

A MENINA DOS TÍTULOS: REPETIÇÃO E PARALELISMO EM MANUSCRITOS DE ISABEL

Eduardo CALIL*

- **RESUMO:** Este estudo discute o estatuto da repetição e o fenômeno do paralelismo que apresenta um conjunto de 35 manuscritos dados por uma criança de 6 anos de idade. Assumo, como base teórica, a língua enquanto possibilidade de estruturação subjetiva (LEMOS, 2006) que se dá a partir do discurso do outro/Outro. Portanto, a língua funda uma relação trinária (eu-tu/ele) responsável pelo acesso do sujeito ao registro Simbólico e à “figuração” do Outro (DUFOUR, 2000). A alteridade aí estabelecida permite múltiplas e complexas relações entre o que compõe o processo enunciativo e as associações efetivadas pelo *scriptor*, sempre dadas a partir de sua posição subjetiva. A partir disso, identifico, no material analisado, de que forma os títulos dados, seus elementos linguísticos e suas referências ao corpo do texto que o acompanha se repetem ao longo desses manuscritos e como se estabelecem “relações em paralelo” entre eles. Do ponto de vista aqui defendido, essas relações cumprem uma função estruturante nos textos dessa menina. A análise permitiu indicar que a “repetição” materializada pelas “relações em paralelo” está relacionada à consolidação do eixo de equivalência sobre o qual se articulam os elementos advindos do outro/Outro constituído pelas práticas discursivas instanciadas através do funcionamento da língua.
- **PALAVRAS-CHAVE:** Aquisição de língua escrita. Manuscrito escolar. Autoria. Título. Repetição. Paralelismo.

Introdução

Quando se discute a produção textual de crianças recém-alfabetizadas, o objeto de investigação volta-se, majoritariamente, ao que se escreve na escola, instituição socialmente responsável pelo ensino e aprendizagem da escrita, cujo papel está marcado, de forma mais intensa e sistemática, pelas coerções necessárias e inerentes a qualquer processo educativo que entorna o ato de escrever. Talvez, essa seja uma das principais razões pela qual há poucos estudos sobre a produção de texto de crianças em contexto familiar, ainda que possa haver certas práticas de escritura favorecidas pelos pais e familiares. Além desse aspecto, as investigações sobre a produção escrita de crianças entre 6 e 7 anos, momento em que se inicia, institucionalmente, o processo de alfabetização, portam sua ênfase sobre a coordenação psicomotora, o caráter gráfico das letras, a construção do sistema de notação alfabética¹ e alguns problemas ortográficos.

* UFAL – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Maceió – AL – Brasil. 57072-970 – eduardocalil@hotmail.com

¹ No Brasil, mas também em alguns países de língua espanhola, os trabalhos inaugurados por Ferreiro e Teberosky (1985), Ferreiro (1986) e Teberosky (1994) influenciaram significativamente os estudos psicolinguísticos sobre a construção desse sistema.

Mais recentes são os estudos que buscam compreender a relação da criança pequena com os textos mediados por seus interlocutores mais próximos (pai, mãe, irmãos...). Dentre eles, os estudos de Rojo (1995, 1998) e Mayrink-Sabinson (1997) recortam como objeto de investigação as práticas discursivas orais mediadas por materiais impressos e significados na interação entre esses interlocutores e a criança inserida nesses contextos. A importância desses estudos e de outros que também colocam ênfase sobre o que a literatura nomeou como “letramento emergente²” está no fato de terem indicado os efeitos dessas práticas e das leituras de textos no modo de falar da criança pequena e no desenvolvimento de seu discurso narrativo oral.

A valorização científica e investigativa, entretanto, dos processos de escritura em ato e manuscritos infantis, ou mais precisamente, dos processos de criação de histórias escritas em contexto familiar é bastante incipiente³. No Brasil, Abaurre, Fiad, Mayrinky-Sabinson (1997) e, particularmente, os estudos de Mayrink-Sabinson (2002, p.126)⁴ ao coletar os dados longitudinais de uma menina, entre o primeiro e o sétimo anos de vida, apresentam alguns escritos feitos em casa e na escola, cujo foco é o desvendamento do “estilo individual” e o modo como as leituras que circulam nesses contextos interferem na “emergência de um estilo bem humorado”.

De um quadro teórico distinto daquele assumido por essas investigações, embasadas em uma perspectiva sócio-histórica e sociodiscursiva que tomam a interação social e o “trabalho” do sujeito que atua sobre a linguagem⁵ como elementos centrais dos processos de aquisição e desenvolvimento, assumo que a língua, posta em funcionamento pela via do outro e pelos efeitos de sua interpretação, é o elemento central do processo de captura que, como diria Lemos (2002, p.47), não se restringe à “[...] intenção comunicativa, inferida de seu suposto contexto de enunciação, nem supõe, como continua dizendo a autora, estágios

² Essa denominação inicialmente está presente em estudos publicados a partir da segunda metade da década de 80, como os de Farr (1985), Sulzby (1985) e Sulzby e Teale (1991). Os estudos brasileiros foram, de certa forma, influenciados por esses trabalhos norte-americanos. Uma breve revisão dessa noção pode ser encontrada em Kato, Moreira e Tarallo (1997).

³ Refiro-me a estudos que tenham registrado o momento em que uma criança está escrevendo um texto em contexto familiar. Destaco, portanto, a expressão “processo de escritura em ato” para diferenciar as investigações que analisam o “processo” a partir do produto, isto é, a partir do texto já escrito pela criança. Em contexto escolar, este tipo de procedimento metodológico é comumente analisado, como pode ser observado em diferentes trabalhos preocupados em analisar processos de escritura “em tempo real” Gaulmyn, Bouchard e Rabatel (2001), Doquet-Lacoste (2003), Calil (2008c, 2008d), dentre outros.

⁴ Conferir os capítulos: “Um evento singular” (p.37-49), “(Re)escrevendo: momento iniciais” (p.53-59), “O papel do interlocutor” (p.117-151) e “Ainda os sinais” (p.185-194), publicados no livro citado.

⁵ Refiro-me, evidentemente, à concepção teórica que defende uma noção de sujeito “consciente”, “manipulador” da “linguagem” e que busca seu “próprio estilo” ao “escolher” o que e como quer escrever algo. No trabalho de Felipeto (2008) pode ser encontrada uma análise mais detalhada dessa abordagem teórica.

de desenvolvimento relacionados aos conhecimentos linguísticos atribuídos a ela [criança]⁶”

Essa é a base teórica sobre a qual se assenta a noção de alteridade e de sujeito (não há sujeito sem língua, nem inconsciente, só há sujeito na alteridade). Portanto a noção de língua aqui defendida não admite qualquer tipo de separação entre sujeito e língua, nem qualquer forma de secção desta em relação à fala. Em uma palavra, não há fala sem língua e vice-versa, conseqüentemente, não há sujeito (nem subjetividade) fora dessas relações e de seu funcionamento. Base teórica que impede um entendimento da língua como objeto de manipulação e instrumento de comunicação.

A língua, logo, ao ser entendida nos limites desse escopo teórico, exerce função de captura de processos de subjetivação. Nas palavras de Lemos (2002, p.55),

[...] considerada sua anterioridade lógica relativamente ao sujeito, o precede e, considerada em seu funcionamento simbólico, poder-se-ia inverter a relação sujeito-objeto, conceber a criança como capturada por um funcionamento linguístico-discursivo que não só a significa como lhe permite significar outra coisa, para além do que a significou.

A anterioridade lógica da linguagem em relação ao sujeito atesta a impossibilidade de se escapar aos seus efeitos. Para ser sujeito é necessário estar submetido ao seu funcionamento, isto é o que Lemos, no processo de aquisição de linguagem, nomeou como “captura”. Ou seja, a criança é “[...] capturada pelo funcionamento da língua na qual é significada, por um outro, como falante, antes mesmo de o ser.” (LEMOS, 2002, p.28). Nesse sentido, pode-se dizer que a captura, ainda segundo Lemos, tem por efeito colocar a criança “em uma estrutura em que comparece o outro como instância de interpretação e o Outro como depósito e rede de significantes”. Entender a língua como “lugar do o/Outro” não é algo evidente, mas uma construção teórica que exige alguma reflexão sobre sua “natureza” e a relação com o nosso objeto de estudo, isto é, a relação entre os manuscritos

⁶ O que significa dizer que, dessa perspectiva teórica, todo movimento feito pelo sujeito em direção ao controle e domínio da língua é, antes de tudo, um efeito do seu modo de inscrição simbólica e imaginária, o que impede colocá-lo como um “manipulador consciente” e “motivado” daquilo que quer dizer e escrever. Vale destacar o caráter fortemente subjetivo (do pesquisador) ao atribuir intenções à criança, quando se diz, por exemplo, que ela “escolheu” tal ou tal expressão para produzir “um divertido nonsense” (MAYRINK-SABINSON, 2002, p.126), ou porque quis “afirmar seu estilo”. Asserções como essas remetem a noção de “sujeito” a um quadro sustentado por teorias psicológicas do desenvolvimento infantil, em que a língua cumpre um papel de instrumento de comunicação, e o sujeito passa a ser entendido como uma instância homogênea e controladora, comprometendo as explicações referentes não só ao funcionamento linguístico-discursivo, mas, sobretudo, à relação entre a criança pequena e esse funcionamento.

escritos por uma menina recém-alfabetizada e o que nele se repete enquanto índices de alteridade constituída através do funcionamento da língua⁷.

O Outro, a língua e algumas questões

É de fundamental importância indicar a “natureza” do Outro que, apesar de ser instanciada estruturalmente pela língua, não pode apagar nem o sujeito falante, nem o “princípio organizador [...] em torno do qual se organiza o restante dos sujeitos.” (DUFOUR, 2005, p.30). Esse princípio, marcado no espaço e no tempo, é condição para se entender o modo de funcionamento do Outro, pois o acesso a ele somente pode se dar por “estrutura de ficção”, instaurada simplesmente pelo fato de haver “falante”. Ao falarem, os sujeitos colocam (e são colocadas) em cena as marcas do espaço e do tempo em torno das quais gravita aquilo que tem feição de unidade, aquilo que “unifica o heterogêneo” (DUFOUR, 2005, p.31). Paradoxo de condição subjetiva: para ser sujeito, faz-se necessário estar submetido ao princípio unificador (crenças, narrativas, leis, normas, regras, textos...) e, ao mesmo tempo, resistir a ele. O que significa dizer que a propriedade fundamental do Outro é seu caráter de completude e de incompletude. Ou, em termos lacanianos, sua condição de alienação e separação.

Língua, portanto, estrutura-se a partir do discurso do outro/Outro, alteridade posta como via de acesso do sujeito ao registro Simbólico e à “figuração⁸” do Outro para uma subjetividade, isto é, para aquele que fala. Ressalto ainda que a alteridade aí estabelecida caminha de braços dados com uma espécie de “espelhamento” entre o sujeito (ser-falante) e o universo cultural que reveste seu dizer, possibilitando o estabelecimento de múltiplas e complexas relações entre o que compõe a cadeia sintagmática da fala e as associações efetivadas pelo sujeito-falante, sempre dadas a partir de sua posição subjetiva. Em uma palavra, para ser falante é preciso falar o que os outros falam.

Se a alteridade é condição inerente ao fato de haver sujeito-falante – o que supõe, igualmente, a língua como objeto comum a todo ser humano –, alguns pontos se impõem:

⁷ É preciso dizer que as noções de “subjetividade”, “alteridade”, “sujeito”, “língua”, “fala”, “falante”... devem ser consideradas em sua instância empírica, aquela regida pela proferição, pelo instante mesmo em que o falante “fala”. Como defende Dufour (2000), desse ponto de vista, não há como tratar a língua despida de suas condições de enunciação e discursivas ou, para dizer de forma ainda mais ampla, não há como separar língua e sujeito falante.

⁸ Uso esse termo entre aspas para sublinhar tanto o caráter imaginário que guarda a palavra “figura”, quanto seu sentido de “representação”.

- 1) Língua (*Langue*) e fala (*Parole*⁹) são indissociáveis e, ao mesmo tempo, fundantes do sujeito; por consequência, não há subjetividade possível fora dessa relação; o que impede também que se entenda a relação do sujeito com a língua a partir de um ponto de vista teleológico.
- 2) O outro (mãe, professor, textos, discursos...), inserido, evidentemente, no funcionamento linguístico-discursivo, atua como instância representativa desse funcionamento¹⁰, submetido, necessariamente, às figurações do Outro.
- 3) O sujeito só é sujeito se “submetido a”. A alteridade é condição de captura e, em última instância, condição para se colocar como “sujeito”. Paradoxo de todo sujeito-falante: para falar é preciso se submeter ao Outro, mas essa submissão exige uma tomada de posição, isto é, um ponto de vista, um ponto de resistência que faz do sujeito uma singularidade heterogênea e dividida.

Em resumo, a noção de grande Outro está alinhada (e alinhavada) ao que é dito pela psicanálise lacaniana, não no sentido estrito relacionado ao inconsciente e ao sujeito do desejo, mas como também assertado por Dufour (2000). Isto é, o Outro, grafado duplamente pela forma binária “ele/ele” é, ao mesmo tempo, representável sob a égide da alteridade fraca (“eu-tu”), em que o “ele” é a necessária representação do que não está “copresente” no tempo da enunciação, e irrepresentável (alteridade forte) na medida em que há, no campo da simbolização, um “ele”, um resto inapreensível, intransitivo, constitutivamente incompleto. A língua, marcada pelo dispositivo trinitário “(eu-tu)/ele/ele”, responsável pelo

⁹ A indicação desses dois termos em francês destaca aquilo que está posto desde Saussure, a saber: a relação entre *langue* (instituição social) e *parole* (instância individual) é inseparável, apesar de complexa e paradoxal, pois se a *langue* tem no “arbitrário” seu princípio maior, a *parole* se funda na “limitação do arbitrário” dada a partir de um “ponto de vista”. Reflexões sobre essas relações têm sido postas à luz a partir da recente descoberta e publicação dos manuscritos de Saussure (2004) e a publicação de estudos sobre o conjunto desses manuscritos (PÉTROFF, 2004; SUENAGA, 2005; ARRIVE, 2007; SILVEIRA, 2007; BOUCQUET, 2000, entre outros).

¹⁰ O termo “funcionamento” visa a abarcar a complexidade da língua como sistema de valor que supõe os princípios da “arbitrariedade” e da “linearidade” e, ao mesmo tempo, as “relações associativas” estabelecidas pelo sujeito falante. Partindo da assunção de que a língua é a própria condição de ser falante, não há sujeito fora desse funcionamento. Essa constatação, aparentemente simples e evidente, exige que a fala seja tratada, simultaneamente, do ponto de vista sincrônico, aquilo que se articula no exato tempo (agora) e espaço (aqui) de uma enunciação, quanto do ponto de vista diacrônico, isto é, todo e qualquer dizer se faz na relação com o que herda de outros dizeres. Esse “funcionamento” guarda o que é herdado pelo sujeito, dado a partir do que as gerações precedentes significaram e estabilizaram, isto é, o espaço e o tempo em que a fala se atualiza é, necessariamente, remetido ao que os precede, tanto do ponto de vista da “língua”, quanto do ponto de vista do “discurso”. Paradoxalmente, o sujeito-falante estabelece relações associativas (dado o princípio da “arbitrariedade”, como mostra Suenaga (2005), cujo motor está nas operações metafórica e metonímica, que podem provocar rupturas (fonéticas, sintáticas, semânticas, morfológicas, textuais) naquilo que está estabilizado. Esse paradoxo é condição do processo de subjetivação entendido aqui a partir da hipótese de que “o sujeito é tanto a sujeição quanto o que resiste à sujeição [...] o sujeito é o sujeito do Outro e é o que resiste ao Outro.” (DUFOUR, 2005, p.33). Evidentemente, apesar do Outro ser condição estrutural de subjetivação, não há acesso pleno ao Outro. Enfim, a noção de “funcionamento” permite preservar o sentido de “dinamicidade”, de algo em ação, em atividade e, sobretudo, em articulação, cuja falta (“lalangue”), traduzida na forma de equívoco (MILNER, 1987), pode emergir a qualquer instante, desestabilizando e, ao mesmo tempo, exigindo um novo rearranjo das relações entre os elementos que compõem o “sistema de valor”.

processo de subjetivação, é, portanto, a condição de existência do sujeito falante: condição que faz do pequeno outro o representante desse funcionamento e de tudo aquilo que seu dizer mobiliza e interpreta (choros, balbucios, enunciados da criança, gestos, imagens, textos...). Enfim, tudo aquilo que a cultura, enquanto discurso, dispõe e impõe como valor e verdade. Nesse sentido, reconheço, no dizer de Dufour, três instâncias marcadas na questão da alteridade: “o ‘outro’, inversível e alienável à relação eu-tu, “eu”, sujeito falante a um “tu”, “tu” enquanto interlocutor do sujeito falante (‘eu’); “o ‘outro’ (‘ele’) como Outro representado na ordem do discurso através da relação intersubjetiva ‘eu-tu’,” e “o ‘Outro’ (‘ele’) do Outro, ausência radical, irrepresentável, condição *sine qua non* da instância simbólica que a língua funda.

Interpretando a teorização de Lemos e de Dufour a partir do escopo de minhas inquietações referentes à subjetividade e alteridade em processos de escritura e manuscritos infantis¹¹, deparo-me com alguns problemas centrais para o desenvolvimento de estudos atuais: qual é natureza do Outro quando, no processo de alfabetização, tem-se um sujeito falante já subjetivado na língua? O que ou quem responde à demanda de interpretação, que nos processos de aquisição de linguagem oral está marcada pelos familiares próximos à criança? O que emerge como rede de significantes que se articulam em manuscritos infantis e quais podem ser os efeitos sobre aqueles que estão adentrando no complexo espaço simbólico da escrita e do texto? Quais os índices de alteridade que esses manuscritos podem trazer e qual seu estatuto na configuração textual estabelecida?

Para dar continuidade às reflexões abertas por essas questões, mas já iniciadas alhures¹², considerarei, particularmente, os “títulos” que estão presentes em manuscritos de Isabel, uma menina com apenas 6 anos de idade¹³. Antes de detalhar precisamente os procedimentos metodológicos, é preciso ainda, para suprir uma necessidade teórica, comentar a relação entre repetição, paralelismo e alteridade.

¹¹ Observo, para deixar mais clara a distinção que faço, que Lemos discute os processos de aquisição de língua oral. Como está posto desde Saussure, a escrita, ou, mais precisamente, o texto escrito é um outro sistema semiológico que, apesar de sua interface com a língua falada, exige que se considere sua diferença, especificidade e complexidade.

¹² Conferir em Calil (2008a, 2008b).

¹³ Apesar de ser um objeto de investigação interessante, não há, até onde sei, muitos estudos que se dedicam a analisar “títulos” propostos por alunos dessa faixa etária. Meu interesse em discutir tal objeto, entretanto, não é recente. Ele remonta a minha tese de doutorado, concluída em 1995, cuja primeira edição data de 1998 (CALIL, 2008c). Na segunda parte do primeiro capítulo daquele trabalho, intitulado “Os movimentos do autor ao sabor dos títulos”, analisando um processo de escritura em ato no qual participam Isabel e sua amiga Nara, e que culminou na história “Os três Todinhos e a Dona Sabor”, exponho alguns elementos que contribuíram para a criação desse título.

Figuras do Outro, repetição e paralelismo: índices de alteridade

Todo discurso advém de um complexo jogo de relações dadas sócio-historicamente, mas postas em funcionamento pelo outro (instância de representação desse funcionamento linguístico-discursivo), que, por sua vez, traz o discurso do outro, do outro, do outro... do Outro, movimento *ad infinitum* marcado a cada proferição pelo que remete, simultaneamente, ao herdado e, paradoxalmente, ao equívoco¹⁴, dupla dimensão constitutiva da fala de todo sujeito-falante.

Esse duplo movimento entre o que se repete e o que surge como diferença só pode ser feito a partir de uma subjetividade, conta com os operadores metafórico e metonímico constitutivos do próprio funcionamento linguístico-discursivo. Dizendo de outro modo, a história do Outro, ou mais precisamente, a história “das figuras do Outro” (DUFOUR, 2005, p.37) e os operadores metafórico e metonímico são entendidos como condição de captura da criança que, ainda pequena, se relaciona com o universo das imagens e dos textos escritos. No caso, aqui, privilegiado da criança recém-alfabetizada que está escrevendo seus primeiros textos¹⁵.

As “figuras do Outro” seriam, portanto, constituídas por práticas discursivas orais e escritas¹⁶, inicialmente mediadas pelo outro a elas também identificado, que mobilizariam uma ampla e complexa diversidade de elementos semióticos (formas gráficas, desenhos, imagens, cores, letras, palavras, sinais de pontuação, textos...), funcionando, ao longo da história e da experiência do sujeito, como possibilidades de identificação simbólico-imaginária.

¹⁴ Preciso que este termo pode encontrar aproximações sinonímicas com as noções de “acontecimento linguístico” (PÉTROFF, 2004), “imprevisibilidade” (LEMOS, 2000, 2002), “instabilidade” (WILLEMART, 1996), ou ainda ter sua manifestação fenomenológica no ato falho, no lapso, no chiste, no erro... Essas aproximações que podem encontrar um ponto em comum com o que Lacan (1982) nomeou como “Lalangue”, mas que nem sempre estão explicitadas ou indicadas por esses autores. É por essa razão que remeto esse termo à reflexão de Milner (1987).

¹⁵ O processo de *captura* e, portanto, de subjetivação, tem como característica inicial a heterogeneidade, indeterminação e fragmentariedade daquilo que emerge dos gestos, olhares, vocalizações e enunciações da criança pequena. As figuras do Outro, inicialmente representadas por aqueles que cuidam, interagem e, sobretudo, interpretam essa criança, terá uma função crucial, porém não determinista ou causal, nesse processo. A relação da criança com o universo da escrita e dos textos será igualmente marcada por essas “figuras de Outro”, sendo agora presente não só a dimensão verbal, mas igualmente, a dimensão visual desse sistema semiótico. Com os manuscritos de crianças recém-alfabetizadas, trabalho com a hipótese de que as práticas discursivas orais, mas fortemente mediadas por textos escritos, estabelecidas em sua história e experiência, irão cumprir função de “figura de Outro”, que nomeei como “figuras de Texto” (CALIL; DEL RÉ, 2009), tendo, por conseguinte, um lugar preponderante no modo como se constitui o funcionamento linguístico-discursivo e nas configurações textuais desses manuscritos.

¹⁶ Essa restrição feita à noção de prática discursiva visa diferir o universo simbólico (e discursivo) mediado pelos textos escritos, através de contos de fada, fábulas, poesias, gibis, filmes, músicas, programas de televisão, etc. daqueles em que a escrita não se faz presente na família e/ou se apresenta de forma intermitente, eventual, não sistemática e pouco intensa na escola.

Como disse, a partir do que indica Dufour, não há acesso direto ao Outro, mas sim sua “ficcionalização”. O que significa dizer que a instauração do simbólico enquanto condição subjetiva se dá pela via do imaginário. Como decorrência disso, asserto que aceder ao Outro (“aquele mesmo que tem sua sede no centro dos sistemas simbólicos”), somente se dá “por figuras que têm estrutura de ficção” (DUFOUR, 2005, p.37); figura aqui entendida como, diz ainda o filósofo francês, “[...] um ou uns seres discursivos nos quais o sujeito crê como se fossem reais [...] seres que, diante do caos, asseguram para o sujeito uma permanência, uma origem, um fim, uma ordem.” (DUFOUR, 2005, p.38) e, certamente, um lugar de identificação¹⁷.

Acrescento a isso o fato de que a ficcionalização do Outro, e o processo de identificação que acarreta contam com aquilo que se repete na interação desses elementos semióticos mobilizados pelo dizer do outro. A repetição cumpre aqui um papel essencial na constituição dessas figuras de Outro, na medida em que elas se estabelecem a partir da própria repetição desses elementos alçados ao estatuto de “seres discursivos”, o que significa, efetivamente, o estabelecimento de “relações em paralelo”. Dizendo de forma mais direta, é através da reiterada e repetida instanciação desses elementos, através de práticas discursivas diversas que a língua e o texto¹⁸ serão postos em funcionamento, servindo como lastro para a interpretação e a inserção (“captura”) da criança (ou do aluno) tanto simbolicamente, quanto imaginariamente nesse funcionamento. Penso aqui, em particular, na leitura de contos de fadas que, embora haja diferenças de ordens diversas, apresentam formas de configuração cristalizadas e dadas historicamente, mas que irá servir de via de acesso da criança ao discurso narrativo ficcional, ou ainda, no processo de imersão em textos poéticos (CALIL, 2008d), em ambiência escolar, que irá significar e colocar em funcionamento um universo simbólico próprio ao gênero, favorecendo a instanciação de uma diversidade de elementos (prosódicos, sintáticos, morfológicos, semânticos, lexicais, temáticos, textuais,

¹⁷ É nesse sentido que a noção “figura de Texto” nomeia aquilo que o conjunto de textos impressos, que são significados pelo outro, coloca em funcionamento. Quero dizer, a criança traz, no processo de escritura de seus primeiros textos, sempre regidos pelo funcionamento linguístico-discursivo, marcas gráfico-visuais próprias do caráter espacial e simultâneo da escrita, advindas da “ficcionalização” do texto, do que faz semblante de texto escrito.

¹⁸ A presença do termo “texto” se faz necessária na medida em que a escritura se caracteriza como um sistema semiótico de dupla dimensão, aglutinando a simultaneidade das imagens (espaço gráfico da folha de papel ou do livro, cores, linhas, margens, figuras, posicionamento de títulos e legendas, imagens, fotos, paginação, rasuras, etc.) e a linearidade e sucessividade da cadeia sintagmática. Isso significa ainda que o “texto escrito”, apesar de sua relação de interface com a língua falada, não se restringe a ela. Como objeto semiológico não deixa de ser igualmente um “sistema de valor”, portanto, o modo como essas relações se estabelecem conta com a especificidade dessa dupla dimensão, não sendo possível uma ser reduzida à outra e vice-versa.

rítmicos) e alimentando os processos de escritura e criação de poemas por alunos¹⁹.

A repetição, portanto, de formas linguísticas e de configurações textuais, é um fator fundamental no arranjo imaginário, porém sempre subjetivo e singular, das figuras de Texto que o configuram, apesar de suas características heterogêneas e fragmentárias. Essa repetição poderá apontar tanto o modo de inscrição do sujeito na cultura letrada, quanto para a constituição de sua posição de *scriptor*. Nesse sentido, a hipótese que sustento é a de que o estabelecimento dessas figuras de Texto e todo o universo simbólico que mobilizam cumprem um papel estruturante para a escrita infantil, permitindo uma configuração, um arranjo, uma articulação de um conjunto de elementos associativos que possam se entretecer e fazer semblante de todo, de unidade, seja no nível da frase, seja no nível do texto.

A configuração dos manuscritos infantis trará alguma forma de relação com essas figuras de Texto, cuja instanciação se dá através “repetições em paralelo”, que indiquei acima. Dizer que há relações paralelísticas, fenômeno linguístico entendido por Jakobson (1970) como principal característica da função poética da linguagem, na configuração dos manuscritos escolares, retoma o que afirma Lemos (2006) e Lier-DeVitto (2006)²⁰ ao tratarem esse fenômeno como igualmente constitutivo e estruturante da fala da criança. Sua função principal diz respeito ao princípio de equivalências, homogeneizador e organizador do texto poético na sua “função de coesão” na fala da criança. Esse estatuto é rapidamente identificado ao caráter de “lei interna da linguagem”, como ainda afirma Lier-DeVitto (2006). Para essa autora, o paralelismo “remete à repetição e, portanto, ao retorno de um mesmo, porque é, por definição, um ‘sistema de correspondências’, de ordenações de construções sintáticas, de combinações sonoras, de esquemas prosódicos.” (LIER-DEVITTO, 2006, p.82). Desse modo, continua a autora, “repetição e variação modulam-se em uma outra temporalidade.”.

Manifestação múltipla e heterogênea, o fenômeno do paralelismo, ao estabelecer equivalências entre os diversos elementos que fazem o funcionamento linguístico-discursivo, exerce sua função coesiva tanto na configuração interna de um verso, um poema, um mito ou na fala da criança, quanto na configuração externa, ou seja, naquilo que se repete de um texto a outro. Nesse último sentido, a existência de repetições e exigência de relações paralelísticas na organização

¹⁹ Certamente, isso não pode ser entendido de forma causal, principalmente porque falo de um lugar que toma a imprevisibilidade da língua e a divisão subjetiva como fundante de qualquer processo enunciativo e, no caso particular que analisarei, escritural. Porém não se pode apagar a relevância do que a literatura especializada chama de “contexto letrado” como apoio crucial a esse processo.

²⁰ Estes dois estudos trazem como questão a função estrutural do fenômeno do paralelismo na fala infantil (e, diria, na escrita infantil também). Seu estatuto e suas formas de manifestação, significativamente valorizados pelas autoras, prometem frutíferas investigações que talvez possam aprofundar sua natureza e a relação da criança com a língua e seu modo de funcionamento nos processos de escritura estabelecidos por alunos em fase de alfabetização.

externa entre textos podem ser observadas, por exemplo, nas narrativas ficcionais tradicionais ou, mais especificamente, nos clássicos dos irmãos Grimm, que são constituídos historicamente e socialmente reconhecidos como pertencentes a um mesmo “gênero”. Em outras palavras, um gênero se faz pela repetição e pela semelhança que um conjunto de textos apresenta. É essa repetição, assegurada pelos sujeitos falantes e transmitida geracionalmente, que estabiliza e configura os textos (sua organização interna, relação entre título e objeto narrado, personagens, conflitos, etc.) articulados pelo sistema de valor herdado²¹. Em uma palavra, a repetição, ao mesmo tempo em que produz a unidade, é condição para a diferença.

Retomando as questões postas acima, os manuscritos de Isabel, ao refletirem as práticas discursivas mediadas pelos textos que através delas circulam e perfazem as figurações do Texto, apresentam alguns índices de alteridade, marcados pela repetição e paralelismo. A identificação desses fenômenos através das recorrências de certos elementos permitirá responder aos modos de configuração de seus manuscritos que se singularizam a partir dos elementos que herdam e das associações feitas. Em resumo, a repetição dos elementos que se apresentam nos manuscritos de Isabel estabelecem relações paralelísticas e cumprem uma função coesiva e organizadora naquilo que pode “fazer texto” para uma criança em processo de alfabetização.

Breve nota sobre o “título”

No que concerne ao termo “título”, alguma precisão se faz necessária. De modo geral, esse termo ainda guarda um dos seus significados iniciais, oriundo do latim “*titulus*”: “inscrição”. Em relação ao universo textual escrito²², ele designa ou faz referência, grosso modo, ao assunto tratado em uma história, um conto, um poema, um livro, o conjunto de uma obra literária, etc. Do ponto de vista da materialidade do texto, um título é uma espécie de “etiqueta”, que nomeia, antecede e anuncia o escrito que lhe segue, mantendo alguma forma

²¹ Essa questão é bastante complexa para ser aprofundada aqui, mas darei um exemplo que talvez ajude a entendê-la melhor. Se pensarmos nas propriedades linguísticas e características discursivas de um “torpedo” enviado do celular de um adolescente ao seu amigo, que por sua vez envia para outro, para outro, para outro... pode-se dizer que o adolescente lançou mão do que herdou para, a partir disso, fazer diferente (sem dúvida, também em razão do que o suporte tecnológico oferece); esse “diferente”, uma vez repetido, repetido, repetido... por outros faz com que se estabilize (no caso, uma sintaxe e/ou uma ortografia particular) aquilo que antes era da ordem do imprevisível.

²² A delimitação desse “universo” é, sem dúvida alguma, delicada, pois envolve a definição do que seja exatamente um “texto”. Em uma acepção ampla, posso dizer que um quadro de René Magritte e seu título fazem um “texto”, um filme de Godard e seu título fazem um “texto”, uma conferência de Barak Obama e o título do evento em que foi proferida fazem um “texto”, um espetáculo de Pina Bausch e seu título fazem um “texto”. É por essa razão que procuro restringir seu sentido usando a expressão “universo textual” em que há uma materialidade escrita.

de autorreferência, preservando uma certa unidade entre uma coisa e outra. Em resumo, um título que acompanha um texto refere-se a ele e vice-versa; ligação garantida pelos elos de sentido estabelecidos.

Não obstante, a simplicidade dessa observação não faz jus à complexidade que envolve essa inter-relação, envolvendo o universo textual escrito estabelecido em diferentes momentos da história da escrita e suas condições de produção. Pode-se facilmente observar, sem entrar em maiores detalhes relacionados a essas condições de produção, que o título de uma poesia concreta, que a manchete de um jornal ou o nome do assunto de um e-mail podem trazer características morfosintáticas, lexicais, semânticas, discursivas, gráfico-espaciais bastante diferentes do título de um conto de fada ou de uma história em quadrinhos para crianças.

Esse ligeiro comentário indica que propor um título para um texto talvez não seja tão evidente como se poderia supor, principalmente se se considerar que quem o faz é uma menina de 6 anos.

Os cadernos de Isabel

Dossiê genético escolar

Entre os anos de 1991 e 1992, Isabel escreveu, em casa, 64 manuscritos, distribuídos entre dois “cadernos de histórias”. Os cadernos compõem, junto com os outros manuscritos desse período, na escola, seu “dossiê genético escolar”²³. Esses cadernos, oferecidos pelo pesquisador²⁴, não tinham o caráter de “lição de casa”, quando os alunos têm o “dever” de realizar uma tarefa e trazê-la em outro dia. Conforme o pesquisador havia lhe proposto, Isabel poderia escrever “quando, como e o que quisesse”. Entretanto o fato de ser o pedido de um ex-professor da escola em que Isabel estudava, e não uma escrita, como se diz comumente, “espontânea”, que tenha sido feita por iniciativa própria, além do fato, devo ainda precisar, de que a escola era o ponto de encontro entre o pesquisador e a aluna que levava seu caderno para lhe mostrar, incluem esses “cadernos de história” naquilo que chamei “manuscrito escolar” (CALIL, 2008d, p.24-25).

²³ Essa noção retoma o que Grésillon (2007) define para dossiês genéticos formados pelos manuscritos literários, documentos diversos, complexos e heterogêneos. Porém, estendo-a aos manuscritos escolares que, apesar de estarem longe da riqueza e complexidade dos manuscritos literários, podem ser entendidos como o conjunto de materiais que entornam o aluno e ajudam a resgatar o percurso criativo de quem os escreveu.

²⁴ Breve esclarecimento metodológico: de fato, esses dados foram coletados durante os anos em que desenvolvia minha investigação de doutorado sobre a questão da autoria, e Isabel, juntamente com sua amiga Nara, eram os “sujeitos” investigados. Nos três anos que precederam a coleta desses dados era também professor da Escola, tendo sido, inclusive, professor de Nara e Isabel quando elas tinham 3 anos de idade. Por essa razão, acredito que para elas minha intervenção estava mais próxima daquela de um professor, do que de um pesquisador.

Em virtude dessas condições, nem sempre foi possível identificar o dia em que o texto foi escrito, além de não ter havido sugestões sobre o que poderia escrever, nem determinação do tempo para a escritura de um texto; características comuns às propostas de produção de texto dadas em sala de aula, quando o controle do tempo, do tema, do conteúdo, dos aspectos formais da escrita são fatores orientados pelo professor e pela dinâmica de sala de aula de forma mais intensa e sistemática.

A interpretação e reconstrução dos índices de alteridade serão feitas através da análise de alguns títulos que aparecem associados a manuscritos encontrados no primeiro “caderno de histórias” que Isabel escreveu em 1991, quando cursava o último ano da Educação Infantil. Sua escola atendia crianças da classe média e classe média alta paulistana. O pai de Isabel era músico, semiólogo e professor da Universidade de São Paulo, e a mãe trabalhava com arte-educação e era uma das diretoras da escola em que a filha estudava. Ambos educadores e intelectuais, engajados nas questões políticas daquele período e inseridos na cultura letrada paulistana, com significativo poder aquisitivo dos bens de consumo daquela sociedade. Como mostrarei, essas informações ajudaram a analisar os manuscritos que escreveu.

A repetição e seus paralelismos

Descrição geral dos títulos

Os manuscritos de Isabel apresentam muitos elementos recorrentes que constituem, como defendo, a própria possibilidade de escritura, compondo, no seu conjunto, indícios de identificação e alteridade. O modo como Isabel intitula suas histórias, colocando “título²⁵” nos 35²⁶ manuscritos de seu primeiro caderno, traz elementos que se assemelham do ponto de vista sintático, lexical, semântico, temático, gráfico e textual, havendo de um a outro, formas de “repetição em paralelo”. Considerando as estruturas morfossintáticas²⁷, posso apresentá-los sob a seguinte organização:

²⁵ Cabe aqui uma observação sobre o sentido dado a termo, uma vez que os enunciados que formam o “título” ganham esse estatuto mais por sua presença gráfico-espacial do que por sua estrutura morfossintática, como é o caso de “João” (1º manuscrito), palavra escrita entre os termos “era” e “história”, de “Música” (24º e 34º manuscritos) ou de “O gato japonês brinca” (32º manuscrito). Considerando, portanto, na definição do termo “título”, o destaque gráfico-espacial, todos os manuscritos de Isabel apresentam alguma forma de nomeação; fato que surpreende ao se observar a idade de Isabel.

²⁶ O último manuscrito encontrado nesse caderno foi ditado por Isabel, mas escrito pelo pesquisador. Por essa razão, ele não será considerado no *corpus* analisado.

²⁷ Essa forma de organização é apenas indicativa das semelhanças morfossintáticas que os títulos apresentam, além de ser proposta para facilitar reconhecimento de elementos que se repetem. Ela não pretende considerada nem exaustiva, nem definitiva.

Nº1	DET	NOME 1	(E)+DET	NOME 2	(DE)+DET	QUALIFICA-TIVO	(EM:)	HQ*2
1.		JOÃO						
2.	A	MENINA			DE	WALKMAN		
3.		JOÃO					EM:	JOGA A BOLA
4.	A	MULHER				FEIA		
5.	OS	MORCEGOS				VOADORES		
6.	A	SELVA				NEGRA		
7.	O	MENINO				BEBÊ		
8.	A	MENINA			DA	CORDA		
9.	A	MENINA						O QUE É O QUE É
10.	O	GATO	E O	RATO				
11.	O	MENINO			DO	VÍDEO		
12.	O	PATO						
13.	O	MENINO			DA	CARTA		
14.		LAURA					EM	QUEM ESPERA SEMPRE CANSA
15.		LAURA						
16.		PATRÍCIA					EM	PISCADELAS
17.		ORÁCIO						
18.		GABRIELA						
19.		GABRIELA						
20.		JOÃO					EM:	IMPRÓPRIO PARA MENORES
21.		CHICO BENTO						
22.								O PRIMEIRO DIA DE AULA
23.		CASCÃO						
24.		MÚSICA						
25.								O DEVER DE CASA
26.	O	CHAPÉU						
27.	O	MENINO			DA	ESCRIVANI-NHA		
28.	OS	NÚMEROS 1 2 3 ³						
29.		MAGALI						
30.		MAGALI						
31.		CHICO BENTO						
32.	O	GATO JAPONÊS				BRINCA		
33.	A	AMIGA	E A	PRIMA				
34.		MÚSICA						
35.		CASCÃO:						CUIDADO COM A PULGA

Quadro 1 – Relação dos títulos dados por Isabel durante o ano de 1991.

¹ Corresponde à sequência em que os manuscritos aparecem no 1º caderno de Isabel.

² Como é próprio de toda e qualquer classificação, sempre algo “sobra”. Ao propor essa coluna tentei dar conta dos títulos que provavelmente foram “retirados” de histórias em quadrinhos da Turma da Monica. Um dos índices que me assegura essa interpretação está no fato de Isabel escrever, por exemplo, “João em: joga a bola” ou “Laura em: quem espera sempre cansa”, em que tanto a presença do “em” seguido de dois pontos, quanto o tema que lhe sucede remetem às características morfosintáticas e temáticas dos títulos presentes nessas HQs.

³ O manuscrito narra a história de “uma menina queria saber contar só até três. O resto ela já sabia contar”. Por essa razão, a classificação de “números 1 2 3” como “nome” não é adequada. Contudo manterei o que o determinante que acompanha o título sugere, ou seja, que a história irá tratar dos “números 1 2 3” como “personagens”.

Esse quadro servirá de base para a análise de repetições e relações paralelísticas entre os títulos dados por Isabel durante um ano. Ele permite observar alguns pontos importantes sobre o seu conjunto, os quais dividirei em “nomes em paralelo” e “estruturas sintáticas em paralelo”.

Nomes em paralelo

Primeiramente, destaco a presença massiva de nomes de personagens na posição “nome 1”, que aparecem em 32 dos 35 títulos²⁸. Dentre esses personagens que não só nomeiam suas histórias, mas também são os protagonistas, o tipo de nomeação pode ser subdividido em oito grupos:

- 1) “nomes específicos de crianças”: João (3 vezes), Laura (2 vezes), Gabriela (2 vezes), Patrícia (1 vez);
- 2) “nomes genéricos de crianças”: Menina (3 vezes), Menino (4 vezes), Amiga²⁹ (1 vez);
- 3) “nome genérico de adulto”: Mulher (1 vez);
- 4) “nome de animais”: Morcegos (1 vez), Pato (1 vez), Gato³⁰ (1 vez), Gato Japonês³¹ (1 vez);
- 5) “nomes dos personagens da Turma da Mônica”: Oracio (1 vez), Chico Bento (2 vezes), Cascão (2 vezes), Magali (2 vezes);
- 6) “nome de lugar”: Selva (1 vez);
- 7) “nome do ‘tipo’ de texto”: Música (2 vezes);
- 8) “nome como ‘tema’³²”: Números 1 2 3 (1 vez).

²⁸ Dos 4 que restam, 2 trazem, no espaço gráfico-espacial reservado ao título, o termo “música” e, nos outros 2, essa posição está vazia.

²⁹ Esse título ainda traz o nome “prima” na coluna “nome 2”.

³⁰ Esse título também traz o nome “rato” na coluna “nome 2”.

³¹ A história faz referência ao Mingau, gato da Magali, conhecida personagem comilona da Turma da Mônica.

³² Reitero a dificuldade em tratar o título que traz esses termos como “nome de personagem”.

Essa divisão indica ainda dois aspectos que merecem destaque. O primeiro é a preponderância de títulos com nomes de crianças do universo sociocultural de Isabel. De um lado, possíveis nomes de amigo, amiga, prima, primo... como “João”, “Laura”, “Gabriela”, “Patrícia”. De outro, nomes de personagens da Turma da Mônica (“Horácio”, “Chico Bento”, “Cascão”, “Magali”, também crianças). Esses nomes compõem 25 dos 32 títulos dos manuscritos de Isabel, o que estabelece uma restrição temática forte para seus manuscritos, a saber, eles remetem predominantemente a “personagens-crianças”.

Essa restrição temática indiciada por esse conjunto de títulos é um forte índice do modo como funciona as “figurações de Texto” para Isabel, cuja repetição de nomes de criança (do convívio social e das histórias em quadrinhos) forma uma espécie de “paralelismo semântico” entre seus manuscritos, o que será confirmado quando apresentar uma breve análise do que é narrado em alguns deles. Mesmo que suas histórias apresentem elementos linguísticos advindos das configurações narrativas de contos de fada, como “era uma vez”, “mágica” ou “viveram felizes para sempre”, os personagens desses contos, assim como os temas narrados (por exemplo, uma menina que desobedece à mamãe e caminha pela floresta para chegar à casa da vovó, ou três porquinhos que constroem casas para se protegerem do lobo) nessas histórias ficcionais não povoam seus manuscritos.

Estruturas sintáticas em paralelo

Além desse paralelismo lexical, outra característica das relações em paralelo que apresentam os títulos dados por Isabel é o modo como sintaticamente eles se organizam. Apesar da pequena variação estrutural que o conjunto de títulos apresenta, ela pode ser dividida em 7 grupos inter-relacionados.

“X” do título

Dar um título com apenas um nome se repete em 10 manuscritos e se alteram entre os nomes específicos de crianças (4 manuscritos) e os nomes de personagens de Maurício de Souza (6 manuscritos).

O 1º manuscrito, escrito entre os meses de março e abril de 1991, traz o nome “João” destacado entre as palavras “era” e “história³³”. A história narrada retoma o tema de “João e Maria”, porém sem a inclusão do personagem “Maria”.

³³ A imagem do manuscrito indica que “história” está escrita logo abaixo de “João”, o que pode supor que o título tenha sido “João história”. Contudo interpreto sua presença como sendo o fragmento de um enunciado maior, isto é, “essa é a ‘história’ de João”. Portanto o termo “história” não faria parte do título e seria apenas a indicação feita por Isabel de que aquele texto é uma “história”. De qualquer forma, deixo aqui registrada a dúvida.

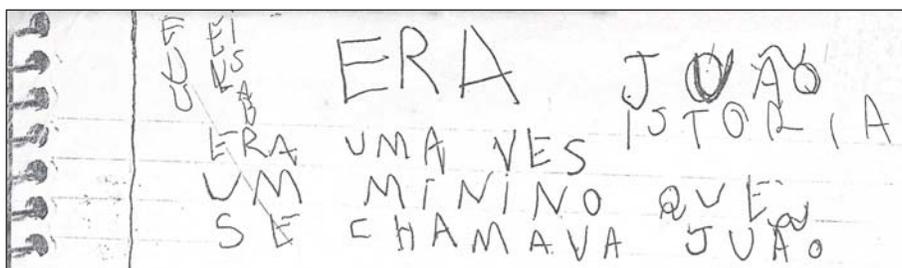


Figura 1 – Título do 1º manuscrito “JOÃO”.

Os 3 títulos que repetem a mesma estrutura (“X”) aparecem no 15º, no 18º e no 19º manuscrito. Eles são compostos apenas por um nome específico de criança (“Laura” (1 vez) e “Gabriela” (2 vezes)), contudo não indicam a recontagem de “contos de fada”, conforme aponta o manuscrito “João”. A título de exemplo, apresentarei o 15º e o 18º manuscritos.

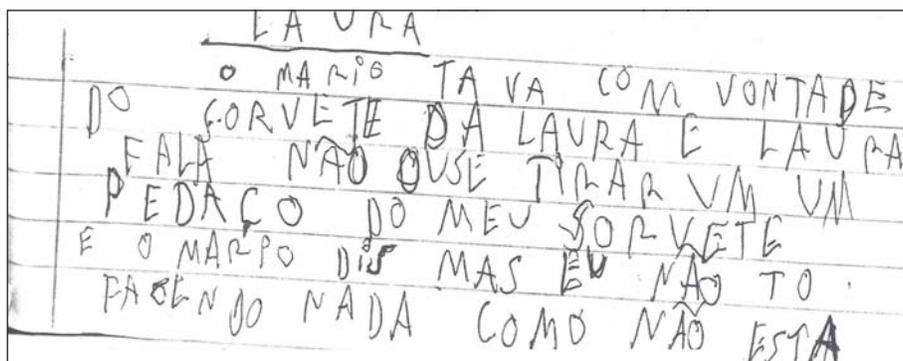


Figura 2 – Título do 15º manuscrito “LAURA³⁴” (05?/08/1991).

³⁴ Para facilitar a leitura desses manuscritos, adotarei a “transcrição normativa”, conforme defino em Calil (2008d, p.71).

“Laura

O Mario tava com vontade do sorvete da Laura e Laura fala:

– Não ouse tirar um pedaço do meu sorvete.

E o Mario diz:

– Mas eu não to fazendo nada.

– Como não. Está comendo com os olhos!”

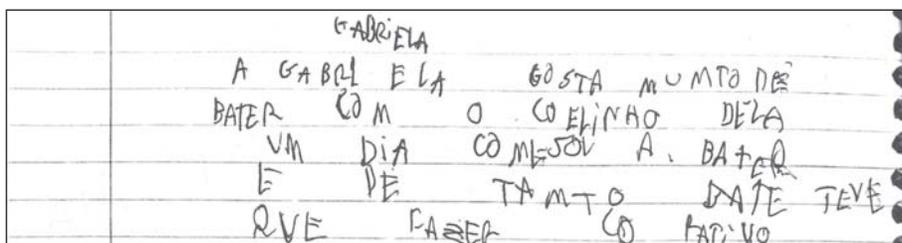


Figura 3 – Título do 18º manuscrito “GABRIELA³⁵” (21/08/1991).

Como pode ser observado na transcrição normativa em nota de rodapé, nas duas histórias narradas, esses títulos indicam fortemente a presença de elementos advindos das histórias em quadrinhos da Turma da Mônica. Isabel faz uma “adaptação” em seu caderno da história do que leu em algum gibi, sem, todavia, recorrer aos recursos gráfico-visuais das imagens postas em sequência. Além disso, ao recontar essas histórias, altera o nome das personagens: “Mônica” para “Gabriela”, “Laura”, quando se trata de “Magali”, e “Mario” para o “Cebolinha” ou “Cascão”. Poder-se-ia interpretar essa alteração como uma tentativa de Isabel em “esconder” a semelhança com a história de referência. Contudo, curiosamente, a alteração dos nomes de personagens não se mantém em todos os manuscritos. Aqueles 6 manuscritos que trazem no título o nome de um personagem, “Horácio” (1 vez), “Chico Bento” (2 vezes), “Cascão” (2 vezes) e “Magali” (2 vezes), confirmam a forte relação de alteridade de Isabel com os gibis da Turma da Mônica, alimentando suas referências sintáticas, lexicais, semânticas, temáticas, textuais e discursivas.

³⁵ Nesse lê-se:

“Gabriela

A Gabriela gosta muito de bater com o coelhinho dela. Um dia começou a bater e de tanto bater teve que fazer um curativo.”



Figura 5 – Tirinha retirada do “Almanaque do Cascão”

Fonte: Souza (2009a, p.82).

Como se observa, essa tirinha não traz no título exatamente uma indicação do que será narrado, mas anuncia o nome do personagem principal que irá dela participar. Cabe sublinhar, portanto, ao contrário do que mostrarei a seguir, que, em nenhum título com essa estrutura, aparece o nome indeterminado de um personagem, como por exemplo, o nome “menina” ou “menina”.

“O ‘X’” do título

O segundo grupo de títulos é quantitativamente menor. Apenas 2 manuscritos trazem, em seus títulos, a estrutura “O ‘X’”: “O pato” (12º manuscrito) e “O chapéu” (26º manuscrito). O primeiro é a música “O pato”, de Vinícius de Moraes, digitada em computador e colada na página 10 do caderno. Aliás, a escrita, não necessariamente uma cópia, de letras de músicas aparece mais duas vezes nesse caderno, porém com o inusitado título de “Música” tanto para o 24º manuscrito quanto para o 34º manuscrito.

O segundo título, “O chapéu”, conta a história do menino “Duri” que era careca e usava um chapéu. Quando ele encontra a menina Iti, o chapéu voa, e ele fica muito triste porque todo mundo vai saber que ele é careca, e pede para Iti não contar para ninguém. Passaram dias e dias, e a Iti trouxe para ele um boné. Há novamente fortes indícios de que a história seja a “adaptação” de alguma história em quadrinhos de “Jeremias”, antigo personagem da Turma da Mônica, que “sempre usa boné para esconder o fato de que ele é careca.” (WIKIPEDIA, 2009).

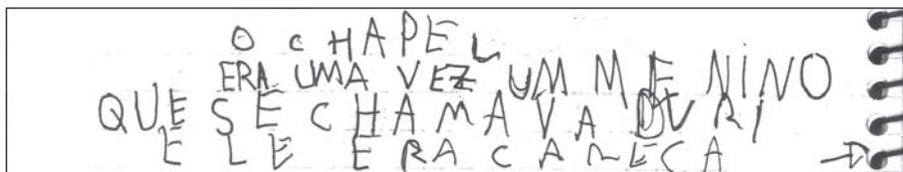


Figura 6 – Título do 26º manuscrito “O CHAPEU” (01?/11/1991).

Em relação ao título “O chapéu”, não é possível saber se era esse o título da história original ou não, porém, iniciar um título pelo “determinante” (“A”, “O”, “OS”) emerge em 16 manuscritos. Essa repetição traz alguma forma de retomada dos títulos de contos de fada, como por exemplo:

- “O Gato de Botas”
- “A Princesa e a Ervilha”
- “A Bela e a Fera”
- “A Pequena Sereia”
- “As Doze Princesas”

...

Mas também pode ser encontrada em títulos de histórias em quadrinhos:



Figura 7 – Título retirado do “Almanaque Historinhas de duas páginas, Turma da Monica”

Fonte: Souza (2009a, p.56).

Essa forma de titulação se expande e se cristaliza, agora estabelecendo outras relações em paralelo com elementos que se alternam em uma mesma estrutura.

“O/A ‘X’ de[+a/o] ‘Y’” do título

Esse subconjunto é composto por 5 títulos.

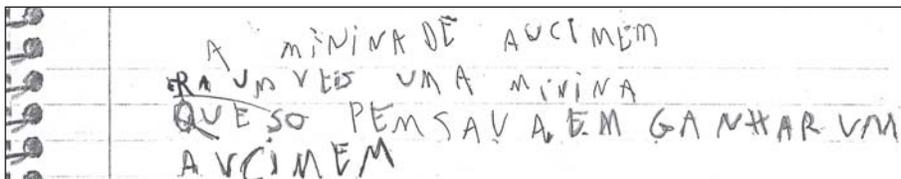


Figura 8 – “A MENINA DE WALKMAN”, 2º manuscrito (?/03/1991).

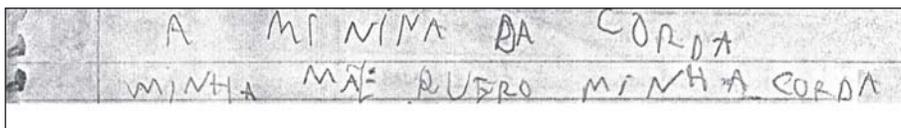


Figura 9 – “A MENINA DA CORDA”, 8º manuscrito (?/06/1991).

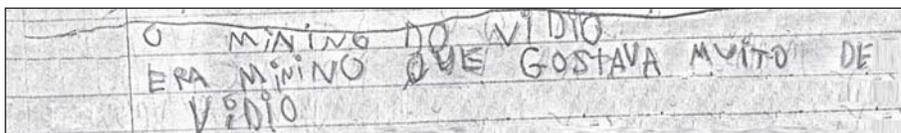


Figura 10 – “O MENINO DO VÍDEO”, 11º manuscrito (09/06/1991).

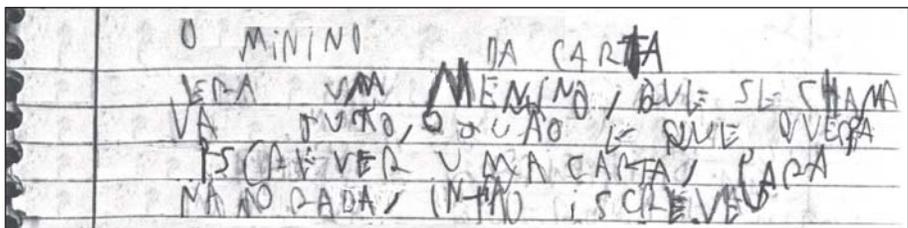


Figura 11 – “O MENINO DA CARTA”, 13º manuscrito (?/08/1991).

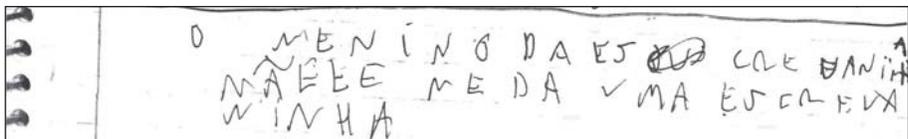


Figura 12 – “O MENINO DA ESCRIVANINHA”, 27º manuscrito (?/11/1991).

Apesar de terem sido escritos em momentos diferentes ao longo do ano de 1991, intercalados entre um e outro manuscrito, esses títulos trazem as mesmas estruturas morfossintáticas com pequenas variações lexicais e semânticas. A semelhança no modo como foram intitulados aponta para o que nomeei como “relações em paralelo”, fenômeno que indicará as “figuras de Texto” que tanto nutrem quanto configuram e dão unidade aos manuscritos de Isabel.

De um lado, as relações paralelísticas, apesar da simplicidade que apresentam, em comparação àquelas destacadas por Jakobson (1970) como uma espécie de “figura de gramática” recorrente e estruturante em poesias, sustentam uma das formas como Isabel nomeia seus textos. Entre essas formas de titulação, manifesta-se a repetição e o paralelismo de termos que variam dentro de uma mesma estrutura morfossintática, ou seja, a formação desses títulos dá-se pela presença de dois sintagmas³⁷ nominais:

Sintagma nominal 1 = “A/O + X (nome/personagem)”

Sintagma nominal 2 = “DE[+a/o] + Y (nome/objeto)”.

Esses títulos, cuja estrutura se repete ao longo de um ano, indiciam um processo de alienação³⁸ subjetiva às formas possíveis de titulação e à recorrência

³⁷ Sautchuk (2004, p.39 e p.42) apresenta o conceito de *sintagma* como “toda estrutura sintática que constitua um ‘bloco’ significativo ou funcional no eixo horizontal” e com organizações definidas como: sintagma nominal, adjetival ou preposicionado. Ela afirma que “existem maneiras de ‘arranjo’ sintagmático mais próximo ou mais distante de certo padrão linguístico em uso” considerado por ela como “força das leis sintáticas numa língua”. Os exemplos de sintagmas preposicionados nos títulos de Isabel mantêm esses “arranjos sintagmáticos” possíveis na língua portuguesa.

³⁸ Não é possível, não espaço disponível, entrar em considerações teóricas sobre esta noção. Não obstante, ela deve ser considerada em relação ao que foi dito acima sobre o lugar do “sujeito” na teorização proposta, isto

temática expressas nesses manuscritos produzidos sem sugestões diretas de um professor e de outros colegas de sala de aula.

Em outras palavras, afirmo que há, nesses títulos, uma relação de equivalência em que se repete uma mesma estrutura morfossintática dada pelo encadeamento entre um “determinante”, um “nome” e um “adjunto adnominal”, dentro da qual se alternam, em seus núcleos, certos elementos lexicais: a nomeação de um personagem e sua caracterização. Essa nomeação e sua caracterização refletem claramente o universo cultural da “menina” Isabel, no qual esses termos, “menina” e “menino” de um lado e, de outro, “*walkman*”, “corda”, “vídeo”, “carta” e “escrivadinha”, circulam e adquirem valor. A emergência de “menino” e “menina” (crianças) como personagens não só materializados nesses títulos, mas também presentes em quase todos os outros manuscritos ao longo desse período, marcam tanto o fato de Isabel ser uma menina de 6 anos, quanto aponta para o universo discursivo³⁹ montado pelos personagens de narrativas ficcionais valorizados em seu meio familiar e escolar (Chapeuzinho Vermelho, Pinóquio, João e Maria, Pequeno Polegar, etc.) e pelos personagens da Turma da Mônica, gibis intensamente lidos por ela. Por outro lado, os bens de consumo significados naquele momento histórico-cultural (“*walkman*”, “vídeo”, “escrivadinha”, “corda”⁴⁰), longe de pertencerem ao universo ficcional dos contos de fada tradicionais, também aparecem. Esses títulos, ao mesmo tempo em que trazem componentes lexicais que se alternam em estruturas morfossintáticas muito semelhantes, indiciam relações de alteridade e permitem reconhecer o fenômeno do paralelismo. Ambos, a alteridade e o paralelismo, funcionam como balizas para a configuração textual de seus manuscritos.

Embora a identificação desses aspectos permita o reconhecimento de seus manuscritos enquanto “histórias inventadas” escritas por uma menina paulista letrada de 6 anos de idade, por outro lado, a fixação da estrutura morfossintática e as diferenças identificadas nas variações lexicais e semânticas entre os títulos produzem alguns estranhamentos se relacionados ao modo como esses títulos se articulam com o conteúdo narrado.

é, para ser sujeito é necessário estar submetido (alienação, em termos lacanianos) e, ao mesmo tempo, resistir (separação) ao Outro.

³⁹ Apesar de esta noção estar relacionada ao aparato conceitual da Semântica Discursiva (PÊCHEUX, 1988), tomo liberdade de usá-la de modo mais amplo, isto é, sem seu atrelamento à complicada noção de “formação discursiva”. Aqui, entendo por “universo discurso” aquelas possibilidades enunciativas caracterizadas sócio-historicamente que se articulam no funcionamento da língua, mas que são, ao mesmo tempo, restritas ao discurso de uma menina letrada de 6 anos. Neste sentido, um personagem pode não só receber os nomes previsíveis de “menino”, “Gabriela” ou “Cascão”, mas também nomes jamais encontrados em qualquer história que essa menina possa ter lido, como os nomes de “Dona Sabor”, “Fumo” ou “Fim”, como analisei nas análises de processos de escritura em ato (CALIL, 2008c).

⁴⁰ Se fossem escritas hoje, quase duas décadas depois, provavelmente os objetos de consumo seriam CD, DVD, celular, Ipod, *notebook*, *netlog*, MP3, torpedo, Msn, Orkut, *blog*, etc.

O ponto a ser destacado dessa relação paralelística entre os títulos dados, que anunciam a ligação entre um personagem “X” e um objeto “Y”, é a presença do termo⁴¹ “de” (seguido ou não de “a” ou “o”) que subordina outros termos do sintagma e compõe o que a gramática normativa define como grupo preposicionado com valor adjetivo. Esse grupo preposicionado (sintagma nominal 2) restringe, caracteriza e/ou qualifica o personagem, representado na posição do sintagma nominal 1, marcando alguma forma de predicação referida na história contada.

O que se interroga disso é justamente o “valor” do termo “de” nas construções dos títulos destacados. Em outras palavras, sua manifestação traz uma tensão entre “o que adjetiva o personagem”, “o que o caracteriza por uma relação de contingência”, “o que indica um objeto que pertence ao personagem” e “o que qualifica o personagem”, mas também se articula com o que lhe segue na cadeia sintagmática. Essa tensão coloca em suspenso o valor de “de” como termo linguístico estável, isto é, como termo responsável, por si só, pelo estabelecimento de relações de contingência, pertencimento e posse.

No título “A menina de walkman” (2º manuscrito) está suposta uma relação contingente e de posse, confirmada na história narrada: o personagem (“menina”) ganhou de aniversário um *walkman*, só ficava ouvindo música e não ia brincar com sua amiga. Aqui, portanto, o “de” preserva a relação contingente indicando que a menina estava “de” *walkman*, como se estivesse “de” blusa azul ou “de” fita no cabelo.

Essa estrutura morfossintática, ao se refletir em outros títulos, traz alguma diferença de sentido em relação ao conteúdo narrado. Nos títulos do 8º e do 27º manuscrito, respectivamente figura 9 e figura 12, a relação semântica continente indicada pelo termo “de” se altera, na medida em que se sobrepõe um sentido relacionado à posse de um objeto: em “A menina da corda” (8º manuscrito) e “O menino da escrivinha” (27º manuscrito) os personagens não “usam” esses objetos, mas querem “ganhá-los” de suas mães. O fato dos personagens não usarem, brincarem ou terem esses objetos dá ao título e, mais precisamente, ao termo “de”, um valor que não coincide exatamente com o que é narrado na história. Ao contrário do que se poderia supor ao se ler esses títulos, o valor de “de” não preserva a relação semântica continente.

Em “a menina da corda”, o “de+a” indicaria uma qualidade inusitada do personagem, ou seja, a menina é qualificada por “querer ganhar uma corda” e não por “ter” uma corda. O mesmo poderia ser interpretado para “o menino

⁴¹ A dificuldade em se nomear as marcas linguísticas presentes em um enunciado, a partir do quadro teórico assumido, deve-se ao fato de que um “nome”, qualquer que seja ele, indica a suposição de uma “unidade” ou “categoria” dada *a priori*, isto é, fora de suas relações. Por essa razão entendo que se referir ao “de” enquanto “preposição” ou “elemento de ligação” minimiza a dimensão de seu funcionamento na língua. Daí optar pelo uso de uma palavra menos marcada gramaticalmente, ainda que isso não resolva, em absoluto, o problema posto.

da escrivaninha”, a saber, a qualidade do personagem “querer ganhar uma escrivaninha”⁴², e não por “possuir” ou “usar” uma escrivaninha.

Já em “O menino do vídeo” (11º manuscrito, figura 10), apesar de se repetir a mesma estrutura morfossintática identificada nos títulos analisados anteriormente, não há também relação de contingência, nem algum tipo de relação que indique posse. O texto narra a história de um menino que tinha um vídeo e “se ele não assistisse vídeo ele ficaria com sono” até que um médico “achou que tinha que tomar um remédio” para voltar a brincar. Ou seja, não se tem aqui um personagem que apareceu em um filme (possível relação de contingência), assim como não há um menino que quer “ganhar” um vídeo (suposta relação de posse). Em “O menino do vídeo” há uma reverberação da estrutura paralelística morfossintática cristalizada em “O/A ‘X’ de(+a/o) ‘Y’”, mas as relações de sentido com o objeto narrado sofrem algumas alterações⁴³. Se o termo “do”, nessa estrutura, preserva algum tipo de relação de contingência, posse ou pertencimento que liga o personagem ao “seu” objeto narrado, nesse manuscrito, ele metaforiza o problema da história, do menino “que só assistia” a vídeos (filmes) e não brincava. A instabilidade que há entre o título e o que ele nomeia indica a força criativa que exerce essas relações em paralelo nas titulações propostas por Isabel, mas sob o efeito do que imaginariamente faz semblante de texto.

Ou seja, a repetição dessa estrutura sintática e, ao mesmo tempo, a relação entre os elementos que a compõem indicam uma regularidade que não é determinada exatamente por um valor de “posse”, “contingência” ou “pertencimento” dado previamente ao estabelecimento de relações sugeridas pela forma “de”. O que parece ser regular nessas titulações de Isabel é a atribuição de uma “qualidade” ao núcleo do sintagma, como se houvesse associado ao nome (personagem) uma forma de “predicação”. Daí, o título “o menino do vídeo” metaforizar a “ação” de assistir ao vídeo, fato que, do ponto de vista textual, seria visto como incoerente.

Se esse último título que analisei já aponta para certo afastamento das relações de contingência, pertencimento e posse, o título “O menino da carta” (13º manuscrito) deixa isso ainda mais destacado. Ainda que se repita a mesma estrutura morfossintática, a ação do personagem (“um menino que se chamava

⁴² Esse valor para o termo “de” foi mais bem detalhado a partir da pertinente observação feita por um dos pareceristas da revista ALFA. Deixo aqui meu reconhecimento e agradecimento pela leitura atenta e cuidadosa que fez do trabalho avaliado.

⁴³ Grosso modo, o universo discursivo de que tratam esses manuscritos é reduzido a poucos elementos lexicais e semânticos, já que “brincar” e “só ficar vendo vídeo” são, certamente, elementos também presentes no cotidiano de Isabel, que alimentam suas possibilidades de “fazer texto”, funcionando como “seres discursivos” sobre os quais se escreve. Eles permitem, através de seus entrelaçamentos, a constituição de uma “figuração” para o que se pode escrever. Daí defender que a riqueza cultural e a diversidade de práticas discursivas mediadas pela escrita, cumprem uma função imaginária que permite formas de acesso ao simbólico que irá, por sua vez, articular os elementos significados e constituir, de certo modo, o processo de subjetivação.

João”) que escrevia muitas cartas, mas não consegue escrever nenhuma “carta bonita” para a namorada, somente cartas “que achava muito feias”, não está contemplada pelo que o título anuncia. Dizendo de outro modo, o manuscrito, ao contrário do título faz supor, não narra a história de um menino que escreveu uma carta para uma menina, nem conta a história de um menino que ganhou ou recebeu uma carta. Nesse título, a “ação” de escrever cartas ou de só escrever “cartas feias” é metaforizada pelo sintagma “da carta”. A entrada de “carta”, na posição de um termo que manteria relações semânticas previsíveis pelo “de”, substitui e sintetiza uma predicação do tipo “que só escrevia cartas feias”. Se a estabilização dessa estrutura morfossintática nos títulos dados por Isabel aponta, por um lado, os efeitos do fenômeno da repetição sobre seu processo de escritura, por outro, indica a instabilidade própria das formas linguísticas

“O ‘XY” do título

Essa forma de titulação emerge em 6 títulos:

- 1) “A mulher feia” (4º manuscrito).
- 2) “Os morcegos voadores” (5º manuscrito).
- 3) “A selva negra” (6º manuscrito).
- 4) “O menino bebê” (7º manuscrito).
- 5) “Os números 1 2 3” (28º manuscrito).
- 6) “O gato japonês brinca” (32º manuscrito).

O elemento nuclear continua sendo um “nome”, mas seu complemento não é mais um adjunto nominal. Com exceção dos manuscritos 28º e 32º, que resistem a serem classificados, todos os outros apresentam uma característica do personagem ou do lugar referido. Forma de titulação clássica em que a adjetivação cumpre a função de nome próprio, como em “Chapeuzinho Vermelho”, “A Gata Borradeira”, “A Bela Adormecida”, “A Moura Torta”, “O Pequeno Polegar”, etc.

Não obstante essa caracterização, as histórias narradas não sustentam como precisão a referência indicada no título dado. Por exemplo, em “A selva negra”, não há nenhuma referência à “selva negra”, apenas uma “floresta”, “crianças que moravam perto da floresta” e um “tigre bem escuro com umas listas bem cor-de-rosa”. Em “Os Morcegos Voadores” a palavra “voadores” ou a “ação de voar” não faz parte da história narrada. A “Mulher Feia” é, de fato, uma “moça” feia. “O Menino bebê” conta: “era uma vez um menino bebê que foi crescendo, crescendo. Um amigo dele chamou para brincar e o pai falou para ir. Ele brincou, brincou, brincou até anoitecer”. Nesse último título, repete-se o personagem

("menino/criança"), intensamente presente em outros títulos, antecedido pelo artigo, mas sucedido por uma característica "física/cronológica" ("bebê") que apenas é remetido no início da história.

Assim como o paralelismo morfossintático é mantido nesse conjunto de títulos, a despeito de suas relações coesivas com o fato narrado, também há repetições do ponto de vista lexical e semântico que esse manuscrito exemplifica através da presença dos termos: "menino", "crescer", "brincar", "amigo", "mãe", "pai" ...

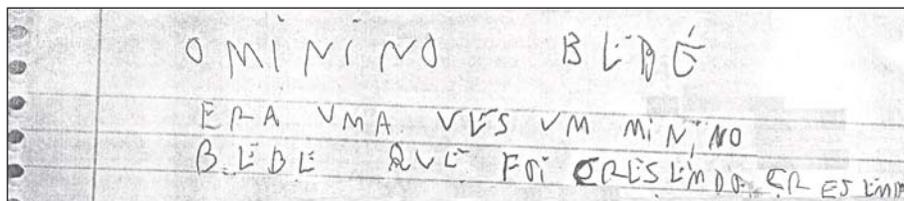


Figura 13 – “O MENINO BEBÊ⁴⁴”, trecho inicial do 7º manuscrito (04/05/1991).

“[‘X’ [em:]] ‘Z’” do título

O elemento “Z”, ao contrário das atribuições dadas às letras “X” e “Y” nas classificações antecedentes, não representa a posição de um termo, mas o título advindo de histórias em quadrinhos da Turma da Mônica. É a própria estrutura sintática dos títulos encontrados nesses gibis que oferecem a sustentação dessa interpretação.



Figura 14 – Título “Cascão em: Oi, eu sou a Zazá!”

Fonte: Souza (2009a, p.49).

⁴⁴ “O MENINO BEBÊ

Era uma vez um menino bebê que foi crescendo, crescendo...

E um amigo dele chamou:

– Vamos brincar?

E ele falou:

- Não, não e não.

E os pais ficaram preocupados. E o pai falou:

– Filho, você tem que sair de casa.

E o filho falou:

Eu to indo agora. [...]”

Conclusão

Do que aponte aqui, procurando discutir a formação de títulos em manuscritos produzidos por uma criança de 6 anos em contexto familiar, vale retomar alguns aspectos importantes. O primeiro deles diz respeito à repetição funcionar através das relações paralelísticas e cumprir uma função estruturante nos textos de Isabel, tendo nas figuras de Texto, advindas de certas formas de nomear uma história e dos elementos semânticos que podem aí entrar em relação, o componente imaginário que delimita não só sobre o que escrever em um título, mas também como escrevê-lo. Daí o estatuto da repetição estar relacionado ao processo metafórico que consolida o eixo de equivalência sobre o qual se operará um jogo de elementos intercambiáveis.

Entretanto o paralelismo não significa uma repetição às cegas, como se um título fosse igual ao outro, ou como se o sujeito estivesse “condenado” a repetir sempre a mesma estrutura sintática ou os mesmos temas e léxicos. Os elementos são constantemente e intensamente rearranjados tanto em função das articulações metafórico-metonímicas, quanto em relação à escuta daquele que escreve sobre o que está escrevendo⁴⁵. Como procurei mostrar, a intensidade dessas articulações parece estar relacionada ao processo de subjetivação do sujeito que se constitui através daquilo que herda, isto é, das figuras de Texto instanciadas em práticas discursivas, postas em funcionamento pela língua.

Identificamos nos títulos dados aos textos que Isabel escreve aspectos relacionados ao seu cotidiano, mas também aos gibis que certamente compõem seu universo cultural. Esses “seres discursivos” irão afiançar o texto como uma unidade que, causa da repetição, manifesta-se através de suas relações paralelísticas, sem perder seu caráter múltiplo, heterogêneo, imprevisível e singular.

As figuras de Texto que irão delimitar o universo narrativo de Isabel constituem, assim, relações de alteridade e permitem a ela a configuração de seus manuscritos, fornecendo-lhe uma multiplicidade de elementos a serem rearranjados, combinados durante o ato de escritura. Destaco que esse rearranjo, apesar de seu caráter imprevisível e singular, é estabelecido a partir de articulações simbólicas e restrições imaginárias que cristalizam certas formas de dizer. É nesse sentido que entendo o termo “configuração”, isto é, aquilo que é estabelecido sócio-historicamente como texto, ou, mais especificamente, como “história inventada”, que deve ter título, personagens, trama, resolução, final, etc. ganha valor subjetivamente. Isabel, enquanto *scriptor*, é capturada pela repetição de

⁴⁵ O tratamento dado à noção de escuta em processos de escritura em sala de aula pode ser observado em vários trabalhos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa Escrita, Texto & Criação (ET&C). Dentre eles, cito Calil (2003), Felipeto (2008) e Calil e Lima (2007).

configurações textuais instauradas por práticas discursivas constituídas em seu contexto interacional. A configuração de seus manuscritos é determinada duplamente: os elementos sintáticos, semânticos, lexicais, textuais e discursivos que se repetem nas práticas discursivas vivenciadas e o rearranjo desses elementos postos em articulação por uma posição subjetiva, singularizando o que é da ordem da repetição. Daí considerar a repetição, e suas relações em paralelo, como elemento central na constituição de subjetividade. Esse fenômeno instaura não só um imaginário que figurará como valor de “texto”, mas, sobretudo, as relações de alteridade que fundam a condição de sujeito falante e, em particular, o próprio ato de escritura.

CALIL, E. The girl of the titles: repetition and parallelism in Isabel's manuscripts. *Alfa*, Araraquara, v.54, n.02, p.533-564, 2010.

- **ABSTRACT:** *This study discusses the status of repetition and the phenomenon of parallelism presenting a set of 35 of handwritten texts provided by a 6 year old child. I take as the theoretical basis the language while possible subjective structuring (Lemos, 2006) that occurs from the discourse of the other/Other. Therefore, the language establishes a trine relationship (I-you/he-she) responsible for the access of the subject to the Symbolic register and to the 'figures' of the other. (Dufour, 2000) The Other established here permits multiple and complex relations between the one who composes the enunciative process and the associations accomplished by the scripter, always from his subjective position. From then on, it is identified in the analyzed material how the titles are given, its linguistic elements and its references to the text body that follows are repeated throughout these manuscripts and how the 'relations in parallel' are established between them. From the perspective discussed here, these relations fulfill a structuring function in these texts produced by the girl. The analysis allowed us to indicate that the 'repetition' materialized by 'relations in parallel' is related to the functioning of the language.*
- **KEYWORDS:** *Written language acquisition. School manuscript. Authorship. Titlin. Repetition. Parallelism.*

REFERÊNCIAS

ABARRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. (Ed.). *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1997.

ARRIVE, M. *À la recherche de Ferdinand de Saussure*. Paris: PUF, 2007.

BOUQUET, S. *Introdução à leitura de Saussure*. São Paulo: Cultrix, 2000.

CALIL, E. Manuscritos de uma menina: o que faz texto aos 6 anos de idade. In: GOUVEA, M. C. S.; SARMENTO, M. J. (Org.). *Estudos sobre a infância, educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes, 2008a. p.190-206.

_____. Cadernos de histórias: o que se repete em manuscritos de uma criança de 6 anos? In: GOMEZ, A. C. (Dir.). *Mis primeros pasos: alfabetización, escuela y usos cotidianos de la escritura* (siglos XIX y XX). Gijón: TREA, 2008b. p.55-70.

_____. *Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas*. Londrina: EDUEL, 2008c.

_____. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo: Ed. da UNESP: FUNARTE, 2008d.

CALIL, E.; DEL RÉ, A. Análise multimodal de uma história inventada: o caso da onomatopeia visual. *Revista da Anpoll*, Belo Horizonte, n.27, p.30-45, 2009.

CALIL, E.; LIMA, M. H. A. de. Nomes próprios em histórias inventadas: odores de um encadeamento. In: CALIL, E. (Org.). *Trilhas da escrita: autoria, leitura e ensino*. São Paulo: Cortez, 2007. p.111-131.

DOQUET-LACOSTE, C. Ecriture et traitement de texte à l'école élémentaire: modes d'analyse et pistes de travail. *Langage & Société*, Paris, n.103, p.11-29, 2003.

DUFOUR, D-R. *A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal*. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2005.

_____. *Os mistérios da Trindade*. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 2000.

FARR, M. (Ed.). *Advances in writing research: children's early writing development*. Norwood: Ablex, 1985.

FELIPETO, C. *Rasura e equívoco no processo de escritura na sala de aula*. Londrina: EDUEL, 2008.

FERREIRO, E. *Alfabetização em processo*. São Paulo: Cortez, 1986.

FERREIRO E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

GAULMYN, M.-M. De; BOUCHARD, R.; RABATEL, A. (Ed.). *Le processus rédactionnel. Ecrire à plusieurs voix*. Paris: L'Harmattan, 2001.

GRÉSILLON, A. *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007.

JAKOBSON, R. Poesia da gramática e gramática da poesia. In: _____. *Linguística, poética, cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1970. p.65-92.

KATO, M.; MOREIRA, N.; TARALLO, F. *Estudos em alfabetização: retrospectivas nas áreas da Psico e da Sociolinguística*. Campinas: Pontes; Juiz de Fora: Ed. da UFJF, 1997.

LE MOS, C. T. G. Sobre o paralelismo, sua extensão e a diversidade de seus efeitos. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.). *Aquisição, patologias e clínicas da linguagem*. São Paulo: EDUC, 2006. p.97-108.

_____. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de estudos linguísticos*, Campinas, n.42, p.41-70, 2002.

_____. Sobre o estatuto linguístico e discursivo da narrativa na fala da Criança. *Linguística*, São Paulo, n.13, p.23-60, 2001.

_____. Desenvolvimento da linguagem e processo de subjetivação. *Interações: Estudos e Pesquisas em Psicologia*, São Paulo, v.5, n. 10, p.53-72, 2000.

LIER-DEVITTO, M. F. Delírios da língua: o sentido linguístico (e subjetivo) dos monólogos da criança. In: LIER-DEVITTO, M. F.; ARANTES, L. (Org.). *Aquisição, patologias e clínica da linguagem*. São Paulo: EDUC, 2006. p.79-95.

MAYRINK-SABINSON, M. L. T. Efeitos da leitura na produção escrita de L.M. *Perspectiva*, Florianópolis, v.20, n.01, p.125-138, 2002.

_____. O papel do interlocutor. In: ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. (Ed.). *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas: ALB: Mercado de Letras, 1997. p.117-151.

MILNER, J.-Cl. *O amor da língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

PÊCHEUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 1988.

PÉTROFF, A.-J. *Saussure: la langue, l'ordre et le désordre*. Paris: L'Harmattan, 2004.

ROJO, R. H. R. O letramento na ontogênese: uma perspectiva socioconstrutivista. In: _____. (Org.). *Alfabetização e letramento*. Perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.121-171.

_____. Interação e discurso oral: questões de aquisição de linguagem e de letramento emergente. *Delta*, São Paulo, v.1, n.1, p.65-90, 1995.

SAUSSURE, F. de. *Escritos de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 2004.

SAUTCHUK, I. *Prática de morfossintaxe: como e por que aprender análise (morfo) sintática*. Barueri: Manole, 2004.

SILVEIRA, E. *As marcas do movimento de Saussure na fundação da linguística*. Campinas: Mercado Aberto: Fapesp, 2007.

SOUZA, M. de. *Almanaque do Cascão*. São Paulo: Panini Comics: Ed. Maurício de Souza, n.17, set. 2009a.

_____. *Almanaque Historinhas de duas páginas, Turma da Mônica*. São Paulo: Panini Comics: Ed. Maurício de Souza, n.4, ago. 2009b.

SUENAGA, A. *Saussure, un système de paradoxes*: langue, parole, arbitraire et inconscient. Limoges: Lambert-Lucas, 2005.

SULZBY, E. Children's emergent reading of favorite storybooks: a developmental study. *Reading Research Quarterly*, Newark, n.20, p.448-458, 1985.

SULZBY, E.; TEALE, W. Emergent literacy. In: BARR, R. et al. (Ed.). *Handbook of reading research*. New York: Longman, 1991. p.727-757.

TEBEROSKY, A. *Aprendendo a escrever*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

WIKIPEDIA. *Turma da Mônica*. Disponível em: < www.pt-br.monica.wikia.com/wiki/Jeremias>. Acesso em: 14 out. 2009.

WILLEMART, P. L. M. G. Instabilidade e estabilidade nos processos de criação do manuscrito literário. *Manuscrita*: revista de Crítica Genética, São Paulo, n.6, p. 21-44, 1996.

Recebido em março de 2010.

Aprovado em junho de 2010.