

ISSN 0101-3335

LETRAS DE HOJE

Nº 112

JUNHO DE 1998

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

Curso de Pós Graduação em Linguística e Letras

Centro de Estudos da Língua Portuguesa



LETRAS DE HOJE

REVISTA TRIMESTRAL

CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA

E LETRAS - PUCRS

CENTRO DE ESTUDOS DA LÍNGUA PORTUGUESA

Chanceler

Dom Altamiro Rossato

Reitor

Professor Irmão Norberto Francisco Rauch

Vice-Reitor

Professor Irmão Joaquim Clotet

Pró-Reitor de Administração

Professor Antonio Mario Pascual Bianchi

Pró-Reitor de Graduação

Professor Francisco Alfredo Garcia Jardim

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

Professor Monsenhor Urbano Zilles

Pró-Reitor de Extensão Universitária

Professor Gilberto Mucilo de Medeiros

Pró-Reitora de Assuntos Comunitários

Professora Laury Garcia Job

Diretor da Revista

Prof. Ir. Elvo Clemente

Conselho Editorial

para Assuntos Lingüísticos

Prof. Dr. José Marcelino Poersch, Profa. Dra. Leci

Borges Barbisan, Profa. Dra. Regina Ritter

Lamprecht, Profa. Dra. Carmen Lúcia Matzenauer

Hernandorena, Profa. Dra. Lêda T. Martins, Profa.

Dra. Leonor Scliar Cabral

Conselho Editorial

para Assuntos Literários

Profa. Dra. Maria Eunice Moreira, Profa. Dra.

Maria Luiza Ritzel Remédios, Prof. Dr. Mons.

Urbano Zilles, Prof. Dr. Gilberto Mendonça Teles,

Profa. Dra. Ligia Militz da Costa, Profa. Dra.

Petrona Dominguez de Rodrigues Pasquês

Pedidos de assinaturas e permutas devem ser encaminhados para EDIPUCRS.

Assinatura anual:

Brasil R\$24,00

Exterior US\$30,00

Número avulso R\$8,00

Formas de pagamento:

Cheque em nome da
Revista para EDIPUCRS
Av. Ipiranga, 6681 - Prédio 33
Caixa Postal 1429
90619-900 - Porto Alegre - RS
E-mail: edipucrs@music.pucrs.br
<http://ultra.pucrs.br/edipucrs/>

Os artigos para publicação devem ser encaminhados para:

Revista Letras de Hoje
Pós-Graduação em Lingüística e
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:

EPECÊ

L649 LETRAS DE HOJE/Curso de Pós-Graduação em Lingüística e 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 Lingüística e Letras.

CDD 405

805

CDU 8(05)

Índice para Catálogo Sistemático

Lingüística: Periódicos 80(05)

Literatura: Periódicos 82/89 (05)

Periódicos: Lingüística (05)80

Periódicos: Literatura (05) 82/89

Letras de Hoje

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

Anais
do
IV Encontro Nacional
sobre
Aquisição da Linguagem

REGINA RITTER LAMPRECHT
organizadora

*Centro de Estudos
sobre
Aquisição e Aprendizagem da Linguagem*

PUCRS
3 a 5 de novembro de 1997

SUMÁRIO

Apresentação	7
<i>Regina Ritter Lamprecht</i>	

Workshop 1: A relação criança-texto na aquisição

A criança e a rasura na prática de textualização de história inventada	13
<i>Eduardo Calil de Oliveira – UFAL</i>	
O que escapa à relação fonema-grafema na aquisição da escrita	23
<i>Núbia Rabelo Bakker Faria – UFAL</i>	
Escrita e oralidade: na banda de Möebius	29
<i>Sônia Mota – UFG</i>	

Workshop 2: Contribuições do paradigma conexionista na obtenção do conhecimento lingüístico

O paradigma simbólico é demasiadamente rígido para explicar determinados problemas de aquisição lingüística	37
<i>José Marcelino Poersch – PUCRS</i>	
A flexibilidade do paradigma conexionista	43
<i>Carla Aparecida Cielo – PUCRS</i>	
A aquisição da sintaxe dispensa regras	51
<i>Rosângela Gabriel – PUCRS</i>	
O modelo conexionista na interface da inteligência e do aprendizado da leitura	57
<i>Luciana Kerber Chiele – PUCRS</i>	

*Workshop 3:
A fala da criança e seus efeitos*

Sobre os efeitos da fala da criança: da heterogeneidade desses efeitos. <i>Maria Francisca Lier-De Vitto; Lúcia Maria Arantes – PUCSP</i>	65
---	----

Os lineamentos das conjugações verbais na fala da criança: multidirecionalidade do erro e heterogeneidade lingüística. <i>Rosa Attié Figueira – UNICAMP</i>	73
---	----

Sobre a interpretação e os efeitos da fala da criança <i>Maria Fausta Pereira de Castro – UNICAMP</i>	81
--	----

Trabalhos apresentados

A aquisição da estrutura silábica <i>Raquel Santana Santos – UNICAMP</i>	91
---	----

Relação entre a sensibilidade fonológica e o aprendizado inicial da leitura <i>Carla Aparecida Cielo; José Marcelino Poersch – PUCRS</i>	99
--	----

Um modelo de terapia com base fonológica para crianças com desvios fonológicos evolutivos <i>Márcia Keske-Soares – PUCRS</i>	107
--	-----

Aspectos neuromotores e lingüísticos das diferenças de durações entre a fala adulta e infantil no PB <i>Aglael Gama-Rossi; Eleonora Cavalcante Albano – UNICAMP</i>	115
---	-----

A aquisição das líquidas não-laterais no português do Brasil <i>Ana Ruth Moresco Miranda – PUCRS</i>	123
---	-----

Os diferentes caminhos percorridos na aquisição da fonologia do português <i>Gilsenira de Alcino Rangel – PUCRS</i>	133
---	-----

O domínio do traço [± sonoro] e do nó de ponto de C na aquisição normal e com desvios da fonologia do português brasileiro <i>Cátia de Azevedo Fronza – PUCRS</i>	141
--	-----

O sistema-d nas fases iniciais da aquisição da linguagem <i>Denise Telles Leme Palmiere – UNICAMP</i>	151
--	-----

Estratégias de compreensão de orações relativas por crianças brasileiras entre 5 e 9 anos de idade <i>Margarete Axt – UFRGS</i>	159
---	-----

Compreensão de metáforas: aprendizagem ou aquisição? <i>Rosemeire Selma Monteiro – UFC</i>	167
---	-----

Efeitos das narrativas na constituição do sujeito e da linguagem <i>Roxane Helena Rodrigues Rojo – PUCSP</i>	175
--	-----

A aquisição dos pronomes pessoais 'eu' e 'tu': a fala da mãe com a criança nos três primeiros anos de vida <i>Denise Silveira Issler – PUCRS</i>	183
--	-----

Sobre a aquisição do sistema de flexão do português do Brasil: a representação morfo-fonológica dos traços de pessoa e número nas gramáticas iniciais de crianças brasileiras <i>Eunice M. D. Nicolau – UFMG</i>	191
---	-----

O desenvolvimento do <i>background</i> em narrativas de crianças de 4 a 9 anos <i>Ana Maria Zilles; Simone Kumrath – UFRGS</i>	203
--	-----

A reescrita na sala de aula: iniciando uma discussão <i>Maria do Socorro Ferreira dos Santos; Anne Francialy da Costa Araújo; Eduardo Calil – UFAL</i>	213
---	-----

A grafia de ditongos por crianças de séries iniciais: alguns problemas e comparações <i>Iúta Lerche Vieira da Rocha – UFC</i>	221
---	-----

A focalização do personagem na criação de diálogos em narrativas escritas <i>Maria Elias Soares – UFC</i>	231
A representação da nasalidade: o que nos revelam as grafias infantis <i>Nadja C. R. Moreira – UFC</i>	239
“Invente uma história”: reflexões sobre uma prática de textualização <i>Anne Francially da Costa Araújo; Maria do Socorro Ferreira dos Santos; Eduardo Calil – UFAL</i>	247
A construção sócio-cognitiva da leitura de textos <i>Glúcia Helena Motta Grohs; T. M. Sperb; Margarete Axt – UFRGS</i>	255
Os aspectos formais de apresentação no texto espontâneo: produtos, procedimentos e concepções de crianças alfabetizadas <i>Vivian Edite Steyer; Margarete Axt – UFRGS</i>	265
Julgamento de aceitabilidade com base em traço distintivo e fonema: uma proposta metodológica para o estudo da habilidade metafonológica em crianças <i>Miriam Coimbra – PUCRS</i>	275
Realfa: exame fonético x fonológico <i>Regina Elly Alves de Faria – UNESA</i>	285
À procura de marcas da narrativa autônoma <i>Ana Maria de Mattos Guimarães – UFRGS; Luciene Juliano Simões – UFRGS; Carmen Luci Costa e Silva – FAPA</i>	289
Algumas questões teóricas envolvidas na aquisição das interrogativas Q- <i>Nilmara Soares Sikanski – UNICAMP</i>	299
Aquisição da linguagem: indagações e percalços <i>Onici Claro Flores – FAPA</i>	307

APRESENTAÇÃO

Este número de *Letras de Hoje* traz os trabalhos apresentados nas Sessões de Comunicações do IV Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem, realizado de 3 a 5 de novembro de 1997 na PUCRS, em Porto Alegre.

Com o IV ENAL, promovido pelo Centro de Estudos sobre Aquisição e Aprendizagem da Linguagem – CEAAL, manteve-se a tradição dos encontros regulares de pesquisadores que trabalham na área da Aquisição da Linguagem no Brasil. Reunindo, também, profissionais das áreas da Linguística, Fonoaudiologia, Psicologia e Pedagogia, bem como estudantes de pós-graduação e de graduação, estabeleceram-se e retomaram-se contatos, travaram-se debates e houve o intercâmbio de idéias e de experiências tão rico e precioso para os pesquisadores. Mais uma vez, o CEAAL pôde contar com os pesquisadores mais representativos dessa área no país, cuja presença e convívio ao longo de três dias propiciou diálogos, trocas de experiências e incentivos.

No IV ENAL foi adotada estrutura semelhante à do Encontro anterior, realizado em 1994, ou seja, conferências plenárias seguidas de mesas-redondas que ampliaram o assunto focado pela conferencista. Assim, no primeiro dia tivemos a conferência de Ester Scarpa (UNICAMP) intitulada *A interface entre componentes na aquisição da prosódia e a questão da representação seguida de mesa-redonda sobre A interface entre componentes na Aquisição da Linguagem e a questão da representação*, cujos participantes foram Cláudia de Lemos (UNICAMP), Maria Cecília Perroni (UNICAMP) e Luciene Simões (UFRGS). No mesmo dia houve a conferência de Regina Lamprecht (PUCRS) intitulada *Desvios fonológicos: evolução nas pesquisas, conhecimento atual e implicações para a terapia fonoaudiológica*, seguida da mesa-redonda *Desvios fonológicos e aquisição fono-*

lógica normal: evolução nas pesquisas, conhecimento atual e implicações constituída por Carmen Hernandorena (UCPEL), Helena Mota (UFMS) e Ana Paula Ramos (ULBRA). A manhã do segundo dia do Encontro foi reservada para a mesa-redonda em que Eleonora Albano (UNICAMP), Cláudia de Lemos (UNICAMP) e Leonor Schiar-Cabral (UFSC) discutiram *Diversidade no debate sobre Aquisição da Linguagem*. No terceiro dia tivemos a conferência de Maria Bernadete Abaurre (UNICAMP) sobre *Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita*, seguida da mesa-redonda *Pesquisas recentes em aquisição da escrita* composta por Eunice Nicolau (UFMG), Lourenço Chacon (UNESP/Marília) e Maria Laura Mayrink-Sabinson (UNICAMP). Os textos dessas conferências e participações nas mesas-redondas serão publicados na íntegra, até o final de 1998, em forma de livro.

Nesta quarta edição do *Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem*, foram, além disso, apresentados trabalhos de pesquisadores representando 15 universidades de 8 estados brasileiros – Rio Grande do Sul, São Paulo, Ceará, Alagoas, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Minas Gerais e Goiás. Evidenciou-se, assim, a vitalidade e a diversidade dos estudos em Aquisição da Linguagem no Brasil. A abrangência de universidades representadas repetiu-se no número de participantes que assistiram ao Encontro: 247 pessoas compareceram, o que é um excelente indicador não só para o estado atual mas também para o futuro dos trabalhos em Aquisição da Linguagem no Brasil.

Dos 50 pesquisadores cujos trabalhos foram selecionados para apresentação nas Sessões de Comunicações do IV ENAL, 41 puderam vir fazê-lo; desses, 36 nos enviaram seus textos para esta publicação, na qual os textos seguem a ordem em que foram apresentados durante o Encontro.

Queremos reiterar, neste espaço, os agradecimentos já feitos no momento da abertura do Encontro às pessoas e entidades cujo apoio foi essencial para que o mesmo pudesse ser realizado. Assim, agradecemos:

- às conferencistas e aos componentes das mesas-redondas, que enriqueceram a nós todos, participantes do Encontro, com seus trabalhos brilhantes;
- aos pesquisadores que, com a apresentação dos resultados de suas pesquisas nas Sessões de Comunicações, mostraram no Encontro toda a força e vitalidade da pesquisa em Aquisição da Linguagem no Brasil;
- ao Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação da PUCRS, Prof. Dr. Mons. Urbano Zilles, pelo valioso apoio institucional;
- à Coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Letras da PUCRS, Profa. Dra. Regina Zilberman, pelo apoio constante ao CEAAL e, especificamente, ao IV ENAL, assumindo sua Coordenação Geral;
- ao Prof. Dr. Ir. Elvo Clemente, Assessor da Reitoria da PUCRS, pela possibilidade desta publicação;
- ao CNPq, à CAPES e à FAPERGS, cujo apoio financeiro não só viabilizou o IV ENAL mas também constituiu inestimável prova de confiança desses órgãos na capacidade do CEAAL de promover um encontro produtivo;
- às componentes da Equipe Executiva, Mestrandas Ana Cristina Prates, Carolina Mezzomo, Gabriela Menezes, Gabriela Coronel, Vivian Anastacio e Bolsista de Iniciação Científica PIBIC/PUCRS Andrea Wolwacz, que se empenharam durante meses na preparação do Encontro;
- às componentes da Equipe de Apoio durante o evento, Dra. Denise Issler e Mestrandas Adriane Rodrigues, Bethânia Zitzke, Cláudia Moreira, Maity Siqueira, Márcia Zimmer e Roberta Sartori, que, junto com a Equipe Executiva, “vestiram a camiseta” azul-marinho-e-verde do IV ENAL.

Obrigada, e até o V Encontro Nacional sobre Aquisição da Linguagem!

REGINA RITTER LAMPRECHT
Coordenadora Executiva do IV ENAL

**CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA PUCRS
(ESPECIALIZAÇÃO)**

Instituto de Letras e Artes

- Literatura Brasileira
- * Aprovado pelo COCEP - Parecer nº08/90 de 11/01/90
- Duração: 360 horas/aula
- Coordenação: Regina Zilberman

- Literatura Infantil
- * Aprovado pelo COCEP - Parecer nº19/90 de 28/06/90
- Duração: 360 horas/aula
- Coordenação: Regina Zilberman

Informações: PG. LETRAS - Fone/FAX: (051) 320.36.76

Workshop 1

*A relação
criança-texto
na aquisição*

A criança e a rasura na prática de textualização de história inventada

E. Calil de Oliveira – UFAL

Qual a dimensão da rasura no aporte teórico que toma a linguagem enquanto uma instância simbólica e o sujeito como efeito desta? Na singularidade do texto, como ela pode comportar as posições de sujeito? Diferentemente daquela que trata o lugar do conhecimento lingüístico como uma ação do indivíduo sobre o uso da linguagem, o processo de rasuramento não estaria refletindo os efeitos do movimento da própria linguagem no sujeito?

Pela via destas pontuações que tocam na relação entre a criança e o funcionamento da rasura, exponho para discussão uma prática de textualização de 'histórias inventadas' que tematizo desde meu trabalho de doutorado (Calil, 1995).

Ao reconhecer nos muitos e recentes trabalhos de Lemos (1992, 1995, 1997, entre outros) a releitura operada da formulação saussureana sobre a teoria do valor, a língua é tomada pela sua negatividade e pela relação diferencial com os outros elementos que se definem a partir do que os outros não são (Saussure, [1916], 1989, p. 136).

Se o signo lingüístico só pode adquirir sua unidade e seu sentido na relação de diferença e semelhança que se estabelece através das articulações entre os eixos sintagmáticos e paradigmáticos, é preciso, para enfrentar os mistérios que envolvem as práticas de textualização, tomar o lingüístico como domínio fundamental e desmanchar a natural relação entre a ordem das coisas e a ordem

do signo, pois, como coloca Milner (1987, p. 37), ela é de simples encontro, em que “nada da primeira podendo agir como causa sobre a segunda e vice-versa”.

Interrogar sobre isto levaria a suspender a noção de “conhecimento lingüístico” enquanto algo de uma ordem cognitiva a que o sujeito teria acesso através de suas representações mentais, para colocá-la como efeito do funcionamento lingüístico-discursivo ao qual se está alienado.

Diante disso, seria interessante tratar a relação que crianças possam ter com seu texto e o que surge nele como problemas de “unidade” e os chamados “erros ortográficos” que se manifestam através do processo de rasuramento.

Além da teoria do valor em Saussure, a reflexão de Lemos (1992) sobre os processos metaforonímicos tomados de Jakobson (1975), afetada pela leitura de Lacan, permitirá tratar a linguagem enquanto funcionamento lingüístico-discursivo que produz um sujeito-efeito de linguagem, mostrando sua precária autonomia na língua. Isto posto, espero poder elidir a natureza da relação entre aquele que escreve e o texto escrito onde há um acesso direto do plano da idéias (pensamento) ao plano do texto (linguagem) e, a partir daquilo que sobra do texto da criança, ou melhor, daquilo que faz excesso, que transborda como pontos imprevisíveis de posições subjetivas de sujeito (Lemos, 1997), apontar para uma interpretação do signo lingüístico bastante diferente do que está posto nas teorias cognitivistas sobre modelos de produção de texto.

Tomarei então como lugar de reflexão duas rasuras marcadas durante uma prática de textualização em que duas crianças combinam e escrevem uma “história inventada”. Estes dados fazem parte de um projeto mais amplo, que está sendo desenvolvido na Universidade Federal de Alagoas, sobre as relações criança-linguagem escrita em diferentes práticas.

Analisarei uma prática em que Rafaela (7:11) e Flávia (7:3), duas meninas de 1ª série que estudam em uma escola municipal de Maceió, estão combinando e escrevendo a história “leonardo e laresa”. A história fala de duas crianças que se conheceram, ficaram brincando, depois começaram a namorar, até que um dia seus pais souberam disso e foram fazer uma festa. Eles se casaram e viveram felizes para sempre. O trecho transcrito abaixo se passa logo após terem combinado a história e grafado o título.¹

¹ Esta prática de textualização foi filmada no dia 30/10/96, na Escola Municipal Antônio Semeão Lamenha Lins, Maceió.

² Uma análise preliminar deste episódio já foi apresentada no COLE 1997.

Episódio 1

(Logo após Rafaela escrever o título “Leonardo e Laresa”)

(Rafaela escrevendo ‘era’)

1Flávia: “...uma...”

2Rafaela: (escrevendo ‘uma’) “...uma...”

3Flávia: “...vez...”

4Rafaela: (escrevendo ‘ves’) “...vez...”

5Flávia: “...duas criancinhas...”

6Rafaela: (escrevendo ‘umas’) “...umas...”

7Flávia: (observando e lendo o que rafaela escreveu) “...umas. Umas!?”

8Rafaela: (fazendo uma pausa e falando baixinho)...umas... umas...”

9Flávia: “... du... duas criancinhas.”

10Rafaela: “ Ah, é! (rasurando ‘umas’ e escrevendo ‘duas’)... duas criancinhas.”

O que estaria indiciando esta rasura sobre “umas” (*era uma vez temas duas...*)? Ela estaria mostrando justamente um ponto de controle das idéias conversadas às quais se iria escrever, já que combinaram uma história sobre duas crianças? Mas, se o número de crianças estava determinado tanto na conversa quanto no título escrito, por que então Rafaela escreveu “umas”? Que operadores constituem o tecido desta distração ou esquecimento na relação de Rafaela e Flávia com o texto?

Para se aproximar do movimento que poderia estar atuando nesta rasura, é preciso descrever e analisar que está sendo dito nos momentos que precedem esta marca gráfica e seus efeitos sobre as crianças e o texto que escrevem.

Quando é proposta pela professora a atividade de escrever a “história inventada”, naquilo que se refere ao modo como poderia começar o texto, Rafaela e Flávia dizem o seguinte:

Flávia: “– É assim... era uma vez um palhaço... que não sabia contar piada... então... ninguém contava nenhuma piada para ele que as crianças não sabiam nenhuma piada.”

[...]

Rafaela: “– Eu tenho uma assim... ôii era uma vez um menino que se chama Leonardo e uma menina que se chamava Laís...”

³ O grifo significa que é a criança que está escrevendo.

Há uma breve discussão entre elas em torno do nome da menina que primeiro é Laís e, sucessivamente, passa a ser Larinha, Larissa, Carissa, e, finalmente, termina por ser Larissa ("laresa" na forma escrita). Estaria isto interferindo na escrita de "umas" criancinhas que irá acontecer depois da professora distribuir caneta e papel para iniciarem a escrita do texto e Flávia dizer "duas criancinhas", no turno 5 do episódio 1? Se se considerar o que está posto no papel, há uma metaforização que, através de uma relação de equivalência, se estabelece como um efeito de semelhança que aglutina e generaliza as possibilidades de escrever sobre um menino que se chamava Leonardo e uma menina que se chamava Larissa. É curioso que durante todo o texto, em momento algum, os nomes dos personagens estão escritos. Talvez isto contenha um efeito do título grafado, uma vez que nele já aparece os nomes destas duas criancinhas: Leonardo e Larissa.

Por que Rafaela não escreveu "duas", mas "umas"? Que relação há entre estes significantes e o que se articula como efeito entre o manifesto e o latente? A questão permanecerá suspensa, pois a veia desta construção não pretende encontrar para isto uma ancoragem causal, o que sem dúvida seria inalcançável, mediante a singularidade, heterogeneidade e sobredeterminação dos enunciados. O que pretendo é levantar alguns pontos que possam ajudar a entender o movimento do sujeito alienado ao funcionamento da língua e suas relações com os processos metaforônicos constitutivo de todo processo lingüístico-discursivo, para, deste lugar, discutir o estatuto do "conhecimento lingüístico" e o que seria o plano das idéias presente no processo de produção de texto.

Um ponto interessante para se colocar pode ser a inscrição de "uma" dentro de "umas". Por um lado, é bastante comum textos/enunciados estabilizados circulando neste universo discursivo, como por exemplo, "Era uma vez *uma* menininha", "Era uma vez *uma* família...", "Era uma vez *uma* rainha...", "Era uma vez *uma* casinha/floresta...". Desse modo, a emergência de "umas" não é da ordem do acaso, pois, em parte, efetua um movimento de contiguidade que vem metonimicamente, já que "era uma vez uma" funcionaria como um enunciado não analisado. Em outras palavras, como se "uma" estivesse colado ou sido convocada pela expressão "era uma vez". Ao mesmo tempo, há aí também uma relação metafórica que produz uma associação entre *um* menino e *uma* menina e também ao que havia sido combinado inicialmente "era uma vez *um/uma* palhaço/a".

Mas a operação metonímica não consiste somente no movimento referido acima. Não se pode deixar de notar que "uma" também alude um eco ou reverberação paralelística de "era *uma* vez *uma*".

A complexidade destes movimentos não se esgota aí. A escrita de "umas" aponta também para resquícios do significante "duas" posto em cena por Flávia ao referir-se aos personagens da história. Isto pode ser sublinhado pela entrada de "as" ou "s" em "umas". O lugar na cadeia ocupado por estes significantes produz uma equivalência categorial que coloca em relação de semelhança "umas" e "duas". Mas, ao mesmo tempo, há uma relação de diferença imposta pelos "efeitos restritivos da cadeia" (Lemos, 1992) e pelo movimento de dispersão do sentido que aí se configura (Orlandi, 1987). A entrada de "umas" abre, em certo sentido, direções para o texto que estariam indicando uma indeterminação de gênero e número dos personagens. Contudo, os efeitos restritivos que "umas" produz na cadeia manifesta faz com que Flávia volte-se sobre o que Rafaela escreveu, contendo sua escrita, mas também o sentido da história. Esta volta sobre o texto está indicando justamente um efeito imaginário deste encadeamento sobre Flávia e Rafaela, pois é deste lugar de intérprete de suas próprias falas que há um reconhecimento, uma escuta nesta posição que é efeito da própria linguagem sobre o sujeito. Talvez haja aqui uma pista de como se opera o efeito da linguagem sobre o sujeito, produzindo a ilusão de um conhecimento lingüístico dado *a priori*. A contenção imaginária do fluxo do discurso se dá via uma operação simbólica que marca uma diferença que escapa ao sujeito.

Se, como Lemos tem mostrado, as relações só podem ser tomadas como "relações entre cadeias" (Lemos, 1997, p. 9) e não relações entre termos, pois já teriam uma significação prévia e suporia um sujeito com acesso direto aos objetos do mundo, a presença de "umas/duas" talvez dificulte a visualização da articulação entre significantes, já que, como palavras da língua, numa anterioridade semântica dada, apresentem-se como termos já constituídos. Também pode ser questionado o fato disto ser da ordem de um conhecimento sobre a linguagem. É preciso avançar na discussão para tentar dar conta do modo como o movimento destas relações irá instaurar diferentes posições do sujeito na língua, desfazendo a naturalidade da suposição de um sujeito controlador do sentido e do texto, além de uma metaoperação sobre o lingüístico.

No próximo episódio da mesma prática de textualização que se está analisando, há uma rasura que parece não indicar o mesmo

efeito daquela sobre “umas”. Rafaela e Flávia estão escrevendo sobre o que aconteceu com as duas criancinhas depois que elas se conheceram e brincavam muito.

Episódio 2

1Flávia: “...então...”

2Rafaela: (escrevendo ‘en tão’) “...então...”

3Flávia: “...eles crescero...”

4Rafaela: (escrevendo ‘eles’) “...eles...”

5FLÁVIA: “...eitá, era prá botá então passou uns anos...”

6Rafaela: “... não, não. Eles cres...”

7Flávia: “...crescero...”

8Rafaela: “... crescero... (escrevendo ‘creseros’)...eitá... (rasurando o ‘s’ de ‘creseros’ e escrevendo sobre esta letra outro ‘S’ mais redondo: ‘creseros-s.)”

9Flávia: “...cresceros e ficaro namorando... namorando... namorando...”

Ao que pode estar relacionado a reformulação presentificada por esta rasura? Rafaela escreve sobre o primeiro ‘S’ um segundo ‘S’ “mais bem feito”. Há aí uma escuta voltada para uma ordem gráfica, ao desenho que a letra deve ter⁴. Pode-se dizer que Rafaela deixa-se afetar pelo modo como se grafa a letra ‘S’, para, deste lugar, conter uma grafia que se apresenta “pouco precisa ou mal feita”. Aliás, no momento escolar em que se encontra, isto se coloca como lugar de referência para um “bom texto”. Este efeito do “estranhamento gráfico” já havia apontado em minha tese (Calil, 1995).

A rasura em ‘S’ não interfere no sentido da história como é o caso de “umas”. O que então estaria levando Rafaela a colocar um ‘S’ nesta posição e a Flávia a aceitar e inclusive ler esta marca no final de “cresero”, não escutando a possibilidade de equívoco que isto contém?⁵ Há aí um conhecimento implícito sobre o uso do ‘S’ no plural de substantivos, artigos ou adjetivos que está sendo generalizado para os verbos nesta pessoa.

O “estranhamento” que ‘S’ e sua rasura poderia estar provocando se mostra pelo inusitado que sua presença traz. Se ela pudesse ser explicada através de um procedimento de generalização, por que não aparece na mesma posição em nenhum outro lugar deste texto, como pode ser observado abaixo:

“se conheceiro e brecava muito”

“os seus seus pais sobero deso”

“eles chegou”

“eles se casaro”?

Se o surgimento de ‘S’ na cadeia significante se configura como um efeito imprevisível, cujo corte pelo sujeito pode se dar em qualquer ponto dela (Lemos, 1992), sua emergência nesta posição traz consigo a latência de outras cadeias através das relações de identidade, substituição e oposição que aí se inscrevem.

A operação metafórica que sua presença (re)vela está marcada pela posição que ocupa na cadeia. Ele entra no lugar de possíveis outros significantes, como por exemplo, o ‘R’, ‘U’, “AM”, “L”, “M” ou qualquer um que aí possa produzir uma identidade e uma diferença. Como já mostrou Faria (1997), mesmo no lugar vazio que se apresenta em outras escritas, ele guarda sua presença. A entrada de ‘S’ indicia o efeito de uma recorrência (Mota, 1995) que se impõe de tal modo que Flávia chega a enunciar “(eles) creseros e ficaro...”.

As fronteiras entre oralidade e escrita se mostram tênues e imprecisas, pois, ao mesmo tempo em que o ‘S’ aparece já como um efeito da própria escrita, na medida em que sua presença se impõe seja como efeitos de marcas gráficas, seja como efeitos de relações como outros significantes, ele migra para a oralidade denunciada na fala de Flávia.

Interessante observar a hesitação indiciada pelas posições de ‘S’ em determinadas partes do texto. Por exemplo, ele é suprimido em “duas creancinha” escrito logo no começo da história. Esta supressão se aproxima das formas orais que aparecem na fala destas crianças. No entanto, ele vem aparecer em “creseros” e isto traz efeitos diversos da ausência/presença do significante em diferentes pontos da cadeia, mantendo relações com aquilo que a escrita impõe enquanto jogo de representações combinatórias dentro de um sistema total (Derrida, 1973).

Outro ponto importante a ser analisado é a presença do ‘S’ como marcador de pluralidade. Talvez aí a relação possa estar sendo dada por uma espécie de efeito de espelhamento de uma estrutura como “os meninos” ou “as pessoas” em que o determinante e o substantivo devem concordar em número. Neste caso, “eles” estaria fazendo equivalência com “os” e “creseros” teria o estatuto ou uma relação de equivalência com “meninos” ou um nome qualquer.

⁴ Este movimento já havia apontado em meu trabalho de doutorado (Calil, 1995).

⁵ No trabalho de Faria (1997) pode ser constatado um movimento semelhante com a presença de “s” em palavras como “quises”, “pesto”, “tocas”, “deixas”.

Este processo metafórico está necessariamente atrelado ao processo metonímico que aí incide. A forma 'S' em "eles" estampa um paralelismo com a entrada de 'S' em "creseros", convocado metonimicamente.

O movimento do significante apontado nestes episódios analisados estaria pondo "em cena relações entre cadeias" (Lemos, 1997), que não permite entender os processos metaforonímicos como vinculados as "substituições e contigüidades enquanto relações entre unidades cuja viabilidade reside no que previamente as une do ponto de vista semântico" (op. cit., p. 11).

Da mesma maneira que a análise da forma 'S' permite tecer alguns comentários sobre a alienação do sujeito ao funcionamento lingüístico-discursivo, a análise anterior de "umas" aí se valida. Nas duas rasuras pode-se discutir os efeitos da rede de significantes no sujeito, ou do corte por ele operado. A escuta que aqui se apresenta é um efeito desta relação em que não é possível supor uma representação mental de um conhecimento lingüístico dado ou implícito. O que se anuncia como conhecimento já é efeito de uma relação de escuta da própria linguagem, seja ela de ordem semântica ou gráfica. É o reconhecimento de diferenças que são articuladas de modo imprevisível na cadeia significante que coloca o sujeito nesta terceira posição (Lemos, 1997). Posição que se edifica a partir da inscrição de uma lei que rege a cadeia de significantes, propriamente o ponto da simbolização estruturado pela via do imaginário.

Mas o 'S' também aporta topologicamente numa outra posição de sujeito na linguagem. Ele encarna tanto uma escuta como uma não-escuta. Se, por um lado, a criança reconhece uma diferença gráfica, por outro, não há registro para a produção do estranhamento em "eles creseros". No que este enunciado traz da articulação dos processos metaforonímicos, pode-se circunscrever aí o campo da segunda posição (Lemos, 1997). O reconhecimento da diferença de ordem gráfica ancora no terreno do simbólico, enquanto que o não-reconhecimento de ordem sintática aponta uma primazia do imaginário, em seu estatuto de simetria.

Referências bibliográficas

- CALIL, E. Aúria: (e)feitos de relações inconclusas [um estudo de práticas de textualização na escola]. Tese de doutorado. Campinas: IEL/UNICAMP, 1995.
- DERRIDA, J. Gramatologia. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- FARIA, N. B. R. *Nas letras das canções: a relação oralidade-escrita*. Maceió: Editora da Universidade Federal de Alagoas e Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 1997.
- JAKOBSON, R. Dois aspectos da linguagem e dois tipos de afasia". In: ———. *Lingüística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- LEMONS, C. T. G. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. *Substratum*, v. 1, n. 1, p. 121-135, 1992.
- . Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, n. 102, p. 9-28, 1995.
- . Processos metafóricos e metonímicos: seu estatuto descritivo explicativo na aquisição da língua materna. (Texto apresentado em Trento (Itália), jun. 1997) (xerox)
- MILNER, J.-Cl. *O amor da língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MOTA, S. B. V. da. *O quebra-cabeça da escrita: a instância da letra na aquisição*. Tese de doutorado, PUCSP, 1995.
- ORLANDI, E. *Discurso & Leitura*. Campinas: UNICAMP, 1987.
- SAUSSURE, F. de (1916). *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1989.