: que mais?

D1 Heloísa: (bico)

D1 PROFESSORA: e o que mais você desenhou?

D1 Heloísa: menini::nho

D1 PROFESSORA: hum

D1 Heloísa: menininho que tá segurando aqui

D1 PROFESSORA: segurando o quê?

D1 Heloísa: (bico)

Apêndice B

Desenhos relativos à contação de *Los conejitos de colores*



FIGURA 1 – Desenho produzido por Olinda, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 2 a – Desenho produzido por Aline, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 2 b – Desenho produzido por Aline, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 3 a – Desenho produzido por Lúcio, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 3 b – Desenho produzido por Lúcio, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 4 a – Desenho produzido por Igor, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

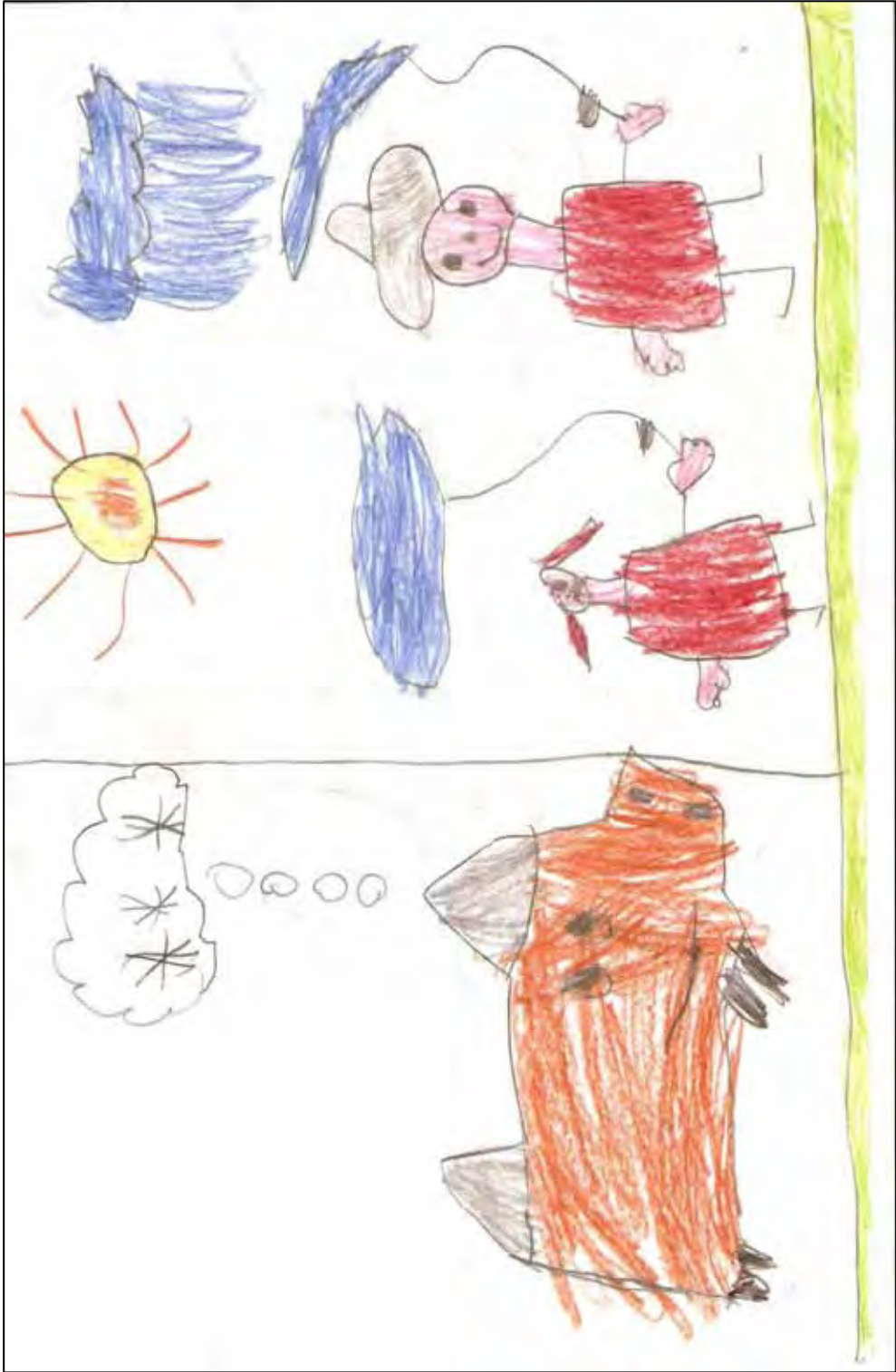


FIGURA 4 b – Desenho produzido por Igor, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 5 – Desenho produzido por Virgínia, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 6 – Desenho produzido por Alfredo, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 7 – Desenho produzido por Afílio, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 8 – Desenho produzido por Leandro, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 9 – Desenho produzido por Isabela, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

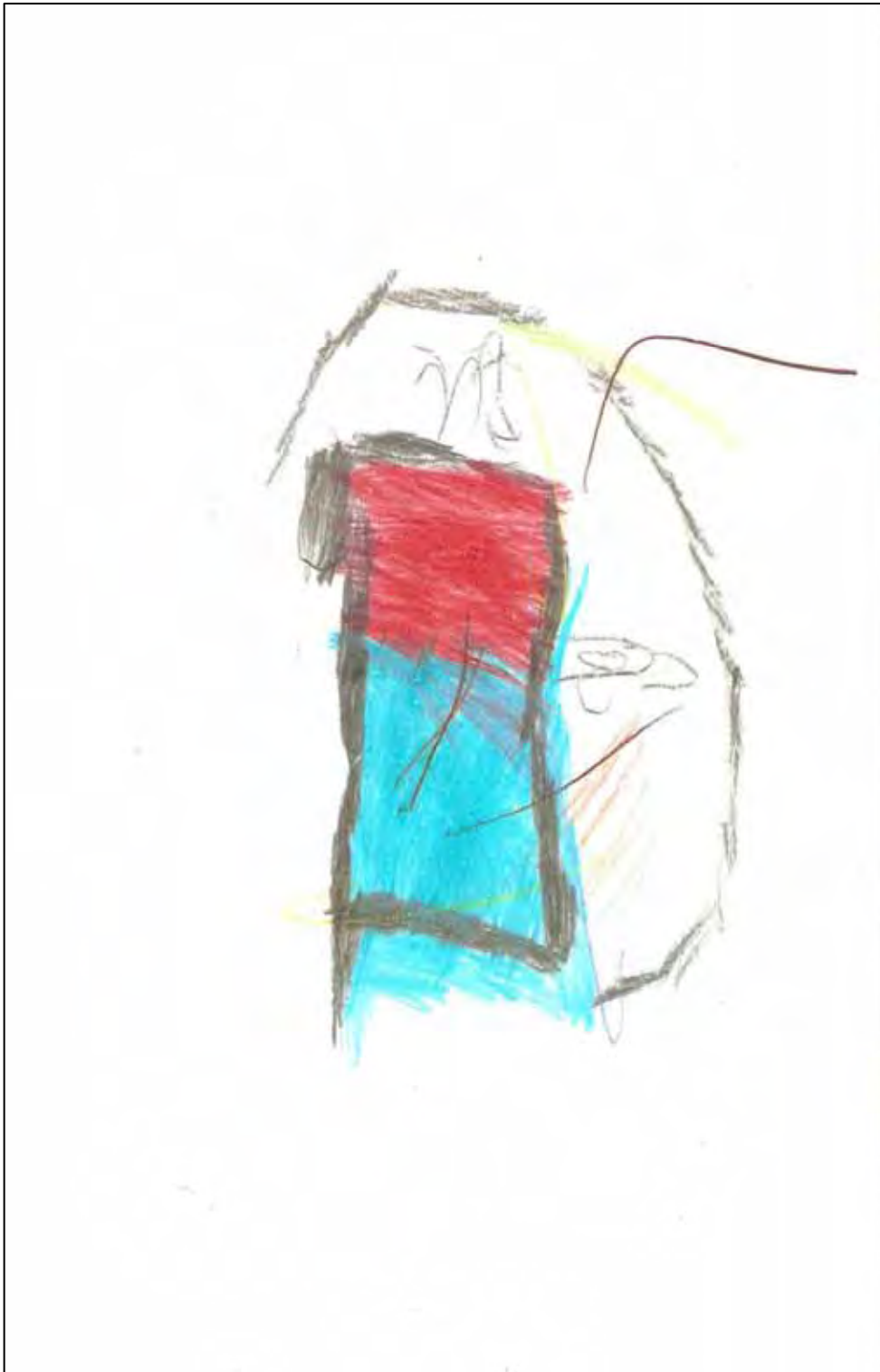


FIGURA 10 – Desenho produzido por Heloísa, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

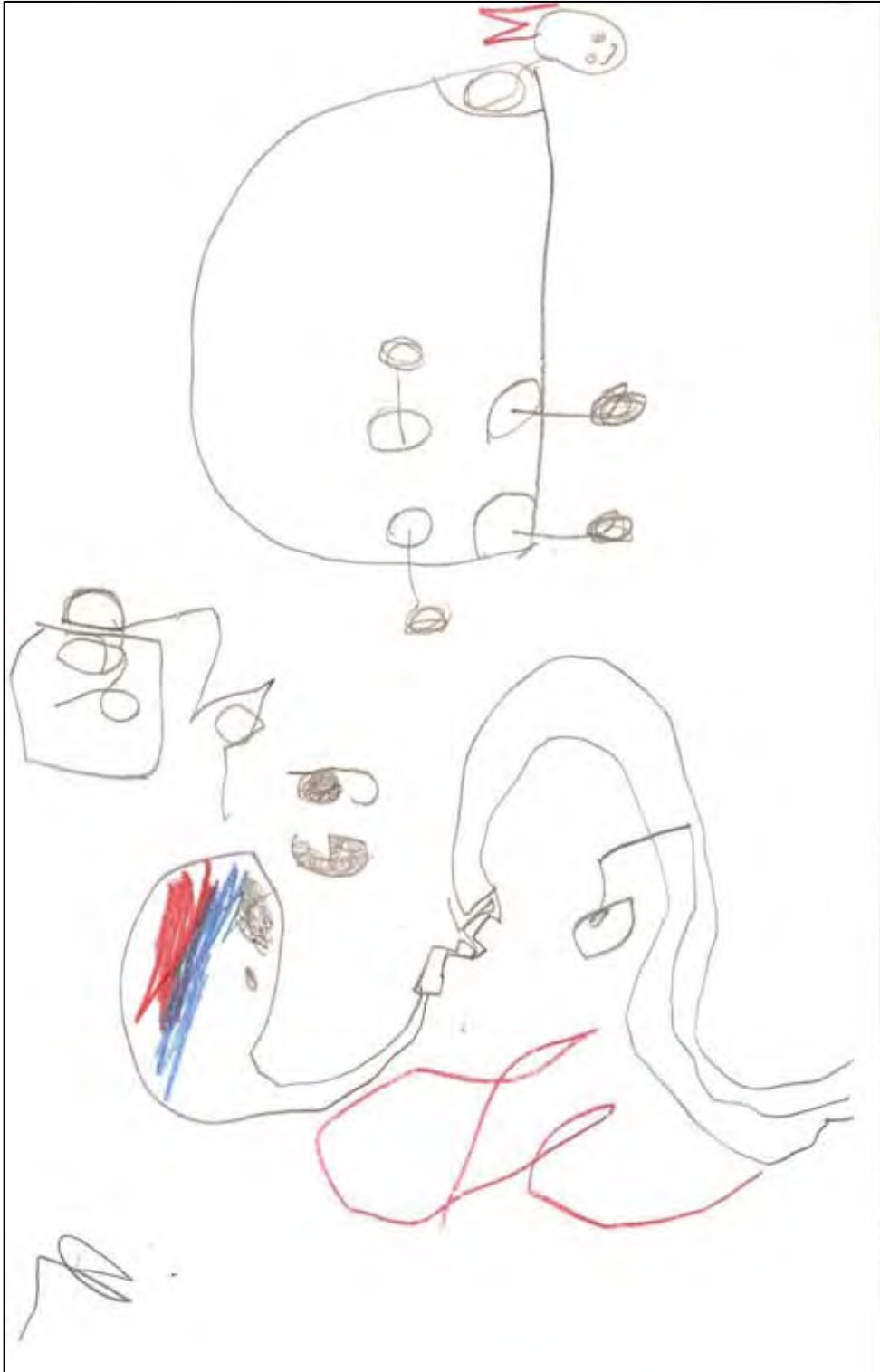


FIGURA 11 a - Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.
FONTE - Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 11 b – Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.



FIGURA 11 c – Desenho produzido por Diogo, 30 maio 2008.
FONTE – Coleta de dados efetuada pela própria autora.

A2 Virgínia: história

A2 CONTADORA: a-ha... ((tom afirmativo)) les gusta escuchar historias ¿de acuerdo? ¿sí?

((risos))

A2 Oculta: ã-hã ... ã-hã ((tom afirmativo))

A2 CONTADORA: hoy les traigo uma historia li::nda para ustedes... muy bonita... a ver si les va a gustar ¿no? ¿puedo empezar?

A2 Oculta: (gostar... vou gostar)

A2 CONTADORA: ¿si?... ¿puedo empezar?

A2 Oculta: pode

H2 CONTADORA: ¿consiguen verme? creo que no... aquí ahí... ((cameraman posiciona-se em outro ângulo)) ¿está bien así? ¿puedo? bueno....había una vez un mar muy gra::nde ese mar donde vivían muchos peces... los peces nadaban todo el día por el mar muy tranquilo ¿saben?... dentro de ese mar junto con los otros peces.... había un pez muy gra::nde que tenía la boca GRA:NDE GRA:NDE GRA:NDE... era una bocaza así... y ese pez era llamado BOCA ANCHA... ese era su nombre ¿saben? boca ancha... boca ancha tenía la boca grande a-s-í... y él vivía comiendo todo lo que encontraba dentro del mar... comía ((contadora reproduz som que representa o peixe abocanhando)) mió mió mió mió mió mió mió mió... oh mió mió mió mió mió mió

((risos))

H2 CONTADORA: y por eso era conocido como BOCA ANCHA...

((risos))

H2 CONTADORA: este pez era go::rdo... gra::nde... fue::rte... y todos los otros pececillos que eran pequeños tenían miedo del boca ancha.... le temían mu::cho... le temían a él y a su boca porque era muy gra::nde... y boca ancha vivía diciendo así en el mar YO SOY EL BOCA ANCHA....

((risos))

H2 CONTADORA: ((contadora altera timbre da voz para representar através dessa mudança um efeito acústico relativo às características do peixe boca grande)) SOY GRANDE SOY FUERTE Y SOY GORDO

((risos))

H2 CONTADORA: así era ese pez... muy gra::nde... gordo.... fuerte con una boca gra:::nde...

((risos))

H2 CONTADORA: y por eso era llamado boca ancha... ese era su nombre.... estaba muy tranquilo el mar con todos los peces nadando allí... y ellos nadaban para un lado y para otro y bo::ca a::ncha entonces pasaba y mió ((novamente reproduz o o peixe abocanhando algo)) comía alguna cosa... porque tenía la boca grande ¿no? y ento::nces boca ancha decía YO SOY EL MÁS GRA::NDE... SOY GRANDE.... SOY FUERTE.... SOY GO::RDO Y TODOS LOS DEMÁS PECES SON PEQUE::ÑOS... NO VALEN NADA... NO CONSIGUEN HACER NADA... en este momento plaf::: cayó una red ((reproduz som com a boca e com e com as mãos representando a queda da rede no mar)) de los pescadores dentro del mar y atrapó a muchos peces... dentro de estos peces boca ancha fue atrapado... y entonces estaban todos los peces en la red de los pescadores como:: pri-sio-ne::-ros... pero la red de los pescadores tenían los huecos así un poco grandes y los peces pequeños consiguieron escapar... y salieron nadando por el mar... pero boca ancha que era un pez muy gra::nde... fue::rte.... go::rdo no consiguió escapar... y fue prisionero de los pescadores.... y entonces los pescadores sacaron la red del mar y boca ancha lloraba lloraba y miraba en el mar así ((a contadora representa o peixe em prantos)) o::h: si yo no... si yo no hubiera sido tan gra::nde tan go::rdo y con una boca tan gra::nde... quizá en este momento pudiera estar nadando junto con los peces en el mar y todos los demás peces... que eran pequeños... ellos vivieron felices para siempre en el mar... sólo el boca ancha que fue prisionero de los pescadores.... ese es el final de la historia.... ¿les gustó?

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

H2 Oculta: eu entendi:: tu:::do ((outra criança))

I2 PROFESSORA: quem gostou da historinha?

[

I2 Oculta: (entendeu nada)

I2 Oculta: e::u

I2 PROFESSORA: vai bater....

I2 Oculta: palma

((aplausos das crianças))

I2 CONTADORA: ¿les gustó la historia?

I2 Ocultas: gostamos

I2 CONTADORA: ¿sí?

I2 (Olinda) eu entendi:: tu::do::

I2 Oculta: eu não ((outro aluno interfere))

I2 Oculta: eu gostei de tudo ((nova interferência de outro aluno))

I2 (Igor) e:: eu entendi::: tu::do

I2 CONTADORA: ¿sí?

I2 (Igor) eu goste:::i

I2 CONTADORA: ahh que li::ndo... ¿les gustó entonces esta historia?

I2 Oculta: por quê ()

[

I2 CONTADORA: ¿sí?

((vozes das crianças))

I2 CONTADORA: a::h sí... ¿está bien entonces? ¿no tengo que contar de nuevo?
¿conseguieron entender? muy bien...

((vozes das crianças))

I2 CONTADORA: ahora... ¿saben cómo voy hacer?

[
I2 PROFESSORA: presta atenção Lúcio

I2 CONTADORA: yo me... yo me voy a quedar aquí con ustedes y eh la profesora va a llamar a cada uno en este momento... ¿sí?

I2 PROFESSORA: vamos lá Olinda?

I2 Olinda: hum? aonde?

I2 CONTADORA: con la profesora... cada uno va a conversar una cosa con la profesora ¿ta bien? yo me voy a quedar aquí con ustedes ¿saben cuál es mi nombre?

I2 Oculta: ()

I2 CONTADORA: Maria Sílvia

I2 Ocultas: Maria Silvia ((alguns alunos repetem o nome da contadora))

I2 Ocultas: Maria S::ilvia?

I2 CONTADORA: y ¿cuál es tu nombre? ((a contadora aponta com dedo indicar para uma das crianças))

I2 Isabela: Isabela

I2 CONTADORA: ¿y el tuyo?

I2 Alfredo: Alfredo

I2 Lúcio ((outra criança também lhe responde))

I2 CONTADORA: ¿y este?

I2 Lúcio: Atílio

I2 CONTADORA: Atílio

I2 Diogo: Diogo

I2 CONTADORA: Diogo

I2 Oculta: Heloísa

[

I2 Oculta: Heloísa

I2 CONTADORA: Heloísa ((repete o nome apontando o dedo indicador para a criança))

I2 CONTADORA: ¿cómo te llamas? ((para outra criança apontando o dedo indicador))

I2 Oculto: Heloísa ((outro aluno que lhe responde))

I2 CONTADORA: no, quiero escucharla

[

I2 PROFESSORA: ela... ela ((a professora intervém para que os alunos a deixe falar e aponta para a aluna))

I2 CONTADORA: ¿cuál es su nombre?

[

I2 PROFESSORA: fala

I2 Olinda: qual o seu nome Heloísa

I2 CONTADORA: a::h Heloísa... qual é seu nome?

I2 PROFESSORA: fala seu nome

I2 Heloísa: Heloísa

I2 CONTADORA: a::h... ¿y el tuyo?

I2 Antônio: Antônio

I2 CONTADORA: Antônio

I2 Virgínia: Virgínia

I2 CONTADORA: Virgínia

I2: Leila: Leia

I2 CONTADORA: ¿cómo?

[

I2 Igor: Igor

I2 CONTADORA: Igor

I2 Leandro: Leandro

I2 CONTADORA: Leandro ¿y?

I2 Leila: Leila

I2 CONTADORA: Leila... ay que lindo...

I2 Oculta: ()

I2 CONTADORA: ¿y esta?

I2 Olinda: Olinda

[

I2 Oculta: Olinda

I2 CONTADORA: Olinda ((risos)) muy bien

I2 PROFESSORA: () lá fora?

((vozes das crianças))

I2 CONTADORA: ¿dónde te parece mejor? ¿qué te parece a cada uno a la entrevista?

I2 CAMERAMAM: aqui

I2 CONTADORA: ¿aquí mismo?

I2 CAMERAMAM: ã-hã ((tom afirmativo))

I2 CONTADORA: no pero... no... es mejor que cada uno sea individual

I2 CAMERAMAM: hum.. ã-hã ((tom afirmativo))

I2 CONTADORA: ¿está bien? ()

I2 CAMERAMAM: ã-hã ((tom afirmativo))

I2 CONTADORA: bueno

R2 PROFESSORA: (o que você entendeu) da historinha? ((professora inicia a entrevista com as crianças))

R2 Olinda: eu entendi tudo

R2 PROFESSORA: o quê? tudo o quê? conta pra mim... eu não entendi conta pra mim o que você entendeu

R2 Olinda: o bo/ o boca... ele era o boca grande e fi/ o/

[

R2 PROFESSORA: hum.... quem que era o boca grande?

R2 Olinda: hã?

R2 PROFESSORA: quem ele era?

[

R2 Olinda: o peixe

R2 PROFESSORA: ah e aí?

R2 Olinda: ele vivia no ma::r e comia todos os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã?

R2 Olinda: aí depo/ ele era forte grande e gordo

R2 PROFESSORA: hum e quê que aconteceu?

R2 Olinda: ele foi preso pelos pesca/ ele foram... foi prisioneiro

R2 PROFESSORA: no que ele foi prisioneiro?

R2 Olinda: na rede dos pescadores

[

R2 PROFESSORA: a:h... e o quê que aconteceu?

R2 Olinda: aí todos os peixinhos ficaram livres e ele fa/ falou ()

[

R2 PROFESSORA: deixa a mesa aí

R2 Olinda: boca grande... aí ele falou assim... eu podia ter nadado com aqueles peixi::nhos

R2 PROFESSORA: e ele não conseguiu fugir por que da rede?

R2 Olinda: é:: por causa da rede dos pescadores

R2 PROFESSORA: porque ele era... ((tom interrogativo indireto))

R2 Olinda: prisioneiro

R2 PROFESSORA: mu:::ito bem

R2 Diogo: eu entendi tudo ((a professora entrevista outra criança))

R2 PROFESSORA: o quê? conta pra mim então

R2 Diogo: eu entendi que ela falou que:: que ela falou que os peixes fu::/ fu:::giu

[

R2 PROFESSORA: hum

R2 Diogo: e que o barco afundou e o:: o peixe grandão ficou ficou preso na rede

R2 PROFESSORA: é::? e como se chamava esse peixe?

R2 Diogo: esqueceu... a:::h bocande ((boca grande))

R2 PROFESSORA: é::? e aí?

R2 Diogo: e aí depois ele foi o bocande ((boca grande)) foi o prisioneiro dele ele comi:::a tudo e ele falo:::u que ele ficava gordo forte e:: e:: gra:::nde

R2 PROFESSORA: a:::h

[

R2 Diogo: e aí ele comia mais e aí os pescador pegou eles os peixe fugiu

R2 PROFESSORA: que peixe que fugiu?

R2 Diogo: todos os peixe

R2 PROFESSORA: por que ele fugiram? por que eles eram o quê?

R2 Diogo: porque eles era pequeno e o outro era grande e... ele... porque ele foi preso e não queria ficar preso na rede

R2 PROFESSORA: muito bem...

R2 PROFESSORA: conta pra tia o quê que você entendeu da historinha? ((a professora entrevista outra criança))

((a criança franzi superficialmente a testa demonstrando dúvida, insegurança))

R2 PROFESSORA: falava sobre o quê? sobre?

[

R2 Leila: peixe

R2 PROFESSORA: há e aí? o que esse peixe fazia

R2 Leila: ele comia os outro peixinho

R2 PROFESSORA: há? e o que é que aconteceu?

R2 Leila: ele caiu na rede de pescador

R2 PROFESSORA: há:: e como que chamava esse peixe?

((novamente a criança faz expressão sutil de dúvida assinalada por franzidos na testa)) não alembro ((lembro))

R2 PROFESSORA: há?

R2 Leila: não alembro ((lembro))

R2 PROFESSORA: não? como que era a boca dele?

R2 Leila: era grande

R2 PROFESSORA: e como que ele chamava?

((criança demonstra expressão de insegurança))

R2 PROFESSORA: e o que aconteceu na hora que ele foi preso na rede que você falou?... caiu na rede?

R2 Leila: e os peixe dentro d'água ficou feliz

R2 PROFESSORA: hum... mas o que aconteceu na rede?... os peixinhos o quê?... você lembra?

((a criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: que mais que você lembra? então fala só o que você lembra para tia... não lembra?

((a criança faz novamente sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: não conseguiu entender tudo? quê que você não entendeu? conta pra a tia

R2 Leila: o peixe que caiu dentro d'água e quand/ e quando ele:: quando ele:... o peixão comeu os peixinhos

R2 PROFESSORA: hã... e que mais?

R2 Leila: quando ele caiu dentro da rede

R2 PROFESSORA: e:: que que aconteceu na rede? aconteceu alguma coisa na rede... você não lembra?

R2 Leila: ele tava ele tava falando que virou que virou prisioneiro dos outros

R2 PROFESSORA: dos pesca?

R2 Leila: dor

R2 PROFESSORA: e os outros peixinhos o quê que eles fizeram na rede? que eles eram o quê? os peixinhos que eram como? um era gordo e os outros eram como?

R2 Leila: magrinho

R2 PROFESSORA: e quê que aconteceu com os magrinhos?... você não lembra?

R2 Leila: não

R2 PROFESSORA: não?

R2 Leila: não

R2 PROFESSORA: então tá bom

R2 PROFESSORA: (o que você) entendeu da história? ((a professora entrevista com outra criança))

R2 Lúcio: do peixe:: grã::nde ((sorrisos))

R2 PROFESSORA: e quê que ele fazia esse peixe?

R2 Lúcio: comia todos os peixinhos ((sorrisos))

R2 PROFESSORA: é mesmo::? a::h ((surpresa, tom exclamativo))

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e quê que aconteceu com ele? conta a história

R2 Lúcio: ele foi preso pelos caçadores ((criança sempre sorrindo))

R2 PROFESSORA: a::h é::? e aí::?

R2 Lúcio: o peixinho ficou felizes para sempre

R2 PROFESSORA: ficaram felizes para sempre? tá? e quê que aconteceu na rede?

R2 Lúcio: esqueci ((a criança faz expressão facial que demonstra esquecimento e ergue os ombros levemente exprimindo desconhecimento))

R2 PROFESSORA: esqueceu? hu::m

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: tinha peixi::nho...

R2 Lúcio: peixinho peque::no e gra::nde

R2 PROFESSORA: e o que aconteceu com os pequenos?

R2 Lúcio: fica/ ficaram é::: no rio e o peixe grande ficou na re::de

R2 PROFESSORA: MU:::ITO BE:::M... é isso aí

R2 PROFESSORA: e o quê que você entendeu da história? ((a professora entrevista outra criança)) a história era sobre o quê?

R2 Virgínia: sobre os peixe... sobre só só eu só consegui entender que foi só só dos peixe

R2 PROFESSORA: então... conta a história que você para a tia PROFESSORA

R2 Virgínia: a parte?

R2 PROFESSORA: o que você entendeu? conta

R2 Virgínia: é:::

R2 PROFESSORA: o quê que o peixe fazia?

R2 Virgínia: ele nada::va.... tinha um peixe grande que comia os outros peixinho tudo o que aparecia tudo o que apa-recia na frente dele ele comi::a

R2 PROFESSORA: é mesmo? a:hh ((surpresa, tom exclamativo))

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e como ele ficou?

R2 Virgínia: aí:: os.... aí foi.. aí ele foi prisioneiro e os outros peixinho conseguiram escapar e foi nadando e o outro não conseguiu escapar

[

R2 PROFESSORA: por que que ele não conseguiu?

R2 Virgínia: porque ele ele ele e::ra gra::nde

R2 PROFESSORA: ele era grande e que mais?

R2 Virgínia: aí:: ele virou prisione::iro

R2 PROFESSORA: hu::m... muito bem ((tom exclamativo))

R2 PROFESSORA: o quê que você entendeu da história? ((a professora entrevista outra criança))

R2 Alfredo: Eu não entendi nada

R2 PROFESSORA: Entendeu sim. A história falava sobre o que?

R2 Alfredo: Peixe.

R2 PROFESSORA: Ah é? E o que que fazia este peixe?

R2 Alfredo: O peixe ficou preso na rede do pescador.

R2 PROFESSORA: Por que?

R2 Alfredo: Porque ele era muito grande.

R2 PROFESSORA: E por que que ele era grande?

R2 Alfredo: Porque ele é gordo.

R2 PROFESSORA: Hum! E o que aconteceu que ele ficou gordo?

R2 Alfredo: Não sei.

R2 PROFESSORA: Você não lembra? O que que ele comia?

R2 Alfredo: ((criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 Alfredo: Não sei.

R2 PROFESSORA: Você não lembra?

R2 PROFESSORA: Então ele ficou preso na...

R2 Alfredo: Rede dos pescadores.

R2 PROFESSORA: E o que que aconteceu lá na rede? Você lembra?

R2 Alfredo: Eu entendi eles, ele saiu só ficou o peixão.

R2 PROFESSORA: Por que?

R2 Alfredo: Porque ele era muito gordo.

R2 PROFESSORA: Então ta bom.

R2 PROFESSORA: o quê que você entendeu da história? Era sobre o que?

((a criança faz uma expressão de dúvida))

R2 PROFESSORA: era sobre o quê?

R2 Antônio: sobre os peixe

R2 PROFESSORA: peixe? e o que acontecia alí na história?... conta pra mim que eu na/ não entendi

R2 Antônio: os pescadores pegou o peixe grande

R2 PROFESSORA: hum

R2 Antônio: aí o peixe o peixe grande tava dentro do mar... e aí ele ele ele queria pegar todos:: os:: outros pe::ixe

R2 PROFESSORA: a:: h é? ele queria comer todos os peixes?

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: e o que aconteceu?

R2 Antônio: e:: o caçador pegou ele

R2 PROFESSORA: e prendeu ele aonde? ficou preso aonde?

R2 Antônio: na rede

R2 PROFESSORA: e? e o que aconteceu nessa rede?... ele ficou preso e só ficou ele preso lá?

R2 Antônio: e mais peixe

R2 PROFESSORA: ah e o quê que aconteceu?

R2 Antônio: aí:: os pescadores comeu eles

R2 PROFESSORA: hu::::m então tá bom

R2 PROFESSORA: o quê que aconteceu lá na história? ((a professora entrevista outro aluno))
me conta a história pra mim?

R2 Igor: não sei ((sorrisos))

R2 PROFESSORA: o que você entendeu?

R2 Igor: nada

R2 PROFESSORA: a história falava sobre o quê?... sobre um?... hã?... Igor olha pra PROFESSORA... a história falava sobre o quê?

R2 Igor: não sei

R2 PROFESSORA: pode falar

R2 Igor: não sei

R2 PROFESSORA: sabe... era a história era no mar?

R2 Igor: é ((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: é? e o quê que tinha lá? o quê que tinha no mar?

R2 Igor: (esqueci)

R2 PROFESSORA: um peixe? como que era esse peixe?

R2 Igor: (tamanho boca)

R2 PROFESSORA: como era a boca dele?

R2 Igor: grande

R2 PROFESSORA: boca grande... e o quê que ele fazia esse:: peixe?... o quê que ele comia?... olha pra PROFESSORA... o quê que ele comia?

R2 Igor: não sei

R2 PROFESSORA: não? e o quê que aconteceu? quem pegou ele? você lembra?

R2 Igor: peixe

R2 PROFESSORA: quem pegou o peixe?

R2 Igor: o peixe grande

R2 PROFESSORA: peixe grande?... alguma coisa você lembra mais?

((a criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: pode falar

R2 Igor: não lembro mais

R2 PROFESSORA: hum?

R2 Igor: não lembro mais

R2 PROFESSORA [não

R2 PROFESSORA: () o quê que era a história? ((a professora entrevista outra criança))
falava sobre o quê?

((a criança fica com a mão na boca e não lhe responde))

R2 PROFESSORA: hã? falava sobre o? pode falar... sobre o quê que falava a história?...
hã?... sobre um?... o que você lembra da história? conta pra PROFESSORA

((criança permanece em silêncio))

R2 PROFESSORA: Leandro... a história que a Maria Silvia contou falava do quê? quê que
você entendeu?... hum?... olha aqui pra mim... falava do quê?... não lembra?

((a criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: quê que tinha lá? era o mar?

((criança faz sinal positivo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: quê que tinha no mar?... hã?... você não quer falar?... você não quer
falar?... não?... Leandro... não quer falar?...

((a criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: não? então tá bom

R2 PROFESSORA: () você entendeu da história? ((a professora entrevista outra criança))

R2 Atílio: oi?

R2 PROFESSORA: do quê que falava a história que você escutou?... falava sobre o quê?... no mar?... quê que tinha lá?

R2 Atílio: não sei

R2 PROFESSORA: sa:::be... conta pra PROFESSORA quê que tinha no mar.... um?

R2 Atílio: peixe

R2 PROFESSORA: é:::? como que era esse peixe?

R2 Atílio: gordo

R2 PROFESSORA: gor::do? a::h ((surpresa, tom exclamativo)) () por que que ele era gor::do?... quê que ele fazia que ficava gor::do?

R2 Atílio: comia pedra

R2 PROFESSORA: comia o que mais?

R2 Atílio: não sei

R2 PROFESSORA: é? e o que aconteceu com esse peixe?

R2 Atílio: esqueci

R2 PROFESSORA: como que era a boca dele?

R2 Atílio: ()

R2 PROFESSORA: boca? como era?

R2 Atílio: [grande

R2 PROFESSORA: a::h era grande? e o quê que ele fazia com essa boca grande?

R2 Atílio: é::: não sei

R2 PROFESSORA: não sabe? quê que aconteceu na história no final... com ele e com os outros peixes? o quê que aconteceu?... você lembra?

R2 Atílio: não ((a criança faz sinal negativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: [não... mas você lembra que era um peixe?

R2 Atílio: gordo

R2 PROFESSORA: gor:::do.... hu:::m... então tá bom

R2 PROFESSORA: o que você lembra da história? ((a professora entrevista outra criança))
hã? o quê que você entendeu da história?

R2 Isabela: eu entendi a parte do bar:::co

R2 PROFESSORA: hã...mas e do comecinho? falava sobre fala sobre o que a história?

R2 Isabela: fala sobre um peixe

R2 PROFESSORA: é? e como que era esse peixe?

R2 Isabela: esse peixe tinha a boca grande... ele era gordo e forte

R2 PROFESSORA: ah é? e o quê que ele comia?

R2 Isabela: peixes

R2 PROFESSORA: [pode falar

R2 Isabela: tudo o havia dentro do mar

R2 PROFESSORA: de verdade::? e quê que aconteceu com ele?

R2 Isabela: ele foi capturado por... rede

R2 PROFESSORA: da rede? e mas da onde apareceu essa rede?

R2 Isabela: do barco

R2 PROFESSORA: é::? e quê que aconteceu? ele foi capturado pela rede e?

R2 Isabela: e::: os humanos capturaram ele

R2 PROFESSORA: mas foi só ele que ficou na rede?

R2 Isabela: também ficou os peixinhos mas os peixinhos conseguiram escapar

R2 PROFESSORA: é mesmo? e ele não?

R2 Isabela: não?

R2 PROFESSORA: por quê?

R2 Isabela: porque ele era grande

R2 PROFESSORA: e? que mais ele era além de ser grande?

R2 Isabela: forte

R2 PROFESSORA: mu::ito bem

R2 PROFESSORA: () perguntar... Heloísa... o quê que você escutou da historinha? conta pra PROFESSORA... a historinha falava sobre o quê? ((a professora entrevista outra criança))

R2 Heloísa: não sei

R2 PROFESSORA: a::h? falava do quê?

R2 Heloísa: ()

R2 PROFESSORA: do quê?

R2 Heloísa: do ratinho

R2 PROFESSORA: do ratinho? quê que o ratinho fez lá? era o ratinho mesmo?

((a criança faz sinal afirmativo com a cabeça))

R2 PROFESSORA: tem certeza? o ratinho no mar?... sobre o que foi a historinha?... hã?... Heloísa. você lembra alguma coisa da historinha? quê que você lembra? conta pra PROFESSORA... hã?

R2 Heloísa: ()

R2 PROFESSORA: quê?... o quê que tinha na historinha? que tinha a boca grande? o quê que era?

R2 Heloísa: ()

R2 PROFESSORA: então mas o quê que era? quem que era que tinha a boca grande? quem que era?

R2 Heloísa: () não sei

R2 PROFESSORA: a::h é? então tá bom

((vozes das crianças))

E1 PROFESSORA: () não forcei e::: agora os outros () os outros falaram tudo... a maioria... a maioria () ((a professora conversa com a contadora))

E1 CONTADORA: ¿está bien? un beso grande a cada uno de ustedes... ¿ta?.. tchau

E1 PROFESSORA: () vamos fazer tchau

E1 Ocultas: tcha:::u

E1 PROFESSORA: obrigada você tá? ()

E1 CONTADORA: así tchau (hasta luego)

((vozes de crianças))

E1 Ocultas: tcha:::u

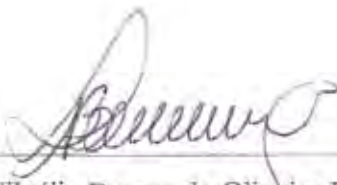
E1 CONTADORA: tcha:::u

Apêndice D
Autorizações dos responsáveis

Ilm^ª. Sr^ª. Nilcéia Bastos de Oliveira Faleiros
Diretora do Núcleo Educacional Dentinho de Leite

Maria Silvia Pereira Rodrigues Alves Barbosa, aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara, brasileira, RG MG 11845151, vem, respeitosamente, à presença de V. S^ª., requerer autorização para a realização de algumas filmagens com os alunos da faixa etária de cinco anos. Trata-se de uma coleta de dados para a realização de uma pesquisa sobre *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*. Tais dados serão transcritos e analisados à luz da teoria que vem sendo discutida em nosso trabalho.

Em concordância com a solicitação e autorizando a coleta de dados, pedimos que firme este documento.



Nilcéia Bastos de Oliveira Faleiros
Diretora responsável pela escola

Autorização para coleta de dados

Eu, Jenaina P. L. Borges portador(a) do RG _____, responsável pelo aluno (a) Denato Borges Neto, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.

Jenaina Pires Costa Borges.
assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Paulo Roberto F.R. Placido, portador(a) do RG 226.253.34-5^P, responsável pelo aluno (a) Álvaro José Reis Placido, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.

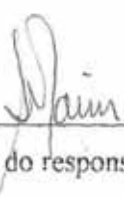


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Sônia Garcia Paim, portador(a) do RG 17452096-96, responsável pelo aluno (a) Vitória Paim Bizarra de Oliveira matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.

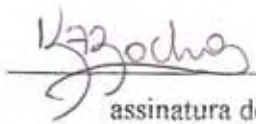


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Yeila Apdo Rocha, portador(a) do RG MG-11.958.166
responsável pelo aluno (a) Leonardo Rocha de Silva, matriculado(a)
no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contaço*
de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras, que está sendo realizada
pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP,
campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em
espaços acadêmicos e científicos.

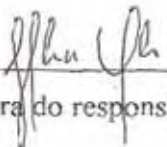


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, JOSÃO GUIS CAMILO NETO, portador(a) do RG M3418522, responsável pelo aluno (a) Helena Costa Elias, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.

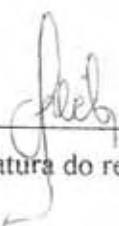


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Jeduardo Souza Uchôa portador(a) do RG m6 433736
responsável pelo aluno (a) Aluísio Vilda Pastaldi, matriculado(a)
no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação
de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada
pela aluna do Programa de Mestrado em Lingüística e Língua Portuguesa da UNESP,
campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em
espaços acadêmicos e científicos.




assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, VERA Lúcia FONSECA, portador(a) do RG M.2 778.395
responsável pelo aluno (a) Hugo Fonseca Ferreira, matriculado(a)
no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação
de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada
pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP,
campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em
espaços acadêmicos e científicos.



assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Cluseilene R. Pato, portador(a) do RG M 8430552 responsável pelo aluno (a) Olévia Rodrigues Pato, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.


Cluseilene R. Pato

assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Raimundo Apolônio Barbosa portador(a) do RG M. 7.282.858, responsável pelo aluno (a) Laura Barbara Paves, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.

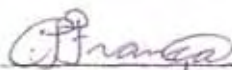


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Cécia Pereira França, portador(a) do RG M-8413160, responsável pelo aluno (a) Aluísio Pereira França Rebelo, matriculado(a) no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP, *campus* de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em espaços acadêmicos e científicos.




assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, ESSEVA A. C. DA SILVA, portador(a) do RG 23253283-7 SSP/SP
responsável pelo aluno (a) Isadora Paveses Parvalho, matriculado(a)
no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contaçon*
de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras, que está sendo realizada
pela aluna do Programa de Mestrado em Lingüística e Língua Portuguesa da UNESP,
campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em
espaços acadêmicos e científicos.


assinatura do responsável

Autorização para coleta de dados

Eu, Dr. E. F. R. Placidino, portador(a) do RG 2262533438
responsável pelo aluno (a) Aleísio Antônio Reis Placidino matriculado(a)
no Núcleo Educacional Dentinho de Leite, autorizo a realização da pesquisa, *Contação
de histórias em língua espanhola para crianças brasileiras*, que está sendo realizada
pela aluna do Programa de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa da UNESP,
campus de Araraquara.

Autorizo, igualmente, a divulgação dos registros e resultados de análise em
espaços acadêmicos e científicos.



assinatura do responsável