

RELAÇÕES TEMPORAIS NA NARRATIVA INFANTIL EM DADOS DE FALA DE PORTUGUÊS BRASILEIRO

Simone Mendonça Soares (UFSM/UFRGS)
Bibiana Cardoso da Silva (UFRGS)

RESUMO: Este estudo investiga o padrão de uso dos recursos linguísticos utilizados por crianças de 3 a 6 anos para expressar relações temporais em narrativas orais. As narrativas sob análise são provenientes de um banco de dados constituído pela produção oral de 60 crianças entre 3 e 6 anos de idade dos municípios de Novo Hamburgo e Porto Alegre no Rio Grande do Sul. Os dados utilizados são de 8 destas crianças, 4 na faixa de 3 a 4 anos de idade e 4 na faixa de 5 a 6 anos de idade. A análise dos dispositivos que compõem o sistema temporal nas narrativas mostrou que, de forma geral, as crianças menores estruturam mais a sequencialidade dos eventos, enquanto que as crianças maiores já dominam de forma qualificada, ou seja, com maior articulação de dispositivos gramaticais e lexicais, tanto a sequencialidade quanto a simultaneidade entre os eventos da narrativa.

PALAVRAS-CHAVE: Aquisição da linguagem. Narrativas. Relações temporais.

ABSTRACT: This study investigates the pattern of use of language devices used by children aged 3 to 6 years old to express temporal relations in oral narratives. The narratives under analysis come from a database formed by the oral production of 60 children between 3 and 6 years old, from the city of Novo Hamburgo and Porto Alegre, Rio Grande do Sul. The data used in this study are from eight children, four children were 3 to 4 years old and four children were 5 to 6 years old. The analysis of the devices that compose temporal system in the narratives showed, in general, that the smaller children structure more the sequentiality of the events, whereas the older children already dominate in a qualified way, that is to say, with greater articulation of grammatical and lexical devices, both the sequentiality and the simultaneity among the events of the narrative.

KEYWORDS: Language acquisition. Narratives. Temporal relations.

1 INTRODUÇÃO

Em termos de estrutura narrativa da língua portuguesa, as informações temporais podem ser marcadas de diferentes modos: gramaticalmente através de morfemas verbais de tempo/aspecto; através de itens lexicais como advérbios, conetivos e expressões de tempo; ou discursivamente através da sequência da disposição dos eventos na narrativa. O presente estudo tem por objetivo investigar o padrão de uso dos recursos linguísticos utilizados por crianças adquirindo o português do Brasil como língua materna para expressar relações temporais em narrativas orais. Os dados analisados compreendem duas faixas etárias: 3 a 4 e 5 a 6 anos. Tendo por base a apresentação de um quadro descritivo da mobilização de tais recursos pelas crianças das duas faixas etárias, espera-se analisar se há mudanças no uso de tais recursos em função da idade.

Uma possibilidade de abordagem do discurso narrativo dá-se a partir da distinção entre os dois planos nos quais se enquadram as ações associadas aos eventos narrados e às informações em torno dos eventos. Os eventos cronologicamente ordenados formam o primeiro plano (*Foreground*), considerado a linha da história ou o esqueleto temporal da narrativa. As informações adicionais, ou de suporte, formam o plano de fundo (*Background*), sem que este tenha a possibilidade de narrar sozinho os eventos principais (HOPPER, 1979).

Nessa perspectiva, dois critérios fundamentam o *status* dos elementos que constituem cada um dos planos. Um deles é o ponto de referência temporal do elemento mobilizado em relação ao evento narrado, de modo que “o ponto de referência temporal de qualquer evento do *Foreground* é concebido como sucedendo o do evento que o precede.” (ZILLES e PEREIRA, 1998). O outro é o *status* da informação mobilizada, se nova ou dada, sendo a informação nova associada aos constituintes do *Foreground*. Tendo em vista a ordenação de eventos, tem-se a temporalidade como uma dimensão crucial da narrativa, já que os dois planos vão ser constituídos ou pela sequencialidade dos eventos (o *Foreground*) ou pela simultaneidade entre eles (o *Background*).

De modo geral, tais dispositivos linguísticos operam através do sistema aspectual, responsável por estabelecer oposições do tipo acabado/não acabado ou de duração de um processo (Luft, 1996). Em termos morfológicos, são duas as categorias aspectuais principais, o perfeito e o imperfeito. Segundo Azeredo (2013, p. 207):

Diremos inicialmente que há duas maneiras de conceber o processo expresso pelo verbo: completo ou *concluído*, como em *O jardineiro cortou a grama*, e incompleto ou *não concluído*, como em *O jardineiro cortava a grama*. Tanto o processo concluído como o não concluído podem, por sua vez, ser especificados como *progressivo* ou *não progressivo*. Chamamos progressivo o processo que é representado como ‘algo que se estende no tempo’, como em *O jardineiro está cortando a grama* (processo não concluído, progressivo) e não progressivo o processo simples de *O jardineiro corta a grama* (processo não concluído, não progressivo).

Travaglia (1981, p. 33) apresenta uma definição sintética para o conceito de aspecto:

Aspecto é uma categoria verbal de tempo, não-dêitica, através da qual se marca a duração da situação e/ou suas fases, sendo que estas podem ser consideradas sob diferentes pontos de vista, a saber: o do desenvolvimento, o do complemento, e o da realização da situação.

Relativamente à língua portuguesa, as distinções aspectuais são dadas por quatro tipos de fenômenos gramaticais/lexicais (Matheus et al., 1989). O primeiro, visto nos exemplos em (1), decorre da natureza da classe do predicador que ocorre no enunciado. O segundo, visto nos exemplos em (2), refere-se às distinções aspectuais expressas através da morfologia do sistema verbal. O terceiro, em (3), dá-se por construções perifrásticas, constituídas por uma forma flexionada de um verbo auxiliar seguida de um verbo principal na forma nominal, e, finalmente, em (4), tem-se a expressão aspectual dada por advérbios temporais.

(1) Janira *nasceu* em fevereiro.

(2) Luís *estudou* até tarde.

Luís *estudava* até tarde.

Luís *estuda* até tarde.

(3) Luís está estudando.

(4) João janta *sempre* às oito horas.

Ainda não fui ao café.

Em relação ao sistema aspectual do português, os verbos nas orações em *Foreground* tendem a ter aspecto perfectivo, enquanto os verbos nas orações em *Background* tendem ao aspecto imperfectivo.

A respeito da sequencialidade, ou seja, dos mecanismos que fazem avançar o plano narrativo, vamos nos concentrar, no presente estudo, nos conetivos. Os conetivos de sequencialidade (*daí, aí, então, depois, antes*) sequenciam os eventos na linha da história (*Foreground*), enquanto os conetivos de simultaneidade (*quando, enquanto*) relacionam eventos tanto no *Foreground* quanto no *Background* ou ao longo dos dois. Assim sendo, a análise do sistema temporal nas narrativas das crianças se dará através do exame do aspecto gramatical, em termos morfológicos e também do aspecto lexical, constituído pelos conetivos temporais.

2 O SISTEMA TEMPORAL NA FALA INFANTIL

Weist (1986), investigando o sistema temporal na produção de crianças, afirma que este se desenvolve no sentido de ir aumentando a configuração da complexidade na relação entre os objetos/eventos. Inicialmente, as relações se atêm ao tempo da fala, ou seja, são congeladas no “aqui e agora”. Num segundo momento, surge a capacidade de representar os eventos relacionados entre si em termos de anterioridade (um antes do outro), posterioridade (um depois do outro) e simultaneidade (ao mesmo tempo). Num terceiro momento, surge, de forma restrita, a habilidade de lidar com um tempo de referência, distinto daquele em que ocorre o evento. Por fim, o domínio se estabelece com a capacidade de variar a perspectiva temporal em relação ao tempo de referência.

Dentro deste quadro, uma medida da complexidade conceitual é dada pelo número de elementos dos eventos primários em relação a pontos de referência no tempo da narrativa. A locação temporal é monorreferencial quando o tempo do objeto/evento primário é estabelecido com um único ponto de referência, isto é, a dimensão do evento narrado é a mesma dimensão do ato da fala. A locação temporal é birreferencial quando há pontos de referência relacionados (WEIST et al., 1999). Segundo o autor, a transição do sistema mono para o birreferencial ocorre na faixa dos 4 a 5 anos de idade.

Nas narrativas analisadas por Winskel (2007) de crianças tailandesas nas faixas etárias de 4, 6, 9 e um grupo teste de adultos, as crianças de 4 anos normalmente usam um sistema descritivo e monorreferencial, o tempo da fala é o único ponto de referência. Entretanto, há também exemplos de referências birreferenciais emergindo nessa faixa etária, com o uso dos conetivos equivalentes em inglês *before*, *than* e *when*. Nas crianças de 6 anos foram encontradas todas as formas usadas pelas crianças mais jovens. Nesta faixa etária há um declínio no uso de referentes monorreferenciais, uma vez que o uso de birreferenciais aumenta. Esse fato pode ser percebido pelo aumento no uso de conetivos, embora os conetivos usados sejam limitados em termos de variedade. Os principais conetivos temporais usados por essa faixa etária é *when* e o conetivo de sequencialidade *then*.

Segundo Winskel (2007), nas crianças tailandesas mais jovens há uma grande dependência do uso do aspecto gramatical. Conforme as crianças adquirem a habilidade de usar referentes birreferenciais, os conetivos temporais passam a obter um papel mais

significativo. No estudo de Winskel, inicialmente, há certa dependência no uso do conetivo temporal *when*. Entretanto, conforme dispositivos temporais adicionais entram no domínio semântico da criança, há uma troca ou reorganização das funções dessas formas.

Nas narrativas produzidas por crianças maiores outras opções retóricas como conetivos, que relacionam os eventos em um nível mais global, tornam-se disponíveis e o uso de conetivos temporais, como *when*, diminui. A respeito disso, Weist et al. (1997) diz que diferentes opções retóricas são selecionadas conforme a idade e as opções linguísticas disponíveis em uma língua particular para expressar eventos e situações temporais.

No contexto brasileiro, Zilles e Pereira (1998) investigaram a complexidade da expressão do *Background* em narrativas orais de crianças entre 4 e 9 anos de idade. Seus resultados mostraram que, no geral, “o total de orações do *Background* aumenta dos 4 aos 5 anos, cai de forma bastante acentuada aos 6 e 7 anos e volta a crescer a partir dos 8 anos, até se aproximar dos padrões adultos”. Ou seja, os dados revelam uma curva em U, que segundo a análise, corresponde a um momento de reorganização pela criança das estruturas linguísticas adquiridas anteriormente. Segundo as autoras:

Nesse período parece que ela [a criança] prefere simplesmente contar a história sem muitos floreios, limitando-se, principalmente, às orações do FG para construir a estrutura global da narrativa. A partir dos 8 anos, o número de orações volta a subir, destacando a fase em que a criança é capaz de construir histórias coesas e ricas em BG, aproximando-se dos padrões adultos.

A análise dos tipos de orações, segundo as autoras, revela um aumento gradativo na complexidade sintática do *Background* na produção das crianças. Aos 4 anos, há uma maior produção de orações coordenadas em relação às outras estruturas (período simples, orações principais e subordinadas), sendo essa uma estrutura de aquisição precoce pelas crianças. As orações subordinadas têm um aumento gradativo nas faixas etárias, sendo bastante reduzido aos 4 anos. Segundo as autoras, a respeito dessa estrutura, “o índice de 47,6% aos 7 anos, próximo ao padrão adulto, poderia ser considerado indício de aquisição tardia de sequências complexas e/ou de suas funções na construção da narrativa”.

Ainda no contexto brasileiro, o trabalho de Guimarães (1992), realizado com crianças mais velhas, de 9 a 12 anos, analisa a produção escrita dessas crianças e verifica que a coesão nos textos se apresenta relacionada a estágios, ligados ao funcionamento discursivo. Segundo a análise da autora, os estágios iniciais contêm estratégias pelas quais as crianças começam a

desvincular-se do contexto extralinguístico, apoiando-se nos pontos do contexto intralinguístico. Na análise de Guimarães, fica evidente a intencionalidade das crianças em mostrar ao seu interlocutor como relaciona as partes do seu texto.

3 METODOLOGIA

As narrativas sob análise no presente estudo são provenientes de um banco de dados produzido no âmbito de um projeto guarda-chuva que, na época, abarcava duas pesquisas de doutorado (SCHNEIDER, 2012 e SOARES, 2012), e uma de mestrado (SILVA, 2012), constituído pela produção oral de 60 crianças entre 3 e 6 anos de idade, estratificadas em duas classes sociais (média-alta e baixa), 30 em cada grupo. Os dados utilizados no presente estudo são de 8 das crianças de classe média-alta, 4 na faixa de 3 a 4 anos de idade e 4 na faixa de 5 a 6 anos de idade. Os dados aqui considerados foram obtidos entre os anos de 2007 e 2008¹ em uma pré-escola localizada no centro do município de NH, região do Vale dos Sinos no RS.

A metodologia de geração de dados envolveu elicitación de dados de plural (já que os trabalhos de doutorado eram voltados para análise de concordância variável, nominal e verbal) através de brincadeiras roteirizadas que aconteciam entre uma pesquisadora e uma criança de cada vez. Além disso, as atividades de geração de dados previam uma distinção analítica de variação estilística entre dois tipos de estrutura, um gênero de fala livre e um gênero de fala com estrutura narrativa².

Para dar conta da análise estilística, uma das atividades realizadas na obtenção dos dados era um reconto, pela criança, de uma história, “Amigos” (Heine, 1999). A criança era convidada a participar da atividade como uma brincadeira, baseada no seguinte roteiro: pesquisadora e criança manuseavam o livro enquanto a pesquisadora narrava a história. Em seguida a criança era solicitada a contar tudo o que lembrava da história, ainda manuseando o livro. Nos dois momentos a criança e a pesquisadora construíam juntas a narrativa, sendo

¹ O banco de dados completo foi produzido entre 2007 e 2012, sendo os dados do grupo de classe baixa obtidos numa instituição de educação infantil localizada numa comunidade de ocupação irregular em Porto Alegre.

² Para mais detalhes sobre as atividades de geração de dados do banco ver Schneider (2012) e Soares (2012).

papel da pesquisadora, no primeiro momento, encorajar a criança com perguntas e comentários, e no segundo momento, tentar fazer o mínimo possível de intervenções.

Para a análise deste estudo foram consideradas as situações do segundo momento da atividade, ou seja, as narrativas produzidas o mais independentemente possível da intervenção do adulto. As narrativas foram transcritas ortograficamente na íntegra e foram contabilizados os números de palavras e os números de orações produzidos por cada uma das crianças (Cf. WINSKEL, 2007), como forma de estabelecer que há uma diferença significativa no desenvolvimento linguístico entre os dois grupos de crianças. A Tabela 1 apresenta o número de palavras e de orações obtidos em cada faixa etária. Como a análise é estritamente qualitativa, os resultados mostram os números absolutos e o número médio (entre parênteses).

Tabela 1. Número total de orações e palavras produzidas nas narrativas por grupo de idade

	3 anos	5 anos
Palavras	524 (131)	803 (200.75)
Orações	95 (23.75)	129 (32.25)

É importante ressaltar que uma das crianças do grupo de 5 anos teve grande resistência à atividade, e como consequência, essa criança produziu um número significativamente menor de palavras e orações do que as outras crianças de seu grupo. Recalculando os números do grupo de 5 anos, excluindo esta criança, o número total de orações do grupo de 5 anos passa a 107, sendo a média por criança 35.6 e o número de palavras para 691, sendo a média 230.33.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dispositivos que compõem sistema temporal nas narrativas aqui em questão mostrou, de forma geral, que as crianças menores estruturam mais a sequencialidade dos eventos, enquanto que as crianças maiores já dominam de forma qualificada, ou seja, com maior articulação de dispositivos gramaticais e lexicais, tanto a sequencialidade quanto a simultaneidade entre os eventos da narrativa.

A primeira distinção percebida de uso de dispositivos linguísticos do sistema temporal relativamente às duas faixas etárias é quanto à referencialidade dos eventos (WEIST, 1986, WEIST et al., 1997 e WEIST et al., 1999). O autor afirma que crianças pequenas usam, inicialmente, um sistema monorreferencial de referência (Ex. *Eu brinco com o Pedro*). Dentro *Linguagens & Cidadania*, v. 19, número especial, jan./dez., 2017.

desse sistema, as crianças justapõem duas orações independentes que expressam os eventos na sua ordem de ocorrência (Ex.: *Nós comemos. Nós vamos brincar.*).

Em (5), abaixo, vê-se uma sequência de orações justapostas, sem nenhum conetivo, produzida por uma das crianças de 3 anos. Winskel (2007) mostra o mesmo tipo de estrutura em dados de crianças tailandesas, descrevendo esta estratégia como sendo comum em crianças de até 4 anos. Em tais estruturas, as relações temporais entre os eventos não são explicitadas, podendo ficar ambíguas ou abertas a interpretação (WINSKEL, 2007). É preciso salientar que nas narrativas aqui examinadas não há estrutura deste tipo nos dados das crianças maiores.

(1) *eles foram no gelo. eles foram embora né. eles comeram um lanche XXX*

É nessa idade, segundo Weist et al. (1999), que as crianças começam a usar os referentes de sequencialidade. Os conetivos com menor restrição de uso como o ‘e’ são os primeiros a serem usados na construção de sentenças compostas. Nos dados aqui sob análise, as situações birreferenciais na faixa etária menor estão associadas aos conetivos de sequencialidade *e depois e e daí* (entre outros que serão mostrados a seguir) como vê-se em (6) e (7).

(2) *e e depois eles foram descansar. e depois eles voltaram pra casa de bici.*

(3) *e daí eles foram pra casa do rato.*

Winskel (2007) encontra uma distinção parecida relativamente à distinção de idade. Ela salienta que a birreferencialidade emerge nesta faixa etária. Nos dados aqui em questão na faixa de 5 anos, a birreferencialidade se constitui através de outros conetivos também, estabelecendo, além de sequencialidade, relações de causa, por exemplo. O exemplo (8) abaixo ilustra tal situação.

(4) *E daí deu uma fominha e daí eles foram lá pescar, mas não dava porque todos tavam bem nervosos, não deixavam nenhum peixe vir.*

Um dos achados de Winskel (2007) para as crianças tailandesas, descrito também a respeito de dados de crianças de outras línguas é que, na narrativa, as relações temporais de sequencialidade são adquiridas antes que as de simultaneidade. As relações de sequencialidade serão analisadas aqui através do uso de conetivos sequenciais (*daí, então*), dispositivos adicionais e morfemas aspectuais (perfeito) e as de simultaneidade através dos morfemas de aspecto imperfectivo; os conectivos de simultaneidade: conjunções (*quando, enquanto*), advérbios (*durante*); dispositivos adicionais: conjunção coordenada (*e*); advérbios (*também*), conetivos causais (*porque* – implicando co-ocorrência de duas ações); orações relativas implicando co-ocorrência de duas ações.

Em relação aos conetivos temporais, nos dados das crianças menores eles praticamente se restringem aos de sequencialidade. A Tabela 2 abaixo mostra o uso dos conetivos de sequencialidade nas duas faixas etárias.

Tabela 2. Produção de conetivos de sequencialidade por faixa etária

	3 anos	5 anos
Conetivos de sequencialidade		
<i>e depois</i>	3	0
<i>e daí</i>	1	9
<i>e</i>	8	7
<i>e aí</i>	3	1
<i>daí</i>	17	19
<i>aí</i>	2	0
Total	34	36
Advérbios de tempo		
<i>depois</i>	2	2
<i>primeiro</i>	0	1
<i>de repente</i>	1	0
<i>na manhã</i>	0	1
<i>todo dia</i>	0	2
Total	3	6

Tal como visto nos achados de Winskel, os conetivos produzidos pelas crianças de 3 anos ainda se mantêm na produção das crianças de 5 anos. A respeito dos advérbios, a diferença entre as duas faixas etárias se dá na diversificação das formas adverbiais pelas crianças maiores, como visto em (9) abaixo.

(9) *primeiro tentaram entrar na casinha do ratinho. depois eles foram no porco. depois no coisa, no negócio da galinha.*

A análise de Winskel, assim como de outros estudos sobre o desenvolvimento do sistema temporal em crianças (Wigglesworth, 1997) se deu a partir de dados coletados com a narrativa *The frog story*, que contém situações de co-ocorrência de ações, servindo mais adequadamente para o exame dos dispositivos de simultaneidade que a narrativa *Amigos*, usada no presente estudo. Entretanto, notamos que os dispositivos descritos naquele trabalho para as situações de simultaneidade estão presentes nos dados aqui sob análise, do mesmo modo, estabelecendo co-ocorrência entre ações. Além disso, há situações de co-ocorrência de ação/estado na composição do *background* da narrativa. E estas duas situações ocorrem nos dados das crianças maiores com uma frequência bem maior que nas crianças menores. O exemplo abaixo mostra a produção de uma das crianças de 5 anos.

(10) *até que um dia o ratinho foi lá e achou um grande barco*

O fato de as crianças menores dominarem menos as relações de simultaneidade entre eventos pode ser visto através dos índices relativos ao uso da distinção morfológica de aspecto perfectivo e imperfectivo. A Tabela 3 a seguir apresenta índices de produção de morfemas de perfeito e de imperfeito nas duas faixas etárias.

Tabela 3. Produção de morfemas aspectuais de perfeito e imperfeito nas duas faixas etárias

	3 anos	5 anos
Perfeito	63/77 – 82%	61/97 – 63%
Imperfeito	14/77 – 18%	36/97 – 37%
Total	77	97

Vemos que as crianças maiores utilizam mais as formas morfológicas de imperfeito, implicando em um maior número de construções que compõem o *background* da narrativa. Esse resultado também aparece nos dados analisados por Zilles e Pereira (1998). As autoras observam o desenvolvimento gradativo da complexidade sintática do *Background*.

Os advérbios de tempo estão associados a estas construções, como vemos em (11) abaixo.

(11) *todo dia o galo Juvenal ia acordar todos os animais da fazenda*

Um resultado importante a respeito da distinção de faixa etária é que nas crianças menores não há casos de construções com conetivos associados a verbos com morfema de imperfeito, e tais construções aparecem nos dados das crianças maiores. Exemplos são mostrados em (12) e (13).

(12) *ele era muito pesado, daí caiu.*

(13) *e as sombras ficaram curtas, daí era hora de ir pra casa.*

Neste tipo de construção, o conetivo *daí* dá à oração um sentido de causalidade, não encontrado dentre os mais jovens.

Ainda segundo Winskel, alguns conetivos causais, implicando co-ocorrência de duas ações, são dispositivos secundários de temporalidade, já que acabam por construir a ideia de simultaneidade. Nas crianças menores o *daí* estava associado unicamente à ideia de sequencialidade.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As estratégias usadas para expressar relações temporais pelas crianças falantes de PB foram examinadas com o objetivo de delinear quais são os padrões comuns com outros estudos apresentados em Winskel (2007) e quais são mais particulares do Português Brasileiro. Podemos concluir que há um progresso gradual na organização da narrativa no sentido de relacionar eventos em um plano mais local até um nível mais global de acordo com a idade.

Na faixa etária mais jovem, as crianças de 3 anos usam primeiramente um sistema referencial monorreferencial e há uma transição gradual para o uso do sistema referencial birreferencial com um número limitado de conetivos, *daí*, *e e aí*. Nas crianças de 5 anos, o uso do sistema birreferencial é mais amplo e percebe-se uma ligação maior entre os eventos de *Foreground* e *Background*.

Outra questão observada nas narrativas é o fato das crianças menores usarem menos opções na hora de expressar relações temporais do que as crianças maiores e as formas que elas usam servem para mais funções. Observa-se uma tendência na aquisição de formas menos restritas antes das mais restritas, é o caso dos conetivos *e* e *daí* adquiridos já pelas crianças menores. De acordo com Winskel, o conetivo multifuncional *e* é o primeiro conetivo usado em várias línguas como o inglês, o italiano e o alemão. Assim como nas outras línguas, em PB também se percebe a mudança da função deste conetivo de acordo com a idade, nas crianças mais jovens é usado apenas como um “material de preenchimento” no início do enunciado, mais tarde é usado para conectar temporalmente enunciados sucessivos com interpretação tanto de sequencialidade quanto de simultaneidade.

O conetivo *daí*, que aparece frequentemente nas narrativas estudadas, é adquirido relativamente cedo por ser menos restrito do que os outros conetivos de sequencialidade como *antes* ou *depois*. Como já havia sido previsto, devido a maior complexidade na expressão de simultaneidade em comparação com sequencialidade, haveria evidencia para uma aquisição mais tardia das expressões de simultaneidade.

Foi observado nos dados que os conetivos de simultaneidade foram usados raras vezes nas crianças menores enquanto se tornou mais frequente nas de 5 anos. Em resumo, percebe-se que diferentes opções retóricas são selecionadas de acordo com a idade para expressar eventos ou situações temporais com expressões mais transparentes e salientes nas crianças mais jovens e mais difusas e opacas nas mais velhas.

6 REFERÊNCIAS

AZEREDO, J. C. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: PUBLIFOLHA, 2013.

GUIMARÃES, A. M. M. O desenvolvimento da coesão: estratégias da passagem do contexto ao texto. **Ilha do desterro**, n.27, 1992.

HEINE, H. **Amigos**. São Paulo: Ática, 1999.

HOPPER, P. J. Aspect and foregrounding in discourse. In: GIVON, T. (ed.), **Syntax and Semantics 12: Discourse and Syntax**. New York: Academic Press, 1979. p. 213-241.

LUFT, C. P. **Moderna Gramática Brasileira**. São Paulo: Globo, 1996.

MATHEUS, M. H. M.; BRITO, A. M.; DUARTE, I.; FARIA, I. H. **Gramática da Língua Portuguesa**. Lisboa: Caminho, 1989.

SCHNEIDER, S. D. **Concordância nominal na fala de crianças de 3 a 6 anos de idade do município de Novo Hamburgo**: Porto Alegre: UFRGS. Tese de Doutorado, 2012.

SILVA, B. C. **É na creche que se aprende a ir pra escola**: um estudo sobre as orientações de letramento das crianças em uma creche comunitária na periferia de Porto Alegre. Porto Alegre: UFRGS. Dissertação de Mestrado, 2012.

SOARES, S. M. **A concordância verbal de terceira pessoa do plural na fala de crianças de uma creche comunitária de Porto Alegre**: aprendizagem de uma regra variável. Porto Alegre: UFRGS. Tese de Doutorado, 2012.

TRAVAGLIA, L. C. **O aspecto verbal em Português**. Uberlândia: Gráfica da UFU, 1981.

WEIST, R. M. Tense and Aspect. In: FLETCHER, P.; GARMAN, M. (eds.), **Language acquisition**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

___; LYYTINEN, P.; WYSOCKA, J.; ATANASSOVA, M. The interaction of language and thought in children's language acquisition: A crosslinguistic study. **Journal of Child Language**, n.24, 1997. p. 81–121.

___; ATANASSOVA, M.; WYSOCKA, J.; PAWLAK, A. Spatial and temporal systems in child language and thought: A cross-linguistic study. **First Language**, n.19, 1999. p. 267–311.

WIGGLESWORTH, G. Children's individual approaches to the organization of narrative. **Journal of Child Language**, n.24, 1997. p. 279-309.

WINSKEL, H. The expression of temporal relations in Thai children's narratives. **First Language**, n.27, 2007. p. 133-158.

ZILLES, A. M. S.; PEREIRA, S. P. K. O desenvolvimento do background em narrativas de crianças de 4 a 9 anos. **Letras de Hoje**, v.33, n.2, 1998.