

Narrativas infantis e efeitos de linguagem

Pascoalina Saleh*

Como os estudos sobre a aquisição de narrativas concebem a relação entre a narrativa e a experiência vivida pela criança? De que natureza é, para eles, o texto ficcional infantil? Tais trabalhos, ainda que de forma implícita, supõem uma dicotomia segundo a qual o relato de experiência é uma recomposição lingüística do vivido e a narrativa ficcional resulta da criação, da imaginação.¹ A visão predominante é, portanto, de que a não-ficção, ao contrário da ficção, retrata a realidade. Essa dicotomia assenta-se em uma concepção representacionista² segundo a qual a capacidade referencial da linguagem provém da sua correspondência com as coisas do mundo. Dessa forma, o relato de experiência pessoal teria como ideal a objetividade na descrição ou reprodução dos eventos, ou seja, a fidelidade ao narrado.

* UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa.

¹ Essa visão é caudatária de modelos teóricos como os de Labov e/ou de Van Dijk nos quais costumam-se basear a descrição e análise de narrativas infantis (cf., entre outros, Rojo (1989) e Peterson (1990)), embora eles tenham sido elaborados para dar conta da narrativa de adultos. Geralmente, em consequência, esses modelos são tomados como parâmetro para julgamento do desenvolvimento cognitivo da criança, julgando-se a sua capacidade de narrar pela presença ou ausência, no seu texto, das categorias neles previstas. Consta-se assim um deslocamento teórico-metodológico que se multiplica em vários trabalhos sobre a aquisição de linguagem. Na verdade, como se sabe, os estudiosos da aquisição de linguagem defrontam constantemente com o desafio não só de reconhecer a especificidade do seu objeto mas de dar a ela um estatuto teórico. O risco que ronda os estudos da área é, como tem alertado De Lemos (1982, entre outros), o de negligenciar a heterogeneidade, marca da mudança na fala da criança, e tomar a lingüística como mero instrumento de descrição da fala infantil, pela projeção das categorias da língua constituída sobre o funcionamento da fala em constituição. Tal atitude sempre leva a que se atribua um gradativo conhecimento da língua pela criança, como nos estágios formulados pela psicologia do desenvolvimento, observação que, como se vê, aplica-se também às questões textuais-discursivas.

² Em sua definição, Lalande (1996) dá conta, entre outros, dos aspectos filosófico e psicológico do termo representação: "O que está presente ao espírito; o que alguém 'se representa': o que forma o conteúdo de um ato de pensamento [...] em particular reprodução de uma percepção anterior".

Muitas narrativas infantis que compõem o *corpus* com que trabalho (cf. Saleh, 2000) indicam, entretanto, que essa distinção entre relato e ficção merece um olhar mais atento. Com efeito, vários episódios – produzidos por crianças, em ambiente escolar, a partir de uma instrução que sugere a escrita de um relato – “**Conte alguma coisa interessante que aconteceu com você**” – são, por exemplo, atravessados por fragmentos das narrativas ficcionais. Não se trata da migração de trechos quaisquer, mas daquilo que abre e fecha as narrativas tradicionais, ou seja, o “era uma vez” e “ficaram/viveram felizes para sempre”, embora, nas narrativas das crianças eles não apareçam exclusivamente no início e no fim do texto.

A narrativa abaixo é um exemplo em que a abertura e o fecho se fazem com as expressões incorporadas dos contos maravilhosos:

(1) *A VACA*

Era uma vez eu laia na escola naora que eu voltei eu imprei debaixo da cerca eu fiquei perto da cerca e o boi derudou a cerca em cima de im so que eu não maxuquei quase nada.

So que um dia eles mataram a vaca e viveram todos feliz para semtre.

Fique muito feliz porque a vaca tinha norido porque eu cei torele eu não vou cer noridão muito feliz para sempre.” TCS – 7 anos

As marcas do conto maravilhoso, na verdade, multiplicam-se na narrativa. Note-se a relação entre a expressão “ficar feliz” (“fiquei muito feliz”) e a fórmula que inclui o “para sempre”. Há uma tensão entre os dois usos: à fórmula fixa “e viveram [todos] feliz para sempre” segue-se a expressão “fiquei muito feliz” e, de novo, a fórmula é parcialmente retomada “muito feliz para sempre” indicando um vir-a-ser de um processo de ressignificação.

Dados como esse sugerem que, nesses casos, “era uma vez” e “ficar feliz para sempre” são, para a criança, as pontas desse suposto todo, pelas quais ela identifica um texto completo. Com essas expressões o texto estaria provido de abertura e finalização. O mesmo poderia se dar em relação ao título e a “fim” que aparecem em outras narrativas.

Seria o caso de indagar como as crianças leriam o seu próprio texto depois de escrevê-lo. Provavelmente elas não reconheceriam a incompatibilidade entre as expressões incorporadas e o restante do seu texto, pois a posição predominante da criança na sua relação com a língua, nesse caso, não é a de intérprete desta nem de si mesma.³ Por isso, em suas narrativas, os fragmentos do conto ma-

³ Sobre a noção de posição, conferir De Lemos (2000, entre outros).

ravilhosos entram provocando deslocamentos e fissuras no texto, constituindo um resto que não se deixa amarrar,⁴ embora isso não impeça que a criança o veja como um todo.

A presença dessas expressões por si só obviamente não faz das narrativas textos ficcionais. Porém, mais que uma simples incorporação, ela mostra a rede que se cria, na narrativa, com outros textos e não com os fatos do mundo. Não se trata aqui simplesmente de reconhecer a idéia, longe de inédita, de que os textos que produzem o efeito de ficção, por permitirem, por exemplo, estabelecer um outro tempo e um outro lugar distintos do momento da enunciação, têm papel fundamental na relação da criança com o mundo e com as suas experiências. É preciso ir além e reconhecer que a realidade não é a mesma para cada pessoa, uma vez que ela é constituída pelo simbólico (Quinet, 1997), pela rede de linguagem que a cerca e através da qual ela significa e é significada.

Trata-se, conseqüentemente, de questionar a ampla penetração do conceito de representação nos estudos sobre aquisição da narrativa e propor que ele seja pensado não como um dado *a priori*, mas como um efeito de linguagem. Dessa forma, tanto o relato como a ficção deixariam de ser definidos a partir da pretensa relação que eles mantêm com a experiência vivida, mas dos efeitos que as narrativas produzem.

A narrativa abaixo, que configura os encontros e desencontros entre um gatinho e três crianças, é também um exemplo dessa rede estabelecida entre textos:

(2) *“Era uma vez a Juliana encontrou um gatinho que se chamava Fereques.*

Ele era muito bom e quieto ele ficava com o menino que se chamava Dougras.

O Fereques gostava de ficar muito com ele e a Juliana ficou com ele e levou para casa e ficaro feliz.

Passou muito tempo com o gatinho.

A Juliana falou:

– Eu vou levar o gatinho para vizitar o Dougras.

Ai o Dougras ficou muito feliz com a visita do gatinho.

Ai a Juliana levou o Fereques na casa do Dougras.

Ai passou muito tempo na casa do Dougras.

Ai a Derlanda foi na cassa do Dougras e falou:

– O gatinho é minha falou Derlanda Dougras eu vou levar o gatinho para minha casa.

⁴ Não se trata de um acaso o riso provocado por esta narrativa, especialmente a passagem “So que um dia eles mataram a vaca e viveram todos feliz para sempre”, durante a minha comunicação no V ENAL.

*Ai a Derlanda levou o Fereques para sua casa e ela falou para sua mãe:
- Mamãe eu ajei o Fereques é mesmo filha isso é muito legau.*

*Ai a Derlanda ficou feliz para sentre e a Derlanda e os pais dela
e o Fereques ficaro muitos felizes.* " JPL - 9 anos

Em (2) merecem atenção os comentários "Juliana ficou com ele e levou para casa e ficaro feliz" e "Dougras ficou muito feliz" e a presença, após um trecho bastante longo, da expressão cristalizada no fecho da narrativa: "Ai a Derlanda ficou feliz para sentre e a Derlanda e os pais dela e o Fereques ficaro muitos felizes". Parece que a presença do sintagma "ficar feliz", tantas vezes repetido na narrativa, puxa o fragmento "para sempre". De fato, "ficar feliz" mantém relações paradigmáticas com "viver/ser feliz". Note-se que se trata de um processo regido não pela significação, mas pela relação entre significantes. Por outro lado, as várias outras ocorrências nos textos acima de "X ficar (muito) feliz" que, entretanto, não são seguidas de "para sempre", mostram o caráter contingencial de tal relação. O mesmo deve ser dito quanto às diferentes posições em que tal expressão (ou suas variantes) aparece nos textos, na medida em que ela não aparece exclusivamente no final da narrativa como nos textos de origem.

Nesse sentido, vale notar ainda que a expressão fixa *e vive-ramlforam felizes para sempre* é de certo modo subvertida neste relato, na medida em que parte de seus elementos é convocada, num processo metonímico (cf. De Lemos, 1992), a ocupar uma posição numa cadeia que compõe uma narrativa cujo enredo não faz par com aqueles dos contos maravilhosos. Dessa forma se compõe "a Derlanda ficou feliz para sentre".

Que efeito esses fragmentos incorporados produzem sobre a criança que narra? Parece possível que o narrador acabe sendo "ficcionalizado" ou sofrendo os efeitos da ficcionalização. Ou seja, ao incorporar expressões dessa natureza, a criança, pelo menos por breves instantes, entra no mundo desse tipo de ficção e sofre os seus efeitos ao narrar. "Juliana" é o nome de uma personagem em (2) - "Era uma vez a Juliana encontrou um gatinho, mas é igualmente o nome da garota que escreveu o texto". Ou seja, a criança diz "eu" pela menção ao próprio nome. Por que a narrativa foi escrita em terceira pessoa e não em primeira? Não haveria aí um certo efeito de textos narrativos ficcionais sobre a criança, presente na relação imaginária desta com a sua experiência pessoal?

Nos contos maravilhosos o "era uma vez" sempre convive com uma terceira pessoa (gramatical): "uma princesa", uma rainha", "um rei" etc. No caso da narrativa acima, esse fragmento de

abertura do conto parece ter produzido seu efeito de ficcionalização sobre a criança que, ao invés de dizer "eu", refere-se a si mesma pelo seu nome, configurando-se uma terceira pessoa como nas narrativas de onde migrou o referido fragmento. E é assim que pela linguagem ela configura a sua experiência: a experiência de um eu-outro: "Juliana". A presença dessas expressões cristalizadas nos relatos infantis indica que é através da rede de linguagem que cerca a criança que ela significa as experiências por ela vividas, como sugerido acima.

As narrativas acima produzem efeito de relato, configurando fatos inéditos, ou seja, no primeiro caso, o ataque de um boi/vaca(?) à narradora no caminho da escola; no segundo, o achado de um gatinho e seus desdobramentos. E (3) abaixo, que efeito produz?

- (3) "Eu fiquei tão com tete por que eu ajei a
mas seta para mim.
E eu fique tão com tete pra sete.
Mas milha mãe foi mas com sete mas que
eu e ela foi parera."

A - 10 anos.

Inicialmente esse dado pareceu-me quase totalmente opaco. Com efeito, se eu podia reconhecer nele certas partes como uma realização de língua, fundada no movimento de abertura e restrição - "Eu fiquei tão com tete por que eu ajei amigo [...] para mim. E eu fique tão com tete [...] Mas milha mãe foi" - em outras, embora fosse possível identificar algumas formas e combinações sintagmáticas da língua portuguesa, elas não pareciam fazer sentido. Um olhar mais atento, todavia, permitiu-me concluir que há em (3) uma configuração fundada em um movimento de repetição com diferença, dando origem a uma composição ortográfica que foge aos padrões vigentes. Um dos lances desse jogo parece entrelaçar "com tete" e "pra sete", produzindo "com sete":

COM	TETE
COM	TETE
PRA	SETE
COM	SETE

Dessa forma, (3) poderia ser lido como "Eu fiquei tão contente porque eu achei [o] amigo mais certo para mim./E eu fiquei tão contente pra sempre/Mas minha mãe foi mais contente que eu e ela foi parera.".

Esse jogo, que se manifesta em nível ortográfico, parece relacionado a algo que insiste em retornar. De onde vem esse signifi-

cante que se repete (com diferença?) na constituição de (3)? Se colocarmos em relação os excertos que nos levaram a falar de repetição, subjacentes a eles emerge a expressão cristalizada "e viveram felizes para sempre":

	eu	fiquei	tão	com tete	
e	eu	fique	tão	com tete	pra sete
E		viveram		felizes	para sempre
	milha mãe	foi	mas	com sete	

Vale notar que (3) foi produzido pela mesma criança que, seis meses antes⁵, havia escrito o episódio abaixo:

(4) "Eu ficei fellis pala sepes.
E muito aleges pala sepes a asi."

Em ambos os "textos", (3) e (4), não há narrativa efetivamente. O efeito é de enredamento, paralisia. A instrução, que pedia o relato de uma experiência vivida, chama uma mesma cadeia (?) signifiicante: "e viveram felizes para sempre" que insiste em barrar a narrativa, embora venha justamente de textos narrativos, ou seja, dos contos maravilhosos. Isso me leva a perguntar: que relação é essa que a criança mantém com as suas experiências para que o relato destas chegue a ser barrado por fragmentos de narrativas ficcionais?

Neste trabalho procurei me distanciar da dicotomia em que geralmente se baseiam os estudos sobre a aquisição de narrativas infantis, ou seja, afastei-me das perspectivas que atrelam o relato à "representação acurada do vivido" e a ficção à "imaginação/criação". Por isso, a análise enfatizou a presença de fragmentos do conto maravilhoso nos textos infantis crianças com o objetivo de mostrar que a configuração da realidade a que remete a narrativa resulta de uma rede de relações entre textos, através dos quais a criança significa o vivido. Apontou também aspectos relacionados ao efeito da narrativa, bem como questões que dizem respeito à natureza da relação da criança com a linguagem, fundamentais para a compreensão do processo de aquisição da linguagem de uma maneira geral.

⁵ Houve duas turmas em que se procedeu a coleta de dados duas vezes, com o intervalo próximo de seis meses. Não houve, entretanto, qualquer intenção de fazer uma coleta longitudinal.

Referências bibliográficas

- LABOV, William; WALETSKY, Joshua. Narrative analysis: oral versions of personal experiences. In: HELM, J. (ed.). *Essays on the verbal arts*. Seattle: University of Washington Press, 1967, p. 12-24.
- LALANDE, André. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- DE LEMOS, Cláudia Tereza Guimarães de. Sobre aquisição da linguagem e dilema (pecado) original. *Boletim da ABRALIN*, n. 3, p. 97-126, 1982.
- . Los procesos metafóricos e metonímicos como mecarismos de cambio". *Substratum*, v. 1, n. 1, p. 121-135, 1992.
- . Questioning the notion of development. *Culture & Psychology*, v. 6, n. 2, p. 169-182, 2000.
- PETERSON, C. The who, when and where of early narratives. *Journal of Child Language*, n. 17, p. 433-455, 1990.
- QUINET, Antonio. O olhar como um objeto. In: FELDSTEIN, Richard et al. (org.). *Para ler o Seminário 11 de Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 155-163.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *O desenvolvimento da narrativa escrita: "fazer pão" e "encaixar"*. Tese de Doutorado, São Paulo, PUC/SP, 1989.
- SALEH, Pascoalina B. de Oliveira. *Narrativas infantis sobre experiências vividas: uma questão de representação?* Tese de Doutorado, IEL/UNICAMP, 2000.
- VAN DIJK, Teun A.; KINTSCH, W. *Strategies of discourse comprehension*. Nova York: Academic Press, 1983.