

# As relações espaço-temporais nas narrativas de crianças: um olhar para o funcionamento dialógico do discurso

Space-time relationships in children's narratives: a look at the dialogic functioning of discourse

Marlete Sandra DIEDRICH\*

Alessandra DEL RÉ\*\*

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo refletir sobre o papel das relações espaço-temporais estabelecidas nas narrativas produzidas por uma criança na faixa etária dos 3 anos de idade, durante a situação de afastamento social provocada pela pandemia de Covid-19. Para tanto, busca-se apoio teórico-metodológico na perspectiva dialógico-discursiva da aquisição da linguagem, com destaque para a concepção de funcionamento dialógico do discurso narrativo. Os dados analisados neste artigo são constituídos por enunciados de uma criança produzidos em situações de diálogo espontâneas e analisados à luz de um dispositivo narrativo, uma proposição autoral, o qual considera os seguintes conceitos: movimentos da criança entre discursos, relações de tempo e espaço na dinâmica narrativa e representação de mundos. Esses conceitos se integram para, à luz da concepção dialógico-discursiva, contribuir para a compreensão da especificidade da narrativa produzida pela criança em sua trajetória de aquisição da linguagem. Nessa especificidade, os arranjos discursivos encontram, nas formas e sentidos da língua e nas manifestações corporais, elementos constitutivos do dizer. Os resultados da análise realizada apontam para o papel organizador da dinâmica narrativa derivado das relações espaço-temporais estabelecidas pela criança no discurso produzido. A organização da narrativa da criança revela, assim, um modo de funcionamento da linguagem no qual a transitoriedade entre representações de mundos se dá a partir de arranjos decorrentes do entrecruzamento das relações de tempo e espaço. Esses arranjos são concebidos como complexas relações espaço-temporais constituídas na vivência de aquisição da linguagem da criança e que lhe permitem a ampliação da experiência construída com os acontecimentos reais ou imaginários, o que se dá a partir da propriedade simbólica da linguagem, manifestada nos eventos narrados. Para tanto, contribuem os diferentes discursos vivenciados pela criança ao longo de sua trajetória na linguagem e que lhe permitem a construção do seu próprio dizer, na constituição humana do sujeito falante.

---

\* Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, RS – Brasil. [marlete@upf.br](mailto:marlete@upf.br)

\*\* Doutora em Linguística pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e pesquisadora do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Araraquara, SP – Brasil. [del.re@unesp.br](mailto:del.re@unesp.br)

**PALAVRAS-CHAVE:** Narrativas. Relações espaço-temporais. Dispositivo narrativo. Aquisição da linguagem.

**ABSTRACT:** This article aims to reflect on the role of the space-time relationship established in the narratives produced by a child aged 3 years, during the period of social distancing necessitated by the Covid-19 pandemic. To this end, it seeks theoretical-methodological support in the dialogical-discursive perspective of language acquisition, emphasizing the dialogical functioning of narrative discourse. The data analyzed consists of utterances by children produced in spontaneous dialogue situations and studied in the light of a device proposed in this article, which considers the following concepts: the child's movements between discourses, time and space relationships in narrative dynamics and the representation of worlds. These concepts are integrated to, in light of the dialogical-discursive conception, contribute to the understanding of the specificity of the narrative produced by the child in their language acquisition trajectory. In this specificity, discursive arrangements find, in the forms and meanings of language and in bodily manifestations, constitutive elements of speech. The results of the analysis point to the organizing role of narrative dynamics. The results point to the organizing role of narrative dynamics derived from the space-time relationships established by the child in the discourse produced. The organization of the child's narrative thus reveals a mode of language functioning in which the transience between representations of worlds is based on arrangements resulting from the intertwining of time and space relationships. These arrangements are conceived as complex space-time relationships constituted in the child's language acquisition experience, enabling the expansion of their constructed experience with real or imaginary events. This expansion originates from the symbolic property of language, as manifested in the narrated events. To this end, the different discourses experienced by the child throughout their language journey contribute, allowing them to construct their own speech, in the human constitution of a speaking subject.

**KEYWORDS:** Narrative. Space-time relationships. Narrative device. Language acquisition.

Artigo recebido em: 05.06.2025  
Artigo aprovado em: 08.08.2025

## 1 Introdução

Ao nos propormos refletir sobre o papel das relações espaço-temporais estabelecidas nas narrativas produzidas por crianças durante o período de afastamento social provocado pela pandemia de Covid-19, voltamo-nos para a produção de uma criança na faixa etária de três de idade. Fazemos isso motivados pela ideia de que, ao conhecermos mais sobre o funcionamento da narrativa produzida por crianças, encontraremos elementos importantes na compreensão da aquisição da linguagem. Essa proposta é decorrente de uma investigação maior realizada no projeto

intitulado *Movimentos discursivos da criança na produção de narrativas: as complexas relações espaço-temporais*<sup>1</sup>, no qual se analisam as produções de seis crianças na faixa etária dos três aos seis anos de idade.

Com esse intuito, apoiamo-nos nos fundamentos teórico-metodológicos da perspectiva dialógico-discursiva, a qual olha para o funcionamento da linguagem em situações discursivas, com destaque para as relações dialógicas constituídas entre a criança e o outro(s) do discurso. Essa perspectiva encontra nos estudos de Frédéric François<sup>2</sup> os grandes princípios de condução. Ganham destaque, na proposta que apresentamos, dois conceitos centrais discutidos nos trabalhos do autor (2006a, 2006b): a concepção dialógica de linguagem, o qual direciona nosso olhar para o funcionamento da linguagem da criança e do fenômeno de aquisição; e as representações de mundos no discurso da criança. À luz desses conceitos, interessam-nos as relações espaço-temporais estabelecidas nas narrativas produzidas pela criança, reveladoras do que estamos chamando de **dinâmica narrativa do discurso da criança**. Nossa investigação consiste num trabalho de natureza analítica, de caráter descritivo, envolvendo o estudo de narrativas produzidas pela criança na faixa etária em foco, em situações naturalísticas de produção.

Após esta seção introdutória, apresentamos os fundamentos teóricos direcionadores de nossa incursão investigativa, os quais nos permitem propor, na seção reservada aos aspectos metodológicos da investigação, um dispositivo de análise dos dados por nós abordados. Após a apresentação da metodologia, dedicamo-nos à

---

<sup>1</sup> O projeto de pesquisa tem o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), conforme Chamada CNPq Nº 32/2023 - Pós-Doutorado Sênior - PDS 2023, e é desenvolvido, por Marlete Sandra Diedrich, com supervisão de Alessandra Del Ré, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Câmpus Araraquara, no período de 2024 a 2025.

<sup>2</sup> Frédéric François, filósofo e linguista francês, é um dos autores responsáveis pelo enfoque da linguagem da criança a partir das ideias do Círculo de Bakhtin, com destaque para os conceitos de “dialogismo” e “interação”. Seus trabalhos influenciam pesquisadores da Aquisição da Linguagem, no Brasil, há muitos anos. Cabe registrar, entre seus trabalhos, um capítulo publicado em língua portuguesa, no Brasil, intitulado “O que nos indica a ‘linguagem da criança’: algumas considerações sobre a ‘linguagem’”, em obra organizada por Del Ré *et al.* (2006a).

análise dos dados e aos resultados a que chegamos, os quais direcionam as considerações finais expostas na última seção.

## 2 A concepção dialógica da aquisição da linguagem

Entre diferentes abordagens do fenômeno da aquisição da linguagem, encontra-se a abordagem dialógico-discursiva. Essa abordagem, inaugurada na França, a partir das reflexões de Frédéric François e, em seguida, com os trabalhos de Anne Salazar Orvig (2005), parte de concepções de autores do Círculo de Bakhtin, em especial, de Mikhail Bakhtin (1986; 1987; 2015; 2016; 2019), e dialoga com princípios interacionistas advindos dos trabalhos de Lev Vygotsky (1962) e de Jerome Bruner (1983). Com base no olhar constituído nesse conjunto de fontes teórico-metodológicas, procura-se analisar a fala da criança a partir dos movimentos discursivos que surgem na interação entre a criança e o seu interlocutor, concebidos como “eu” e “outro”, respectivamente (Del Ré, Hilário, Vieira, 2021, p. 13). Para tanto, essa perspectiva de estudo leva em consideração os contextos discursivos e situacionais, a dialogia que constitui todo e qualquer discurso, assim como as relações de interação empírica entre sujeitos, sua constituição no discurso e o papel que esses sujeitos assumem durante a comunicação, entre outros aspectos.

No Brasil, esses estudos se revelam potentes para os trabalhos do Grupo de Estudos em Aquisição da Linguagem – GEALin<sup>3</sup>, os quais se pautam em dois princípios gerais:

- i) há uma inescapável relação entre linguagem e cultura, por isso entender a forma como a linguagem nos constitui como sujeitos é fundamental para a compreensão do funcionamento da linguagem; e
- ii) a nossa relação com a linguagem é dialética: nós a constituímos e somos constituídos por ela, e é nesse jogo que o sujeito se torna singular, único (Del Ré; Hilário; Vieira, 2021, p. 17).

<sup>3</sup> O grupo de pesquisa tem sua sede na UNESP, Câmpus Araraquara, e a descrição de suas atividades encontra-se detalhada em: <http://gealin.fclar.unesp.br/>.

Segundo as autoras citadas e os trabalhos mais recentes do GEALin<sup>4</sup>, esses dois princípios conduzem o olhar dos pesquisadores a compreender que as palavras estão sempre inseridas em um determinado contexto discursivo, em um gênero discursivo específico, o que implica também assumir o interesse por questões envolvendo a entonação valorativa e os sujeitos envolvidos na comunicação. Esse interesse aponta também para a relação da linguagem da criança com os aspectos socioculturais e ideológicos que influenciam suas escolhas linguístico-discursivas.

A criança, enquanto sujeito da linguagem, é entendida como alguém que tem voz, em sua constituição na linguagem, sempre em relação com outros sujeitos, outros dizeres, outras culturas, na condução das suas escolhas linguístico-discursivas. Por isso, os atos de linguagem da criança são considerados atos singulares, reveladores da sua subjetividade, mas constituídos na arena discursiva das significações históricas e sociais (Del Ré; Hilário; Vieira, 2021).

Como já afirmamos na seção **Introdução**, deste artigo, é Frédéric François o pioneiro pesquisador que se volta a discutir os modos de funcionamento da linguagem da criança, noção fundante e direcionadora do olhar de quem se ocupa do tema da aquisição sob a ótica da abordagem dialógico-discursiva. Segundo o autor (2006a, p. 194), “temos de lidar com as diferentes maneiras de a linguagem funcionar, e não com a linguagem, e menos ainda, com a ‘língua’”. A partir da concepção de modos de funcionamento da linguagem, François (2006a) propõe que se olhe o fenômeno da aquisição da linguagem da criança a partir da vivência que ela tem dos discursos dos outros para o seu próprio discurso, uma vez que é nas trocas verbais que a criança se apropria da sua língua. Nessa apropriação, a fala do outro, dirigida à criança, exerce papel importante, o que justifica o caráter dialógico da perspectiva de estudo proposta.

---

<sup>4</sup> Para conhecer mais sobre esses trabalhos, sugere-se a leitura do artigo intitulado “Os grupos NALíngua (CNPq) e GEALin (Unesp/FCL-AR) e as pesquisas em Aquisição da Linguagem no Sul Global: um relato de experiências”, publicado no Dossiê *A pesquisa em Aquisição da Linguagem no Sul Global*, da Revista da Abralin, v. 23, n. 2 (2024). O referido artigo é de autoria de Rosângela Nogarini Hilário, Fernanda Moreira e Alessandra Vieira e contempla os trabalhos mais recentes do grupo de pesquisa mencionado.

A relação do adulto com a criança, estabelecida e conduzida nessas interações, sempre marcadas por elementos socioculturais, merece a atenção dos analistas da aquisição. É no interior dessas relações que são analisadas as unidades linguísticas, as quais desempenham diferentes valores a partir de seu funcionamento no discurso, conforme propõe Salazar Orvig *et al.* (2005).

Faz-se importante registrar que, para François (2006a), ganham destaque na abordagem dos modos de funcionamento da linguagem os tipos de condutas discursivas, as quais são reveladoras de determinadas maneiras de se estar na linguagem. Exemplo de tais condutas podemos encontrar quando a criança mostra, em seu dizer, depender mais ou menos do discurso do outro, ou falar deste ou daquele objeto, entre tantos outros tipos possíveis. Além desse conceito, também os grandes gêneros, como contar, descrever, argumentar, entre outros, assim como os subgêneros diversificados, exigem atenção num trabalho acerca da aquisição da linguagem da criança. Entre as condutas, gêneros e subgêneros é que se realizam os movimentos discursivos, os quais, como já afirmamos, representam maneiras específicas de encadeamento em relação a quem fala e ao outro. Assim, a criança se movimenta entre as grandes variedades sociais e os estilos particulares, característicos das maneiras de receber e maneiras de produzir, envolvendo ora movimentos previsíveis, ora, ao contrário, irrupções de movimentos inusitados. Entendemos, desse modo, que a linguagem da criança se constitui muito mais no acontecimento e na atmosfera que envolve esse acontecimento do que simplesmente na estrutura isolada da língua. Nesse sentido, cabe também frisar que comparece, aliada às formas e sentidos da língua, a corporalidade do sujeito falante, a qual assume, segundo concepção bakhtiniana, um valor socioideológico. Para Bakhtin (2019), do corpo à palavra, há a expressão do ser humano para o exterior, o que envolve intensa interação entre o eu e o outro. O corpo, assim, é um signo cultural e ético, com todas suas nuances de valor e significado. Em nossa concepção de linguagem, portanto, a corporalidade do sujeito falante é constitutiva do dizer e assume condição importante na mobilização de

sentidos no discurso. Desse modo, as expressões corporais, em nossa reflexão, fazem parte da constituição real dos enunciados discursivos.

Outra noção importante na reflexão que apresentamos é a noção de **movimento discursivo**, conforme proposto por François (2006b): as distintas maneiras de receber e produzir suas histórias revela arranjos que chamam nossa atenção, num permanente deslocamento entre o já dito e o novo. É, portanto, na relação com as palavras alheias, em especial, as do adulto, que a criança se constitui sujeito do seu dizer. Isso porque “as crianças estão, desde o início, mergulhadas em diferentes modos de estar na linguagem, em movimentos dialógicos e em maneiras particulares de encadear seus enunciados ao seu próprio discurso e aos enunciados do outro” (François, 2006b, p. 94, tradução nossa)<sup>5</sup>. Logo, os movimentos da criança em relação aos usos da língua, os quais chegam até ela pelo outro, em situações concretas, representam a experiência de aquisição da linguagem, na qual as palavras alheias se firmam como palavras próprias da criança na sua constituição de sujeito falante numa dada sociedade.

Por essa razão, aos nos voltarmos para o estudo da narrativa na aquisição da linguagem, afastamo-nos de expectativas derivadas de modelos apriorísticos e, apesar de trabalharmos com uma determinada definição de narrativa, como apresentamos na seção a seguir, não prevemos estruturas compostionais a serem atingidas pelo ato de narrar da criança, uma vez que, na linha do que propõe François (1989), importa, na narrativa da criança, a sua capacidade de mobilizar elementos dramáticos responsáveis por uma estética particular, muito mais do que a sequência estruturada percebida nas narrativas adultas. Além disso, é importante frisar que, em nossos estudos sobre a linguagem da criança, afastamo-nos de uma visão “adultocêntrica”, uma vez que concebemos a criança e suas manifestações na linguagem como

---

<sup>5</sup> Na proposta do autor, assume espaço também o conceito de “tutela”, apresentado por Wood, Bruner, Ross (1976) a partir da ideia vigotskiana de “zona de desenvolvimento proximal”. Neste artigo, o referido conceito não é objeto de reflexão, embora reconheçamos seu papel na perspectiva proposta, já que diz respeito aos modos de o adulto auxiliar a criança na execução de ações, as quais, sozinha, ela não poderia realizar. A tutela, assim, pode ser um elemento que influencia os modos de a criança narrar. Dedicaremos novos olhares em trabalhos futuros a essa questão.

realidades específicas que indiciam um processo em construção e, portanto, revelam particularidades desse processo, que, em grande parte, apresentam características divergentes daquelas percebidas nas manifestações adultas.

### **3 A narrativa da criança à luz da abordagem dialógico-discursiva**

Nas concepções de língua, linguagem e aquisição por nós assumidas, é justamente na vivência dialógica com a língua já instituída, com a língua do outro, que se dão os deslocamentos da criança no simbólico da linguagem. Em trabalhos anteriores acerca do ato de narrar da criança, desenvolvidos à luz da perspectiva aquisicional enunciativa (cf. Silva, 2009), Diedrich (2022b) vê o ato enunciativo de narrar, a partir da relação da criança (eu) com o outro (tu), com a língua (ele) e com a cultura (ELE). Nesses trabalhos, ganha relevo a propriedade simbólica da linguagem, conforme concepção de Émile Benveniste (1989, 2005). Segundo Diedrich (2022b), a criança mobiliza a língua-discurso para construir narrativas que criam e recriam mundos no aqui-agora da enunciação. Essa concepção coloca em evidência o modo particular de a criança se relacionar com as formas e sentidos da língua-discurso; e a narrativa, desse modo, concebida como forma complexa do discurso, permite a atualização, no uso, de formas e sentidos da língua e possibilita à criança criar mundos na expressão da sua imaginação.

A questão que nos colocamos agora, por sua vez, dialoga, de certo modo, com a questão anterior apresentada por Diedrich (2022a; 2022b) e retomada por Diedrich, Golembieski e Boldori (2023), uma vez que a concepção de narrativa como forma complexa do discurso também é por nós assumida nesta reflexão. Isso porque o conceito de complexidade da narrativa diz respeito ao fato de que, no interior da narrativa, são mobilizados elementos da língua atualizados no discurso, como os índices de tempo e espaço, entre outros. A atualização da língua no e pelo ato enunciativo permite a historicidade da criança na linguagem, conforme Silva (2009). Essa historicidade é construída ao longo das vivências da criança na linguagem, na

mobilização dos elementos anteriormente apresentados. Assim, no ato enunciativo de narrar:

vemos um discurso anterior ressoar em um discurso atual para evocar novos sentidos. Isso porque o ato de narrar, como manifestação da linguagem e do seu poder simbólico, mobiliza uma língua com seus arranjos próprios, língua essa “inseparável de uma sociedade definida e particular” (Silva; Diedrich, 2022, p. 131).

Entendemos que esse modo de compreender a narrativa na historicidade da criança na linguagem abre possibilidades para o enfoque que assumimos neste artigo, uma vez que nos voltamos para os movimentos entre discursos vivenciados pela criança a partir de enunciados concretos. Nesse sentido, a língua é vista em sua realidade concreta, marcada pelo discurso e pela esfera social, o que permite pensarmos a aquisição de formas lexicais e sintáticas na sua integração com os usos que a criança faz deles no funcionamento da linguagem.

Na perspectiva por nós assumida neste artigo, entendemos esses movimentos da criança como atrelados ao contexto discursivo, realizando-se em um determinado gênero discursivo, na relação com os demais sujeitos sociais e com os demais discursos que povoam a situação comunicativa, em uma coconstrução discursiva (Zeferino, 2024). Em nossa reflexão, esses movimentos se dão a conhecer na construção das narrativas cotidianas, muitas delas marcadas por tons valorativos advindos dos contextos literários, das cantigas de roda, dos desenhos animados, entre outras vivências da criança na linguagem. Essa profusão de dizeres e de vozes entrelaçam realidade e imaginação, numa atualização sempre renovada do dizer e do fazer narrativo da criança. Em função dessa realidade, nosso ponto de vista se coaduna com a ideia de que “as unidades linguísticas adquirem valor no discurso” (Del Ré; Salazar Orvig, 2021, p. 17), o que nos leva a olhar para a construção da narrativa e, em especial, para as relações de tempo e espaço, como um modo de funcionamento da linguagem marcado por formas e sentidos da língua mobilizados no discurso e atualizados a cada novo ato.

Nessa atualização, a consideração do contexto discursivo dos enunciados reais convoca o olhar do pesquisador também para os movimentos corporais que dão acabamento ao dizer, pois, segundo Bakhtin (2019), numa dimensão interativa, as palavras são enunciadas nas condições que a tornam um enunciado, o que implica muito mais do que os fatores estritamente linguísticos e exige que também o horizonte espacial comum dos interlocutores, envolvendo a unidade do visível, seja levado em consideração.

Afastamo-nos, assim, da ideia de “estruturas bem formadas”, a partir das quais desfilariam elementos mínimos do objeto estrutural da narrativa, e aproximamo-nos das concepções que privilegiam o dialogismo e a presença da criança em sua relação com a linguagem em manifestações reais em relação ao outro do discurso. Partimos da premissa de que narrar é uma atividade cultural, forjada na dialética da linguagem humana, via movimentos discursivos que contemplam o outro, sujeito imediato do diálogo travado cotidianamente pela criança; mas também o outro, elemento cultural, constituído de diversas vozes que se encarregam de fazer chegar até a criança as orientações valorativas de um modo de dizer e de viver. Sendo assim, a narrativa da criança dá-se a conhecer na profusão socioideológica que marca a entrada da criança na língua e sua trajetória na cultura.

Concebendo a narrativa da criança nessa arena dialética entre a realidade cultural já instituída e da qual a criança não somente passa a fazer parte, mas passa também a ocupar o lugar de sujeito que constitui ativamente a cultura, destacamos o fato de que, ao vivenciar narrativas, a criança encontra uma forma de relação com o mundo, e este mundo não é completamente dado, ele inclui necessariamente as dimensões do irreal, do possível e do impossível. É assim com todos nós e com a criança: todos fazem escolhas, misturam e modificam eventos, variam elementos. A criança, ao ouvir e produzir narrativas, encontra formas de se orientar e de se reorientar no conjunto heterogêneo de noções vivenciadas nos mais diversos discursos que compõem sua linguagem. Assim, nas narrativas por ela produzidas, as

representações de suas próprias experiências e as experiências indiretas que a ela foram transmitidas são revisitadas e se mesclam nos arranjos produzidos.

Vemos os eventos narrados à criança integrarem-se no seu “potencial simbólico” (François, 2006a) e serem evocados em relação aos eventos cotidianos por ela vividos. No “espaço de suspensão” característico da dimensão estética aparecem outras dimensões de possibilidade e alteridade. Para François (2006a), isso se deve ao “jogo da imaginação”, o qual altera os limites do que é nosso e dos outros, e representa a condição que permite ao sujeito ter sentimentos diferentes daqueles ditados pela urgência corporal ou pela relação imediata com o mundo externo. Acrescentamos, ao raciocínio do autor, o argumento de que esse “jogo da imaginação” se sustenta na e pela linguagem, dada a sua capacidade de significação e propriedade simbólica que permite a referência ao ausente.

Com base nessas ideias, situamos, na sequência, nosso olhar para a especificidade das relações de tempo e de espaço mobilizadas pela criança em suas produções narrativas.

#### **4 Tempo e espaço nas narrativas das crianças: um passaporte entre representações de mundos**

Ao direcionarmos nosso interesse de pesquisa para a narrativa da criança, elegemos as relações de tempo e espaço como centrais em nossa abordagem. A discussão sobre esses dois elementos nos estudos bakhtinianos, no Brasil, é conhecida, principalmente, no universo dos estudos literários, o que se dá a partir da obra *Questões de literatura e estética: a teoria do romance* (1986), a qual recentemente foi revisitada e reeditada em nosso país<sup>6</sup>.

Destacamos que, em nenhum momento, nessas obras, Bakhtin se ocupa do tema da narrativa na aquisição da linguagem. Seu interesse, como bem sabemos, é a reflexão

---

<sup>6</sup> Com nova tradução realizada por Paulo Bezerra, a trilogia da Teoria do romance está organizada em *A estilística* (2015), *As formas do tempo e do cronotopo* (2018), e *O romance como gênero literário* (2019).

em torno da obra estética do romance. Logo, não estamos propondo que os conceitos trabalhados pelo autor em torno da obra estética possam ser deslocados para o estudo da narrativa da criança. No entanto, o autor percebeu uma íntima relação, na obra estética do romance, entre tempo e espaço. Aproveitamos essa percepção de Bakhtin para também nós propormos uma aproximação das relações de tempo e espaço na narrativa para pensarmos a questão na trajetória da criança na linguagem.

No centro da questão, encontra-se o conceito de cronotopo – o qual designa “tempo-espacó”, conforme origem grega (*chronos*: tempo; *topos*: espaço) – e é tomado por Bakhtin de empréstimo às ciências matemáticas, mais precisamente, à Teoria da relatividade desenvolvida por Albert Einstein. O conceito é transferido pelo autor (2018) para o campo dos estudos literários. Não encontramos, na obra bakhtiniana, um conceito acabado e pronto para o termo “cronotopo”, mas destacamos essa reflexão por ele apresentada em *As formas do tempo e do cronotopo* (Bakhtin, 2018), por meio da qual se propõe a fusão dos índices de tempo e de espaço num todo apreendido e concreto.

Pontuamos que as discussões bakhtinianas, nesse sentido, tratam, em sua origem, da questão artístico-literária. Em nossa investigação, de modo um tanto diferente, mas, ainda assim, aproximado, essa questão comparece como integrante dos elementos culturais que se dão a conhecer na vivência da linguagem da criança, ou seja, as expressões artístico-literárias, das quais as narrativas dos contos de fada, das cantigas de roda, dos relatos populares fantásticos fazem parte chegam à criança em situações concretas de uso da língua no mundo da cultura constituído ao seu redor. Nessas expressões, tempo e espaço também se adensam e, muitas vezes, são eles que dão o acabamento concreto ao enunciado narrativo.

Lembremos, por exemplo, os relatos literários, ou mesmo cotidianos, que chegam à criança e cujos eventos se dão a conhecer por meio de arranjos discursivos evidenciados no entrelaçamento entre tempo e espaço: é o espaço inalcançável da alta torre habitada pela Rapunzel que se projeta no extenso tempo de isolamento da

heroína, ou a badalada da meia-noite que tem o poder de transformar carruagem em abóbora, espaços que transportam Cinderela não só do salão de baile à sua casa, mas, num investimento metonímico, também a transportam do mundo da fantasia para a sua dura realidade cotidiana.

Com isso, defendemos a ideia de que, na vivência da criança na linguagem, marcada por relatos narrativos que lhe chegam pelo discurso de outros, dos quais ela vai se apropriando, à sua maneira, para construir também o seu dizer, as relações de tempo e de espaço são definidoras de uma determinada dinâmica narrativa, em cuja formação, muitas vezes, ocorre o entrelaçamento discursivo dos arranjos temporais e espaciais. Esse entrelaçamento pode produzir sentidos particulares tanto no relato que chega à criança como no que ela produz.

A dinâmica narrativa a que nos referimos, portanto, envolve os movimentos da criança na linguagem responsáveis pelo estabelecimento das relações de tempo e espaço na representação dos eventos narrados. Acreditamos que, ao narrar, a criança mobiliza elementos da língua em situações de discurso que lhe permitem, sempre na relação com o(s) outro(s), assumir determinados arranjos cada vez mais complexos na sua trajetória de aquisição, como o são as relações de tempo e espaço, as quais são determinantes na construção de representações de mundos. Desse modo, a criança ocupa o lugar de narradora de eventos que se projetam no tempo e no espaço. Nessa projeção, o modo de funcionamento das formas da língua, responsáveis por tais relações, assumem certa flexibilidade que permite à criança mesclá-las, alterná-las na especificidade da sua enunciação ao construir seus relatos. Essa flexibilidade, que, como sabemos, é inerente à língua como um todo, mas que, no caso dos elementos em foco, envolve uma particularidade revelada na complexidade da construção de mundos na narrativa, merece um olhar mais atento.

Acerca dessa complexidade, François (2006a) apresenta importante reflexão sobre o papel das relações de tempo e espaço nas narrativas das crianças como representações de mundos na linguagem. Segundo o autor (2006a, p. 210), mesmo

quando estamos nos referindo, em nossos relatos, a heróis, paisagens, tempos e espaços que marcam nossa vida cotidiana, estamos organizando representações: “Uma representação organiza-se de forma diferente da ‘realidade’”. Nem sempre essas representações apresentam começo e fim, ou divisão em cenas bem definidas; tais relatos, em muitas situações, são produzidos e recebidos com recortes, com cenas inacabadas, com menção a espaços e tempos que se confundem entre si. Concebemos esses cruzamentos como modos de a criança ir construindo, na particularidade do discurso, mas sempre em relação com outros discursos, a dinâmica narrativa que lhe permite produzir relatos e apresentar os acontecimentos narrados a outros.

A partir desse direcionamento teórico, apresentamos, na sequência, os aspectos metodológicos que guiam nosso trabalho de análise das narrativas das crianças.

## 5 Metodologia

Nossa pesquisa envolve um corpus constituído durante seis meses da pandemia de Covid-19, mais precisamente, de maio a outubro de 2021, com geração e produção de dados em situação naturalística, em ambiente doméstico, realizadas pelos pais e familiares de seis crianças participantes, na faixa etária de 3 a 6 anos de idade. O Projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade de Passo Fundo, conforme Parecer Nº 4.849.264. Neste trabalho, como já afirmamos, detemo-nos nos dados de uma das crianças participantes do projeto, a qual se encontra na faixa etária de 3 anos de idade.

A incursão teórica apresentada anteriormente nos permite derivar três grandes princípios metodológicos que guiam nossas análises. São eles:

- a) Pensar a aquisição da linguagem da criança implica abordar os modos de funcionamento da linguagem e olhar para a vivência que a criança tem dos discursos dos outros e o movimento executado para o seu próprio discurso. A narrativa, nesse sentido, representa um modo de funcionamento da linguagem.

- b) Os movimentos discursivos da criança em relação à língua e em relação ao outro é que possibilitam à criança constituir-se como sujeito do dizer, o que se dá sempre em enunciados concretos atrelados ao contexto discursivo, num determinado gênero discursivo.
- c) Ao narrar, a criança mobiliza elementos da língua em situações de discurso que lhe permitem assumir determinados arranjos cada vez mais complexos na sua trajetória de aquisição, como o são as relações de tempo e espaço, as quais são determinantes nas representações de mundos construídas na e pela linguagem.

Esses três princípios sustentam a proposta de um dispositivo de análise das produções narrativas da criança. O referido dispositivo parte do princípio global envolvendo os movimentos da criança entre discursos para constituição do seu próprio discurso. Nesse movimento, as relações de tempo e espaço, estabelecidas, muitas vezes, em relação no interior da narrativa, constituem a dinâmica que permite à criança a representação de mundos em seu dizer. Essa dinâmica é constituída na dialética do funcionamento da linguagem: deriva dos movimentos discursivos da criança da mesma forma que permite que esses movimentos ocorram, numa renovação incessante, sempre em funcionamento.

A seguir, na figura 1, temos um formato mais visual para entendermos a proposta do dispositivo que apresentamos:

Figura 1 – Dispositivo de análise.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Destacamos que os elementos que compõem o dispositivo se encontram inter-relacionados, formando um todo dialógico e discursivo, mobilizado a cada ato de narrar; porém, sempre renovado pelo modo específico por meio do qual ocorrem os movimentos da criança entre discursos e em relação ao seu próprio discurso.

Além disso, não nos enganemos: a narrativa produzida pela criança, muitas vezes, representa um espaço de suspensão, de formas e sentidos, cuja existência não nos permite mapear categoricamente de onde vem esta ou aquela construção narrativa por ela mobilizada na formação de um todo integrado. O que sabemos é que é sempre na troca linguística entre interlocutores que essas formas e sentidos vão se constituindo para a criança. Assim, ao narrar acontecimentos, a criança explora elementos discursivos na complexidade desse modo específico de funcionamento da linguagem, como as relações de tempo e espaço, as quais são determinantes nas representações de mundos construídas na e pela linguagem.

Na próxima seção, dedicamo-nos à análise dos dados a partir do dispositivo apresentado.

## 6 Análise dos dados

Neste artigo, nossa atenção recai sobre três recortes com dados do corpus de pesquisa de nosso projeto. Os dois primeiros são produzidos pela criança aos três anos e nove meses, com intervalo de poucos dias entre um e outro; o terceiro captura um relato produzido pela criança aos três anos e 10 meses. Os recortes são transcritos conforme normas específicas, das quais destacamos as seguintes:

Quadro 1 – Normas de transcrição.

Fenômeno	Convenção
Alongamento vocálico	Repetição da letra indicativa do fonema alongado
Entonação interrogativa	Ponto de interrogação
Interrupção	Barra
Som de difícil representação na língua	Comentário entre parênteses

Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Os recortes estão organizados a partir das seguintes trilhas identificadoras: **Situação**, trilha na qual se descreve a cena vivenciada pela criança e pelos seus pares; **Anita**, trilha na qual se apresenta a fala da criança; **Corpo**, trilha na qual se descrevem aspectos da gestualidade da criança no momento em que ela enuncia; **Comentário**, trilha na qual se apresentam comentários envolvendo outros aspectos que não a gestualidade; **Mãe**, trilha na qual se apresenta a fala da mãe. Além disso, valemo-nos também da captura de alguns flagrantes das cenas registradas pela câmera no intuito de melhor compreendermos a inserção da gestualidade e dos movimentos corporais da criança na produção narrativa. A verticalidade da apresentação de cada recorte representa a sequência temporal a partir da qual os fatos se desenvolvem, enquanto a horizontalidade da apresentação representa a sincronia dos eventos.

#### Recorte 1

Situação: Anita, três anos, nove meses, nove dias, está no quarto com sua mãe, a qual lhe ajuda a vestir-se com o vestido-fantasia de Cinderela.

**Anita**

lalalalalalAAA lala lalalala  
lalalalalalAAA la la lalalalala  
la la lala

**Comentário** A criança está em pé sobre uma cadeira se olhando no espelho enquanto a mãe lhe veste a fantasia de Cinderela.



**Anita**

(som típico de beijo)

**Corpo** Anita manda um beijo fazendo o movimento e o som típico com os lábios em frente ao espelho.



**Mãe** tu tá colocando o vestido de quem?

**Anita** ahn tô colocando o vestido da Cinderela

**Corpo** Anita mexe no cabelo enquanto se olha no espelho.



**Mãe** tu vai fazer o quê? brincar?

**Anita** sim

**Mãe** agora tu desce ... pra colocar ooo

**Anita** a botaaa

**Mãe** a bota uhum

**Anita** primeiro primeiro  
priMEEirooo primeiro

**Anita** eu teee enxergoo... eu  
também te enxergo... ah ah  
ah

**Mãe** pega pega a bota então  
filha... pega a botinha ali,  
filha... onde tá a bota?  
tu consegue colocar sozinha?

**Anita** nãão... sapateiro  
sapateiro sapateiro sapateiro

**Mãe** então se/senta ali que eu  
te ajudo

**Anita** tááá

**Comentário** Anita se prepara para descer da cadeira e cantarola.

**Corpo** Olha para a câmera que filma e fala cantarolado.



**Comentário** Anita cantarola enquanto segura as botas.



**Comentário** Anita continua a falar cantarolando enquanto faz trejeitos em direção à câmera.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Poderíamos argumentar que não encontramos, no Recorte 1, uma narrativa de fato, na concepção que em geral se tem desse modo de funcionamento da linguagem. No entanto, nosso intuito, ao explorar esse recorte, é outro. Destacamos, no Recorte 1, a riqueza do conjunto de elementos discursivos que evoca outros discursos na história da criança na linguagem, na concepção do dialogismo constitutivo da linguagem, conforme Bakhtin (2015; 2019). História marcada por narrativas literárias, nas quais desfilam personagens fantásticos como Cinderela. O vestido da Cinderela, elemento do mundo físico, ao qual, segundo relatos da mãe, Anita recorre sempre que quer reviver o conto fantástico da personagem, funciona como um portal de passagem entre

o imediatismo do mundo físico à sua volta e a evocação da realidade fantástica que caracteriza relatos anteriores ouvidos pela criança. Percebemos que, ao se vestir de Cinderela, Anita passa não a narrar a história, como um decalque da cena conhecida, mas passa a cantarolar cantigas que conhece, num misto de realidades narradas que parecem se presentificar no mundo fantástico por ela acessado, como verificamos em: “lalalalalalAAA lala lalalala lalalalalaLAAA la la lalalalala la la lala” e “sapateiro sapateiro sapateiro sapateiro”. Esses recortes das diversas narrativas que habitam a vivência da criança na linguagem lhe possibilitam experimentar uma determinada estética narrativa, segundo compreensão que derivamos dos estudos bakhtinianos (Bakhtin, 2019), e que nos permite pensar no cruzamento do tempo e espaço.

É importante frisarmos que os dados de nosso projeto foram produzidos durante a pandemia de Covid-19, período no qual o protocolo de vigilância sanitária determinava a necessidade de distanciamento físico; e as crianças, como é o caso das crianças participantes de nosso projeto, pouco saíam de suas casas e pouco conviviam com outros indivíduos que não sua família mais imediata. No caso de Anita, sua vivência se dava, nesse período, com a mãe, o pai e dois irmãos, um de 9 anos, outro com 1 ano de idade. Nessa arena de relações entre adultos e crianças, Anita acessa um mundo de narrativas fantásticas por meio de experiências diversas: são os fantoches e materiais lúdicos da mãe pedagoga que lhe servem de inspiração para o relato de histórias; são os filmes de ação vistos com o irmão maior que lhe impelem à encenação de quadros envolvendo heróis e vilões; são os desenhos animados que lhe chegam pela tela da televisão com cantigas infantis que animam também o irmão menor, entre tantos outros discursos que povoam seu imaginário. Acreditamos que o mundo discursivo de Anita confere à criança o que François (2006b) aponta como a realidade da criança criadora: a criação não está no tema da narrativa, mas na irrupção do todo, na capacidade de introduzir uma graduação, sobretudo de misturar personagens pertencentes a mundos diferentes em torno do mesmo tema. A criança, segundo o autor (2006b), relaciona aquilo que chega a ela por caminhos distintos, como o campo

da percepção, da ação, do sentido, do poder e da impotência e o campo das palavras, num espaço de brincadeira como o que vemos no Recorte 1.

Isso porque a cena retratada no Recorte 1 parece dar conta do que o autor chama de “espaço de suspensão”, no qual se fala mais por prazer do que por outra razão, com a indagação frequente acerca dos enunciados que se presentificam no dizer da criança: de onde vem? em que medida isso é próprio da criança? Vê-se, assim, que o sentido não está no enunciado, mas na troca e no modo como essa troca modifica a situação. Sendo assim, não estamos propondo um olhar para o Recorte 1 buscando narrativas ou marcas específicas de tempo e espaço no dizer da criança, mas reconhecemos uma atmosfera de produção de narrativas advinda do movimento da criança de discursos anteriormente experienciados, conforme vimos em Silva e Diedrich (2022), para o aqui e agora do ato em foco. As relações de tempo e espaço, no Recorte 1, certamente não se dão a conhecer de modo completo nas formas da língua específicas e designadoras de tais aspectos na sintagmatização da fala da criança. Essas relações encontram-se, por sua vez, em toda a atmosfera discursiva que a criança vivencia no ato de representação de mundos: o tempo presente por ela assumido em frente ao espelho evoca outros tempos, que marcam outros discursos, como as cantigas por ela evocadas em distintos cantarolares. O espaço desse evento é também evocado na personagem Cinderela, assumida no corpo e no gesto de Anita em frente ao espelho. Não temos um relato narrativo completo como poderíamos esperar. Essa situação é retratada no enunciado como possibilidades de realização, via evocação de elementos advindos de outros relatos, de outros discursos, que perpassam o dizer da criança e constituem os movimentos entre discursos por ela vividos, funcionando como potenciais para a dinâmica narrativa que já mostra seus sinais de instauração no discurso da criança.

O Recorte 2, por sua vez, já foi objeto de discussão em trabalhos anteriores do grupo de pesquisa envolvendo dados desse mesmo projeto, conforme se constata em

Diedrich (2023)<sup>7</sup>. No entanto, retornamos a ele, neste artigo, para outros fins específicos de análise, conforme princípios já mencionados. Nesse recorte, encontramos Anita, com três anos, nove meses e 24 dias, segurando asas de borboleta com elástico, as quais funcionam como partes de vestuário de uma fantasia infantil. Anita movimenta as asas enquanto busca narrar uma história para a mãe, cuja sequência de acontecimentos assim se dá a conhecer:

#### Recorte 2

**Situação:** Anita, com 3 anos, 9 meses e 24 dias, segura asas de borboleta com elástico. Anita movimenta as asas em frente à mãe.

**Anita:** uma borboletinha... ela tava vooaaando... vooaaando e encontrou uma menina...a mãe dela...e não desistia...ela foi pro caminho dela depois ela foi pra baixo pra ciiima e... pra...pra baixo pra baixo e pra cima...

**Corpo:** Anita projeta as asas da borboleta no ar, com movimentos para baixo e para cima, num acompanhamento gestual da sua fala, enquanto se aproxima da mãe.



**Anita:** e depois...ela en/ ela encontrou uma senhora.....e foi lá perto dela... ... eeee... PAUsou... e depois!?

**Corpo:** Anita leva as asas da borboleta até a mãe, que ouve atentamente o relato.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025).

Ao nos determos sobre o Recorte 2, vemos que não se trata de uma narrativa com início, meio e fim, mas de um relato que nos possibilita entender o modo de funcionamento da linguagem na dinâmica narrativa instituída pela criança, com destaque para o tempo e o espaço. A criança, na verdade, projeta cenas narrativas em

<sup>7</sup> Diedrich (2023) analisa esse dado da criança com base na perspectiva enunciativa aquisicional, com destaque para as relações de intersubjetividade e referência, as quais não estamos focalizando de modo específico neste artigo.

seu dizer. De modo mais estruturado do que vimos no Recorte 1, a coesão do relato se firma, em grande parte, nos arranjos temporais e espaciais que vão se constituindo em relação. Com as formas indicativas de tempo, como “depois”, associadas às formas indicativas de espaço, como “pra baixo pra ciiima”, percebemos mais explicitamente o quanto a temporalidade e a espacialidade se revelam importantes na condução do dizer narrativo: a criança produz seu discurso narrativo marcado por uma sequenciação de eventos para a qual contribuem sobremaneira os índices de tempo e espaço, instituindo-se, assim, uma dinâmica narrativa muito específica, visível também nas formas verbais indicativas de passado.

Ao aproximar-se da mãe e inserir o evento “e depois...ela en/ ela encontrou uma senhora.....e foi lá perto dela”, a criança desloca o acontecimento da sua realidade imediata para um mundo imaginário no qual há personagens identificadas como “senhoras” que se situam num tempo passado - “e depois...ela en/ ela encontrou” e num outro espaço - “lá perto dela”.

Destacamos, nessa complexidade de arranjos, o fato de a criança estabelecer, com seu relato, relação com o outro imediato do seu discurso, uma vez que está narrando para a mãe, mas também estabelece diálogos com tantos outros discursos que marcam sua vivência com narrativas e que lhe possibilitam esse deslocamento entre mundos que ganham vida na linguagem, na particularidade do seu dizer. A vivência das forças dialógicas (Bakhtin, 2018; 1019) que marcam todo discurso, sem dúvida, se dá a conhecer na narrativa. Encontramos exemplo disso no uso do verbo “PAUsou” associado ao gesto representativo de pouso da borboleta. Temos a constituição de um vocabulário advindo de experiências anteriores na linguagem, muito provavelmente com outras narrativas que chegaram à criança pela contação de histórias e que lhe possibilitam atualizar formas e sentidos da língua num novo ato.

Logo, a concorrência entre as formas verbais “pausou” e “pousou” encontra na gestualidade e no contexto discursivo da narrativa produzida seu modo de

funcionamento, determinando na ação do tempo passado, marca do ato de narrar, o foco do dizer.

As relações dialógicas determinantes dos deslocamentos da criança na linguagem conferem ao ato de narrar nuances distintas e que lhe permitem criar mundos imaginários na relação com o outro imediato do discurso. Acerca disso, lembramos o raciocínio de Del Ré, Hilário e Vieira (2021), segundo o qual, a criança vivencia, na esfera social e histórica, a singularidade da linguagem. Como já afirmamos, o mundo de Anita é habitado pela contação de histórias que lhe chegam pela voz da mãe, do irmão mais velho, dos desenhos animados. Essa esfera marcada pela dinâmica de fatos que se presentificam no tempo e no espaço ao se produzirem relatos encontra na relação com o outro a possibilidade de particularização não somente de formas e sentidos da língua em uso, mas também de um modo de funcionamento da linguagem, segundo o qual diferentes elementos podem constituir um todo em relação, no processo de referências e correferências que une os falantes na construção de mundos partilhados na e pela narrativa.

No recorte 3, encontramos a criança, agora com 3 anos e 10 meses, novamente na companhia da mãe.

### Recorte 3

**Situação:** Anita, com 3 anos, 10 meses e 9 dias, brinca com uma meia na mãe, como se fosse um fantoche, em companhia da mãe, que se encontra sentada observando a criança.

**Anita:** agora eu vou fazer um vídeo legal...da minhoquinha... Dilarinda... ela comia tudo e aí crescia e virava uma borboleta beeem... mamãe

**Corpo:** Anita tem uma meia na mão.



**Anita:** era uma vez uma borboleta muuito gulosa...ela comia tudo ela comia BOLO ela comia... maçã... beeem gulosa... depois ela foi comer...au... ela foi comer uma ma/

**Anita:** finge que isso é uma maçã tá mãe!? a maçã ela comeu inteira... ficou um BURACO

**Anita:** depois ela foi no buraco e ela viveu... depois ela foi pra sua cabine

**Anita:** e virou uma borboleta ela veio pra lá pra cá comendo TUDO e virou uma borboleta... piquininha

**Anita:** FIM

**Comentário:** Anita se desloca no espaço à procura de objetos que possam representar o que a borboleta comia.

**Corpo:** Anita olha para a mãe enquanto pega uma fralda descartável na mão.

**Corpo:** Anita movimenta a mão com a meia para dentro da fralda.

**Corpo:** Anita larga a fralda e movimenta a mão com a meia no ar como se fosse o vôo da borboleta.

**Corpo:** Anita retira a meia da mão.

**Corpo:** Anita se curva num gesto teatral em frente à mãe.



Fonte: elaborado pelas autoras (2025)

No Recorte 3, Anita toma uma meia na mão e a usa como se fosse um fantoche, na simulação de estar produzindo um relato para um suposto vídeo. Não podemos deixar de sublinhar a presença do universo cultural do mundo estético (Bakhtin, 2019) da criação de vídeos vivenciado pela criança, apontando para a concepção de aquisição por nós assumida nesta reflexão: é nas trocas com os adultos, num mundo sociocultural já instaurado, que os aspectos da linguagem, incluindo as formas da língua, assumem valores instituídos. Ao afirmar que vai fazer um vídeo, a criança desloca seu dizer para a arena de forças estéticas que compõem esse modo de funcionamento da linguagem, mas não antes sem convocar o outro - a mãe - para segui-la nesse deslocamento.

Há, na sequência do relato, uma espécie de estruturação textual do que Anita está concebendo como um relato para um vídeo. Destacamos, então, inicialmente, o anúncio do tema da narrativa: a minhoquinha Dilarinda que comia tudo e, por isso, crescia e virava borboleta. Nesse anúncio realizado pela criança, temos os fatos organizados numa sequência temporal: as relações de causa e consequência se dão a conhecer nos enunciados em relação: comia tudo e crescia; logo, virava uma borboleta. Após esse anúncio, Anita busca detalhar a narrativa, como se do anúncio passasse à narrativa de fato e, para tanto, a clássica forma “era uma vez” introduz tempo e espaço do relato fantástico. A forma “era uma vez” não apenas determina o tempo passado do evento narrado, mas abre possibilidades para narrar outros mundos, outros tempos e espaços que se afastam do aqui-agora da realidade imediata, como indica seu uso em tantos relatos fantásticos. Anita evoca esse uso ao abrir com “era uma vez” o discurso narrativo em constituição.

A reiteração dos arranjos sintáticos: “ela comia tudo ela comia BOLO ela comia...maçã..” instaura a ideia de ação repetida no tempo, pois se trata de uma sequenciação na qual caberiam outros elementos, como se percebe em “depois ela foi comer...”. Nessa construção, o índice de tempo “depois”, o qual, à semelhança da

reiteração do arranjo sintático “ela comia...”, também funciona como um organizador da sequência de fatos na busca de se construir um relato narrativo.

A narrativa, no entanto, é interrompida para uma breve negociação de construção de sentidos com a mãe: “finge que isso é uma maçã”, diz Anita, referindo-se a uma fralda descartável que se encontra próxima a ela e que contribui para a construção da cena teatral que ela busca representar com as mãos: a minhoquinha/borboleta comendo uma maçã. Destaca-se, nessa negociação, o fato de que a criança narra para e com um outro, para o qual e com o qual seu discurso deve fazer sentido, por isso a convocação para a mãe “fingir”. O tempo da narrativa é, assim, interrompido, para que o presente imediato da enunciação se materialize na forma imperativa com a qual Anita se dirige à mãe.

O relato chega, enfim, ao seu desfecho: “ela foi pra lá e pra cá comendo tudo e virou uma borboleta”. O espaço ganha explicitação no discurso: “para lá e para cá”, numa evocação da totalidade de espaços ocupados pela minhoquinha/borboleta comilona em consonância com a ideia de “comer tudo”. Representações que se dão no simbólico das formas da língua, mas também nos gestos expressivos dessa totalidade. São as ações da personagem, assim representadas e situadas no tempo e no espaço construídos por Anita, que encaminham para o desfecho: “virou uma borboleta... piquininha”.

Mais uma vez, lembramos François (2006a, p. 190) quando afirma que “a criança sempre produz misturas, irrupções que só podem funcionar como estranhamento”. O estranhamento, na narrativa da criança apresentada no Recorte 3, pode se dar pela constatação de que o relato oscila no uso de denominações para referir a personagem: no anúncio do relato, trata-se da “minhoquinha... Dilarinda”. No entanto, ao iniciar o que estamos concebendo como a narrativa de fato, Anita refere “uma borboleta muuito gulosa” que acaba, ao final, virando “uma borboleta”. Sem dúvida, essa oscilação é resultado da sequenciação apresentada pela criança: no seu anúncio, ela já havia referido que a minhoquinha vira borboleta e, assim, passa a referir a personagem

via denominação “borboleta”, já dada no discurso. Essa ocorrência, muito mais do que um sinal de incoerência da narrativa, apresenta-se, em nossa análise, como um revelador da dinâmica narrativa da criança, a qual encontra nas relações de tempo e espaço, mais especificamente, aqui, de tempo, um elemento norteador.

Outra questão que ganha relevância em nossa análise é o fato de encontrarmos uma minhoquinha que vira borboleta, e não uma lagarta. Muitas questões de caráter dialógico poderiam ser evocadas para buscarmos explicar essa relação, tão particular e, por um lado, inusitada; por outro lado, perfeitamente esperada, dada a possível relação de semelhança estabelecida pela criança entre lagartas e minhocas, cujas referências lhe chegam pela experiência imediata vivida no mundo físico dos insetos e projetada no discurso daqueles que com ela convivem e no seu próprio discurso. Essa constatação nos leva a uma ideia de François (1989) sobre o que se entende por uma análise da aquisição da linguagem na perspectiva dialógico-discursiva. Segundo o autor, o reconhecimento de um diálogo desigual, na troca de palavras entre criança e adulto, é fundamental para que o analista assuma a natureza essencialmente dialógica da linguagem. Assim, não se trata da palavra pura ou da denominação isolada, mas da palavra realmente pronunciada com um determinado acento ou valor, segundo acepção bakhtiniana (2029), em uma determinada situação. Em nossa análise, entendemos que a palavra “minhoquinha” evoca outros discursos, referências não ditas, mas que se presentificam no imaginário da criança e na relação das palavras no(s) discurso (s), o que a autoriza a relatar a história de uma minhoquinha comilona que vira borboleta. Para tanto, contribui sobremaneira o manuseio da “meia fantoche, a qual se encarrega de atribuir à mão que lhe detém a posse a propriedade de personagem, característica que é respeitada pela criança durante todo o percurso narrativo e de cujo uso decorre a instauração das relações de tempo e espaço já destacadas.

A riqueza do Recorte 3 também se destaca pelo fechamento teatral da narrativa, o qual associa gesto e palavra na marcação de que a narrativa chegou ao fim.

Novamente destacamos o papel da vivência da criança de outros discursos, cuja estética lhe permite também reconstruir realidades dramatizadas em seu dizer.

A análise desses três recortes marcados pela narrativa da criança se sustentou no dispositivo narrativo anteriormente apresentado e nos permite apresentar alguns resultados, o que fazemos na seção seguinte.

## 7 Resultados

Na reflexão por nós apresentada neste artigo, perseguimos o objetivo de refletir sobre o papel das relações espaço-temporais estabelecidas nas narrativas produzidas por crianças. Esse objetivo foi alcançado a partir da proposição de um dispositivo teórico-metodológico por nós organizado. O referido dispositivo envolve os movimentos discursivos da criança na construção de uma dinâmica narrativa marcada por relações de tempo e espaço representativos de mundos promovidos pelos cruzamentos entre o presente e o ausente, o já dito e o relato inusitado.

Com essa proposição, procuramos superar a visão que, por vezes, ainda se faz presente no universo dos estudos aquisicionais, de uma trajetória de aquisição da linguagem pautada em “modelos” de formas discursivas apenas reproduzidas pela criança. O que efetivamente o dispositivo dialógico-discursivo proposto nos permite perceber é a relação entre discursos vivenciada pela criança ao constituir seu próprio discurso no aqui-agora do ato de narrar. A constituição da narrativa, portanto, é resultado de movimentos discursivos responsáveis por determinada dinâmica marcada por relações de tempo e espaço por meio da qual o evento narrado ganha projeção no dizer da criança.

Desse modo, é importante destacarmos ainda que, em nossa reflexão, não temos o intuito de estabelecer relações diretas e causais entre discursos específicos vivenciados pela criança em sua trajetória na linguagem e revelados em suas narrativas, pois, se assim o fizéssemos, estaríamos abdicando da ideia de narrativa como um processo sempre renovado, o qual propicia à criança o deslocamento entre

realidades possíveis na linguagem. Como processo, a narrativa revela-se sempre em novas construções, em relações ainda não conhecidas, mas evocadas de outros relatos e organizadas a partir da dinâmica de tempo e espaço que define o acontecimento narrado, cujo acabamento se dá na interação com o outro.

Os dados analisados ilustram a trajetória de uma só criança, Anita. Lembramos que se trata de um recorte de uma pesquisa maior, com um corpus formado por narrativas de seis crianças na faixa etária de três a seis anos de idade, e cujas análises também já foram realizadas e cujos resultados já se encontram em fase de publicação. Os resultados a que chegamos na análise dos dados representativos de Anita, especificamente, nos permitem afirmar que a dinâmica narrativa construída a partir das relações espaço-temporais no relato dos eventos se revela um modo estruturante da narrativa da criança. Esse modo estruturante permite à criança produzir uma espécie de enunciado de caráter geral: o fato a ser narrado encontra tempo e espaço, como é de se esperar de toda narrativa. Mas é na relação com o outro imediato do discurso e com os demais discursos que marcam a vivência da criança na linguagem que esse enunciado geral se singulariza e estabelece um funcionamento muito específico para a instauração do tempo e do espaço que compõem as narrativas e que lhe possibilitam construir outros mundos.

Há, portanto, um funcionamento geral das relações espaço-temporais nos relatos da criança, o que garante a ela a possibilidade de narrar; assim como há também um funcionamento particularizado dessas relações em cada relato narrativo por ela produzido. É na manifestação desse funcionamento particularizado que o pesquisador da aquisição da linguagem tem possibilidade de "flagrar" deslocamentos indicativos não de uma competência narrativa estrita por parte da criança, mas de um modo de se presentificar no simbólico da linguagem, na relação com o outro e com o universo sociocultural do qual ela faz parte. Desse modo, mundos são construídos na e pela linguagem, o que é particularmente interessante se levarmos em conta a especificidade

da situação de distanciamento físico decorrente da pandemia de Covid-19, situação extrema vivida por essas crianças e cujos registros nosso projeto busca dar conta.

## 8 Considerações finais

Muitas outras questões se anunciam nos dados analisados à luz da teoria e do dispositivo proposto: podemos refletir sobre a capacidade criativa e imaginativa da criança, ou mesmo sobre os elementos multimodais que concorrem para o estabelecimento de sentidos no ato de narrar por ela vivenciado, entre outras tantas possibilidades de discussão acerca dos modos de funcionamento da linguagem da criança. Por ora, reafirmamos o interesse pela narrativa no universo da aquisição da linguagem e pela sua complexidade, revelada sempre no estabelecimento de formas e sentidos no dizer da criança direcionado a um outro, no sucessivo diálogo que marca a historicidade humana na linguagem.

Numa visada prospectiva, entendemos que os resultados gerais de nossa pesquisa, aqui ilustrados, possam estabelecer diálogos, em alguma instância, com o universo da educação infantil, em especial, na promoção de trabalhos que encontram no ato de narrar e na vivência da narrativa elementos importantes na busca de se promoverem espaços de garantia do protagonismo da criança nas relações discursivas estabelecidas.

## Agradecimentos

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, pela concessão de bolsa pós-doutorado à Marlete Sandra Diedrich, a qual, sob supervisão de Alessandra Del Ré, desenvolve, na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp, Câmpus Araraquara, o projeto de pesquisa que deu origem à reflexão aqui apresentada.

## Referências

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e estética:** a teoria do romance. Tradução de Bernardini *et al.* São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

BAKHTIN, M. **A cultura popular na Idade Média e no Renascimento**: o contexto de François Rabelais. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Editora Hucitec, 1987.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance I**: a estilística. Tradução, prefácio, notas e glossário de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. Rio de Janeiro: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, M. **Teoria do Romance II**: as formas do tempo e do cronotopo. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. Rio de Janeiro: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, M. **Teoria do romance III**: o romance como gênero literário. Tradução de Paulo Bezerra. Organização da edição russa de Serguei Botcharov e Vadim Kójinov. Rio de Janeiro: Editora 34, 2019.

BENVENISTE, É. **Problemas de Linguística Geral II**. Campinas: Pontes Editores, 1989.

BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral I**. 5. ed. Campinas: Pontes Editores, 2005.

BRUNER, J. **Comment les enfants apprennent à parler**. Retz, 1983.

DEL RÉ, A.; HILÁRIO, R. N.; VIEIRA, A. J. A linguagem da criança na concepção dialógico-discursiva: retrospectiva e desafios teórico-metodológicos para o campo de Aquisição da Linguagem. **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, 16, p. 12-38, jan./mar. 2021. DOI <https://doi.org/10.5335/rdes.v19i2.15175>

DEL RÉ, A.; ORVIG, A. S. Olhares dialógicos sobre a aquisição da linguagem. **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, 16 (1), p. 4-11, jan./mar. 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457351305>

DIEDRICH, M. S. **Narrativas de crianças na pandemia**: discursos que *reinventam* o mundo. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022a.

DIEDRICH, M. S. O ato enunciativo de narrar: o indivíduo na sociedade. In: ROSÁRIO, H. M.; HOFF, S. L.; FLORES, V. do N. (org.). **Leituras de Émile Benveniste** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Zouk, 2022b. p. 129-138.

DIEDRICH, M. S.; GOLEMBIESKI, G.; BOLDORI, A. C. O papel das narrativas na aquisição da língua: deslocamentos enunciativos da criança que narra. **Desenredo**, v. 19, n. 2, 2023. DOI <https://doi.org/10.5335/rdes.v19i2.15175>

DIEDRICH, M. S. A criança e o ato enunciativo de narrar: a constituição de um lugar de dizer. In: DIEDRICH, M. S.; OLIVEIRA, G. F.; DEL RÉ, A. **Língua, discurso e suas relações na aquisição da linguagem**. Pedro & João Editores, 2023.

FRANÇOIS, F. Langage et pensée : dialogue et mouvement discursif chez Vygotski et Bakhtine. **Enfance**, tome 42, n°1-2, p. 39-47, 1989. DOI <https://doi.org/10.3406/enfan.1989.1877>

FRANÇOIS, F. Plaisir et structure. L'enfant « créateur » : le texte des adultes, sa reformulation par l'enfant. **Enfance**, tome 43, n°1-2, p. 77-186, 1990. DOI <https://doi.org/10.3406/enfan.1990>

FRANÇOIS, F. **Enfants et récits**: mises en mots et “reste”. Paris: Presses universitaires du Septentrion, 2004. DOI <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.14787>

FRANÇOIS, F. O que nos indica a “linguagem da criança”: algumas considerações sobre a “linguagem”. Tradução de Guacira Marcondes Machado Leite. In: DEL RÉ, A. et al. **Aquisição da linguagem**. Uma abordagem psicolinguística. São Paulo: Editora Contexto, 2006a. p. 183-200.

FRANÇOIS, F. Fiction-imagination-écrit-école: quelques remarques. In: **Repères, recherches en didactique du français langue maternelle**, n. 33, p. 197-221, 2006b. DOI <https://doi.org/10.3406/reper.2006.2713>

FRANÇOIS, F. **Crianças e narrativas**: Maneiras de sentir, maneiras de dizer. Ensaios escolhidos por Régine Delamotte-Legrant. Tradução e adaptação de Ana Lúcia Tinoco Cabral, Lélia Erbolato Melo. São Paulo: Humanitas, 2009.

HILÁRIO, R. N.; MOREIRA, F. M.; VIEIRA, A. J. Os grupos NALíngua (CNPq) e GEALin (UNESP/FCL-AR) e as pesquisas em Aquisição da Linguagem no Sul Global: um relato de experiências. **Revista da ABRALIN**, v. 23, n. 2, p. 599–623, 2024. DOI <https://doi.org/10.25189/rabralin.v23i2.2217>

MORGENSTERN, A. A voz do outro na coconstrução da autorreferenciação na criança dialógica. **Revista Bakhtiniana**, 16 (1), p. 61–87, 2020. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/2176-457347133>

SALAZAR ORVIG, A. *et al.* Une étude sur les premières expressions référentielles. Le cas des pronoms. *Revue Tranel*, v. 41, p. 15-31, 2005.

SILVA, C. L. da C. **A criança na linguagem**: enunciação e aquisição. Campinas: Pontes Editores, 2009.

SILVA, C. L. da C.; DIEDRICH, M. S. Das formas embrionárias às formas complexas do discurso: movimentos linguístico-enunciativos da criança na aquisição da língua materna. *Estudos da Língua(gem)*, v. 20, n. 1, p. 115-140, dez 2022. DOI <https://doi.org/10.22481/el.v20i1.12071>

WOOD, D., BRUNER, J., ROSS, G. The role of tutoring in problem solving. *Child Psychol*, v.17, p. 87-100, 1976.

VYGOTSKY, L. S. **Thought and Language**. Cambridge: M.I.T. Press, 1962.

ZEFERINO, M. **A coconstrução do discurso narrativo**: um olhar dialógico-discursivo e multimodal para os dados de uma criança pequena. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp Araraquara, 2024.