



---

# Aquisição da linguagem: as crianças e sua atitude responsiva a perguntas abertas

## Language acquisition: children and their responsive attitude to open questions

## Adquisición del lenguaje: los niños y su actitud responsiva a preguntas abiertas

*Lourenço Chacon Jurado Filho\**  
*Jéssica Santos Cardoso Zaniboni\*\**

### **Resumo**

**Introdução :** Já em seu primeiro mês de vida, os bebês demonstram alternância na comunicação, na qual o adulto tem importante papel, assumindo turnos de interação com a criança por meio de perguntas chamadas eliciadoras. Verificar essa alternância instigou-nos a analisar atitudes responsivas de crianças para com perguntas do interlocutor adulto. **Objetivos:** (1) descrever e caracterizar os tipos de atitudes responsivas das crianças frente a perguntas abertas; (2) verificar se, nas respostas, há diferença entre os tipos desenvolvidos e não-desenvolvidos. **Material e Método :** Foram extraídos dados de 28 entrevistas (registradas em áudio e em vídeo) com quatro crianças (5-6 anos) do gênero masculino que frequentavam o nível Infantil II de uma Escola Municipal de Educação Infantil. **Resultados:** no que se refere ao primeiro objetivo, 88,7% das atitudes foram de respostas às questões, 4,7% de não-respostas e 6,6% de pedidos de confirmação. No que se refere ao segundo objetivo, 48,2% das respostas foram desenvolvidas e 51,3% não-desenvolvidas. **Conclusão:** Embora o elevado percentual de respostas indique que as crianças se mostraram sensíveis às demandas do interlocutor adulto, a pequena diferença percentual entre respostas desenvolvidas e não-desenvolvidas mostra, também, que, em grande medida, as crianças dependem de seu auxílio para desenvolverem seus enunciados, já que oscilam entre restringir-se à demanda do interlocutor ou expandi-la.

**Palavras-chave:** linguagem; desenvolvimento infantil; linguística.

\*Departamento de Fonoaudiologia; Professor do Programa de Pós-Graduação em Fonoaudiologia; Professor do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (UNESP). \*\*Graduanda em Fonoaudiologia pela UNESP

## Abstract

**Introduction:** Since their first month of life, babies already show alternation in their communication, in which adults have an important role, assuming interaction turns with the child through questions known as eliciting questions. Verifying this alternation incited us to analyze children's responsive attitudes toward the questions of the adult interlocutor. **Objectives:** (1) describe and characterize the kinds of responsive attitudes children have to open questions; (2) verify if there are any differences between the developed and non-developed kinds in the answers. **Material and method:** data were extracted from 28 interviews (recorded both in audio and in video) with four male children (5-6 years-old) who attended a public Kindergarten. **Results:** regarding the first objective, 88.7% of the attitudes were answers to the questions, 4.7% were non-responses and 6.6% were confirmation requests. Regarding the second objective, 48.2% of the answers were developed and 51.3%, non-developed. **Conclusion:** Although the high percentage of answers indicates that the children showed themselves sensitive to the demands of the adult interlocutor, the small percentage difference between developed and non-developed answers also indicates that children mostly depend on their assistance to develop their utterance since they oscillate between restricting themselves to the demand of the interlocutor and expanding it.

**Keywords:** language; child development; linguistics.

## Resumen

**Introducción:** Ya en su primer mes de vida, los bebés demuestran alternancia en la comunicación, en el que el adulto tiene importante papel por asumir turnos de interacción con el niño a través de las llamadas preguntas elicitoras. La constatación de esa alternancia de turnos nos condujo a analizar actitudes responsivas de los niños frente a preguntas del interlocutor adulto. **Objetivos:** (1) describir y caracterizar los tipos de actitudes responsivas de los niños ante preguntas abiertas; (2) constatar si, en las respuestas, existen diferencias entre tipos desarrollados y no desarrollados. **Material y Método:** Se extrajo datos de 28 entrevistas (grabadas en audio y video) con cuatro niños varones (5-6 años), alumnos del nivel Infantil II de una Escuela Municipal de Educación Infantil. **Resultados:** Con respecto al primer objetivo, el 88,7% de las actitudes fueron de respuesta a las preguntas; el 4,7%, de no-respuestas y el 6,6% de pedidos de confirmación. Respecto del segundo objetivo, el 48,2% de las respuestas fueron desarrolladas y el 51,3% no desarrolladas. **Conclusión:** Si bien el porcentaje elevado de respuestas indica que los niños se mostraron sensibles frente a los pedidos del interlocutor adulto, la pequeña diferencia porcentual entre respuestas desarrolladas y no desarrolladas señala, también, que los niños dependen en gran medida de la ayuda del adulto para desarrollar sus enunciados, dado que oscilan entre restringirse a lo solicitado por el interlocutor o a expandirlo.

**Palabras claves:** lenguaje; desarrollo del niño; lingüística

## Introdução

No campo da Fonoaudiologia, conforme vem se desenvolvendo no Brasil, embora preferencialmente as investigações sobre a aquisição da linguagem se voltem para os contextos atípicos<sup>1-4</sup>, há também trabalhos que se voltam para os contextos típicos – corrente na qual se pode incluir o presente estudo.

O destaque aos contextos típicos é feito na literatura fonoaudiológica uma vez que o processo

de aquisição da linguagem, segundo essa literatura, "(...) inicia-se desde os primeiros minutos da vida de um bebê, pois já em seu nascimento estruturas responsáveis pelo processamento da linguagem estão em desenvolvimento. O reforço para este processo decorrerá de experiências vividas, relações sociais e interações comunicativas. Em outras palavras, é possível perceber que o neurodesenvolvimento está condicionado a aspectos biológicos, sociais e ambientais"<sup>5</sup>.

Ainda segundo essa mesma literatura, antes mesmo de emitir palavras, a criança seria capaz de responder às iniciativas sociais do outro, já que qualquer som ou gesto pode ser interpretável, de forma consistente e regular, de acordo com uma função de linguagem reconhecida na linguagem do adulto. No primeiro mês de vida, a criança demonstra alternância na comunicação, inicialmente de forma não-verbal, mas gradativamente, como efeito de sua interação com a fala do adulto, de forma verbal, aprimorando sua capacidade interativa e tornando-se mais ativa na comunicação<sup>1,5</sup>.

Existem diferentes níveis nos quais as habilidades comunicativas podem ser analisadas e classificadas<sup>6,7</sup>. Um primeiro nível seria o exame das intenções comunicativas<sup>8</sup> do falante. Por exemplo, um enunciado pode ser produzido como um comentário, um pedido, um cumprimento, um protesto ou para direcionar o comportamento de outros. Nesse nível de análise, a atenção principal é para como um enunciado é codificado por um falante e/ou interpretado por um ouvinte. Um segundo nível de análise amplia esse foco para incluir a relação entre o enunciado de um falante e as necessidades de informações específicas de um ouvinte. Essas informações, não necessariamente expressas no enunciado, devem ser compartilhadas pelos parceiros de comunicação para que ele seja compreendido. Num terceiro nível, o da organização social do discurso, destaca-se a manutenção de um diálogo entre parceiros ao longo de vários turnos de conversação. Como se vê, este último nível expande ainda mais a análise das habilidades comunicativas, já que se concentra mais diretamente na natureza dinâmica e recíproca de uma interação social em curso.

Tomando por base os estudos que se voltam para os contextos típicos da aquisição da linguagem, uma questão que, até o presente momento, não tem sido objeto de investigação na literatura fonológica sobre esses contextos é a do funcionamento do par dialógico pergunta-resposta. Trata-se, porém, de questão que merece ser investigada, já que “perguntas e respostas formam uma unidade dialógica mínima fundamental para a organização conversacional”<sup>9</sup>. Alguns trabalhos<sup>10-12</sup> ilustram a importância dada a esse par, principalmente no campo da linguística interacional e conversacional.

O par dialógico é definido “por uma dupla ligação: a uma pergunta segue-se uma resposta e esta, por sua vez, é decorrente de uma pergunta”<sup>13</sup>. Ainda quanto a esse par, “uma pergunta é um pedido

de informação [mostrada como] não conhecida e (...) aquilo que é vinculado a uma pergunta, ou seja, a resposta é o enunciado que proporciona tal informação”<sup>13</sup>.

Essas respostas podem ser subclassificadas em: (i) desenvolvidas ou (ii) não-desenvolvidas. Nas respostas desenvolvidas, além de o falante (co)responder às solicitações enunciadas pelo interlocutor, ele – o falante – se estende no seu dizer, progredindo sua fala de modo a acrescentar e a enriquecer a informação que lhe foi solicitada<sup>14</sup>. Nas respostas não-desenvolvidas, o falante não se estende no seu dizer, nem mostra progressão em sua fala, já que não acrescenta elementos nem enriquece a informação solicitada.

No entanto, há que se prever, nos pares dialógicos, a possibilidade de não-respostas. Essa possibilidade se torna concreta quando as condições de resposta suscitadas por uma pergunta não são satisfeitas. Há duas maneiras principais pelas quais as não-respostas podem se relacionar com as perguntas que as provocaram: dispersão e silêncio.

A dispersão pode ser entendida como uma pergunta que não é seguida de uma resposta imediata, como se o interlocutor quisesse ganhar tempo<sup>15</sup>. Também se pode considerar como dispersão um enunciado cujo sentido foge parcial ou totalmente ao que é esperado/provocado pela pergunta. Já o silêncio pode ser compreendido quando há, logo após uma pergunta, um momento em que nenhuma das duas partes se pronuncia durante a produção do discurso.

Uma última questão envolvida com o par dialógico pergunta/resposta é a dos pedidos de confirmação. Estes “(...) ocorrem, comumente, dentro de uma troca em que antes houve um pedido de informação e o interlocutor solicita, de novo, que essa informação seja sustentada (...)”<sup>15</sup>.

Os estudos sobre o par pergunta-resposta têm o mérito de descreverem os vários tipos de atitudes responsivas na interação. No entanto, essas atitudes têm sido analisadas apenas no contexto da interação entre adultos. Resulta dessa preferência a curiosidade desta investigação: analisar os tipos de atitudes responsivas a perguntas do interlocutor adulto fornecidas por crianças de cinco a seis anos. Essa curiosidade se justifica pela importância do papel do adulto na construção do discurso infantil, ao assumir a interação com a criança por meio de perguntas chamadas eliciadoras, quando a criança ainda não tem domínio do (seu)

discurso<sup>16</sup>. Normalmente, na interação linguística, os enunciados se produzem alternadamente entre os interlocutores, de forma a suscitar, em cada interlocutor, uma atitude responsiva ao enunciado do outro (interlocutor).

Dada a complexidade que envolve os diferentes tipos de perguntas e os diferentes tipos de atitudes responsivas na interação linguística, foi dado destaque, neste trabalho, às atitudes responsivas suscitadas por *perguntas abertas*, a saber, aquelas “Normalmente iniciadas por um pronome [ou advérbio] interrogativo (onde, como, quando, de quem, quem) (...) seguidas de [respostas] cujos elementos se correlacionam com a circunstância indicada pelo pronome [ou advérbio] eleito”<sup>15</sup>.

O desenvolvimento deste trabalho se orientou pelos seguintes objetivos:

1. descrever e caracterizar os tipos de atitudes responsivas das crianças frente às perguntas abertas;
2. verificar se, nas respostas, há diferença entre os tipos desenvolvidos e não-desenvolvidos.

## Material e Método

### Procedimentos éticos

A investigação foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus de Marília – e aprovada sob o número 0132/2010.

### A escola e os sujeitos da pesquisa

Os dados foram coletados na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) *Sítio do Pica-pau Amarelo*, na cidade de Marília (SP), por dois documentadores (D1 e D2) e dois auxiliares de pesquisa, estudantes do curso de Fonoaudiologia da Universidade Estadual Paulista. O acompanhamento ocorreu durante o ano de 2011, no período de Abril a Junho e de Agosto a Novembro, em uma sala de Infantil II, com 24 crianças, cuja idade variava entre 5-6 anos, de ambos os gêneros.

A escolha da sala de aula foi decidida entre um dos autores do presente artigo, direção e professoras. O critério principal de escolha da sala em questão foi o fato de corresponder ao nível Infantil II, período integral.

A escolha de uma sala desse nível se explica, primeiramente, pelo fato de que, nela, encontram-se crianças de 5-6 anos; portanto, com desenvolvimento de linguagem que lhes possibilite mostrar,

verbalmente, sua apropriação de conhecimentos. Também foi escolhida essa sala pelo fato de que, no ano seguinte, essas crianças teriam seu ingresso na escolarização formal, momento a partir do qual seu conhecimento escolar seria submetido à avaliação formal. A opção por uma sala que funciona em período integral explica-se pela razão de que crianças nessa condição são, costumeiramente, mais assíduas do que aquelas que frequentam a educação infantil em período parcial.

Esta pesquisa teve como sujeitos quatro crianças (S1, S2, S3 e S4), escolhidas de acordo com os seguintes critérios: participação em todas as oficinas e entrevistas, gravadas em áudio e vídeo (num total de 10 para cada criança); ausência de queixas fonoaudiológicas e escolares; e assinatura dos responsáveis em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

### A coleta de dados

Mensalmente, um dos autores do presente artigo, diretora, auxiliar de direção e duas professoras da referida EMEI elaboravam uma oficina pedagógica, que se desenvolvia em uma sala de aula. A elaboração da oficina acompanhava o planejamento de produção de conhecimentos previamente realizado pela equipe pedagógica da EMEI.

Com base nas oficinas, também mensalmente, foi realizada uma coleta, que consistiu em três formas de registro: (1) relatório da participação das crianças nas oficinas feito pelos dois documentadores; (2) relatório do desenvolvimento da oficina segundo a visão da professora; e (3) filmagens das oficinas. Essa filmagem foi feita, alternadamente, pelos dois documentadores, com filmadora SONY (modelo DCR-SR68).

Além desses três tipos de registros, foram feitos registros individuais (em áudio e em vídeo) de cada uma das crianças que participaram das oficinas. Esses registros foram conduzidos sob forma de entrevistas que abordavam aspectos do conhecimento produzido em sala de aula durante a aplicação das oficinas pedagógicas, especialmente aqueles aspectos que correspondiam aos objetivos de cada oficina. Desse modo, as questões feitas às crianças modificavam-se em função (1) dos objetivos de cada oficina e (2) do tipo de interação mais específica que se desenvolvia entre documentadores e crianças. Não houve, portanto, uma sequência pronta, acabada e não modificável de questões – nem mesmo um roteiro pré-fixado –, mas, sim, uma

busca por privilegiar, nas entrevistas, questões mais diretamente relacionadas com os objetivos das oficinas. Como se tratou de um total de 486 questões abertas, distribuídas em 40 entrevistas diferentes, em razão do espaço destinado à elaboração de um artigo, não será possível a apresentação de todas elas (nem de todas as respostas que elas mobilizaram nas crianças).

As gravações aconteceram no interior de uma cabine acústica, na qual os documentadores interagiam com cada criança. Para as gravações em áudio, foi utilizado gravador MARANTZ (modelo PMD 670) acoplado ao microfone cardióide dinâmico SHURE (modelo 8800). Para as gravações em vídeo, foi utilizada a mesma filmadora SONY (modelo DCR-SR68).

#### Procedimentos de análise

Como dados desta pesquisa, foram observados os diferentes tipos de reações dos sujeitos frente às perguntas do interlocutor adulto, observadas nas entrevistas de cada oficina.

Conforme antecipado, essas reações foram classificadas em três categorias: respostas, não-respostas e pedidos de confirmação.

#### Análise estatística

Foi feito um tratamento estatístico dos dados com o uso do *software Statistica* (versão 7.0).

Foram realizadas análise descritiva e análise inferencial. Para o primeiro objetivo (descrever e caracterizar os tipos de atitudes responsivas das crianças frente às perguntas abertas) foi utilizado o teste não-paramétrico Friedman *ANOVA and Kendall Coeff. of Concordance* para variáveis dependentes. A escolha desse teste não-paramétrico se baseou na verificação de violação da curva do teste de normalidade, adotando-se o valor de  $\alpha \leq 0,05$ . Para o segundo objetivo (verificar se, nas respostas, há diferença entre os tipos desenvolvidos e não-desenvolvidos) foi utilizado o teste não-paramétrico *Wilcoxon Matched Paris Test* para variáveis dependentes. Estabeleceu-se um nível de significância  $\alpha \leq 0,05$  e um intervalo de confiança de 95%.

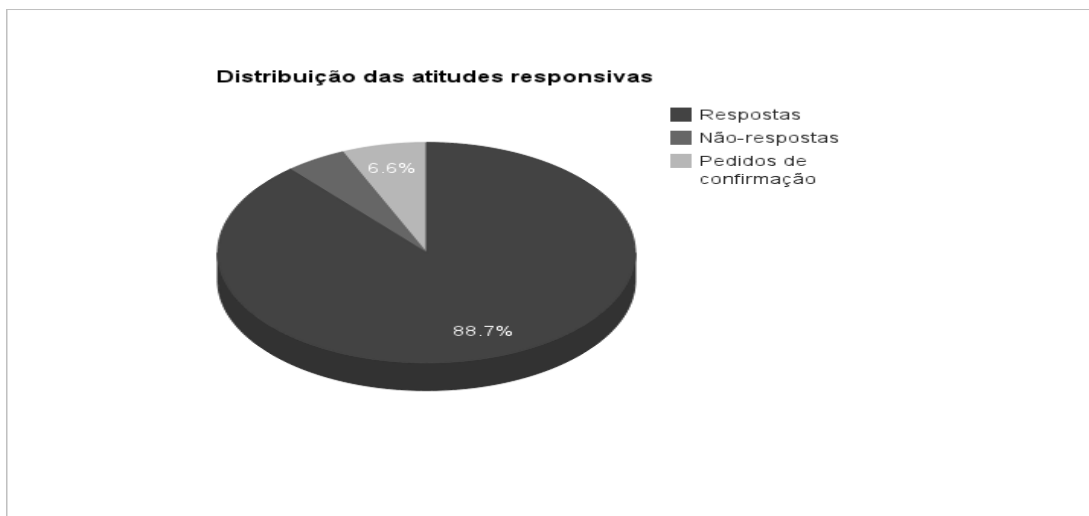
#### Resultados

Para responder ao primeiro objetivo (descrever e caracterizar os tipos de atitudes responsivas das crianças frente às perguntas abertas), as atitudes responsivas foram distribuídas nas categorias **respostas, não-respostas e pedidos de confirmação**. A Tabela 1 e o Gráfico 1 mostram os resultados dessa distribuição:

**Tabela 1 - Tipos e quantidades de atitudes responsivas**

<i>Atitudes responsivas</i>	<i>TOTAL</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>Friedman ANOVA and Kendall Coeff. of Concordance</i>	<i>Sum of Rank</i>
Respostas	431(88,7%)	107,2	17		12
Não-respostas	23 (4,7%)	5,7	4,5	ANOVA = 6 p = 0,049 df = 2	6
Pedidos de confirmação	32 (6,6%)	8	6,9		6

Fonte: Dados da pesquisa



**Gráfico 1** - Distribuição das atitudes responsivas  
Fonte: Dados da pesquisa

Seguem-se exemplos desses diferentes tipos de atitudes, iniciando-se com as de **resposta**<sup>1</sup>:

**D1** onde vocês ensaiam?

**S2** agora nós/ nós já paramos de ense/ ensinar ensaiar aqui + agora nós estamos ensaiando no pedro/ no pedro sola

**D1** e como é que vocês vão até lá?

**S2** de ÔNIBUS

Nesse trecho, o primeiro enunciado de S2 não apenas corresponde à solicitação expressa pelo enunciado do interlocutor D1 como, ainda, enriquece a informação solicitada, tratando-se, portanto, de uma atitude responsiva do tipo *resposta desenvolvida*. Diferentemente, o segundo enunciado de S2 restringe-se a corresponder, de forma breve, à solicitação presente no segundo enunciado do interlocutor D1, mas sem que haja, nele, progressão. Consequentemente, o segundo enunciado de S2 pode ser caracterizado como uma atitude responsiva do tipo resposta *não-desenvolvida*.

Vejam-se, a seguir, exemplos de não-respostas:

**D2** + no quadro dos meninos tinham dois meninos, que que eles estavam fazendo no quadro?

**S1** ++ estavam desenhando ++ ((risos))

**D2** eles estava segurando o que no quadro?

**S1** +++ por que fica fazendo esse barulho?

**D2** que barulho?

**S1** ++ esse ((a criança aponta para a luminária da cabine de gravação e ri)) + qual barulho que é?

**D2** vamos conversar sobre os qua::dros que a professora explicou na terça-fe::ira + eram três pinto::res + cada um com um quadro que vocês trabalharam na sala de aula + um pintor + um deles era mulher você lembra o nome dela?

**S1** nã::o

No segundo enunciado de S1, observa-se a *dispersão*. Diante de uma solicitação para a qual uma resposta lhe pareceu, no momento, não desejada (ou não possível), a atitude responsiva de S1 – após uma longa pausa (+++) – foi a de dirigir seu enunciado para um fato do contexto da enunciação (o ruído da luminária da cabine de gravação), que até aquele momento não o tinha levado a nenhuma manifestação verbal, nem mesmo tinha sido percebido pelo interlocutor. Mesmo a insistência de D2 (em seu quarto enunciado) de conter essa dispersão mostra-se sem êxito, já que, em seu quarto enunciado (*nã::o*), S1 ratifica sua atitude responsiva de **não-resposta** ao que lhe foi anteriormente solicitado.

<sup>1</sup>Neste e nos demais dados que se seguirão: / indica truncamento na fala; + indica pausa silenciosa (a repetição do sinal + indica sua maior duração percebida); as letras maiúsculas indicam elevação de volume; : indica alongamento (a repetição do sinal : indica sua maior duração percebida).

Situação diferente da atitude de **não-resposta** é, porém, verificada no exemplo que se segue:

**D1** + como era o nome da historinha que a professora leu pra vocês?

**S4** ++++ ((interlocutor fica à espera de uma resposta))

**D1** essa historinha tinha dois ratinhos + um morava em um lugar + e outro morava no outro

**S4** + dois?

**D1** isso

**S4** ++++ ((interlocutor fica à espera de uma resposta))

Como se pode verificar, a atitude responsiva de S4 marcada pelas longas pausas (++++) não é a da dispersão, mas a do *silêncio*.

Passa-se, por fim, ao terceiro (e último) tipo de atitude responsiva detectada nos dados, a saber, o **pedido de confirmação**.

**D1** isso mesmo + muito bem e além dos meninos o que que tinha mais no quadro?

**S3** ah além dos meninos?

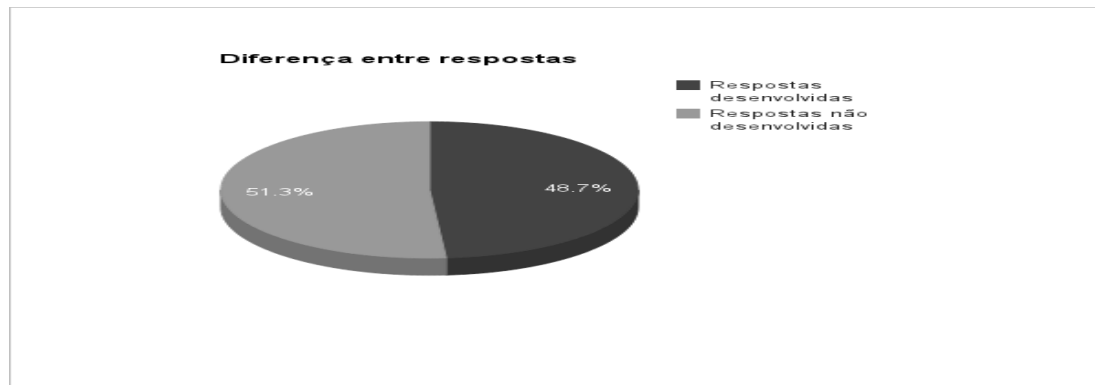
Pode-se observar, no enunciado de S3, uma busca de certificação da informação solicitada pelo interlocutor D1, sob a forma de repetição de elementos de sua pergunta.

Para responder ao segundo objetivo (verificar se, nas respostas, há diferença entre os tipos desenvolvidos e não-desenvolvidos), foram divididas, em dois grupos, as respostas, de acordo com cada um desses tipos. A Tabela 2 e o Gráfico 2 mostram os resultados da divisão das respostas (em desenvolvidas e não-desenvolvidas):

**Tabela 2**

Respostas	TOTAL	Média	Desvio Padrão	Teste Wilcoxon
Desenvolvidas	210 (48,7%)	54,5	10,9	Z= 0,36
Não-desenvolvidas	221 (51,3%)	55,2	15,9	p= 0,71

Fonte: Dados da pesquisa



**Gráfico 2** - Diferença entre as respostas

Fonte: Dados da pesquisa

Seguem-se exemplos dos dois tipos de respostas:

**D1** V. + qual era o nome da historinha da semana passada?

**S3** a tartaruga e a lebre

Trata-se, neste caso, de uma resposta não-desenvolvida, na medida em que a criança apenas limita-se a responder à demanda específica da pergunta do interlocutor (o nome de uma história). Situação diferente se verifica no próximo exemplo:

**D1** e onde tinham essas comidas todas?

**S3** + ah:: n/ não é assim que começa não vou voltar + você sabe? + (am:) o rato do/ o rato do campo queria comer uma espiga de milho então ele fo/ ele foi na casa do irmão + do primo dele + comer comer + bo/ comer bolo então + foi ta/ estava um trânsito de pessoa + ele quase as pessoas quase pisou nele então + ele foi para a casa do irmão dele estava c/ num:: do/ do primo dele também eles/ + ele falou + não ele encheu a boca de água ficou babando água vendo todas as comidas deliciosa foi (fo/ foi) comer e depois + s/ aí depois o gato veio co/ queria comer ele + aí depois eles correram e falou e/ e o rato do campo falou não o rato da cidade falou assim vai vai depressa amigo corre depressa

Como se pode observar, à demanda do interlocutor adulto (*onde tinham as comidas*), a criança não apenas atende (*na casa do irmão + do primo dele*), como, ainda, recupera informações que julga como necessárias para fornecer sua resposta.

## Discussão

A sequência dos objetivos será privilegiada para a discussão dos resultados. No que se refere aos resultados relativos ao primeiro objetivo, os elementos interrogativos, “(...) são palavras semanticamente vazias em busca de preenchimento (...). Tal preenchimento é esperado na Resposta por meio de informação nova (...)”<sup>99</sup>. Os resultados confirmam, pois, essa predição: com efeito, os valores estatísticos mostram-se significativos ( $p=0,049$ ). No teste *Friedman ANOVA and Kendall Coeff. of Concordance*, é possível verificar, ainda, que as respostas às perguntas abertas prevaleceram (Ranking = 12) sobre as não-respostas (Ranking = 6) e sobre os pedidos de confirmação (Ranking = 6).

Outro fato que permite sustentar a mesma predição é mostrado pelo maior percentual de pedidos de confirmação (6,6%) em relação às não-respostas (4,7%). Esses pedidos parecem indiciar: (1) que as respostas não ocorreram em razão de incompreensão das crianças em relação à demanda posta pela pergunta; ou, ainda, (2) que se trata de manobras delas para ganharem tempo na formulação de sua resposta. De qualquer modo, o fato de haver pedidos de confirmação mostra que as crianças preferencialmente se colocam no lugar (social/convencional) que lhes foi atribuído pelo interlocutor – o de responderem à sua demanda – lugar que institucionalmente lhes é exigido (por se tratar de interlocução produzida em ambiente escolar) e ao qual (socialmente/institucionalmente) já se mostram submetidas.

Com menor frequência, como se viu, ocorreram as não-respostas. Nesse tipo de atitude responsiva, prevaleceu o silêncio sobre a dispersão. Analisando-se, um a um, os (poucos) contextos em que o silêncio marcou-se como atitude responsiva, observaram-se preferencialmente, nesse tipo de reação, esquecimentos das crianças em relação ao que lhes era perguntado pelo interlocutor. Embora tenha havido ampla prevalência de respostas às questões abertas – o que demonstra não apenas envolvimento das crianças com o interlocutor, mas, também, com o(s) objeto(s) da interlocução –, as entrevistas mobilizavam conhecimentos (muitas vezes bastante detalhados) que resultavam de experiências vivenciadas pelas crianças nas diferentes oficinas pedagógicas de que participaram. Nem sempre (e naturalmente) aspectos mais específicos desses conhecimentos eram lembrados pelas crianças no momento das entrevistas. Nesse tipo de situação é que ocorreram, preferencialmente, as atitudes de silêncio.

Quanto às atitudes de dispersão, embora, também, em número reduzido de ocorrências, observou-se, nelas, regularidade de funcionamento. Como nas atitudes de silêncio, os contextos em que as dispersões ocorreram envolveram o que, para as crianças, poderia significar a mobilização de particularidades de conhecimentos resultantes de experiências desenvolvidas nas oficinas pedagógicas.

No entanto, como os silêncios ocorreram em maior número em relação às dispersões, pelo menos três hipóteses explicativas são possíveis para essa prevalência: (1) a de que, para as crianças, o não-pronunciamento perante uma pergunta lhes



parece (institucionalmente) mais desejável do que uma fuga à demanda do interlocutor – por meio da dispersão; (2) a de que silenciar pode, às vezes, se mostrar, para a criança, como menos problemático do que admitir um não-conhecimento; e (3) a de que, mesmo já submetidas ao lugar institucional de responder, há momentos em que elas se recusam a marcarem-se nesse/por esse lugar, por não saberem atender à demanda do interlocutor ou, mesmo, por não quererem, em certos momentos, interagir com ele.

Já no que se refere aos resultados relativos ao segundo objetivo, não houve diferença significativa entre as crianças desenvolverem ou não desenvolverem suas respostas ( $Z = 0,36 / p = 0,71$ ). Essa ausência de significância mostra, pois, que as crianças ainda oscilam entre apenas atenderem-se ao que mais diretamente lhes é solicitado por meio de marcadores interrogativos (caso das respostas não-desenvolvidas) ou ampliarem o objeto do que lhes é solicitado por esses marcadores (caso das respostas desenvolvidas). No entanto, atender-se ao solicitado/ampliar o que é solicitado não parece resultar de escolha ou de preferência das crianças. Analisando-se os contextos em que não houve/houve desenvolvimento de respostas, dois aspectos chamam a atenção: (1) as respostas não-desenvolvidas tendem a ocorrer em momentos mais iniciais ou mais finais das entrevistas (momentos que se podem interpretar como sendo os de começo da retomada de conhecimentos e de – possível – cansaço e/ou desinteresse pela continuidade da tarefa; (2) as respostas desenvolvidas tendem a ocorrer depois que o tema geral da entrevista foi (re)lembrado. Questões de memória e de envolvimento com a atividade discursiva parecem, pois, determinar em que medida as crianças podem, nessa atividade, ir além da, ou restringir-se à ancoragem que as intervenções do interlocutor adulto lhes possibilita.

## Conclusão

Já na faixa etária dos 5-6 anos, crianças como as investigadas no presente estudo mostram-se sujeitas a uma característica fundamental da interlocução: a de ocuparem o lugar sociocultural e institucional (já que se trata de investigação conduzida em contexto escolar) de respondentes. Mostram-se, também, preparadas para compreender e atender à

demanda linguística do (seu) interlocutor adulto, na medida em que demonstram saber em relação ao que elas devem, linguisticamente, responder.

No entanto, oscilam, ainda, em relação à autonomia com que atendem à demanda linguística do interlocutor, já que se mostra indefinida sua atitude de apenas se ancorarem, em suas respostas, naquilo já posto pelo interlocutor ou de irem além dessa ancoragem.

## Referências Bibliográficas

1. Rocha LC, Befi-lobes DM. Análise pragmática das respostas de crianças com e sem distúrbio específico de linguagem. *Pró-Fono*. 2006; 18(3):229-38.
2. Camargo MM, Silva MFF, Cunha MC. Impacto do diagnóstico de Síndrome de Down em mães e suas repercussões em relação ao desenvolvimento de linguagem das crianças. *Distúrb Comun*. 2012; 24(2):167-8.
3. Tamanaha AC, Oshiro LT, Kawano CE, Okumura M, Ghiringhelli R, Minaguchi T et al. Investigando os distúrbios de aquisição de linguagem a partir das queixas. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2011; 23(2):224-5.
4. Mendes JCP, Pandolfi MM, Carabetta VJr, Novo NF, Colombo-Souza P. Fatores associados a alteração da linguagem em crianças pré-escolares. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2012; 17(2):177-81.
5. Befi-lobes DM, Cáceres AM, Araújo K. Aquisição de verbos em pré-escolares falantes do português brasileiro. *Rev CEFAC*. 2007; 9(4):444-52.
6. Fernandes FDM. Os atrasos de aquisição de linguagem numa perspectiva pragmática. In: Goldfeld M. *Fundamentos em fonoaudiologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2003. p.23-37.
7. Roth FP, Spekman NJ. Assessing the pragmatic abilities of children part 1: organizational framework and assessment parameters. *J Speech Lang Hear Res*. 1984; 49(1):2-11.
8. Austin JL. Quando dizer é fazer: palavras e ação. Porto Alegre: Artes Médicas; 1990.
9. Urbano H, Fávero LL, Andrade MLCVO, Aquino ZGO. Perguntas e respostas na conversação. In: Castilho AT. *Gramática do português falado*. Vol. 3. Campinas (SP): UNICAMP; 1993. p.75-93.
10. Goffman E. *Manicômios, prisões e conventos*. Tradução D. M. Leite. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.
11. Stubbs M. *Linguagem, escolas e atlas*. Lisboa: Livros horizonte. 1987.
12. Kerbrat-Orecchioni C. *Os atos de linguagem no discurso, teoria e funcionamento*. Niterói : ed. UFF; 2005.
13. Fávero LL, Andrade MLCVO, Aquino ZGO. Perguntas e respostas como mecanismo de coesão e coerência no texto falado. In: Castilho AT, Basilio M. *Gramática do português falado*. Vol. 4. Campinas (SP): UNICAMP; 1996. p.473-510.
14. Zaniboni LF. *O funcionamento das pausas na atividade discursiva de sujeitos com doença de Parkinson*. [Dissertação] São José do Rio Preto (SP): UNESP – Universidade Estadual Paulista; 2002.
15. Fávero LL, Andrade MLCVO, Aquino ZGO. O par dialógico pergunta-resposta. In: Jubran CCAS, Koch IGV. *Gramática*



do português culto falado no Brasil. Vol.1. Campinas (SP): UNICAMP; 2006. p.133-66.

16.Perroni MC. O desenvolvimento do discurso narrativo [Tese]. Campinas (SP): UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas; 1983.

**Recebido em julho/13; aprovado em novembro13.**

**Endereço para correspondência**

*Lourenço Chacon Jurado Filho. Endereço: Avenida Hygino Muzzi Filho, 737 – Mirante – UNESP – Marília – CEP: 17525-900 – Marília- SP/Brasil.*

**E-mail:** [lourencochacon@yahoo.com.br](mailto:lourencochacon@yahoo.com.br)

