

Falar para lembrar

Tipo de discurso e recordação de intervenção

ISABEL MATTA (*)
SALLY REBELO (**)
CÁTIA MARTINS (**)

INTRODUÇÃO

Desde os trabalhos de Mandler (1983) e Nelson (1985, 1986) que se tem consolidado a ideia da importância das estruturas esquemáticas na organização do conhecimento da criança. São múltiplos os trabalhos desenvolvidos no sentido de verificar empiricamente, a hipótese de que o conhecimento sobre acontecimentos se começa a organizar de forma esquemática.

Os esquemas são estruturas representacionais que fornecem um conjunto organizado de expectativas sobre uma situação. Cenas, *scripts* e histórias são tipos de conhecimento esquematicamente organizado, que podem ser activadas em determinadas situações e guiar a compreensão, a acção e posterior recordação (Howard, 1987; Matta, 2000; Nelson, 1996; Nelson, 2000).

A memória, tal como todas as funções psicológicas está sujeita a um processo de desenvolvimento de natureza sócio-cultural.

Desde o primeiro ano de vida, que a criança

vai construindo representações organizadas de situações rotineiras socialmente organizadas e, desde as primeiras palavras que começa a fazer referências ao passado. Este processo é claramente orientado pelo adulto, quer no seu conteúdo quer na sua organização (Hudson & Fivush, 1990). As crianças aprendem as formas e as funções de falar do passado pela participação em situações com outros que os orientam nesse processo (Bauer, Wenner & Kroupina, 2002; Reese, Haden & Fivush, 1993; Welch-Ross, 1997).

Mas falar do passado e partilhar memórias exige uma recordação organizada e uma narrativa coerente com o acontecimento a relatar e o ponto de vista do outro (Labov, 1982; Peterson & McCabe, 1982; Lapsley, 1986) e uma das dificuldades da criança é precisamente como organizar a sua experiência pessoal numa narrativa coerente. É no decurso da interacção social com o adulto e com a sua ajuda, que a criança aprende a memorizar, organizar, avaliar e narrar as suas experiências.

A linguagem vai possibilitar uma re-organização da experiência vivida, uma reconstrução a um nível simbólico de uma experiência agida. Um dos factores importantes para uma boa recordação e organização de um acontecimento, reside na presença de relações causais e temporais entre os elementos (Bauer & Mandler, 1990).

(*) Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa. UIPCDE.

(**) Psicóloga.

Por tal, a linguagem pode funcionar como organizador da memória, se houver uma narrativa verbal a acompanhar um acontecimento pode ser gerada uma representação mais rica e organizada na memória (Nelson, 1993; Nelson & Fivush, 2000).

Dados empíricos revelam que a memória de histórias inclui imagens visuais. E, Johnson-Laird (1983) refere que as histórias são representadas como modelos mentais, representações globais que integram informações de diferentes partes da história, imaginando e relacionando a informação verbal com o mundo real ou seja o acontecimento. Deste modo, a associação da informação dada ao estímulo visual correspondente, contribui para uma melhor associação, compreensão e recordação do acontecimento.

Ao existir uma relação entre o estímulo visual e a informação apresentada é facilitada construção de um sentido e a recordação (Cohen, 1996). Esta ideia é verificada em vários trabalhos (Guerreiro & Matta, 2002; Pipe, 1996, citado por Nelson & Fivush, 2000), que mostram que uma verbalização coerente, a acompanhar o acontecimento, conduz a uma recordação com mais informação e menos intrusões e ainda a relatos mais organizados do que a simples participação nas acções sem este acompanhamento verbal. Este facto levou mesmo Nelson e Fivush (2000), a referir que uma narrativa verbal coerente a acompanhar um acontecimento facilita a criação de uma representação mais organizada na memória.

MÉTODO

Objectivo

Em ambos os estudos (Quadros de Picasso e Visita ao Oceanário de Lisboa) o nosso objectivo foi estudar o efeito mediador da estrutura discursiva (Formato Descritivo/ Formato Narrativo) na retenção e posterior recordação da informação respeitante às situações estudadas, em crianças pequenas.

Hipótese: Esperava-se que as crianças beneficiassem das situações de verbalização, comparativamente com a de não-verbalização e que a situação Narrativa fosse superior à Descritiva nas,

- Capacidade de retenção e posterior recordação da informação (verbalizada e informação exterior visualizada)
- Organização e consolidação dessa informação.

ESTUDO 1 – QUADROS DE PICASSO

Amostra

32 crianças do pré-escolar de 5/6 anos de idade (sexo: F – 18; M – 14) e 36 crianças de 6/7 anos do 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (sexo: F – 20; M – 16) e de nível sócio-cultural médio-alto.

Metade dos elementos de cada grupo recebeu informação segundo um formato Narrativo, a outra metade segundo um formato Descritivo (Pré-escolar: 16 – Grupo Descritivo, 16 – Grupo Narrativo; 1.º Ciclo: 18 – Grupo Descritivo; 18 – Grupo Narrativo).

Instrumentos

A situação experimental consistiu em mostrar às crianças uma figura representando um quadro de Picasso e dar um conjunto de informações relativas ao quadro enquadradas numa estrutura discursiva do tipo narrativo ou descritivo.

A informação apresentada às crianças foi objecto de estudo prévio. Começou por se mostrar a crianças da mesma idade seis quadros do autor. Pedindo-se de seguida para fazerem um desenho sobre o quadro que mais tinham gostado. Os quadros preferidos foram: *El Matador* e *Uma mulher sentada com chapéu azul e vermelho*. Uma vez seleccionados os quadros organizou-se um conjunto de informações para transmitir às crianças na situação experimental, a que se deu um formato narrativo:

Era uma vez um pintor que se chamava Picasso. Certo dia resolveu pintar um quadro a que chamou El Matador, que quer dizer O Toureiro.

Foi buscar uma tela, pegou nas tintas e pincéis e começou a pintar. Primeiro pe-

gou no amarelo, no laranja e no castanho e pintou o chão da arena. De seguida pintou as paredes com azul, branco e preto. Por fim, resolveu pintar o toureiro: pegou no seu pincel e pintou um grande chapéu preto, castanho e cinzento. Mas, não parou por aqui: pintou a cara do toureiro com cores escuras e, a seguir pintou a roupa cheia de cores: com amarelo, vermelho, verde e branco.

Mas, faltava qualquer coisa... o que seria? Era a espada na mão direita, com uma lâmina de dois gumes.

Depois de ter terminado pendurou o quadro numa parede e apreciou-o todo contente.

A informação em formato descritivo foi construído a partir do anterior, mantendo a mesma informação e retirando as marcas narrativas.

Procedimentos

Após um período de familiarização com o experimentador, cada criança foi observada na sua escola em dois momentos. Na primeira situação o experimentador dizia que era uma professora de uma escola isolada e com poucas crianças e que ia contar uma história (ou falar) sobre um pintor. Dizia ainda para ouvirem com muita atenção, pois a seguir iriam repetir, como soubessem, para o gravador. Deste modo quando a “professora” chegasse à sua escola os seus alunos poderiam ouvir e ficariam muito contentes.

Após o experimentador ter dado a informação segundo o formato experimental previamente seleccionado (Descritivo/Narrativo) gravava em áudio o depoimento da criança (pós-teste imediato). Passadas duas semanas o mesmo experimentador voltou à escola e realizou nova entrevista às crianças, pedindo-lhes para recontar o que se lembravam da sessão anterior (pós-teste diferido).

Descodificação e Tratamento de dados

Os discursos das crianças foram gravados em áudio e após transcrição foram divididos em unidades mínimas de informação. Estas unidades foram posteriormente codificadas segundo uma dupla categorização:

- 1) Informações *Verbalizadas* durante a sessão experimental com ou sem confirmação no estímulo visual;
- 2) Informações *Inventadas* – Informações não verbalizadas, sem possibilidade de confirmação no estímulo visual e inadaptadas (*e.g.*, Um senhor chamado piloto; tinha um vestido às risquinhas).

Foi ainda realizada uma *análise global* da complexidade do discurso das crianças usando uma grelha baseada em Esperet (1984) em que se considerou três níveis: um nível mais elementar (Nível 0) em que a criança enumera ou nomeia os elementos soltos memorizados (*e.g.*, A roupa... chapéu... da parede... A... as mãos... mais nada). Um nível intermédio (Nível 1) em que já há referência a acções simples e constrói algumas frases com estrutura básica até um terceiro nível (Nível 2) em que maior complexidade nas acções descritas e nas estruturas frásicas utilizadas. Há ainda recurso a marcas discursivas (*e.g.*, Havia um pintor que se chamava Picasso... tinha pincéis e resolveu pintar um quadro. Primeiro pintou a areia e as paredes... e só depois o Toureiro. Pintou o chapéu de branco, cinzento e azul. Depois a roupa pintou...).

Os dados foram classificados segundo este sistema e posteriormente sujeitos a análise estatística não-paramétrica (na comparação intra-grupo *Teste Wilcoxon* e inter-grupo o *Teste Mann-Whitney*).

Resultados

Comparação entre o Grupo Descritivo e Narrativo nos dois níveis de idade

Procederemos primeiro à comparação nos dois níveis de idade entre os dois grupos que haviam recebido informação sobre o quadro, mas segundo um formato diferente: Descritivo e Narrativo.

A observação do Quadro 1 e 2 e da Figura 1 permite-nos de imediato afirmar que existem alguns aspectos a assinalar no que respeita à idade das crianças e ao tipo de discurso utilizado na passagem de informação:

- Embora na globalidade exista uma tendência para o grupo do 1.º Ciclo se recordar de mais informação do que as crianças da Pré-primária, quer no primeiro quer no segun-

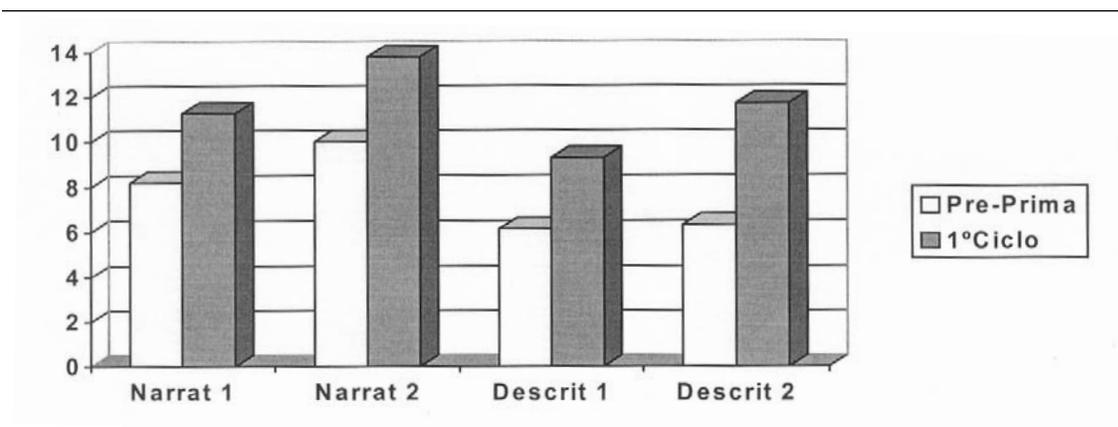
QUADRO 1

Grupos da Pré-primária e do 1.º Ciclo. Médias e Desvios-padrão (entre parêntesis) relativos aos Grupos Descritivo e Narrativo no Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º)

	Grupos da Situação Experimental							
	Pré-primária				1.º Ciclo			
	Grupo Descritivo		Grupo Narrativo		Grupo Descritivo		Grupo Narrativo	
	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º
Informações Verbalizadas	6.13 (3.24)	6.33 (4.78)	8.20 (5.80)	10.00 (7.24)	9.29 (4.13)	11.71 (4.98)	11.26 (6.12)	13.79 (6.30)
Informações Inventadas	1.13 (2.03)	2.13 (4.22)	2.20 (2.54)	3.00 (2.42)	1.94 (2.38)	1.88 (2.99)	1.84 (2.32)	2.00 (2.05)
Total Informação Relatada	7.26 (4.15)	8.46 (5.88)	10.40 (5.30)	13.00 (7.90)	11.23 (4.36)	13.59 (6.50)	13.11 (4.36)	15.79 (7.38)

FIGURA 1

Grupos Descritivo e Narrativo. Retenção de Informação pelas crianças nos dois níveis e idade (Pré-primária e 1.º Ciclo) no Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º)



do pós-teste, quando se analisa cada uma das situações experimentais verifica-se que esta diferença só é significativa na situação em que se utilizou o formato descritivo: existe uma superioridade significativa das crianças do 1.º Ciclo no pós-teste imediato e diferido.

- Não existem diferenças significativas entre

as crianças da Pré-primária e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na quantidade de informação inventada (na globalidade, nos dois tipos de discurso e nos dois pós-testes).

Quando se compara a retenção de informação entre as crianças da situação descritiva e narrativa, em cada grupo de idade e em cada um dos momentos de avaliação, nota-se existir uma ten-

dência geral para haver uma superioridade na retenção de informação nas crianças da situação narrativa, mas só na Pré-primária e na avaliação em diferido é que esta superioridade se revelou estatisticamente significativa ($Z = -1.919$; $p = .055$).

A comparação intra-grupo da quantidade de informação retida consoante o formato de discurso revela que ambos os grupos de idade beneficiaram da situação em que a informação foi enquadrada numa estrutura Narrativa. Nesta situação experimental existe um aumento significativo da informação recordada entre a primeira e a segunda avaliação quer na Pré-primária quer no 1.º Ciclo (Quadro 3).

Contrariamente às crianças da Pré-primária ($Z = -.236$; $p = .813$), as crianças do grupo do 1.º Ciclo também revelam um aumento significativo da informação recordada do pós-teste imediato para o diferido na situação Descritiva.

O tipo de discurso não introduz diferenças significativas na informação inventada em ambos os grupos (Pré-primária e 1.º Ciclo) nos dois pós-testes.

Comparação da organização do discurso

O teste de Qui-Quadrado revela uma associação entre o tipo de discurso utilizado e a organi-

zação e complexidade do relato das crianças nos dois pós-testes e em ambas as idades.

Na avaliação imediata do pré-escolar 93% das crianças da situação experimental descritiva tiveram um discurso relativamente pobre (Nível 0 ou 1). Já a situação experimental narrativa desencadeou 47% de discursos de nível 2. Esta significativa diferença ($p = .004$) reaparece na avaliação em diferido, onde o número de crianças com um discurso mais complexo e organizado aumenta na situação narrativa para 62.5% ($p = .008$).

A situação é idêntica no que respeita às crianças do 1.º Ciclo: na situação narrativa 57.9% apresenta um discurso de nível 2 na avaliação imediata, enquanto a totalidade dos discursos da situação descritiva se situaram no nível 0 e 1 ($p = .001$). Na segunda avaliação esta relação acentua-se uma vez que a percentagem de crianças da situação narrativa a revelar uma boa organização do discurso aumenta para 79% ($p < .001$).

Síntese Conclusiva

A comparação da retenção de informação nos dois grupos de idade e nos dois momentos de avaliação revela que o 1.º Ciclo beneficia da situação Descritiva, mas ambos os níveis de idade beneficiaram com a situação Narrativa. Foi, no entanto, o grupo da Pré-primária que mais bene-

QUADRO 2

Grupos da Pré-primária e do 1.º Ciclo. Valores Z e níveis de significância (p) relativos ao teste Mann-Whitney nas comparações globais (Global) e nas Situações Descritiva e Narrativa no Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º)

	Grupos da Pré-primária / 1.º Ciclo					
	Global		Situação Descritiva		Situação Narrativa	
	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º
Informações Verbalizadas	-2.680 p=.007	-3.280 p=.001	-1.991 p=.046	-2.881 p=.004	-1.704 p=.088	-1.860 p=.063
Informações Inventadas	-.897 p=.370	-.169 p=.866	-.074 p=.941	-.648 p=.517	-1.557 p=.119	-1.460 p=.144
Total Informação Relatada	-2.383 p=.017	-2.199 p=.028	-1.747 p=.081	-2.157 p=.031	-1.704 p=.088	-1.060 p=.289

QUADRO 3

Grupos da Pré-primária e do 1.º Ciclo. Valores Z e níveis de significância (p) relativos ao teste Wilcoxon nas comparações entre o Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º) nas Situações Descritiva e Narrativa

	Grupos da Situação Experimental			
	Pré-primária		1.º Ciclo	
	Grupo Descritivo	Grupo Narrativo	Grupo Descritivo	Grupo Narrativo
	1.º / 2.º	1.º / 2.º	1.º / 2.º	1.º / 2.º
Informações Verbalizadas	-0.236 p=.813	-2.605 p=.009	-2.152 p=.031	-2.289 p=.022

ficiu com a estrutura narrativa: a comparação da retenção de informação destas crianças, nas duas situações (Narrativa/Descritiva) revela uma franca superioridade da situação narrativa e uma consolidação bastante superior dos conhecimentos adquiridos entre as duas entrevista de avaliação (imediate e diferida).

Esta conclusão é aliás reforçada pela análise relativa à organização dos relatos das crianças: em ambos os níveis de idade o formato narrativo, adoptado quando da passagem de informação às crianças, revelou-se bastante útil na configuração do discurso das crianças, funcionando como estrutura organizadora da informação recordada posteriormente.

ESTUDO 2 – RECORDAR UMA VISITA AO OCEANÁRIO DE LISBOA

Amostra

136 crianças (45 – Grupo Sem Verbalização; 46 – Grupo Descritivo; 45 – Grupo Narrativo) de 6/7 anos e de ambos os sexos frequentando o 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de nível sócio-cultural médio-alto.

Situação e Instrumentos

A situação seleccionada foi uma visita ao Ocea-

nário de Lisboa, dada a sua pronta disponibilidade em colaborar e visto corresponder ao objectivo de realizar o estudo numa situação real de visita a um museu. Associando-se ao facto de ser uma instituição recente, diminuindo a probabilidade de já ter sido visitada pelas crianças, sendo um acontecimento pouco familiar, mas com uma forte organização lógica, causal e temporal, facilitando deste modo a sua recordação.

A informação a apresentar às crianças foi objecto de detalhada preparação prévia. Foi seleccionada uma espécie animal que despertasse interesse, curiosidade e simpatia, mas que não fosse conhecida das crianças, não fosse trabalhada na sala de aula (antes e imediatamente após a visita) nem na aula preparatória da visita no Oceanário.

O local da espécie no Oceanário também foi relevante, não deveria haver muitas espécies para facilitar a concentração da atenção na espécie visada. Escolheu-se a Zona Antártica e os Pinguins. Respeitando estas condições foram elaborados vários instrumentos plausíveis que após uma análise com a equipa do Oceanário e pré-testagem, numa visita com crianças em condições idênticas à do desenrolar do estudo experimental, foram afinados na sua extensão, apelatividade e organização.

A *história* utilizada para além das condições referidas obedece ainda à estrutura proposta por Mandler (1984) e adoptada por Cohen (1996) sendo a seguinte:

Certo dia, nasceu aqui um Pinguim cha-

mado Camões. Ele gostava muito de partir em aventuras com os seus amigos. Nas suas aventuras descobriram que um deles conseguia mergulhar até quase 250 metros de profundidade, que outro nadava à velocidade de 40 km/h e conseguiam estar 18 minutos debaixo de água. Eles até perceberam porque é que usavam pulseiras nas asas... era para os homens saberem quem eles eram. Só não conseguiam voar como as suas amigas andorinhas do mar. Mas eles perceberam porquê: as suas asas eram muito pequenas e o seu grosso casaco de penas também não ajudava. Como eles descobriram que conseguiam fazer tantas coisas, foram comer a sua comida preferida: filetes de arenque.

O texto **descritivo** foi construído a partir do anterior, mantendo a mesma informação e retirando as marcas narrativas.

Procedimentos

Após o contacto inicial com o *Oceanário de Lisboa* foram realizadas várias reuniões para discussão de procedimentos, construção de instrumentos e selecção da população participantes no estudo.

Seguiu-se o contacto com as escolas, o esclarecimento dos objectivos e procedimentos do estudo.

No dia da visita ao *Oceanário* o experimentador esteve presente familiarizando-se com as crianças e esclarecendo dúvidas com o professor.

A visita foi orientada por um guia do *Oceanário* que havia já participado nas reuniões prévias. A visita deveria decorrer normalmente salvo na zona experimental – Zona Antártica – onde o guia deveria evitar questões e onde cada grupo a par com um período de observação não tinha informação verbal (Grupo Sem Verbalização) ou recebia informação verbal de forma descritiva (Grupo Descritivo) ou narrativa (Grupo Narrativo). O tempo de permanência dos 3 grupos no local foi controlado de forma a ser idêntico.

No dia seguinte à visita o experimentador deslocou-se às escolas de forma a recolher os dados do primeiro pós-teste (imediatos). Num local sossegado cada criança foi entrevistada sobre o que se recordava da visita realizada no dia anterior

especificamente sobre a zona/tanque dos pinguins. Os relatos das crianças foram gravados em áudio.

Numa última fase, e duas semanas após a visita ao *Oceanário*, as escolas foram de novo contactadas para novo registo da recordação das crianças (pós-teste diferido).

Descodificação e Tratamento de dados

As gravações áudio dos discursos das crianças foram integralmente transcritas, divididas em unidades mínimas de informação. Estas unidades foram posteriormente codificadas segundo uma dupla categorização:

Informações Verdadeiras:

- Informações Verbalizadas durante a visita com ou sem confirmação no estímulo visual;
- Informações não verbalizadas e susceptíveis de serem confirmadas pela Informação Exterior.

Informações Inventadas – Informações não verbalizadas durante a visita, sem possibilidade de confirmação no estímulo visual e inadaptadas.

As informações dadas pelas crianças foram classificadas segundo este sistema e posteriormente sujeitas a análise estatística não-paramétrica (na comparação intra-grupo *Teste Wilcoxon* e inter-grupo *Teste Mann-Whitney*).

Resultados

Os dados relativos à recordação do Tanque dos Pinguins da visita ao *Oceanário de Lisboa*, a partir dos relatos das crianças, que haviam recebido ou não informação verbal, no pós-teste imediato e em diferido está representada nos Quadros 4 e 5 e na Figura 2.

No Quadro 4 apresenta-se uma síntese dos resultados encontrados nos três grupos experimentais nos primeiro e segundo pós-testes, relativamente ao total de informação relatada pelas crianças e sua distribuição pelas categorias Informação *Verdadeira* (Verbalizada e Exterior) e *Inventada*.

Uma primeira análise global entre dos resultados revela uma supremacia dos grupos que receberam informação verbal (Grupo narrativo + descritivo) face ao grupo que não recebeu informação verbal (Grupo sem verbalização) no:

QUADRO 4

Médias e Desvios-padrão (entre parêntesis) relativos aos Grupos Com Verbalização (Descritivo e Narrativo) e Sem Verbalização no Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º)

	Grupos da Situação Experimental							
	Grupo Descritivo		Grupo Narrativo		Total			
					Grupo C/ Verbaliz.		Grupo S/ Verbaliz.	
1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º	
Informações Verbalizadas	2.35 (3.03)	2.85 (3.04)	3.96 (3.54)	4.04 (3.18)	3.14 (3.37)	3.44 (3.15)	.69 (1.01)	.60 (.84)
Informações Exteriores	.41 (.65)	1.05 (1.80)	1.09 (1.46)	1.22 (1.51)	.75 (1.17)	1.13 (1.65)	1.42 (1.25)	1.60 (1.67)
Informações Verdadeiras	2.76 (3.16)	4.02 (4.22)	5.04 (4.22)	5.27 (3.76)	3.89 (3.87)	4.65 (4.02)	2.11 (1.58)	2.20 (1.94)
Informações Inventadas	.41 (.83)	1.32 (3.13)	1.60 (3.60)	1.20 (1.62)	1.00 (2.65)	1.26 (2.47)	1.40 (1.89)	1.16 (1.33)
Total Informação Relatada	3.17 (3.54)	5.34 (6.74)	6.64 (6.81)	6.44 (4.37)	4.89 (5.66)	5.90 (5.66)	3.51 (2.53)	3.36 (2.02)

- Total de informação verdadeira recordada ($Z = -3.500$; $p < .001$)
- Total de informação verbalizada ($Z = -5.694$; $p < .001$).

Não existem diferenças significativas na informação inventada e o grupo que não recebeu informação verbal recorda mais informação exterior ($Z = -2.62$; $p = .009$).

A comparação entre os três grupos Sem Verbalização / Descritivo / Narrativo (*Kruskal Wallis Test*) revelou diferenças entre os três grupos no que respeita à:

- Informação Verdadeira recordada ($X = 18.42$; $p < .001$)
- Informação Verbalizada ($X = 37.91$; $p < .001$)
- Informação Inventada ($X = 6.049$; $p = .049$)
- Informação Exterior ($X = 9.754$; $p = .008$).

Procederemos de seguida a uma análise mais detalhada da recordação das crianças (Quadro 5).

Comparação entre Situações de Verbalização e não-Verbalização

A comparação entre o grupo que não recebeu informação verbal (Grupo Sem Verbalização) e os grupos a quem foi dada informação verbalizada é possível ser visualizada na Figura 2.

Podemos concluir a partir da observação dos dados que:

- Não existem diferenças significativas entre o Grupo Sem Verbalização e o Grupo Com Verbalização (Narrativo + Descritivo) no Total de Informações Relatadas pelas crianças no primeiro pós-teste. Já na avaliação em diferido o Grupo Com Verbalização emite significativamente mais enunciados.
- Nas duas avaliações são as crianças do Grupo Com Verbalização que recordam em média mais Informações Verdadeiras.
- Na avaliação imediata são as crianças do Grupo Sem Verbalização que emitem signi-

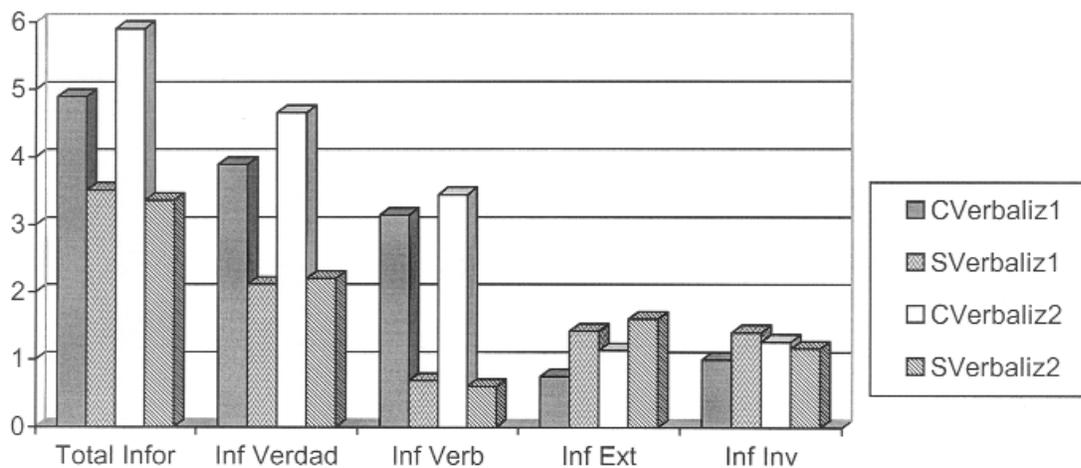
QUADRO 5

Valores Z e níveis de significância (p) relativos ao teste Mann-Whitney nas seguintes comparações: Grupo Com e Sem Verbalização, Grupo Descritivo, Narrativo e Sem Verbalização no Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º)

		Comparações dos Grupos da Situação Experimental							
		Pós-testes							
	S/ Verbaliz./ C/ Verbaliz.		Descritivo/ S/ Verbaliz.		Narrativo/ S/ Verbaliz.		Descritivo/ Narrativo		
	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º	1.º	2.º	
Informações Verbalizadas	-4.238 p<.001	-5.947 p<.001	-2.531 p=.011	-4.494 p<.001	-4.893 p<.001	-5.951 p<.001	-2.394 p=.017	-2.081 p=.037	
Informações Exteriores	-3.649 p=.011	-1.762 p=.078	-4.469 p<.001	-1.912 p<.056	-1.793 p=.073	-1.128 p=.259	-2.562 p=.010	-.663 p=.508	
Informações Verdadeiras	-2.040 p=.041	-3.789 p<.001	-.065 p=.948	-2.338 p=.019	-3.489 p<.001	-4.199 p<.001	-2.812 p=.005	-2.119 p=.034	
Informações Inventadas	-2.555 p=.011	-.644 p=.519	-3.755 p<.001	-.806 p=.420	-.677 p=.498	-.309 p=.757	-3.001 p=.003	-.358 p=.721	
Total Informação Relatada	-.713 p=.476	-3.069 p=.002	-1.380 p=.168	-1.620 p=.105	-2.639 p=.008	-3.672 p<.001	-3.158 p=.002	-2.088 p=.037	

FIGURA 2

Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º). Total de Informação relatada pela criança (Total Infor) e sua categorização em Informação Verdadeira (Inf Verdad): Verbalizada pelo Experimentador (Inf Verb) e Informação Exterior (Inf Ext) e Informação Inventada (Inf Inv)



ficativamente mais informação não verbalizada pelo experimentador: Informação Exterior e Informação Inventada. Esta supremacia desaparece na avaliação seguinte.

- As crianças do Grupo Com Verbalização recordam mais informação da que foi anteriormente verbalizada durante a visita, nas duas avaliações.

A análise estatística (*Teste Wilcoxon*) revelou que no Grupo Sem Verbalização não houve evolução significativa na informação recordada entre o primeiro e o segundo pós-teste, enquanto que no outro grupo se verificou um aumento no Total de Informação relatada ($Z = -2.108$; $p = .035$). Com efeito 53% das crianças evoluíram na quantidade de informação recordada. A evolução no Grupo Com Verbalização é manifesta sobretudo ao nível da Informação Exterior recordada ($Z = -2.384$; $p = .017$).

Comparação entre o Grupo Descritivo e Narrativo e Sem Verbalização

A comparação entre os grupos Descritivo e Narrativo com o Grupo Sem Verbalização mostra que existem diferenças significativas inter-grupos a vários níveis.

Assim, a análise comparativa entre o **Grupo Descritivo** e o **Grupo Sem Verbalização** no primeiro e segundo pós-teste mostra que:

- Não existem diferenças no total de enunciados relatados pelas crianças nas duas avaliações.
- O Grupo Descritivo recorda significativamente mais informação verbalizada no primeiro momento de avaliação. Esta diferença mantém-se no pós-teste em diferido.
- O Grupo Sem Verbalização recorda mais Informação Exterior no pós-teste imediato e em diferido.
- O Grupo Descritivo recorda significativamente mais Informações Verdadeiras na avaliação em diferido, o que se deve ao aumento significativo de recordação de Informação Exterior, neste grupo, do primeiro para o segundo momento de avaliação.
- As informações Inventadas aparecem significativamente mais no Grupo Sem Verbalização na avaliação imediata. Esta diferen-

ça atenua-se com o tempo não revelando diferenças na segunda avaliação.

A comparação entre o **Grupo Narrativo** e o **Grupo Sem Verbalização** no primeiro e segundo pós-teste mostra que:

- O Grupo Narrativo revela superioridade no Total de enunciados relatados pelas crianças na primeira e na segunda avaliação.
- O Grupo Narrativo recorda significativamente mais informação verbalizada durante a visita no primeiro e no segundo momento de avaliação.
- Não existem diferenças entre os dois grupos na recordação de Informação Exterior nos dois pós-testes.
- A recordação de Informações Verdadeiras revela-se diferente na avaliação imediata e na diferida, a favor do Grupo Narrativo.
- As Informações Inventadas não revelam diferenças significativas entre grupos.

Comparação entre o Grupo Descritivo e o Grupo Narrativo

Procederemos, de seguida, à comparação entre os dois grupos que haviam recebido informação verbal no decorrer da visita ao Tanque dos Pinguins, mas segundo um formato diferente – Descritivo e Narrativo.

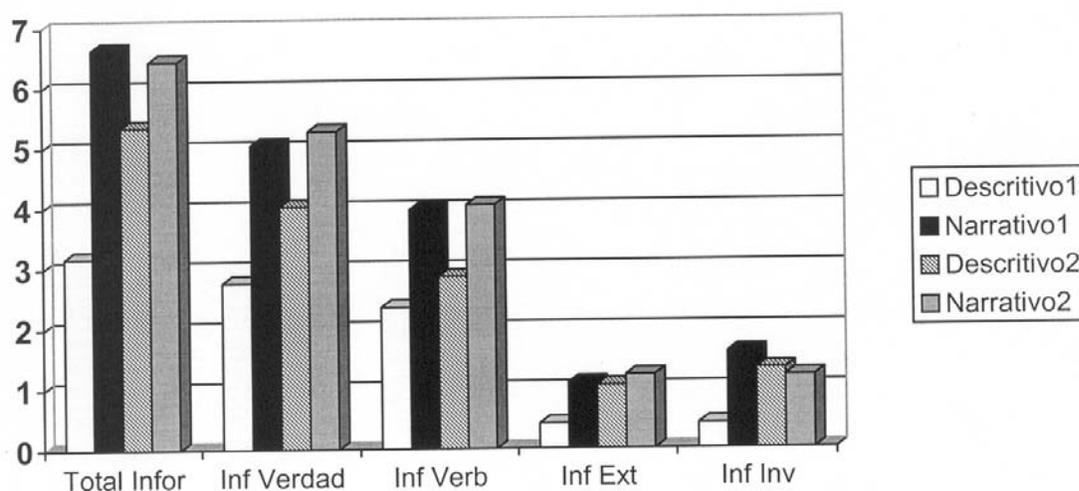
Relativamente à avaliação imediata da informação recordada pelas crianças, a observação da Figura 3 revela a supremacia do grupo a quem o guia deu informação segundo um formato Narrativo, comparativamente com o outro grupo que recebeu a mesma informação, mas de forma Descritiva. Esta observação é, aliás, confirmada pelos resultados da comparação estatística (Quadros 4 e 5).

O Grupo Narrativo revela uma superioridade significativa no Total de Informações relatadas pela criança, quer na quantidade de Informação Inventada quer na Informação Verdadeira recordada (Verbalizada e Exterior).

Os resultados na avaliação em diferido (Figura 3) revelam que a supremacia do Grupo Narrativo se mantém. Com efeito o Grupo Narrativo continua a emitir mais enunciados no segundo pós-teste e recorda-se significativamente de mais

FIGURA 3

Pós-teste Imediato (1.º) e Diferido (2.º) – Grupos Descritivo e Narrativo – Total de Informação relatada pela criança (Total Infor) e sua categorização em Informação Verdadeira (Inf Verdad): Verbalizada pelo Experimentador (Inf Verb) e Informação Exterior (Inf Ext) e Informação Inventada (Inf Inv)



Informação Verdadeira e anteriormente verbalizada na visita (Informações Verbalizadas).

A análise da evolução intra-grupo do primeiro para o segundo pós-teste mostrou que não houve alterações estatisticamente significativas no Grupo Narrativo. Já o Grupo Descritivo revelou aumentos significativos no Total de enunciados emitidos pelas crianças ($Z = -2.641$; $p = .008$) devido ao aumento na recordação de Informações Exteriores ($Z = -2.553$; $p = .011$) e Informações Inventadas ($Z = -2.808$; $p = .005$).

SÍNTESE CONCLUSIVA

A comparação entre o grupo que recebeu informação verbal, durante a visita ao tanque dos Pinguins no Oceanário, e o grupo a quem não foi dada informação verbal revelou claramente a importância da verbalização das informações para posterior recordação, nas crianças destas idades. Existem diferenças significativas na retenção, por parte das crianças, sobretudo na informação previamente verbalizada, mas curiosamente a diferença a favor do grupo sem verbalização na recordação de informação exterior, que não havia

sido comentada verbalmente, atenua-se da avaliação imediata para a em diferido.

A comparação inter-grupos não deixa dúvidas: ambos os formatos de discurso utilizados na manipulação experimental se revelaram benéficos. Quer na situação Descritiva quer na situação Narrativa as crianças recordam mais informação relativa à visita, que na situação em que o guia não deu informações verbais. Mas a comparação entre estes dois grupos de crianças que receberam informações verbais mostra claramente, que o formato narrativo foi o que se revelou mais adaptado a esta situação. Com efeito, as crianças que receberam informações segundo um formato narrativo foram as que mais recordaram informação relativa à visita.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

As primeiras memórias na criança pequena são construídas em contextos naturais sem qualquer tentativa deliberada para lembrar, não é ainda uma memória linguística/cultural, mas uma memória natural. A criança tem de aprender o

que recordar, mas sobretudo aprender a recordar (*como* recordar).

Na interação social a criança aprende a recontar experiências pessoais e a capacidade de reter e reactivar verbalmente esses acontecimentos, pela prática de os narrar ou conversar sobre eles. Assim, a criança aprende a recordar à medida que aprende a partilhar com os outros as suas experiências.

Uma primeira conclusão deste trabalho refere-se à importância da verbalização da informação pertinente para a sua posterior retenção.

Vimos que na globalidade e na avaliação imediata e em diferido as crianças do grupo que recebeu informação verbal durante a visita ao Oceanário (Grupo Com Verbalização) recordavam mais informação verdadeira do que as crianças do grupo que não recebeu informação verbal (Grupo Sem Verbalização). Esta diferença é susceptível de ser atribuída à recordação da informação verbalizada pelo experimentador, uma vez que as diferenças encontradas na recordação de informação exterior, no primeiro momento de avaliação a favor do Grupo Sem Verbalização, se atenuaram com o tempo e com um aumento significativo na recordação de informação exterior do outro grupo, o que significa que a verbalização não inibe a atenção das crianças para o que se passa à sua volta.

Apesar das crianças da situação sem verbalização revelarem uma recordação do acontecimento, não beneficiaram das pistas do adulto sobre o que era relevante no acontecimento, os aspectos, acções e relações fundamentais. As informações verbais dadas pelo adulto facilitaram a produção da representação do acontecimento apresentado (Bauer & Mandler, 1990; Slackman, Hudson & Fivush, 1986).

Na situação de ausência de verbalização a recordação de informação é mais dependente de pistas exteriores. A procura de resolução de ambiguidades (Nelson, 1990), e na ausência das pistas verbais, conduziu a uma maior invenção e a adições em relação à informação inicialmente apresentada. Assim, a verbalização do adulto beneficiou as crianças das situações verbais, facilitando o desenvolvimento de actividades mentais que pudessem organizar, categorizar e relacionar aspectos do acontecimento entre si e com conhecimentos que as crianças já dispunham na sua memória.

A verbalização forneceu pistas para a recorda-

ção da criança e gerou uma maior fidelidade entre o que foi experienciado e o que foi recordado. A verbalização favoreceu a recordação e a narração do acontecimento por parte da criança, este facto realça a importância das práticas verbais de narrar um acontecimento enquanto meio de socialização da memória, clarificando os conteúdos e as formas de contar e recordar os acontecimentos (Bauer & Wewerka, 1995; Nelson & Fivush, 2000).

A outra conclusão refere-se à estrutura enquadadora da informação transmitida (formato de discurso). Nas duas situações estudadas, as crianças do Pré-escolar e do 1.º Ciclo beneficiaram quando a informação foi enquadrada numa estrutura narrativa comparativamente com a situação em que se recorreu à estrutura descritiva.

A construção narrativa parece estar mais dependente da memória episódica. Pelo contrário, o script, relacionado com a representação geral do acontecimento, faz apelo à memória genérica (Bruner, 1990; Nelson & Gruendel, 1986).

Assim, o formato história reenvia para o *que acontece uma determinada vez* enquanto o *script* reenviou mais para o *que normalmente acontece*. A história revelou-se eficaz nestas situações, facilitando a representação e a construção de uma descrição por parte da criança, provavelmente por não haver uma representação generalizada do acontecimento e a possibilidade de a ela recorrer para organizar a informação da situação experimentada.

Com efeito, no primeiro estudo apresentado, referente à informação dada relativamente a dois quadros de Picasso, as crianças de ambos os grupos de idade beneficiaram do enquadramento na estrutura narrativa, mas são as crianças do Pré-escolar que revelam uma franca superioridade nesta situação, na retenção de informação e na consolidação dos conhecimentos adquiridos entre os duas entrevistas de avaliação (Imediata e Diferida).

O enquadramento no formato narrativo funcionou ainda, como estrutura organizadora da informação recordada posteriormente: a análise relativa à organização dos relatos das crianças mostrou a importância do formato narrativo na configuração do discurso das crianças quando se solicitou a recordação da informação.

No estudo realizado no Oceanário, as crianças que receberam as instruções no âmbito de uma história revelaram não só uma grande capacidade

de inventar, como de reter mais informação externa e verbalizada. Estas diferenças face ao grupo que recebeu as instruções em formato descritivo atenuam-se com o tempo no que se refere à informação não verbalizada, pois na avaliação posterior só se encontram diferenças na retenção da informação que havia sido verbalizada durante a visita.

Finalmente, a consolidação do conhecimento adquirido do primeiro pós-teste para o segundo revela como a primeira verbalização foi eficaz para aumentar a recordação, favorecendo a memória de trabalho, isto é, possibilitou a manutenção, o tratamento e a disponibilização temporária de uma maior quantidade de informação.

Em síntese, a estrutura enquadradora do tipo narrativo revelou-se adequada pois para além de não inibir a efabulação e capacidade de inventar não funcionou como distractor na observação e retenção da informação exterior, mas sobretudo facilitou a retenção e organização na recordação da informação que havia sido transmitida verbalmente.

REFERÊNCIAS

- Bauer, P., & Mandler, J. M. (1990). Remembering what happened next: Very young children's recall of event sequences In R. Fivush, & J. A. Hudson (Eds.), *Knowing and remembering in young children* (pp. 9-30). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bauer, P., Wenner, J., & Kroupina, M. (2002). Making the past present: Later verbal accessibility of early memories. *Journal of Cognition and Development*, 3 (1), 21-48.
- Cohen, G. (1996). *Memory in the real world*. United Kingdom: Psychology Press.
- Fivush, R., & Hudson, J. A. (Eds.) (1990). *Knowing and remembering in young children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guerreiro, M., & Matta, I. (2003). *Helping young children to recall*. Comunicação apresentada no colóquio ECDP, Itália.
- Howard, R. W. (1987). *Concepts and Schemata*. London: Cassell.
- Hudson, J. A., & Fivush, R. (1990). Introduction: What young children remember and why. In R. Fivush, & J. A. Hudson (Eds.), *Knowing and remembering in young children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental Models*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Labov, W. (1882). Speech actions and reaction in personal narratives In D. Tannen (Ed.), *Analyzing discourse: Text and talk*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Lapsley, D. K. (1986). Commentary. *Human Development*, 39, 100-107.
- Mandler, J. M. (1983). Representation. In J. H. Flavell, & E. M. Markman (Eds.), *Handbook of Child Psychology – Cognitive Development*, 1 (4.ª ed, Vol. 3, pp. 420-494). New York: John Wiley & Sons.
- Matta, I. (2000). *Pratiques Sociales et Construction de Catégories Conceptuelles*. Lille: Presses Universitaires du Septentrion.
- Nelson, K. (1985). *Making Sense. The Acquisition of Shared Meaning*. New York: Academic Press.
- Nelson, K. (Ed.) (1986). *Event Knowledge – Structure and function in development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, LEA.
- Nelson, K. (1990). Remembering, Forgetting and Childhood amnesia. In R. Fivush, & J. A. Hudson (Eds.), *Knowing and remembering in young children* (pp. 301-316). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nelson, K. (1996). *Language in Cognitive Development: The emergence of the mediated mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nelson, K., & Fivush, R. (2000). Socialization of memory. In E. Tulving, & F. I. M. Craigh (Eds.), *The Oxford Handbook of Memory* (pp. 283-295). Oxford: Oxford University Press.
- Peterson, C., & McCabe, A. (1992). Parental styles of narrative elicitation: Effect on children's narrative structure and content. *First Language*, 12, 299-321.
- Reese, E., Haden, C. A., & Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive Development*, 8, 403-430.
- Slackman, E. A., Hudson, J. A., & Fivush, R. (1986). Actions, actors, links and goals: the structure of children's event representations In K. Nelson (Ed.), *Event Knowledge* (pp. 47-69). Hillsdale: LEA.
- Welch-Ross, M. K. (1997). Mother-Child Participation in conversation about the past: relationships to preschoolers' theory of mind. *Developmental Psychology*, 33 (4), 618-629.

RESUMO

Com o fim de aprofundar o papel mediador do formato discursivo na retenção e recordação de informação de crianças de pré-escolar e 1.º ciclo, realizaram-se dois estudos a propósito de uma pintura de Picasso e de uma visita ao Oceanário de Lisboa. Os resultados evidenciam a importância da verbalização da informação para posterior recordação e que a estrutura enquadradora do tipo narrativo é adequada nestas duas situações, pois, para além de não inibir a efabulação e

capacidade de inventar, não funcionou como distractor na observação e retenção da informação exterior, mas sobretudo, facilitou a retenção da informação previamente verbalizada e organização da recordação.

Palavras-chave: Verbalização e recordação, narrativa como organizador cognitivo, linguagem e memória.

ABSTRACT

In order to analyse the mediating role of the discursive

format in the retention and recall of information among pre-school and primary school children, two studies focusing on a Picasso painting and a trip to the Oceanário were carried out. The results demonstrate the importance of verbalisation of information for posterior recall and show that a narrative framing structure was adequate in both situations because it facilitated the retention of previously verbalised information and the organisation of recall, and did not inhibit the capacity to invent or distract from observation.

Key words: Verbalisation and recall, narrative as a cognitive organiser, language and memory.