

ISSN 0101 - 3335

LETRAS DE HOJE

Nº 137

SETEMBRO DE 2004



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
Curso de Pós-Graduação em Letras



LETRAS DE HOJE

REVISTA TRIMESTRAL
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM LETRAS - PUCRS

Chanceler
Dom Dadeus Grings

Reitor
Professor Norberto Francisco Rauch

Vice-Reitor
Professor Joaquim Ciotet

Pró-Reitor de Administração
Professor Antonio Mario Pascual Bianchi

Pró-Reitora de Ensino de Graduação
Professora Solange Medina Ketzner

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
Professor Urbano Zilles

Pró-Reitor de Extensão Universitária
Professor Paulo Roberto Girardello Franco

Pró-Reitora de Assuntos Comunitários
Professora Helena Wilhelm de Oliveira

Diretor da Revista
Prof. Elvo Clemente

**Conselho Editorial
para Assuntos Lingüísticos**
José Marcelino Poersch, Leonor Scliar Cabral,
Leici Borges Barbisan, Regina Ritter Lamprecht,
Lêda T. Martins, Carmem Lúcia M. Hernandez

**Conselho Editorial
para Assuntos Literários**
Gilberto Mendonça Telles, Petrona Dominguez
de Rodriguez Pasqués, Regina Zilberman, Urbano
Zilles, Maria Eunice Moreira, Carlos Alexandre
Baumgarten

Pedidos de assinaturas e permutas devem ser encaminhados para EDIPUCRS.

Assinatura anual - Preços 2004:

Brasil _____ R\$38,00
Exterior _____ US\$34,00
Número avulso _____ R\$12,00

Formas de pagamento:

Cheque nominal à
EDIPUCRS
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 33
Caixa Postal 1429
90619-900 - Porto Alegre - RS - BR
E-mail: edipucrs@pucrs.br
www.pucrs.br/edipucrs/

Os artigos para publicação devem ser encaminhados para:

Revista Letras de Hoje
Pós-Graduação em Letras - PUCRS
A/c Prof. Elvo Clemente
Caixa Postal 1429
90619-900 - Porto Alegre - RS

A Revista aceita permutas
On demande l'échange
We ask exchange

Os originais enviados à Revista não serão devolvidos, mesmo que não sejam utilizados.

Composição: **SULIANI** Impressão: **EPECÉ**

L649 LETRAS DE HOJE/Curso de Pós-Graduação em Letras
PUCRS, -n.1 (out. 1967)-, - Porto
Alegre: EDIPUCRS, 1967 -
v.: 22cm
Trimestral
ISSN 0101-3335
1. Lingüística - Periódicos. 2. Literatura - Periódicos
I. PUCRS. Curso de Pós-Graduação em Letras.
CDD 405
805
CDU 8(05)

Publicação indexada em CLASE (Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades)

Índices para Catálogo Sistemático
Lingüística: Periódicos 80(05)
Literatura: Periódicos 82:89 (05)
Periódicos: Lingüística 05100
Periódicos: Literatura 05100

ISSN 0101-3335

Letras de Hoje

Estudos e debates de assuntos de lingüística,
literatura e língua portuguesa

CONFERÊNCIA
E
MESAS-REDONDAS
DO
6º ENCONTRO NACIONAL
SOBRE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

1 a 3 de outubro de 2003

organizado por
Regina Lamprecht

Centro de Estudos sobre Aquisição
e Aprendizagem da Linguagem
PUCRS

Sumário

Apresentação	
<i>Regina Lamprecht</i>	7

CONFERÊNCIA DE ABERTURA

Sobre os pronomes pessoais na fala da criança	
<i>Cláudia de Lemos</i>	9

MESAS-REDONDAS

Desenvolvimentos recentes sobre a investigação da fala da criança	
<i>Cláudia de Lemos</i>	

A singularidade em aquisição de linguagem: um impasse metodológico	
<i>Glória Maria Monteiro de Carvalho</i>	27

A argumentação na impossível simetria do diálogo: a aquisição da linguagem em questão	
<i>Maria Fausta Pereira de Castro</i>	37

Sobre a posição do investigador e a do clínico frente a falas sintomáticas	
<i>Maria Francisca Lier-De Vitto</i>	47

A criança na língua: marcas de subjetivação na aquisição do gênero	
<i>Rosa Attié Figueira</i>	61

Perspectivas recentes no estudo da aquisição e do desenvolvimento fonológico	
<i>Eleonora C. Albano</i>	75

Declínio da percepção categorial fonética inata no primeiro ano de vida	
<i>Leonor Scliar-Cabral</i>	79

A definição de contrastes na aquisição da fonologia <i>Carmen Lúcia Matzenauer</i>	89
A aquisição de padrões sonoros variáveis <i>Thaís Cristóforo-Silva</i>	101
Aquisição de relações fônicas descontínuas: três estudos distribucionais e duas simulações conexionistas <i>Eleonora C. Albano, Renato Basso, Edson Françoço e Orlando B. Coelho</i>	111
<hr/>	
Aquisição de gênero e de número no português brasileiro: processamento da fala pela criança e projeções funcionais na computação lingüística <i>Letícia Sicuro Corrêa</i>	
O processamento de informação de interface na aquisição de gênero e de número no português brasileiro <i>Letícia M. Sicuro Corrêa, Maria Cristina L. Name e José Ferrari-Neto</i>	123
Processos fonológicos de ancoragem e aquisição de determinantes <i>Raquel S. Santos e Ester M. Scarpa</i>	139
Estágios no processo de aquisição de número no DP do português brasileiro <i>Ruth E. Vasconcellos Lopes</i>	157
<hr/>	
Perspectivas recentes no estudo do desenvolvimento da escrita <i>Eduardo Calil</i>	173
A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica <i>Artur Gomes de Moraes</i>	175
A discussão sobre estilo e gênero discursivo na pesquisa em aquisição da escrita <i>Raquel Salek Fiad</i>	193
Rasura oral e autonomia no processo de escritura <i>Eduardo Calil</i>	207
<hr/>	
O modo heterogêneo de constituição da escrita: um olhar sobre a escrita infantil <i>Lourenço Chacon</i>	

Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais <i>Lourenço Chacon</i>	223
Segmentações não-convencionais e teorias fonológicas <i>Luciani Tenani</i>	233
A propósito da escrita infantil: uma reflexão sobre as segmentações não-convencionais <i>Cristiane Carneiro Capristano</i>	245
<hr/>	
Aquisição da língua de sinais <i>Maria Cristina Pereira</i>	
Uso da Língua Brasileira de Sinais por crianças surdas de 0 a 3 anos de idade <i>Priscilla R. Gaspar, Maria Cristina da Cunha Pereira e Maria Inês da Silva Vieira</i>	261
Narrativas infantis em Língua Brasileira de Sinais <i>Maria Cristina da Cunha Pereira e Ricardo Nakasato</i>	273
Compreensão textual e surdez: análise do desempenho da compreensão de histórias em língua de sinais por alunos de EJA <i>Tatiana Bolívar Lebedeff</i>	285
Avaliação da Língua de Sinais em crianças surdas na escola <i>Ronice Müller de Quadros</i>	297
<hr/>	
Correlações entre falas de crianças e falas sintomáticas: aquisição e patologia de linguagem <i>Maria Francisca Lier-De Vitto</i>	311
Questões sobre a correlação entre estágios de aquisição da linguagem e estados afásicos <i>Suzana Carielo da Fonseca e Rosana Landi</i>	313
Aquisição de linguagem e paralisia cerebral: um processo necessariamente sintomático? <i>Roseli Vasconcellos S. Manoel</i>	323
Níveis de descrição lingüística na abordagem de falas de crianças com retardo de linguagem <i>Lourdes Andrade e Luciana Carnevale</i>	331
Erro sintomático (ou não): a questão diagnóstica <i>Lúcia M. G. Arantes</i>	337

Perspectivas recentes nos estudos sobre aquisição de língua estrangeira e implicações para o ensino e a formação de professores

Margarete Schlatter

O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação

Margarete Schlatter, Pedro de Moraes Garcez
e Matilde V. R. Scaramucci

345

Apresentação

Com este número de *Letras de Hoje* estamos divulgando pesquisas apresentadas em mais uma edição dos Encontros sobre Aquisição da Linguagem, que já constituem uma tradição no panorama da área no Brasil. Trata-se, desta vez, do 6º. *Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, realizado de 1 a 3 de outubro de 2003 na PUCRS, em Porto Alegre, sempre sob promoção do *Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem – CEAL*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS.

Com a realização do ENAL6 mantivemos a regularidade dos encontros de pesquisadores que trabalham na área da Aquisição da Linguagem no nosso país, numa periodicidade que vem desde 1989. Nos ENALs reúnem-se, além de pesquisadores e profissionais da Linguística, também pesquisadores que atuam na Fonoaudiologia, na Psicologia e na Pedagogia, bem como estudantes de pós-graduação e de graduação, ensejando um intercâmbio de idéias e de experiências frutífero para todos.

A característica mais marcante dos ENALs é a abertura para diferentes enfoques e posicionamentos. Por essa razão, recebemos os pesquisadores mais representativos da área no país, cuja presença e convívio ao longo de três dias resultou em diálogo, em contatos e em trocas de experiências diversificadas.

Para nossa satisfação e para enriquecimento de todos, foram apresentados no ENAL6 cerca de 140 trabalhos de autoria de pesquisadores vindos de 40 universidades de 11 diferentes estados brasileiros: Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Ceará, Alagoas, Minas Gerais, Paraná, Paraíba, Pernambuco e Brasília. Também participaram pesquisadores dos Estados Unidos e do México.

Estamos trazendo, neste volume, a conferência de abertura do evento, proferida pela Profa. Dr. Cláudia de Lemos (UNICAMP), e

os trabalhos apresentados nas oito Mesas-redondas. Os textos que compuseram as onze Sessões Temáticas também serão publicados.

Queremos reforçar, por este meio, os agradecimentos já feitos na abertura do Encontro a pessoas e entidades cujo apoio foi essencial para a realização do mesmo. Agradecemos:

- ❑ ao CNPq e à CAPES, pelo apoio financeiro que tornou possível o ENAL6;
- ❑ ao Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação da PUCRS, Prof. Dr. Mons. Urbano Zilles, pelo apoio institucional;
- ❑ à Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, Profa. Dr. Regina Zilberman, pelo apoio constante às atividades do CEAAL;
- ❑ ao Prof. Dr. Ir. Elvo Clemente, Diretor da Revista *Letras de Hoje*, pela possibilidade desta publicação;
- ❑ ao Prof. Dr. Sergio Menuzzi, por compartilhar a organização do evento e por não medir esforços durante os dias agitados da realização do ENAL;
- ❑ à Doutoranda Carolina Cardoso Oliveira, pela incansável atuação como Secretária ao longo de todo o ano, e à mestrandia Kátia Baltoré Floriani, pelo apoio nessas atividades;
- ❑ à Doutoranda Deisi Cristina Gollo Marques, pela cuidadosa e eficiente revisão dos textos originais enviados pelos autores para compor este volume.

REGINA LAMPRECHT

Coordenadora do Centro de Estudos sobre Aquisição
e Aprendizagem da Linguagem
Organizadora deste volume

Sobre os pronomes pessoais na fala da criança*

Cláudia Thereza Guimarães de Lemos**

Ao aceitar o convite de Regina Lamprecht para fazer uma conferência no 6º ENAL, meu objetivo foi pôr em questão, mais uma vez, o estatuto de empiria atribuído à fala da criança na área de Aquisição da Linguagem. O pano de fundo em que se recorta essa questão é, de um ponto de vista mais amplo, o modo como se define o empírico em um modelo de ciência galileano (ver Milner, 1989) e, de um ponto de vista estritamente vinculado à Linguística, a decisão metodológica de Chomsky concretizada tanto na recusa de qualquer fala como empiria quanto na idealização da aquisição de linguagem como instantânea, o que implica, portanto, a eliminação dos estados intermediários entre o estado inicial ou zero e o estado estável. Assim, os estados intermediários, com suas falhas e faltas, sua heterogeneidade e instabilidade, ainda que reconhecidos como fenômenos, são relegados a um a menos que a teoria não pode tratar nem como falta de conhecimento, nem como movimento em direção ao estado estável. A questão que eu pretendia colocar poderia ser, então, assim formulada: qual a natureza dos estados intermediários a partir do que neles falha ou do que a eles falta? Que teorias seriam candidatas a defini-la?

Cruzaram-se com essa questão outras indagações, oriundas de meu trabalho de pesquisa mais recente sobre pronomes pes-

* Este artigo é uma versão da conferência proferida no 6º ENAL na qual foi integrada parte dos comentários sobre os dados apresentados na mesa-redonda sobre Discurso Científico, Educação e Psicanálise no II Colóquio sobre Linguagem e Educação organizado pelo projeto Implicações da Noção de Sujeito nos Estudos sobre a Discursividade da Universidade Federal de Goiânia, nos dias 11 e 12 de dezembro de 2003. Quero assinalar minha opção por conservar no texto marcas da oralidade a que ele originalmente se destinava.

** Doutora, UNICAMP, USP, EPC. ctglemos@uol.com.br

soais¹ e, vindo ao encontro delas, a intenção de mostrar meu reconhecimento pelo trabalho que Regina Lamprecht tem realizado como organizadora do ENAL, que inicia hoje seu Sexto Encontro. Reconhecimento de que os Encontros que se concretizaram ao longo desses muitos anos têm sido encontros não apenas de pesquisadores reunidos em torno da denominação Aquisição de Língua, mas encontros com a diferença. Prova disso é eu estar aqui hoje, encarregada da conferência de abertura, o que diz do lugar que Regina Lamprecht é capaz de dar à diferença, de como a reconhece e respeita. O que tenho a agradecer a ela vai, pois, além do convite.

Como justificar essa minha intenção de fazer desse cruzamento entre coisas tão díspares o tema desta conferência? Começo pelos pronomes pessoais, ou melhor, dizendo que meu antigo interesse pelo modo como eles compõem na fala da criança, toma agora uma direção nova e possivelmente mais fecunda. Nova porque, ainda que seu ponto de partida seja as reflexões, já clássicas, do estruturalismo professado por Jakobson e Benveniste, seu movimento as põe em relação com o que a Gramática Gerativa, através da Teoria da Ligação, propõe a respeito do pronome e das condições estruturais que determinam sua interpretação como referenciais ou correferenciais. Fecunda, porque esse movimento permite repensar os estados intermediários em conjugação com a concepção de sujeito na Psicanálise.²

Isso equivale a dizer que considero possível deixar-se afetar pela interpretação que uma teoria faz de determinado fenômeno sem pecar por incongruência teórica e epistemológica. A favor dessa possibilidade, invoco aqui tanto o movimento que Jacques Lacan ousou fazer na direção da Linguística, em nome de seu retorno a Freud, quanto a insistência com que Jean-Claude Milner, que se intitula linguísta, transita da Linguística para a Psicanálise e da Psicanálise para a Linguística, iluminando nesse trânsito uma e outra, sem confundi-las, pois, um dos objetivos desta apresentação fazer ver que a abertura para a diferença só se efetiva na e pela disponibilidade de se deixar afetar por ela. Faço, assim, desta apresentação, uma homenagem a Regina Lamprecht.

¹ Essa pesquisa, em desenvolvimento no Departamento de Linguística da FFLCH da USP, como parte de minhas atividades como Professor Colaborador no período de agosto de 2003 a agosto de 2004, tem como seu foco a relação entre as faces sintática, semântica e subjetiva dos pronomes pessoais na fala da criança. O presente trabalho é uma primeira elaboração dos resultados de uma análise de dados ainda em curso.

² Movimento semelhante tem sido feito por Banfield (1998, 2001, entre outros) no sentido de entender a representação do sujeito moderno na literatura.

Passando agora para os pronomes pessoais,³ quero chamar atenção para o lugar que eles têm ocupado na reflexão sobre as línguas: lugar de controvérsia, lugar em que não se pode separar a língua (*langue*) da fala (*parole*), já que deles se diz que o falante se apropria para pôr a língua em movimento, instituindo-se como tal, como falante. Que o identificar-se como falante ao dizer *eu* não seja algo que simplesmente coincida com o fato de ser capaz de falar, é o que se infere do caminho longo e tortuoso que os pronomes pessoais trilham na fala de cada criança. Isso certamente acirra a controvérsia.⁴

Desde 1986 tenho estado às voltas com os pronomes pessoais na fala da criança, tenho sido interrogada por suas manifestações, como o indicam dois trabalhos: um, inédito, apresentado em 1987 em congresso da IPra (*International Pragmatics Association*) e outro, apresentado em 1989 em um encontro da ISSBD (*Internacional Symposium for the Study of Behavioural Development*), publicado no Brasil em 1992, sob o título "*From dialogue processes to narrative*".⁵ O que deles restou foi a certeza de que os recursos utilizados para enfrentar as questões que emergiam dos dados eram insuficientes, insuficiência essa que voltou à tona mais recentemente durante a preparação de um artigo sobre "O estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança" (2001). A solidariedade entre processos de ordem tanto gramatical quanto textual e a chamada estabilização da referência pronominal, solidariedade essa de que me dei conta só nesse momento, exigia um passo além.

Os episódios transcritos e comentados abaixo me servirão tanto para mostrar como os pronomes pessoais, instanciados na fala da criança, se furtam à interpretação imediata do investigador quanto para delinear as questões que, a partir disso, a ele se impõem.

- (1) (C. sobe numa cadeira, situação em que a mãe a adverte: "Você caiu!")
C.: *Chê* caiu?
(R. 1: 5; 2)

³ Talvez fosse mais acurado usar, em vez da expressão *pronomes pessoais*, a de *categoria de pessoa*, na medida em que tanto as instanciações pronominais quanto verbais são levadas em conta na análise dos episódios. Neste momento preliminar do trabalho, deixo de lado essa diferença.

⁴ Ver, a propósito, Carvalho, 1995.

⁵ Ver Referências Bibliográficas.

- (2) (C. pega uma pasta.)
 M.: Onde cê vai? Cê vai na escola?
 C.: Vai.
 (R. 1: 6; 19)
- (3) (C. e sua mãe brincam com uma boneca. C. pega um boné.)
 C.: Vai pô.
 M.: Vai pô na boneca?
 C.: Vô.
 (R. 1: 7; 13)
- (4) (C. com uma revista na mão)
 C.: a lê
 ô vô lê
 M.: Então, vai lê de novo?
 (C. dá a revista para a mãe.)
 C.: ê lê
 lê
 M.: Pra eu ler?
 Quem vai ler a revista?
 C.: eu
 M.: Ocê?
 C.: ocê.
 (R. 1: 9; 8)
- (5) (C. pega um livro de história.)
 C.: a lê
 vai lê
 ô vô lê
 (R. 1: 9; 20)
- (6) (Situação de contar história)
 C.: só eu, né?
 M.: Só você o quê?
 C.: hum, chô eu
 M.: O quê?
 C.: Só cê pode contá, né?
 (R. 2: 2; 25)

Dentre os episódios acima, (1) concentra grande parte das características observadas nesse período inicial. Nele, é, com efeito, o retorno da fala da mãe ("Você cai!") na fala da criança ("Chê cai?") que torna possível entender a não-conversão do pronome *e*, mais

que isso, interpretar essa fala como reinstauração de uma cena anterior.⁶ Se, nos outros episódios, em vez de conversão pronominal, o que se observa é o deslizamento da primeira para a segunda pessoa e vice-versa, sem que se possa cernir o que o determinaria, a não ser o fato da criança estar à mercê da fala da mãe, imediatamente precedente ou não, não deixa de comparecer o que está em (1). A saber, o que a criança faz com a fala incorporada do outro é ainda reinstaurar uma cena, na medida em que é só nela que a criança, nesse momento, pode designar, ao ser designada. Dito de outro modo: os pronomes *eu* e *você* se alternam mas não designam e, como palavras, seu estatuto se define ainda por fazer parte de uma cena.

Os episódios de (7) a (11) abaixo são instâncias do chamado jogo simbólico e de recontagem de narrativas tradicionais, veiculadas pela fala da mãe a partir de livros de história. Em ambos os casos, trata-se da encenação de uma outra cena, em que o trânsito do ator e/ou do narrador para o personagem exigem o deslocamento do *eu* que atua ou narra para o *ele* que figura o narrador ou o ator é que, ao dizer *eu*, dá voz ao personagem. Note-se que, nesse caso, os pronomes pessoais perdem seu suposto valor dêitico ou ostensivo, isto é, não se referem aos presentes na cena, mas às figurações criadas pelo texto, que se presentificam na cena por efeito da linguagem. A dificuldade da criança em efetuar o deslocamento exigido pela encenação é evidente no episódio (7) e (8), instâncias de jogo simbólico em que a concordância verbal mostra a hesitação entre designar-se como ator ("Eu sou tia") e designar-se como personagem ("A tia a/am vô/vai tomá/zá salô").

A recontagem de histórias lança luz sobre o que subjaz a esse trânsito entre ator/narrador e personagem. Ao contar a história de Pinóquio, assumindo a figura de narradora, a criança se ouve dizer *pescando*, significante que a desloca desse papel e traz à tona uma cena por ela vivida no pesqueiro da família. Ao contar o filme da Branca de Neve, parece deixar a figura de narradora para a personagem ("ela chegou na minha zanelá que eu tavo dançano"). É da perspectiva da personagem-narradora que a bruxa é designada como *ela*. Ao dar voz ao discurso direto de Malévola, dirigido aos pais da princesinha e às fadas-madrinha, na recontagem da história da Bela Adormecida, a criança "designa" o personagem sobre quem deve cair a maldição de Malévola através dos pronomes *eu*,

⁶ O termo *cena* é usado neste trabalho tanto em contraposição ao termo *contexto* que aponta para um universo discursivo que está fora da linguagem e não é efeito dela quanto para evocar a noção de cena para Lacan como lugar que define a posição do sujeito frente ao Outro, definível como tesouro dos significantes.

vocês e ela, deslizando assim pelos vários personagens da cena. Onde estaria, então, ela como falante? Uma possível pista para responder a essa pergunta está no fato de que esses ensaios de discurso direto não são introduzidos por uma instância que narra, o que torna indistintas a cena e sua encenação.

- (7) (Jogo simbólico: assumindo o papel de uma tia que está doente.)
C.: *Eu sou tia. A tia /a/ a vô/vai tomá /zá salô.*
(M. 2: 3; 12)
- (8) (C. puxa o seu agasalho das mãos da mãe e inicia um jogo simbólico.)
C.: *eu vô pô/põe nele/põe nele*
põe nele/ põe/tá cum fio
vô levá ele no médico
M.: *Vai levar ele no médico? Por quê?*
C.: *ro/rozimbo*
M.: *Vai levar ele no Orozimbo?*
C.: *vai*
M.: *Por quê?*
C.: *tô cum fébi*
M.: *Ai, coitada!*
C.: *qui á/ qui/ quiá/ aqui/ ele tá dodói*
M.: *Que que o Orozimbo vai ver nele?*
C.: *ê/ele só vô vê os ovido*
M.: *Quem é o Orozimbo?*
C.: *eu*
(M. 2: 3; 7)
- (9) (Contando a história do Pinóquio.)
C.: *Zepeto...(SI) pesquei de noite*
M.: *Quem pescou de noite?*
C.: *eu (??) choleiva*
M.: *Ahm?*
C.: *chorava*
M.: *Quem chorava?*
C.: *eu*
M.: *Quando?*
C.: *quando eu fui no pesqueiro pescá*
M.: *Quando você foi no pesqueiro pescá? Por que que você chorava?*
C.: *porque sim*

- M.: *Ahm? O que que aconteceu?*
C.: (SI)
M.: *Porque o peixinho caiu?*
Ou porque você ficou com medo da perereca?
C.: *Eu fiquei com medo da perereca.*
(R. 2: 2; 20)

- (10) (Contando o filme da Branca de Neve.)
M.: *Mas conta mais do filme. A bruxa andou de barco?*
C.: *andou.*
M.: *Para ir aonde? Ela andou de barco para ir aonde?*
C.: *pá/ pá/á /ela segou na minha janela que eu tavo dançano*
M.: *Hum.*
C.: *E ela deu maçã.*
M.: *Pra quem?*
C.: *ELA doimiu.*
(R. 2: 5; 5)
- (11) (Versões produzidas por R. da fala da personagem Malévola na história da Bela Adormecida. Essa fala comparece no discurso da mãe como: 'Ela vai espetar o dedo na agulha e morrer/morrerá.')
- a. C.: *Eu vô espetá o dedo na agulha, espetá o dedo na agulha* (R. 2: 5; 5)
- b. C.: *Espe...lh! (inspiração profunda) voceis vai espetá o dedo e morrê lá .*
M.: *E morrerá! E daí?*
C.: *E ela vai espetá o dedo e morrelá e o corvo. Então!*
(brava)
(R. 2: 7; 29)

O episódio que se segue é trazido aqui em contraponto à suposição de que os erros no emprego dos pronomes só comparecem, nesse período cronológico, no jogo simbólico e na narrativa e seriam explicáveis a partir do que a narrativa exige a mais da criança relativamente ao suposto aqui-agora do diálogo com seus familiares. Entre outras coisas, ao fato de, na narrativa, a criança ter que se referir, com pronomes, a figuras enunciativas múltiplas, levando em conta tanto os níveis de enunciação quanto as relações enunciativas em cada um desses níveis: o do autor, o do narrador e o dos personagens.

Como se vê em (12), erros análogos são, com efeito, encontrados, no mesmo período, em diálogos com a mãe, isto é, em situa-

ções de fala em que, à primeira vista, só há um nível de enunciação e em que locutor e interlocutor seriam as únicas figuras enunciativas, revezando-se a cada turno, o que tornaria transparente quem pode dizer *eu* e a quem se aplicaria o pronome *você*. Na verdade, o que se depreende, por exemplo, da observação dos erros em (10), (11) e (12), não é uma analogia, mas uma homologia: o que está em questão nos três episódios é a posição em que a criança se coloca na cena enunciativa, quer em relação à fala do outro quer em relação à sua própria fala, quer estando na figura de locutor quer na de narrador ou personagem. Em (12), à pergunta da mãe (“Meu Deus, cadê a Raquel?”), R. parece responder a partir da perspectiva da mãe (“*Cê tá aqui.*”). Quando a mãe assume a perspectiva de quem fala e pode vê-la (“*Cê tá aí?*”), R. se desloca para outra posição (“*É, olha eu aqui.*”): a de quem fala? O erro anterior torna difícil uma resposta a essa pergunta.

- (12) (M. finge que não está vendo C. que está escondida atrás do sofá.)
 M.: Meu Deus, cadê a Raquel?
 C.: *Cê tá aqui.*
 M.: *Cê tá aí?*
 C.: *É, olha eu aqui.*
 (R. 2: 8; 2)

Os episódios de (13) a (16) são representativos de um período cronológico posterior em que o pronome de terceira pessoa é dominante na recontagem de histórias e no relato do que se poderia chamar de experiência pessoal. Isso equivale a dizer que, de certa forma, a cena narrada/relatada se destaca da cena de interlocução e que a terceira pessoa designa uma figura textual, cuja referencialidade é vinculada ao texto e que, portanto, tende a ser anafórica. Contudo, como se mostra em (13), o estabelecimento do vínculo correfencial característico da anáfora exige algo mais do que o emprego da terceira pessoa. Em (13), a criança se refere através da terceira pessoa tanto à amiga Renata (“*ela*”) que não a deixou nem ser a mãe na brincadeira com a boneca nem pôr a boneca para dormir, quanto à boneca (“*ELA*”), sintagma nominal que não figura como antecedente do pronome. Se essa falha pode ser qualificada como pressuposicional, é também verdade que ela indicia a dificuldade da criança sustentar, ao mesmo tempo, a cena da interlocução e a cena relatada, de localizar-se na sua própria fala, entre uma e outra.

- (13) (C. contando para M. sobre uma desavença durante uma brincadeira com uma amiga)
 C.: A Renata não/ a Renata que *ela tava*/ daí sabe que aconteceu? *Ela não/ ela não* podia dá/ pa mim/ *ela/ a mãe/ ela não* deixou eu sê a mãe/ *ela não dá* então pa mim/ puquê *ELA/ que ELA* ia dormi, não deixou eu pô na cama.
 (V. 3: 10; 8)

Os episódios (14) e (15) mostram a solidariedade entre o emprego sistemático do *ele* em anáfora e a disjunção entre a cena de interlocução com a mãe, a instância narrativa e a instância de interlocução dos personagens, representada por discurso direto, agora introduzido por *verba dicendi*. Note-se, porém, que se trata de anáfora textual, aparentemente regida pela alternância entre um sintagma nominal (“*Mimi*”, “os amiguinho dele”) antecedente localizado em um enunciado e *ele* no enunciado seguinte. Não deve passar despercebido o fato de que o discurso direto é sempre uma fala do protagonista ou personagem principal introduzida por um *verbum dicendi* que tem como sujeito um sintagma nominal que é o nome próprio desse personagem (“*Mimi me falou assim*”, “*Mimi pulou, pulou e falou assim*”). Centralidade do personagem que parece governar a alternância entre nome próprio e pronome anafórico é, a meu ver, solidária com o modo como R., que se figura como narradora, se inclui como destinatária da fala do personagem. Ainda que as instâncias narrativa e interlocutiva estejam, por assim dizer, gramaticalizadas, ali está a criança na fronteira entre o narrar e o narrado (“*Mimi me falou assim*”) ou o pronome de primeira pessoa apontando literalmente para um destinatário situado fora da cena narrada.

- (14) (Contando a história de Mimi)
 C.: Mimi era um gatinho muito querido.
 Uns amiguinho dele faziam bagunça mas a dona nem ligava.
 M.: Não ligava a dona? Por quê?
 C.: Porque...hum...ah, porque *elas* eras os nenê
 A dona só fazia um pedido:
 “Mimi, não suba no telhado!”
 Mimi *me* falou assim que... hum...
 “Não dá jeito”.
 Mimi pulou, pulou e falou assim:

“Que droga!”
Ele ficava triste,
Mimi ficava triste,
Ele ficava mais feliz ainda
(R. 4: 1; 24)

No episódio (15), o emprego do verbo na terceira pessoa do plural (“crescerem”), quando o sujeito gramatical (“Eu e a Aninha”) exigiria a primeira pessoa do plural, mostra a hesitação da criança entre separar a instância narrativa, em que, como narradora ela se situaria, da cena representada pelo discurso direto, em que o enunciador é o personagem João. Embora, na fala de R., João seja colocado como aquele que diz *eu*, a concordância com a terceira pessoa não o inclui como *eu*, mas como *ele*. Mais significativo, contudo, é o fato dessa hesitação se manifestar não só pela retomada do enunciado que introduz o discurso direto (“João falou assim”) quanto por tentativas de fazer vir à tona a forma verbal requerida não só do ponto de vista da concordância como também do ponto de vista textual e discursivo. Em outras palavras, por sinalizar um movimento de retroação ou retroarticulação que atesta uma operação sobre o enunciado como unidade, requisito sintático e textual para a anáfora.

(15) (Ao contar uma história, R. tenta colocar em discurso direto a fala de um personagem)

R.: Eu e a Aninha quando *crescerem* que nem (pausa longa) (retomando) João falou assim: eu e a Aninha quando *crescê*, *crescerem...crescererem...querem* sê almirante de navio.
(R. 4: 2; 3)

O episódio (16) em que R. inventa uma história, a do robô mentiroso, exhibe tanto o destacamento do *eu* reservado à autoria, enquanto figura da interlocução (“Eu vou fazê a história primeiro”) quanto a figura do narrador em *off* (“O robô mentiroso...ele foi numa casa”). Note-se que é através do discurso indireto que o protagonista tem sua ação e fala introduzidas na história e que, portanto, o narrador assume sua hegemonia. A essa hegemonia corresponde, do ponto de vista sintático e textual, a sustentação por R. do movimento retroativo que representa uma das condições do emprego dos pronomes *ele* e *ela* enquanto correferenciais de *robô* e *menina* e, mais ainda, da expressão final (“o *acreditado* foi *desacredi-*

tando”) que funciona como uma verdadeira síntese da história, ou como, por assim dizer, uma espécie de anáfora sentencial.

(16) (Desenhando)

M.: Ah, é robô?

C.: É o robô/o robô mentiroso.

M.: (riso breve) Me conta a estória do robô mentiroso. Cê vai desenhar?

C.: *Eu vô fazê a estória primeiro*. O robô mentiroso...

M.: Hum. Hum.

C.: *Ele foi numa casa/ ele mentirou pra mentira pra uma menina, falou....*

M.: Hum.

C.: que o pai *dela* num gosta *dela* e a *menina* acreditou.

M.: Sujeira! E daí?

C.: Daí (inspiração) *ele* falou que todo mundo acredita as coisa *dela*.

M.: Ah!

C.: *Tô fazendo a história*.

M.: E daí?

C.: *Mas o *acreditado* foi desacreditando e não *acreditou* mais. Falou pro *robô* que é mentira, que é mentira mesmo.*
(R. 4: 4; 10)

Foi um olhar mais detido em (16) e a constatação de que tanto os pronomes pessoais quanto a concordância verbal se estabilizam na fala de R., nesse mesmo período, que me levaram à formulação da pergunta que se segue: por que os pronomes de primeira e segunda pessoa se estabilizam no diálogo, no jogo simbólico e na narrativa quando R. passa a operar com o pronome de terceira pessoa tanto dêitico quanto anafórico?

Linguístas, como Jespersen (1922), Jakobson (1957/1963) e pesquisadores da aquisição de linguagem, como Chiat (1981), se surpreenderam com o fato de a aquisição dos pronomes pessoais pela criança ser tardia e se empenharam em encontrar uma explicação para isso. Surpresa e empenho que podem ter a ver com o fato de que teorias sobre a linguagem que privilegiam sua chamada função comunicativa, assim como teorias sobre aquisição que pressupõem um acesso direto da criança, via percepção e/ou interação, a um universo do discurso tido como espaço de referência, levariam a supor que os pronomes pessoais (e, principalmente, o de primeira pessoa) estivessem entre as primeiras aquisições da criança. Nesse sentido vale lembrar, com Jakobson, que “a tradição

de Humboldt concebia [os pronomes pessoais] como pertencentes à camada mais elementar e mais primitiva da linguagem" (op. cit., p. 80).

Ainda assim, as tentativas de explicação mais conhecidas se ancoram sobre esses pressupostos, na medida em que atribuem a suposta dificuldade de aprendizagem dos pronomes à sua falta de estabilidade referencial. É o caso de Jakobson que, embora critique a tradição humboldtiana, afirmando a complexidade dos dêiticos em geral e dos pronomes em particular, insiste em uma semântica empirista, simplificadora da relação entre palavra e coisa.

Apoiando-se em Burks (1949), segundo o qual os pronomes pessoais são símbolos-índices, Jakobson afirma: "Eu designa a pessoa que enuncia eu". Dessa afirmação decorre a caracterização dos pronomes pessoais como *shifters*,⁷ já que, remetendo sempre à mensagem e não ao código, transitam de um para outro protagonista da cena enunciativa. É essa característica que, segundo ele, faz dos pronomes uma categoria complexa em que código e mensagem, língua e fala se superpõem. A explicação dada por Jakobson sobre a aquisição tardia dos pronomes pessoais é, na verdade, uma dedução da sua definição dos pronomes pessoais como *shifters*.

É por isso que os pronomes estão entre as aquisições mais tardias da linguagem infantil e entre as primeiras perdas da afasia. Se nos dermos conta de que mesmo os lingüistas têm tido dificuldades para definir a significação geral do termo *eu* (ou *tu*) que significa a mesma função intermitente de diferentes sujeitos, é absolutamente compreensível que uma criança que aprendeu a se identificar a seu nome próprio não se habitue facilmente a termos tão alienáveis quanto os pronomes pessoais: ela pode hesitar em falar de si mesma na primeira pessoa já que seus interlocutores a ela se dirigem através do *tu* (Jakobson, op. cit., p. 180, tradução minha).

Na seqüência, o autor aponta duas estratégias⁸ que a criança utilizaria para lidar com os *shifters*: "monopolizar o pronome de primeira pessoa", fazendo do *eu* uma designação permanente dela mesmo, ou usar "sem discriminação seja o *eu*, seja o *tu* para desig-

⁷ O termo *shifter* é um empréstimo que Jakobson faz a Jespersen, que o define como "uma classe de palavras [...] cujo sentido varia com a situação" (Jespersen, 1922, p. 123-124).

⁸ Uma terceira estratégia, sempre segundo Jakobson, seria a substituição pela criança de seu nome próprio por *eu* e com tal rigor que, ainda que chame as pessoas de seu ambiente pelo nome próprio de cada uma, a criança se recusará e enunciar seu próprio nome. A inclusão dessa estratégia no corpo do artigo exigiria tratar da questão do nome próprio e sua possível relação com os pronomes pessoais na discussão, razão pela qual deixo de fazê-lo aqui.

nar tanto o destinador quanto o destinatário, de modo a que o pronome designe não importe qual protagonista do diálogo" (idem. *ibidem*). É difícil saber até que ponto essas estratégias têm respaldo empírico ou são, por assim dizer, deduzidas de sua reflexão sobre os *shifters*. O que interessa, porém, é o que fica de fora de sua explicação. Em primeiro lugar, o que determinaria o abandono dessas estratégias, isto é, o movimento na/da criança na direção de uma estabilização, a despeito da não-estabilidade referencial dos pronomes. Em segundo lugar, o fato dessa estabilização alcançada não estar isenta de um sentido de permanência que distinguiria o pronome *eu* dos outros pronomes e da maioria dos dêiticos. Ainda que, como os outros pronomes, a referência pelo *eu* seja momentânea ou efêmera, como se depreende da definição – "Eu designa a pessoa que enuncia eu" –, ao *eu* não se pode negar um efeito de permanência.

A contraparte estritamente lingüística desse efeito de permanência é, como se lê no trabalho de Banfield (2001, p. 249), o fato de *eu*, ao contrário de *ele* e de *este* não mudar de referência em um mesmo texto, a não ser que um outro locutor seja introduzido pelo discurso direto. Ou, nas palavras da autora: "Já que *eu* refere-se a uma mesma pessoa em um encadeamento, ele é tomado como o nome "rígido" de uma pessoa identificável "mais ou menos permanente" (op. cit., p. 250, *aspas de Banfield*).⁹ Note-se que a análise de Banfield vai além da de Jakobson porque sua visada metodológica é outra. É partindo da ocorrência do pronome na cadeia (sintática e textual), que ela opõe ao *ele* e ao *este*, que podem mudar de referência a cada ocorrência, o *eu* que, a cada ocorrência, mantém sua referência a uma mesma pessoa ou a uma pessoa que se apresenta como "a mesma". É interessante justapor a visada metodológica de Banfield ao comentário que Ricoeur tece em torno do *eu* e de sua "ambigüidade entre fixação e vacilação" (Xavier da Silva, em preparação):

Já não é o aspecto *substituível* do termo viajante, do *shifter*, que sublinhamos, mas, ao contrário, a *fixação* que opera a tomada da palavra. Passamos do ponto de vista paradigmático, em virtude do qual "eu" pertence ao quadro dos pronomes, ao ponto de vista sintagmático, em virtude do qual "eu" só designa uma pessoa de cada vez, a que fala aqui e agora com a exclusão de qualquer outra. Chamemos com G.G. Granger de ancoragem essa remissão a uma posição não-

⁹ Banfield ilustra sua proposta com um fragmento do romance *The waves*, de Virginia Woolf: "I have signed my name already twenty times. I, and again, I, and again I" (1931, p. 167).

substituível, a um único centro de perspectiva sobre o mundo. O paradoxo consiste na contradição aparente entre o caráter substituível do *shifter* e o caráter não-substituível do fenômeno de ancoragem (Ricoeur, 1991, p. 65; apud Xavier da Silva, em preparação).

Voltando à pergunta específica acima formulada a respeito da relação entre a estabilização referencial do *eu* na fala da criança e a variabilidade referencial que o *ele* passa a adquirir em seus enunciados e encadeamentos em textos, é importante notar que essa variabilidade implica tanto procedimentos que permitem distinguir o *ele* dêitico do *ele* anafórico quanto procedimentos que permitem recuperar o referente do *ele* anafórico. Tais procedimentos, por sua vez, implicam não só em movimentos retroativos que respondem pelos limites do enunciado, enquanto instanciações de estruturas sentenciais e/ou domínios, como operações submetidas a condições estruturais.

É neste ponto que a Teoria de Ligação, formulada no interior da gramática gerativa contribui com questões relevantes para esta reflexão. Isso porque nela se explicitam as condições sobre a correferência e, quanto ao que interessa aqui, sobre o pronome e seu antecedente, através, por exemplo, da condição de c-comando e de domínio de c-comando (cf., por exemplo, Raposo 1992, p. 248-257), que assenta sobre a geometria das configurações estruturais. Levando em consideração as condições estruturais a que está submetida a correferência pronominal, pode-se reformular a pergunta que orienta este trabalho do modo que se segue: que relações podem ser apreendidas entre o emprego anafórico do *ele* na fala da criança e a estabilização do *eu* e do *você*, pronomes sempre associados à interação, à fala e pouco considerados do ponto de vista da estrutura?

Uma outra face da diferença que separa os pronomes de primeira e segunda pessoa do de terceira pessoa é oferecida por Benveniste em três artigos seminais sobre o assunto (1966/1988). Com base em argumentos morfológicos, sintáticos e semânticos e em dados de línguas diversas e distantes no espaço e no tempo, Benveniste opõe os pronomes *eu* e *tu*, membros da correlação de pessoa, ao *ele*, chegando a afirmar enfaticamente que:

A "terceira pessoa" representa de fato o membro não marcado da correlação de pessoa. É por isso que não há truismo em afirmar que a não-pessoa é o único modo de enunciação possível para as instâncias de discurso que não devam remeter a elas mesmas, mas que predicam o processo de *não importa quem* ou *não importa o que*, exceto a própria instância, podendo sempre esse *não importa quem* ou *não*

importa o que ser munido de uma referência objetiva (Benveniste, 1956/1988, p. 282).

Chamar a terceira pessoa de não-pessoa, sem dúvida, radicaliza a pergunta reformulada acima, mas não aponta na direção de uma resposta possível para ela. O que aponta nessa direção é outro artigo de Benveniste, intitulado "Os níveis de análise lingüística", que trata da articulação das unidades lingüísticas em níveis: do nível do fonema para o nível da palavra, do nível da palavra para o nível do que denomina frase. O fato de a frase ser o nível superior ou último perde sua aparente obviedade se se considera o critério de que o autor se serve para justificá-lo. A saber: a frase não pode servir de integrante para outra unidade nem é distintiva, na medida em que não pode ser substituída por outra unidade do mesmo nível. À frase se sucedem outras frases. É nesse ponto de sua argumentação que Benveniste define a frase pela sua dupla propriedade, a de pertencer tanto à língua quanto ao discurso.

A frase, criação indefinida, variedade sem limite, é a própria vida da linguagem em ação. Concluímos que se deixa com a frase o domínio da língua como sistema de signos e se entra em um outro universo o do discurso, o da língua como instrumento de comunicação cuja expressão é o discurso (Benveniste, 1964/1988, p. 139).

O que Benveniste, logo a seguir, nomeia "dupla propriedade da frase" (op. cit.: 140) é passível de ser lido como a coexistência na frase do que é sentencial e do que é enunciativo e/ou discursivo; do que nela se passa que é do domínio da língua e do que nela se passa que é do domínio do enunciado ou do discurso, externo a ela.

Para Benveniste, nesse artigo, o sentido é propriedade da língua e a referência, propriedade do discurso, por remeter ao que é externo, ao mundo enquanto externo à língua. A indissociabilidade dessas duas faces, porém, não permite pensar a possibilidade de referir senão como efeito de linguagem. Nesse sentido é que não é possível dizer que essas faces são ordenadas nem, voltando aos pronomes, que os pronomes dêiticos são primitivos em relação aos anafóricos. Ou que os pronomes de primeira e segunda pessoa, que se referem, segundo o próprio Benveniste, à instância do discurso, são mais acessíveis que a terceira pessoa, qualificada como não-pessoa justamente por não remeter a essa instância, mas à face da língua na frase.

Penso que, a partir dessa reflexão, inspirada em Benveniste, seja possível esboçar uma resposta preliminar à pergunta que se foi construindo e reconstruindo a cada passo deste trabalho. Os

pronomes de primeira e segunda pessoa só se estabilizam na fala da criança quando, obliterada – mas não apagada – a cena em que é falada pelo outro, a criança passa a falar, por ser falada pela língua, língua na qual, como falante, é efêmero, evanescente como a referência pelo *ele*. É o seu estar na língua, submetido às suas condições estruturais, que lhe vai permitir, na fala, fazer circular todos os pronomes, na sua efemeridade, pelas várias figurações discursivas: autor, narrador, personagem, locutor, destinatário. É a face discursiva desse estar na língua, e nela/por ela ser referido como *eu*, que responde pelo efeito imaginário de permanência do *eu*.

No que se refere ao que Chomsky chama de estados intermediários entre o estado inicial ou zero e o estado estável, ou melhor, à sua decisão metodológica de colocá-los fora do escopo da teoria gerativa, cabe dizer que não haveria como proceder de outro modo. Embora esses estados sejam definidos na teoria como estados de conhecimento, conhecimento tácito, isto é, não acessível à consciência, sua manifestação, sob a forma das intuições do falante sobre o que é ou não é de sua língua, só é possível no estado estável e não nos estados intermediários, muito menos no estado zero. Ou melhor, supõe tanto um saber não acessível à consciência quanto o efeito desse saber – intuição – que se faz, por assim dizer, consciente. Ao estado dito estável, não se chega, portanto, pelo conhecimento, mas pela divisão do sujeito. Para dizer dessa divisão, sirvo-me do que, a partir de Lacan, enuncia o psicanalista Erik Porge:

Dizer “sujeito” é também dizer que a experiência que será feita desse engano o será por um ser falante, que se interroga no campo da linguagem sobre a existência do seu “eu”. Dizemos “sujeito” do inconsciente e não “eu” do inconsciente. Para o “eu” que fala, o sujeito do inconsciente é um “ele” [...] sujeito é esse “ele” de que fala o “eu” quando quer se designar como inconsciente que não seja um outro “eu”. Ou melhor, o sujeito é a própria divisão entre esse “eu” e esse “ele” (Porge, 1996, p. 502).

Referências

- BANFIELD, A. The name of the subject: the “il”? In: PEPPER, T. (org.). *The place of Maurice Blanchot*. New Haven: Yale University, 1998.
- . Le nom propre du réel. *Cahier Jean-Claude Milner*. Paris: Verdier, 2001, p. 229-266.
- BENVENISTE, E. *Problemas de lingüística geral I*. Campinas: Pontes e Editora da UNICAMP, 1966/1988.

BURKS, A. W. Icon, index, symbol. *Philosophy and phenomenological research IX*. 1949.

CARVALHO, G. M. M. *Erro de pessoa: levantamento de questões sobre o equívoco em Aquisição de Linguagem*. 1995. Tese (Doutorado em Letras) – DLIEL-UNICAMP, 1995.

CHIAT, S. If I were you and you were me: the analysis of pronouns in a pronoun-reversing child. *Journal of Child Language*, 9, p. 359-79, 1981.

DE LEMOS, C. T. G. What does it mean learning to say “I”? Texto apresentado no Simpósio sobre Interação e Aquisição de Linguagem. *II International Pragmatics Conference*, Antuérpia, Bélgica, 1987.

———. From dialogue processes to narrative. In: ZANOTTO DE PASCHOAL, M. S.; CELANI, M. A. A. (orgs.). *Lingüística aplicada: da aplicação da lingüística à lingüística transdisciplinar*. São Paulo: Educ, 1992, p. 83-98.

———. Sobre o estatuto lingüístico e discursivo da narrativa na fala da criança. *Lingüística*, 13, p. 23-60, 2001.

JAKOBSON, R. Les embrayeurs, les catégories verbales et le verbe russe. *Essais de Linguistique Générale*. Paris: Minuit, 1957/1963, p. 176-206.

JESPERSEN, O. *Language: its nature, development and origin*. Londres: Allen & Unwin, 1922.

MILNER, J.-C. *Introduction à une science du langage*. Paris: Seuil, 1989.

PORGE, E. Sujeito. In: KAUFMANN, P. (org.). *Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

RAPOSO, E. P. *Teoria da gramática*. A faculdade da linguagem. Lisboa: Caminho, 1992.

RICOEUR, P. *O si-mesmo como um outro*. Campinas: Papirus, 1991.

XAVIER DA SILVA, F. T. *Do “eu” ao “ele”, de Lector a Woolf: vertigem e evanescência na ficção moderna*. (em preparação)