

## **AS NARRATIVAS INFANTIS: REFLEXÕES SOBRE A PRODUÇÃO DE SENTIDO**

**Juliana Galindo de Oliveira Pontes**

Mestra e Doutora em Psicologia Cognitiva pela UFPE  
Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco  
[jugopontes@yahoo.com.br](mailto:jugopontes@yahoo.com.br)

**RESUMO:** As crianças são despertadas para a narrativa desde cedo, já que as histórias chegam até elas em vários momentos de interação social. Envolvidas neste contexto, as crianças começam a produzir suas próprias narrativas. Estas narrativas infantis como objeto de estudo devem seguir implicações metodológicas que estejam de acordo com a posição teórica adotada para a compreensão de tal fenômeno. Neste artigo será feito um paralelo entre a abordagem da narrativa enquanto um instrumento ou um veículo onde são realizadas produções linguísticas e a narrativa como uma construção da realidade. As formas singulares de produção de sentido serão discutidas, tomando como base teórica as ideias de Jerome Bruner, com o objetivo de embasar diferentes formas de pensar a narrativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Narrativas infantis. Linguagem. Produção de sentido.

## **THE INFANTILE NARRATIVES: REFLECTIONS ON PRODUCTION OF MEANING**

**ABSTRACT:** Children are awakened to the narrative early on, as the stories come to them at various times of social interaction. Involved in this context, children begin to produce their own narratives. These infantile narratives as an object of study should follow methodological implications that are consistent with the theoretical position adopted for the understanding of this phenomenon. This article will be a parallel between the approach of the narrative as a tool or a vehicle where language productions are performed and the narrative as a construction of reality. The singular forms of meaning production will be discussed, taking as the theoretical basis Jerome Bruner's ideas in order to base different ways of thinking about narrative.

**KEYWORDS:** Infantile narratives. Language. Production of meaning.

## 1 As diversas formas de abordar o fenômeno da narrativa

A narrativa pode ser estudada de diversas maneiras, como descrito por Spinillo (2001):

Existe uma infinidade de maneiras de se olhar as histórias produzidas por crianças. Por exemplo, podemos voltar nossa atenção para o conteúdo/tema tratado com o objetivo de compreender o que a história revela da vida emocional da criança, sua criatividade e fantasia, sua interpretação do mundo, suas representações sobre ele. Podemos, também, dirigir nosso interesse para compreender os aspectos que motivam o narrador a contar uma história, sua intenção comunicativa ou os processos de construção do texto. Podemos ainda, examinar a estrutura da história produzida, a maneira como as ideias são relacionadas e conectadas ao longo do texto ou como a continuidade do sentido é garantida (p. 73).

Com o intuito de trazer um conceito de narrativa, vale destacar as ideias acerca deste objeto tratadas pelo teórico Jerome Bruner.

Bruner (1997) considera que a narrativa difere de outras formas de discurso e de outros modos de organizar a experiência, destacando a existência de uma aptidão ou predisposição inata para organizar a experiência de forma narrativa.

De acordo com este teórico, a narrativa possui algumas propriedades, sendo a principal delas a sequencialidade. Isto é, uma narrativa é composta por uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou atores. Estes constituintes da narrativa ganham significado de acordo com o lugar que ocupam na configuração geral da sequência como um todo, seu enredo ou fábula. Sendo assim, para que um intérprete capte uma narrativa, compreendendo o significado de seus constituintes, ele precisa captar o enredo configurador da narrativa.

Outra propriedade da narrativa destacada pelo mencionado teórico, consiste na sua ‘indiferença’ factual, ou seja, ela pode ser ‘real’ ou ‘imaginária’ sem perder seu caráter de história. Portanto, o que importa mais é a sequência de suas sentenças do que a verdade ou falsidade destas (BRUNER, 1997).

A narrativa tem ainda outra característica crucial que é a de forjar ligações entre o excepcional e o canônico. “A função de uma história é encontrar um estado intencional que atenua ou pelo menos torne compreensível um afastamento de um padrão cultural canônico”

(BRUNER, 1997, p.50). Desta forma, a narrativa demonstra um afastamento da falha, da desordem, baseando-se numa busca de estados intencionais que dê sentido à narrativa.

Referindo-se à narrativa, Bruner escreve que “ela intermedeia entre o mundo canônico da cultura e o mundo mais idiossincrático dos desejos, crenças e esperanças. Ela torna o excepcional compreensível e mantém afastado o que é estranho, salvo quando o estranho é necessário como um tropo [...] ela provê a base para uma retórica sem confronto” (BRUNER, 1997, p.52).

Ainda nessa linha de pensamento, a narrativa pode ser considerada também um meio de utilizar a linguagem, pois faz uso dos tropos, metáfora, metonímia e sinédoque, para que possa ser feita uma conexão entre o excepcional e o comum.

Ricoeur<sup>1</sup> (1982, citado em BRUNER, 1997) ao falar sobre narrativa, recorre à noção aristotélica de *mimese* considerando que esta é um tipo de metáfora da realidade.

As explicações narrativas têm o efeito de estruturar o idiossincrático de uma forma verossímil, que pode promover uma negociação e evitar conflitos.

Mesmo fazendo uma colocação radical, afirmando que existe um impulso humano para organizar narrativamente a experiência, Bruner não deixa de destacar a função sócio-cultural da narrativa.

[...] embora tenhamos uma predisposição ‘inata’ e primitiva para a organização narrativa, que nos permite rápida e facilmente compreendê-la e usá-la, a cultura logo nos equipa com novos poderes de narração através de seu kit de ferramentas e através das tradições de contar histórias e interpretá-las, das quais nós logo nos tornamos participantes (BRUNER, 1997, p. 74).

Estas ideias de Bruner estão contextualizadas com o movimento da segunda Revolução Cognitiva, o qual está envolvido num movimento maior chamado “virada linguística” ou “virada interpretativa”. Esta revolução marcou uma nova forma de conceber e explicar os fenômenos mentais.

Este movimento inaugura uma abordagem mais interpretativa da cognição, interessada na “produção de significados”, trazendo de volta a subjetividade e a singularidade para a compreensão da cognição humana.

---

1 RICOUER. *The Narrative Function*, 1982, p. 288-292.

O grande esforço de Bruner foi compreender a mente como criadora de significado. Para ele, “o conceito central de uma psicologia humana é o significado, juntamente com os processos e transações envolvidos na construção do significado” (BRUNER, 1997, p. 39).

De acordo com Bruner (1991), nós organizamos nossa experiência e nossa memória principalmente de forma narrativa. Para este teórico, ao narrar o indivíduo constrói realidades e constitui a sua mente. A subjetividade encontra-se na dinâmica, na marca pessoal, não estaria “dentro da cabeça”.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Brockmeier & Harré (2003) afirmam que organizamos nossa memória, intenções, histórias de vida, ideais do nosso *self* ou nossas identidades pessoais em padrões narrativos.

Nesta perspectiva a narrativa seria um instrumento da mente na construção da realidade.

Os seres humanos dão significado narrativo às violações e afastamentos de estados “normais” da condição humana. As narrativas têm o efeito de estruturar o idiossincrático de uma forma verossímil.

Para Bruner (1997), a narrativa representa um modo específico de funcionamento cognitivo, um modo de pensamento, de organização mental.

Com relação ao aspecto sociocultural da narrativa, este teórico fala da modelagem cultural da produção de significado, considerando que não existe natureza humana independente da cultura. Nesse sentido, destaca que “a atividade mental humana depende, para sua expressão completa, de estar ligada a um conjunto de ferramentas culturais” (BRUNER, 1997, p. 16).

Nesta perspectiva, a narrativa não é compreendida como um modo de representação, mas como um modo de construção e constituição da realidade. O acesso à realidade é sempre intermediado, no campo simbólico. A realidade é, portanto, sempre uma realidade construída.

Nestes termos, Bruner (1997) afirma que “as histórias criam uma realidade própria, tanto na vida como na arte” (p. 46).

## 2 Narrativa como instrumento para o estudo da linguagem

A narrativa pode ser tomada apenas como um meio para compreender as manifestações linguísticas que a constituem.

Tomando como base a proposta Interacionista de De Lemos, o estudo de Oliveira (2004) teve como objetivo levantar questões sobre a estruturação de narrativas infantis, considerando o papel desempenhado pelo ‘outro’, enquanto participante desse processo.

Para isso, primeiramente fez uma análise acerca da postura assumida por dois adultos diante da estruturação de narrativas pelas crianças, considerando os tipos de intervenções dominantes de cada um desses adultos. No segundo passo da análise, foram selecionados os momentos de contação de história por cada uma das crianças, visando analisar como ocorre esse processo de estruturação de narrativas, nessa situação específica. Portanto, cada contação foi comparada com a história original, para que fossem localizados os pontos de ruptura com o enredo da história contada anteriormente pelo adulto. Após a localização destas rupturas, foi possível indicar como a criança rompe com o discurso do outro e sugerir em que consistem essas rupturas. Vale destacar que essa ruptura da fala da criança em relação à fala do adulto não foi aqui considerada como um ‘*não saber*’, mas como correspondente a uma forma particular de convocar e arrumar significantes durante a estruturação de narrativas, levando em conta que a fala da criança estaria subordinada ao próprio funcionamento da língua, ou seja, aos processos metafóricos e metonímicos. O terceiro passo da análise consistiu numa tentativa de articulação entre os dois primeiros, visto que se buscou identificar a existência de uma possível relação entre a postura do adulto e a forma como as crianças estruturam suas narrativas. Para isso, foi feita uma seleção de alguns momentos das narrativas das crianças, mais especificamente dos momentos em que a criança ‘rompe’ com a história narrada pelo adulto, considerando a interpretação deste diante das rupturas.

Nesse sentido, foi possível supor que quando a fala da criança, marcada por rupturas com o texto da história original, era “anulada” ou mesmo “interditada” pelo ‘outro’, havia uma mudança no movimento de estruturação de narrativas. Portanto, o estudo aponta para a suposição de que a postura do ‘outro’ diante da fala da criança poderia, num certo sentido, permitir ou não que fluísse a singularidade nesta fala.

Nesse sentido, o estudo citado tomou a narrativa como uma forma de compreender o movimento linguístico feito pela criança em processo de aquisição da linguagem, além de ter levantado questionamentos sobre o papel do interlocutor neste contexto.

Focada na análise linguística contida na narrativa, Oliveira (2004) interpreta as “interrupções” do interlocutor como uma ação indesejada para a produção narrativa da criança, atribuindo a estas interdições a desmotivação ou o desencorajamento da criança nesta atividade.

### **3 Desenvolvimento da habilidade narrativa das crianças**

Bruner (1997, citado em CORREIA, 2003) sugere a existência de uma aptidão ou predisposição para organizar a nossa experiência em forma narrativa, já que vivemos em um mundo que segue as regras e os recursos da narrativa.

As crianças têm contato com narrativas desde a mais tenra idade, seja através da leitura de livros da literatura infantil feita por alguém, seja através de relatos de experiências ou mesmo através de casos inventados e narrados. Com essas vivências, mediadas pelo outro, representante da língua, as narrativas vão se tornando familiares para as crianças, que vão percebendo, aos poucos, como as narrativas são contadas, sua função, estrutura e organização.

Envolvidas nessas experiências, que fazem parte do seu dia a dia, as crianças ainda em processo de aquisição da linguagem começam a produzir suas próprias narrativas, geralmente em interação com outra pessoa.

Dunn (1988, citado em MACEDO & SPERB, 2007), defende a ideia da existência de um entusiasmo natural por narrativas, que se traduz como uma prontidão para explorar e compreender o mundo social.

No entanto, quando as crianças estão estruturando suas primeiras narrativas, é comum que sejam produzidas narrativas que podem vir a ser caracterizadas pelo outro como ‘sem sentido’ ou mesmo como ‘incoerentes’.

E acordo com Bruner (1997), a habilidade narrativa não é apenas uma conquista mental, mas uma conquista da prática social, considerando que há uma tendência humana de partilhar histórias narrativamente, como forma de dar sentido à realidade.

De acordo com Bruner (1997), “embora tenhamos uma predisposição ‘inata’ e primitiva para a organização narrativa, que nos permite rápida e facilmente compreendê-la e usá-la, a cultura logo nos equipa com novos poderes de narração através de seu kit de ferramentas e através das tradições de contar histórias e interpretá-las, das quais nós logo nos tornamos participantes” (p.74).

Ao nascer, o indivíduo ingressa, imediatamente, no mundo do significado, o que é definido por Bruner como “*um fenômeno culturalmente intermediado*” (Bruner, 1997, p.66).

Como citado em Brockmeier & Harré (2003), “nós não recebemos instruções especiais para contar estórias e nem as construímos simplesmente por nós mesmos, mas sim somos habituados a um vasto repertório de linhas de estórias. (...) Crescemos dentro de um padrão cultural de modelos narrativos” (p.532).

Spinillo (1996, em DIAS & SPINILLO), desenvolveu um estudo acerca da produção de narrativas, considerando a ideia de desenvolvimento de um esquema narrativo.

A partir de evidências empíricas, Spinillo (1996), destaca a existência de uma progressão quanto ao uso de coesivos por parte das crianças, visto que foi observado que a média de coesivos por categoria é consideravelmente mais alta nas histórias com esquema narrativo mais elaborado do que nas categorias mais elementares. A referida autora ressalta ainda que esta progressão não acontece necessariamente acompanhada pelo aumento da idade, mas sim pelo domínio que o narrador tem quanto ao esquema narrativo do texto, o que remete a correlação existente entre coesão e coerência narrativa.

De acordo o estudo supracitado, para construir uma história coerente, as crianças produzem histórias esquematizadas, contendo uma estrutura culturalmente definida e uma sequência formal. Nesse sentido, considerando a ideia de coerência e coesão narrativa, é possível pensar na possibilidade da existência de uma *incoerência narrativa*.

Nesse sentido, o estudo realizado por Spinillo (1996) contribuiu para o levantamento de questões sobre a produção de narrativas por crianças em processo de aquisição da linguagem. No entanto, estas narrativas, muitas vezes marcadas pela falta de sentido convencional, não teriam como ser analisadas através da coesão e da coerência, visto que ainda não se encontram presas a um esquema narrativo.

#### 4 O papel do outro/ouvinte no desenvolvimento da habilidade narrativa das crianças

Tendo como base as ideias de Bruner, Macedo & Sperb (2007) destacam que é na vivência social que as pessoas compreendem e adquirem a forma de construir narrativas. Desta forma, estas autoras discutem o papel da interação social na aprendizagem da narrativa. Para isso, retomam concepções de Vygotsky sobre o papel da interação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

De acordo com Vygotsky, o processo de desenvolvimento está diretamente ligado ao apoio social que o indivíduo recebe. Como citado em Macedo & Sperb (2007), para Vygotsky os mais experientes da cultura ajudam os novatos a também se tornarem experientes. Neste sentido, pode-se dizer que se aprende a narrar na interação com o outro.

Discutindo as ideias de Rogoff (1990), Macedo & Sperb (2007) revelam que “o apoio verbal da fala do adulto num determinado *setting* de resolução de problema guia a compreensão geral da criança com uma narrativa que utiliza conceitos da cultura” (p. 234).

“A compreensão depende da possibilidade de locutor e ouvinte compartilharem um conjunto de convenções para comunicar diferentes tipos de significado” (BRUNER, 1997, p. 59).

Brockmeier & Harré (2003), ao discutirem sobre a noção de narrativa no senso comum, destacam o papel do ouvinte, considerando que “se um contador de estórias não tiver se apropriado devidamente das convenções, os ouvintes irão reclamar, parar de ouvir, zombar, corrigir o contador (...) o contador de estórias deverá dominar a delicada arte de combinar o tradicional e o novo, o usual e o inesperado, o padronizado e sua ruptura” (p. 532).

Miranda (1997), com base numa perspectiva interacionista, estudou a interação adulto-criança numa situação específica de produção de história. O objetivo deste estudo foi o de investigar os tipos de assistência das professoras em interação com crianças durante a realização da atividade de contar história, verificando os papéis desempenhados pelas professoras para levar as crianças a produzir uma história coerente e compreensiva. Neste estudo foi considerada a ideia do adulto como um companheiro mais capaz que deveria auxiliar a criança durante a atividade de produção de narrativa.



Os principais resultados encontrados por Miranda demonstram que a atuação das professoras foi marcada por uma organização da cadeia narrativa, visto que buscaram auxiliar as crianças durante a composição dos eventos da história. No entanto, houve uma variação nos níveis de contribuição dos participantes em função da idade/série das crianças, ou seja, com as crianças mais novas, as professoras atuaram como co-autoras da cadeia narrativa, fazendo indagações e utilizando as repostas das crianças para compor a cadeia narrativa. Já com as crianças mais velhas, geralmente, as professoras atuaram acompanhando as verbalizações destas, apoiando-as e incentivando-as a elaborar ‘melhor’ sua narrativa.

Perroni (1992) descreve e analisa o processo de desenvolvimento do discurso narrativo. Em seu estudo os fragmentos de frase e os enunciados menos interpretáveis também foram considerados, considerando que estes esclarecem muitas das estratégias utilizadas pelas crianças. “Ao contrário do que se poderia supor, os ‘desvios’ e as ‘incompletudes’ são a melhor fonte de informação sobre processos em construção” (PERRONI, 1992, p. 11).

Perroni (1992) destaca a natureza indissociável das estruturas narrativas características de cada fase do desenvolvimento. De acordo com esta autora, desde a fase dos dois anos já surgem as primeiras tentativas de narrar, a partir de uma atividade de construção conjunta entre criança e adulto. Esse período foi denominado de fase das protonarrativas, onde são encontrados apenas fragmentos de enunciados. O adulto estimula a criança a desenvolver narrativas fazendo perguntas, pretendendo levá-la a organizar as lembranças.

Aproximadamente, a partir dos três anos de idade, pode-se falar em uma técnica primitiva de construir narrativas, sendo esta fase classificada como intermediária com relação ao desenvolvimento de um papel ativo na construção de narrativas.

A partir dos quatro anos de idade, aproximadamente, encontra-se a constituição da criança como narradora, assim como uma mudança no papel do adulto nas situações de construção de narrativas. Com a criança assumindo um papel cada vez mais ativo e autônomo na construção de narrativas, sua relação com o interlocutor tende à simetria. Nesse momento, a criança parece dar conta da diferença não só de tipos de narrativas, como de si e do outro na interação. A criança torna-se capaz de reconhecer o papel da linguagem na criação de realidades.

De Lemos (2002) faz algumas colocações acerca do discurso narrativo. Para esta autora, as primeiras narrativas que surgem na fala da criança correspondem a fragmentos da fala da mãe. Posteriormente, as narrativas das crianças exibem cruzamentos entre fragmentos, havendo a produção de erros e enunciados insólitos e incongruentes. E só num terceiro momento é que a criança passa a sustentar a atividade narrativa, passando a rejeitar as intervenções da mãe.

De acordo com De Lemos (2002) enquanto é mantida a primeira posição, com relação à produção de narrativas, a criança passa de um ‘arcabouço prosódico’ – onde a participação da criança não passa de poucos ‘enunciados’ oriundos de fragmentos da fala da mãe – ao ‘paralelismo’.

Este ‘paralelismo’, que já começa a dar indícios da segunda posição, corresponde ao período em que os enunciados exibem uma estrutura supostamente frasal. Emerge uma textualidade que se atualiza por um paralelismo formal (sucessão de cadeias em que uma estrutura mínima se repete). Porém, são enunciados marcados pela heterogeneidade discursiva, não possuem relação com a história, nem são relacionáveis entre si pelo sentido, estando associados pelo ‘paralelismo’. Esta forma que o sujeito liga os significantes aponta tanto para um funcionamento da língua, como para um sujeito que emerge no intervalo entre os significantes do outro.

Neste momento, a mãe é deslocada para outro lugar discursivo, pois a emergência do sujeito é vinculada à ruptura do discurso do outro, significando ainda a construção de uma forma de interpretar o real.

A segunda posição corresponde, portanto, do ‘paralelismo’ à função organizadora do personagem. Neste momento, a criança constrói segmentos mais extensos de um subtexto particular. O personagem comparece também por meio de um subtexto a ele associado.

Após os três anos de idade, aproximadamente, as narrativas apresentam menos recontos de histórias tradicionais e muitas histórias inventadas. A criança passa a ser a ‘dona da história’. Já num período posterior, de quatro a cinco anos, o discurso narrativo passa a apresentar outras marcas dessa figuração de outros, ou seja, são exibidos lugares heterogêneos de ação e de fala que ganham uma suposta consistência em um mundo feito e efeito de linguagem. Há uma predominância do discurso direto, onde se observa uma qualificação

prosódica, ou seja, os personagens ganham, além de voz e reação, estados intencionais que qualificam seus atos.

A partir destas considerações, De Lemos destaca que:

[...] as histórias, como os mitos, como as falas e a linguagem de que são feitas se deixam desfazer, em fragmentos pela criança em seu trânsito por elas. Deixam-se desfazer para serem refeitas pelo sujeito que se ancora nas unidades de sua figuração até que o chiste, o lapso, o ato falho – ou uma criança outra, movida pelo simbólico que desloca essa figuração – as venha desfazer de novo (DE LEMOS, 2002, p. 32).

Nesse sentido, De Lemos (2002) faz ainda uma breve consideração acerca da função das histórias infantis no processo de vir-a-ser falante, considerando que estas aparecem nas mais diversas culturas. De acordo com Costa (1998, citado em De Lemos), as histórias infantis, assim como o mito, servem para auxiliar a criança na construção de uma forma de interpretar o real.

A possível inquietação e estranhamento do outro diante da produção de narrativas infantis, assim como a análise da estruturação das narrativas infantis, foram pontos discutidos na Dissertação que teve como título “*Levantamento de questões sobre a estrutura das narrativas infantis considerando o papel desempenhado pela interpretação do outro*” (OLIVEIRA, 2004).

## **5 Tipos de narrativa**

Brockmeier & Harré (2003) discutem a existência de gêneros e formas de textos narrativos, mas destacam que algo em comum prevalece para que todos sejam considerados narrativa. Com base nas ideias de Bruner, estes autores definem que “a narrativa é o nome para um conjunto de estruturas linguísticas e psicológicas transmitidas cultural e historicamente, delimitadas pelo nível do domínio de cada indivíduo e pela combinação de técnicas sócio-comunicativas e habilidades linguísticas” (p. 526).

Ainda de acordo com Brockmeier & Harré (2003), “os gêneros e formas de textos narrativos parecem ser inumeráveis. No entanto, existem entre eles algumas características em

comum, quer se trate de monólogos ou diálogos, histórias verídicas ou literárias, textos orais ou escritos” (p. 526).

Perroni (1992) distingue três tipos de narrativas, as *histórias*, os *relatos* e os *casos*. Esta autora faz essa distinção, considerando que as *histórias* possuem um enredo fixo, com a existência de um ‘fundo moral’. Já os *relatos* são narrativas construídas para recuperar linguisticamente uma sequência de experiências pessoais pelo narrador; portanto, há uma ‘verdade’ prévia. E quanto aos *casos*, esta é a mais livre atividade de criação do narrador, visto que não há enredo fixo, nem verdade anterior. O narrador pode organizar eventos de natureza diversa em sequências temporais não determinadas previamente.

Com relação ao desenvolvimento dos *casos*, Perroni identificou alguns recursos de construção da narrativa primitiva como a *colagem*, a *combinação livre* e o *apoio no presente*. “Na criança, tal estratégia caracteriza-se pelo preenchimento de um arcabouço ou macroestrutura narrativa concreta – o das “histórias” – em que se manifestam itens lexicais com função de operadores de narrativa: *era uma vez, (e) daí, então, depois*” (Perroni, 1992, p. 108).

Quanto à *colagem*, esta corresponde à incorporação de fragmentos de histórias conhecidas na narrativa da criança. As *combinações livres* manifestam-se no nível do discurso, e consistem em combinações de fonemas/morfemas que resultam em formas possíveis, mas não existentes no português. Já o *apoio no presente* corresponde à inserção na narrativa da criança de experiências pessoais vividas na situação imediata de interação linguística, ou atribuir a objetos físicos, presentes na situação de interação, a capacidade de desencadear lembranças de eventos passados.

## 6 Implicações metodológicas

O estudo da narrativa entra na Psicologia como mais uma forma de estudar a linguagem. Com a virada linguística, o foco passa a ser na produção de significado, onde se inscreve a Psicologia Narrativa, ou mesmo a Perspectiva Narrativista da Psicologia, aqui representada por Jerome Bruner.

A partir das discussões sobre a narrativa como forma de dar sentido a realidade, surge mais uma forma de pensar e analisar a narrativa, a qual foi tomada no estudo de Oliveira (2004) como espaço de manifestações da relação da criança com a língua.

Contrastar o uso da narrativa como instrumento para o estudo da linguagem e o estudo da narrativa como forma de produção de sentido traz diversas implicações metodológicas.

Embora o estudo de Oliveira (2004) tenha usado a narrativa como um instrumento para estudar a linguagem infantil, no seu processo de aquisição, ao acrescentar a ideia de produção de significado, a narrativa ganha outra configuração.

Nesse sentido, o citado estudo assumiu um compromisso com a fala singular da criança, mais precisamente com o próprio funcionamento da língua, e suas diversas possibilidades de manifestação. No entanto, buscou a coerência da narrativa apenas nas arrumações linguísticas, destacando a atuação dos processos metafóricos e metonímicos. Desta forma, a singularidade da criança foi buscada apenas nas produções linguísticas idiossincráticas que puderam ser analisadas e compreendidas pelos movimentos metafóricos e metonímicos próprios da linguagem.

O estudo da narrativa numa perspectiva narrativista, aqui retratada pelas ideias de Bruner, requer implicações metodológicas, ou seja, requer ir além da análise linguística da narrativa e tomá-la como uma produção cultural de construção da realidade, seja ela real ou ficcional.

Tomando como base o estudo da narrativa como um fenômeno cultural, deverão ser buscadas indicações metodológicas que visem dar conta de compreender a singularidade da criança durante a produção de narrativas. Visto que ao tentar inserir as ideias de Bruner, é possível encontrar algo a mais nas produções narrativas das crianças, uma busca de produção de sentido do real.

Desta forma, assumir a postura da perspectiva narrativista implica em compreender a busca de sentido na sua forma macro, na produção da narrativa e não apenas nas seleções e combinações linguísticas. No entanto, trazer a subjetividade para o estudo da narrativa envolve novas questões metodológicas, que levem em conta construtos psicológicos que tragam essa subjetividade para o campo de discussão.

Outra implicação metodológica surge a partir da problematização do papel do outro/ouvinte no desenvolvimento da habilidade narrativa da criança. A partir de reflexões sobre a narrativa, numa perspectiva narrativista, talvez o silêncio da criança não signifique um desencorajamento, mas uma reformulação a partir de um feedback. Macedo & Sperb (2007), discutindo a ideia de Michaels (2002), afirmam que os questionamentos do adulto em interação com a criança, durante a produção de narrativas, não devem ser vistos, necessariamente, como interrupções, pois as pausas das crianças podem indicar uma espécie de fechamento.

Nesse sentido, torna-se relevante considerar que existem tipos de perguntas feitas pelo interlocutor que encorajam a ação da criança e despertam para a conexão entre eventos.

Um outro ponto que merece uma ressignificação quando se trata de tentar estabelecer um diálogo entre as suposições do estudo de Oliveira (2004) e a perspectiva narrativista é sobre as especificidades dos tipos de narrativa. Pois, ao se colocar a ideia de narrativa como construída com uma coerência plausível, sendo a narrativa considerada uma construção e não uma externalização, então a diferenciação de tipos de narrativas (histórias, relatos e casos) descrita por Perroni (1992) e adotada por Oliveira (2004) torna-se irrelevante.

Esta irrelevância justifica-se pelo fato da perspectiva narrativista considerar que não existe descrição da realidade, mas interpretações, construções da realidade, independente de se tratar de narrativas pessoais ou ficcionais.

Embora as narrativas pessoais sejam as primeiras a se desenvolver, comparando-as com as narrativas ficcionais, vale destacar que nas narrativas pessoais as crianças inserem elementos ficcionais e vice-versa. Ambos os tipos de narrativa mobilizariam na criança a habilidade narrativa. De acordo com Bruner (1997), “se a verdade e a possibilidade são inextricáveis na narrativa, isso colocaria as narrativas da psicologia popular sob uma estranha luz, deixando o ouvinte, por assim dizer, confuso sobre o que pertence ao mundo e o que pertence à imaginação” (p. 52).

Desta forma, uma história, seja ela factual ou imaginária, é sempre uma reconstrução do que poderia ter acontecido. Nesse sentido, talvez a criança não modifique sua forma de narrar, independente do tipo de narrativa.

A partir das diversas considerações já descritas e assumindo que a subjetividade pode ser evidenciada quando a criança passa a atribuir sentido a certos discursos narrativos, talvez o momento em que a criança mostra-se capaz de produzir narrativas sem a interferência do adulto mereça maior atenção em estudos que procurem compreender a atividade narrativa enquanto produção de sentido. Considerando, portanto, que neste momento a criança estaria fazendo sua própria construção do real, dando significado às experiências, colocando-as na forma de narrativa como forma de dar sentido e torná-las compreensíveis.

## 7 Referências

- BROCKMEIER, J. & HARRÉ, R. Narrativa: Problemas e promessas de um paradigma alternativo. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, 16(3), 525-535, 2003.
- BRUNER, J. **The narrative construction of reality**. *Critical Inquiry*, 17, 1991.
- BRUNER, J. **Realidade mental, mundos possíveis**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- BRUNER, J. **A Cultura da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- CORREIA, M. F. B. **A constituição da mente: (re)descobrimo Jerome Bruner e construção de significados**. *Estudos de Psicologia*, 8(3), 505-513, 2003.
- DE LEMOS, C. T. G. **Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de Aquisição de Linguagem**. Relatório de Pesquisa. IEL, UNICAMP, 1999.
- DE LEMOS, C. T. G. **Sobre o estatuto linguístico e discursivo da narrativa na fala da criança**. *Linguística* 13: 23-60, 2002.
- MACEDO, L. & SPERB, T. M. O desenvolvimento da habilidade da criança para narrar experiências pessoais: uma revisão da literatura. **Estudos em Psicologia**, 12(3), 233-241, 2007;
- OLIVEIRA, J. G. **Levantamento de questões sobre a estrutura das narrativas infantis considerando o papel desempenhado pela interpretação do outro**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFPE, Recife-PE. 2004.
- PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do Discurso Narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

SPINILLO, A. G. A produção de histórias por crianças: a textualidade em foco. In: Correa, J.; Spinillo, A. G.; Leitão, S. (Orgs.). **Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade**. Rio de Janeiro: Nau Editora. 2001.