



Psicologia: Reflexão e Crítica

ISSN: 0102-7972

prcrev@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Gonçalves, Fabíola; Dias Borges, Maria da Graça Bompastor

Coerência textual: um estudo com jovens e adultos

Psicologia: Reflexão e Crítica, vol. 16, núm. 1, 2003, pp. 29-40

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18816105>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Coerência Textual: Um Estudo com Jovens e Adultos

Fabíola Gonçalves¹

Maria da Graça Bompastor Borges Dias²

Universidade Federal de Pernambuco

Resumo

A coerência é um fenômeno lingüístico responsável pela construção de sentido que garante a interpretação. As investigações conduzidas pela psicologia cognitiva têm investido esforços no exame da coerência, daquelas que recebem o texto. Este estudo examinou se o estabelecimento da coerência textual está relacionado à leitura e da escrita com jovens e adultos, em processo de alfabetização, em uma situação de produção oral. Quinze a 45 anos, matriculados no 1º e 2º ciclos da Educação Básica de Jovens e Adultos de uma escola pública, foram solicitados a produzir oralmente uma história original. As histórias foram analisadas em função de critérios agrupados em um sistema de análise, o qual expressa níveis distintos acerca do estabelecimento da coerência. Os resultados obtidos corroboram estudo realizado com crianças. Há indicações de que os resultados estabelecidos do que outros. Pode-se argumentar que a escolaridade contribui para o estabelecimento da coerência de histórias.

Palavras-chave: Coerência de texto; produção oral de histórias; processo de alfabetização.

Text Coherence: A Study with Youths and Adults

Abstract

Coherence is a linguistic phenomenon responsible for meaning construction which assures the understanding. Investigations led by cognitive psychology, have invested efforts on the analysis of coherence from the texts that receive the text. This study examined if the establishment of textual coherence is related to the reading and writing amidst youths and adults, in literacy process, in a situation of text production. Fifteen to 45-year-olds, in the 1st and 2nd cycles of Basic Education for Youths and Adults at a public school, were individually requested to produce orally an original story. The stories were analyzed according to specific indicators, contained in an analysis system, which express different levels concerning the establishment of coherence. Comparisons among the cycles were carried out to reinforce a study performed with children. There are some indicators easier to be established than others. Formal education contributed to the establishment of coherence in stories production.

Keywords: Text coherence; oral production of stories; literacy process.

A língua escrita tem funções bem definidas nas sociedades e se manifesta através de diferentes registros. A variedade de contextos sociais envolve uma infinidade de textos que versam sobre os mais diferentes conteúdos e que são organizados de modos distintos e característicos.

Os diferentes gêneros de texto podem ser considerados um fenômeno cognitivo e social. Na perspectiva cognitiva, o texto é visto como uma estrutura organizada de significados.

Na perspectiva social, a idéia é que o texto é visto como uma estrutura organizada de significados que serve para caracterizar qualquer discurso. Para Bakhtin (1986, citado por Gómez, 1995), o discurso é visto como um componente essencial de uma comunicação social, que pode ser dividido em dois tipos: secundários (textos científicos, artísticos, entre outros) e primários, os quais têm origem na vida quotidiana.

que o destingue de outros gêneros de textos. Um gênero narrativo (Ex.: história) não possui as mesmas características e organização que um gênero epistolar (Ex.: carta). Para cada gênero existem relações internas características denominadas estruturas do discurso.

De acordo com Tannen (1982), as diferenças estruturais entre textos deveriam ser atribuídas não tanto a diferenças gerais entre fala e escrita, mas a diferença de gênero e registro que dependem dos objetivos comunicativos do narrador (falante ou escritor) e do contexto da comunicação. Não se escreve uma carta usando a mesma organização lingüística e os mesmos componentes estruturais de uma história. Assim sendo, o texto é muito mais do que uma simples seqüência de enunciados. Cada estilo de texto envolve conteúdo, função social, organização lingüística e componentes estruturais específicos que o definem e o diferenciam dos demais.

Em geral, a escola não tem contribuído para que os alunos tenham uma concepção de linguagem escrita como uma forma de comunicação, e nem tampouco como instrumento para apropriação de outros conhecimentos escolares. Os usos e funções da língua escrita no contexto escolar diferem acentuadamente dos usos sociais que a língua escrita tem no cotidiano de uma sociedade letrada. No contexto escolar a língua escrita é tratada como:

uma entidade abstrata, sem razão social que extrapole os objetivos puramente acadêmicos, retirando seu significado funcional. Os usos escolares da escrita parecem ser bastante restritos, ignorando sua dimensão comunicativa e menosprezando o seu papel como instrumento através do qual o indivíduo leitor tem acesso a outros conhecimentos. (Spinillo & Roazzi, 1988, p. 82)

Os alunos da Educação Básica de Jovens e Adultos já possuem uma experiência ampla com a língua escrita, embora ainda não a dominem. Considerando, então, o papel que a escola tem na formação desse aluno leitor/escritor, o presente estudo examinou, a partir da habilidade de

Como mencionado, uma análise destina tanto um enfoque cognitivo como social. A investigação a ênfase recai sobre o enfoque que isto signifique negar o papel crucial dos envolvidos no desenvolvimento acerca do estabelecimento da coerência.

Coerência e Coesão Textuais

A textualidade é um fenômeno linguístico que constitui a partir da coerência e da coesão entre textos veiculados nas práticas sociais as quais são inseridos. Neste sentido, mesmo a coesão é o principal alvo de interesse do presente estudo, embora seja uma apresentação sumária de algumas das teorias do referencial teórico da Lingüística de Texto, e das relações existentes entre a coesão e coerência.

A comunicação entre usuários da língua é realizada através de frases isoladas, o homem se comunica entre textos e existem diversos fenômenos linguísticos que podem ser explicados no interior do texto. As teorias de (1988) salientam que os lingüistas procuram explicar as gramáticas textuais por causa das lacunas existentes entre as gramáticas de frase, no que se refere à coerência, à co-referência, à pronominalização, à concordância, à ordem das palavras no enunciado, à tópico-comentário, à entoação, às relações entre palavras não ligadas por conjunções, à concordância verbal, entre outros. Para as autoras, essas relações dependem do texto ou do contexto para serem devidamente explicadas.

Os trabalhos sobre coesão e coerência tendem a restringem à esfera dos estudos lingüísticos. Pesquisas desenvolvidas por muitos estudos mostram uma série de elementos imprescindíveis para a interação comunicativa.

Paralelamente a isso, surge, nos trabalhos de pesquisas, uma visível necessidade de integração entre os representantes da teoria do texto (Baker, 1981; Baker & Durst, 1981; Baker, 1984).

mecanismos de coesão não fariam do texto um texto. Eles afirmam que o texto prescinde de um certo grau de coerência para estabelecer o envolvimento dos vários componentes interpessoais com outras formas de influência na situação de fala. Neste sentido “A coesão é interna (lingüística) e a coerência, externa, pois diz respeito aos contextos de situação” (p. 30).

Widdowson (1978) destaca a dimensão pragmática ao conceituar a coerência. O autor afirma ser a coesão o processo através do qual as frases ou partes são conectadas para garantir o desenvolvimento proposicional, revelando-se através de índices formais sintáticos, sem apelo ao pragmático, ou seja, a coesão está ligada aos aspectos gramaticais. Ao passo que a coerência está diretamente ligada ao desenvolvimento dos atos ilocucionais, por meio das proposições, possibilitando a dedução das ligações proposicionais implícitas, a partir de uma interpretação dos atos ilocucionais. Ao conceituar a coerência, a dimensão pragmática é destacada pelo autor, ou seja, a situação de fala entre os interlocutores é relevante para a construção de sentido no texto.

Para Beaugrande (1996), o texto é um sistema constituído por um conjunto de elementos inter-relacionados. Tais elementos mostram as opções realizadas por um usuário a partir da virtualidade do sistema lingüístico. Sendo assim, o texto é um sistema real constituído por procedimentos específicos de manipulação de um sistema virtual. Para o autor, a análise da coerência, dentro de uma visão global da interação comunicativa, passa a envolver, necessariamente, desde as virtualidades do código até os efeitos de sentido obtidos pelas atualizações discursivas, considerando-se os aspectos cognitivos e o uso predominantemente argumentativo da linguagem.

Para Marcuschi (1983), a coesão está relacionada à estrutura superficial do texto e à sua organização linear sob o aspecto estritamente lingüístico. Ao passo que a coerência é o produto de uma conexão conceitual-cognitiva e estruturação do sentido, a qual, em geral, manifesta-se

Koch e Travaglia (1999) considera que se estabelece na interação, na interação comunicativa entre dois usuários, a coerência como uma continuidade no texto, resultando numa conexão entre os elementos do texto. Este processo, fatores lógicos, depende de fatores operantes dos usuários, os quais operam à medida que possibilitam a construção do conhecimento de mundo, o que levaria a compreensões interpessoais (formas de influência da fala, as intenções comunicativas), evidenciando a importância da coerência na construção de sentido.

Segundo Koch e Travaglia (1997), à sequência lingüística, entende-se a textualidade aquilo que converte a fala em texto e não em um amontoado de sons. A textualidade é percebida como texto quando se percebe a fala como uma unidade.

De acordo com as concepções da coerência textual, a coerência é construída através do princípio de integridade, abrangendo diversos fatores: interacionais, estruturais e lingüísticos. A coerência deve ser vista como uma estrutura que se organiza na sequência linear, com base na integridade dos elementos que a compõem.

A coerência abrange, além fatores de ordem diversas, tais como o conhecimento de mundo, a situacionalidade, a informatividade, a intencionalidade e a aceitabilidade, que funcionam como pistas para o mundo e dizem respeito à relação entre o texto e o seu contexto. Esses elementos se obtêm a coerência mas não garantem a significação.

do texto, enquanto que a cadeia conceitual abrange todo o texto.

Van Dijk (1981) ressalta a relação dos elementos lingüísticos com o pragmático, apresentando a importância dos traços lingüísticos do enunciado, em todos os níveis (fonético/fonológico, morfológico/lexical, sintático/semântico) para apreender os atos de fala realizados e, portanto, estabelecer a coesão pragmática.

A coerência se constitui ao mesmo tempo em termos semânticos, pragmáticos, e sintático (lingüística e gramatical). Neste sentido, a coesão e a coerência estão intimamente relacionadas no processo de produção e compreensão textual; a coerência se estabelece na interlocução.

Para Koch e Travaglia (1999), o conhecimento de mundo resulta de aspectos socioculturais estereotipados. O processo de armazenamento na memória não ocorre de forma isolada, sua organização e representação na mente são realizadas através de unidades completas de conhecimentos estereotipados, denominados de conceitos e modelos cognitivos globais.

É o conhecimento de mundo que favorece o processo de compreensão que se realiza por meio da construção do mundo textual, da articulação entre os elementos do texto e do estabelecimento da continuidade de sentido. Assim, o conhecimento de mundo ou saber enciclopédico se constitui em um dos fatores responsáveis pela construção de sentido e, consequentemente, pela coerência textual.

Os modelos cognitivos são, em geral, aprendidos através da experiência diária. Além do conhecimento de mundo existe também o conhecimento científico, aprendidos nas escolas e nos livros. Mas para que se possam estabelecer a coerência textual, é necessário que haja uma correspondência entre o conhecimento ativado através do texto e o conhecimento de mundo.

Os modelos cognitivos propostos por Beaugrade e Dressler (1997) envolvem *frames*, *scripts*, planos, esquemas e superestruturas ou esquemas textuais. Estes são responsáveis pelo processo de correspondência entre o conhecimento de mundo.

causalidade e proximidade temporal, superestruturas ou esquemas textuais e conhecimento armazenados na memória a partir de diversos tipos de textos, adquiridos à medida que o sujeito está em contato com esses tipos e faz-se com eles.

Já o conhecimento partilhado é o que os indivíduos têm em comum de determinados textos, estando relacionado com a forma pela qual o indivíduo constrói o sentido da integração entre informações novas.

Neste sentido, caso o texto contenha informação conhecida não realiza o comunicativo; se apresentar somente informação que o interlocutor não consegue estabelecer a conexão entre os termos.

Sendo assim, Koch e Travaglia (1999), (1999) ressaltam o papel fundamental da interlocução, que é o de dividir o trabalho de construção de sentido, o que é revelado em seqüências conversacionais, em que a resposta é dada sem ligação explícita ao conteúdo.

Segundo Beaugrande (1997), a sitintencionalidade e aceitabilidade, a intertextualidade são fatores pragmáticos no processo de estabelecimento da coerência.

A situacionalidade refere-se ao contexto que tornam um texto essencial em uma comunicação corrente ou passível de ser entendido. A intencionalidade como a aceitabilidade de um texto se constituem através do princípio de que os interlocutores, pois quem produz um texto espera que o mesmo faça sentido. Já a previsibilidade diz respeito ao grau de novidade e previsibilidade que se pode ter em um texto, podendo, por isso, dificultar a compreensão do texto. A intertextualidade é uma diversa maneira pela qual a produção de um texto dependem do conhecimento prévio de outros textos.

auxiliares indispensáveis à coerência semântica do texto. O nível estilístico, que se constitui nas características lingüísticas de um referido tipo de texto. E por último, o pragmático, o qual está relacionado à função comunicativa na qual o texto encontra-se inserido, caracterizados pelos atos de fala entre os interlocutores.

Os autores considerados enfatizam que a coerência constitui-se, em grande parte, no nível macro-textual. Van Dijk (1973) e Van Dijk (1971, 1977, citados em Fávero & Koch, 1988) argumenta que os aspectos macro-lingüísticos se constituem através da estrutura do texto e da relação temática e semântica geral que define o significado como um todo. A abordagem macro-analítica de um texto enfatiza a coerência em si, tanto ao longo do tópico como em relação aos componentes estruturais característicos de um dado gênero de texto.

O gênero de um texto seja narrativo, descritivo ou dissertativo, apresenta uma estética, organização lingüísticas e componentes estruturais particulares cuja existência permite que se faça a distinção entre os diversos tipos de textos. No caso de uma história, é possível pensar que a coerência estaria relacionada aos elementos estruturais que a compõe, como: do tema sobre o qual versa a história, da descrição dos personagens, do cenário onde ocorrerão os eventos e do desfecho da história que culmina com a resolução da trama.

Esses aspectos são tratados na literatura como pertencentes à gramática de histórias (Ex.: Johnson & Mandler, 1980; Mandler & Johnson, 1977; Prince, 1973; Stein & Policastro, 1984). A idéia de que a produção de uma história coerente requer a presença desses componentes estruturais é também aceita por Stein (1998) e Stein e Glenn (1979), cuja ênfase diz respeito à incorporação de todos os elementos episódicos em um enredo coerente e lógico, com relações de causalidade. Neste sentido, tomando como referencial os aspectos estruturais acima colocados, é possível pensar que a coerência de uma história estará comprometida caso haja a ausência de um ou mais componentes.

Em geral, as pesquisas tendem a se concentrar na perspectiva do receptor do texto, ou seja, o que o compeende. Ao passo que as pesquisas que se ocupam de quem produz o texto ainda são poucas, e a seguir serão brevemente apresentadas. As pesquisas que investigaram a coerência na produção de textos

Bennett-Kastor (1983, citado em Fávero & Koch, 1988) e Bennett-Kastor (1983, citado em Fávero & Koch, 1988) investigou o uso de sintagmas nominais (SN) de 2 a 5 anos na produção de textos. O objetivo do estudo foi o de analisar como as crianças de 2 a 5 anos usavam uns com os outros em uma história. Os resultados indicadores do nível de coerência que as crianças se constituíam através da produção de textos com esses sintagmas nominais (referentes a personagens) no decorrer de três encontros.

Foi atribuído um valor de coerência a cada SN (SN) que representava um personagem, ou seja, a cada cláusula que aparecia em um texto. A coerência era medida a partir da reiteração deste mesmo referente (o nome de um personagem) e do número de vezes que o mesmo aparecia no texto, bem como também à distância entre um referente e o nome de um personagem.

Os resultados desse estudo demonstraram que as crianças com 2 anos já introduziam SNs em suas histórias, mas com uma reiteração sucessiva em diferentes textos. As crianças com 4 e 5 anos produziam textos mais coerentes, apresentando tanto um aumento quanto uma diminuição sobre os SNs produzidos, estabelecendo uma coerência entre os SNs e a história. O resultado mais relevante desse estudo é que as crianças que participaram do estudo produziam textos mais coerentes com o sucesso, independente da idade das crianças. As crianças se constituíam na qualidade da coerência entre os SNs e a história, e não entre os SNs e os personagens presentes nas histórias.

Spinillo e Martins (1997) realizaram um estudo com crianças entre 6 e 7 anos de idade, com níveis de escolaridade distintos: pré-escritores, alfabetizadas; as crianças da turma de alfabetizadas estavam em fase de aquisição da leitura e escrita, enquanto as crianças da turma de pré-escritores estavam em fase de aquisição da leitura e escrita.

macro-textuais que compõem uma história são constituídos por vários indicadores: pela manutenção do tópico sobre o qual versa a história, pelas características estruturais da história, que em relação à coerência são a manutenção dos personagens ao longo da história; pela relação entre os eventos narrados que precisam estar em conexão entre si através dos personagens, e também pela relação entre os eventos presentes no desenvolvimento da história e seu desfecho, o qual se caracteriza por um final envolvendo os personagens numa íntima relação com os demais episódios narrados, contribuindo, portanto, com o estabelecimento da unidade narrativa.

Através dos indicadores dispostos acima, um grupo hierárquico de níveis foi elaborado, relativo à coerência global. Os principais objetivos desse estudo foram: criar um sistema de análise³, até então, ausente na literatura em relação à coerência na produção de textos; examinar as dificuldades das crianças em estabelecer a coerência na produção de uma história e a possível relação entre alfabetização e o desenvolvimento desta habilidade. Os resultados evidenciaram que a maior dificuldade encontrada nas crianças envolvidas no estudo consistiu em relacionar e integrar o desfecho da história aos eventos anteriormente narrados. No entanto, este tipo de dificuldade foi menos observado nas crianças alfabetizadas.

A partir do estudo conduzido por Spinillo e Martins (1997), alguns questionamentos foram levantados: será que o sistema de análise elaborado por esses autores se adequa a análise da produção de histórias por adultos? Será que mesmo entre adultos a alfabetização é um fator importante na produção de textos coerentes?

A história é um gênero de texto que apresenta uma unidade de significado com princípios de constituição bastante precisos, sendo possível detectar seu início, desenvolvimento e seu final, envolvendo organização lingüística e componentes estruturais específicos. Neste sentido, ser coerente ao produzir uma história envolve considerar seus princípios de constituição, isto é, os

Além do tópico, outros aspectos estruturais contribuem para a constituição de sentido no texto. Tomando-se em consideração a organização lingüística delineada pela gramática, é possível pensar que a manutenção e integração de uma narrativa entre os personagens, os diálogos e o desfecho podem contribuir para o estabelecimento da coerência.

Foi visto que a coerência é um fenômeno de natureza muito complexa, abrangendo vários aspectos que concorrem para o seu estabelecimento, vista daquele que interpreta o texto, sejam eles leitores ou ouvintes. O enfoque macro-textual no estabelecimento da coerência foi adotado no presente estudo baseia-se na consideração de que os aspectos estruturais ressaltados no estudo conduzido por Spinillo e Martins (1997) acerca da produção de histórias.

Esses autores levantam questionamentos sobre a coerência na medida em que dirigem o foco de análise para os aspectos específicos envolvidos (elementos constitutivos da história) e a manutenção do tópico) em relação ao estabelecimento da coerência na produção de histórias:

Existiriam diferentes níveis de coerência? Será que a coerência é um princípio que se aplica sistematicamente ao longo da narrativa? Será que a coerência entre o tema e os personagens mantém-se do começo ao final da história? Teriam diferentes níveis de coerência, dependendo da idade das crianças? Será que a coerência é um princípio que o desfecho não apresenta relação com os episódios anteriormente narrados, e um princípio que a coerência existe numa relação estreita entre ambos? (Spinillo e Martins, 1997, p. 229)

A partir das considerações, surgiu a questão de examinar como jovens e adultos, com diferentes níveis de escolarização, ao produzir uma história, mantêm ou não a coerência, de interdependência entre os componentes estruturais envolvidos no estabelecimento da coerência.

Neste sentido, o presente estudo tem como objetivos:

1) Verificar se o sistema de análise elaborado por Spinillo e Martins (1997)

baixo, matriculados em um Centro de Ensino Supletivo (C.E.S.)⁴, pertencente ao sistema público estadual de ensino, localizado na cidade de Recife, cuja idade variava entre 15 e 45 anos.

A Educação Básica de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino, constituída, geralmente por dois perfis de alunos: os que nunca freqüentaram a escola e os que, em seu processo de escolarização, apresentam um quadro de evasão e/ou repetência múltiplas, justificadas pelo ingresso ao setor de trabalho informal, para garantir a sobrevivência da família. Neste sentido, procurou-se verificar se os alunos envolvidos no presente estudo haviam tido algum tipo de experiência escolar.

Através da análise da documentação dos alunos envolvidos no estudo, cedida pela secretaria da escola, detectou-se que parte dos alunos pertencentes ao 1º ciclo e parte dos alunos pertencentes ao 2º ciclo possuíam experiência escolar prévia.

Em relação a esses casos as professoras alegaram que os alunos passam por um processo seletivo composto de uma avaliação de língua portuguesa e matemática. As habilidades exploradas na avaliação de língua portuguesa são: leitura, compreensão e produção de texto. De acordo com o resultado da avaliação, o aluno é encaminhado ao ciclo de aprendizagem que terá condições de acompanhar. Sendo assim, os participantes envolvidos no presente estudo apresentam as seguintes características:

Grupo 1: 20 participantes matriculados no 1º ciclo⁵ composto por alunos que estão iniciando a alfabetização, os quais não dominam a leitura e escrita e alunos que chegaram a cursar a 2^a série do ensino regular, mas apresentam um domínio precário da leitura e da escrita.

apresentam um domínio precário da leitura e da escrita. Grupo 2: 20 participantes matriculados no 2º ciclo composto tanto por alunos egressos do 1º ciclo da Educação de Jovens e Adultos como por alunos que chegaram a cursar a 4ª série do ensino regular. Estes alunos são alfabetizados e já adquiriram as habilidades de leitura e escrita.

através do desempenho do aluno, compreensão e produção de

Material

Foram utilizados gravador e das produções orais dos part anotadas a identificação (ciclo, experiência escolar prévia) de ca posteriormente, o protocolo co transcrita pela examinadora.

Procedimento

Foi solicitado ao aluno, história original realizada em umas produções foram gravadas e tratadas, que realizava poucas intervenções, participante. A variável independente é a escolaridade (1º e 2º ciclos de

Inicialmente, em cada sessão para o aluno que não se tratava havia nota, nem tão pouco certificado explicitado que para a realização limitado e caso houvesse alguma esclarecimentos.

A examinadora solicitava oralmente uma história original

Para iniciar a tarefa, a exa
encaminhamento:

Eu sou uma professora que tem muitas histórias. Um dia tive a curiosidade de perguntar para os adultos que estão estudando o meio muito comum para a infância, a fantasia, de faz-de-conta, explicações e imaginação. Por isso eu gosto de falar sobre criatividade e me contasse uma história que eu leu antes, criada por você. Compreender a fala sobre o que você quiser. Pode ser sobre a sua vida, sobre o que vai contar nessa história, qual é o animal que farão parte da sua história.

As discordâncias foram decididas com o parecer de um terceiro juiz, cujo parecer foi considerado final e que sempre coincidiu com a classificação de um dos dois juizes.

Spinillo e Martins (1997) elaboraram um sistema de análise em relação ao nível de coerência das crianças em situação de produção de história na modalidade oral. No presente estudo, o referido sistema foi adotado.

Para a elaboração do sistema de análise, os autores basearam-se nos princípios de constituição delineados pela gramática de história. Neste sentido, a ênfase incide sobre o estabelecimento da coerência acerca da organização lingüística e dos indicadores específicos característicos em uma história.

Os indicadores foram analisados a partir da manutenção e da conexão estabelecida entre os mesmos nas histórias produzidas pelos participantes envolvidos no estudo. Através de tal análise foi possível perceber que haviam histórias que apresentavam tipos distintos de indicadores, definindo graus de coerência também distintos.

As histórias produzidas pelos participantes do presente estudo foram classificadas nos níveis de coerência textual elaborados por esses autores.

Nível I⁶ - O personagem principal pode ser indefinido (P1), ou pode tanto ser mantido ao longo da narração (P3) como desaparecer e retornar ao final da narrativa, ou ser substituído por outro (P2). Há mudança de tópico ao longo da narração sem que se retorne ao mesmo no final (T1). Não se observa um evento principal definido (E1), nem tampouco um desfecho (D1). São histórias que se caracterizam por mudanças de tópicos e de eventos que sucedem desconectadamente, o que dificulta a compreensibilidade do texto, o qual termina abruptamente.

Nível II - como no nível anterior, o personagem pode ser do tipo P1, P2 ou P3. Entretanto, observar-se a tendência em manter um tema central que, mesmo substituído é retomado ao final da narração (T2). Não se observa um

evento principal definido, mas sim, várias relações (E1) ou com certa relação entre elas, pode não estar presente (D1), ou quando existir, uma relação com os eventos narrados anuncia o que causa uma quebra na cadeia narrativa, compreensão do texto, o que também indica mudança de tópico. O que mais diferencia o fato anterior, é o fato do tópico no Nível II ser uma tendência em mantê-lo ao longo da narrativa, se uma certa relação entre os eventos e o tópico, sem uma relação precisa com o desenvolvimento da narrativa.

Nível III - Existe um personagem central mantido ao longo da narração (P3) e retornando no final da história (P2). Um mundo é mantido ao longo de toda a narração com vários eventos sem que possa ser definidos conectados entre si (E2), ou um evento longo de toda a narração (E3). Há um enredo que apresenta uma relação clara com o evento. O que caracteriza essas produções, e as diferencia daquelas classificadas no nível II, é que o tópico e o evento serem mantidos ao longo da narração. A comprehensibilidade é, entretanto, comprometida uma vez que o desfecho não tem uma relação com os eventos anteriores, provocando uma lacuna na cadeia narrativa.

Nível IV - o personagem principal é bem mantido ao longo de toda história, ocorrendo com o evento principal (E3) da narração (T3). O desfecho está profundamente ligado à relação estreita com o evento principal (E3), que apresentam uma cadeia narrativa contínua, em um tópico bem definido sobre os eventos e atuam os personagens. A intensidade do fato de que o desfecho envolve a trama

Tabela 1

Frequência (Porcentagem) de cada Indicador da Coerência em Função do Ciclo de cada Participante

personagens. O que mais diferencia este nível dos demais, é a elaboração de um desfecho em estreita conexão com os eventos narrados no desenvolvimento da história.

Inicialmente foi realizado um levantamento dos indicadores da coerência delineados pela gramática de histórias, com o objetivo de verificar as possíveis dificuldades dos alunos nas histórias produzidas.

Foi utilizado o teste Kruskal-Wallis com o objetivo de examinar se existiriam diferenças significativas entre os indicadores da coerência em função dos ciclos de aprendizagem. As diferenças foram observadas apenas em relação ao desfecho (1º ciclo vs. 2º ciclo: χ^2 6,36, gl. 1, $p = 0,0083$).

No geral, pode-se perceber que os jovens e adultos que estão iniciando o processo de alfabetização apresentam dificuldades em relacionar o desfecho ao evento principal e aos episódios narrados ao longo da história. No entanto, os alunos que estão terminando a educação básica de jovens e adultos não apresentam este tipo de dificuldade. Este resultado evidencia qual a dificuldade que o aluno, em nível inicial de aquisição da leitura e da escrita, enfrenta na tentativa de produzir uma história coerente.

Ao observar a distribuição dos indicadores (personagem, tópico, evento, desfecho) entre os participantes de cada ciclo, pode-se perceber uma tendência em tipos mais elaborados, entre os participantes 2º do ciclo.

O personagem (P3) mais elaborado foi identificado em todas as histórias analisadas, conforme disposto na Tabela 1, constituindo-se no indicador mais fácil de ser mantido ao longo da narrativa. Nota-se que a diferença entre produzir uma história cujo tópico é mantido ao longo da narrativa (T3) e o tópico que aparece no início e retorna ao final (T2) é mais acentuada no 2º ciclo, tendo em vista que os participantes apresentaram uma manutenção no tópico (T3) de 80%, enquanto que no 1º ciclo a diferença foi de 50%.

O evento, o qual se constitui na trama ou situação problema que norteia o que é narrado e que envolve os

produzidas pelos alunos, pôde ser analisado elaborado por Spinillo (2010) e realizado com crianças.

O Teste Kruskal-Wallis revelou diferenças entre os níveis de escolaridade (1º ciclo: χ^2 6,09, gl. 1, $p = 0,0136$), em relação ao desfecho textual.

Nenhum dos participantes produziu história no nível I, que é composta por histórias produzidas pelos participantes que se encontram distribuídas nos níveis II, III e IV.

No 2º ciclo, a classificação dos participantes concentram-se no nível IV, com 80% de histórias produzidas em virtude de não apresentar elementos estruturais contentes, medida que as produções de histórias que se encontram estabelecem uma íntima relação entre os níveis I e II, e outros aspectos que estruturam a história.

Neste sentido, é possível perceber que os alunos que se encontram em relação ao processo de aquisição da leitura e da escrita, apresentam maior nível de elaboração dos indicadores da coerência entre os tipos de histórias.

Com base na informação obtida, é possível constatar que a documentação escolar dos alunos, que é fornecida pela secretaria da educação, não apresenta uma classificação dos participantes de acordo com o nível de escolar, conforme está disposta na Tabela 2. Assim, de acordo com a classificação dos níveis da coerência explorada, é possível realizar alguns comentários na produção de histórias, que se a experiência escolar desses alunos é de grande influência na produção de histórias.

Os alunos que estão tendo a experiência de produzir uma história formal pela primeira vez se apresentam nos níveis II, III e IV de produção de histórias, com uma concentração maior nos níveis III e IV (ver Tabela 3). Em relação ao nível I, que é composta por histórias

Tabela 3

Número (e Percentual) de Participantes, em cada Nível da Coerência Textual, em Função do Tempo de Experiência Escolar Apresentados no 1º Ciclo

Escolaridade	Nível II	Nível III	Nível IV
1ª Vez	4 (44,4)	1 (11,2)	4 (44,4)
1ª série	2 (25)	3 (37,5)	3 (37,5)
2ª série	1 (33,3)	1 (33,3)	1 (33,3)

produzidas foram classificadas nos níveis II (25%), III (37,5%) e IV (37,5%). Do total dos participantes desse estudo 15% pertencentes ao 1º ciclo chegaram a concluir a 2ª série do ensino fundamental, os quais apresentam uma distribuição similar nos níveis II, III e IV, cujo percentual é de 33,3%.

Ao observar os percentuais dos níveis III e IV, conjuntamente, pode-se verificar que a experiência escolar influência no estabelecimento da coerência, em situação de produção oral de histórias, visto que os alunos sem instrução formal apresentaram um percentual (nível III + IV) de 55,6%. Ao passo que os alunos que cursaram até a 1ª série, apresentaram percentuais de 75%, e os alunos que chegaram a cursar a 2ª série apresentaram 66,6% de histórias nos níveis III e IV.

A queda no percentual dos participantes do 1º ciclo com maior tempo de experiência escolar envolvidos no estudo, deveu-se ao fato de que a quantidade de participantes que cursaram a 1ª série foi maior do que os que cursaram a 2ª série. Provavelmente se houvesse mais produções nesse último grupo de alunos, teria se obtido percentuais mais elevados.

Este tipo de olhar em relação ao resultados obtidos no presente estudo, evidencia que mesmo tendo uma experiência escolar precária, com pouco domínio da leitura e da escrita, ainda assim, esta experiência se constitui num ganho, pois parece exercer uma certa influência no desenvolvimento da competência textual no aluno, em relação ao estabelecimento da coerência na produção de histórias.

histórias produzidas pelos alunos com menor nível de escolarização básica de jovens e adultos (E.J. + IV), pode-se perceber um maior desempenho quanto à coerência textual, quando a escolarização aumenta. Os alunos que cursaram até a 3ª série, apresentam 75% de histórias classificadas no nível IV. Já os alunos com menor nível de escolarização, até a 4ª série, concentraram as produções na coerência textual. Quanto à classificação das histórias dos alunos com menor nível de educação básica de jovens e adultos (E.J. + IV), de 92,9% (nível III + IV).

No geral, é possível pensar que o estabelecimento da coerência textual, em particular à história, que é composta por componentes estruturais, tende a melhorar a experiência escolar do leitor/escritor.

Comparando os percentuais dos alunos que cursaram o ensino fundamental (níveis III e IV) com os alunos do 2º ciclo (níveis III e IV) que cursaram a educação básica de jovens e adultos, com menor nível de escolarização formal e sistemática, especialmente na leitura e na escrita, permite que o aluno desenvolva a habilidade de produzir oralmente um texto coerente.

Discussão

Através dos resultados obtidos, verifica-se que:

1) Há indicadores da coerência maior que se mantidos ao longo de uma narração de histórias.

2) De modo geral, constatou-se que a experiência escolar influencia no estabelecimento da coerência textual.

3) Em juntas produzidas por alunos com menor nível de

formal, apresentaram uma performance melhor do que os alunos sem nenhum tipo de escolarização.

4) Quando se comparou os alunos egressos da escolarização básica de jovens e adultos (alunos em nível inicial de alfabetização com alunos alfabetizados na escolarização básica de jovens e adultos), constatou-se que a escolarização sistemática influencia na produção oral de histórias mais coerentes.

Quanto ao primeiro aspecto – a influência da escolaridade na manutenção dos indicadores ao longo das narrativas – é possível verificar uma progressão dos indicadores da coerência em função do nível de escolaridade. Portanto, parece que um maior tempo de exposição ao ensino formal da leitura e da escrita favorece o processo de construção de sentido em situações de produção oral.

O sistema de análise utilizado no exame da coerência textual neste estudo permitiu identificar a dificuldade enfrentada por aquele que produz uma história, na medida em que este deve não só manter os indicadores ao longo da narrativa, mas sobretudo manter uma relação entre eles, formando uma cadeia narrativa coerente em sua totalidade.

A maior dificuldade encontrada foi em relação ao desfecho, resultado este que corrobora com o estudo desenvolvido por Spinillo e Martins (1997) com crianças. Desfechos que apresentam uma íntima relação com o evento principal e os demais indicadores presentes nas histórias (personagem, tópico e evento) de tipo mais elaborado (D3, T3, E3, P3) encontram-se nas produções de nível IV. Relacionar o desfecho de uma história com os demais indicadores se constitui numa tarefa cognitiva e lingüística bastante complexa.

Em termos cognitivos, como afirmado por Spinillo e Martins, ao produzir um desfecho compatível e coordenado com os eventos narrados anteriormente, três processos são realizados concomitantemente pelo produtor: o que está sendo produzido no momento (o desfecho da narrativa); o que já fora produzido (o que já foi dito, o que já foi mostrado); e o que já

Em ambos os estudos, foram especificas enfrentadas pelo autor a história coerente. Qual é o papel superadas essas dificuldades obtidos tanto por Spinillo e Mazzoni obtidos no presente estudo é proposto. Dessa forma, a superação dessas dificuldades através do uso de estratégias didáticas, cuja ênfase incida sobre as estruturas de enunciado que propiciem aos alunos refletirem sobre o significado do texto, talvez através de atividades que envolvam a natureza do aluno irá entender a estrutura do texto.

Algumas considerações podem ser feitas a respeito do fato de que os alunos do 1º ciclo, que tinham uma experiência prévia, mesmo em condições precárias, da leitura e da escrita, apresentaram resultados melhores do que os alunos em nível zero. Estes alunos com experiência anterior ao ensino formal foram expostos a atividades pedagógicas que se constituíram como recurso didático no ensino de leitura. O resultado da investigação em um estudo futurista, que enfocava o atual no ensino da língua portuguesa, curriculares nacionais ressalta a importância de alfabetizar o aluno a partir do texto que se destinam a aprendizagem de novas palavras.

No presente estudo também se realizou uma comparação entre os alunos iniciados e os que não iniciaram a escolarização básica de jovens e adultos. A constatação é de que a inserção no ensino influencia a produção de textos mais coerentes. Com base nesse resultado, pode-se dizer que o aluno quando apresenta uma produção textual mais sistemática tem maior possibilidade de coerência textual mais elaborada. A coerência estaria relacionada tanto ao conteúdo quanto ao modo como o aluno se relaciona com os textos, como a maneira como o aluno se relaciona com a escola, com atividades de estudo e com os professores.

estudo foi verificado que as produções dos alunos do 1º ciclo encontram-se distribuídos nos níveis II, III e IV. Enquanto que a maioria dos alunos do 2º ciclo produz histórias no nível mais elaborado da coerência (nível IV).

A partir dos resultados obtidos neste estudo, assim como foi ressaltado inicialmente no estudo de Spinillo e Martins com as crianças, pode-se verificar que a aquisição da leitura e da escrita é muito importante no estabelecimento da coerência em situação de produção oral de histórias.

Entretanto, dois resultados encontrados no presente estudo se diferenciam dos resultados encontrados por Spinillo e Martins. No presente estudo nenhuma história produzida foi classificada no nível I, considerado o mais elementar. Também foi verificado que parte dos alunos matriculados no 1º ciclo que não havia tido uma experiência escolar prévia, produziu histórias nos níveis mais elaborados da coerência. Sendo assim, como poderia se explicar o fato dos alunos que nunca foram à escola, terem produzido histórias no nível mais elaborado? Estes resultados parecem evidenciar que além da escolaridade, outros fatores (Ex.: conhecimento de mundo, conhecimento partilhado, fatores pragmáticos, etc.) influenciam a produção de histórias mais coerentes por jovens e adultos.

Segundo T. Carraher, D. Carraher e Schliemann (1995), a cultura direciona o desenvolvimento da mente de forma que: aprendemos a língua falada por aqueles que nos cercam, e a partilhamos com pessoas que a utilizam. É possível que os adultos ao serem expostos a uma maior diversidade de experiências de vida compartilhem intensamente de instrumentos culturais (Ex.: leitura e escrita), mesmo que não os dominem do ponto de vista formal.

Para obter uma possível explicação acerca desses resultados, seria necessário se investigar o contato que estas pessoas têm com textos em situação fora da escola.

Referências

Beaugrande, R. de (1981). *Text, discourse and processes*. London/New York: Longman.

Beaugrande, R. de. (1996). *New foundations for a science of text and discourse: Cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*.

- Charolles, M. (1979). Données empiriques et modèles de texte. *Refléxion à partir du problème de la cohérence*. *Langue et discours*, 34, 75-79.
- Fávero, L. L. & Koch, I. G. V. (1988). *Lingüística textual*. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, A. L. (1999). *Produção e consciência metalíngüística*. Um estudo de intervenção. Dissertação de Mestrado em Pós-graduação em Psicologia Cognitiva, Universidade de Pernambuco. Recife, PE.
- Halliday, M. A. K. & Hasan, H. (1976). *Cohesion in English*. London: Edward Arnold.
- Hicks, D. (1991). Kinds of narrative: Genre skills and narrative structure. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Johnson, N. S. & Mandler, J. M. (1980). A tale of two cities: Surface and surface forms in stories. *Poetics*, 9, 51-86.
- Koch, L. L. & Fávero, I. G. V. (1991). *Lingüística textual*. São Paulo: Cortez.
- Koch, I. G. V. & Travaglia, L. C. (1999a). *A coerência textual*. São Paulo: Cortez.
- Koch, I. G. V. & Travaglia, L. C. (1999b). *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez.
- Mandler, J. M. & Johnson, N. S. (1977). Remembrance of things past: Story structure and recall. *Cognitive Psychology*, 9, 1-22.
- Marcuschi, L. A. (1983). Lingüística de texto: Como falar. In: *Debates 1*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco.
- Prince, G. (1973). *A grammar for stories*. The Hague: Mouton.
- Rego, L. L. B. (1986). A escrita de histórias por crianças: pedagógicas do uso de um registro linguístico. In: *Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 2, 165-185.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading: A psycholinguistic approach to learning to read*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Spinillo, A. G. & Martins, R. A. (1997). Uma análise da coerência textual produzida por crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10, 11-18.
- Spinillo, A. G. & Pinto, G. (1994). Children's narrative skills: A comparative study. *British Journal of Psychology*, 83, 177-193.
- Spinillo, A. G. (1993). Era uma vez... e foram felizes para sempre: narrativa e variações experimentais. *Temas em Linguística*, 1, 11-26.
- Spinillo, A. G. & Roazzi, A. (1988). Usos e funções da narrativa em contexto escolar. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 14, 11-26.
- Stein, N. L. (1988). The development of children's story comprehension. In: Franklin & S. Barten (Orgs.), *Children language: A cross-linguistic perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Stein, N. L. & Glenn, C. G. (1979). An analysis of story comprehension in first grade elementary school children. In: R. O. Freedle (Ed.), *Discourse processing* (Vol. 2). New Jersey: Ablex.
- Stein, N. L. & Pollicastro M. (1984). The concept of story comprehension: A comparison between children's and teacher's viewpoints. In: Stein & T. Trabasso (Orgs.), *Learning and comprehension*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Tannen, D. (1982). Oral and literate strategies in children's narratives. *Language*, 58, 1-21.
- Tannen, D. (1984). Coherence in spoken and written discourse. *Language*, 60, 1-21.
- Tannen, D. (1988). *Coherence in spoken and written discourse*. Cambridge: Cambridge University Press.