

Justificativa da narração e Apresentação do Conto “A lenda de Sigurd”

Teberosky, A., Jarque, M.J.
Universidade de Barcelona, 2015

Índice

1. A narração de mitos, lendas e conto	2
2. A história tem suas regras...	4
3. ...E o discurso possui certas características	7
4. A narração não apenas como fim, mas como meio	8
5. Realidade psicológica dos esquemas	9
6. Ajudas à compreensão da narração	11
7. A aprendizagem infantil da narração	14

1. A narração de mitos, lendas e contos

O conto de Sigurd que aqui apresentamos é uma lenda que faz parte da mitologia escandinava e islandesa. Esta lenda vem da época medieval e possui características em comum com muitas outras de outros lugares. E, como todas, foi transmitida por meio de um texto narrativo, inicialmente de forma oral e mais tarde por escrito.

Segundo os especialistas em narrativa, uma narração se caracteriza por apresentar uma estrutura na qual “se representa um evento ou uma **série de eventos**” (Abbott, 2002). Nesta definição, o termo fundamental é “evento”, o que corresponderia a uma ação que implica mudança de estado, quer dizer, uma situação dinâmica que se desenvolve em um marco espaço-temporal – ao que alguns autores chamam ação: sem ação não há narração. Por exemplo, a estrutura “*Meu cachorro tem fome*” é considerada uma descrição, pois corresponde a uma situação estática; já “*Meu cachorro mordeu outro cão*” é uma narração, porque fala de uma ação. A estrutura ponto de partida de uma narração apresenta um evento com ação a partir de uma situação estática e suas regras de desenvolvimento. Os especialistas sugerem ser necessário que a série de eventos esteja causalmente relacionada no tempo (Abbott, 2002). Assim, poderíamos ampliar a definição de estrutura narrativa: “é uma série de eventos que ocorrem no tempo em uma **relação de causa-efeito**”.

Além disso, outros autores argumentam que a narração deve conter agentes humanos (ou entidades que adquiram características agentivas humanas, como os animais nas fábulas) que desenvolvam uma ação voltada a uma meta (Van Peer e Chatman, 2001). Sendo assim, a estrutura narrativa poderia ser definida como: “para se alcançar um objetivo, os agentes participam de uma série de eventos que têm uma relação de causa-efeito no tempo”. Portanto, as características da estrutura da narração estão relacionadas com as dimensões causal e temporal e com a intenção dos personagens.

Em relação ao aspecto temporal da narração é necessário destacar que possui dois sentidos: o tempo da narração e o tempo do discurso. O primeiro, refere-se a um tempo interno, o da duração e da sequência cronológica dos eventos que constituem a trama; e o outro, a um tempo externo, o da duração da leitura ou da apresentação de um filme (segundo Chatman, 1980). O primeiro parte do passado e o segundo do presente. Esta distinção surge dos estudos de narração de vários autores (Barthes, Benveniste, Todorov) e que Chapman denomina “o que e de que maneira” da narração.

A primeira ordem temporal opera na dimensão de narrativa que se denomina “história” e a segunda opera no que se chama “discurso”. Os outros tipos de texto não narrativos carecem desta dupla dimensão de tempo, apenas apresentam o tempo externo e, portanto, suas estruturas subjacentes são prototipicamente estáticas ou atemporais. Entretanto, isto não significa que não possamos construir um texto expositivo, descritivo ou argumentativo a partir de um tempo fictício – no sentido de Talmy (2000) e Langacker (1987) – e que se assemelhe na forma a uma narração.

As relações entre ambas as ordens (história e discurso) podem compreender três categorias: a ordem dos eventos, sua duração e a frequência. O discurso narrativo se relaciona com o **como** se narra a história, ou seja, a história tal como se apresenta em uma narrativa particular, na ordem construída dos eventos, na perspectiva adotada. O discurso está ligado ao “relato narrado”, diferentemente da ordem da “história” e, neste sentido, pode se interpretar que existem histórias

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbott, H. P. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barthes, R. (1966). *Introduction à l'analyse structurale des récits*. *Communications*, 8, 1-27.
- Chatman, S. B. (1980). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Cornell University Press.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Vol. 1. Theoretical prerequisites*, Stanford, CA: Stanford University Press.
- Talmy, L. [1996] 2000. Fictive motion in language and ‘ception’. In *Toward a Cognitive Semantics: Concept Structuring Systems 1* (pp. 99–175). Cambridge, Mass.: MIT Press.

independentemente da apresentação narrativa – ou que a mesma história pode ser narrada de mais de uma forma. Tal distinção nos coloca uma série de questões: se uma história não existe somente em sua apresentação narrativa, se a mesma história pode apresentar-se de diferentes maneiras, como reconhecemos que é a mesma história? O que é necessário para reconhecer que é essa história e não outra?

Tentaremos responder a estas questões.

O discurso narrativo é infinitamente maleável. Pode-se expandir ou contrair, ir para trás e para frente, mas à medida que o discurso se desenvolve, reconstruímos uma ordem de eventos que chamamos história. A história pode durar um dia, um minuto, toda uma vida, pode ser verdadeira ou falsa, histórica ou de ficção. Mas, uma vez que é uma história, tem um tempo e uma ordem de eventos que seguem cronologicamente, desde o mais recente até o mais tardio. A ordem dos acontecimentos e a duração de tempo que sucedem na história são frequentemente muito diferentes no discurso narrativo. Assim, as dimensões do tempo da ação e do tempo do discurso precisam ser resolvidas no discurso narrativo.

Alguns estudiosos preferem utilizar a distinção *fabula e sjuzet* (segundo a tradição dos formalistas russos), em lugar “da história e do discurso narrativo”, mas a segunda é a mais divulgada. Portanto, há uma distinção entre a narrativa, que é a representação dos acontecimentos e denominada história, e o discurso narrativo, ou seja, entre a sequência de eventos (a ação) e como se contam esses eventos. As histórias podem ser transmitidas em uma variedade de meios de comunicação e com uma variedade de mecanismos, por exemplo, pelo discurso, pelos desenhos, no teatro, no cinema, etc. Quer dizer, a história pode ser transferida a diversos meios de comunicação.

2. A história tem suas regras...

Os mitos, lendas e contos tradicionais respondem a uma história denominada "Gramática da história" ou esquema de desenvolvimento da série de eventos. Estes eventos são representados em um esquema como constituintes de categorias hierárquicas que refletem a estrutura das narrações. Vários autores analisaram esse esquema que explica os feitos dos personagens, os eventos e as situações de resolução do conflito. Um dos primeiros autores foi **V. Propp (1928/1981)** que identificou a sequência comum de muitas narrações com base nas compilações de contos realizadas pelos Grimm e Afanassiev, entre outros estudiosos.

A sequência consiste basicamente em um estado inicial estável que se vê alterado por um desequilíbrio, carência ou agressão. Um herói se revela chamado a solucionar a dita carência, mediante uma viagem para além dos limites da comunidade que o leva a cumprir uma missão excepcional, como apoderar-se de um objeto mágico, enfrentando inimigos e recebendo o apoio de aliados. O herói regressa triunfante para a sua comunidade e alcança uma posição de relevância (a coroa, o matrimônio, etc.).

Com o antecedente de investigações antropológicas, como a de Propp, em psicologia foram estudadas as categorias de proposições nos textos narrativos. Dentro da psicologia cognitiva do desenvolvimento (segundo **Reese, Haden, Baker-Ward, Bauer, Fivush e Ornstein, 2011**), há duas tradições no estudo da narração: uma que emerge dos modos de esquema de memória e da representação (**Mandler, 1978, 1984; Stein e Glenn, 1982**) e outra que provém das análises linguísticas da forma narrativa (**Chafe, 1990; Labov, 1972**). Ambos os enfoques têm muito em comum: postulam que as narrativas começam com a orientação e a informação contextual e seguem com a informação referencial sobre o ocorrido e também assumem que as narrativas são avaliativas, ainda que as avaliações desempenhem um papel mais importante na tradição linguística que na tradição da Gramática da história. Uma diferença relevante, porém, é que o enfoque da Gramática da história dá importância à intenção dos personagens voltada a uma meta, enquanto que nos enfoques da tradição linguística não se supõe que os eventos estejam dirigidos a um objetivo.

Stein e Glenn (1979) propõem as seguintes categorias da história da narração e as ordenam de forma hierárquica: introdução, acontecimento, resposta interna, execução, consequência direta e resolução. Tais categorias são representadas em um diagrama de árvore da seguinte forma:



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale des récits. *Communications*, 8, 1-27.
- Mandler J. (1984). *Stories, scripts and scenes: aspects of a schema theory*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Magliano, J.P. y Graesser, A.C. (1991). A three-pronged method for studying inference generation in literary text. *Poetics*, 20, 193-232.
- Molinari Marotto, C. y Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 10, 163-183.
- Propp, V. (1928/ 1981). *Morfología del cuento*, Madrid, Fundamentos.
- Reese, E., Haden, C., Baker-Ward, L., Bauer, P., Fivush, R. y Ornstein, P. (2011). Coherence of Personal Narratives Across the Lifespan: A Multidimensional Model and Coding Method. *Journal of Cognition and Development*, 12, 4, 424-462.
- Stein, N. y Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. En R. O. Freedle (Ed). *Advances in discourse processing*. Vol. 2. Norwood, Nueva Jersey: Ablex.
- Stein, N. y Glenn, C. (1982). Children's concept of time: the development of a story schema. En W. Friedman (Ed). *The developmental psychology of time* (pp. 255-282). Nueva York: Accademic Press.

FIGURA 01

Esquema da historia da narração de, Stein e Glenn (1979)

E [Labov \(1972\)](#), da perspectiva da análise linguística, também propõe um esquema que inclui os seguintes elementos:

- a. *Resumo: do que trata a história?*
- b. *Orientação: quem, quando, o que e onde?*
- c. *Complicação: e depois, o que aconteceu?*
- d. *Avaliação: por quê?*
- e. *Resolução: e então, o que aconteceu no final?*
- f. *Coda: final da história.*

De maneira geral, considera-se que as histórias consistem em um marco de situação e vários episódios. O marco de situação provê o pano de fundo, descrevendo personagens, objetos, tempo e lugar; e os episódios descrevem as ações da história em si. Os enunciados do conto em cada episódio são classificados em categorias, cada uma delas cumpre uma função dentro da sequência: acontecimento inicial, meta, intento, resultado e reação. Por exemplo, no conto de Sigurd que aqui nos ocupa, as relações e a categorização podem corresponder a esse modelo. Segundo vários autores ([Magliano e Graesser, 1991](#); [Molinari Marotto e Duarte, 2007](#)) há relações no texto a partir das quais se pode fazer inferências e sobre as quais podemos perguntar. A partir desta proposta, analisamos (na Tabela 1) a lenda de Sigurd aqui apresentada para colocar em relevo tais relações.

TABELA 1. RELAÇÕES NO TEXTO

Texto Sigurd	Descrição	Pergunta a que responde	Tipo de relação
Sigurd, herói, filho de reis, guerreiro invencível...	Enunciados que descrevem o marco	A que/quem se refere?	Referência.
Os reis morreram; foi criado por Regin que o preparava para...	Enunciados que explicam os eventos.	O que se passou?	Mudança de estado.
Porque comeu um pedaço de coração do dragão foi capaz de compreender o idioma dos pássaros que avisavam do perigo que representava...	Ponte causal entre eventos.	Por quê? (eventos)	Antecedente causal.
Banhar-se no sangue do dragão para ter a propriedade mágica de tornar-se invencível...	Meta que motiva uma ação intencional.	Para quê? (ação)	Meta.
... mas não era totalmente invencível, tinha sua vulnerabilidade.	Tema principal	Qual é o tema principal?	Temática
Conseguir a glória	Emoção do personagem provocada por um evento.	O que sente este personagem?	Reação emocional do personagem.
Ainda que consiga vencer muitos inimigos, resulta vulnerável.	Novos eventos e planos dos personagens	O que acontecerá depois?	Consequência causal.

Na maioria das histórias estas categorias se repetem e as regras narrativas indicam sua ordem canônica. Os episódios de uma história podem relacionar-se entre si pela sequência temporal, mas costumam representar relações causais.

À lenda de Sigurd também se pode aplicar a análise da estrutura dos contos, nela encontramos o seguinte inventário de constituintes (com as ilustrações, à maneira do Tarô de contos):

Espaço e tempo

As fórmulas iniciais dos contos tradicionais “Havia uma vez...” ou “Era uma vez...” colocam a história em um passado impreciso, fora do tempo histórico vivido, ainda que a lenda que aqui apresentamos seja típica da época medieval. A localização no espaço, em compensação, é mais precisa: o castelo, a caverna, o bosque e os caminhos. O personagem se coloca em um entorno de partida e dali se move para outros lugares quando tem que empreender a aventura em busca do tesouro. A inclusão do mapa e o itinerário representam o espaço e o percurso das aventuras de Sigurd.



FIGURA 02

O Castelo de Sigurd

Personagens

O personagem principal, Sigurd, é um herói. Sua situação familiar é a de ser filho de reis, que ao ficar órfão é educado por um anão, Regin. O segundo personagem sofre uma transformação: de professor passa oponente, por sua ambição de usar o herói para suas intenções. O herói tem relações com outros personagens: o anão, o dragão, outro cavaleiro a quem ajuda e uma princesa que enfrenta através de um assassino. Todos eles são protótipos de “seres de papel” (como denominava Roland Barthes, 1966, tanto os personagens como o narrador do relato). Alguns dos personagens assumem papéis de apoio, outros se apresentam como inimigos.

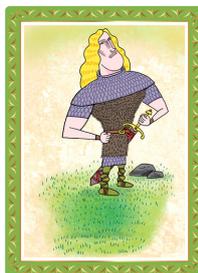


FIGURA 03

O Personagem principal, Sigurd

Objetos mágicos

Nas lendas e contos de fadas os objetos são investidos de simbolismo, com poderes mágicos. Na lenda de Sigurd temos a espada herdada do rei e um tesouro, do qual o herói se apodera de um casco e um anel que outorgam a ele poderes especiais.



FIGURA 04

A Espada Gram

Provas

A prova principal consiste em vencer o temível dragão, outras provas são vencer um anão e atravessar um círculo de fogo para salvar uma princesa em uma série de aventuras.

Moral

O herói não era invencível, tinha um ponto vulnerável, e como não se protegeu foi vencido por um inimigo.

3. ...E o discurso possui certas características

Do ponto de vista da estrutura narrativa, a sequência narrativa se distingue por certos constituintes básicos, de acordo com [Adam \(1992\)](#):

1. Temporalidade: sucessão de acontecimentos em um tempo.
2. Unidade temática: garantida por um sujeito-ator (agente) e outros personagens.
3. Transformação: os estados se modificam, por exemplo, da riqueza se pode passar para a pobreza ou vice-versa.
4. Unidade de ação: a partir de uma situação inicial, chega-se a uma situação final através do processo de transformação.
5. Causalidade: há uma ‘intriga’ que se cria através das relações causais entre os acontecimentos.

Estes constituintes imprimem características discursivas à narração. Em primeiro lugar, a narração se caracteriza pelos **tempos verbais**. O uso dos tempos do passado predomina na narração dos eventos, normalmente pretérito indefinido, combinado com o pretérito anterior ou mais que perfeito. Para os momentos de descrição o tempo preferido é o imperfeito, porque confere um caráter de duração ou permanência. Também podemos encontrar a utilização do presente nas narrações históricas ou nos relatos, como recurso estilístico que aproxima a narração da vivência do leitor ou receptor do conto ([Casalmiglia e Tusón, 2001](#)).

Ademais, os **conectivos** discursivos têm relação com a causalidade entre as partes da narração. No que diz respeito à estrutura da narração, predominam quatro tipos distintos de conectivos: aditivos (*e, além disso*), temporais (*então*), causais (*porque*) e consecutivos (*por isso*) ([Johnson e Mandler, 1980](#); [Casalmiglia e Tusón, 2001](#)). E, nas partes descritivas, conectivos espaciais e organizadores de ordem.

Outro mecanismo importante na estrutura narrativa é a **progressão temática**. Com ela o narrador faz a informação avançar, indica sua função e estabelece a ordem dos constituintes sintáticos ([Casalmiglia e Tusón, 2001](#)). Prototipicamente, a progressão temática nas narrações é realizada com tema constante ou de forma linear, ou então com alternância ou *flashback*. Na progressão temática de tema constante, um mesmo tema – ainda que não se expresse com as mesmas palavras – constitui o ponto de partida. Na narração de Sigurd observamos este tipo de progressão no início da história e que aqui representamos:

Sigurd valente, forte e enfeitado...

Sigurd filho de belos e poderosos...

Por sua vez, na progressão de tipo linear, a informação nova da primeira frase (rema) se converte no tema da frase seguinte e assim posteriormente. Observamos este tipo de estrutura na sequência seguinte:

Sigurd era filho de belos e poderosos reis.

Seus pais morreram quando...

O rei deixou de herança uma espada partida

(que) era invencível porque...

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Casalmiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Johnson, N. y Mandler, J. (1980). *A tale of two structures: underlying and surface form in stories*. *Poetics* 9, 51-86. Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar*. Vo. 1 Theoretical. Stanford, Calif.: Stanford University Press.

Outros tipos de progressões são a **progressão de tema derivado** e a progressão **com tema ou rema expandido ou ramificado**. Em um mesmo texto, usualmente se combinam os diferentes tipos de progressão. Estes procedimentos proporcionam coesão à narração e facilitam sua compreensão. Outro aspecto importante é o **ponto de vista**: um relato pode estar em primeira ou em terceira pessoa, como a história de Sigurd; pode ser contado de dentro ou de fora da narração, o que implica o uso de marcas morfossintáticas de pessoa.

4. A narração não apenas como fim, mas como meio

Segundo Bruner (1991), nós, seres humanos, organizamos nossa experiência e nossa memória principalmente na forma de uma narração: histórias, mitos, razões para fazer ou não algumas coisas, etc. A narração é uma forma convencional transmitida culturalmente por meio da qual os indivíduos constroem a realidade. Enquanto que a necessidade científica segue a lógica da verdade, a construção narrativa aspira à verossimilhança. Trata-se do que Bruner (1991) chamou "modelos de pensamento" na forma do discurso narrativo. Não se trata de uma teoria literária, cujo objetivo central é como um texto é construído, mas de uma perspectiva psicológica de como a narração opera como instrumento mental de construção da realidade.

A realidade construída se acumula para formar uma cultura ou uma história, inclusive a tradição. Essa cultura pode ser institucional, mas também pessoal ou familiar – é o que acontece em nossas vidas ou nossas autobiografias que se constituem no mundo social (Bruner, 1991). As famílias criam um corpus de contos conectados e compartilhados que se transmitem nos momentos de estar juntos (como comidas, viagens, conversas, etc.). E as instituições têm também tradições próprias que formam esse conhecimento compartilhado.

Uma tradição interpretativa apresenta estudos cujo foco é o processo mediante o qual a pessoa constrói o significado do mundo e de sua própria experiência em um interjogo entre a mente e a cultura (Nicolopoulou, 1997). Esta tradição enfatiza o papel crucial da narração como forma não somente de apresentação, mas também de constituição da realidade (Bruner, 1991). Junto com o pensamento lógico científico, a narração é um modo de ordenar a realidade que desempenha um papel central nos esforços de outorgar sentido ao mundo.

Nesta perspectiva, as crianças precisam desenvolver não apenas a compreensão dos textos narrativos, como também apropriar-se de sua estrutura e de suas formas como instrumentos simbólicos para dar sentido a sua própria experiência e à dos outros. Portanto, nesta orientação, a narração não é somente uma estrutura e um discurso, mas também um veículo simbólico cuja função é conferir significado à vida e à cultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18, 1, 1-21
- Nicolopoulou, A. (1997). Children and narratives: toward an interpretive and sociocultural approach. En M. Bamberg (Ed.), *Narrative development: six approaches*. (pp. 179 - 215). Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.

5. Realidade psicológica dos esquemas

Antes nos perguntamos se uma história não depende de sua apresentação discursiva e como reconhecemos ser a mesma história se ela pode se apresentar de diferentes maneiras – ou seja, nos perguntávamos sobre sua realidade psicológica. Logo afirmamos que a narração é um instrumento simbólico para dar sentido à experiência. Estas funções são possíveis porque a memória e o pensamento possuem forma narrativa. [Mandler e Johnson \(1977\)](#) postulam a realidade psicológica das narrações e afirmam que se pode avaliar porque forma um conjunto de expectativas que facilita a compreensão e a recuperação. Quer dizer que quando as pessoas escutam ou leem uma história, ou explicam uma experiência, o conteúdo das mesmas dá lugar a um conjunto estruturado de representações cognitivas em interação com o *input* linguístico. Para fazer referência a este conjunto de representações têm sido usados diversos termos, como “proposições” ([van Dijk e Kintsch, 1983](#)), “esquemas” ([Mandler, 1984](#)), “modelos mentais” ([Garnham e Oakhill, 1996](#)), “modelos de situação” ([Zwaan e Radavansky, 1998](#)). Neste artigo usaremos o conceito de “esquema”.

A noção de esquema foi usada tanto para explicar os processos de memória ([Barlett](#)) como para explicar a cognição infantil ([Piaget, Mandler, 1984](#)).

A noção de esquema se entende como agrupamentos de conhecimentos a partir da experiência que permite realizar atividades mentais de compreensão, recuperação e produção ([Tijero Neyra, 2009](#)). Cumprem uma função essencial tanto na interpretação do *input* linguístico como na orientação da ação e no armazenamento dos conhecimentos na memória.

No caso das narrações, as investigações supõem que os esquemas provêm de duas fontes. Uma fonte é o contato com muitas histórias e consiste no conhecimento acerca da sequenciação de acontecimentos, incluindo começo e final típicos. A outra fonte é a experiência de cada indivíduo que constitui o que se denomina esquema de eventos e esquema de cena ([Mandler, 1984](#)). Esses esquemas incluem o conhecimento sobre as relações causais entre diversas sequências da ação e o conhecimento acerca das cenas em que ocorrem.

Segundo [Mandler \(1984, 2010\)](#), o esquema da história se relaciona com o esquema de eventos e com o esquema de cena. O esquema de evento se organiza de forma hierárquica em um conjunto de unidades que descrevem nosso conhecimento sobre sequências cotidianas de eventos. Inclui o conhecimento do que ocorre em uma situação dada e o conhecimento da ordem em que os eventos têm lugar. O esquema de cena também está organizado hierarquicamente e contém objetos e suas disposições. Quando as pessoas têm que recordar uma cena cotidiana, costumam produzir uma lista de objetos e, como em outros esquemas, não costumam recordar-se dos detalhes descritivos, mas das suas características essenciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Johnson, N. y Mandler, J. (1980). A tale of two structures: underlying and surface form in stories. *Poetics* 9, 51-86.
- Mandler J. (1984). *Stories, scripts and scenes: aspects of a schema theory*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mandler, J. (2010). The spatial foundations of the conceptual system. *Language and Cognition*, 2–1, 21–44.
- Tijero Neyla, T. (2009). Representaciones mentales: discusión crítica del modelo de situación de Kintsch. *Onomázein*, 19,1, 111-138.

Ainda que sejam hierárquicos, estes esquemas não têm uma organização categorial: diferentemente da organização de uma categorização, os esquemas de eventos, de cenas e de histórias não consistem em uma relação de inclusão, em categorias que se relacionam inclusivamente, mas sim em uma relação de parte e todo, como em um tipo de coleção (Mandler, 1984). No caso das histórias, as unidades não têm relações de necessidade lógica, mas relações convencionais de tipo temporal-causal. A segunda diferença em relação à categorização é que as unidades se conectam de forma serial ou horizontal e não verticalmente por dependências de inclusão. Os esquemas de eventos se relacionam com os esquemas de cena, onde as relações são topológicas, como acima e abaixo, esquerda e direita, dentro e fora. A partir destes esquemas podemos realizar processos básicos de seleção, abstração, interpretação e integração da informação.

Entre os três tipos de esquemas há relações na organização: umas se devem às organizações mentais, porque a mente tem tendência a organizar a si mesma (recorda Mandler, 1984, citando Piaget), outras se devem às estruturas da informação no ambiente. Um conjunto amplo de dados brinda evidências sobre a realidade psicológica destes esquemas, e em particular do esquema para as narrações. Ao longo da história, observou-se que as pessoas recorrem a estruturas frequentes ou formatos através dos quais as narrações se expressam. O que há em comum nesses formatos corresponde ao esquema da história que guia tanto a compreensão como a recuperação e a produção de narrações.

Estes dados, provenientes de estudos realizados com crianças e adultos, indicam que, de maneira geral, as narrações são mais bem compreendidas e recordadas quando sua estrutura é mais semelhante às estruturas canônicas definidas na Gramática da história (Mandler, 1978, 1984; Mandler e Johnson, 1977; Johnson e Mandler, 1980).

6. Ajudas à compreensão da narração

As narrações falam sobre ações de personagens que estão situados no mundo e que atuam nele. Em uma narração é necessário descrever a constelação de relações espaciais entre os personagens e os objetos e as relações temporais e causais entre as ações. Por isso, afirma [Ryan \(2003\)](#), a compreensão narrativa requer algum tipo de modelo de representação do espaço onde se inscrevem essas relações e os movimentos dos personagens. Dadas as relações entre esquema de história e o esquema de uma cena, um modelo gráfico que poderia ajudar a representação mental é o mapa conceitual, propõe [Ryan \(2003\)](#). O mapa conceitual tem sido usado amplamente como recurso gráfico para ajudar a compreensão dos textos. Trata-se de uma espécie de cartografia para representar a narração.

É evidente que uma narração tem muitos planos e cada um dos quais pode ser representado graficamente, seja por meio de ilustração, de gráficos ou de ambos conjuntamente. Por exemplo, a sucessão de ações, as intenções e motivos dos personagens e também os espaços e itinerários dos personagens. Os especialistas em psicologia cognitiva e discurso, como Tversky e seus colegas ([Tversky, 2001, 2003, 2011](#); [Taylor e Tversky, 1996](#); [Zacks e Tversky, 2001](#)), identificaram duas estratégias para a representação espacial e as sequências: o mapa e o percurso. O mapa oferece uma representação panorâmica e divide o espaço em segmentos de cima a baixo, da esquerda a direita e de frente atrás. O percurso, por sua vez, representa a perspectiva dinâmica do itinerário dos personagens e os objetos em movimento. Em ambos os casos, trata-se de usar o espaço para representar o espacial.

A representação gráfica no espaço, uma ajuda à compreensão

O espaço que representa o esquema da história, antes mencionado, faz referência ao conteúdo do conto, às descrições das posições, perspectivas, pontos de partida e movimentos dos personagens. Contudo, o conto escrito tem outra espacialidade visível no texto gráfico: na apresentação de seus enunciados, nos inícios e finais, assim como na disposição em linhas separadas que organizam o discurso de acordo com critérios sintáticos e prosódicos de forma a coincidir com unidades de enunciação e de entonação. Ambas as espacialidades serão consideradas neste guia.

No que diz respeito ao conteúdo, segundo [Taylor e Tversky \(1996\)](#), o espaço do conto é representado pelas descrições com enunciados que podem incluir uma origem, um sistema de coordenadas, um ponto de vista e vários objetos descritos em relação a um marco de referência. Os teóricos que estudam as configurações do espaço linguístico asseguram que um lugar somente pode ser assinalado fixando-o em relação a outro lugar, que a localização de um objeto ou pessoa se caracteriza em função de outro objeto ou pessoa. Ou seja: o espaço é descrito em função de relações de referência ([Talmy, 1983](#)). Porém, estas relações não são geométricas, e sim topológicas e relativas à perspectiva do falante. De acordo com isso, distinguem-se três tipos de marcos de referência: o marco dêitico ou centrado no emissor (*que aponta ou mostra*), o marco intrínseco centrado no objeto e o marco extrínseco centrado no meio ambiente ([Levinson, 2003](#)). Do ponto de vista das coordenadas relativas aos participantes, [Levinson \(2003\)](#) propôs um sistema de coordenadas que usa uma referência dêitica e centrada no emissor. Outra coordenada que usa referências *intrínsecas* à localização das coisas e se descreve em relação aos objetos ou pessoas: atrás,

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Levinson, S. C. (2003). *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nickerson, J. V., Corter, J. E., Tversky, B., Rho, Y.-J., Zahner, D., Yu, L. (2013). Cognitive tools shape thought: Diagrams in design. *Cognitive Processing*, 14(3), 255-272.
- Román, A., Flumini, A., Escobar, M., y Santiago, J. (2014). Reading and writing direction causes spatial biases in mental model construction during language understanding. En M. Bello P., Guarini M., McShane M. y Scassellati, B. (Eds.) *Proceedings of the 36th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 2853-2858). Austin TX: Cognitive Science Society.
- Ryan, M.-L. (2003). Cognitive Maps and the Construction of Narrative Space. En D. Herman (Ed.). *Narrative Theory and the Cognitive Sciences* (pp. 214-242). Stanford: SCLI Publications.
- van Leeuwen, T. (2006). Towards a semiotics of typography. *Information Design + Document Design* 14(2), 139-155.
- Zacks, J. y Tversky, B. (2001). Event Structure in Perception and Conception. *Psychological Bulletin*, 127, 1, 3-21.

esquerda, direita, acima e abaixo, como em “O carro está em frente ao edifício”, etc. E um terceiro tipo de uso que é absoluto ou *extrínseco* e externo à cena, como o sistema de coordenadas dos pontos cardiais, norte, sul, leste, oeste.

Levando-se em conta estas coordenadas pode-se realizar um desenho do espaço narrativo quanto ao conteúdo do conto em função das posições e movimentos dos personagens.



No que respeito ao espaço gráfico do texto, o uso da página indica um tipo particular de espaço. Segundo os autores de psicologia cognitiva e discurso, a página permite expressar e organizar o conhecimento no espaço. Contudo deve-se ter em conta que a página tem propriedades que afetam dita expressão (Nickerson, Corter, Tversky, Rho, Zahner e Yu, 2013). Essas propriedades da página são a rota ou itinerário, a proximidade, o lugar ou posição e a permanência. Ditas propriedades são evidentes para os que usam o desenho gráfico: por exemplo, se as linhas são usadas entre pontos da página, se induz o leitor a interpretar essas linhas como um caminho, a proximidade é usada para agrupar entidades, a posição horizontal na página para expressar uma sequência temporal e a posição vertical para refletir a posição espacial do mundo real. A frequência no uso dessas ferramentas cognitivas do desenho na página explica um processo que, ao se tornar convencional, tornou-se iterativo: vai das representações internas às externas e vice-versa (Nickerson, et al., 2013). Parece inevitável que a representação gráfica afete as representações internas; no caso do desenho, que as possibilidades sobressalentes da página afetem as ideias do próprio desenho.

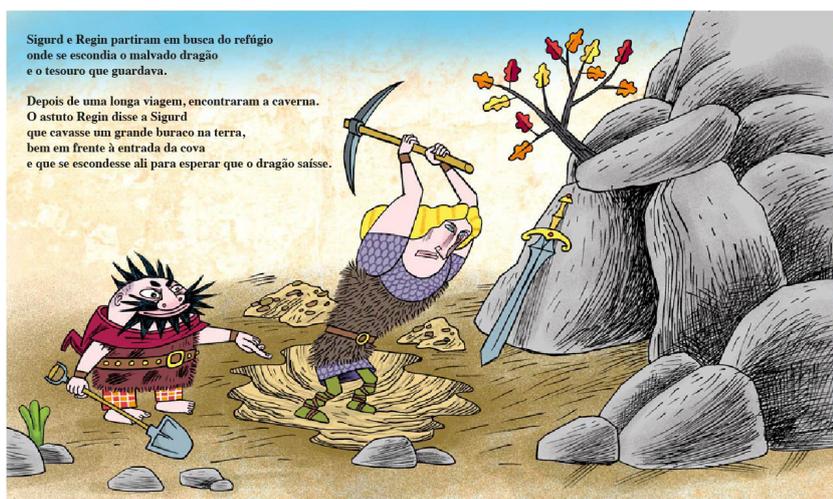
Segundo a proposta de Tversky e sua equipe, todas as formas de narração podem ser desenhadas na página da seguinte maneira:

- > Os **temas** podem corresponder às margens da página.
- > As **relações entre os temas** podem corresponder às relações espaciais.
- > Os **eventos** podem ser mapeados com ícones ou atribuídos de forma mais abstrata a pontos ou nós em uma rede associativa ou a um diagrama de árvore.
- > **As relações entre os eventos** podem ser atribuídas a linhas de conexão – os que podem ser incluídos em marcos que os contenham.
- > A **ordem dos eventos** pode ser atribuída às linhas na página e as distâncias entre eles às distâncias na página.

A disposição no espaço tem, portanto, um significado espacial que pode conferir significados à localização dos elementos. Por exemplo, certa posição no espaço tem muito valor: *acima* se associa metaforicamente com o poder, a força, a saúde, o dinheiro, etc.

Esta associação está no mundo e na natureza do corpo humano, nas expressões metafóricas da linguagem como “para crescer mais alto, ser mais forte, ser mais rico e mais sábio com a idade” (Lakoff e Johnson 1986, ver Guia nº 1). Para os leitores das línguas de escrita alfabética, com a direção da leitura orientada da *esquerda para a direita*, o que aparece na posição da *esquerda* é percebido como mais adiantado, mais agentivo e mais conhecido. Já o que aparece na posição direita é percebido como mais relevante e com informação nova (Román, Flumini, Escobar, e Santiago, 2014).

No texto, as palavras e os desenhos também assumem dimensões semióticas (van Leeuwen, 2006). A tipografia e a disposição na página significam, e a ilustração completa essa dimensão semiótica do texto. A seguir apresentaremos alguns exemplos de uso de ilustrações e de tipografia para realizar uma representação gráfica do conto de Sigurd.



7. A aprendizagem da narração

Desde que os bebês entram no mundo estão rodeados de narração: de histórias pessoais de seus pais e avós e de como tem passado e se passará a vida. Mas, além disso, estão rodeados das histórias dos livros, porque em certos contextos a narração está sempre presente (Fiese, Hooker, Kotary, Scwagler e Rimmer, 1995). As histórias dos livros são de ficção e as histórias das pessoas falam de suas vidas, são narrativas autobiográficas.

Frequentar narrações ajuda não somente à compreensão como também à produção que indica linguisticamente o ordenamento temporal dos eventos. Em relação à produção, Tomasello (2006) resume a seguinte evolução:

- > Até 1 ano e 6 meses de idade: os bebês falam dos acontecimentos do aqui e agora somente, em relação ao contexto presente.
- > Entre 1 ano e 6 meses e 3 anos de idade: começam a falar sobre o passado e o futuro mais ou menos imediato.
- > Entre 3 anos e 4 anos e 6 meses de idade: falam sobre o passado e o futuro em relação a um tempo de referência que não seja o “agora” (normalmente indexados com advérbios, como “quando”).
- > A partir dos 4 anos e 6 meses de idade: falam sobre o passado e o futuro em relação a um tempo de referência que não é o “agora” (por exemplo, “Antes, quando eu era pequeno, achava que...”). Ou seja, o sistema de tempo da língua do adulto (que se denomina anafórico utiliza-se a morfologia verbal, que em português é o sistema flexivo).

Para algumas crianças, as narrações fazem parte dos rituais familiares e estão incorporadas no contexto cultural e ecológico da vida familiar.

Em alguns contextos, as narrações são rotinas, no sentido de padrões de interação repetidos no tempo através dos quais se interpreta a experiência. Ou seja, as rotinas de produzir e escutar histórias se convertem em rituais simbólicos e com conteúdo afetivo (Fiese, *et al.*, 1995). Para outras crianças, ao contrário, as narrações estão ausentes nas rotinas ou se reduzem a certos relatos limitados. Neste sentido, foi comprovada uma grande variabilidade na maneira pela qual as famílias se comunicam com seus filhos, tanto de tipo cultural como social e individual (Reese, Haden e Fivush, 1993). Esta variabilidade entre as crianças que se diferenciam em relação à memória das histórias está presente quando começam a aprendizagem da linguagem escrita.

Por isso, segundo Nelson (1989, 1996), essas diferenças têm efeitos não apenas sobre as formas linguísticas, mas também sobre a emergência de novas possibilidades de a criança incorporar aspectos antes desconhecidos nas próprias representações; de utilizar a linguagem para voltar atrás na representação da experiência, tornando a analisá-la e descontextualizando-a do real; e de construir as histórias de maneira compartilhada, começando a compreender perspectivas, motivações, metas e emoções dos demais.

Através dos intercâmbios verbais e de escutar contos lidos pelos adultos, as crianças desenvolvem experiências sobre como se organizam os eventos nos textos narrativos. Estas experiências com a linguagem extensa e descontextualizada da narração constituem uma ponte para a escolaridade, porque permitem que se desenvolvam antes de entrar na escola e por ser um gênero intermediário entre o oral e o escrito constitui uma ajuda importante para a inserção na cultura (Bruner, 1991; Peterson, Jesso e McCabe, 1999).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18, 1, 1-21.
- Fiese, B., Hooker, K., Kotary, L., Scwagler, J. y Rimmer, M. (1995). Family Stories in the Early Stages of Parenthood. *Journal of Marriage and the Family* 57, 763–70.
- Nelson, K. (1989). *Narratives from the crib*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Nelson K. (1996). *The emergence of the mediated mind*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal of Child Language*, 26, 49-67.
- Reese, E., Haden, C. y Fivush, R. (1993) *Mother-Child Conversations about the Past: Relationships of Style and Memory over Time*. *Cognitive Development*, 8, 403-430.

Referências bibliográficas

- Abbott, H. P. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale des récits. *Communications*, 8, 1-27.
- Chatman, S. B. (1980). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Cornell University Press.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Vol. 1. Theoretical prerequisites*, Stanford, CA: Stanford University Press.
- Talmy, L. [1996] 2000. Fictive motion in language and 'ception'. In *Toward a Cognitive Semantics: Concept Structuring Systems 1* (pp. 99–175). Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale des récits. *Communications*, 8, 1-27.
- Mandler J. (1984). *Stories, scripts and scenes: aspects of a schema theory*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Magliano, J.P. y Graesser, A.C. (1991). A three-pronged method for studying inference generation in literary text. *Poetics*, 20, 193-232.
- Molinari Marotto, C. y Duarte, A. (2007). Comprensión del texto narrativo e inferencias. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 10, 163-183.
- Propp, V. (1928/ 1981). *Morfología del cuento*, Madrid, Fundamentos.
- Reese, E., Haden, C., Baker-Ward, L., Bauer, P., Fivush, R. y Ornstein, P. (2011). Coherence of Personal Narratives Across the Lifespan: A Multidimensional Model and Coding Method. *Journal of Cognition and Development*, 12, 4, 424-462.
- Stein, N. y Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. En R. O. Freedle (Ed.). *Advances in discourse processing*. Vol. 2. Norwood, Nueva Jersey: Ablex.
- Stein, N. y Glenn, C. (1982). Children's concept of time: the development of a story schema. En W. Friedman (Ed). *The developmental psychology of time* (pp. 255-282). Nueva York: Accademic Press.
- Casalmiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Johnson, N. y Mandler, J. (1980). A tale of two structures: underlying and surface form in stories. *Poetics* 9, 51-86.
- Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar. Vol. 1 Theoretical*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18, 1, 1-21
- Nicolopoulou, A. (1997). Children and narratives: toward an interpretive and sociocultural approach. En M. Bamberg (Ed.), *Narrative development: six approaches*. (pp. 179 - 215). Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum.
- Levinson, S. C. (2003). *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nickerson, J. V., Corter, J. E., Tversky, B., Rho, Y.-J., Zahner, D., Yu, L. (2013). Cognitive tools shape thought: Diagrams in design. *Cognitive Processing*, 14(3), 255-272.
- Román, A., Flumini, A., Escobar, M., y Santiago, J. (2014). Reading and writing direction causes spatial biases in mental model construction during language understanding. En M. Bello P., Guarini M., McShane M. y Scassellati, B. (Eds.) *Proceedings of the 36th Annual Conference of the Cognitive Science Society* (pp. 2853-2858). Austin TX: Cognitive Science Society.
- Ryan, M.-L. (2003). Cognitive Maps and the Construction of Narrative Space. En D. Herman (Ed.). *Narrative Theory and the Cognitive Sciences* (pp. 214-242). Stanford: SCLI Publications.
- van Leeuwen, T. (2006). Towards a semiotics of typography. *Information Design + Document Design* 14(2), 139-155.
- Zacks, J. y Tversky, B. (2001). Event Structure in Perception and Conception. *Psychological Bulletin*, 127, 1, 3-21.
- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquiry*, 18, 1, 1-21.
- Fiese, B., Hooker, K., Kotary, L., Scwagler, J. y Rimmer, M. (1995). Family Stories in the Early Stages of Parenthood. *Journal of Marriage and the Family* 57, 763–70.
- Nelson, K. (1989). *Narratives from the crib*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Nelson K. (1996). *The emergence of the mediated mind*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal of Child Language*, 26, 49-67.
- Reese, E., Haden, C. y Fivush, R. (1993). *Mother-Child Conversations about the Past: Relationships of Style and Memory over Time*. *Cognitive Development*, 8, 403-430.