

Narrativas orais de crianças com desenvolvimento típico de linguagem***

Oral narratives of children with typical language development

Priscila Artioli Cavalcante*
Patrícia Pupin Mandrá**

*Fonoaudióloga. Graduada do Curso de Fonoaudiologia da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP-USP). Endereço para correspondência: Av. 53, 1138 - Barretos - SP - CEP 14780-480 (prililica@gmail.com).

**Fonoaudióloga. Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Docente do Departamento de Oftalmologia, Otorrinolaringologia e Cirurgia de Cabeça e Pescoço da FMRP - USP.

***Trabalho Realizado na FMRP - USP.

Abstract

Background: development of oral narrative. Aim: to verify narrative and pause duration, number of words and interlocutor's interventions in the oral narratives of children with typical development. Method: this study involved 31 subjects divided into four groups according to age: GI (3:1 to 4:0 years), GII (4:1 to 5:0 years), GIII (5:1 to 6:0 years) and GIV (6:1 to 7:0 years). Samples of spontaneous narrative and narrative based on a book without words were video recorded, transcribed and statistically analyzed using the Fisher's exact test (nonparametric) and the linear regression model with mixed effects. Results: the results of pause duration, narrative duration and number of words were significantly higher for the narrative samples produced using a book than those obtained in the spontaneous narratives (p-value < 0.01). Regarding the number of interventions, a correlation (p-value = 0.03) between age and number of interventions was observed for the book context. It was observed that the number of interventions decrease with age. Conclusion: children presented longer narratives in the book context. However, no significant differences were observed between the age groups. The results of the study also suggest that the interlocutor's interventions become less necessary with the aging process.

Key Words: Child Development; Child Language; Narration; Speech-Language Pathology.

Resumo

Tema: desenvolvimento da narrativa oral. Objetivo: verificar o tempo de narrativa e de pausa, o número de palavras e de intervenções do interlocutor em narrativas orais de crianças com desenvolvimento típico. Método: participaram do estudo 31 crianças divididas em quatro grupos etários: GI (3:1 a 4:0 anos), GII (4:1 a 5:0 anos), GIII (5:1 a 6:0 anos) e GIV (6:1 a 7:0 anos). Amostras de narrativa espontânea e narrativa com livro sem palavras foram coletadas em vídeo, transcritas e analisadas estatisticamente por meio de teste exato de Fisher (não-paramétrico) e modelo de regressão linear com efeitos mistos. Resultados: os valores de tempo de pausa, tempo de narrativa, e o número de palavras no contexto de livro foram significativamente maiores em relação à narrativa espontânea (p-valor < 0,01). Quanto ao número de intervenções, houve correlação (p-valor = 0,03) entre idade e intervenção no contexto de livro com diminuição da intervenção na média que aumentou a idade. Conclusão: as crianças apresentaram uma narrativa mais extensa no contexto de relato com livro sem palavras em relação ao contexto de narrativa espontânea, porém, sem diferenças significativas entre as idades. O estudo permitiu ainda concluir que a participação do interlocutor faz-se menos necessária conforme aumenta a idade do narrador.

Palavras-Chave: Desenvolvimento Infantil; Linguagem Infantil; Narrativa; Fonoaudiologia.

Artigo Original de Pesquisa

Artigo Submetido a Avaliação por Pares

Conflito de Interesse: não

Recebido em 18.06.2010.
Revisado em 16.09.2010; 14.11.2010.
Aceito para Publicação em 30.11.2010.

Referenciar este material como:



Cavalcante PA, Mandrá PP. Narrativas orais de crianças com desenvolvimento típico de linguagem. Pró-Fono Revista de Atualização Científica. 2010 out-dez;22(4):391-6.

Introdução

Durante o desenvolvimento lingüístico a criança compreende as regras referentes aos planos semântico, fonológico, morfosintático e pragmático, incluindo as habilidades orais de narrar, argumentar, justificar e explicar¹⁻³. O estudo da narrativa decorre da sua importância para a inserção da criança no contexto familiar, educacional e social^{1,2,4-5}. Pressupõem-se a existência de uma rede complexa de fatores de ordem cognitiva e lingüística para que haja a estruturação, o processamento, a compreensão e o compartilhamento da experiência pessoal e de eventos interligados por relações lógicas e cronológicas⁶⁻¹¹.

Por volta de 2:0 anos as crianças começam a explorar o relato de suas próprias experiências, evocando e discutindo eventos passados, nesta fase não possuem todos os elementos cognitivos e lingüísticos para organizar a estrutura da narrativa e dependem da intervenção do interlocutor em co-autoria para contextualizar, ordenar os acontecimentos e fornecer a estrutura de coerência e de coesão textual^{1-2,4,11-15}.

Até mais ou menos três o adulto fornece um *modelling* para as narrativas posteriores da criança em desenvolvimento^{11,16}. A partir de três a quatro anos de idade os relatos passam a ser compostos de um número maior de sentenças encadeadas com a presença de alguns marcadores de narrativa¹¹⁻¹². Na narrativa fictícia observa-se a presença de elementos secundários, inserção de fatos não verdadeiros, mas ainda pode ocorrer o auxílio esporádico do adulto relacionado a coerência e a coesão do discurso^{9,11,17}.

Entre quatro anos e um mês e 6 anos a aquisição da estrutura do texto narrativo esta completa^{11,12} e as crianças passam a narrar com coerência histórias conhecidas, relatos pessoais e histórias inventadas de forma detalhada e sem apoio do interlocutor. Contextualizando o interlocutor quanto aos personagens, ações, onde e quando ocorreram os fatos e quando estão narrando com apoio visual podem ainda acrescentar relações intermediárias e não visíveis^{11-12,15}. Com o aumento da idade e escolaridade, maturação cognitiva e o desenvolvimento lingüístico da criança, a complexa estrutura narrativa se torna familiar fazendo com que decresça a frequência de produção de rupturas (pausas e interjeições) no discurso, tornando a narrativa mais complexa e elaborada^{4,18-19}. Espera-se que crianças em idade escolar compreendam as explicações de seus professores, contem e recontem histórias e as interpretem^{1,4,20}.

Autores⁴ consideram que produzir e compreender narrativas orais é importante para o sucesso acadêmico da criança e seu bem estar sócio-emocional. Ao revisar a literatura nacional e internacional não foram encontrados estudos sobre o tempo de narrativa, tempo de pausa e

número de palavras e intervenções do adulto durante a produção de relato pessoal e com apoio visual.

Assim, o objetivo do estudo foi verificar o tempo de narrativa, o tempo de pausa, o número de palavras e de intervenções do interlocutor em narrativas orais de crianças pré-escolares com desenvolvimento de linguagem típico.

Método

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (HCFMRPUSP), com protocolo número 6001/2007 e obteve-se autorização do responsável pela creche onde as crianças estavam matriculadas.

Os responsáveis pelos menores selecionados foram abordados na creche para a explicação dos objetivos e riscos da pesquisa, esclarecimento de dúvidas e coleta de assinatura do termo de consentimento livre informado. Participaram do estudo 31 crianças com idades entre 3 e 7 anos matriculadas em uma creche e com desenvolvimento típico de linguagem, constatado por meio de triagem fonoaudiológica. Os participantes foram distribuídos em quatro grupos etários: GI 3:7 a 4:0 anos (n=4) com média de idade de 3:9, GII 4:1 a 5:0 (n=8) com média de idade de 4:7, GIII 5:1 a 6:0 (n=9) com média de idade de 5:9 e GIV 6:1 a 7:0 (n=10) com média de idade de 6:9.

A coleta de amostras do discurso narrativo ocorreu ordenadamente em duas situações:

1. Relato com apoio visual: as crianças foram solicitadas a relatar os fatos que compunham as figuras do livro através da seguinte instrução verbal: "conte, o que está acontecendo?".
2. Relato pessoal: solicitou-se aos participantes que relatassem um fato ocorrido em sua rotina a partir de uma questão para iniciar o discurso narrativo: "o que você fez hoje?".

Em ambas as situações a instrução poderia ser reformulada de acordo com o grau de dependência em relação ao interlocutor, e em relação aos assuntos de interesse que foram levantados previamente. Durante a coleta a examinadora interveio apenas quando a pausa se estendia por mais de 10 segundos, por meio de perguntas de caráter coesivo como, por exemplo, "e aí? O que aconteceu?". Essas intervenções foram calculadas e categorizadas em Nenhuma Intervenção (NI) para zero intervenções, Pouca Intervenção (PI) para uma a três intervenções e Muita Intervenção (MI) para quatro ou mais intervenções para aplicação estatística. Os procedimentos foram realizados em um encontro com

duração média de 15 minutos, em que as amostras foram gravadas em vídeo com uma filmadora Handcam HD da marca SONY disposta em tripé e direcionada para o participante. Ao final da coleta, a examinadora mostrou um trecho da gravação feita a criança, como forma de incentivo à sua participação.

O instrumento evocativo do relato com apoio visual foi um livro de história sem texto - "O dia-dia de Dáda"²¹. O local de coleta foi uma sala com mesa e cadeira infantil, iluminação adequada e baixo ruído externo competitivo.

Para a transcrição das amostras foram utilizados fones de ouvido, um microcomputador, monitor, caneta, papel e o protocolo de transcrição do Projeto de Estudo da Norma Lingüística Urbana Culta²². Foram realizadas duas escutas da amostra. A primeira para transcrição dos aspectos lingüísticos e a segunda para a transcrição dos aspectos extralingüísticos. Em caso de dúvida em determinado segmento, este foi escutado três vezes e então transcrito como segmento ininteligível, hipótese do que se escutou ou transcrito o segmento.

Os tempos de pausa e narrativa das duas situações foram cronometrados e registrados em segundos. Os parâmetros de tempo de narrativa, pausa e número total de palavras foram analisados estatisticamente pelo modelo de regressão linear com efeitos mistos (efeitos aleatórios e fixos). Os modelos lineares de efeitos mistos são utilizados na análise de dados em que as respostas estão agrupadas (medidas repetidas para um mesmo indivíduo) e a suposição de independência entre as observações num mesmo grupo não é adequada²³. Já as intervenções do interlocutor categorizadas foram analisadas por meio de teste exato de Fisher. Este, por sua vez, consiste em um teste não paramétrico que testa diferenças entre dois grupos independentes, em relação a uma variável qualquer que só admita duas alternativas como resposta: Sim/Não, Positivo/Negativo, entre outros. Além disso, este teste é particularmente adequado para pequenas amostras²⁴.

Resultados

A Tabela 1 apresenta a análise estatística para o tempo de narrativa e de pausa inter grupos e em relação aos contextos de narrativa com livro sem palavras e narrativa espontânea. Não houve diferença significativa para o tempo de narrativa e de pausa em relação aos grupos etários. Porém, o modelo de regressão linear de efeitos mistos indicou que o tempo de narrativa com livro foi significativamente maior em comparação a narrativa espontânea para os grupos GII, GIII e GIV (p-valor < 0,01). Já o tempo de pausa foi significativamente maior durante a narrativa com livro em todos os grupos (p-valor = 0,03 para G-I e p-valor < 0,01 para os demais grupos).

Na Tabela 2 são apresentados os valores estatísticos obtidos com a comparação entre o número de palavras por grupo etário e situações de narrativas. O número de palavras foi significativamente menor na situação de narrativa espontânea em relação à narrativa com livro para os grupos G-III e G-IV (p-valor < 0,01). Não houve diferença significativa entre os grupos etários.

TABELA 1. Comparações para a variável tempo de narrativa e tempo de pausa.

Tempo	Comparações	Estimativas**	P-Valor
narrativa	livro (GI - GII)	1,63	0,43
	livro (GI - GIII)	2,58	0,47
	livro (GI - GIV)	4,34	0,4
	livro (GII - GIII)	0,94	0,67
	livro (GII - GIV)	2,71	0,46
	livro (GIII - GIV)	1,76	0,37
	NE (GI - GII)	2,51	0,22
	NE (GI - GIII)	2,95	0,41
	NE (GI - GIV)	4,35	0,4
	NE (GII - GIII)	0,43	0,84
	NE (GII - GIV)	1,83	0,62
	NE (GIII - GIV)	1,39	0,48
	GI (livro - NE)	3,38	0,06
	GII (livro - NE)	4,26	< 0,01*
GIII (livro - NE)	3,75	< 0,01*	
G IV (livro - NE)	3,38	< 0,01*	
pausa	livro (GI - GII)	0,52	0,71
	livro (GI - GIII)	2	0,43
	livro GI - GIV)	3,49	0,34
	livro (GII - GIII)	1,47	0,35
	livro (GII - GIV)	2,96	0,26
	livro (GIII - GIV)	1,49	0,29
	NE (GI - GII)	2,09	0,15
	NE (GI - GIII)	2,51	0,32
	NE (GI - GIV)	3,37	0,35
	NE (GII - GIII)	0,42	0,79
	NE (GII - GIV)	1,27	0,62
	NE (GIII - GIV)	0,85	0,54
	GI (livro - NE)	2,69	0,03*
	GII (livro - NE)	4,26	< 0,01*
GIII (livro - NE)	3,2	< 0,01*	
GIV (livro - NE)	2,57	< 0,01*	

Legenda: *dados significativos (p-valor d" 0,05); **Foi feita uma transformação raiz quadrada nos dados; G = grupo; NE = narrativa espontânea.

A Tabela 3 representa a frequência de sujeitos em relação às categorias de intervenção do interlocutor nos dois contextos narrativos analisados segundo teste exato de Fisher. No contexto de narrativa com livro sem palavras em G-I 25% dos sujeitos apresentaram a categoria N.I., 25% apresentaram P.I e 50% M.I. Em G-II foram 38% N.I, 50% P.I e 12% M.I. Em G-III foram 89% N.I., 0% P.I. e 11% M.I. Por fim em G-IV foram 70% N.I., 30% P.I. e 0% M.I. No contexto de narrativa espontânea os valores foram: G-I, 0% N.I., 100% P.I. e 0% M.I. G-II, 62% N.I., 38% P.I. e 0% M.I. G-III, 56% N.I., 44% P.I. e 0% M.I. G-IV, 60% N.I., 30% P.I. e 10% M.I.

Discussão

Com relação ao tempo de narrativa os grupos etários não diferiram significativamente, mas em situação de produção de narrativa com apoio visual (livro sem texto) o tempo foi maior sugerindo que esse apoio em ilustrações e a questão utilizada para iniciar o relato pessoal são variáveis importantes. Assim sendo, o uso de ilustrações poderia desencadear narrativas mais extensas, e para narrar espontaneamente deve existir intenção, iniciativa e interesse do narrador em evocar e transmitir linguisticamente a experiência vivenciada¹¹. Aos quatro anos as relações intermediárias não visíveis na figura estão presentes nas narrativas infantis^{12,15,11}. Para iniciar o relato pessoal, nessa pesquisa, foi realizada a questão "o que você fez hoje?", considerando que as crianças falam inicialmente sobre fatos rotineiros e familiares relatando suas próprias experiências a partir de 2 anos^{15,11,14,12}. As situações de interação em grupo e lúdicas já foram mencionadas como promotoras de aumento do tempo e da complexidade da estrutura narrativa¹¹.

O maior tempo de pausa em narrativa com livro estaria relacionado a lacunas cognitivas e linguísticas evidenciando o processo gradual de formação de conceitos, itens lexicais e assimilação de regras sintáticas para a estruturação do discurso narrativo^{18,6,11}. Essa também seria uma estratégia para que o narrador tivesse maior tempo para buscar reparações de erros na produção discursiva ou mesmo para acompanhar ações como mudanças de página do livro¹⁸.

A ausência de significância estatística nos grupos etários considerando o valor do tempo de narrativa e de pausa é um resultado que não corrobora estudos anteriores¹⁸⁻¹⁹ que indicaram uma relação inversamente proporcional entre o processo gradual de desenvolvimento linguístico e a interrupção do discurso narrativo.

TABELA 2. Comparações para a variável número de palavras.

Comparações	Estimativas**	P-Valor
livro (grupo I - grupo II)	2,48	0,25
livro (grupo I - grupo III)	0,36	0,92
livro (grupo I - grupo IV)	1,34	0,80
livro (grupo II - grupo III)	-2,12	0,37
livro (grupo II - grupo IV)	-1,14	0,77
livro (grupo III - grupo IV)	0,97	0,64
narrativa espontânea (grupo I - grupo II)	1,12	0,60
narrativa espontânea (grupo I - grupo III)	1,70	0,65
narrativa espontânea (grupo I - grupo IV)	1,93	0,72
narrativa espontânea (grupo II - grupo III)	0,58	0,80
narrativa espontânea (grupo II - grupo IV)	0,81	0,83
narrativa espontânea (grupo III - grupo IV)	0,23	0,91
grupo I (livro - narrativa espontânea)	2,31	0,19
grupo II (livro - narrativa espontânea)	0,95	0,44
grupo III (livro - narrativa espontânea)	3,65	< 0,01*
grupo IV (livro - narrativa espontânea)	2,91	< 0,01*

Legenda: *dados significativos (p-valor d" 0,05); **foi feita uma transformação raiz quadrada nos dados.

TABELA 3. Associação entre os grupos etários e intervenções realizadas para a situação de Livro e Narrativa Espontânea.

Tipo	Grupo	Categoria			Total
		NI	PI	MI	
livro	GI	1 25%	1 25%	2 50%	4
	GII	3 38%	4 50%	1 12%	8
	GIII	8 89%	0 0%	1 11%	9
	GIV	7 70%	3 30%	0 0%	10
	Total	19	8	4	31
NE	GI	0 0%	4 100%	0 0%	4
	GII	5 62%	3 38%	0 0%	8
	GIII	5 56%	4 44%	0 0%	9
	GIV	6 60%	3 30%	1 10%	10
	Total	16	14	1	31

Legenda: *P-valor da relação categoria-grupo para o tipo "Livro" = 0,03; **P-valor da relação categoria-grupo para o tipo "Narrativa Espontânea" = 0,20; G = grupo; NE = narrativa espontânea.

O número de palavras foi significativamente menor nas amostras de narrativa espontânea em comparação com a narrativa com apoio visual para os grupos G-III e G-IV, sugerindo novamente que para narrar espontaneamente é preciso ter intenção e motivação aliados as habilidades cognitivas e linguísticas. As ilustrações contribuiriam para a construção do sentido da história e sua estruturação linguística, pois poderiam ampliar as possibilidades semânticas e facilitar o acesso lexical, visto que o narrador teria na ilustração o seu referente²⁵. Aos três anos os relatos deveriam ser compostos por períodos simples e complexos, por marcadores de narrativa e palavras de com significado lexical, gramatical relacional e contextual¹¹⁻¹².

Constatou-se que com o aumento da idade diminui-se a intervenção do interlocutor com maior frequência de indivíduos dos grupos mais novos (G-I e G-II) na categoria "Muita Intervenção" (M.I) e menor número de indivíduos destes mesmos grupos etários na categoria "Nenhuma Intervenção" (N.I) no contexto de narrativa com apoio visual (livro sem texto) com p-valor = 0,03. Esse dado já foi discutido na literatura¹¹ e explica que o grau de participação do adulto é maior na

fase inicial do desenvolvimento do discurso narrativo onde há a construção conjunta e com o aumento dos recursos lingüísticos e cognitivos vai diminuindo até a criança chegar a narrar sozinha. Em relação à narrativa espontânea os achados não foram significativos. Na narrativa fictícia observa-se a presença de elementos secundários, inserção de fatos não verdadeiros, mas ainda pode ocorrer o auxílio esporádico do adulto relacionado a coerência e a coesão do discurso^{17,9,11}.

Conclusão

As crianças apresentaram uma narrativa mais extensa no contexto de relato com livro sem palavras em relação ao contexto de narrativa espontânea, porém, sem diferenças significativas entre as idades. Este fato mostra que diferentes contextos narrativos influenciam na produção desta. Assim, na prática clínica, a coleta de várias situações narrativas para comparação entre elas pode ser um procedimento eficaz para avaliação e diagnóstico do aspecto narrativo e da linguagem como um todo. O estudo permitiu ainda concluir que a participação do interlocutor faz-se menos necessária conforme aumenta a idade do narrador.

Referências Bibliográficas

1. Souza APR, Sperb CB. Desempenho narrativo de sujeitos com distúrbio/atraso fonológico. Rev. Cefac. 2009 Jul-Set;11(3):389-95.
2. Mandrá PP. Processos argumentativos durante a aquisição da linguagem. In: VII Jornada de Fonoaudiologia, 2006, Ribeirão Preto. Anais da VII Jornada de Fonoaudiologia; 2006.
3. Largo M, ZINI TC, Ascencio-Ferreira VJ. A narrativa da criança e do adolescente na deficiência mental. Revista Fonoaudiologia Brasil, Brasília (DF). 2003. junho p. 43-7.
4. Dadalto EV, Goldfeld M. Características comuns à narrativa oral de crianças na pré-alfabetização. Rev. Cefac. 2009 Jan-Mar;11(1):42-9.
5. McCabe A, Bliss L, Bennett GBM. Comparison of personal versus fictional narratives of children with language impairment. American Journal of Speech-Language Pathology. 2008 May;17:194-206.
6. Vieira AG, Sperb TM. O brincar simbólico e a organização narrativa da experiência de vida na criança, Psicologia: Reflexão e Crítica. 2006;20(1):9-19.
7. Brandão L, Smith V, Sperb TM, Parente MAMP. Narrativas Intergeracionais. Psicologia: Reflexão & Crítica. 2006;19(1):98-105.
8. Bishop DVM, Norbury CF. Narrative skills of children with communication impairments. Int. J. Lang. Comm. Dis. 2003;38:287-313.
9. Shiro M. Genre and evaluation in narrative development. J. Child Lang., London. 2003;30:165-95.
10. Vieira AG. Do conceito de estrutura narrativa à sua crítica.in psicologia: reflexão e crítica. 2001;14(3):599-608.
11. Perroni MC, O Desenvolvimento do Discurso Narrativo. São Paulo: Martins Fontes; 1992.
12. Zorzi JL, Hage ARV. Protocolo de observação comportamental: avaliação da linguagem e aspectos cognitivos. São José dos Campos: Pulso; 2004.
13. Goulart CMT. Histórias de criança: as narrativas de crianças asmáticas no brincar. Psicologia: reflexão e crítica. 2003;16(2):355-65.
14. Artoni AL, Caracterização de narrativas de crianças de 5 e 6 anos: correlações entre episódios e ações. 104 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios da Comunicação Humana) - Universidade Federal de São Paulo, São Paulo; 2001.

15. Hickmam M. Capítulo 7 - Organização do discurso e do desenvolvimento da referência à pessoa, espaço e tempo, p. 165-83. in: Fletcher P e Macwhinney BC. *Compêndio da linguagem da criança*, Porto Alegre: Artes Médicas; 1997.
16. Castilho AT. Descrição, história e aquisição do português brasileiro - Estudos dedicados a Mary Aizawa Kato, Maria Aparecida C. R. Torres Morais, Ruth Elizabeth Vasconcellos Lopes, Sônia Maria Lazzarini Cyrino e Ataliba Teixeira de Castilho (orgs)/ São Paulo: Fapesp, Campinas: Pontes Editores; 2007.
17. Brockmeier JE, Harré R. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. *New School University New York/ Freie Universität Berlin 18 Rom Georgetown University Washington, DC/ Psicologia: Reflexão e Crítica*. 2003;16(3):525-35.
18. Guo L, Tomblin JB, Samelson V. Speech disruptions in the narratives of english-speaking children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2008 jun;51:722-38.
19. Rispoli M, Hadley P. The leading edge: the significance of sentence disruptions in the development of grammar. *Journal of speech, language and Hearing research*. 2004;44:1131-43.
20. Westerveld MF e Gillon GT. Oral narrative intervention for children with mixed reading disability. *Child Language Teaching and Therapy*. 2008;24(1):31-54.
21. Xavier M. *O dia-a-dia da Dada*. 18ª ed. Belo Horizonte: Formato; 1987.
22. Barros DLP. Entre a fala e a escrita: algumas reflexões sobre as posições intermediárias In: Preti D. (org.) *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Humanitas/Projeto NURC-SP. 2001 vol. 4.
23. Schall R. Estimation in generalized linear models with random effects. *biometrika*. 1991;78(4):719-27.
24. GM. Campos, *Estatística Prática para Docentes e Pós-Graduandos*. Disponível em: www.forp.usp.br/restauradora/gmc/gmc_livro/gmc_livro_cap19.html. Atualizada em 19/1/2001. Acessada em 11/6/2010.
25. Ramos FB, Panozzo NSP. O processo de construção do sentido em narrativas infantis. In: *V Congresso Internacional de Educação: os desafios no processo ensino-aprendizagem*, 2004, São Luís. *Anais do V Congresso Internacional de Educação*. João Pessoa : UFPB - Editora Universitária; 2004. p. 420-420.