

## Relação entre a narrativa e o desenho da criança: possibilidades de leitura

(Relationship between the narrative and picture of child: possibilities of reading)

Marcele Viana Santos<sup>1</sup>, Silvana Perottino<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Programa de pós-graduação em Linguística – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb)

marcelevianasantos@gmail.com, silvana-perottino@uol.com.br

**Abstract:** We seek to study the narrative from the reflection on the relationship between language and speech challenges facing the difference or heterogeneity in the speech of children in relation to adult speech, bring to the investigator. In this sense, based on theoretical Interactionism started by Cláudia de Lemos, understand language acquisition as a process of subjectivation in / through language, ie the relationship of the child / the language allow it to pass the state subject to the condition *infans* speaker, through changes that occur in the course of the child in the narrative – ranging from mergers of adult speech to support a narrative thread. Here prerogatives to become speaker of a language are not assigned to a development or an overshoot of steps.

**Keywords:** language acquisition, interactionism, childlike narrative.

**Resumo:** Buscamos estudar a narrativa a partir da reflexão sobre a relação entre língua e discurso, enfrentando desafios que a diferença ou a heterogeneidade na fala de criança, em relação à fala do adulto, trazem para o investigador. Nesse sentido, com base teórica no Interacionismo iniciado por Cláudia de Lemos, compreendemos aquisição de linguagem como processo de subjetivação na/pela linguagem, ou seja, as relações da criança na/pela linguagem possibilitam-na passar do estado de *infans* à condição de sujeito falante, através de mudanças que ocorrem no percurso da criança na narrativa – que vão desde as incorporações da fala do adulto até a sustentação de um fio narrativo. Aqui as prerrogativas para tornar-se falante de uma língua não são atribuídas a um desenvolvimento ou uma superação de etapas.

**Palavras-chave:** aquisição de linguagem, interacionismo, narrativa infantil.

### Considerações iniciais

Neste trabalho a narrativa é vista como um lugar de reflexão sobre questões da relação entre língua e discurso no sentido de que a diferença ou a heterogeneidade presente na fala e na escrita da criança em relação à do adulto indaga o investigador.

De acordo com a perspectiva interacionista em aquisição da linguagem, na qual nos ancoramos (DE LEMOS, 2002; PEREIRA DE CASTRO; FIGUEIRA, 2006; LIER-DE VITTO; CARVALHO, 2008), as mudanças que ocorrem na narrativa oral da criança – desde incorporações da fala do adulto, fragmentos presentes até a sustentação de um fio narrativo pela criança – não são atribuídas a um desenvolvimento ou a uma superação de etapas, segundo as quais se poderia supor uma evolução em termos de conhecimento sobre a língua por parte da criança. Trata-se, ao contrário, do efeito de um processo de subjetivação na/pela linguagem, do comparecimento na fala da criança de fragmentos da fala do adulto e de outros textos, da presença de erros como resultado de cruzamentos entre segmentos de origens diversas e de outra posição por parte da criança na sua relação com a língua, na qual já é possível dizer de uma escuta para a sua própria fala.

Apontamos para as mudanças de posição da criança nessa estrutura, que não implicam superação de uma por outra – o que seria um caminho teleológico –, mas no deslocamento da criança por elas em decorrência de sua própria relação com a língua. São três as posições da criança na estrutura: (1) na primeira posição, há dominância da fala do outro, (2) na segunda, a dominância é do funcionamento da língua e (3) na terceira, evidencia-se a posição do sujeito falante, que se divide entre aquele que fala e aquele que escuta sua própria fala, por isso ocorrem retomadas e reformulações. Lembramos também que essa estrutura é a mesma em que se move o adulto, um já falante da língua.

No quadro teórico-metodológico adotado neste trabalho a narrativa vem destacada como unidade de análise, especificamente no contexto de reconto de histórias da literatura infantil no ambiente escolar. No gesto realizado por nós de aproximação das narrativas produzidas por alunos do primeiro ano do ensino fundamental, focalizaremos a situação de narração da história “João e Maria”, gravada em áudio e transcrita,<sup>1</sup> no contexto de recontagem de história pela professora e de recontagem da história por duas alunas para o investigador. Nessa leitura e releitura das transcrições procuramos indicar as relações estruturais entre os enunciados do adulto e da criança – a presença de fragmentos de textos ausentes vindos de outras situações interativas – bem como os movimentos da língua na fala das crianças.

No diálogo suscitado pela narrativa observamos, na fala das crianças, fragmentos de textos pelos quais as crianças transitam (textos já-escutados, já-ditos e já-vistos/lidos). Notamos que a intervenção da professora, realizada a partir das respostas dos alunos ao seu questionamento, vai na direção de relacionar o que é dito por eles com textos apresentados em sala de aula. Já a produção escrita da criança – desenhos produzidos depois da recontagem da história pela professora – pode ser analisada a partir do seu estreito vínculo com oralidade, ou seja, os desenhos, ao serem falados pelas crianças, mostram uma ligação com a história lida/contada pela professora, assim como com outros textos pelos quais elas circulam.

Como mencionamos, a professora solicita que cada um dos alunos desenhe partes importantes da história “João e Maria”, tarefa que compreende como relacionada aos eventos do início, meio e fim dessa narrativa. Ao final da atividade, ela recolhe os desenhos, mas não comenta sobre eles com seus alunos ou os retoma em outra situação da sala de aula. Passados quase quatro meses dessa atividade, o investigador mostra esses desenhos aos alunos no encontro agendado previamente com cada um e lhes pede que contem sobre o desenho realizado. Veremos o que ocorre na fala das crianças em termos de uma eficácia simbólica da história (DE LEMOS, 2001) e, ainda, a partir do que as crianças produziram no reconto individual, que a oralidade dá sustentação aos segmentos gráficos realizados pela criança e isso ocorre quando da indagação do adulto/investigador a respeito dessas produções.

---

<sup>1</sup> Utilizamos na transcrição dos diálogos o modelo utilizado por Perottino (2009). Na sua tese de doutorado, a pesquisadora faz uma aproximação de aspectos da ordem da fala com padrões encontrados na língua escrita, caso do ponto final, por exemplo, usado para um enunciado produzido com tom afirmativo. Quando as pausas são mais longas, três pontos (...) são utilizados no lugar da vírgula, esta sim uma pausa curta. A marcação ( ) isolada indica que a transcrição da sessão foi interrompida, mas será retomada mais adiante. Os prolongamentos de vogais ou consoantes são marcados por dois pontos. A ênfase em determinada sílaba ou palavra aparece sublinhada. O hífen marca a separação de sílabas na palavra, ou seja, quando ela foi produzida pausadamente. Quando a fala da professora ou da criança é interrompida foi usada a barra simples. Os colchetes no final de dois ou mais enunciados (ou palavras) em sequência indicam que eles (ou parte deles) foram falados simultaneamente pela professora e pela criança ou por duas ou mais crianças. Entre parênteses está descrita a situação em que ocorreu o diálogo ou a narrativa. As palavras em negrito foram assinaladas por receberem uma análise mais detalhada neste trabalho.

## **Aporte teórico interacionista**

Consideramos que o interacionismo inaugura um espaço fértil de reflexão sobre a fala da criança, e se apresenta como uma alternativa à noção de desenvolvimento da linguagem predominante no campo de aquisição da linguagem. Essa abordagem teórico-metodológica em aquisição da linguagem baseia-se na existência de uma dependência dialógica entre o enunciado da criança e o do seu interlocutor adulto e no olhar/uma escuta para as mudanças que ocorrem na fala da criança distinto de outras que buscam regularidades ou processos universalizantes por meio dessa fala. Essas mudanças não seriam decorrentes do desenvolvimento de um conhecimento sobre a linguagem por parte da criança, mas, sim, estruturais, vistas como resultantes da relação da criança com a língua e que implicaria a criança se situar ora no polo de dominância da fala do outro, ora no funcionamento da língua e ora na relação do sujeito com sua própria fala, não estando em questão, como esperamos ter explicado, a superação de um polo pelo outro. Na verdade, a criança, tanto como o adulto, pode se encontrar em mais de uma mesma posição num mesmo momento (cf. LEMOS, 2002).

Na abordagem interacionista, o adulto é um representante da língua ou uma instância de funcionamento da língua, e seria justamente nesse ponto, na oposição entre o papel da fala do outro – instância de interpretação e representante da língua – e o papel do outro social, que se abre uma fenda do corte que separa o interacionismo dos demais modelos teóricos homônimos, os denominados sociointeracionismos (LIER DE-VITTO; CARVALHO, 2008, p. 118).

No interacionismo, há a escuta para a resistência da fala da criança à ordem da língua. O investigador que aí se situa não se submete à metodologia descritiva a fim de traçar categorias presentes ou ausentes na fala da criança. Considera que a fala da criança porta um enigma e que, se descrita em termos de categorias linguísticas, põe a perder justamente o compromisso com a fala da criança. Conforme nos elucidava Carvalho (2005), uma perspectiva de análise utilitarista de teorias linguísticas está comprometida com a necessidade de categorizar a fala da criança, transferindo um conhecimento sobre a língua para essa fala, o que, na verdade, está no investigador.

Nos orientamos na concepção de que a criança não aprende, apreende ou desenvolve a linguagem, pois entendemos que há uma captura da criança por um funcionamento linguístico que lhe anterior e que tem como representante o outro falante, um outro já inserido nesse funcionamento (LEMOS, 2002; DE LEMOS, 2002; LIER-DE-VITTO; CARVALHO, 2008). A trajetória da criança na/pela linguagem implica um processo de subjetivação da criança, ou seja, tornar-se um sujeito falante e sujeito do seu próprio desejo, sujeito que surge nos intervalos do jogo de significantes pelo efeito da linguagem.

A partir do referencial teórico-metodológico adotado neste trabalho, estamos considerando que a fala da criança é heterogênea e imprevisível. A incorporação dos fragmentos advindos da fala do outro pela criança não se dá não por eles serem mais salientes perceptualmente ou corresponderem à manifestação de uma construção cognitiva geral prévia e, sim, pelo fato de que, para cada criança, esse efeito da linguagem se dá de forma distinta, ou seja, não sendo previsível o que a criança incorpora da fala do outro. Acompanhamos Lier-De Vitto e Carvalho (2008, p. 128) quando afirmam que a instabilidade nos “erros” da fala da criança inviabiliza sua descrição em termos de categorias da língua.

## Uma aproximação aos episódios dialógicos ocorridos em sala de aula

Os segmentos aqui apresentados fazem parte de um banco de dados obtido com a gravação semanal, realizada durante quatro meses, da interação entre professora-alunos na situação de contagem e recontagem de histórias. Trazemos aqui situações de narração ocorridas na sala de aula do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola pública de um município do interior da Bahia. Os episódios dialógicos relatados a seguir são parte de uma pesquisa mais ampla na qual temos buscado marcas da constituição dos sujeitos como narradores em sua trajetória na/pela narrativa.

Apresentamos, então, dois desses episódios dialógicos ocorridos em sala de aula, gravados em áudio na situação de interação da criança(s) com o professor.

- (01) (A professora organiza a turma sentada em círculo para começar a contar a história “João e Maria”)
- P: Ó. Hoje a gente vai contar uma história que fala de uma casinha especial. Alguém sabe como é essa casinha?
- C1: **Casinha de índio.**
- P: De índio. O que mais sabe? **Vou dar uma dica: essa casinha é saborosa: Uma casinha, será que é de chocolate?**
- C2: **de doce [ ] casinha de palha [ ]**
- P: O que?
- C2: **Casinha de palha.**
- P: de palha...
- C2: **sorvete, doce [ ] de tampinha[ ]**
- P: tampinha? E será que tampinha é gostoso?
- C2: não
- P: E palha?
- C3: É.
- P: É?
- C3: É. **Palha de cana.**
- P: E palha de cana é gostoso?
- C3: É.
- P: Então tá, será que essa casinha é de palha ou de / a história que eu vou contar pra vocês é a história de uma casinha deliciosa. Vocês querem saber dessa história?

Para introduzir a história a ser contada aos seus alunos, a professora pergunta se eles conhecem “uma história que fala de uma casinha especial”, direcionando o foco para o lugar/espço onde se passa a história e não, por exemplo, para as personagens principais da narrativa ou a temática da história.

Um dos alunos responde “Casinha de índio”, um enunciado que deve ser considerado em relação a textos já-ditos, já-escutados, já-vistos/lidos por ele. Esse equívoco, considerando que a professora esperava uma resposta e os alunos estavam lhe dando outra possível – e do qual a professora se dá conta em seguida –, provoca uma reformulação na sua fala. Essa reformulação indica que ela não considera as respostas das crianças como “erros”, mas falas pertinentes no escopo de respostas possíveis em relação à questão de qual seria a história que fala de uma “casinha especial”.

No entanto, na fala da professora, proferida em seguida, a focalização continua recaindo em “casinha” (“Vou dar uma dica: essa casinha é saborosa, será que é de chocolate?”).

Essa “dica” vai na direção do intento da professora: saber se seus alunos já tinham ouvido falar ou se conheciam a história “João e Maria”, cuja personagem da bruxa mora em uma casa feita de chocolate.

O que os alunos dizem em seguida, ao complementarem a expressão “casinha de...”, permite que liguemos essas falas a outros textos e vinculadas à atuação da operação de retroação ou retroarticulação, um movimento progressivo e regressivo que diz respeito ao fato de um elemento subordinar a entrada de novos elementos nessa sequência, mas, ao mesmo tempo, ser por esse novo elemento subordinado. Desse modo, o que vem em seguida à fala da professora está dentro das possibilidades abertas pelo sintagma nominal, ‘Nome+preposição+complemento’, proferido por ela. Podemos afirmar que o sentido não é prévio e que sua configuração ocorre depois, quando a última palavra do enunciado é dita, como enfatiza De Lemos (2001, p. 27).

(02) (Em uma aula do meio do semestre, a professora apresenta atividade de separar (cortar) as palavras aglutinadas em uma frase, referente à canção ‘Criança Feliz’, trabalhada na aula anterior com o intuito de abordar o Estatuto da Criança e do Adolescente e explicar os direitos da criança aos alunos)

P: Alguém sabe o que é estatuto?

C1: **Eu sei tia. Estauta é... ESTAUTA!**

(o grupo se dispersa muito e muitas crianças repetem o que C1 disse)

P: Vocês estão falando de a uma brincadeira, eu sei qual é. Mas não é da brincadeira que estou falando, eu falei Estatuto. É um documento que dá direito a algumas coisas a vocês (há dispersão da turma), então é lei, não é a brincadeira.

(Depois de vinte e três dias transcorridos do episódio anterior, a professora procura conduzir o tema de discussão do ECA e remete os alunos à fala de C1)

P: Ela (a criança) falou **estátua, aquela brincadeira, eu não falei estátua**, eu falei estatuto, que dá direito a vocês a ter uma casa, a ter escola, a ter um lar, a ter comida. Então é isso que dá direito a criança. Essa lei. É importante para vocês saberem disso. **Então o que faz com que vocês cresçam fortes, bonitos, inteligentes...?**

C1: **Comida! Comida! Comida!** (repete para que seja escutado na competição de vozes das outras crianças).

P: **Só comida?**

C1: **Suco.**

C2: **Carne.**

C3: **Salada.**

C4: **Frutas.**

C5: **Refrigerante.**

C6: **Uva.**

P: Tá gente! **Isso tudo é comida!**

(as crianças continuam falando nomes de alimentos)

P: Gente! Comida é isso. Mas vocês precisam só de comida para viver?

(as crianças continuam falando nomes de alimentos)

P: Então vocês vão viver **só de comida? Só vai comer?** O que vocês precisam mais?

C1: **Não. Beber água.**

P: **Só isso? O que mais?**

C1: **Bolo de chocolate.**

No segmento apresentado, na fala da professora aparece uma referência à brincadeira de ‘estátua’, que uma criança anteriormente havia nomeado de ‘estauta’. Ela não corrige a fala da criança, mas, ao retomá-la, apresenta a palavra de acordo com o que é prescrito pela norma da língua.

Lembramos aqui a questão da variação linguística, especificamente o que Câmara Jr. (1988) especifica como sendo variações determinadas pelas condições do contexto fonético em que o fonema se realiza, como no caso de “estátua – estauta” e de “água – aua”, em que “fica resolvida” a questão da produção oral do ditongo crescente (*ua*) na última sílaba, que passa para a anterior como decrescente (*au*).

Ressaltamos que a pergunta formulada pela professora, “Então o que faz com que vocês cresçam fortes, bonitos, inteligentes...?”, provoca como efeito a remissão a discursos presentes no contexto familiar. As respostas apresentadas pelas crianças, primeiro ‘comida’, e variações ao seu redor, conduzem a que se pense no ancoramento, por parte das crianças, em textos de situações do seu cotidiano, provavelmente do discurso familiar, pois elas ouviram/ouvem que, para crescerem saudáveis, precisam comer.

Podemos dizer que os dois eixos de funcionamento da linguagem, metafórico e metonímico, estão atuando quando elas começam a arrolar a série de alimentos responsáveis pelo seu crescimento. Novamente se presentifica a situação em que a professora pretende que seus alunos sigam determinada direção em suas respostas e ela se vê surpreendida por outra sequência de falas por parte deles.

De todo modo, a professora reconhece, de fato, essas falas como possíveis dentro de um universo discursivo, chegando inclusive a sistematizá-las em uma categoria semântica abrangente, “comida”, um hiperônimo, já presente na fala de C1 no momento em que foi iniciada a conversa a respeito do que eles necessitavam para crescerem fortes e saudáveis. A professora procura ampliar o universo discursivo das crianças e passa a reformular sua pergunta por diversas vezes, levando em consideração o texto do “Estatuto da Criança e do Adolescente” (ECA), apresentado por ela nas discussões da sala de aula.

Podemos dizer, acompanhando a argumentação de De Lemos (2001, p. 27), que a retroação ou a retroarticulação opera na contenção da deriva enquanto contingência que afeta a linearidade: uma palavra dita por uma das crianças, como foi o caso de “suco”, permite a entrada de outras na sequência, mas não se trata de outra qualquer, é uma outra palavra, como “carne”, que se subordina a “suco”, que, por sua vez, está subordinada por essa que vem na sequência.

De Lemos, no prefácio do livro de Perroni (1992, p. XIII), traz, a propósito da retroação ou retroarticulação, o seguinte:

[...] cada elemento, não importa sua extensão ou composição, abre um espaço para muitos sentidos/direções, subordinando assim o que a ele segue e deixando-se ao mesmo tempo subordinar por ele que, ao mesmo tempo em que restringe esse espaço aberto, abre outras direções.

A professora retoma as falas das crianças com o objetivo de continuar o tema do documento do ‘Estatuto da Criança e do Adolescente’, por isso complementa com “Só vai comer? O que vocês precisam mais?”. As respostas apresentadas pelos alunos, “De água”, “Bolo de chocolate”, indicam a presença ainda marcante dos fragmentos vindos de

outros textos que se fazem presentes nas situações dialógicas em que adultos e crianças discorrem a respeito do que é necessário para que elas cresçam saudáveis.

## O discurso narrativo na recontagem de história pelo desenho

A história inteira de “João e Maria” foi contada pela professora duas vezes, no começo e no final do semestre. Entre esses dois períodos, registramos outras ocasiões em que essa história foi explorada pela professora de diversas formas, como na situação em que procurou fazer uma relação entre essa narrativa e o ECA, e, também, quando foi pedido aos alunos que reproduzissem pelo desenho o que haviam entendido a respeito da história contada.

Trazemos a seguir os desenhos de duas alunas realizados no início do semestre, logo depois de a professora ter narrado a história “João e Maria” pela primeira vez. Segundo a professora, a atividade tinha como objetivo verificar se a criança havia compreendido a sequência dos eventos da história, ocorridos no começo-meio-fim, e se tinha capacidade para destacar os aspectos principais dos acontecimentos narrados por meio da escrita/desenho, por isso a folha estava dividida em três partes iguais para sinalizar os aspectos referidos. A recontagem individual dessa história foi realizada no final do semestre, depois de a investigadora ter entregue às crianças o desenho feito por elas e pedido que contassem a história.

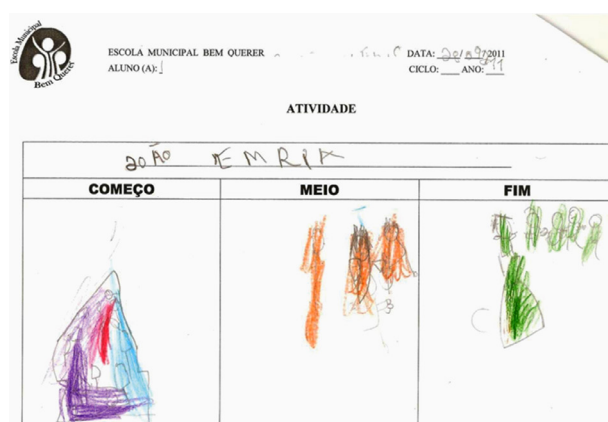


Figura 01: Desenho realizado pela criança 01

- (01) Narrativa da Criança 01, 06 anos, 1º ano ensino fundamental:  
“Era uma vez... João e Maria foi para a casa... viu uma casinha... aí... cheia de doces, quando eles entraram, a bruxa pegou eles e depois, botou João... (a criança interrompe e pergunta) ... para fazê o quê? (investigadora faz expressão facial de não saber a resposta) botou João na gaiola e Maria cozinhô pa/ para bruxa e aí João pegou um osso, botou no dedo pra enganar a bruxa e... e João enganou a bruxa, a bruxa sotou eles e eles saíram... ele saiu.. e a/a: aí até encontrô a casinha deles, o pai e a mãe... e assim eles viveram felizes”.



Figura 02: Desenho realizado pela criança 02

(02) Narrativa da Criança 02, 07 anos, 1º ano ensino fundamental:

“**Era uma vez** João e Maria foi caçar comida, quando eles chegaram ouviu a mãe conversando que eles não podia morá lá mais na casa. Eles pegou achou uma casa de doce aí eles entrou **quando foi** a bruxa. A bruxa foi lá, colocou João dentro de uma gaiola, pegô e mandô Maria cuzinhá um mingau pra ingordá João, **aí quando foi**, mandô, mandô e quando João cuzinhô, aí a bruxa mando João mostrá o dedim dele pra vê que tá gordo, mas não era o dedinho dele, era o osso. **Aí quando foi**, eles foi achô uma caixa de ouro, aí eles pegaro e chamaro a mãe e o pai e pá vê a caixa de ouro. **Quando foi** acharo a caixa de ouro eles ficaro rico e **viviram, é... veviram** feliz para sempre”.

Destacamos que as duas crianças se dispuseram prontamente a contar a história para a investigadora. Ambas iniciaram a narrativa com “Era uma vez...” e finalizaram com “viveu(ram) feliz(es) (para sempre)”, tal qual nos contos maravilhosos, o que pode ser interpretado como um efeito da escrita (de textos escritos lidos ou falados pelo adulto) sobre a fala da criança.

Ao recontarem a história “João e Maria” por meio do desenho, elas trouxeram fragmentos da história escutada em sala de aula, bem como de outras que circulam no contexto escolar e fora dele. Consideramos que nelas se presentifica o efeito da fala da professora e/ou leituras de outros textos, ou seja, um efeito da escrita sobre a fala da criança. Seguimos Bosco (2005, p. 27) quando ela afirma que a fala da criança assume, nesse contexto de contagem de história a partir do desenho realizado, “ares” da língua escrita

A criança 01 faz inicialmente uma pausa depois de “Era uma vez” e começa a história com as personagens e a casa, à semelhança do ato da professora para introduzir a história “João e Maria”, cujo foco recaiu sobre a casa de chocolate/bruxa (cf. episódio (01) da seção anterior). Podemos inferir que a reformulação de “foi para a casa” para “viu uma casinha...aí...cheia de doces”, sob a forma de estruturas paralelísticas, se dá para produzir legibilidade ao desenho, e, mais ainda, permite a visibilidade da operação de retroarticulação, um movimento de retorno a uma estrutura e às substituições que ali se fazem, cujo efeito é de textualidade.



Na fala dessa criança aparece a flexão verbal de terceira pessoa do plural no lugar da de terceira do singular, no contexto em que se trata de uma única personagem (bruxa, João). A análise desses fenômenos (“a bruxa pegaro eles” e “João enganaro ela”, “a bruxa sotaro eles”) como sendo de hipercorreção em relação à variedade dialetal dos alunos pode apagar, do nosso ponto de vista, a relação singular da criança com a língua. No caso da hipercorreção, é possível falar em um sujeito que realiza hipóteses sobre o objeto língua, tomando por base outras expressões com verbos na terceira pessoa do plural.

Acreditamos, ao contrário, que se trata de efeitos dos textos lidos e de uma fala letrada sobre a fala da criança, por isso podemos dizer que ocorre algo relativo a uma mudança na relação da criança com a língua. Diríamos, no caso da hipótese da singularidade, que se trata, conforme Figueira (2001) nomeia, de um momento único da relação da criança com a língua.

Na fala dessa criança aparece uma reformulação, “eles saiu... ele saiu...”, indicando que há uma escuta para sua fala e, ao mesmo tempo, uma questão para a própria criança, se são uma ou mais de uma personagem que realiza a ação em foco. A flexão do plural está marcada no pronome, como se observa em “eles viveu feliz” (assim como em outras passagens), como é próprio da sua variedade dialetal.

Consideramos ainda que o conflito marcante da história – virar comida de bruxa – conforme contada em sala de aula pela professora, foi trazido parcialmente pela criança como na passagem em que há destaque para o fato de João ter ficado preso na gaiola e enganado a bruxa com um ossinho como se fosse o seu dedo. A bruxa é que o deixa sair da gaiola e não “vai para a panela/forno” ao ser empurrada por Maria, como na história original. Podemos dizer que essa situação conflitiva foi resolvida de maneira pacífica (a bruxa não morre) na recontagem da história pela criança e que as personagens de João e Maria – os dois em conjunto ou “amalgamados” como ele/João – souberam resolver os problemas quando estavam sem os pais. Não podemos deixar de registrar que está em jogo o que a criança escuta da história contada pelo outro e, em consequência, os fragmentos de textos diversos que entram na composição do que ela conta.

É possível afirmar que na recontagem da história por essa criança é trazida a questão da esperteza ou independência das personagens em relação aos adultos, conforme propõe Corso e Corso (2006). Para esses autores, a história “João e Maria” trata da situação de uma travessia, de uma transformação subjetiva: as crianças saem de uma situação de proteção familiar/materna para o mundo exterior/a floresta e conseguem se virar, e, mesmo quando retornam à casa dos pais, há uma mudança de posição em relação ao contexto familiar, pois elas passam do lugar de precisarem ser alimentadas pelos adultos para um outro, o de provedoras.

Em relação à outra narrativa, a da criança 02, podemos dizer que nela também estão articulados os desenhos, sustentados pela sua fala, e que a narrativa vai sendo composta por eventos que vão ocorrendo com as personagens principais, João e Maria. A ligação entre os eventos da história vem marcada por “(aí) quando foi” próprio de narrativas orais ou fragmentos provenientes do discurso cotidiano familiar que irrompem na fala da criança e nela se textualizam (BOSCO, 2005).

A expressão prototípica de fechamento dos contos maravilhosos, “e viveram felizes para sempre”, aparece na fala dessa criança como “e viveram, é... veviram feliz para

sempre”. A reformulação ocorrida (de viviram para veviram) indica uma escuta para sua própria fala, como nos aponta De Lemos (2002), mesmo que ainda persista o erro.

Consideramos ainda que o conflito marcante da história – a possibilidade de eles virarem comida de bruxa – conforme contada em sala de aula pela professora, foi trazido por essa criança, como na passagem em que há destaque para os fatos de João ter ficado preso na gaiola e Maria ter feito um mingau, a mando da bruxa, para engordar João. Os fatos relatados enfatizam a esperteza das crianças, e o narrador destaca isso. As soluções encontradas por João e Maria diante dos problemas produzem um efeito sobre aquele que narra, inclusive quando exagera nas “cores” do evento – quando menciona “João cuzinhô”, próximo à forma passiva, ‘João estava sendo cozido’, seguido pela ação de João mostrar o ossinho para a bruxa.

Do mesmo modo que ocorre na narrativa da criança 01, na fala da criança 02 também encontramos uma situação conflitiva importante resolvida de maneira pacífica (a bruxa não morre) e, também, as personagens de João e Maria podendo solucionar sozinhas os problemas que surgem. Na narrativa da criança 02 não é mencionado claramente um retorno à casa dos pais, e sim a situação em que as duas crianças chamam os pais para que eles vejam a caixa de ouro que conseguiram sem ajuda deles.

### **Considerações finais**

Em relação à narrativa que a professora se propôs a contar em sala de aula, o procedimento didático adotado por ela – questionar os alunos para verificar se eles tinham ouvido falar ou conheciam alguma passagem da história “João e Maria” – apontou para a entrada, na fala das crianças, de diversos segmentos depois da expressão “casinha de...”, evidenciando o cruzamento entre os eixos associativo e sintagmático (SAUSSURE, 2006 [1916]) e a vigência da operação de retroação ou retroarticulação própria da língua (cf. DE LEMOS, 2001). Nos episódios dialógicos que trouxemos foi possível notar também que os “erros” presentes na fala da criança devem ser tomados como indícios da escuta da criança para textos já-escutados, já-ditos e já-vistos/lidos, assim como os movimentos da língua sobre a fala da criança.

Observamos que nas narrativas das duas crianças, formuladas a partir do desenho a elas apresentado (realizado por elas meses antes), a fala promove articulação (BOSCO, 2005; PEROTTINO, 2005) dos traçados realizados nos espaços denominados ‘começo-meio-fim’.

Consideramos que, mesmo se tratando de duas crianças que ainda não leem ou escrevem no sentido convencional desses termos, as suas produções orais mostram o efeito de captura da criança pela escrita, compreendida como funcionamento simbólico (DE LEMOS, 1998, p. 19). Os “erros” em relação aos verbos empregados (e não estamos nos referindo aqui à variedade dialetal das crianças) indicam ainda a heterogeneidade e imprevisibilidade da fala de criança.

Nas duas narrativas produzidas a partir dos desenhos é possível visualizar um narrador que, ao relatar os fatos que ocorreram com as personagens, evidencia a esperteza das personagens. Conforme argumentam Corso e Corso (2006), na história “João e Maria” vem tratada a situação de uma travessia, de uma transformação subjetiva: as crianças saem do contexto de proteção familiar/materna para o mundo exterior/a floresta e conseguem dar conta de situações perigosas que vão surgindo sem recorrer à ajuda dos adultos.

Entendemos que a criança se movimenta em uma estrutura onde comparecem ela, o outro (já falante) e a língua, e é esse movimento que delinea o processo de subjetivação da criança na/pela linguagem. Percebemos que o que aparece na fala das crianças não tem a ver com a memória no sentido de recordação ou de estocagem, mas, ao contrário, está relacionada aos eixos sintagmático e associativo da língua, bem como a um sujeito que surge como efeito da linguagem/dos textos, nos intervalos entre os significantes.

Consideramos que a perspectiva teórica interacionista em aquisição da linguagem permite ler e escutar as narrativas formuladas pelas crianças, ou seja, possibilita colocar a narrativa como um lugar privilegiado para abordar a mudança, a trajetória da criança pela linguagem. A criança entra no sistema simbólico, na língua, que tem uma anterioridade lógica ao sujeito, cuja existência se dá independentemente dele por já estar na coletividade (SAUSSURE, 2006 [1916]). A criança vem a ser capturada pelo funcionamento linguístico-discursivo da língua (DE LEMOS, 2002) por meio de sua relação com a fala/escrita do outro. No entanto, essa trajetória pela linguagem, que inclui tornar-se escrevente da sua língua, é complexa e singular. Os excertos dialógicos ocorridos em sala de aula e as narrativas de duas crianças, a partir do desenho realizado por elas, expõem esse vínculo entre língua e discurso, no sentido mesmo de entrada, nessas falas, de textos vindo do Outro e que são relativos a uma escuta particular de que deles a criança faz.

Destacamos também o efeito da história “João e Maria” em termos de sua eficácia simbólica e da constituição subjetiva dessas crianças, pois o cerne da questão da independência da criança em relação ao adulto – como uma leitura psicanalítica da história nos possibilita – está presente na narrativa das duas crianças.

## REFERÊNCIAS

BOSCO, Z. R. *A criança na linguagem: A fala, o desenho e a escrita*. Cefiel, Campinas: Unicamp, 2005.

CÂMARA JR., J. M. *Estrutura da língua portuguesa*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

CARVALHO, G. Questões sobre o deslocamento do investigador em aquisição de linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 47, n. 1 e 2, jan./dez. 2005.

CORSO, D. L.; CORSO, M. Expulsos do Paraíso. In: \_\_\_\_\_. *Fadas no divã*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 41-50.

DE LEMOS, C. T. G. Sobre o estatuto linguístico e discursivo da narrativa na fala da criança. *Linguística*, v. 13, p. 23-59, 2001.

\_\_\_\_\_. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, n. 42, p. 41-69, 2002.

FIGUEIRA, R. A. Marcas insólitas na aquisição do gênero – evidência do fato autonímico na língua e no discurso. *Linguística*, v. 13, p. 97-144, 2001.

LEMOS, M. T. *A língua que me falta: uma análise dos estudos em aquisição da linguagem*. Campinas. Mercado das Letras, 2002.

LIER-DE VITTO, M. F.; CARVALHO, G. O Interacionismo: uma teorização sobre a aquisição da linguagem. In: R. M. Quadros, & I. Finger. *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Editora da UFSC, p. 115-146, 2008.

PEREIRA DE CASTRO, M. F.; FIGUEIRA, R. A. *Aquisição da Linguagem*. In: PFEIFFER, C. G.; NUNES, J. H. (Org.) *Linguagem, História e Conhecimento*. Campinas: Pontes, p. 73-102, 2006.

PEROTTINO, S. *O desenho e a narrativa da criança*. Biblioteca do professor. Campinas: CEFIEL da Unicamp/MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. *Sob a condição de não-falar de uma criança: a escrita de caso JM*. 2009. 221 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].