

Zelma Regina Bosco

**A ERRÂNCIA DA LETRA: O NOME PRÓPRIO NA ESCRITA DA
CRIANÇA**

Tese apresentada ao Departamento de
Linguística, do Instituto de Estudos da
Linguagem da Universidade Estadual de
Campinas como requisito para obtenção do
título de Doutor em Linguística.

DOUTORADO
Universidade Estadual de Campinas
Instituto de Estudos da Linguagem
2005

UNIDADE	BC
Nº CHAMADA	TUNICAMP
	B651e
V	EX
TOMBO BC	66180
PROC.	160-00066-05
C	☐
D	☒
PREÇO	11,00
DATA	09/11/05
Nº CPD	

BIB ID: 372925

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do IEL - Unicamp

B651e Bosco, Zelma Regina.
A errância da letra : o nome próprio na escrita da criança / Zelma Regina Bosco. -- Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientador : Profª Drª Maria Fausta Cajahyba Pereira de Castro
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Aquisição da linguagem - Escrita. 2. Transliteração. 3. Nome próprio. I. Castro, Maria Fausta Pereira de. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Título em inglês: The errance of the letter : the proper name in the child's writing.

Palavras-chaves em inglês (Keywords): Language acquisition - Writing; Transliteration; Proper name.

Área de concentração: Aquisição da Linguagem.

Titulação: Doutorado.

Banca examinadora: Profª. Drª. Cláudia Thereza Guimarães de Lemos; Profª. Drª. Sonia Xavier de Almeida Borges; Profª. Drª. Núbia Rabelo Bakker Faria e Profª. Drª. Maria Viviane do Amaral Veras.

Data da defesa: 26/08/2005.

Profa. Dra. Maria Fausta Cahyba Pereira de Castro
UNICAMP – orientadora

Profa. Dra. Cláudia T. Guimarães de Lemos
UNICAMP

Prof. Dr. Leandro de Lajonquière
USP

Profa. Dra. Núbia Rabelo Bakker Faria
UFAL

Profa. Dra. Sonia Xavier de Almeida Borges
Universidade Veiga de Almeida

Profa. Dra. Viviane Veras
UNIBERO

Prof. Dr. Eduardo Junqueira de Guimarães
UNICAMP

Campinas, Agosto de 2005.

Para Guilherme e Julianna.

“No meu nascimento
Eu não cheguei sendo nada
Eu já estava moldado
Vestido
Cultivado
Culturado
Antes mesmo de escutar
Eu já tinha escutado dizer
Antes mesmo de viver
Eu já estava em um saber-viver
Eu fui precedido
Eu cheguei
N’uma palavra
Que aí já estava.”

(Jean Debruyenne, traduzido por Francisco Martins, em “O nome próprio”)

RESUMO

Esta tese tem por objetivo realizar uma reflexão sobre a escrita infantil inicial e suas diferentes manifestações gráficas: desde uma escrita sem relação de fonetização com a oralidade até aquelas em que já se verifica uma maneira de escrever que, de algum modo, aponta para o encontro do oral com o escrito. No nosso estudo, buscamos caracterizar três fenômenos que se revelam predominantes no percurso da relação da criança com a escrita. São eles (a) a **antecipação** do outro em jogo na leitura dos textos infantis compostos pelas letras do nome da criança; (b) a **disseminação** das letras do nome na escrita de todo texto solicitado à criança e (c) o **encontro** da escrita com a oralidade. O primeiro capítulo gira em torno do nome próprio e da questão da assinatura. Entendemos que as letras do nome da criança permitem o estabelecimento de uma série que promove a abertura para a escrita, Embora não se apresentem organizados da maneira como prevê a língua normatizada, os blocos formados com essas letras adquirem certa legibilidade, dado que o outro antecipa, na leitura, aquilo que os arranjos vão, posteriormente, constituir, a saber, a assinatura da criança. Ao identificar a criança como um sujeito que fala e que escreve, uma vez que lê os blocos que compõem o nome escrito pela criança, o outro não somente reconstitui a cadeia grafada pela criança, mas também o próprio tecido da língua de que ela é feita. Por conseguinte, abre-se a possibilidade de tecer, por antecipação, uma textualidade para o escrito produzido pela criança, tomando-o como cifra que, como tal, exige deciframento. A homografia apresenta-se como a operação que vai sustentar a disseminação das letras nas composições infantis. No terceiro capítulo - encontros (e desencontros) do escrito com a oralidade – a homofonia ganha destaque, ao possibilitar uma estruturação mínima do escrito para a leitura de qualquer leitor. Nossa abordagem do escrito infantil mantém um diálogo com as reflexões realizadas por Jean Allouch em seu livro “Letra a letra: transcrever, traduzir, transliterar”.

Palavras-chaves: aquisição da linguagem – escrita, transliteração, nome próprio.

RÉSUMÉ

Cette thèse a pour but de réaliser une réflexion sur l'écrit initial de l'enfant et ses différentes manifestations graphiques : depuis un écrit sans rapport de phonétisation avec l'oralité jusqu'à celles où l'on vérifie déjà une façon d'écrire qui, d'une certaine manière, indique la rencontre de l'oral avec l'écrit. Dans notre étude, nous cherchons à caractériser trois phénomènes qui s'avèrent prédominants dans le parcours du rapport de l'enfant avec l'écrit. Les voici : (a) l'**anticipation** de l'autre lors de la lecture des textes enfantins composés des lettres du nom de l'enfant, (b) la **dissémination** de ces lettres sur l'écrit du texte entier demandé à l'enfant et (c) la **rencontre** de l'écrit avec l'oralité. Au chapitre premier, le point central tourne autour du nom propre et de la question de la signature. Nous considérons que les lettres du nom de l'enfant permettent l'établissement d'une série qui favorise l'ouverture sur l'écrit. Les blocs formés par ces lettres, bien qu'ils ne se présentent pas organisés comme le prévoit la langue normatisée, acquièrent une certaine lisibilité car, lorsqu'il lit, l'autre anticipe ce que les arrangements vont après constituer, à savoir, la signature de l'enfant. L'anticipation de l'autre ne se produit pas seulement lorsqu'on lit les blocs composant le nom que l'enfant écrit. Dans les textes composés par la dissémination des lettres du nom présentés au chapitre 2, on vérifie que, lorsqu'il identifie l'enfant comme un sujet qui parle et qui écrit, l'autre reconstitue non seulement la chaîne qu'écrit l'enfant mais aussi le tissu même dont elle est faite. Par conséquent, s'ouvre la possibilité de tisser, par anticipation, une textualité pour l'écrit que produit l'enfant. Lire ici, implique que le texte soit considéré comme chiffre qui, en tant que tel, exige d'être déchiffré. L'homographie se présente comme une opération qui va soutenir la dissémination des lettres dans les compositions enfantines. Au chapitre trois, nous apportons les accords (et les désaccords) de l'écrit avec l'oralité. L'homophonie y gagne du relief lorsqu'elle rend possible une structuration minimale de l'écrit pour la lecture de tout lecteur. Notre approche de l'écrit de l'enfant entretient un dialogue avec les réflexions que réalise Jean Allouch dans son livre "Lettre pour lettre: transcrire, traduire, translittérer".

Mots-clés: acquisition de l'écrit, translittération, nom propre.

AGRADECIMENTOS

À Fausta, minha orientadora desde 1998, por sua confiança e apoio, justamente por acreditar nesta minha aposta. Seu acompanhamento atento, suas intervenções e contribuições permitiram tecer a base de um percurso que, entre tentativas às vezes desastradas de minha parte, tornou possível a realização desta tese.

À Cláudia de Lemos, pelas valiosas sugestões no exame de qualificação. Foi também sob sua orientação que se abriu uma via de acesso ao difícil texto de Allouch, com o qual esta tese mantém um diálogo.

Ao Eduardo Guimarães, que iluminou meu percurso na leitura dos áridos textos sobre a questão do nome próprio e, de muitas maneiras, apontou-me pistas e possibilitou-me escolhas que resultaram nesta tese.

À Viviane Veras, pelas várias sugestões no exame de qualificação.

Ao Angelo, porque uma escolha é, sim, possível.

Ao José e à Lourdes, que sempre acreditaram ser este o meu caminho.

À Pascoalina, que por tantas vezes me escutou falar e, também, por outras tantas dúvidas que discutimos e não resolvemos juntas.

À Christina Midená, que, com seu carinho e atenção, sempre soube me amparar nos momentos difíceis desta tese.

Às minhas companheiras do Grupo de Pesquisa em Aquisição da Linguagem (IEL), pelas longas discussões em nosso trabalho conjunto.

Ao Dr. Ricardo, por me manter, de alguma maneira, inteira para a realização desta tese.

À Viviane, em especial, pelo trabalho de revisão.

Ao P.H., pela ajuda na edição deste trabalho.

A todas as crianças, professoras e coordenadoras da Educação Infantil, que me possibilitaram um acompanhamento tão longo em sala de aula.

Às mães das crianças envolvidas diretamente nesta tese, que me cederam os originais das produções pré-escolares.

Aos professores, coordenadores, diretores e amigos da Rede Municipal de Campinas.

Ao CNPq, pelos quatro anos de auxílio financeiro.

SUMÁRIO

I.	Introdução:	1
II.	Primeiro Capítulo: COM AS LETRAS DO NOME Nas fronteiras do que faz texto	
1.	A aquisição da escrita e a questão do nome próprio.....	7
2.	Algumas palavras sobre a nomeação.....	18
3.	Um pouco de história da assinatura.....	25
4.	Sobre o contexto e a questão da assinatura.....	33
5.	As assinaturas de GL.....	40
6.	Nas fronteiras do que “faz texto”: o texto de RE.....	72
7.	Por que o nome?.....	86
8.	E o <i>infans</i> torna-se sujeito: algumas palavras sobre o estádio do espelho.....	97
III.	Segundo Capítulo: NAS MALHAS DA LÍNGUA Tecido de significantes	
1.	A escrita em questão.....	108
2.	Sobre a natureza do escrito.....	118
3.	No jogo dos significantes, certa legibilidade se impõe.....	133
4.	Sobre a escrita da criança: o quebra-cabeça.....	147
5.	Na errância da letra: a disseminação das letras do nome.....	157
6.	E o escrito escreve o escrito... ..	174
IV.	Terceiro Capítulo: ESCRITA E LEITURA LITERAIS	
1.	Sobre o encontro da escrita com a oralidade na aquisição da linguagem.....	195
2.	Traduzir, transcrever, transliterar em questão.....	202
3.	Lendo os escritos das crianças, de letra a letra.....	224
V.	Conclusão: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS	271

Índice das figuras

A-1	256	GL-20a	184	RE-1	72, 158
E-1	257	GL-21	59, 185	RE-2	249
E-2	262	GL-21a	185	RE-3	250
G-1	143, 175	GL-22	60, 186	RE-4	250
G-2	138	GL-22a	186	RE-5	251
G-3	139	GL-23	60	RE-6	252
GL-a	41	GL-24	61	RE-7	252
GL-b	41	GL-25	61	RE-8	253
GL-c	42	GL-26	62	RE-9	254
GL-1	43	GL-27	62	RE-10	255
GL-2	44	GL-28	63	RE-11	264
GL-3	45	GL-29	63	RE-12a	265
GL-4	47	GL-30	64	RE-12b	266
GL-5	47	GL-31	64	RO-1	237
GL-6	48	GL-32	65	RO-2	238
GL-7	49	GL-33	65	PAL-1	147
GL-8	49	GL-34	66	PAL-2	148
GL-9	51	GL-35	66	THO-1	225
GL-10	52	GL-36	67	THO-2	227
GL-11	53	GL-37	187	THO-3	228
GL-12	53	GL-37a	187	THO-4a	239
GL-13	54, 183	GL-38	188	THO-4b	243
GL-13a	183	GL-39	189	THO-4	247
GL-14	54	H-1	241		
GL-15	55, 180	RA-1	160		
GL-16	57	RA-2	161		
GL-17	57	RA-3	162		
GL-18	58	RA-4	162		
GL-19	58	RAI-1	153		
GL-20	59, 184	RAI-2	154		

INTRODUÇÃO

As reflexões que empreendemos nesta tese inserem-se no âmbito das discussões sobre as manifestações gráficas infantis ditas iniciais, realizadas em salas de aula da pré-escola. Para encaminhá-las, trazemos para nossa análise extensa gama de produções infantis, cujas características dominantes variam desde aquelas em que não se verificam relações de fonetização entre pauta oral e pauta gráfica, até as que, de algum modo, já revelam certa relação com a oralidade, marcando os recortes dos segmentos grafados pela criança.

As manifestações gráficas infantis sem relações com a oralidade são tratadas nos estudos sobre o tema “aquisição da linguagem escrita” como um grande bloco composto por ampla diversidade gráfica, caracterizado pelos trabalhos de orientação cognitivista piagetiano como escrita do período pré-silábico (Emília Ferreiro e seus seguidores, por exemplo), ou como “pré-história” da escrita infantil – recorte sob o qual é considerado em trabalhos de orientação cognitivista vygotskyana (Luria inclusive).

Nesta tese, filiamo-nos à perspectiva interacionista sobre aquisição da linguagem, de início apresentada nos trabalhos de De Lemos (1992, 1995, 2002, dentre outros) e seguida também por Pereira de Castro (1998, 2001, por exemplo), ambas realizadas no campo da linguagem oral, e inicialmente estendida por Mota (1995, em tese de doutoramento orientada por Cláudia de Lemos) para o campo da linguagem escrita.

A afinidade teórica com essas autoras permite-nos oferecer, das manifestações gráficas ditas iniciais, uma interpretação que nos afasta tanto de concepções de linearidade e literalidade das unidades lingüísticas (palavras ou frases, tais como idealizadas no campo dos estudos considerados mais tradicionais sobre a linguagem), quanto da noção psicológica de sujeito (prevista numa abordagem cognitivista, por exemplo), além de permitir-nos assumir uma concepção de mudança que coloca em xeque uma abordagem do processo de aquisição de escrita regido pela noção de desenvolvimento.

Partimos, inicialmente, de um material gráfico realizado em salas de aula da pré-escola por crianças entre 3 e 6 anos, cujos trabalhos acompanhamos por um período de três

anos consecutivos. Parte do material que trabalhamos nesta tese foi apresentado e discutido em nossa dissertação de mestrado – “No jogo dos significantes, a infância da letra” –, cujo foco eram as relações entre desenho e escrita. Algumas dessas relações são aqui retomadas e novamente discutidas em função dos encaminhamentos teóricos que ora empreendemos.

Nossa ambição é apresentar uma reflexão sobre o percurso da criança na escrita desde as primeiras produções gráficas realizadas em sala de aula, entendendo que estas vão revelar um “saber-fazer” da escrita já constituído antes de a criança passar pelo processo de escolarização que se inicia já na pré-escola. Para isso, acompanhamos o percurso da relação de 27 crianças com a escrita, desde o momento em que, munidas de giz de cera, debruçam-se sobre grandes folhas de papel, que preenchem quase totalmente com traçados indiferenciados, investindo, nesse gesto, todo o seu corpo.

Selecionamos, em especial, os escritos de Guilherme Luís, Julianna, Renan, Rafaela, Thomas Artur e Eduarda, por meio dos quais buscamos caracterizar o que se apresenta como predominante na relação dessas crianças com a escrita. Além desses escritos, considerados por nós paradigmáticos, outros, de outras crianças, são incluídos com o objetivo de dar maior visibilidade a determinados aspectos analisados. As realizações gráficas apresentadas indicam mudanças na escrita infantil, ocorridas durante um trajeto cronologicamente marcado, no qual podemos reconhecer, a partir da tomada em consideração de um ideal de escrita dita constituída, certos “avanços” e “retrocessos”, revelando-nos o modo singular do encontro da oralidade com a escrita infantil.

A partir da análise preliminar do material gráfico infantil, verificamos o predomínio de três grandes eixos em torno dos quais gravita a relação da criança com a escrita, e que serão apresentados nos capítulos desta tese. O primeiro caracteriza-se pela **antecipação do outro** incidindo na leitura dos escritos infantis, permitindo conferir aos segmentos que neles se apresentam o estatuto de escrita. É desse modo que o nome da criança é lido nos fragmentos compostos por letras do nome dela, embora ele não se encontre escrito segundo as normas ortográficas. No segundo – marcado pela **disseminação das letras do nome da criança** na escrita de qualquer texto a ela solicitado –, os fragmentos desse nome (suas letras e segmentos) disseminam-se, imiscuindo-se nos arranjos textuais e compondo escritos que se prestam ao papel de etiquetas/legendas de desenhos, ditados, narrativas, etc. Esses fragmentos do nome, entretecidos a fragmentos de outros textos escritos, acabam por

revelar outras letras e outros segmentos com os quais vão compor novos blocos que, ainda assim, excedem à língua normatizada.

Nesses dois eixos não se verificam ainda indícios de fonetização no escrito infantil e, embora já se entrelacem na leitura, o oral e o escrito permanecem disjuntos na escrita. O **encontro do oral com o escrito** só irá predominar no terceiro eixo, quando fragmentos do nome da criança podem surgir lado a lado com blocos escritos com outros segmentos marcados por uma relação de fonetização, silábica e/ou alfabeticamente constituída. Verificam-se, nesse ponto, marcas de fonetização na escrita infantil, com letras adquirindo valor de sílabas e fonemas, numa segmentação geralmente em disparidade com unidades formais da língua constituída. O papel da oralidade, então, torna-se outro.

Na reflexão que buscamos empreender, focalizamos esses três eixos que se repetem, alternando-se, no percurso da relação da criança com a escrita, situando as dominâncias mencionadas sob um funcionamento no qual se revela uma necessidade lógica, e não cronológica, em jogo na articulação (e na prevalência) entre eles. Essa “necessidade lógica” dá à referida repetição um valor que permite reconhecer, nas marcas deixadas no texto, o engendramento de sujeito na linguagem escrita.

Ao focalizar esses três eixos, damos visibilidade a mudanças na escrita infantil, a partir da relação da criança com a escrita do seu próprio nome. Na verdade, a questão do nome da criança em sua realização escrita já nos tocara antes, em nossa dissertação de mestrado, na qual esse escrito se apresenta como *locus* privilegiado em nossas discussões sobre a articulação entre desenho e escrita. Nesse trabalho, seduziu-nos o fato de esse escrito se apresentar como um dos únicos momentos em que a criança escrevia sozinha, já nas séries iniciais da pré-escola, detalhe que considerávamos então importante naquele trabalho.

Esclarecemos que as atividades que observamos – propostas nas séries iniciais da pré-escola – privilegiavam momentos de produção gráfica individuais, mas realizadas em conjunto por pequenos grupos de crianças. Naquele momento, buscávamos captar na escrita as mudanças sem relação de fonetização com a oralidade, e nossa reflexão, ainda no início, não nos permitia uma visão mais ampla da relação da criança com a escrita.

Só depois é que fomos tocados pelo fato de tantas crianças realizarem, num certo momento de seu percurso de relação com a escrita, textos inteiros compostos por letras de

seu nome. Essa escrita nos desconcertava, especialmente quando verificávamos a presença das letras do nome compondo um escrito com outros segmentos grafados até mesmo alfabeticamente, como veremos no último capítulo desta tese.

Vale lembrar, neste ponto, a grande expectativa que envolve a escrita do nome próprio realizando a função de assinatura. Saber escrever o nome significa, aos olhos dos pais e da escola, o primeiro grande triunfo da criança na aquisição da escrita, o que explica, ao menos em parte, a grande ênfase dada a essa escrita do nome no ambiente escolar, inclusive na pré-escola.

Nos trabalhos realizados nas salas de aula da pré-escola, notamos o destaque dado ao nome em diversos materiais impressos. Encontramos um painel com o nome de todas as crianças da turma ao lado de suas respectivas fotografias. As crianças interagem com cartões individuais – com o nome da criança e de seus colegas – fornecidos pela professora. O nome de cada criança também está grafado em cada item do material escolar, que é guardado em sacolinhas individuais que são distribuídas entre as crianças por elas mesmas, buscando nelas ler seu nome ou o do amigo.

Esses nomes escritos formam uma rede de elementos gráficos, constituídos textual e discursivamente com as crianças, nas atividades realizadas nas salas da pré-escola. São essas atividades que vão possibilitar o encontro da criança com a escrita. Além disso, nos trabalhos diários, a professora busca realizar brincadeiras em que a cada dia uma criança da turma tenha o seu nome escrito na lousa e suas letras nomeadas e contadas pela professora e pelo grupo. Semelhanças e diferenças entre as letras dos nomes das crianças são apontadas pela professora. A cada produção gráfica realizada pela criança, costuma-se pedir a ela que escreva o seu nome “do seu jeito”.

Desde as primeiras atividades realizadas em sala de aula, após distribuir a folha de papel em que as crianças vão realizar as produções solicitadas, a professora repete a mesma instrução: em primeiro lugar, a criança deve escrever o seu nome, “do seu jeito”, num determinado espaço da folha. A criança responde com uma variedade gráfica, cuja suficiência pode ou não ser reconhecida como escrita pela professora. Caso não o seja, a professora pode grafar, ela mesma, o nome da criança ou mesmo indicá-lo com a letra inicial. Com esse gesto, a professora está assinalando para a criança, logo de início, o espaço autorizado da escrita na folha.

Após a escrita do nome, acompanhada pelo olhar atento da professora, as crianças são instruídas a virar a folha e realizar a tarefa solicitada. Essa tarefa geralmente busca fazer com que elas figurem objetos do mundo ou situações experimentadas no cotidiano, por meio de desenhos, colagens e montagens com figuras, e, posteriormente, também por escrito. Toma-se como base para esses trabalhos o tema desenvolvido durante o bimestre escolar, em torno do qual giram todas as atividades, sejam elas leituras, discussões, produções orais e escritas e as lições de casa, quando existentes.

É nesse contexto que a escrita do nome vai se transformando, passando de rabiscos, traçados indiferenciados sobre o papel, para aos poucos ganhar corpo, forma, linearidade e ordem, num percurso que chega a levar entre dois e três anos. O adulto escreve o nome, e essa escrita é ponto de partida e de chegada no jogo de letras infantil. A escrita da criança pode chegar a conter todas as letras de seu nome, mas sua permanência na sequência grafada não é garantida: a quantidade de letras, sua posição na sequência e na folha de papel, e também sua linearidade, estabilizam-se aos poucos. Pode haver desordem na organização dos elementos escolhidos, mas há certa determinação nessa escolha: todos são letras do nome da criança, ou letras passíveis de equivocarem homograficamente com elas.

É também com as letras do nome que as crianças compõem os textos que escrevem. Esse fato já havia sido observado por diversos estudiosos da escrita infantil, mas nenhum dos grandes debates teóricos da área indagava-se sobre o porquê de sua presença. O fato de o nome da criança estar em jogo, a nosso ver, não é pouca coisa, e por isso nosso trabalho busca reconhecer um lugar para essa escrita composta por letras do nome da criança, especialmente no que se refere ao papel da assinatura na estruturação da escrita infantil.

O nome próprio coloca-se como objeto central de nossas discussões já no primeiro capítulo. Não realizamos, contudo, um estudo que o considere sob a ótica da filosofia e da lógica, como geralmente essa questão é apresentada nos trabalhos acadêmicos, embora tenhamos feito esse percurso teórico na realização de um texto para qualificação na área de Semântica (ver Bosco, 2002). Iniciamos nossas discussões com Guimarães, cujo trabalho lança sobre a questão do nome próprio, no interior dos estudos lingüísticos, um novo olhar, fora da perspectiva referencial-veritativa. O autor oferece-nos uma base teórica que nos permitirá avançar na discussão sobre a questão do sentido e do não sentido, postos em cena

na leitura dos escritos infantis. A questão mencionada encontra ainda um novo encaminhamento nas reflexões de Guimarães de Lemos (1992) sobre o que “faz texto”.

As indagações deste trabalho tomam como ponto de partida os efeitos produzidos no leitor pelos escritos infantis. Talvez o mais intenso seja o efeito ilegibilidade, em especial em um leitor não familiarizado com essas realizações gráficas. A tentativa de abordá-las em sua forma linear, certamente impedirá a leitura, uma vez que esses textos exigem que se vá além da superfície grafada, colocando em cena uma outra maneira de ler.

É dessa outra leitura que estaremos tratando nesta tese, apontando para efeitos de sentidos que emergem do não sentido que as realizações gráficas infantis exibem e permitindo-nos reconhecer uma leitura que se faz num “desvio”, em que a antecipação do outro/leitor ganha destaque. Os sentidos desses escritos vão se produzir como efeitos de relações entre significantes, e, veremos, implicam o apagamento do valor representativo-figurativo dos elementos grafados.

No segundo capítulo, focalizamos a disseminação das letras do nome para a escrita de outros textos, resultando em escritos sem relação de fonetização com a oralidade e em mudanças que colocam em jogo relações que privilegiam o plano gráfico do texto. Iniciamos esse capítulo com uma discussão sobre o aspecto próprio da escrita – o gráfico-visual –, a partir de diversos autores, dentre eles, Harris e Herrenschmidt. Para dar maior visibilidade ao aspecto mencionado, trazemos, com Campos, a poesia em escrita chinesa.

Em seguida, tomando como base a leitura que realizamos de Allouch, apresentamos a operação de homografia atuando na escrita infantil. As reflexões desse autor marcam nossas discussões em toda esta tese e ganham maior destaque no terceiro capítulo, quando a homofonia se mostra como o motor propulsor da escrita infantil no momento em que nela emergem as relações de fonetização entre pauta oral e pauta gráfica. É a entrada da homofonia que irá possibilitar uma estruturação mínima dessa escrita, que, até então, não fora obtida.

Cabe, finalmente, mencionar que todas as traduções apresentadas nesta tese foram feitas por nós. Além disso, chamamos a atenção para o fato de que a qualidade gráfica da reprodução de algumas das figuras aqui apresentadas pode mostrar-se comprometida em função dos diversos materiais (cola, guache, giz, tintas, lápis, dentre outros) utilizados em sua realização.

COM AS LETRAS DO NOME nas fronteiras do que faz texto

1. A aquisição da escrita e a questão do nome próprio

Os estudos na área de aquisição da escrita já, há muito tempo, constataram a presença do nome próprio nas realizações gráficas infantis ditas iniciais. O trabalho de Hildreth (1936), de Lurçat (1974), de Ferreira & Teberosky (1979/86) e de Teberosky (1991), entre outros estudos no campo da psicologia, observam a precocidade da tendência infantil para escrever o próprio nome nas produções gráficas, sobretudo nos desenhos. Nessa produção, verifica-se o surgimento de elementos não figurativos, interpretados pelos autores mencionados como tentativas de escrita do nome pela criança nas quais se nota a ausência de relação entre pauta gráfica e pauta sonora.

Uma reflexão sobre os efeitos da escrita do nome em histórias inventadas por crianças em ambiente escolar pode ser observada no trabalho de Calil. Ao apresentar as discussões de duas meninas no momento da escolha do nome dos personagens de uma história a ser escrita em sala de aula, o autor toca na questão da historicidade do nome próprio, que se faz e refaz na medida em que se singulariza como nome de alguém. Para Calil, o nome próprio em si não tem sentido, “é puro significante” (Calil, 1995:151).

O trabalho de Mota (1995), realizado como tese de doutoramento em Psicologia, comporta o gesto, então, inédito, de trazer as reflexões de De Lemos (1992, dentre outros) para o campo da aquisição da linguagem escrita inicial. Nesse trabalho, observando crianças na faixa etária entre 6 e 9 anos, em sala de aula de alfabetização, a autora também verifica a presença de letras do nome da criança articulando-se de forma variada na composição infantil.

A insistência de letras do nome, compondo e recompondo o texto infantil de algumas das crianças observadas pela autora, “não significa mais do que um uso das mesmas”. No entanto, Mota reconhece que, como “significantes que lhe foram fornecidos pela professora”, essas letras “marcarão, de modo especial, o acesso dessa criança à escrita” (Mota, 1995:144). Ao entrar em relação com significantes subtraídos de outros “textos-

matriz” que circulam em sala de aula, o nome da criança, ou seus fragmentos, possibilita a ressignificação do que ela escreve.

As combinatórias de letras presentes nas produções infantis são vistas por Mota como “acontecimentos” que remetem, com diferença, aos textos com os quais a criança entrou em relação. São, pois, versões de fragmentos provenientes dos textos-matriz que ela recorta e costura em seqüências variadas, nas quais o nome escrito pode surgir como o significante que vai reger toda a composição gráfica.

Em nosso trabalho, a realização escrita do próprio nome coloca-se, desde o início, como *locus* privilegiado em nossas discussões. As crianças por nós observadas apresentam, além da assinatura, textos inteiros compostos com letras do seu nome. Dado o papel que ele assume no percurso da relação da criança com a escrita, impõe-se, a nosso ver, uma reflexão sobre seu estatuto, sobre sua especificidade, considerando que não é qualquer escrito que está em jogo nesse modo singular de escrever: trata-se de letras do nome da criança, significante que nomeia um sujeito em sua língua materna, e seu traçado sobre o papel resulta na realização de uma marca em que o sujeito está investido.

Vamos apresentar uma discussão sobre o papel do próprio nome no percurso da relação da criança com a escrita, tomando como ponto de partida os efeitos desses escritos no leitor. Se o nome escrito surge num certo momento desse percurso como motor propulsor da escrita da criança, interessa-nos abordá-lo em duas direções. De início, (1) tratamos a questão do nome próprio e o papel da nomeação na constituição do sujeito, observando-se aí a questão da identificação e do nome escrito na função de assinatura. O papel do outro, como agente do Outro, neste momento, ganha destaque. Ao mesmo tempo, atravessa nosso trabalho, praticamente em toda a sua extensão, uma discussão (2) sobre a constituição da textualidade nos escritos da criança.

Iniciamos nossas discussões buscando neste capítulo dar destaque ao movimento de antecipação do outro, que incide na leitura do escrito da criança, sancionando-o como tal. Dado o papel do nome da criança na constituição dos escritos infantis ditos iniciais, começamos nosso trabalho pela questão do nome próprio. Sabemos que não há um consenso entre os pesquisadores, e que o tema inspira reflexões em domínios de conhecimentos variados e exteriores à lingüística: a filosofia, a lógica, a semiologia, a antropologia, a psicanálise, dentre outros.

Por apontar diretamente para o indivíduo que nomeia, o nome próprio parece representar uma passagem segura entre linguagem e mundo. Justamente por isso, é possível verificar a predominância de uma abordagem do nome próprio apoiada numa perspectiva referencialista, na qual à linguagem cabe apenas indicar, de modo transparente, as coisas existentes no mundo, como importantes estudos sobre o tema permitem inferir (Stuart Mill, 1959; Frege, 1978; Russell, 1989; Jespersen, 1929; Ullmann, 1964 e 1952; dentre outros). Contudo, longe da aparente tranquilidade da passagem mencionada, encontramos a dificuldade em analisar lingüisticamente, com base em critérios simples e unívocos, aquilo que torna um nome próprio.

No interior de uma abordagem lingüística, a questão do nome próprio – entre posições sintáticas e interpretações semânticas – tem seu percurso marcado por incompatibilidades e contradições: o nome próprio pertence ou não a um sistema lingüístico particular? Existem diferenças sintáticas entre nome próprio e nome comum? O nome próprio constitui uma categoria lingüística? Se a resposta for positiva, qual a análise compatível com as questões que suscita como categoria lingüística?

Do ponto de vista estritamente semântico, uma questão insiste: o nome próprio tem sentido ou não? Caso prevaleça a segunda alternativa, o nome próprio poderia constituir ainda um objeto de reflexão com base em um critério semântico? Se, ao contrário, o nome próprio tem sentido, qual a distinção entre nome próprio e nome comum? Nessa perspectiva de abordagem, é possível falar em “referência única”? Podemos afirmar que o nome próprio possui especificidade semântica?

De definitivo, extraímos dessas indagações sobre o nome próprio a especificidade de um objeto que exige um tratamento diferenciado no interior do sistema lingüístico. Especificidade, a nosso ver, reconhecida pelo próprio Saussure, ainda que na fronteira da língua, no momento em que declara (em “Analogia e Evolução”, no Curso de Lingüística Geral) que o nome próprio como palavra isolada não permite nenhuma análise no interior do sistema. Nas palavras do autor:

as únicas formas sobre as quais a analogia não tem poder nenhum são naturalmente as palavras isoladas, tais como os nomes próprios, especialmente os nomes de lugares (cf. *Paris*, *Genève*, *Agen* etc.), que não permitem nenhuma análise e por conseguinte nenhuma

interpretação de seus elementos; nenhuma criação concorrente surgiu a par deles (Saussure, 1974:201, *itálicos no original*).

Essa especificidade está em jogo também nas dificuldades que se engendram em uma análise lingüística sobre o tema, e que se confirmam quando verificamos a predominância de estudos que tomam como núcleo e ponto de partida de suas reflexões cogitações de outros campos de conhecimento, especialmente a filosofia e a lógica.

Nessa perspectiva, as considerações no campo do lingüístico vão girar em torno do modo como a expressão – tomada em termos de língua constituída – se relaciona inequivocamente com o objeto que ela representa: trata-se, portanto, de uma discussão sobre a questão da referência. Nessa posição, situamos os autores já mencionados (Stuart Mill, 1959; Jespersen, 1929, dentre eles), cujas reflexões vão se sustentar, em última análise, em um critério semântico voltado para a relação entre forma e sentido, delimitando o campo do nome próprio na presença ou ausência de sentido, a partir de uma abordagem referencialista.

Como exceção, apresentamos o trabalho de Guimarães. Esse autor também vai se basear em um critério semântico na discussão sobre a questão do sentido de uma forma lingüística, focalizando especialmente o nome próprio. Suas reflexões mostram-se, contudo, inovadoras, uma vez que consideram a relação do sujeito com a linguagem, e como os sentidos se fazem nessa relação. Faremos, a seguir, uma breve (e por isso parcial) exposição do trabalho do autor, que vai permitir apontar, no interior dos estudos lingüísticos, não só a questão do nome próprio, mas também a constituição da textualidade, os dois focos em torno dos quais se concentram nossas reflexões, tornando possível apresentar um ponto de partida para a discussão de alguns dos aspectos em jogo em nosso trabalho.

No estudo iniciado na década de 1990 sobre a questão da designação, Guimarães vai situar a significação como “algo próprio das relações de linguagem, mas enquanto uma relação (simbólica) remetida ao real, exposta ao real, ou seja, enquanto uma relação tomada na história” (Guimarães, 2002:9). Se a linguagem pode servir à referência é porque ela “significa o mundo de tal modo que *identifica* os seres em virtude de significá-los” (op.cit.: 10, grifo do autor). A análise do sentido na linguagem deve, portanto, segundo o autor, “localizar-se no estudo da enunciação, do acontecimento do dizer” (op.cit.: 7).

Desse modo, as expressões lingüísticas não podem ser pensadas como tendo um sentido em si mesmas, uma vez que vão significar no enunciado, pela relação que mantêm com o acontecimento em que funcionam, e que se configura como objeto específico de sua análise “e não uma circunstância que se acresce ou modifica o funcionamento da linguagem” (Guimarães, *in* Escritos, n. 2:4). É, pois, em relação ao acontecimento que se deve abordar o processo pelo qual uma forma lingüística adquire sentido e, desse modo, o autor afasta-se de uma perspectiva empirista voltada para a relação entre linguagem e mundo, tal como apresentada nos estudos de Stuart Mill (1959) e Jespersen (1929), por exemplo.

Qualquer seqüência lingüística oral ou escrita, segundo Guimarães, pode ser considerada um enunciado, justamente porque sua condição de unidade vai se constituir, não por sua extensão ou organização, mas em referência ao texto em que ela se apresenta no acontecimento em que se dá. O processo de significação vai ser mostrado pelo autor em termos de uma temporalidade que se faz no acontecimento, e que não se dá “no tempo”: “é o acontecimento que temporaliza”, diz ele, “uma temporalidade em que o passado não é um antes, mas um memorável recortado pelo próprio acontecimento que tem também o futuro como uma latência” (Guimarães, 2002:14). Produzir linguagem para esse autor é estar na memória, constituída historicamente e não no tempo como dimensão empírica.

A apresentação de uma saída distinta das soluções referencialistas com base na lógica, permite a Guimarães afastar-se de posições composicionais, estritamente referenciais ou cognitivas, e tomar a referência como “a particularização de algo na e pela enunciação” (op.cit.:9). A unicidade de um nome próprio é resultante de uma construção de relações lingüísticas a partir da nomeação fundadora do “locutor-pai” (op.cit.:36), e não de uma relação direta entre nome e ser nomeado.

Verifica-se com o autor a inclusão do sujeito e da situação em que os enunciados se produzem de um modo bastante distinto. A linguagem não é considerada algo transparente – como propõem certos estudos sobre o tema (Jespersen, 1929 e Ulmann, 1964, por exemplo) –, mas sujeita a equívocos e deslocamentos no decorrer do processo de constituição de sentido, e este não tem origem em um sujeito dotado da intenção de produzir ou compreender sentidos previamente estabelecidos. Os sentidos não são mais

confundidos com conteúdo, conceito, significado, mas “efeitos” que emergem da relação do sujeito com a linguagem, no acontecimento do dizer.

A situação, por sua vez, não vai se definir em termos de contexto empírico em que a escrita, por exemplo, vai se dar, permitindo situar o lugar em que se escreve ou preencher a própria presença ou ausência dos interlocutores. E pensar a situação em que os dizeres são encontrados ou elaborados como determinada pela memória do dizer subverte esse empirismo. De fato, embora se configure como exterioridade ao que de fato é dito, essa memória do dizer é feita de dizeres já-ditos e esquecidos, e não é exterior ao funcionamento da língua.

A abordagem da constituição do sentido na designação vai situar, no estudo dos nomes proposto por Guimarães, duas relações, que distinguem o nomear e o referir. É interessante notar que essa distinção, de certa forma, parece colocar-se também em nosso trabalho – nossa reflexão sobre a escrita do nome impõe uma divisão no interior do tratamento das questões, apresentadas a partir de uma discussão sobre a nomeação e sobre a textualidade do escrito infantil, colocando em foco a questão do sujeito na linguagem.

No momento em que toma “designar e nomear” como uma relação entre enunciações, entre acontecimentos de linguagem, o autor afirma que “as pessoas não são pessoas em si”, uma vez que “o sentido do nome próprio lhes constitui, em certa medida” (Guimarães, 2002: 41); dito de outro modo, o nome próprio subjetiva. Já a referencialidade realizada pelo nome próprio, diz Guimarães, apresenta-se no processo social de identificação como efeito do funcionamento desse nome. Quanto à relação entre “designar e referir” deve-se buscar o modo “como um nome aparece referindo no texto em que ocorre”; por isso, continua o autor, “é fundamental observar como o nome está relacionado pela textualidade com outros nomes ali funcionando sob a aparência de substituibilidade” (op.cit.: 27).

Nesse ponto de suas reflexões, o autor vai apresentar a reescrituração como uma operação própria das relações de textualidade, considerando-a em função de dois pólos de funcionamento: a coesão (relações que reenviam a interpretação de uma forma à outra numa sequência do texto) e a consistência (relações que reenviam a interpretação de uma forma ao acontecimento enunciativo). Note-se que o conceito de “reescrituração” coloca em cena uma noção extraída do campo da escrita – é como se o autor, de algum modo,

reconhecesse algo da ordem da escrita nos dizeres, algo passível de se repetir e de se reescrever como um mesmo no diferente.

O procedimento de reescrituração permite – ainda segundo o autor – que “algo no texto seja interpretado como diferente de si”. Nessa leitura, os procedimentos de textualidade – “anáfora, catáfora, repetição, substituição, elipse, etc., são procedimentos de deriva de sentidos, próprios da textualidade” (op.cit.:27) – são, na verdade, procedimentos de reescrituração “pelos quais a enunciação de um texto rediz insistentemente o que já foi dito”, numa “reescrituração infinita da linguagem que se dá como finita pelo acontecimento (e sua temporalidade) em que se enuncia” (op.cit.:28).

A homogeneidade e a finitude de um texto não são fatos descritos pelo autor, uma vez que seu interesse está voltado para algo menos visível: a materialidade histórica da linguagem. Desse modo, é possível entender que todo texto, independente de sua extensão, será sempre uma unidade complexa, um intrincado nó, que, segundo o autor, põe em jogo relações de sentido. Assim, o que na enunciação se considera “situação” é efeito de um recorte na memória, e esse recorte já é, segundo Guimarães, sentido, e não, pragmaticamente, situação ou contexto. Não há, pois, na perspectiva do autor, dizer ou contexto não determinado por uma rede de relações em que cada acontecimento revela-se como um deslocamento operado por ela e sobre ela, constituindo a unidade na dispersão, e fazendo com que, a cada momento, o sentido possa vir a ser outro.

No entanto, se há dispersão, se não há textualidade sem deriva de sentidos, se o sentido está sempre em movimento, e se a textualidade se constitui quando uma forma se dá como correspondente a outra, como propõe o autor, indagamo-nos se não seria possível reconhecer, nesse ponto, entre a deriva e a estabilização de um sentido, a possibilidade da concorrência de um não-sentido? Tendo isso em conta, não poderíamos pensar que, no funcionamento da linguagem, a unidade lingüística se constitui em um jogo em que o não-sentido coexiste com o sentido, e apontar para processos de subjetivação, uma vez que entendemos que entre sentido e não-sentido situa-se o sujeito que a tudo significa?

O autor não vai, porém, incluir a questão do não-sentido de uma maneira direta em suas reflexões. Embora opere um deslocamento significativo na abordagem da designação, dando destaque ao tema “nome próprio”, e atente para o funcionamento da linguagem e

para os processos de subjetivação em jogo, sua reflexão é sempre tomada em função de uma discussão entre forma e sentido, sustentada em um critério semântico.

As manifestações gráficas infantis com as quais trabalhamos constituem-se de fragmentos que organizam formas que resistem às tentativas de significação, justamente porque excedem à língua normatizada. Impõe-se, então, a nosso ver, a necessidade de se refletir sobre a constituição do sentido de um escrito, de maneira que seja possível incluir também a possibilidade do não-sentido, e isso parece não encontrar respaldo teórico direto e imediato no trabalho de Guimarães.

Convém lembrar que a linguagem infantil não se coloca, em nenhum momento, como espaço de indagação para o autor; suas reflexões voltam-se para a relação entre forma e sentido no ponto de vista da língua dita constituída. É certo, porém, que sua reflexão sobre a designação na linguagem abre uma brecha entre os estudos semânticos, importante para nossas discussões, e que torna possível entender a significação como tecida, tramada no funcionamento da linguagem, revelando a presença/ausência necessária à historicidade dos sentidos sempre em movimento, num constante refazer-se.

Se a concepção de acontecimento inclui – como vimos – uma noção de tempo não-linear, em que “presente”, “passado” e “futuro” atuam sincronicamente, entendemos, então, que, na leitura de um texto, tomado como acontecimento de linguagem, é preciso ir além da linearidade esboçada na superfície textual. Essa consideração é importante para nossas indagações, uma vez que os episódios de escrita infantil com os quais trabalhamos não se oferecem a uma leitura centrada na linearidade apresentada pela atualização gráfica. Além disso, o modo como esses escritos se apresentam no plano da página impede o estabelecimento de uma relação termo a termo entre pauta gráfica e pauta sonora.

As reflexões de Guimarães, embora em nenhum momento focalizem a questão da aquisição da linguagem, permitem uma abertura teórica que nos possibilita pensar que um enunciado ou uma seqüência de enunciados convoca uma rede textual como espaço virtual de leitura. No momento em que a interpretação ocorre, os sentidos se (re)fazem e se estabilizam, instalando pelo silenciamento de outros sentidos, a estabilidade referencial de um sentido (cf. Guimarães, 2002). Podemos entender, então, que o dizer – oral ou escrito – já emerge como efeito de uma escuta ou leitura, que pressupõe um sujeito e uma exterioridade ao dizer. Essa escuta e/ou leitura expõe(m) um processo de subjetivação

regido pelo funcionamento da linguagem. A questão é: de que escuta e/ou leitura se trata? Poderíamos dizer que, pela perspectiva de Guimarães, de uma escuta ou de uma leitura que busca a significação, e que parte **do sentido** para obter **outros sentidos**; posição essa que, ao menos de início, impede a inclusão do não-sentido como um terceiro elemento para se pensar os efeitos de sentido que as manifestações lingüísticas iniciais promovem no outro.

Os escritos com os quais trabalhamos apresentam realizações gráficas constituídas por letras do nome da criança, compondo blocos que, em princípio, não se organizam da maneira como prevê a língua dita constituída, revelando uma escrita em que o não-sentido, de início, chega a se impor. No entanto, certo efeito de sentido se produz como resultado de uma leitura que não se realiza somente com base naquilo que se atualiza no segmento grafado. Esses efeitos de sentido são, a nosso ver, promovidos, não propriamente por uma relação entre sentidos, mas por relações entre significantes, sem laços iniciais com um sentido, e colocam em jogo, simultaneamente, cadeias manifestas (presentes) e latentes (ausentes), revelando um funcionamento lingüístico-discursivo e um sujeito que emerge como efeito dessas relações (a partir de De Lemos, 2002). Impõe-se, pois, em nosso trabalho **partir da relação entre significantes, e não entre sentidos**.

Guimarães apresenta uma saída distinta de uma perspectiva referencialista para a relação entre um ser e o nome próprio que o designa. Antes dele, Gardiner já havia abordado o tema, focalizando-o com base em um outro critério: o do som distintivo, recusando o acento na questão do sentido. Para esse autor, não é somente a ausência de sentido que faz a especificidade do nome próprio, uma vez que este comporta um acento sonoro particular que contribui para a distinção entre nome próprio e nome comum, um dos focos de seu trabalho.

É certo que a língua é tramada em sons distintivos, e é isso que dá às palavras possuam uma configuração própria. Segundo o autor, o caráter distintivo é fundamental no caso do nome próprio, uma vez que o que marca esse nome é ser:

uma palavra ou um grupo de palavras cujo objetivo específico será a identificação e que atinge, ou tenta atingir, este objetivo pelo único meio do som distintivo, fora de toda significação que ele pudesse ter tido no início ou ter adquirido em seguida pela associação com o objeto ou com os objetos assim identificados (Gardiner, 1954, *apud* Martins, 1991: 55).

São dois os argumentos que o autor aponta para justificar sua posição: (1) as entidades nomeadas são membros de um conjunto em que as semelhanças superam as diferenças e, por isso, são precisos rótulos especiais para marcar a distinção e permitir a identificação; e (2) o nome próprio exige que nele focalizemos nossa atenção com mais insistência do que em outras palavras, dada a importância que sua realização sonora adquire em nossas vidas, pelo batizado, apresentação entre pessoas, etc. O nome próprio comporta, então, segundo Gardiner, um acento sonoro particular, e, parece-nos, talvez também por isso, adquirir um brilho especial para o sujeito, destacando-se do rol dos outros significantes lingüísticos.

Atento aos sons como distintivos, o autor afasta-se da questão do sentido. Essa distintividade sonora assinala uma característica própria do significante lingüístico, já apresentada por Saussure, e que Jakobson leva adiante em sua discussão sobre a questão do traço distintivo. Entre dois critérios – identificação e som distintivo – Gardiner define o nome próprio como uma palavra que identifica seu objeto em virtude da distintividade exclusiva de sua constituição fônica (Gardiner, 1954).

Colado ao ser que designa, o nome próprio permanece inalterado, mesmo na passagem de uma língua para outra, não admitindo tradução. Há, pois, uma estreita afinidade entre sua estrutura sonora e a marca inscrita tomada como objeto nessa passagem, e que permite reconhecer no nome próprio um caráter estável no interior das línguas. É para sua forma **escrita**, portanto, que se voltam os pesquisadores ao buscarem decifrar uma língua desconhecida: a estabilidade lítero-sonora do nome próprio permite sua transferência ao pé da letra, segmento por segmento, de uma língua para outra, possibilitando, com isso, uma abertura para uma língua desconhecida.

Nessa passagem, podem ocorrer algumas modificações fonemáticas que, no entanto, não vão abalar o fato de que sua pronúncia se mantém de algum modo semelhante em todas as línguas. E isso nos permite indagar se não haveria uma ligação do nome próprio, não com o som, mas, sim, com algo da ordem do escrito, revelador do fato de que, antes do som distintivo apontado por Gardiner, o nome próprio comportaria um **traço** – de unicidade e distintividade – que passa para suas letras escritas que, como marcas livres de qualquer relação com o sentido, destacam-se das demais letras pelo brilho especial que irradiam.

Note-se que, embora haja um deslocamento de um critério semântico para um critério fonológico, Gardiner permanece numa perspectiva referencialista. Sem querermos entrar no árido terreno dos vários tratamentos dados ao nome próprio e à questão da referência, retemos apenas o que é central para nosso trabalho sobre os nomes próprios, tomando-os em sua articulação com a nomeação e os modos de designação de um sujeito, especialmente no campo da escrita.

É certo que, por um lado, um nome próprio denota, antes de tudo, um referente; que ele não significa, mas refere, e esse é um dos aspectos que o diferenciam de um nome comum; ao nos depararmos com um nome próprio, não perguntamos o que ele significa, mas a quem se refere, confirma Martins (1991). Talvez por isso, seja lugar-comum nos estudos sobre o nome próprio reconhecê-lo como marca de identificação de um sujeito; identificação no sentido de diferenciação, de determinação, de reconhecimento. E é nessa função que se destaca nos estudos lingüísticos como exemplo maior de referenciação na linguagem.

Por outro lado, podemos afirmar que o nome próprio apresenta-se como elemento de designação de pertença e de classificação lingüístico-social. Ele permite o efetivo reconhecimento de um sujeito dentro do grupo pré-ordenado a que ele pertence. Nesse sentido, Martins vai reconhecer, a partir da antropologia, aspectos específicos estabelecidos entre os nomes próprios e o sistema de parentesco. “Os nomes próprios são aí mais que termos que permitem a identificação. [...] Eles fazem parte de um sistema geral de classificação, e adquirem sentido, poder de identificação e referência somente em função do sistema global” (Martins, 1991:15). O nome patronímico, como nome próprio herdado na família, passa uma relação de paternidade que situa o sujeito em relação a um grupo específico. Esse nome possibilita a diferenciação simbólica de cada um de seus membros, ao mesmo tempo em que assegura a agregação simbólica de todos eles ao grupo.

O nome permite a um sujeito se identificar e identificar-se com ele na dimensão da nomeação. Mas o que o nome próprio possui de especial e que é passado na nomeação? O que há em um nome que nos apresentam como sendo nosso? Podemos destacar, neste momento, seu caráter distintivo, de marca, de emblema que nos é legado pela herança simbólica. Convém destacar também o fato de o nome nos ser apresentado, como sendo

nosso, por outrem, revelando aí sua natureza exterior ao próprio sujeito que o detém em virtude de sua procedência de um outro que nomeia.

Um nome designa sempre um mesmo sujeito porque este é chamado por esse nome pelos outros. A referencialidade de um nome em relação a um ser constitui-se na dependência de outras pessoas e da história de transmissão do nome que nos chega através delas. É nesse sentido que vão as palavras de Kripke: “em geral nossa referência depende não só do que nós mesmos pensamos, mas do que as outras pessoas na comunidade pensam, a história de como o nome diz respeito a alguém, e coisas assim. É, ao seguir tal história, que se chega à referência” (Kripke, 1972:301). O reconhecimento intersubjetivo constitui, na opinião do autor, um nome como próprio; reconhecimento este que, a nosso ver, faz-se com base em uma historicidade constituída lingüisticamente.

Todo nome próprio remete, explícita ou implicitamente, à história particular de um sujeito que se constitui a partir de um ato inicial de batismo. No batismo, em que um ser é nomeado por alguém, coloca-se em cena, além do papel do outro ao nomear, uma função do nome próprio: a nomeação. E esta não é específica do nome próprio: a nomeação é função fundamental da linguagem.

2. Algumas palavras sobre a nomeação

Em suas “Confissões”, Santo Agostinho baseia-se na noção de nomeação para descrever a aquisição da linguagem pelas crianças: os adultos, segundo ele, apontam para os objetos, nomeando-os para a criança, e esta, aprendendo a associação entre palavras e coisas, usam os nomes atribuídos aos objetos para designá-los. Sem querer entrar na discussão sobre a transparência suposta na situação de nomeação, interessa-nos o fato de que a relação existente entre um nome próprio e o seu portador é distinta daquela entre os nomes comuns e os seus *denotata* – esta é a posição de Lyons.

Para Lyons, à questão de “saber se os nomes próprios pertencem à língua ou não”, ou se eles têm um sentido ou não, “não se pode dar uma resposta simples e universalmente válida. Temos, sobretudo, sublinhado o fato de que certos nomes ao menos parecem ter uma significação simbólica, etimológica ou de tradução”, diz o autor. Em sua opinião, os

nomes próprios “não têm sentido, ou um tipo de significação única e especial que os distinga, como classe, dos nomes comuns”. Mas, ele chama nossa atenção para o fato de “os nomes de pessoas poderem ter uma função vocativa paralelamente a uma função referencial ou quase-referencial no comportamento lingüístico” (Lyons, 1978:182).

Nosso interesse por esse autor deve-se ao fato de suas reflexões sobre o tema “nome próprio” geralmente se relacionarem com a aquisição de linguagem. Exemplo disso é o item “Os nomes próprios”, em “Semântica I”, no qual discute alguns aspectos importantes do tema e seu papel na linguagem e em sua aquisição. Ali, a cerimônia de batismo tem sua especificidade colocada no ato de nomeação que implica.

Segundo Lyons, os nomes próprios, da maneira como são empregados no cotidiano, comportam as duas funções já mencionadas: a referencial e a vocativa. Em relação a sua função referencial, amplamente discutida pelo autor, destaca que “os nomes são freqüentemente usados simplesmente para chamar a atenção do locutor para a presença da pessoa que se nomeia ou para lembrar ao auditor a existência ou importância dessa pessoa” (Lyons, 1977:178). Para esse autor, pode-se enunciar um nome próprio de pessoa sem que seja necessária uma predicação precisa ou explícita, contrariando, de certo modo, uma abordagem referencialista apresentada em termos da lógica.

A função vocativa dos nomes próprios vai ser reconhecida pelo autor como meio de atrair a atenção da pessoa que está sendo chamada, e também em certos usos de nomes comuns, como no caso de “rapaz”, em “Vem cá, rapaz!”, exemplo do autor. Diferenciado ou não em sua forma, esse nome aproxima-se, segundo Lyons, “do uso de um nome próprio ou de um título” (op.cit.:178).

Além disso, o autor vai destacar a importância de distinguir entre uso referencial e uso vocativo dos nomes próprios e sua atribuição aos seus portadores nos enunciados ditos “apelativos”: “Apresento-te o João”, “Ele se chama João Silva” (op.cit.: 179, exemplos do autor). Lyons entende que os termos “nomear” e “denominar”, dentre outros, são obscuros em relação à distinção mencionada, e, por isso, introduz um outro termo, considerado técnico por ele: “nominação, para o segundo dos dois sentidos de ‘nomear’: dizer que X nomeia uma pessoa João, é dizer que X atribui o nome ‘João’ a essa pessoa”. Mas, considera também que “atribuição” é um termo ambíguo, e, por isso, vai opor a “nominação didática” à “nominação performativa” (op.cit.:179).

Quando apresentamos a nós mesmos ou aos outros pelo nome – “Apresento-te o João”, “Chamo-me ‘Zé’”, exemplos dados pelo autor –, colocamos em cena um ato de nomeação que é classificado por ele de “nominação didática” – note-se: trata-se aí da repetição de uma nomeação já efetuada antes, por outra pessoa. Para explicitar a “nominação performativa”, Lyons traz o exemplo que Austin utilizou para ilustrar os enunciados performativos – “batizo este barco Queen Elizabeth”, cujo proferimento, segundo Austin, realiza efetivamente a cerimônia de batismo.

Nesse sentido, cada ato de “nominação performativa” é, segundo Lyons, regido por regras que impedem que pessoas não autorizadas o realizem. Como diz o autor, “não se pode assumir esse papel quando e como bem entendemos” (op.cit.: 179), e isto é evidente, seja em uma circunstância altamente formalizada, como no batismo, seja em outras circunstâncias menos formais, como na atribuição de apelidos na escola ou na família, entre namorados, etc. – não são, pois, quaisquer pessoas que podem formalizá-las.

Essa (re)nomeação apontada por Lyons anuncia, a nosso ver, que uma pessoa, pode não ter, durante sua vida, um único nome e, assim, um processo de designação se constitui, configurando um percurso lingüístico que se dá a partir da nomeação dos pais. Temos aqui novamente o papel do nome próprio de pessoa no processo de identificação social, que se organiza com os nomes atribuídos a uma mesma pessoa, constituindo lingüisticamente uma história, a ser recortada, a cada gesto de nomeação. Esse recorte encontra-se ligado a uma relação com a linguagem e mobiliza um saber-fazer com ela. Trata-se, pois – segundo entendemos – de uma referencialidade que se constitui internamente à linguagem, efeito da linguagem sobre a linguagem.

A partir dos nomes atribuídos à pessoa, constitui-se um paradigma do qual, a cada recorte, emerge um nome que substitui a nomeação dos pais e funciona como se fosse ela, sustentando-se nela como nome “fundador” (a partir de Guimarães, 2002), que, por sua vez, também tem sua própria história silenciada no momento em que a pessoa é chamada pelo nome. Há, pois, uma estreita relação constituída historicamente entre o nome e a pessoa nomeada; uma história tecida pela dispersão de textos, orais e escritos, que se entrecruzam a cada nomeação realizada, mantendo-se, contudo, a mesma referência – é a unidade que se faz na dispersão, poderíamos dizer com Guimarães (2002).

Os diferentes nomes atribuídos a um mesmo sujeito indicam, por um lado, que o lugar ocupado pelo nome próprio de pessoa é passível de substituições. E se o nome é substituível por outros no decorrer da vida de um sujeito, é porque esse nome, mais que uma essência sonora ou gráfica, apresenta-se como marca de um **lugar** que pode ser ocupado por denominações variadas, e isso não impede que um sujeito possa responder a todas elas como se fossem únicas. Por outro lado, convém destacar que, embora substituído por outros nomes, o nome dado pelos pais tem um estatuto singular: é o nome que funda a existência daquele ser como um sujeito no mundo, antes mesmo de seu nascimento, inscrevendo-o numa ordem simbólica que o precede, localizando-o em relação a uma história familiar e engajando-o em um destino. Esse é o nome que interpela o *infans* como sujeito falante, alçando-o a uma condição eminentemente singular: o de ser falante.

É nesse sentido que Chalanset afirma que “o nome permite ser ‘interpelado’, ser destinatário de uma fala (*parole*), como o é primeiro o *infans* (aquele que não fala), depois de tornar-se sujeito falante ‘em seu nome próprio’” (Chalanset, 1994: 12). Entendemos, então, que ser nomeado é entrar para o mundo do humano, é ser chamado a responder como sujeito em seu próprio nome, através de um significante que o substitui.

Retomemos neste ponto Lyons. Para esse autor, o ato de nomeação, em seu uso cotidiano, distingue as funções referencial e vocativa – especificadas mais acima. Definir, contudo, o **uso** como critério para distinção das funções do nome próprio introduz uma dimensão pragmática nas reflexões empreendidas, e traz a questão do contexto para a discussão, que, em Lyons, está subjacente à relação do nome próprio aos nomes comuns.

Segundo o autor, para as crianças que estão adquirindo a linguagem, há pouca nitidez na distinção entre nome próprio e nome comum. As palavras que denotam classes de indivíduos podem, em princípio, ser usadas e compreendidas pela criança como nomes próprios, uma vez que ela realiza uma “interpretação puramente nominalista no significado de todas as expressões” (Lyons, 1977:186). Dessa forma, a distinção entre palavras de denotação única – nomes próprios – e palavras de denotação múltipla – nomes comuns – não é muito clara para a criança. Essa distinção só se torna clara porque segundo Lyons, “a criança aprende a aplicabilidade das palavras, das expressões e dos enunciados em todos os tipos de situação de utilização da linguagem” (op.cit: 187). Ou seja, são as situações de uso

da linguagem que propiciam à criança, em sua relação com o outro, concluir pela especificidade de cada uma das categorias.

Nesse sentido, poderíamos dizer que o contexto conteria as indicações necessárias para a compreensão da diferença entre nome próprio e nome comum pela criança. Mas, note-se que, se é nas situações de uso da linguagem que a criança encontraria os subsídios que lhe possibilitam distinguir nome próprio de nome comum, a interpretação de um termo como um nome próprio nos enunciados produzidos pelas crianças parece muitas vezes surgir pelo fato de “muitos nomes surgirem por os pais interpretarem um enunciado da criança como um nome que ela utiliza com função vocativa ou quase-referencial, e reforçarem esse enunciado no papel do nome” (op.cit.:179), ficando, a nosso ver, marcado nessa passagem o papel decisivo da interpretação do outro sobre a fala da criança.

Trazer novamente Lyons para este momento de nosso trabalho deve-se ao fato de o autor admitir um estatuto particular para o nome próprio na aquisição da linguagem e, especialmente, ao destaque que reserva ao papel da interpretação do outro. Em suas palavras, “é plausível supor que [o nome próprio] desempenha um papel na aprendizagem da linguagem”. Assim, embora a criança possa criar um nome, “são os pais que, pela interpretação que impõem ao enunciado dela, o tornam num caso de nominação performativa” (op. cit.:180, colchetes nossos) – o tecido da linguagem está, então, pregado nesses “outros” com os quais a criança se relaciona; no caso mais específico, os pais, representantes da ordem simbólica na qual a criança significa e é significada.

Chamamos a atenção para a relação entre a criança que realiza um enunciado e aquele a quem ela se dirige como condição de possibilidade de interpretação de um termo como nome próprio. Essa interpretação parece supor que aquele a quem a criança se dirige pode reconhecer no enunciado infantil elementos ou características que lhe permitem interpretá-lo como um nome próprio, mesmo quando este pode ser tido como uma invenção da criança.

Essa interpretação pressupõe de fato uma “identificação do locutor” com a criança, semelhante à que Pêcheux explicita como “a possibilidade de pensar o que ele pensa em seu lugar” (Pêcheux, 1975: 114-115). Essa identificação é possível porque aquela pessoa a quem a criança se dirige – por exemplo, a mãe – reconhece nela um vir-a-ser falante, o que lhe permite antecipar na criança um saber que ela – a mãe – já possui, e ao qual se

encontrariam submetidas. Note-se que, mesmo para Lyons, é a interpretação do outro que sanciona os enunciados infantis como um nome próprio, fazendo do enunciado produzido pela criança um caso de “nomenclatura performativa”.

Voltemos ainda uma vez a Lyons. Lembramos que a “nomenclatura performativa” é tomada por esse autor a partir de Austin, servindo-se, inclusive, de exemplos de enunciados performativos, registrados pelo filósofo como enunciados que exigem que sua expressão consista na realização de uma ação. Aquele que diz “batizo este barco Queen Elizabeth” realiza efetivamente a cerimônia do batismo.

Austin considera que todo enunciado é um ato de fala produzido na situação total em que os interlocutores se encontram. Os performativos são enunciados ditos em circunstâncias apropriadas e aquele que os diz tem a intenção e a autoridade para dizê-los e, ao mesmo tempo, compromete-se com sua realização – “essas ações só podem ser realizadas por pessoas, e, em nossos casos, é óbvio que quem usa a expressão deve ser o que realiza a ação” (Austin, 1990: 61). Há, pois, “algo que, *no momento em que se profere a expressão, está sendo realizado pela pessoa que a profere*” (op.cit.:62, *itálicos no original*).

Em sua análise dos performativos pelas formas de apresentação da primeira pessoa – o pronome “eu” ou mesmo o nome próprio –, o autor faz referência à fonte da enunciação, e coloca em questão a presença efetiva dessa fonte nos enunciados orais e nos enunciados escritos. Segundo o autor, quando não há uma referência explícita à pessoa que profere a expressão verbal e assim realiza o ato – seja por meio do pronome “eu” ou por seu nome próprio –, sua referência será considerada por meio de um dos seguintes expedientes: “a) nas expressões orais, *pelo fato de ser ela a pessoa que profere a expressão*, o que podemos chamar de *origem* do proferimento, que é usado geralmente em qualquer sistema de coordenadas-de-referência verbais”; e “b) nos proferimentos escritos (ou ‘inscrições’), *pelo fato de ser a dita pessoa que coloca a sua assinatura* (naturalmente que tem de fazer isso, já que as expressões escritas não estão ligadas à sua origem da mesma forma em que o estão as orais)” (op.cit.: 62, *itálicos no original*).

Esses expedientes colocam em cena, explicitamente, o “eu” que realiza a ação, implicando-o em seu dizer. A assinatura aparece em Austin como uma forma de tornar explícita a característica implícita da situação lingüística: existe um “eu” que realiza a ação

apresentada por um enunciado performativo. Ela coloca seu autor como a fonte do enunciado produzido, mesmo que ele não esteja empiricamente presente. Um exemplo do próprio Austin, no que diz respeito à questão da assinatura é o seguinte:

‘Avisa-se que o touro é perigoso’ equivale a ‘Eu, João da Silva, o
aviso que o touro é perigoso’ ou equivale a
‘Este touro é perigoso
(Ass.) João da Silva’ (op.cit.: 63).

Essa expansão do enunciado por meio da assinatura, segundo o autor, “torna explícito que o proferimento é performativo, e qual o ato que está sendo realizado” (op.cit.:63) pelo sujeito que o enuncia. Parece-nos que essa expansão cria um (con)texto formal em que o nome próprio implicado na assinatura emerge com o papel de identificar o sujeito que enuncia.

Convém destacar, neste ponto, a natureza performativa da assinatura: ela é uma inscrição gráfica na qual o sujeito se engaja. Como enunciado de um texto, a assinatura nomeia e apresenta a instância performativa. Podemos dizer, então, que a identificação, função canônica do nome próprio, projeta-se na assinatura, marcando-a com um traço; traço que registra a herança simbólica transmitida ao nome na nomeação. Esse nome que somos levados por um outro a habitar, e que ao mesmo tempo nos antecede e nos ultrapassa, está, pois, investido na assinatura, permitindo ao sujeito identificar-se e ser identificado como tal, num enunciado específico no campo da escrita. Em outras palavras, esse traçado realizado pela mão de uma pessoa pode significar como o nome dela na linguagem escrita.

Como uma marca que se traça a partir do próprio nome, a assinatura pode ser vista, em princípio, como um enunciado constitutivo de um texto, compondo com ele uma totalidade textual, mas que, ao mesmo tempo, dele se destaca, mantendo certa autonomia em relação à totalidade mencionada. Essa autonomia é marcada até mesmo por sua espacialização na folha em que é grafada, ganhando um destacamento visual na leitura, não só pela sua localização particular no papel, mas, também, pela diferença gráfica que ela projeta, apresentando-se como um modo particular de escrever o nome. Será por essa perspectiva que, inicialmente, focalizamos esse escrito nas realizações gráficas infantis.

Nos textos da criança, o nome próprio escrito ganha destaque como um enunciado dotado de uma especificidade tal que pode aparecer em qualquer texto (nos desenhos e nas

escritas produzidas em sala de aula, por exemplo), realizando uma relação particular com ele, já que vai conceder a autoria do texto produzido àquele que nele anuncia de um modo singular o seu nome por escrito, que o traça na superfície do papel – há sujeito na escrita no momento em que o nome próprio é enunciado por escrito, não importa de que maneira, na superfície da folha.

Como assinatura, é próprio desse enunciado transitar de um texto para outro, colocando-se em todos os textos que a criança produz; mas, ao enunciá-lo, alguém é particularizado, é feito sujeito de um dizer. Parodiando Chalanset: a assinatura permite interpelar o sujeito como destinatário de uma palavra, e, a ela, ele poderá responder em seu próprio nome, por escrito.

3. Um pouco de história da assinatura

Acontecimento relacionado à modernidade, a assinatura, com o sentido que conhecemos hoje, tem uma história que se estende do século VI ao XVI, e que começa com a instituição obrigatória do uso de um sinal gráfico que transmite a identidade de cada um. Com sua entrada em circulação, obriga-se o abandono da chancela, procedimento de validação e identificação utilizado antes por séculos e que repousa sobre o diagrama apresentado por uma impressão gráfica e sua identificação visual. Até então, na Idade Média, falava-se da ação de assinar, *signo*, e do seu resultado, o *signum*, mas não existia nenhum termo como “assinatura” (Fraenkel, 1995).

O termo *signatura* era reservado aos copistas e designava os sinais colocados no pé das páginas de um livro para servir de referência no momento de reuni-las nos cadernos, não tendo, portanto, nenhuma relação com nossa atual assinatura. Um apagamento incidiu sobre o termo *signatura* para que este viesse a nomeá-la, mas sua latência permanece, levando-nos a pensar que, assim como a *signatura* – que permitia aos copistas coser corretamente o livro – a assinatura, como nome escrito de e por alguém, poderia dar certa consistência ao universo da escrita, principalmente para aquele que nela se inicia.

A assinatura, no sentido moderno do termo, advém, segundo Fraenkel, das subscrições que datam da Idade Média. Essas subscrições eram feitas à mão pela própria

pessoa que as redigiu e eram em parte cifradas. O reconhecimento e autenticação das subscrições não eram feitos em função de letras escritas, já que estas eram padronizadas, mas pelas “colmeias”, fragmentos inextrincáveis que constituíam a assinatura de alguém.

A “colmeia” ocupava o centro da página escrita, e o primeiro passo era identificá-la e isolá-la dos outros signos e enunciados imbricados em sua composição. Sabe-se que o sistema gráfico utilizado para cifrar essas assinaturas conhecidas como carolíngias era o das notas tironianas, conhecido e utilizado pelo notário, escrivão público que recebia e redigia autos, autenticando-os (Fraenkel, 1995:91).

Por meio dessas notas, era possível ao autor de um documento escrito reconhecer sua própria subscrição – a decifração da “cifra” dependia, então, segundo Fraenkel, daquele que a realizou, já que só ele sabia dos elementos em jogo na cifragem, de que forma os dispôs e os signos gráficos que utilizou (Fraenkel, 1995: 91). A singularidade no arranjo dessas notas tornava arriscada sua decifração por quem desconhecia o sistema adotado por aquele que as realizou. Note-se, não é o nome que, propriamente, é grafado, mas um arranjo de traçados que, sem ser composto propriamente por letras escritas, configura-se como a marca identificadora de alguém.

De outra forma, a autenticação da assinatura no sentido moderno funda-se na análise do traçado. A observação minuciosa de suas formas, da pressão dos traços sobre a folha e de sua disposição no papel permite decidir sobre sua validade, atribuindo-se uma assinatura a alguém por critérios meramente estilísticos (Fraenkel, 1995:92). Torna-se possível, então, distinguir entre duas grafias como se se tratasse de impressões digitais – todas diferentes uma das outras, mas todas indicativas de um mesmo sujeito. É, pois, a subjetivação do escrito, que, segundo Fraenkel, demonstra que o escritor incorporou literalmente a escrita, tornando-a pessoal. De certa forma, é como se as funções de autógrafo, escrito pelo autor, e de quirógrafo, escrito à mão, fossem conciliadas.

Convém destacar que, nessa forma de assinar, sua validação é realizada pelo outro que lê, apontando para o seu engajamento nas atualizações gráficas ao interpretá-las; ao contrário, pois, da assinatura carolíngia acima mencionada, cuja autenticação procedia de quem efetivamente a grafava. Ao sancionarem uma realização gráfica como assinatura, tanto o outro como o autor ocupam a posição de leitor. Mas, note-se, o sujeito é aí enredado na escrita em duas posições distintas: a daquele que a escreve, empenhando-se nela como

autor, e a daquele que a lê, autenticando-a – a unidade entre escrever e ler encontra-se, pois, dividida entre essas posições distintas do sujeito em relação à escrita.

Entre as duas soluções mencionadas – a colmeia e a assinatura – separadas por uma dezena de séculos, ocorre um terceiro fenômeno que vigora do século XII ao XIV: a “firma manual” ou a “marca dos notários” (Fraenkel, 1995). Essas marcas exibiam algo mais do que uma relação autógrafa ou quirógrafa entre o texto e seu autor. São marcas originais e, de certa forma, artísticas que cada notário acrescentava ao final de seu escrito. Os elementos gráficos utilizados para compor essas marcas ornamentadas não eram propriamente letras ligadas ao nome de seu autor, mas este poderia ser acrescido como a uma pequena “firma”. Nas palavras de Fraenkel, esses elementos são “‘signos de validação’, como a assinatura nos dias de hoje [...] ao mesmo tempo técnico e totalmente simbólico” (op.cit.:94). Vale ressaltar nesse ponto que a leitura da assinatura também não se faz tomando seus elementos segmento por segmento, mas lê-se, tal como um ideograma, num bloco.

Fraenkel chama nossa atenção para o fato de que, ao longo dos séculos XI e XIII, os nomes próprios de pessoa se transformaram, abandonando progressivamente o nome único, suficiente até então para designar uma pessoa. A esse nome vai ser agregado um sobrenome, e este será hereditário. Surge nesse momento o patronímico como um suplemento do nome, o que leva a autora a afirmar que “o advento da assinatura é também a promoção do nome do pai” (Fraenkel, 1995 a:216); nome este que se impõe ao sujeito por herança familiar.

Em meio a essa transformação podemos observar, segundo a autora, uma coincidência entre a elaboração dessa nova forma de composição do nome próprio e a invenção da assinatura (op.cit.:215-216). Esta última tornar-se-á obrigatória no século XVI, quando a assinatura inscreve o nome próprio num campo operatório novo (op.cit.:231). Parece-nos que a coincidência mencionada pela autora aponta para o percurso de estruturação desse escrito, cujo fundamento revela-se sempre submetido, de maneira direta ou não, ao empenho de um sujeito em seu próprio nome, por escrito.

Os elementos utilizados na composição da assinatura foram mudando. Na variedade das soluções adotadas percebe-se uma aposta comum: encontrar uma forma gráfica que faça incidir o olhar do leitor não propriamente sobre aquilo que o traçado apresenta por si,

mas por aquilo que ele permite ler. No apagamento do valor representativo-figurativo dos elementos grafados em sua composição, sob o traçado realizado pelo sujeito, ecoa um traço – ausente empiricamente – que é passado pelo nome próprio nele investido: o traço único e distintivo que ele passa inscreve-se, então, na assinatura.

Se os elementos gráficos empregados na realização da assinatura mudaram no decorrer dos tempos, a necessidade de um gesto de seu autor sobre um suporte material, no entanto, permaneceu. “O que liga essas diversas manifestações (colmeias, firmas ou marcas de notários, e assinaturas) reside sem dúvida na manutenção de uma prática simbólica fundada no gesto da mão” (Fraenkel, 1995: 95), o que confirma, a nosso ver, a implicação – até mesmo física – do sujeito nesse gesto.

A variedade inicial de uso do material gráfico na assinatura é, então, abandonada em proveito de um único signo gráfico, que tem a vantagem de conservar o ritual da escrita autógrafa e quirógrafa, que põe em jogo efetivamente o nome próprio de quem a realiza. É possível interrogar, neste ponto, as conseqüências da entrada da assinatura no sistema simbólico como forma gráfica particular, uma vez que, como também aponta Fraenkel, com ela se constitui uma relação particular entre o sujeito e seu próprio nome (Fraenkel, 1995a).

Sabemos que, ao ser escrito, o nome próprio assume características gráficas particulares que o distinguem dos outros nomes, dotando-o de uma especificidade visual particular no interior das línguas. Christin aponta algumas delas que nas culturas escritas se impõem visualmente em sua leitura: “hipocorísticos gráficos (o recurso à maiúscula na cultura alfabética, as formas do *kaô* no Japão, a *toughra* no mundo otomano), ou isotopias espaciais (inscrições do nome nas margens privilegiadas dos textos...)” (Christin, 1995:15).

A assinatura constitui, então, um escrito que (re)marca, graficamente, uma unidade lingüística já dotada de especificidade gráfica. Ao marcá-la novamente, compondo com ela um arranjo gráfico singular, uma relação particular entre o sujeito e seu nome se expõe. A esse respeito, convém lembrar que o nome próprio está investido na assinatura, e nesse sentido podemos também dizer que esta última retoma na escrita aquilo que fora passado ao primeiro pela fala do outro, na enunciação mesma da nomeação; ou seja, na assinatura é passado o traço – único e distintivo – do sujeito.

O signatário, ao longo dos tempos, selou um termo de compromisso com sua assinatura. Sua própria história mostra-a como uma prática transformadora: “a assinatura

muda o homem tão logo ele crê na ficção do ‘homem que assina’”, diz Bouillier (1994:136), apontando para essa atividade transformadora e estruturante do sujeito em jogo no gesto de assinar. Sua importância para nosso trabalho exige que nos estendamos um pouco mais a seu respeito.

Antes de passarmos para a reflexão de Derrida (1973) e, também, de Bennington & Derrida (1996) sobre a assinatura, que vai conjugar uma discussão do nome próprio com a leitura e a escrita, convém retomarmos brevemente neste espaço a suspeita levantada pelo primeiro dos autores sobre a possibilidade de um nome ser verdadeiramente próprio, ou seja, capaz de indicar, sem ambigüidades, um ser concreto.

Lembramos, com Bennington & Derrida, a afirmação radical de que o nome próprio não existe – apresentada em “A Gramatologia”. “Para que houvesse um nome verdadeiramente próprio”, segundo as reflexões de Derrida apresentadas pelos autores mencionados, “seria preciso que não houvesse senão um único nome próprio, que não seria então nem mesmo um nome, mas pura convocação de outro puro, vocativo absoluto” (Bennington & Derrida, 1996: 80-81).

Se não existe nome próprio, aquilo que se denomina “nome próprio” deve “funcionar, ele também, em um sistema de diferenças: este ou aquele nome próprio de preferência a um outro designa este ou aquele indivíduo de preferência a um outro e, portanto, se encontra marcado pelo traço desses outros, numa classificação”. E isso nos mostra, segundo os autores, que “já nos encontramos na escritura com os nomes próprios” (op.cit.:80).

Isto a que chamamos de ‘nome próprio’ é portanto sempre já impróprio, e o ato de nomeação que queríamos que fosse origem e protótipo da linguagem supõe a escritura no sentido amplo dado por Derrida a esta palavra. Nomear violenta a suposta unicidade que se espera que se respeite, dá existência e a retira ao mesmo tempo, o nome próprio apaga o próprio que promete, quebra-se ou destrói-se, ele é a oportunidade da língua logo destruída: nomear denomina, o nome próprio despropria, desapropria, expropria no que chamamos eventualmente abismo do próprio ou do único (op.cit.: 81).

Desse modo, segundo o que afirma Derrida (1973), e confirma Bennington & Derrida (1996), qualquer reflexão sobre o nome próprio esbarra em sua impropriedade.

Além disso, pelo seu caráter de marca atribuída por um outro, um nome não pode ser tomado em termos de propriedade absoluta de um sujeito. Ao interrogar o caráter “próprio” de um nome próprio, Derrida apresenta-o como uma categoria específica no interior do sistema lingüístico, e, ao mesmo tempo, como parte de uma rede de relações e diferenças, que faz com que qualquer nome próprio que nela se insinue seja contaminado por ela, tornando-se um nome comum – “não há nome próprio, que não comece assim a ser trabalhado pelo comum a insinuar-se na língua: o que vai chamar-se de literatura”, afirmam Bennington & Derrida (1996:81).

É na literatura, na obra de Ponge, que se insinua o nome, não apenas porque “todo texto literário supostamente esconderia o nome próprio de seu autor”, e isso, segundo os autores, Ponge mal conseguiu esconder, mas também porque sua “maneira de negociar as relações entre o nome próprio e a língua põe em cena o problema do idiomático e do literário em geral” (op.cit.: 130).

Não vamos nos estender na exposição dessa questão. Interessa-nos, contudo, mencionar que, conforme Bennington & Derrida, a obra de Ponge possui o caráter singular de conseguir assinar seus textos de todas as formas possíveis, pelo seu estilo inimitável, que se deve essencialmente à inscrição de seu nome no corpo de seus textos, conseguindo com isso se assinarem a si próprios, a ponto de prescindirem do próprio autor. “Daí o duplo sucesso de Ponge: fazer de sua assinatura um texto que lhe é absolutamente próprio e que, no entanto, se mantém sozinho, sem ele [...] escondendo seu nome em sua língua”, apontando para um olhar sobre a literatura que a toma “como uma escritura singular (logo, assinatura) submetida à lei da coisa” (op.cit.: 131).

Todo escritor quer escrever de uma maneira única, como nenhum outro, e, assim, impor o seu nome próprio, ou, antes, sua assinatura. O desejo de escrever está, como nenhum outro, ligado ao desejo de que sua singularidade seja reconhecida, de que seu nome próprio seja recebido. A esse respeito dizem os autores:

Eu gostaria de que todo o meu texto não fosse senão uma enorme assinatura, monumental, colossal, inimitável (logo, ilegível) [...] mas esse desejo compõe imediatamente com a legibilidade e, portanto, com a imitabilidade. Para transmitir o idioma de meu nome próprio, para impor minha lei clamando meu nome, tenho, pois, que usar de astúcia para com a língua que, justamente, não me

é própria (que eu recebo como a lei, dizia Saussure – mas recebi igualmente meu nome próprio; eu não me batizo), tenho de tentar marcar essa língua sub-repticiamente, fazer com que o leitor, pensando estar apenas lendo literatura, engula meu nome (op.cit.: 128-129).

Não vamos colocar em discussão diretamente a questão do desejo de escrever neste trabalho. No entanto, a reflexão dos autores sobre a questão da (im)propriedade do nome vem iluminar nossas indagações sobre o destaque, a fragmentação e a disseminação das letras do nome da criança na a escrita de outros textos, que serão tema de nosso próximo capítulo. É nessa disseminação que se vislumbra para nós e hipótese de que poderia ser reconhecido nesse momento um instante da ruptura do “próprio”, impróprio ao nome, ao mesmo tempo em que este emerge fragmentando-se e assinando todos os escritos, tornando-os próprios de um sujeito. Ao escrever outros textos, porém, as letras do nome próprio escrito perderiam seu valor como tais e estariam livres para circularem simplesmente como letras “comuns” do sistema de escrita. Voltaremos a isso no próximo capítulo.

Seguindo a perspectiva de abordagem mencionada, a propriedade de um nome seria, então, segundo Derrida, um ideal a ser, de certo modo, alcançado no nível da escrita. E a assinatura, segundo os autores mencionados, é o espaço no qual se pode recuperar o próprio que foi desapropriado do nome dito próprio.

Na fala, o que se chama de enunciação marca a presença do momento presente no qual eu falo. A assinatura deveria ser o seu equivalente no escrito. O eu-aqui-agora implicado em toda enunciação, e perdido no escrito, é a princípio recuperado na assinatura que se apõe ao texto. O ato de assinar, que não se reduz à simples inscrição de seu nome próprio, esforça-se por um rodeio suplementar, em reapropriar a propriedade sempre já perdida no nome mesmo (Bennington & Derrida, 1996:108).

A noção de assinatura, em termos derridianos, dá relevo à busca da propriedade perdida pelo nome próprio, inclusive em seu caráter de permanência para além da morte de seu autor. Diferente do simples gesto de escrever um nome próprio, a assinatura é, para Derrida, uma marca, no campo da escrita, do lugar da enunciação:

você assina quando o gesto pelo qual [...] você inscreve de novo o seu nome ganha nesse caso o sentido de um *sim*, este é meu nome, eu o atesto e, sim, sim, eu posso atestá-lo ainda, eu me lembrarei a todo momento, eu juro, que fui eu mesmo quem assinou. A assinatura é sempre um ‘sim, sim’, o performativo *sintético* de uma promessa e de uma memória que condiciona todo engajamento (Derrida, 1987:94-95, *itálico do autor*).

É além da condição de nome escrito que se desvela na assinatura uma natureza **performativa**, que permite ao sujeito nomear-se e fazer-se sujeito em seu próprio nome. Mais do que enunciar em seu próprio nome no espaço da linguagem escrita, a assinatura permite, segundo entendemos, uma enunciação que situa aquele que assina, de uma outra maneira, no campo do Outro, espaço aberto de significantes pelo qual a criança circula.

Este breve estudo sobre a assinatura e sua história permite-nos destacar alguns aspectos referentes à especificidade de sua realização: o fato de sua forma gráfica não atualizar, de início, integralmente os elementos do nome daquele que o assina, o que, por sua vez, não invalida seu estatuto de assinatura e não anula o ato de compromisso investido pelo sujeito. É interessante observar que isso também ocorre na assinatura infantil – embora cada realização gráfica componha-se outra, isso não invalida o estatuto de assinatura desses arranjos. Essa variedade de caracteres na montagem da composição, sua espacialização e o apagamento em jogo também são observados na assinatura infantil, como veremos mais adiante na estruturação das assinaturas de Guilherme Luís (GL.).

Por ora, convém salientar que, mais do que a um nome, a assinatura reenvia à presença física que substitui, funcionando como uma marca que sobrevive à ausência daquele que a grafou, identificando-o e marcando sua presença em sua ausência. A assinatura sobrevive à morte de quem a realiza, imortalizando-a no papel e submetendo-a a uma história que, excedendo sua própria existência, escapa; ao mesmo tempo em que promove um “já-ai” do sujeito, possibilitado pela característica da própria escrita: a de poder ser separada do lugar de sua emissão. Nesse sentido, ela possibilita a recuperação do “eu-aqui-agora” implicado em toda enunciação e aparentemente perdido na escrita, convocando em cada gesto de assinatura, toda a historicidade que a constitui.

Observe-se ainda que a assinatura segue o texto em que se justapôs, e que essa aposição na folha não é aleatória. A ela está destinado um lugar específico nos textos que a exigem, assim como existe um espaço predeterminado para o título ou para a aposição do

termo “fim” encerrando um escrito. No plano da página, a assinatura estabelece uma divisão (inter)textual, dando-se a ler como um texto outro, organizado por outra lógica gráfico-visual que divide o espaço gráfico. Talvez por isso a noção de contexto surja, nesse ponto, com força. Contudo, seria suficiente dizer que é o contexto que possibilita reconhecer e destacar no plano da página um fragmento realizado com letras do nome pela criança como sendo sua assinatura?

A questão do contexto é situada nos estudos lingüísticos que consideram a linguagem em uso, como vimos em Lyons, como um componente responsável pela legibilidade de um escrito, e vem impor-se em nosso trabalho. Lembramos que nem todos os blocos escritos com as letras do nome pela criança adquirem o estatuto de assinatura, mas apenas o arranjo grafado em um lugar determinado, no verso da folha de papel das tarefas infantis – espaço em que a professora a situou ao realizá-la por escrito em primeiro lugar. Seria, então, o contexto que possibilitaria decidir sobre a legibilidade do que está escrito?

4. Sobre o contexto e a questão da assinatura

O termo “contexto” é empregado em lingüística para designar as companheiras verbais de uma palavra ou expressão, e, também, o lugar suscetível de recebê-las, que preexistiria independentemente delas. Na ampliação dessa noção poder-se-ia considerar o conjunto de circunstâncias significativas, em que se inclui uma situação histórica que, em princípio, limita-se a uma circunstância localizável no tempo (a partir de Guimarães, 2002). Trata-se, respectivamente, das noções de contexto intra e extralingüístico.

Um dos elementos considerados contextuais e que contribui com a significação de um signo escrito é o lugar em que é grafado. Sua legibilidade é dada pela sua configuração sobre o fundo em branco da folha de papel. Se, na linguagem oral, podemos dizer que esse “fundo” apresenta-se natural e empiricamente pelo silêncio, na linguagem escrita o contexto comporta a superfície que recebe o signo escrito, o que permite dizer que o suporte material de um escrito contribui para a sua legibilidade.

Assim, “Santos Dumont” escrito sobre uma lápide indica o nome da pessoa falecida; mas, escrito sobre uma placa indica o nome de uma via pública e numa grande placa na rodovia, sinaliza o nome de uma cidade; sobre a capa de um livro, indica seu autor ou mesmo seu título; num avião ou navio, representa o nome dado a esse objeto na inauguração; no final de uma carta ou um texto qualquer indica seu autor. Enfim, a determinação do que o signo escrito designa depende de uma rede de relações, ditas contextuais, na qual o suporte material do texto escrito insere-se.

Nessa abordagem do escrito, a idéia de contexto parece pressupor a de signo lingüístico, concebido como união indissolúvel entre significado e significante, com valor mais ou menos determinado. A abstração do contexto funda a identidade do signo, garantida agora pela estabilidade do significado. Contudo, basta que o significado vacile para que o contexto se faça de novo necessário, contribuindo, pelo apagamento das ambigüidades, para a legibilidade do signo escrito. Note-se, porém, que o valor desses suportes como tais (lápide, placa, capa de livro, carta, etc.) é passível de ser questionado. O que dá a eles esse estatuto? Não são eles também determinados contextualmente? Não é sua historicidade tecida de linguagem que os torna significantes? Todas as respostas convergem, segundo entendemos, para a afirmação de que o próprio estatuto do objeto como suporte do escrito é constituído, no funcionamento lingüístico-discursivo, como efeito de linguagem.

Fato semelhante ocorre com o contexto. Observe-se que certa concepção de escrita está pressuposta ao apresentar o contexto da maneira mencionada acima: a idéia de escrita como objeto-suporte da fala; suporte deficiente, mas que sustentaria a transcrição da fala, representando-a por escrito. Ao mesmo tempo, marca-se a insuficiência da escrita como veículo de transmissão ou comunicação de sentidos, provocada pela própria ausência de seu autor e/ou destinatário e pela deficiência de seu suporte em suprimir a falta dessa presença.

Em função dessa insuficiência, a necessidade do contexto ganha destaque quando se trata de textos escritos. Mas, se o contexto é determinante, não é em si mesmo passível de determinação; afinal, como determinar um contexto? Sua determinação pode ser plenamente assegurada e saturada? Pode um contexto encerrar-se sobre si mesmo? Acreditar nisto, não seria crer numa certa homogeneidade na significação do texto, já que o contexto permitiria conter a fuga dos sentidos?

De nossa parte, acreditamos poder dizer que a questão da legibilidade de um escrito qualquer, independente de sua extensão, coloca em cena o sujeito e a historicidade constitutiva dos textos em jogo na atividade interpretativa. Em função disso, nenhum escrito pode ser considerado suficiente por ele mesmo e nenhum contexto encerra-se absolutamente sobre si próprio. A esse respeito, dizem Bennington & Derrida, “não existe ponto de partida absoluto: **todo ponto de partida já está em um contexto**, como estamos sempre já na linguagem (segundo um ‘jato’ que continua) antes mesmo que falemos” (Bennington & Derrida, 1996: 68, grifos nossos).

Para nós, um texto, seja ele apresentado sob a forma de um signo lingüístico, um enunciado ou todo um livro, é sempre tomado numa rede de relações entre significantes, que aponta, ao mesmo tempo, para um funcionamento lingüístico-discursivo e para um processo de subjetivação. É nesse sentido que iremos encaminhar nossas reflexões e afirmar, mais adiante, com Guimarães de Lemos, que um texto – seja ele de que extensão for – “é sempre texto para alguém, de alguém”; daí, para a autora e para nós, a impossibilidade de pensar texto sem sujeito (Guimarães de Lemos, 1992:33).

Parece-nos que a preocupação com o contexto na linguagem escrita advém de uma preocupação com a legibilidade do texto escrito. Uma escrita que não seja estruturalmente legível – **iterável** – para além da morte do destinatário, diz Derrida, não seria uma escrita. “Imaginemos uma escrita cujo código seja suficientemente idiomático para ser instaurado e conhecido, como cifra secreta, só por dois ‘sujeitos’. Dir-se-ia ainda com a morte do destinatário, ou dos dois parceiros, que a marca deixada por um deles é ainda uma escrita?”, indaga-se Derrida.

“Sim”, responde o autor, “uma vez que, regulada por um código, embora desconhecido e não lingüístico, é constituída, na sua identidade de marca, sua **iterabilidade**, na ausência deste ou daquele, logo, no limite de todo ‘sujeito’ empiricamente determinado”. Isso significa que “não há código – *organon* de iterabilidade – que seja estruturalmente secreto” (Derrida, 1991:19). Estaria, então, em jogo um saber que se constitui textualmente e que vai possibilitar seu deciframento. Se não fosse assim, como teria sido possível a Champollion decifrar a Pedra de Roseta, se ele e qualquer outra pessoa desconheciam a escrita hieroglífica?

Cabe à escrita ser legível, mesmo que não tenhamos mais acesso ao momento de sua produção ou que não saibamos o que o seu autor quis dizer no momento em que escreveu. Em virtude de sua iterabilidade, diz Derrida, “pode-se sempre realçar um sintagma escrito fora do encadeamento no qual foi tomado ou dado, sem fazê-lo perder toda possibilidade de funcionamento, senão toda possibilidade de ‘comunicação’, precisamente”. E também “pode-se eventualmente reconhecer outros, inscrevendo-o ou enxertando-o em outras cadeias. Nenhum contexto pode encerrar-se sobre ele” (op.cit.: 21). Essa força de ruptura, segundo Derrida, refere-se ao espaçamento constitutivo do escrito, que o separa dos outros elementos da cadeia (con)textual interna e de todas as formas de referente presente, passado ou por vir, objetivo ou subjetivo.

Para que um escrito exerça sua função, ainda segundo Derrida, sua localização quanto a certo código e certa identidade desse elemento (marca, signo, etc.) com ele mesmo devem permitir seu reconhecimento e repetição (op.cit.:23). Essa possibilidade estrutural de ser destacada do referente, do significado, do contexto enfim, faz parte de toda marca. Nesse sentido, diz o autor, “o verde é ou” ou “abracadabra” não constituem seu contexto em si mesmos e, no entanto, nada impede que funcionem num outro contexto. A possibilidade de destaque ou enxerto citacional é, pois, constitutiva de toda marca como escrita. Todo signo lingüístico pode, segundo o autor,

ser citado, posto entre aspas; por isso ele pode romper com todo contexto dado, engendrar ao infinito novos contextos, de modo absolutamente não saturável. Isso supõe não que a marca valha fora do contexto mas, ao contrário, que só existam contextos sem nenhum centro de ancoragem... Que seria de uma marca que não se pudesse citar? E cuja origem não pudesse ser perdida no meio do caminho?(op.cit.:23-26).

Essas formulações de Derrida vêm contribuir para uma concepção de escrita afastada de uma idéia de representação do oral pelo escrito, conforme apresentaremos no capítulo seguinte. Nossa intenção, neste momento, ao trazer Derrida, é apenas fazer com que suas reflexões venham situar a discussão sobre a complexidade acerca do contexto ligado à linguagem escrita, que ganha destaque na questão da assinatura. Desse ponto de vista, como podemos interpretar os traçados realizados como sendo a assinatura de alguém? Como se constitui sua legibilidade?

Por um lado, a assinatura, ela também, obriga a pensar a identidade e o pertencimento a um grupo. Aquele que assina é convocado a se situar em relação a esse grupo e, nesse momento, como diz Bouillier, “sua rubrica é um espelho onde ele se reflete e se absorve” (op.cit.: 1994:143). Reconhecida na maior parte das culturas escritas como signo mínimo de alfabetização, a assinatura confirma o pertencimento a uma comunidade que “sabe escrever”, chegando a ser, às vezes, o único escrito de toda uma vida.

O nome próprio escrito, em sua função de assinatura, nesse sentido, pode ser pensado como designação de pertencimento a um grupo socialmente definido e, ao mesmo tempo, como forma de identificação e classificação de um indivíduo, inscrito em um sistema de diferenças lingüístico-sociais. Pela assinatura, a criança passa a ser contada como sujeito nessa outra maneira de estar na linguagem, nesse outro espaço de realização do simbólico – a escrita –, sendo identificada e identificando-se como sujeito de sua própria escrita. É como se a assinatura garantisse a existência (e a inclusão) de quem assina em um grupo de “escreventes”.

A assinatura, aliás, ou seja, o nome acompanhado de uma marca gráfica-estilística que certifique a nossa autoria vale como engajamento radical [...] o nome sempre nos vem dos outros e aos outros nos liga. Talvez ele seja o melhor caminho para descobrir que o mais íntimo da nossa individualidade é só a encruzilhada de um destino que se decide nos ditos e nos escritos ao redor de nosso berço (Calligaris, *in* Apresentação de Martins, 1991).

Por outro lado, se a assinatura escreve de certo modo o nome, ela não deixa de fazê-lo ilegível, indecifrável. Mas, mesmo ilegível, a assinatura revela-se testemunho de uma singularidade, por colar-se naquele que ela nomeia por escrito. “Indecidível, confusa, indivisível, ela [a assinatura] é um *bloco* que não ganha sentido senão considerando-a como ‘jogo sem fim’” (Bouillier, 1994: 146, *itálico do autor*, colchetes nossos). Enfatizando-o ou rasurando-o, toda assinatura trabalha o nome. Para constituí-la, aquele que assina está autorizado a jogar com o arbitrário de seu nome, revelando-se um lugar em que, ao menos nesse momento, se pode literalmente, parafraseando Bouillier, tomar seu nome nas mãos como a uma coisa; tomá-lo ao pé da letra, diríamos, como puro significante.

Há um fato, porém, que se mantém: assinar é escrever o nome de certa maneira, “do seu jeito”, como diz a professora; um “jeito” que permite (re)encontrar, na escrita, uma

configuração única e pessoal dessa marca, que contém o traço único e distintivo passado na nomeação. Trata-se, pois, parodiando Calligaris, de uma fabulosa síntese em poucas letras, em que o nome próprio que nela se encontra investido “parece designar o irredutível, o mais íntimo da nossa individualidade, nós mesmos” (Calligaris, *in* Apresentação de Martins, 1991).

Essa maneira particular de inscrever o nome no campo da escrita aponta, muitas vezes, para um aparente conflito entre a forma dita pessoal do traçado escrito e sua significação pública. Para Derrida, não existe assinatura ilegível de fato, essa ilegibilidade é apenas suposta, e pode ser apontada, a nosso ver, por aqueles que não podem lê-la simplesmente porque não constituíram um saber “textual” que permita seu deciframento.

Para Derrida, a singularidade absoluta de um evento de assinatura produz-se por sua possibilidade de **repetição**. “Para funcionar, isto é, para ser legível, uma assinatura deve ser repetível, iterável, imitável; deve poder destacar-se da intenção presente e singular de sua produção. É a sua mesmidade que, alterando sua identidade e sua singularidade, constitui seu selo” (Derrida, 1991:36). Essa “mesmidade” destacada por Derrida, a nosso ver, não diz respeito a uma essência gráfica que se repete, mas emerge como efeito da repetição; é algo da ordem do traço – único e distintivo – que se repete e (re)produz essa “mesmidade”.

Por um lado, implicada em sua possibilidade de repetição, está a necessidade da validação reclamada, na expressão de Derrida, pela “contra-assinatura”, que segue a assinatura e que exige a submissão à mesma estrutura de princípio. Contudo, se a contra-assinatura encontra sua validade na repetição – pela necessária homonímia, ainda que parcial, em jogo nessa repetição; a “primeira” assinatura só ganha seu estatuto a partir da contra-assinatura, que remete, por retroação, à originalidade da “primeira”, validando a si mesmo e, ao mesmo tempo, fazendo valer a “primeira”. Afasta-se, dessa forma, a idéia de uma presença original na base de todas as outras assinaturas, uma vez que a legibilidade da “primeira” está implicada na da “segunda” e reciprocamente, numa relação entre assinaturas que subverte a suposta linearidade da leitura. É nesse movimento que faz sentido dizer, com Bennington & Derrida, que a contra-assinatura já estava em andamento na “primeira” assinatura.

Por outro lado, é preciso reconhecer que, como todo escrito, a assinatura convoca a leitura, exigindo, pois, a participação do leitor, permitindo “pensar que um texto permanece

essencialmente aberto ao outro (à leitura)”. A assinatura reclama a contra-assinatura do leitor, ou seja, reclama a contra-assinatura de um outro, mesmo que este seja o mesmo que assina. Verifica-se, então, o papel determinante da interpretação do outro na constituição de um escrito e também de um sujeito na escrita, já que é a “alteridade que, só ela, permite a constituição de alguma coisa como um sujeito” (Bennington & Derrida, 1994: 117, *itálico do autor*).

Ao situar assinatura e contra-assinatura numa relação entre escrita e leitura, os autores acenam com a possibilidade de se tomar a leitura como uma relação de assinatura e de contra-assinatura, mantendo um texto aberto à alteridade (Bennington & Derrida, 1996:117), revelando uma relação do leitor com o texto que está longe de ser neutra. Nessa perspectiva, a leitura do texto está “sempre por-vir como trabalho do outro”. Dessa forma, “um texto não encontra nunca seu repouso na unidade e no sentido enfim (re)descoberto”, afirmam os autores (op.cit.:47), e torná-lo absolutamente próprio a si implica barrar qualquer possibilidade de leitura.

Melhor, pelo fato mesmo de toda assinatura ser somente lembrança e promessa de contra-assinatura, nenhuma assinatura está verdadeiramente completa antes da (contra-) assinatura do outro. [...] Daí uma relação que está longe de ser neutra com a assinatura do outro, no que diz respeito ao texto ‘original’ assim como ao texto ‘leitor’ ou herdeiro do original (op.cit.:118).

Nesse sentido, continua o autor,

não há meios de haver uma contra-assinatura totalmente respeitosa para com a assinatura que ela contra-assina, sob pena de se confundir essa primeira assinatura e portanto de não contra-assinar mais. O prefixo ‘contra’ deve também marcar este valor contestatório que reside, a princípio, em toda leitura (op.cit.:119).

A partir de uma discussão sobre a questão da assinatura, chega-se, com os autores, a uma abordagem da leitura e da escrita. Pelo exposto, não é possível considerar o texto como um objeto empírico reconhecido como tal por si e para todos; sua pertinência como texto não diz respeito à seqüência que se encontra nele atualizada, uma vez que se constitui

na dependência da “contra-assinatura” do outro na leitura. Podemos, então, dizer que a situação ou o espaço (tomados empiricamente) em que se realiza um escrito não podem ser considerados detentores de toda possibilidade de organização de um texto. É certo, pois, que há um “fora” dele que incide sobre ele; uma exterioridade que é condição para a leitura e escrita de um texto, e, mais ainda, ela é constitutiva da possibilidade de leitura e escrita, justamente porque a língua funciona afetada por ela.

Lembramos, neste ponto, o papel da alteridade apontado por Kripke ao tratar do nome próprio. De um outro lugar teórico, Lyons, também já citado, dá destaque ao papel do outro na constituição da significação em aquisição de linguagem, ao interpretar e autenticar os enunciados infantis. Em nossas reflexões, que têm por objeto de análise uma linguagem em constituição, o papel do outro na significação das manifestações lingüísticas infantis é determinante. A criança necessita desse outro que a interprete e sancione suas manifestações lingüísticas como tais.

Essas incursões teóricas empreendidas por nós já permitem alguns encaminhamentos no que se refere às nossas indagações sobre as escritas ditas iniciais, especialmente aquelas que se realizam na condição de assinatura da criança, buscando apresentar a prevalência da antecipação do outro ao ler os escritos infantis. Interessa-nos, neste ponto, o modo como a leitura produz-se de blocos aparentemente sem sentido para aquele que lê, fazendo com que um arranjo de letras do nome da criança adquira estatuto de assinatura. Para isso, partimos da idéia de que se trata de uma **relação entre significantes**, sem laços iniciais com um sentido prévio.

5. As assinaturas de GL.

Para situar nossas colocações, trazemos as manifestações gráficas de Guilherme Luís (GL.), realizadas na faixa etária entre 3 e 5 anos, algumas das quais já apresentadas em trabalhos anteriores, nos quais discutimos outros aspectos. As primeiras, do início de seu segundo ano no Maternal, apresentam-se como uma profusão de traçados, sem preocupações com a adequação das formas e contornos, como mostra a figura a seguir (GL-a).



GL-a

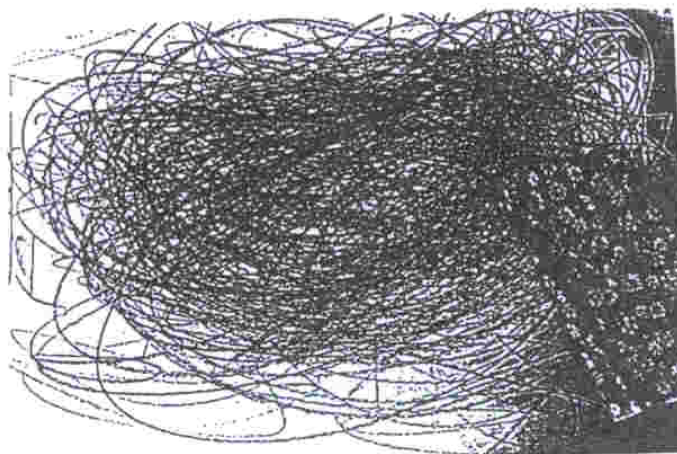
Note-se que a proposta de atividade a ser realizada por ele previa, neste episódio, a produção de um desenho de seu próprio corpo, a partir de sua imagem refletida no espelho, como a tarjeta escrita em letras de forma pela professora – “OLHEI-ME NO ESPELHO. ESTE SOU EU.” – e colada no verso da folha permite confirmar (GL-b).

1. OLHEI-ME NO ESPELHO. ESTE SOU EU.

GUILHERME LUIZ
24/2

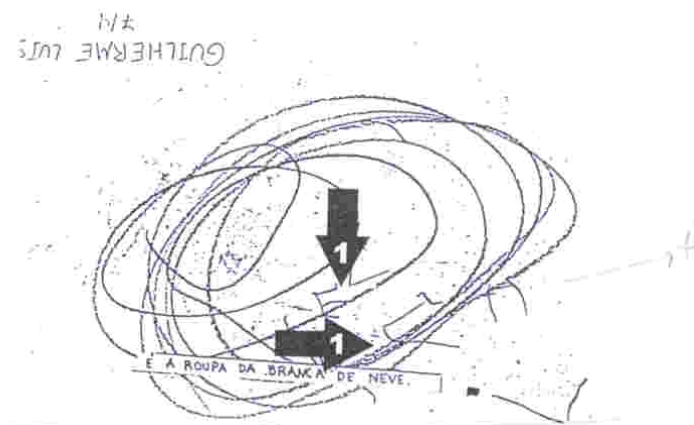
GL-b

Convém lembrar que, desde o primeiro ano do Maternal, os lugares do desenho e da escrita são distintamente marcados pela fala e pela escrita da professora: na frente da folha, o espaço do desenho; no verso, o espaço da escrita do nome da criança e, posteriormente, de outros textos escritos. É no verso da folha que a professora cola o papel que apresenta a proposta de trabalho a ser realizado e escreve o nome da criança e a data da produção feita, como mostra a figura (GL-b); é nela também que serão anotados, quando houver, os dizeres da criança ao identificar os desenhos realizados por ela na frente da folha.



GL-c

Nas manifestações gráficas realizadas já no início de outro ano letivo, é possível ao leitor distinguir morfologicamente entre os traçados feitos na frente da folha como desenhos (GL-c) e aqueles reconhecidos como assinatura da criança, no verso da mesma (GL-1, seta 1). Nessa escrita, já é possível também ao leitor identificar, em meio ao emaranhado de traçados, a emergência das letras “E” e “L”, pertencentes ao nome da criança.



GL-1

Observem-se as séries heterogêneas que se formam como assinatura da criança (GL-1 a GL-36). A cada momento, o nome é grafado distintamente, realizando-se como escritas diferentes para o mesmo nome – GUILHERME LUÍS –, quando colocadas no verso da folha. O que permite que esses agrupamentos de letras aparentemente sem sentido sejam lidos por aqueles com os quais a criança interage como sendo sua assinatura?

Pelo exposto acima, sabemos que não é suficiente dizer que o verso da folha permite contextualizar e significar o bloco de letras ali escrito como o nome da criança. O que constitui, então, a legibilidade desses fragmentos, já que, como lemos antes em Derrida, nenhuma escrita é absoluta e definitivamente ilegível? Dizer simplesmente que o contexto explicita-os não é suficiente, uma vez que, como constatamos, o próprio contexto constitui-se como ponta de um *iceberg* lingüístico-discursivo.

Os diversos episódios de assinatura realizados por GL, e apresentados a seguir, referem-se a momentos cronologicamente distintos do percurso dessa criança na escrita. São 36 episódios tomados quase sucessivamente, com o objetivo de dar visibilidade às mudanças que ocorrem na escrita dessa criança durante um período de aproximadamente dois anos. O nome escrito, na função de assinatura – como é possível notar pela seqüência dos episódios – vai se apresentar como algo que não acontece instantaneamente, mas que se

constitui pela repetição – com diferenças – de fragmentos variáveis do nome, que acabam por afetar, no eixo da temporalidade, a sua constituição como um todo.

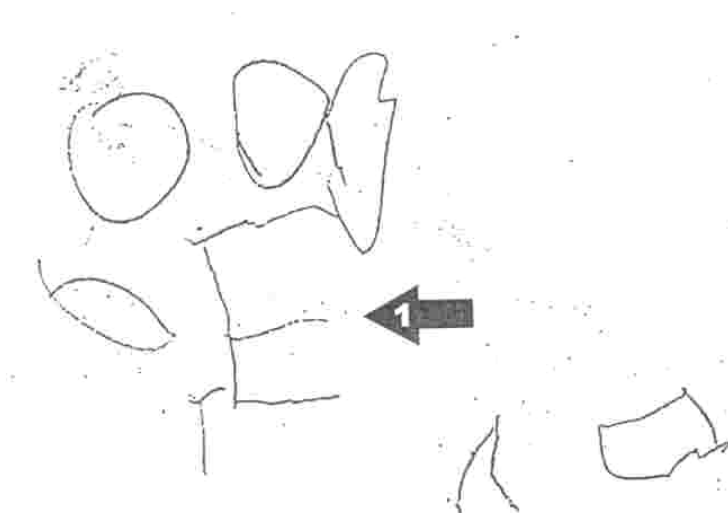
Durante as atividades em sala de aula, ao término de cada realização gráfica, ou mesmo antes de iniciá-la, a professora solicita à criança que escreva o nome no verso da folha. Essa escrita, de início não linear, ocupa todo o espaço da folha, com tamanho de aproximadamente 45X30cm, e às vezes insuficiente para conter tal escrito, realizado com lápis de cor, caneta hidrocor ou giz de cera. Aos poucos, a dimensão dessa escrita vai ganhando contornos menores e acaba por se linearizar e se limitar mais ou menos ao pé da página, no verso da folha.

Nas realizações escritas que apresentamos (GL-1, mais acima, a GL-36, seguintes), observe-se a expansão e a diversidade dos fragmentos grafados, de traçados indiferenciados sobre o papel ao surgimento dos primeiros segmentos passíveis de serem reconhecidos pelo leitor como letras do nome da criança. Note-se também a instabilidade na manutenção dessas letras e na sua organização sobre o papel, além da presença de elementos que se constituem num misto, entre desenho e letra, e que são lidos como letras do nome da criança, uma vez inseridos na seqüência grafada. A heterogeneidade do material gráfico produzido apresenta-nos uma escrita cifrada, resultante de encadeamentos de fragmentos, em que se identificam vestígios de traçados dos desenhos e também das letras do nome da criança, e que remetem à assinatura da criança.



GL-2

Ganha destaque já em GL-2 uma maior segmentação do traçado, sendo possível ao leitor identificar à sua direita a letra “T”, também pertencente ao nome da criança. Essa segmentação se confirma em GL-3. Nesse escrito, os traçados arredondados que aí se apresentam surgem também na composição das cenas desenhadas por GL na frente da folha. O estatuto de alguns dos elementos gráficos parece, em princípio, indefinido: nem desenho, nem letra, apenas fragmentos, cujos traçados expõem a equivocidade aberta pela homonímia – no caso, os homógrafos – e apresentam pontos de indecidibilidade que impedem o leitor de, com base apenas no grafismo, definir-se na direção de um deles. Para se apresentarem na frente e no verso da folha e comporem, indiferentemente, cenas de desenhos ou escritos, esses fragmentos esvaziaram-se de seu valor representativo-figurativo e, como significantes, sem compromisso com um sentido, podem circular livremente.



GL-3

Apontar para o equívoco homográfico, neste ponto de nosso trabalho, significa reconhecer um funcionamento que se dá no plano gráfico-textual e focalizar, além do campo do sentido, uma dimensão própria da escrita. Esta é abordada por um procedimento de leitura que excede a estrutura fonemática e incide sobre as (re)combinações de traçados entre os elementos gráficos tomados literalmente, ao pé da letra. A questão da homografia será tratada mais amplamente no próximo capítulo desta tese, quando buscaremos discutir a

questão da disseminação das letras do nome da criança na escrita de qualquer texto por ela produzido. Retomamos, então, a escrita de GL.

Em GL-3 os fragmentos arredondados vão compor, junto com a letra “E” (seta 1), antecedida pelo “L” (invertido), a sequência da assinatura da criança. Ao articular-se com os outros elementos da cadeia, esses fragmentos se (res)significam e adquirem o estatuto de letras. Note-se que, apresentado como assinatura, o arranjo grafado não constitui ainda uma possibilidade mínima de leitura, a ponto de permitir a identificação, imediata e posterior, pelo leitor dos trabalhos realizados por uma determinada criança. Isso leva a professora a continuar a grafar, ela mesma, o nome da criança no verso da folha, como uma suplementação desse escrito. Destacamos, neste ponto, o papel da escrita do outro na composição desse escrito infantil: é o outro que inscreve/escreve, em primeiro lugar, o segmento a ser lido/escrito pela criança; o nome escrito permite a abertura de um lugar particular para a criança como sujeito no campo da escrita.

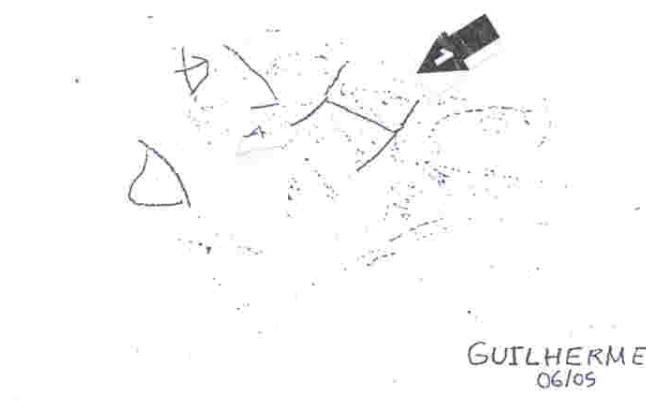
Se é a partir do nome escrito por um outro que se abre a possibilidade de a criança escrever o seu próprio nome, podemos, então, dizer que é alienando-se na escrita que o outro provê que se torna possível dela se separar, e apresentar a sua própria escrita. Nesse movimento de alienação e separação, o nome provindo da escrita do outro é incorporado ao ser reescrito pela criança, como mostram as sequências de assinatura apresentadas. Além disso, podemos também afirmar que são os escritos do outro que, de início, funcionam como um espelho, no qual as manifestações gráficas infantis vão se refletir e refratar, remetendo a uma leitura que se apresenta como efeito de relação entre significantes.

A insuficiência do escrito infantil apresentado acima não impede que a professora, leitora privilegiada da criança na escola, sancione como assinatura esse bloco grafado, composto por elementos diversos relacionados homograficamente com as letras do nome da criança, reconhecendo, com esse gesto, um sujeito que escreve – e se inscreve de uma outra maneira – no campo do Outro. Destacamos aqui o trabalho do leitor ao (re)produzir na leitura o escrito infantil, imprimindo nele certa consistência, o que faz dessa atividade uma tarefa nada neutra, como já havíamos apontado acima com Derrida.

Traçados em “cobrinhas” apresentam-se como simulacros da escrita de letras do nome da criança em GL-4. Dentre eles, indicados pela seta 1, ganham legibilidade para o leitor as letras “E”, “L” (invertido) e “M”, respectivamente.



GL-4



GL-5

Outra letra que compõe o nome da criança surge na sequência grafada em GL-5: o “H”, e este vai convocar metonimicamente o “A”. Tomados como significantes, “H” e “A” são postos em relação no processo associativo que se instaura e promove – como efeito – o deslizamento que leva a escrita da criança de um elemento para outro, do “H” para o “A”, e, na continuidade desse movimento, ao fechamento da face superior do fragmento grafado (GL-5, seta 1). A equivocidade promovida pela correspondência homograficamente

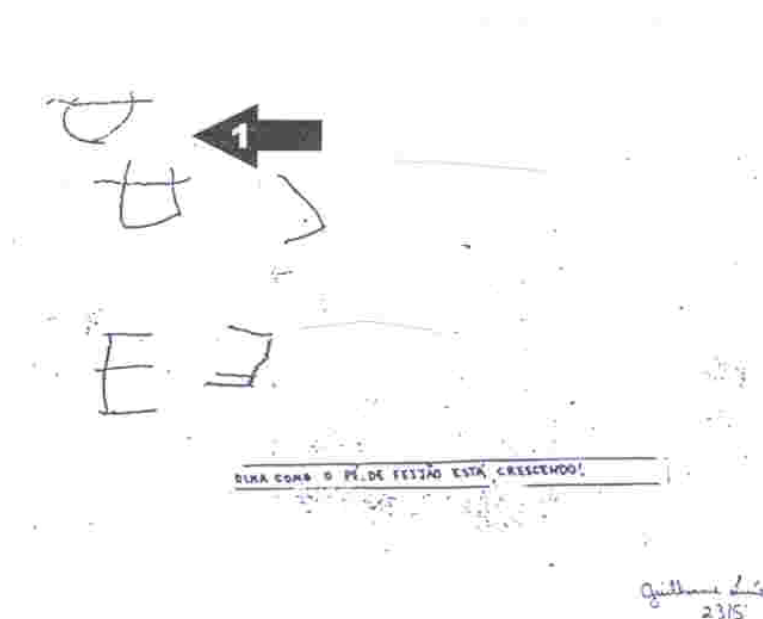
fundada e passível de ser estabelecida entre o "H", do nome da criança, e o "A" cria um ponto de indecidibilidade na leitura: é um "H" ou um "A"? Que letra é essa que emerge em meio às outras que compõem a assinatura da criança? Esse elemento novo, misto das letras "A" e "H", continua a se apresentar nos escritos seguintes (GL-6 e GL-7, setas 1).



GL-6

Em GL-6 é possível verificar uma nova mudança: a linearização gráfica do escrito, que se compõe por "L" (invertido), "H" – ou seria "A"? (seta 1) –, "M", novamente "H" ou "A", "E" e "L" (novamente invertido). Essas letras, embora façam parte do nome escrito da criança, não se estabilizam nas seqüências realizadas como assinatura.

Os lugares/ posições abertos na seqüência linearmente grafada são preenchidos por uma letra de seu nome. E esta é, em princípio, a única restrição: todas as letras que aí emergem são letras do nome da criança, e não quaisquer outras – embora isso não impeça o surgimento de outros elementos passíveis de serem relacionados a elas pela via do equívoco homográfico. Não há também estabilização dos elementos da seqüência mencionada, como mostra GL-7, realizada posteriormente. Já em GL-8 essa estabilidade parece ocorrer e se manter nas realizações posteriores, compondo a assinatura da criança com as letras "E", espelhada ou não, "H" e "M".



GL-7



GL-8

Note-se que, nesse momento, embora o nome da criança não se encontre organizado da maneira como prevê a língua normatizada, a professora deixa de grafá-lo, ela mesma. Os agrupamentos de letras que “passam” o nome da criança tornam-se legíveis em razão da

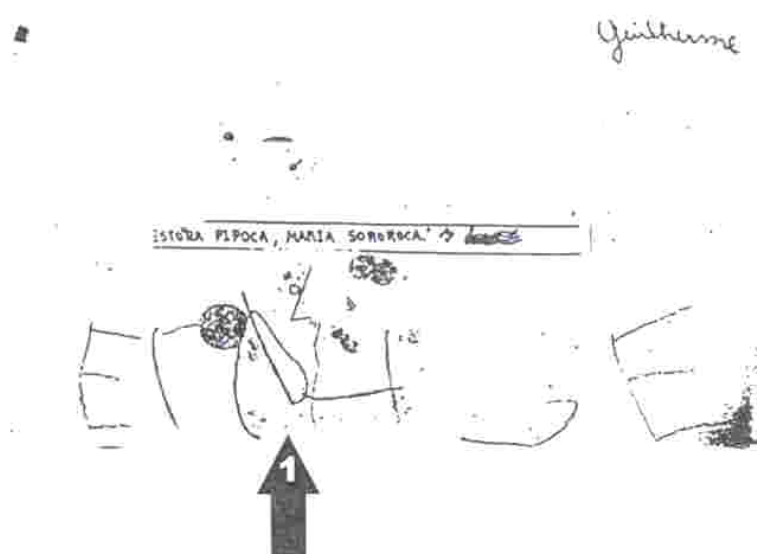
homografia parcial com o nome escrito pela professora naquele espaço do papel – o que permite a ela abordar o equívoco aberto pela incompletude desse escrito infantil. É preciso, então, que toda a sequência linearmente grafada seja obliterada, permitindo ler de outro modo o que (não) está escrito. O traço – único e distintivo –, passado na assinatura, emerge na leitura, o que possibilita ao outro reconhecer esses blocos como assinatura, e contra-assiná-los, diríamos em termos derridianos. É também nesse sentido que dizemos que a assinatura realizada pela criança está, desde o início, contaminada pela relação com a alteridade.

O que sustenta essa possibilidade de leitura? Parece-nos que, diante do escrito infantil, o leitor pode não saber o que ele efetivamente quer dizer, mas sabe que o arranjo grafado diz alguma coisa, uma vez que supõe ali um sujeito falante que quer lhe dizer algo, a despeito da fragmentação de seus dizeres. Dito de outro modo, o leitor antecipa um vir-a-ser falante/escrivente ao escutar/ler as manifestações lingüísticas infantis. Além disso, a relação da professora – leitora privilegiada da criança na escola – com as escritas infantis permite a constituição de um saber “textual” a respeito desses escritos, o que lhe possibilita incluí-los numa rede textual-discursiva e antecipar um escrito quando, de fato, ainda não há. Essa antecipação do leitor permite, pois, a constituição de certa legibilidade para o escrito infantil, apesar da (des)organização de sua apresentação gráfica.

Vale ainda destacar na escrita de GL a ausência da letra “G”, primeira letra do nome da criança, embora já seja identificada oralmente, pela própria criança, como “a letra do Guilherme”, repetindo a nomeação efetuada pela professora. Essa letra não adquiriu a importância a ela atribuída por muitos estudiosos da escrita infantil, que consideram que a primeira letra do nome seria a primeira a ser escrita pela criança. Isso indica, a nosso ver, que não é necessariamente a primeira letra do nome da criança que vai adquirir para ela um brilho especial, promovendo o seu alçamento a primeiro elemento na composição da assinatura. No caso de GL, por exemplo, ganha destaque a letra “E”, impondo-se em sua escrita, talvez como efeito de sua repetição no nome escrito.

A que letras a criança vai se engajar? Que letras vão se destacar do nome escrito? Quais delas serão incorporadas à sequência escrita? Nenhuma resposta encerra as questões, e só se pode garantir que não é a saliência perceptual, nem uma determinação cognitiva, mas a própria articulação – sempre singular – do sujeito na linguagem que, também neste

ponto, se expõe (a partir de Pereira de Castro, 1998:250). Lembramos que o percurso da criança na linguagem apresenta-se marcado pela contingência. A estabilidade de uma suposta unidade esboçada por/em um encadeamento que emerge em sua fala ou escrita revela-se sempre ameaçada pela imprevisibilidade, que pode advir, inclusive, das relações promovidas pelo próprio encadeamento.

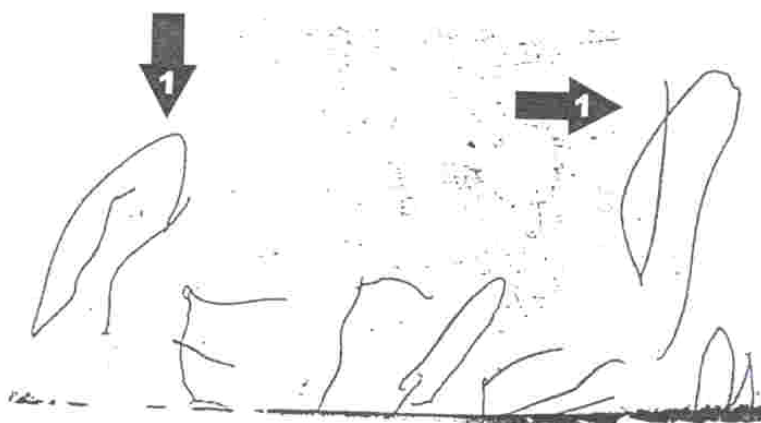


GL-9

No caso da letra “G”, observe-se que ela somente vai aparecer em GL-9, compondo a seqüência grafada juntamente com as letras “E”, “L” (invertido), (“G”), “H”, “L” (novamente invertido) e “E”. Ela não ocupa, contudo, a primeira posição aberta na seqüência grafada. Em GL-10 ela aparece grafada duas vezes, conforme assinalam as setas 1.

Embora GL já escreva todas as letras do seu nome, convém salientar que elas não se repetem, todas elas, em cada realização de assinatura. Isso é revelador do fato de que, por um lado, a cada momento, o sujeito se engaja de maneira singular em sua escrita. Por outro lado, é possível reconhecer que não é apenas uma semelhança gráfica que está em jogo na decisão sobre o caráter do bloco escrito que exerce a função de assinatura, o que vai

conduzir à abordagem da homografia em jogo por uma via distinta, como veremos no capítulo a seguir.



GL-10

Nesse momento de nossas discussões, é possível apontar para o fato de que, embora a assinatura produza efeitos sobre o sujeito, a “mesmidade” que produz não se apresenta, como dissemos mais acima com Derrida, com base numa substancialidade gráfica, mas como efeito da repetição, e diz respeito à (re)atualização da referência simbólica do traço, único e distintivo, que é passado pelo nome em cada reescrita do nome; traço este que vai permitir o encadeamento do mesmo no diferente.

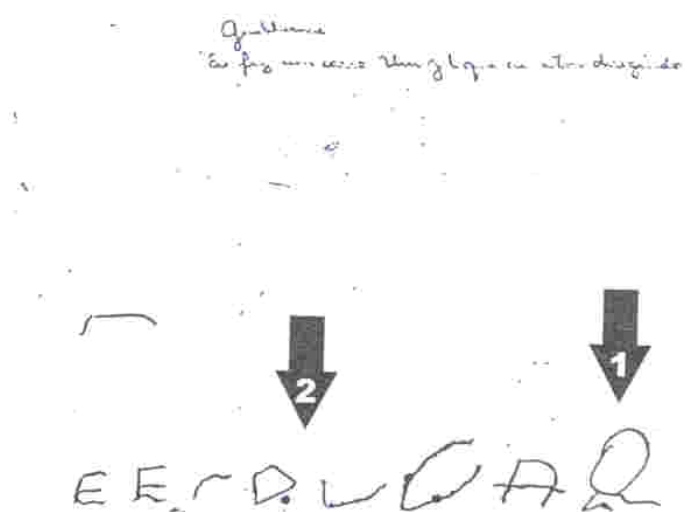
Em GL-11, a repetição de apenas duas letras do nome da criança – o “E” e o “L”(invertido) – não impede a constituição do valor de assinatura desse escrito. A heterogeneidade gráfica expande-se em GL-12, em que “E”, “E” novamente e “L” (invertido), seguidos pelo fragmento arredondado (GL-12, seta 2), já identificado nesse escrito (GL-3), e que vai adquirir estatuto de letra no bloco grafado, embora seja, de certo modo, impossível ao leitor divisar de imediato – somente com base no grafismo – qual seria essa letra.

Seguem-se o “L”, o “U”, o “H” (ou seria “A”?) e um elemento gráfico, misto do desenho da figura humana, despida de detalhes que lhe dariam tal (con)figuração (GL-12, seta 1). Instala-se, também aí, mais um ponto de indecidibilidade promovido pelo equívoco

homográfico, que coloca em relação o fragmento mencionado e a letra “R” do nome da criança na cadeia grafada, expondo a possibilidade de um elemento gráfico ser, ao mesmo tempo, ele mesmo e um outro.



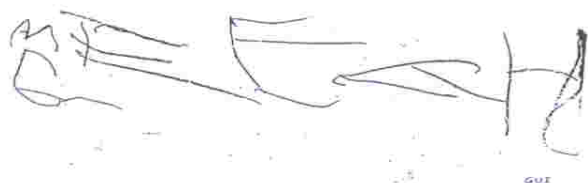
GL-11



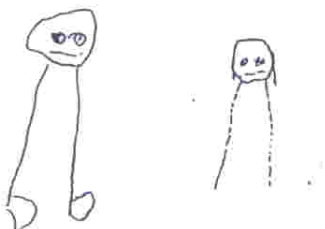
GL-12

Em GL-13, temos a sequência “MEEHUG”, com a letra “G” situada no final dela, numa outra “linha”. As substituições nas seqüências grafadas já apresentadas indicam,

contudo, a ausência de maiores restrições no preenchimento dos lugares/posições nelas abertas.



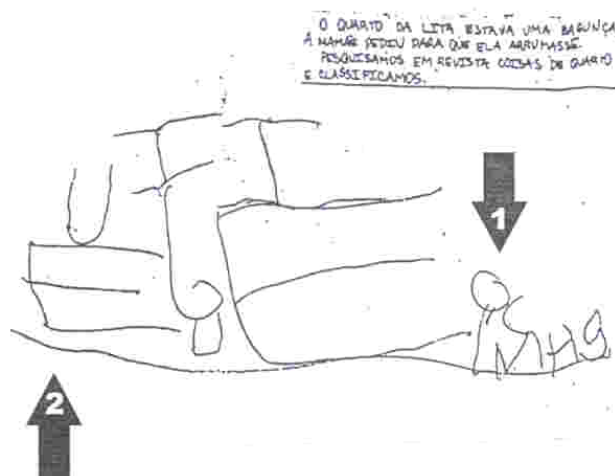
GL-13



GL-14

Em GL-14, apresenta-se a composição “IHMGEELIS*”, com a posição * sendo preenchida também pelo elemento gráfico que se mostra como uma espécie paradoxal, um misto de seu ‘homenzinho cabeçudo’ e da letra “R” de seu nome (GL-14, seta 1).

É impossível decidir – com base apenas no grafismo que esse elemento exhibe – qual o seu estatuto: um desenho ou uma letra? Em produção posterior, apesar de sua realização não atender à linearidade exigida pela escrita alfabética, esse elemento é lido como mais um entre aqueles que constituem a seqüência do nome da criança, que comporta treze letras – GUILHERME LUÍS – (des)organizadas no arranjo “EGUELMHSL*IIU” (GL-15).



GL-15

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
G	U	I	L	H	E	R	M	E	L	U	Í	S
E	G	U	E	L	M	H	S	L	*	I	I	U
6	1	2	9	4	8	5	13	10	7	3	12	11

Observe no quadro acima que, se considerarmos que a posição 7 é preenchida pela letra “R”, o arranjo vai comportar todas as treze letras do nome de GL (que nesse momento

conta entre 4 e 5 anos), embora elas não se encontrem estabilizadas numa determinada posição na sequência grafada.

Na posição aberta na sequência, a letra “R” é esperada, e é lida em seu substituto, misto de desenho e de letra, por um movimento de antecipação na leitura. Para que esse substituto distorcido ganhe o estatuto de letra escrita, é preciso que seu valor representativo-figurativo se apague. Ao emergir como significante esvaziado de um valor representativo-figurativo numa sequência cujos elementos constitutivos são letras do sistema alfabético de escrita, esse elemento é posto na cadeia e, pelos movimentos de articulação e retroarticulação, ganha uma posição, assumindo, na leitura, valor de letra escrita. Fato semelhante ocorre com a assinatura, cuja legibilidade se faz como efeito da relação entre cadeias (manifesta e latente), e não por aquilo que (não) está escrito – por isso é possível ao outro, leitor, contra-assinar esse escrito. Convém ainda enfatizar que essa leitura não põe em jogo a fonetização entre fragmentos da pauta gráfica e da sonora.

Observem-se as mudanças gráficas que ocorrem em todos os blocos formados apresentados a seguir, especialmente no que se refere a esse elemento que assume o valor de letra “R” (setas 1). O seu valor é dado pelo lugar que ocupa na cadeia que se forma, mas não só por ela. O leitor supõe a escrita de um sujeito, e – em meio ao arranjo composto por letras do nome da criança – antecipa, na leitura, certas letras que irão ocupar posições abertas e não preenchidas na cadeia.

Essa antecipação se faz também porque um saber constituído na relação do leitor – no caso, a professora – com os textos escritos infantis torna possível a formação de uma rede textual-discursiva. Essa rede vai constituir uma bateria de significantes que permite ao leitor antecipar e reconhecer letras como pertencentes ao “alfabeto” da criança. Desse modo, é possível ao leitor suprir um vazio aberto na cadeia grafada – há, pois, um “fora”, em relação ao que se encontra atualizado por escrito, atuando e possibilitando sua leitura.

Apontamos para a antecipação do outro abrindo uma possibilidade de leitura do escrito infantil, confirmando o fato de o leitor não necessitar da evidência gráfica para constituir sua leitura dos escritos infantis. Isso abre uma brecha que permite reconhecer certo efeito de sentido que advém do não-sentido que os fragmentos grafados podem exhibir, e que nos impede de falar em um sentido original, anterior aos movimentos de articulação e retroarticulação entre cadeias de significantes. Desse modo, é possível abordar a

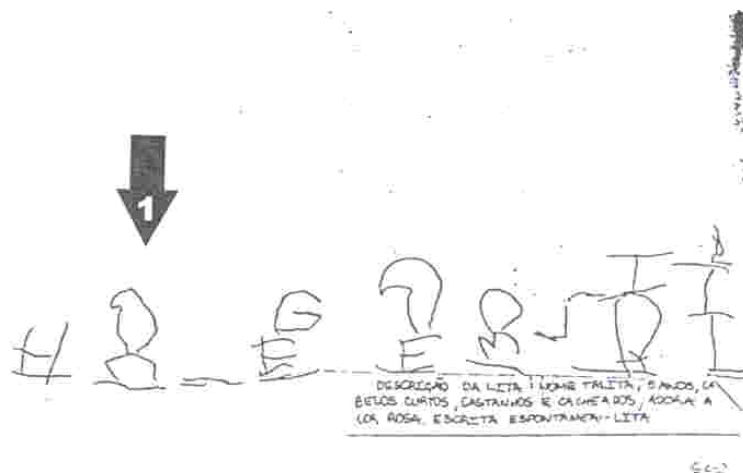
ordem de seus elementos ainda não. A estabilização da letra “G” na sequência grafada só vai ser notada a partir de GL-21, quando GL. já está com 5 anos de idade. Note-se nessas sequências o movimento da letra “G”, e também de todos os outros elementos, ocupando diversas posições na sequência grafada. A repetição com diferenças de fragmentos diversos, todos relacionados homograficamente com o nome da criança escrito inicialmente por um outro, vai permitir a legibilidade de cada bloco como assinatura.



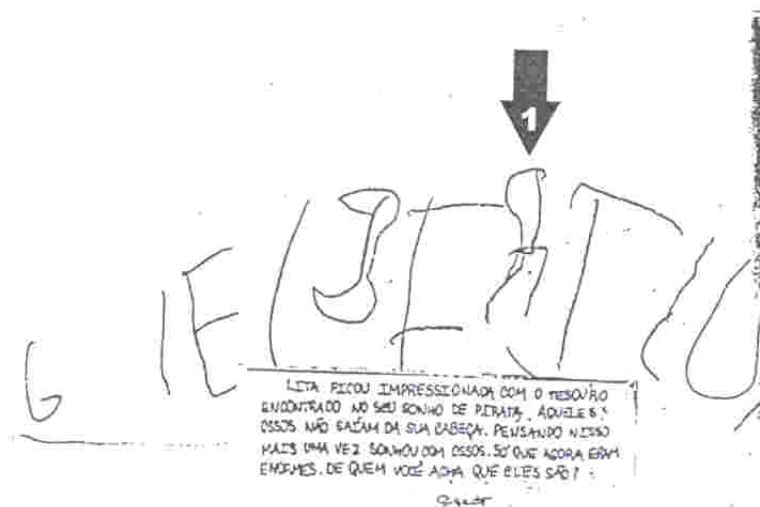
GL-18



GL-19



GL-20



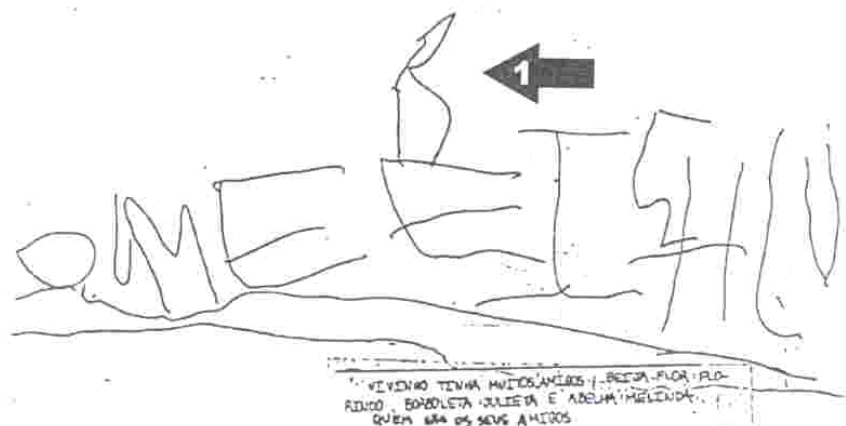
GL-21

Em GL-21, o “G” vai ocupar a primeira posição da sequência e aí se estabiliza. Fato semelhante ocorre, posteriormente, com seu apelido – GUI –, substituto possível de seu



RECORDE DA OCA (CEROURO) DE UM LADO TEM
UM INDIÃO E DO OUTRO LADO UMA ÁRVORE MUITO
ALTA.

GL-24

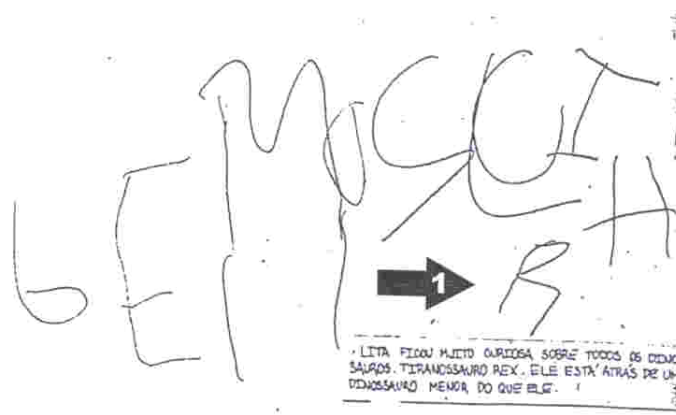


VIJENHO TENHA MUITOS AMIGOS - BEISA - FLO - FLO -
RINHO - BORBOLETA - JULIETA E ADELMA - MELINDA -
QUEM SÃO OS SEUS AMIGOS

GL-25



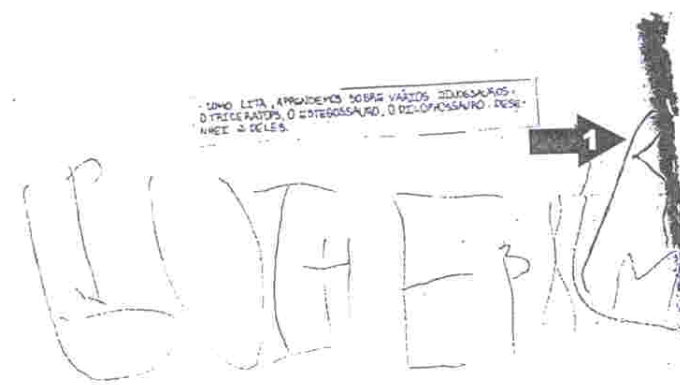
GL-26



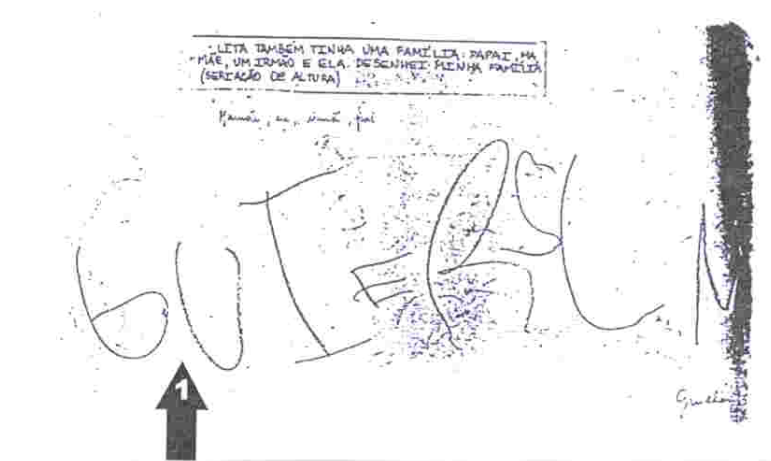
GL-27

A estabilização do “G” parece convocar outros dois elementos – “U” e “I” – para o encadeamento que se forma. Essas letras aparecem, em princípio, fora de ordem (GL-28), para, em seguida, estabilizarem-se na sequência “GUI” (GL-29), apelido da criança, sendo esta também constituída por outras letras do nome da criança. A estabilização de “G” e,

posteriormente, de “GUI” são indicativas da estruturação desse escrito, que vai se fazendo à medida que há fixação de um elemento na sequência grafada.



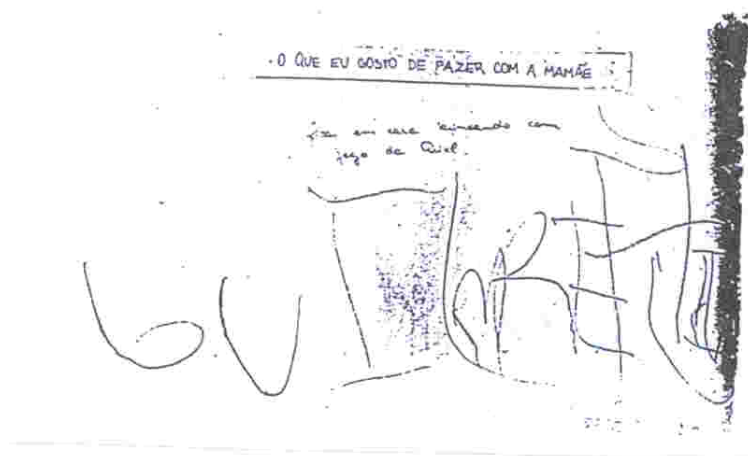
GL-28



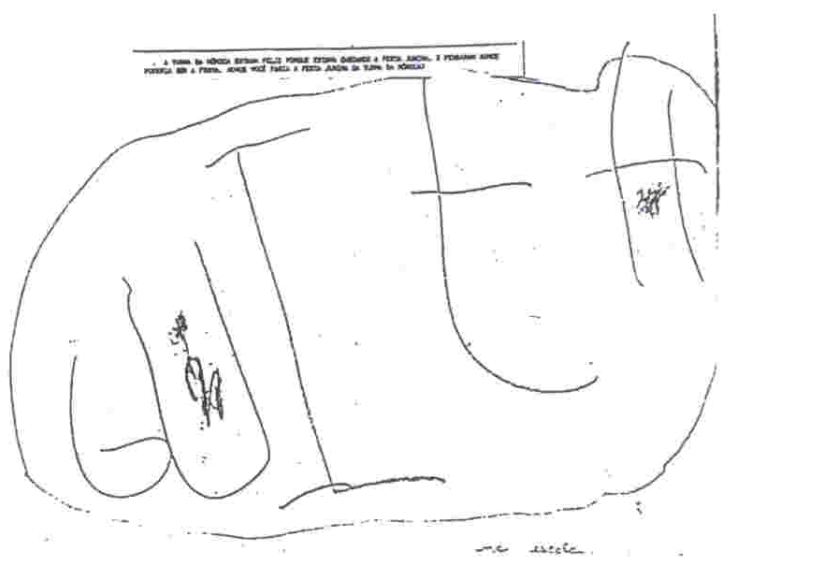
GL-29

Nesses movimentos de substituição e/ou fixação dos fragmentos, revela-se um sujeito, engajado no que se fixa e no que fica à deriva nas substituições. Por um momento, a

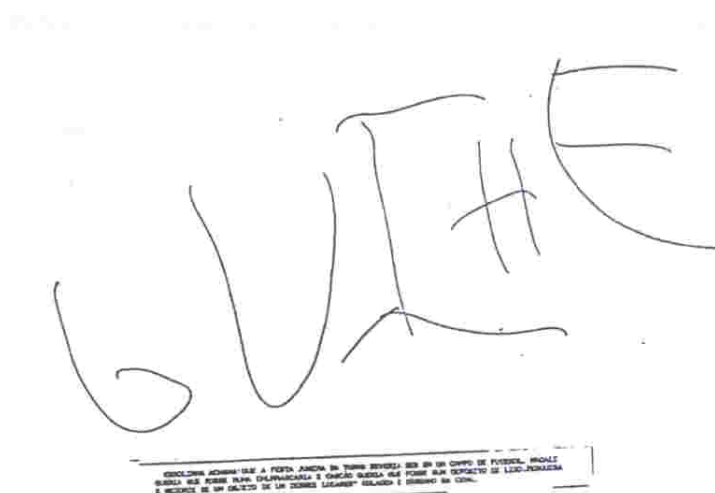
estabilização do segmento “GUI” parece conter a suficiência desse escrito, chegando a refletir na constituição do bloco como um todo, e provocando, aparentemente, a restrição na quantidade de elementos que compõem esse escrito (ver GL-31 a GL-34).



GL-30



GL-31

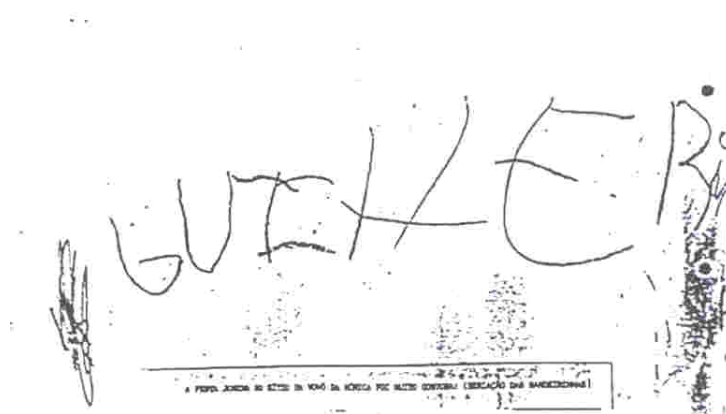


GL-32



GL-33

Note-se, nessas realizações de assinatura da criança, a estabilização que vai ocorrendo na morfologia dos traçados dos elementos grafados, aproximando-se, cada vez mais, das características das letras do sistema alfabético. Note-se também o arranjo linearizado, cada vez mais próximo de uma escrita dita constituída. Ambos – letras e arranjos – apresentam-se como efeito de relação entre significantes, os quais constituem cadeias a partir da relação da criança com os textos (orais e escritos) e com o outro exercendo o papel de intérprete. O estatuto de assinatura conferido a esses escritos é dado pelo outro que, em sua leitura, antecipa nessas realizações gráficas a escrita de um sujeito.



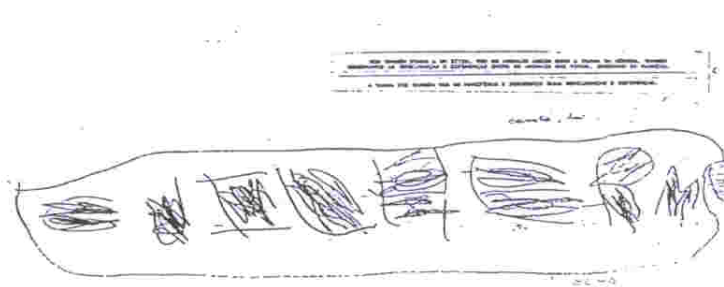
GL-34



GL-35

O movimento das letras e os encadeamentos que resultam em uma composição dentre outras possíveis revelam um sujeito deixando ali vestígios de sua passagem pelas cadeias significantes. Os recortes que emergem resultam em arranjos que dizem respeito a um sujeito e sua inserção singular na linguagem.

Em cada seqüência grafada, a segmentação encontra-se subvertida em seu domínio considerado mais inviolável: o interior de uma palavra. Esta se reescreve, reinventando-se, a cada vez que se dá na superfície textual. As (re)escritas do nome revelam a maneira singular de a criança estar na linguagem, o que, contudo, não impede que o leitor reconheça essas realizações gráficas infantis como linguagem escrita, ainda que esta opere em seus limites, justamente porque ele antecipa nela – na criança – um sujeito que virá escrever.



GL-36

Na seqüência grafada com todas as letras estabilizadas e organizadas linearmente, GL pinta o seu nome (GL-36), colocando em pauta mais um ponto de indecidibilidade para a leitura desse escrito: GL desenha ou escreve o seu nome?

Entre “pictograma” e “ideograma”, a assinatura constitui sua originalidade a cada vez que emerge do papel. Cada seqüência compõe-se de elementos relacionados com o nome da criança, e, por conseguinte, o leitor desse escrito deve buscar, a cada vez, decifrá-lo. Paulatinamente, os blocos grafados foram incorporando todas as letras do nome de GL. Todos os arranjos compostos por elas, constituindo produções parciais do nome, realizam o papel de assinatura, e é por meio delas que GL vai se identificar e ser identificado na dimensão da escrita pelo leitor, mesmo que este seja ele mesmo.

Pelos episódios escritos já apresentados (GL-1 a GL-36), podemos concluir que o nome escrito inicialmente por um outro – GUILHERME LUÍS – serviu de “manequim” (na leitura de Starobinsky, 1971:43), a partir do qual incidem as duplicações, as repetições do mesmo na figura do diferente. A leitura desses segmentos, a nosso ver, põe em evidência o

movimento de articulação da assinatura da criança com a contra-assinatura do outro, que, ao autenticar esses escritos, confere-lhes um estatuto.

Essa maneira pela qual uma assinatura encontra sua legibilidade conduz às reflexões de Bennington & Derrida no que se refere a leitura e escrita. Essa abordagem – como vimos acima – permite-nos afirmar o não fechamento de um texto em si mesmo e reconhecê-lo como sempre aberto à leitura de um outro, ainda que este seja aquele mesmo que escreve. É, pois, o outro que permite, **na leitura**, a constituição dos arranjos compostos por letras do nome da criança como assinatura ou como qualquer outro escrito (etiqueta de um desenho, uma narrativa, um ditado). Nessa leitura, observe-se que há uma quebra na suposta sucessividade temporal, e que também podemos retomar a partir da relação da assinatura com a contra-assinatura do outro, a seguir.

Vimos que a assinatura, a partir de Derrida, encontra sua validade na repetição, pela homonímia em jogo, que configura uma “mesmidade” como efeito dessa repetição. E esta não valida a assinatura por uma relação de mera contigüidade espaço-temporal. A “primeira” assinatura só vai adquirir seu estatuto a partir da contra-assinatura do outro (Derrida, 1991). A legibilidade da “primeira” é dada, pois, pelas seguintes; e ao se significar pelas seguintes, a “primeira” valida a si própria e às seguintes.

Nesse sentido, é possível afirmar que a temporalidade cronológica em que os escritos infantis se apresentam não importa mais na leitura, já que não é em função de uma cronologia, mas pela validação mútua, que se faz na leitura por um outro, que os elementos textuais se constituem como tais, expondo-se também, nesse ponto, a não linearidade em jogo na leitura do escrito.

Toda a série de escritos apresentados teve seu “início” recortado por nós a partir dos traçados indiferenciados realizados pela criança, em meio aos quais foram surgindo os primeiros fragmentos lidos como letras, formando blocos distintos, até resultar na sequência “GUILHERME LUIS”. Sob a fragmentação desse escrito, é possível vislumbrar um percurso que resulta em uma estabilização da maneira como prevê a língua normatizada. Nesse percurso está em jogo o engendramento do sujeito na constituição de uma escrita em seu próprio nome.

Na condição de textos escritos, essas assinaturas cifram uma rede de significantes que é posta novamente em cena no instante em que a leitura se faz. Na leitura, uma

temporalidade interna ao escrito está em jogo e não tem a ver com a situação empírica apresentada no momento em que se fala ou escreve; as dimensões temporais – presente, passado e futuro – agem simultaneamente, condensadas num fluxo único, caminhando em todas as direções ao mesmo tempo, nas fronteiras do que permite “fazer texto”.

Os arranjos escritos infantis adquirem legibilidade como efeito de relações entre significantes postos em cena na leitura, que se revela submetida a uma temporalidade que excede a concepção cronológica. Desse modo, os escritos infantis, como qualquer texto, trazem neles mesmos, no presente em que se dão, um “já-dito” e um “por-vir” que agem sincronicamente. Isso também aponta para o fato de que aquilo que se encontra atualizado nessas realizações escritas não garante sua legibilidade, uma vez que esta não se sustenta nos blocos de letras tomados em si, mas advém como efeito da montagem textual, da relação que se estabelece entre significantes, mobilizando cadeias manifestas e latentes.

As combinações aleatórias das letras formam encadeamentos inesperados e chegam a compor segmentos que, em certo momento, apresentam-se ao leitor como sílabas que remetem ao nome da criança, que adquire legibilidade independente da quantidade de elementos e da (des)organização destes na seqüência grafada.

A leitura desses blocos como assinatura da criança é possível pela **antecipação** do outro, cuja leitura que faz de blocos aparentemente sem sentido uma unidade. **É papel do leitor tecer a textualidade desse escrito na leitura**, e, para isso, não é necessário que ele saiba o que está escrito para poder ler. A antecipação a que nos referimos resulta de uma relação, sempre precária, entre marcas, vestígios, traços, só passíveis de serem associados ao nome da criança no só-depois dessa leitura.

Uma abordagem desses escritos por uma perspectiva referencial-veritativa, ou como resultante do ato intencional realizado por um sujeito, configura-se, a nosso ver, como impossível. No funcionamento da linguagem, as seqüências realizadas com as letras do nome, apesar da desorganização de sua forma empírica, significam porque afetadas por uma exterioridade que excede àquilo que se encontra atualizado – por escrito – no texto, e – enfatizamos – não se explica pela noção de contexto (intra ou extralingüístico).

Entendemos, pois, que se trata de uma **relação entre significantes**, que aponta, ao mesmo tempo, para um funcionamento lingüístico-discursivo e para um processo de subjetivação. Todas as substituições que ganham visibilidade nas cadeias grafadas acima

constituem possibilidades de substituição no eixo da metáfora: na relação entre o fragmento substituído e o latente produz-se um terceiro que o substitui. Essas substituições são reveladoras de que nas realizações escritas pela criança, as formas lingüísticas sofrem deslocamentos, transgressões e reorganizações. Nesse movimento de cortes, rompimentos e desestabilizações na linearidade do escrito, revelam-se os rastros de um sujeito na escrita e um “saber fazer” na língua que não tem respaldo em um conhecimento formal e objetivo.

Listamos, a seguir, os deslocamentos ocorridos na escrita de GL, especialmente com a letra “G”. Nos encadeamentos apresentados (de GL-8 a GL-36) em seqüência, a posição preenchida por “*” marca pontos de indecidibilidade, alguns já assinalados acima:

GUILHERME LUIS (GUILHERME ou GUI são escritos pela professora)

EHEM

ELGH*E

GEL*EGM

ELEL

EEL*LUH*

GMEEEH

IHMGEELIS*

EGUELMHSL*IIU

GMEE*HLRLLU

GE*MRMHELUM

GEMH*ESRLI*

SMEHRUIIL

HREEM*IIIS****G**

GIEI*IRILL

GEUEMHILRS

GMEIEI*

GMEHIEUILRS

GUMEEISHLUR

GEMUIRHLE

GEMUSLUIHR

GIUIHERILRM

GUIERSLM

GUILMREHLM

GUIEH

GUIHE

GUIEMEI

GUIHERM

GUILHERME LUIS

GUILHERME

A lista ordenou (conferiu uma ordenação e deu uma ordem) os escritos de GL, seriando-os em uma configuração desejada pela leitura. Contudo, uma lista permite dar ao escrito um papel específico, e pode-se ler nela, como diz Allouch (1995:81), algo mais que a duplicação de uma fala, o efeito de um sentido, o reconhecimento, só-depois, de uma ordem “alfabética” das letras do nome.

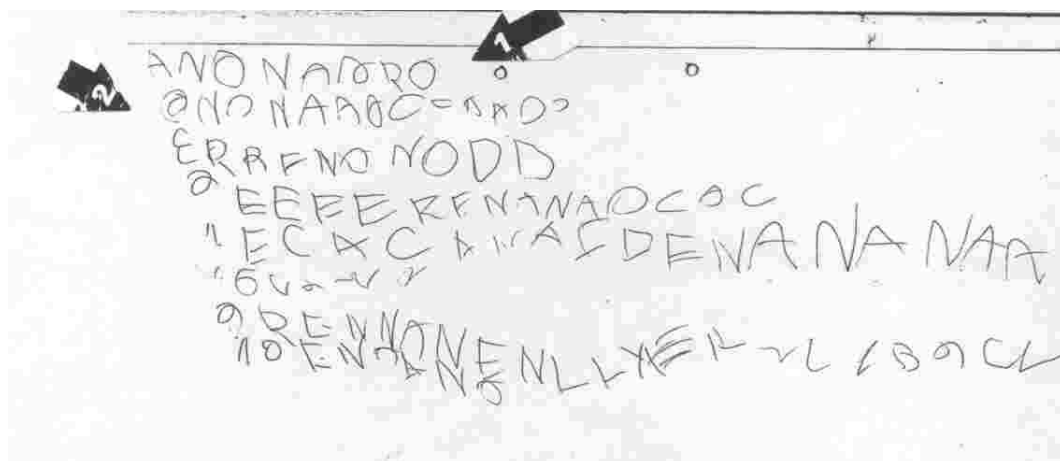
É possível afirmar que, quanto à escrita infantil, qualquer seqüência, independente de sua realização empírica, pode vir a se constituir como “unidade lingüística” ao apresentar-se para a leitura de um outro, uma vez que o que garante seu estatuto não é o fato de reunir seus elementos segundo determinadas regras. Como acontecimento de linguagem, um efeito de sentido cintila na leitura porque aquele que lê encontra-se, também ele, afetado por uma “exterioridade” – pelo Outro simbólico que o funcionamento da linguagem torna presente. Não é, pois, somente a concretização física (temporal e, inclusive, espacial) das manifestações gráficas da criança que cria efeitos de sentido.

Esse fato torna-se ainda mais evidente quando examinamos outros escritos infantis, além daqueles que são lidos como assinatura da criança. Neles, as letras do nome perdem o caráter “próprio” de elemento constitutivo da assinatura da criança e, rompendo com o (con)texto dado, vão engendrar novos (con)textos. Como elementos passíveis de se repetirem na escrita de qualquer texto, essas letras desdobram-se e disseminam-se na constituição de textos distintos, sejam eles uma palavra que nomeia um objeto, um texto narrativo qualquer ou, até mesmo, a escrita de um ditado, no qual supostamente a relação oral e escrito é posta em ação, como veremos mais adiante nesta tese.

Nesses escritos, em alguns casos, não chegamos a encontrar nenhuma possibilidade de ancoragem no texto grafado para que uma leitura se torne possível. Podemos, então, constatar que nos escritos infantis em que se verifica a subversão das regras ditas formais da língua, podem emergir pontos de resistência no próprio texto escrito, momento em que o não-sentido se impõe como efeito.

6. Nas fronteiras do que “faz texto”: o texto de RE.

Apresentamos, a seguir, a receita de bolo (RE-1, abaixo) escrita por Renan, quando contava aproximadamente 4 anos e cursava o último bimestre do segundo ano do Maternal, como um caso exemplar da tensão entre sentido e não-sentido em jogo na leitura.



RE-1

Num primeiro momento, o texto de Renan não permite constituir uma possibilidade de leitura linear para aquele que, de algum modo, não compartilhe do universo lingüístico-discursivo no qual se inserem essas realizações gráficas. Na composição mencionada, fragmentos compostos com letras do nome da criança entrecem-se com fragmentos de outros textos; letras pertencentes ao nome dela – R, E, N, A, N – convocam outras letras,

ligando-se a elas a partir da homografia parcial que as coloca, como significantes, em conexão, com base na (re)combinatória de traçados – O e C, ou mesmo R e B, por exemplo.

Os arranjos insólitos apresentam-se regulados por uma “lógica” que excede a língua normatizada, acarretando uma ilegibilidade inicial. Ao mesmo tempo, é possível notar que sua composição apresenta-se marcada pelo perfil gráfico de uma receita culinária: o nome da receita (seta 1), a quantidade seguida dos nomes dos ingredientes (seta 2). Arriscamos a seguir uma transcrição da escrita realizada pela criança, inserindo asterisco (*) no lugar dos elementos que podem se apresentar para o leitor como um misto de desenho e de letra, instalando pontos de indecidibilidade na leitura:

ANONA*RO
 *NONAA*OC*AOC (este último espelhado)
 3RRENONO** (o primeiro elemento da seqüência espelhado)
 2EEEE**REN**ANAOCOC
 1ECACANA**ENANANAA
 1*****
 3 RENNANEN***R***B**
 1 O*N**N*

A receita ditada é a do “Bolo brigadeiro”, título que foi grafado pela criança na primeira linha apresentada. A seguir, “2 ovos”, “3 colheres de manteiga”, “2 xícaras de açúcar”, “1 xícara de chocolate em pó”, “1 colher de chá de baunilha”, “3 xícaras de farinha de trigo” e “1 colher de sopa de fermento em pó”, respectivamente.

Destaque-se, na segunda linha do bloco escrito, entre os diversos pontos de indecidibilidade assinalados por *, a grafia de “2 ovos”, cujo primeiro elemento grafado apresenta-se como dois círculos, um dentro do outro: tratar-se-ia do desenho dos dois ovos? Convém observar que a possibilidade de escrever servindo-se de desenhos, tal como numa “carta enigmática” – texto composto por letras e desenhos –, é apresentada pela própria professora, em vários momentos na pré-escola, desde o Maternal, revelando-se, desse modo, para a criança a possibilidade escritural do desenho, quando este se insere numa

seqüência composta por elementos de escrita. Assim, um elemento do desenho pode perder o seu valor figurativo e vir a substituir um segmento de escrita na seqüência grafada.

Note-se, por um lado, que os blocos de letras que compõem o arranjo transcrito acima, configurando um processo contínuo de desmontagem do nome da criança, produzem um escrito que resiste à leitura termo a termo sugerida pela escrita alfabética, pautada sobre a sucessividade e a articulação das unidades sonoras da língua. Em função disso, sua leitura pode encontrar resistências e resultar, inclusive, na ilegibilidade, especialmente para o leitor não familiarizado com o universo textual-discursivo no qual a criança circula. Lembramos neste ponto que, se algum segmento do texto de Renan pode, de fato, encontrar certa paridade com sílabas da língua, este é, na verdade, um efeito que alcança o leitor adulto, já significado no funcionamento simbólico da escrita, e não a criança – essa criança ainda não lê, no sentido convencional desse termo.

Por outro lado, verificamos que, embora esse escrito também se constitua de letras do nome da criança, o resultado da composição é outro, distinto da assinatura, apontando para o fato de que a articulação das letras do nome da criança em cadeias diferentes pode vir a produzir efeitos distintos no leitor. Sua leitura exige, tal como na assinatura, que aquilo que o texto escrito atualiza em sua superfície textual seja obliterado – o que se lê não é nunca aquilo que o escrito supostamente apresenta.

Pelo exposto até este momento, é possível afirmar que as unidades gráficas, de qualquer natureza ou extensão, que se apresentam nos textos infantis, derivam de relações entre elementos do sistema gráfico – desenhos, letras e mesmo números – a partir de um ponto qualquer que os coloque em conexão no processo associativo que se instaura. Esses elementos, postos em relação como significantes sem laços prévios com um sentido, emergem na superfície textual como efeito do funcionamento dos eixos da metáfora e da metonímia; funcionamento este com estatuto de lei que vigora na linguagem.

Entendemos, então, que os elementos gráficos, tomados como significantes, são postos em relação, e dessa relação produz-se uma escrita. Os fragmentos cambiantes – desenhos, letras ou blocos delas –, faltosos ou não, dão visibilidade ao movimento do sujeito na linguagem como efeito das relações entre significantes, emergindo, fugaz, entre as redes que se entrecruzam e se refazem a cada escrito.

Convém, contudo, salientar que esses blocos de letras escritas, que se agrupam no texto produzido por Renan (RE-1, mais acima), criam no leitor a impressão de uma unidade textual de completude imaginária, exibindo, ainda que tênue, o contorno gráfico de uma receita de bolo, com título (seta 1), quantidade (seta 2) e ingredientes. Embora os fragmentos não remetam foneticamente a sons articulados em palavras ou frases da língua, é possível que, ainda assim, certo efeito de sentido se produza, especialmente sobre o leitor que compartilhe o universo textual-discursivo da criança.

E o nome da criança subjaz, latente, nos arranjos quase anagramáticos compostos por suas letras, chegando a ganhar uma atualização gráfica concreta, “assinando” o texto de ponta a ponta, com todas as letras que o constituem, conforme apresentado na quarta linha do episódio (RE-1, acima, e destacado por nós em negrito na transcrição), mas nem por isso o nome é aí lido como tal. A leitura dessa composição do nome da criança encontra-se, nesse momento, obliterada – não é ele que está escrito, mas a receita de bolo –, e a professora aceita e sanciona esse arranjo, marcado pelo não-sentido das montagens formadas, como sendo o texto da receita de bolo por ela ditada, embora sua leitura termo a termo esteja, de fato, impedida.

Esse escrito de RE, apresentado como contraponto à nossa discussão sobre a assinatura, permite formular algumas questões. Qual seria o limite entre texto e “não-texto”? O que faz com que esses blocos compostos por letras do nome da criança, a cada vez grafados de maneira diversa e em espaços diferentes da folha de papel, possam ora adquirir uma textualidade – que vai permitir que uma legibilidade se constitua – ora ser identificados apenas como um amontoado desconexo de letras – cuja opacidade chega a impedir uma leitura, se em nenhum momento algo está efetivamente escrito como prevê a língua normatizada? O que está em jogo na leitura desses escritos com as letras do nome que, operando na fronteira entre sentido e não-sentido, permita uma legibilidade?

M. T. Guimarães de Lemos, em sua discussão sobre o que “faz texto”, vai possibilitar, neste ponto, uma aproximação da relação entre forma, sentido e não-sentido por nós pretendida. Além disso, a própria autora, em certos momentos de sua reflexão, vai estabelecer algumas relações entre a questão da textualidade e a da linguagem infantil.

Segundo Guimarães de Lemos, no interior dos estudos lingüísticos, a reflexão de Halliday sobre a questão textual vai ser reveladora de uma “tendência”, “que quer

reconhecer um ‘fora da língua’ que faz efeito na linguagem” (Guimarães de Lemos, 1992: 26). Equivoca-se aquele que tenta abordar essa “tendência” em termos de uma análise semântico-pragmática, já que esta não permite justificá-la; “o que realmente está em causa” é, conforme argumenta a autora, “se a questão do sentido pode ser esgotada na referência a um sistema, tal como é concebida a língua” (op.cit.: 27); “língua” considerada “enquanto sistematicidade formal, sistematicidade que se esgota em si mesma” (op. cit.: 26).

Em sua leitura de “*Cohesion in English*”, de Halliday, Guimarães de Lemos vai afirmar não ser possível uma determinação radical e definitiva do sentido em jogo nas manifestações lingüísticas. Essa impossibilidade introduz “um impensável que a língua não pode integrar, porque, como ordem, ela só conhece a combinatória do possível do dizível”. Em função disso, a língua, como sistematicidade formal, não pode dar conta da questão da significação, que “parece exigir uma noção de falta, de falta de sentido” (op.cit. 27).

A fala e a escrita iniciais revelam um funcionamento da linguagem que, a nosso ver, exige que se considere essa falta, uma vez que as combinatórias exibidas pela fala e pela escrita infantis apontam para impossíveis de língua. Elas nos confrontam, a cada momento, com certo grau de incerteza, que nos leva a debater sobre o que é ou não é texto. E as reflexões de Guimarães de Lemos promovem uma abertura teórica que permite apontar uma relação entre sentido e não-sentido, entre texto e não-texto, em vez de “pensá-los como categorias *a priori*, definidas na/pela língua” (op.cit.: 27).

O limite difícil de ser traçado entre texto e não-texto pode então, ainda segundo a autora, “revelar-se como uma fronteira atravessável nas duas direções”. Nesse caso, a questão não giraria mais em torno de uma abordagem das propriedades coesivas do texto, como afirmam certos estudos da área, mas “a de saber o que nos situa de um lado ou de outro dessa fronteira do ‘textível’” (op.cit.: 28), e isso nos conduz necessariamente a uma reflexão sobre a relação do sujeito com a linguagem.

E é neste ponto que, conforme argumenta Guimarães de Lemos, Halliday vacila, uma vez que estaria aí em jogo a decisão sobre o estatuto da coesão: trata-se de decidir sua inclusão como propriedade da língua ou, ao contrário, admitir sua remissão ao não-sistemático, ao particular, ao “histórico” que a relação do sujeito com a linguagem coloca em cena.

As manifestações lingüísticas infantis confrontam-nos com essa “fronteira do ‘textível’” a que se refere a autora, justamente por apresentarem uma fala ou uma escrita em constituição, em que se revelam diferenças qualitativas tais que chegam a impedir que os sentidos se configurem. Contudo, no momento em que essas manifestações lingüísticas constituem série simbólica, produz-se um efeito de sentido para um outro. É essa perspectiva que abre a possibilidade de afirmar, com Guimarães de Lemos, que essas manifestações promovem efeitos de sentido para pelo menos um sujeito, no instante em que se dá a sua inclusão em uma circulação lingüístico-discursiva, fazendo-se texto para um outro que as escuta ou as lê, mesmo que esse “outro” seja a criança que fala ou escreve.

Nesse sentido, um texto (oral ou escrito), seja ele de qualquer natureza ou extensão, “é sempre texto para alguém, de alguém. Não é preciso”, segundo a autora, “tomar esses termos aqui como pessoas específicas ou reais; o fato é que a linguagem supõe um outro ao qual me dirijo, ao qual peço significação” (op.cit.: 33). Decorre daí, ainda segundo a autora, a impossibilidade de se pensar texto sem sujeito.

Podemos afirmar que esse efeito totalizador que o texto promove no outro, ao se estabilizar na direção de um sentido, é algo a se alcançar **na leitura**, e não algo resultante de uma propriedade natural e automática da língua. Para Guimarães de Lemos, “se há uma tendência, ou mesmo uma necessidade de coesão, é porque na linguagem, opera algo da ordem do não-coesivo, do não-todo”. E disso a linguagem da criança dá evidências: “a criança diz uma coisa, ou seja, cria significação em algum nível, mas falta coesão”. Estabelecendo uma relação com o chiste, a partir de Freud, a autora conclui que algo parecido nele ocorre: “ele faz emergir uma significação outra, que permanece, no entanto, lado a lado, com a significação ‘autorizada’, sem a substituir” (op.cit.:35-36).

No caso das manifestações lingüísticas infantis, podemos também afirmar, com a autora, que elas fazem sentido em algum nível, embora lhes falte, em princípio, coesão. No entanto, essa não é a questão principal. Concordamos com Guimarães de Lemos quando diz que ficar satisfeito em se indagar se algo é ou não é texto é não duvidar de que as emergências de sentido e “texto” são equivalentes (op.cit.:36). E o que dizer, então, a respeito da emergência do sentido no não-sentido, com o qual nos confrontamos a cada instante na fala e nas escritas infantis iniciais?

Refletindo-se nessa direção, coloca-se em xeque justamente o estatuto da coesão, “mostrando que ela pode ser apenas um efeito de sentido e que há sentido para além dela” (op.ci.t: 35). E o que estaria para além da coesão, ainda segundo Guimarães de Lemos, provavelmente seria uma tendência da linguagem que, oposta à da coesão e da coerência, ameaça uma proliferação e deslizamento de sentidos (op.cit.:36).

Revelar-se-ia, neste ponto, um jogo entre duas forças – sentido e não-sentido; jogo que, segundo a autora, coloca em questão “a linguagem enquanto pura possibilidade de emergência de sentido, para libertar assim uma linguagem infantil na qual o sentido é, de modo mais radical, **descoberto sempre no lugar do Outro**” (op.cit.:36, grifos nossos).

Essa afirmação vem ao encontro daquilo que havíamos adiantado: o sentido dos escritos infantis advém como efeito de um funcionamento que excede o que se atualiza na superfície do texto, e coloca em cena o Outro – tesouro dos significantes. Nessa perspectiva, pudemos falar sobre os sentidos que advém como **efeito de uma relação entre significantes** e que aponta, ao mesmo tempo, para um funcionamento lingüístico-discursivo e para um sujeito que emerge dessa relação (a partir de De Lemos, 2002).

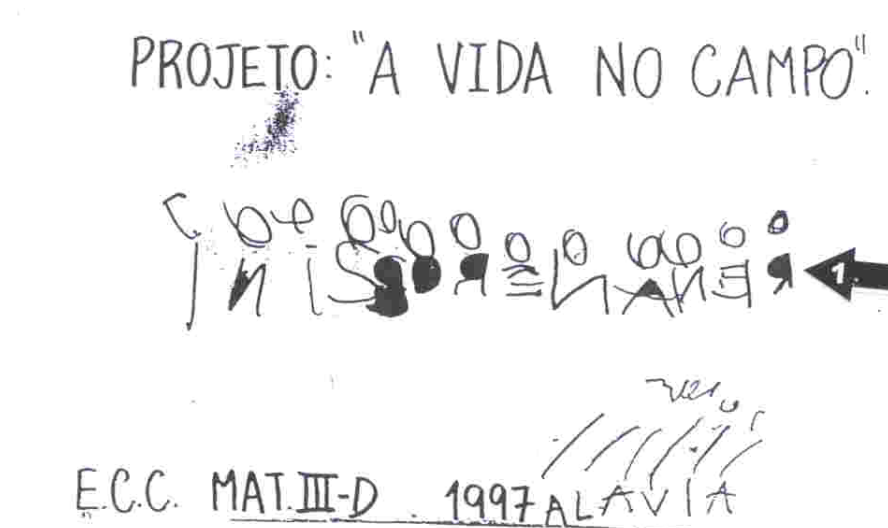
A textualidade das manifestações lingüísticas infantis revela-se como certo efeito de consistência que, para além da superfície do texto, apresenta-se na relação do sujeito – dito autor ou leitor – com o Outro. Nesse sentido, podemos afirmar que um dizer liga-se a uma infinidade de outros dizeres, cujos sentidos “originais” foram **apagados**, mas que, como **significantes**, permanecem latentes na cadeia, e são convocados a partir de um processo associativo que os coloca em relação na rede textual-discursiva que se instaura. É, pois, “a história desse dizer que insiste em retornar. Não é que o sujeito tenha a intenção de fazê-la retornar: ela retorna apesar dele, é simplesmente porque fala [ou escreve] que a faz retornar” (Guimarães de Lemos, 1992:38, colchetes nossos).

A coesividade do texto infantil se faz, então, entre os elementos do texto e os elementos que, em sua exterioridade – no Outro –, o (sobre)determinam. Os efeitos de sentido que essas manifestações lingüísticas promovem encontram-se submetidos menos à superfície imediata do texto produzido, seja ele oral ou escrito, do que aos significantes ausentes, mas latentes, que nelas reverberam. E é o outro, instância do Outro, que, ao interpretar as manifestações infantis, vai colocar os fragmentos que as constituem em redes textuais, fazendo-as passar novamente “pelo moinho da linguagem, ou pelo Outro, tesouro

dos significantes” (Lacan, *apud* De Lemos, 2001: 48), dando-lhes, deste modo, estatuto de texto (ou palavra, frase, etc.).

Nas salas de aula da pré-escola, as crianças observadas por nós compunham seus escritos com as letras de seu próprio nome, e estes não causavam estranhamento, nem a elas e nem à professora, quando esta última pedia-lhes que os lessem. Nesse momento, a criança lia o seu texto, sempre outro, a cada solicitação de leitura em voz alta. Fato semelhante foi identificado por nós em momentos distintos da relação da criança com a escrita, mesmo quando ela já escrevia unidades previstas pela língua normatizada e era capaz de realizar uma leitura alfabética de certos blocos escritos, conforme veremos no terceiro capítulo.

Num determinado momento de seu percurso na escrita, a criança podia inverter a direção de todas as letras, chegando às vezes a grafar toda uma seqüência corretamente, mas “de trás para frente”, da direita para a esquerda, como faz Renan, apresentado logo abaixo (seta 1). Quando solicitada a ler o que escreveu, a criança lia sem estranhar, e mesmo quando a professora chamava sua atenção durante a leitura, dizendo “olhe o que você escreveu!”, com o objetivo de levá-la a considerar o escrito, a criança dizia com naturalidade: “eu escrevi meu nome”, que, de fato, estava escrito – mas invertido; e o relia, sem se surpreender com seu “erro” e, na verdade, sem notá-lo – apesar da observação do adulto, esse “erro” não é legível para a criança.



Os blocos escritos com as letras do nome, compondo especialmente a assinatura, objeto de reflexão neste capítulo, embora não se encontrem organizados da maneira como prevê a língua normatizada, apresentam-se submetidos ao Outro, o que permite à criança reconhecer-se e ser reconhecida por um outro no que escreve, e, por isso, não (se) surpreender e nem estranhar. Nesse sentido, podemos afirmar, com Guimarães de Lemos, que é por obedecer a uma “ordem discursiva” que a escrita da criança faz efeito de unidade, embora seus fragmentos não formem, de fato, unidades da língua propriamente ditas. Nessa perspectiva, diz a autora, “o texto”, seja ele de qualquer natureza ou extensão, “só se define mesmo de modo paradoxal: ele é um todo faltante, já que **o que faz todo está fora dele**” (op.cit.:39, grifos nossos).

As realizações escritas que apresentamos desde o começo deste trabalho não se apresentam para uma leitura que resulte da fonetização das partes grafadas. Nesse sentido, nada há para ser lido, visto que seus segmentos não se submetem à linearidade desse modo de ler. Sua leitura sustenta-se, “além” do próprio texto, numa infinidade de outros dizeres que são chamados à cena, apresentando-se como sua história que retorna, apesar daquele que lê (ou escreve). A textualidade desses escritos se dá, então, entre elementos do texto e aqueles que, exteriores ao texto, sobredeterminam sua leitura.

Configura-se, dessa forma, na leitura das manifestações lingüísticas infantis, a exigência de um êxodo, que convoca outros dizeres, de um Outro lugar, reveladores de que há algo em jogo além daquilo que se atualiza por escrito. A estruturação desses escritos se faz, então, nesse registro de exterioridade – de Alteridade, diríamos – que permite que certo efeito de sentido se faça do não-sentido que a materialidade dos segmentos infantis exhibe.

Esse efeito de sentido ocorre porque é possível ao leitor incluir esses escritos numa circulação lingüístico-discursiva, que também inclui aquele que os escreve. Quando isso de algum modo falha, o que temos é a opacidade, o não-sentido; uma quebra que expõe o estranho que convive com o familiar em toda manifestação lingüística. É por isso que dizemos que as realizações gráficas infantis são legíveis para aqueles que, parodiando Freud, são da mesma “paróquia”; só a eles é possível a inclusão dos escritos numa circulação lingüístico-discursiva; numa rede de significantes de alguma maneira compartilhada, que permita sua legibilidade.

Se o que vai ser convocado na leitura – aquilo em que os sujeitos vão se engajar – é da ordem da contingência, não é, contudo, aleatório; justamente porque é a partir de uma determinada posição, lingüística e discursivamente constituída, que o sujeito se movimenta no Outro. Para que certo efeito de sentido se produza, é preciso que se apresente “na relação do sujeito com um discurso”, fazendo cessar, segundo Guimarães de Lemos, “toda uma força de proliferação de sentidos que é própria da linguagem” (op.cit.: 37), e permitindo a produção de um sentido como sendo o único.

Convém lembrar o fato de que as assinaturas realizadas por GL, apresentadas acima, vão, pouco a pouco, substituindo a escrita do nome realizada inicialmente pela professora. Esta, tão logo signifique aqueles blocos de letras como assinatura da criança, deixa de grafá-las, e a identificação de quem escreve passa a ser feita pela criança, por sua conta, em seu próprio nome. É, pois, a partir da nomeação escrita realizada de início pelo **outro**, instância do **Outro**, que GL, alienando-se nessa escrita, encontra possibilidade de separar-se dela e constituir sua própria escrita.

A autenticação do escrito infantil é efetuada pelo outro que lê, e se faz em função da **antecipação** que nele se produz; ao reconhecer aquela criança como um vir-a-ser falante/escrevente e identificar-se com ela, é possível antecipar naquele jogo de letras a escrita de um sujeito. Essa antecipação inscreve-se também no Outro, que carrega toda a historicidade daquela escrita, e que garante essa possibilidade de leitura.

Na leitura desse escrito infantil, o que está efetivamente grafado encontra-se velado. Mas esse velamento não é suficiente para que o arranjo se desfaça totalmente – há um traço, um rastro que permanece latente, suportando-o, permitindo que em seu lugar se desvele para o leitor, com os fragmentos grafados, um novo arranjo. Note-se: não é no modo como estão escritos que a assinatura da criança se apresenta como tal, mas pelo que nesses escritos permite ao leitor ler, com os fragmentos, o nome da criança.

Para encerrarmos nossas discussões, retomemos, ainda uma vez, as mudanças sofridas pelas assinaturas de GL. Vimos que cada seqüência escrita pela criança mostra-se como efeito de um recorte efetuado sobre o nome escrito inicialmente por um outro, e resulta, a cada vez, em um arranjo que não podemos considerar “correto”. Em cada realização de assinatura pela criança, por um lado, revelam-se mudanças que apontam para

um distanciamento “qualitativo” da escrita do outro, e, por outro lado, para o não reconhecimento, pela criança, da diferença entre sua escrita e a escrita do outro.

Lembremos brevemente, neste ponto, algumas das reflexões de De Lemos no campo da linguagem oral. Em seus trabalhos, a autora vai observar, num primeiro momento (De Lemos, 1995, 1997), que “uma mudança significativa no modo de a criança estar na língua [...] se dava a ver concomitantemente à produção de ‘erros’: a impermeabilidade da criança à correção do erro pelo adulto”. Desse modo, se o “erro”, “do ponto de vista lingüístico, já marcava, na fala da criança, um distanciamento da fala do outro, essa mudança também se dava a ver pelo não reconhecimento, pela criança, da diferença entre sua fala e a fala do outro” (De Lemos, 2002:55). A esse respeito, diz a autora na continuidade de suas discussões,

A interpretação desses fenômenos como relevando de uma mudança de posição do sujeito abria também a possibilidade de tratar as hesitações, ‘correções’, tentativas de reformulação pela criança de seu próprio enunciado, presentes em momento cronológico posterior, como indícios de outra mudança de posição, isto é, de uma outra relação da criança com a própria fala e com a fala do outro (op.cit.: 55).

Surge daí a possibilidade de se pensar, num segundo momento no interior do trabalho da autora (De Lemos, 1999, 2000), as mudanças que qualificam a trajetória da criança de *infans* – aquele que não fala – a sujeito-falante como mudanças de posição em relação à fala do outro, à língua e à própria fala da criança, e apresentá-las como relativas à **“mudança de posição em uma estrutura”**, no sentido em que não há superação de nenhuma das três posições “mas uma relação que se manifesta, na primeira posição, pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala” (De Lemos, 2002:56, grifos da autora).

Sua proposta assenta-se tanto na “alteridade radical da língua relativamente ao organismo” como também na “consideração daquilo que, na fala da criança, aponta para um sujeito que, ao se constituir na língua, por ela é dividido”, apresentando-se como uma proposta alternativa à noção de desenvolvimento na abordagem do percurso da relação da criança na língua. Essas posições articulam-se “uma à outra em diferentes momentos da

cronologia do processo” (op.cit.: 56), o que possibilita o afastamento de uma visão diacrônica em direção a uma visão estrutural de mudança, ou sincrônica - lembrando, com De Lemos, Saussure – do percurso da relação da criança na língua.

Tomando-se os processos metafóricos e metonímicos como mecanismos de mudança lingüística (cf. De Lemos, 1992, 1997, dentre outros), é possível supor que eles regem a relação dos enunciados da criança com os enunciados do outro já na primeira posição. No que concerne a esta última, a autora vai afirmar que

a despeito do caráter fragmentado dos enunciados cronologicamente iniciais e de sua dependência da fala/interpretação do outro, que fragmentação e dependência não implicam um ‘antes da língua’ nem uma assimilação do tipo reprodutivo relativamente aos enunciados do outro. Isto é, há desde sempre uma língua em funcionamento, o que determinaria um processo de subjetivação, o qual, por sua vez, impede que se pense em termos de uma coincidência entre a fala da criança e a do outro (De Lemos, 2002: 57).

No trabalho dessa autora é possível apontar dois tipos de funcionamento da estrutura representativos da primeira posição. A esse respeito, cabe chamar a atenção para o retorno na fala da criança de parte dos enunciados usados pela mãe, “que marca a **dominância do pólo do outro** na primeira posição, ou, do ponto de vista da psicanálise, sua alienação na fala do outro” (op.cit.: 58, grifos nossos). A opacidade da fala do outro para a escuta da criança permite à autora apontar para a não-coincidência entre a fala da mãe e a fala da criança e, por conseguinte, para a separação, como contraparte da alienação. As relações entre ambas mostram “mais que a mera dependência da criança relativamente à fala da mãe, ou inversamente, como e quanto a coesão e a progressão do diálogo estão ancoradas na fala/interpretação da mãe” (op.cit.: 58).

Para que a “não-coincidência” mencionada se faça ver como “efeito de língua”, é preciso reconhecer que o que está em jogo é “uma relação entre significantes, cuja referência é interna e que, ao mesmo tempo em que aponta para um funcionamento lingüístico, faz emergir dessa relação um sujeito”. Desse modo, continua a autora, “se o pólo dominante ou convergente da primeira posição é o outro, as relações entre os significantes que vêm do outro dão a ver o funcionamento da língua e um processo de

subjetivação por ele regido”, apontando para “um sujeito que emerge entre os significantes do outro” (op.cit.:58).

A maior extensão e complexidade dos fragmentos que migram da fala da mãe para a da criança em episódios analisados pela autora permitem caracterizar um segundo tipo de instanciação da primeira posição, e reconhecer que, apesar de a fala desta última sugerir uma colagem dos fragmentos da fala da primeira, a fala da criança pode governar, ao menos em parte, a progressão do diálogo. Indo nessa direção, De Lemos vai afirmar que todo o diálogo e, em particular, a resistência inicial da criança à interpretação da mãe, revela as manifestações lingüísticas infantis submetidas “menos à fala imediata da mãe do que aos significantes ausentes que eles [os fragmentos da fala da criança] convocam” (op.cit.:58, colchetes nossos).

É possível reconhecer em todo o nosso trajeto nesta tese marcas de nossa afinidade teórica com a proposta de De Lemos. Neste capítulo, damos destaque ao fato de que o movimento do outro ao escrever e ler os escritos para a criança é que vai nos fornecer a medida da relação da criança com a escrita e revelar sua dependência da interpretação desse outro, como instância do Outro, que abre a possibilidade de a criança constituir sua escrita, assinalando, também aí, o predomínio do pólo do outro. Além disso, chamamos a atenção para o fato de a antecipação em jogo na leitura estar no outro, o que permite colocar a criança numa posição distinta na estrutura em que ambos se apresentam.

No que se refere aos episódios de escrita apresentados, podemos afirmar que, a despeito do caráter fragmentado dos escritos cronologicamente iniciais e de sua dependência da leitura do outro para se constituírem como unidades de escrita, isso não caracteriza os escritos infantis como simples tentativas de reprodução de um escrito inicialmente feito por um outro. Há desde sempre uma língua em funcionamento determinando os processos de subjetivação, o que, por sua vez, não permite pensarmos numa coincidência entre a escrita do outro e a da criança.

Nos escritos de GL, é possível identificar o retorno da escrita do outro sob a fragmentação que a escrita da criança exhibe, e apontar para o papel decisivo da antecipação do outro decidindo a leitura, permitindo interpretar os escritos infantis como tais. Nos arranjos compostos como assinatura é possível, pois, apontar para certas relações que revelam, de início, a alienação da criança à escrita do outro. Os recortes diferenciados que

emergem a cada realização de assinatura dão a ver, contudo, um movimento da criança na linguagem escrita que permite ir além de uma suposta semelhança que vincula esses segmentos à escrita do outro em situações anteriores, e apontar para a não-coincidência entre a escrita do outro e a da criança, e, por conseguinte, para a separação como contraparte da alienação.

É possível, então, afirmar que, embora seja o outro quem fornece à criança os elementos que possibilitam a ela escrever seu próprio nome, o que retorna da escrita do adulto para a escrita da criança são significantes, sem vínculos com o sentido entre os elementos a substituir – uma palavra, uma letra, um desenho – e as que sucessivamente os substituem. Cada elemento grafado e cada conjunto que se forma constitui-se como **cifras** que revelam a relação da criança com a escrita do outro.

Pelo exposto, vimos que, por um lado, as reflexões de De Lemos no campo da linguagem oral vêm iluminar nossa discussão sobre a linguagem escrita. Por outro lado, acreditamos que estudos longitudinais do percurso da criança na escrita, como o realizado nesta tese, possam também vir a trazer contribuições e lançar novas luzes sobre a discussão acerca da questão das posições.

Os textos infantis apresentados neste capítulo são escritos compostos com letras do nome da criança. Mota, autora que apresentamos no início deste capítulo, e, de um lugar teórico distinto desta autora, Ferreiro & Teberosky (1979/87) verificaram letras de nome compondo a escrita de outros textos. Nenhuma dessas autoras, porém, chega a atribuir-lhes um estatuto particular no percurso da relação da criança com a escrita. Se as crianças observadas por nós, num certo momento, compunham todos os seus escritos com as referidas letras, esses escritos revelam um momento singular da relação da criança com a escrita. Uma questão, então, se coloca: por que o nome?

Antes de encerrarmos este longo capítulo, é necessário, neste momento, suspender as reflexões sobre a textualidade e a escrita infantil, que retomaremos no próximo capítulo, quando buscaremos apresentar uma discussão sobre a disseminação das letras do nome da criança para a escrita de outros textos. Realizamos, neste ponto, um desvio que remete para um questionamento sobre a constituição subjetiva, a fim de encaminhar uma reflexão sobre a indagação apresentada no parágrafo anterior.

O nome próprio insere-se no âmbito das discussões que dizem respeito aos modos como um sujeito se identifica e, também, é identificado na linguagem. Esses modos de designação do sujeito passam, pois, pela questão da identificação, seja ela predominantemente imaginária, relacionada às imagens que o sujeito tem ou faz de si mesmo; ou simbólica, por meio da qual ele encontra seus traços de identificação nas marcas distintivas que lhe chegam do Outro e que, de algum modo, inscrevem-se na dimensão da nomeação. É disso que trataremos a seguir. Esclarecemos, porém, que essa separação entre imaginário e simbólico tem apenas fins explicativos, e deve ser pensada em termos de dominância.

A psicanálise vai permitir reconhecer no nome próprio um estatuto singular ligado justamente à constituição subjetiva. Faz-se, então, necessária uma nova entrada no tema “nome próprio”, tomando-o agora em sua literalidade, pela **letra**. O percurso que buscamos empreender neste sentido vai se sustentar, principalmente, a partir da leitura que fazemos de Vorcaro (1997), psicanalista que trata, em especial, da condição de criança e da constituição subjetiva. Embora o nome próprio não seja o eixo central de suas discussões, procedemos a uma leitura de parte da reflexão da autora, que, a nosso ver, permite considerar **o nome próprio como metáfora do significante fundador de uma subjetividade**, que marca o instante mítico do surgimento de um sujeito no campo simbólico.

7. Por que o nome?

“*Est omen in nomen*” – “O destino está no nome” – diz o provérbio latino lembrado por Martins logo no início de suas reflexões no livro “O nome próprio”. A assertiva romana “*nomen est omen*”, segundo o autor, “permite estabelecer em um simples golpe de vista a relação do mundo da linguagem com o sujeito”, revelando algo essencial em todo o humanismo, justamente por articular o destino do homem ao seu nome (Martins, 1991:11). É partindo dessa colocação que podemos afirmar que o nome próprio ultrapassa a perspectiva de se prestar somente a referir um sujeito. É certo que o nome identifica o ser humano com uma marca distintiva, mas, além disso, ele pode ser considerado o enunciado

que inscreve e significa o sujeito em uma história feita de linguagem, e que, como afirma Martins, “passará a construir o cerne daquilo que o sujeito mais preza: o seu próprio Eu” (op.cit:13).

Parece-nos que qualquer que seja o sistema de nomeação utilizado pela comunidade, o grupo no qual o sujeito se insere pode (re)criá-lo, com o estabelecimento de sobrenomes, alcunhas e apelidos, mantendo, contudo, assegurada a função de identificação e de distinção de todos os indivíduos que integram esse grupo. Nesse sistema de nomeação evidencia-se uma rede de relações que atravessa tanto aquele que nomeia como aquele que é nomeado; uma historicidade que os enreda, permitindo a identificação de um sujeito como único e distinto de outros. Na verdade, o nome próprio de uma pessoa é interpretado a cada momento em função dessa história, lingüística e discursivamente constituída, e pode-se mesmo dizer que ele circula como um **significante** que cifra toda essa história.

Algo nele se mantém e permite ler o mesmo no diferente – por exemplo, Guilherme, Guilherme Luís, Gui, Guinho, Guizinho e Nenê como nomes de um mesmo sujeito. Note-se que os apelidos, também eles, apontam para a particularidade em jogo na constituição de um nome para um sujeito: eles apagam da superfície da fala ou da escrita o primeiro nome, substituindo-o por outros – os apelidos –, e estes também funcionam como variações em torno de um só **traço**, distintivo por excelência, passado pelo nome próprio na nomeação fundadora. Podemos dizer, com Martins, que o nome próprio funciona como um termo que desencadeia uma rede de relações; “termo-âncora” que, segundo o autor, remete a uma “autêntica atividade de *poiésis*”, que remete “a uma espécie de estofamento, inchação ou insuflamento do nome próprio”, e que, no limite, “reenviaria a toda a vida subjetiva do sujeito” (Martins, 1991:13).

Nessa perspectiva, pode-se também dizer que o nome próprio vai romper “as comportas do simples sinal [...] para enviar a uma multidão de *sentidos*”. Buscando, contudo, apontar para uma outra direção na abordagem do nome próprio, Martins vai afirmar que “este sujeito que nomeia poderá flagrar-se [no ato da nomeação] como portador de um saber que o atravessa sem que ele o saiba” (op.cit.:14, *itálico do autor*, colchetes nossos). A princípio, o nome próprio é tomado pelo autor como um signo, “não somente um signo indexial, como a tradição logicista clássica (Frege, por exemplo) ou mesmo os

semioticistas clássicos (Peirce, por exemplo) e principalmente os fenomenologistas procuram mostrar” (op.cit.: 14), mas como

um texto que envia à própria epopéia do sujeito em construção e desconstrução continuada. Sendo para o sujeito potencialmente um texto que se engendra, este texto exige ser lido na forma mais radical, que consistiria em eternamente ser considerado nesta história e em recriação pelo ser (op.cit.:19).

Reduzir esse nome a “um referente maior identificatório do cidadão na sociedade, trancafiaria”, segundo Martins, “o nome próprio em uma leitura única” (op.cit.: 19-20). É para escapar disso que o autor apresenta, em certo momento de seu livro, a sua concepção de nome próprio como um texto; “um texto marcado pela intersubjetividade que caracteriza o Inconsciente”; “pura virtualidade, enviando através de associações múltiplas ao universo do sujeito” (op.cit.:27).

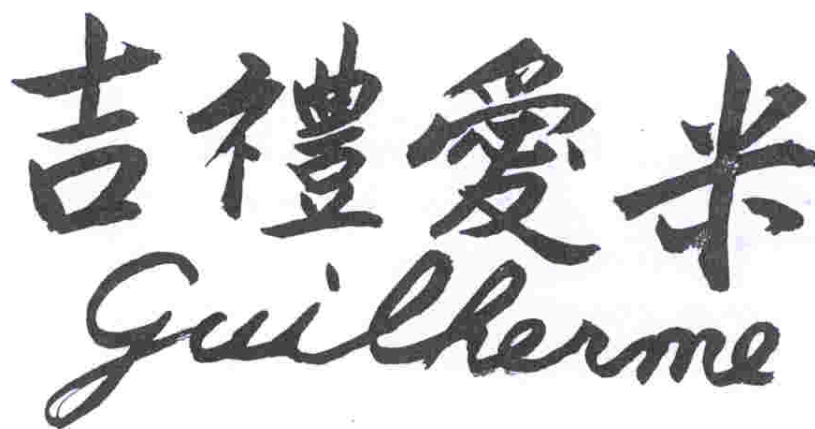
De nossa parte, consideramos o nome próprio um significante que cifra a história de um sujeito; história esta que constitui uma rede de significantes que se apaga a cada emissão do nome, permanecendo, contudo, latente na cadeia. Como significante, condensa um traço – único e distintivo – passado a ele na nomeação, o que permite interpretá-lo, mesmo em suas variâncias (algunhas, apelidos, etc.), como próprio a um sujeito no Outro. Há, pois, algo da ordem do escrito que nele se inscreve no instante da nomeação – o traço, único e distintivo – e que é retomado a cada menção do nome, tornando possível ler um mesmo no diferente.

Cada ato de assinatura do nome coloca em cena, a nosso ver, seu estatuto de **cifra** – cifra da relação do sujeito com o Outro. A assinatura funciona como uma metáfora dessa condição de cifra, e, como tal, apresenta-se para uma leitura não compreensiva. Se a assinatura propõe-se como uma cifra, sua leitura não tem, então, nada a ver com a significação, mas com a **letra**, no sentido lacaniano do termo, apresentando-se, desse modo, para uma leitura como **deciframento** (cf. Allouch, 1994:109-110). É nessa direção que buscaremos, a partir deste momento, encaminhar nossas reflexões sobre o tema, que esperamos esclarecer ao longo desta tese.

Convém enfatizar neste ponto que o nome próprio, seja pela ausência de sentido, seja pelo “som distintivo” que o caracteriza (cf. Gardiner, 1954), distingue-se por si mesmo

na língua e no discurso concreto (oral ou escrito). Como marca assinalável do sujeito na linguagem, o nome próprio não se alinha numa mesma ordem com os outros nomes do sistema lingüístico. Além de seu caráter “dêítico”, de “mostração”, de “ostentação”, é justamente pela estabilidade de sua estrutura fonemática – a ponto de esta ser mantida na passagem de uma língua para outra – que podemos dizer que o nome próprio pede uma leitura que vai se sustentar no deciframento; uma leitura que exige soletramento segmento por segmento, ainda que esse “soletrar”, na travessia entre línguas, recorte o nome em segmentos díspares em relação aos da língua de origem.

Desse modo, o nome de GUILHERME, quando transposto para o sistema de escrita ideogramática coreana, por exemplo, vai fragmentar-se em três segmentos em que se lê no primeiro ideograma, aproximadamente, “dji”; nos três ideogramas do meio, “liér”, e, no último, “me”: é a homofonia permitindo escrevê-lo, transliterando fragmento por fragmento, em um outro sistema de escrita – veja figura a seguir.



Possuidor de uma *gestalt* particular, o nome próprio sublinha uma letra escrita como uma imagem; destaca-a do rol das outras letras e empresta-lhe um brilho singular, que fascina o sujeito. O nome próprio e suas letras escritas destacam-se assim, poderíamos dizer com Allouch (1994), pelo brilho de sua “cor significativa”, e é isso que importa na abordagem do nome próprio e não o fato de ter ou não ter sentido. Nas palavras do autor:

é realmente por sua cor que o significante representa o sujeito para um outro significante, que esta cor é aquilo mesmo que se põe, por um instante, a brilhar quando, no só-depois, aparece que a operação significante adveio fora do código e portanto implicou um outro modo de referência que não a denotação fregeana. [...] somente a cor significante parece ser suscetível de fazer valer o que está em jogo quando se trata do nome próprio como tal. O nome próprio não se define nem pela denotação (transcrição) nem pelo sentido (tradução). [...] Quando o nome próprio é tomado como nome próprio, manifesta-se então que respeitamos sua cor (Allouch, 1994: 192-193).

Indagamo-nos, então, se não seria possível pensar que há no nome grafado uma conjunção da imagem e da letra escrita que permite antever sua condição de algo a ser visto antes de ser propriamente lido. Talvez por isso as crianças cheguem, em princípio, a identificar as letras do seu nome em qualquer espaço gráfico – sem que sejam capazes de nomeá-las –, e consigam reconhecer o seu nome em meio a outros escritos embora não o leiam foneticamente, segmento por segmento.

O nome da criança vem constituir uma espécie de moldura para as letras destacadas do rol das outras letras, tornando possível organizá-las e agrupá-las em um todo que pode adquirir certa legibilidade em sua função de assinatura. No entanto, para ler esse nome sobre o papel, é necessário ultrapassar a condição de letras escritas linearizadas numa seqüência, ir além dos segmentos grafados e apagar a imagem, o figurativo – “des-figurar” o segmento escrito para poder, enfim, lê-lo.

Na relação com a escrita, é o corpo da criança que vai ser inteiro capturado pelo espaço gráfico: a posição de seu corpo, de seu braço e de suas mãos é tomada na composição dessa escrita que se sustenta – a cada gesto da mão que segura o lápis – na fala, mesmo que esta não estabeleça uma relação de fonetização com aquilo que a criança grafa. O corpo da criança, por sua vez, sob efeito da escrita, também muda – seus gestos ao grafar, por exemplo, refinam-se, promovendo como efeito o aparente controle dos traçados realizados.

Nos gestos de escrita da criança, o outro é sua referência primeira. Movimentos corporais do adulto ao escrever (postura, movimentos da mão e do braço, dentre outros) repetem-se na criança. Os textos do outro são retomados em sua *gestalt* pela criança, assim como sua entonação no momento de leitura. Toda a materialidade gestual e textual de que

ela dispõe para se lançar na escrita vem de um outro; e é pela incorporação de fragmentos de um texto já escrito em outra cena, por um outro, que a criança poderá tecer uma trama imaginária com seus grafismos, e adentrar o campo do Outro. O outro – como instância do Outro simbólico – funciona como o espelho em que a criança e sua escrita se miram, e se refratam como sendo as mesmas, embora diferentes.

Partimos do pressuposto de que as manifestações lingüísticas infantis apresentam-se como um texto – em que se mostra, de forma cifrada, a leitura de sua relação com o Outro – revelador de um percurso de estruturação do sujeito na escrita como efeito de linguagem. Nessas manifestações, há substituições que formalizam verdadeiras metáforas de escrita; há transposições de registros e reorganizações suportadas por uma lógica própria, estranha à do adulto, mas, ainda assim, inscrita no funcionamento da linguagem.

O fato de as letras do nome estarem presentes na composição dos escritos infantis é, a nosso ver, revelador, justamente porque o sujeito encontra-se investido no nome escrito e em suas letras. O trilhamento no qual um corpo, unidade biológica, acede à posição de sujeito apresenta-se marcado pelo nome próprio, que inaugura um lugar que permite, mesmo antes do seu nascimento para o mundo, atribuir a esse organismo vivo uma consistência imaginária idealizada pelo narcisismo dos pais e alçá-lo a uma posição significativa, que tornará possível a transmissão de uma herança simbólica.

O caráter simbólico da enunciação nomeadora aponta, então, para uma outra substituição: a do ser por um significante. O nome dado a uma criança comporta o traço – único e distintivo – que suporta esse ser, permitindo a constituição de uma trama na qual um sujeito é particularizado. Ao ser nomeado, o bebê é colocado na atividade lingüística e tomado na estrutura da linguagem que o antecede, sendo interpretado na posição de um sujeito, designado por um nome próprio.

Esse nome configura, pois, a intervenção de um outro, agente do Outro, significando esse ser, e, assim, sobredeterminando sua inserção como sujeito no campo da linguagem, conferindo valores simbólicos a suas manifestações. O imaginário dos pais sustenta, então, a operação simbólica que recorta do “real” esse *infans*, estabelecendo o processo simbólico que é anterior ao próprio sujeito, e, com isso, antecipando-o numa estrutura.

Acompanhando as reflexões de Vorcaro no que se refere à constituição subjetiva, podemos dizer que o *infans* é investido imaginariamente pelo outro como um “sujeito

suposto desejante” (Vorcaro, 1997:74) e, uma vez tomado como presença subjetiva, todas as suas manifestações vão ser articuladas pelo outro como demanda. Um grito do bebê, por exemplo, é considerado um apelo a ser satisfeito e, como tal, é interpretado como signo do desejo de um sujeito. Desse modo, uma manifestação da criança vai adquirir valor distinto a cada emissão. É nesse sentido que Vorcaro vai afirmar:

Se o grito é, para o agente [do Outro, ou seja, o outro] o signo de apelo ao apaziguamento ou à cessação do apaziguamento, mesmo ao se repetir idêntico, sem diferença fônica, avança na direção significante, uma vez que muda de valor a cada emissão (apelo à presença ou à ausência) (op.cit.: 75, colchetes nossos).

O campo da linguagem, o Outro, como espaço aberto de significantes “é cadeia de termos que reenviam sempre a outros, necessariamente à espera de outros que completem mais e melhor, sendo, portanto, infinita e interminável” (op.cit.:75). É nele que cada manifestação da criança é articulada pelo outro, numa rede de relações em que um significante articula-se e retroage sobre outro para significar.

Na sua encarnação de agente materno que sustenta a alternância presença-ausência, correlacionando-as ao objeto da necessidade, o Outro simbólico, se faz terceiro termo entre *infans* e objeto da necessidade. O agente [o outro], que faz mediação significante ao suportar a linguagem, é Outro simbólico, pelo qual o grito do *infans* torna-se apelo (op.cit.:76, colchetes nossos).

É, pois, a interferência do “terceiro termo” que, por um lado, torna possível o deslizamento metonímico do *infans* na cadeia significante. Por outro lado, o outro, que ocupa uma posição distinta e que suporta a linguagem, é o agente do Outro simbólico, que interpreta as manifestações infantis numa rede de relações de diferenças e atribui a elas propriedades específicas que nelas se inscreverão. Nesse sentido, na continuidade de sua reflexão, diz Vorcaro:

É a relação de mera diferença alternante que se sobrepõe em continuidade recíproca, que irá autorizar as propriedades que aí se inscreverão. A diferença, posta em jogo de alternância, é renovação onde a possibilidade da ausência é segurança da presença. Isto não

implica existência positiva, consiste no reenvio necessário à relação entre termos quaisquer, logicamente anteriores às propriedades dos termos presença e ausência que não têm nenhum valor determinado, nenhuma significação, mas que se determinam reciprocamente na relação diferencial em que se reenviam um ao outro. É o que sustenta a condição mínima para a possibilidade simbólica estrutural, ou seja, ao que virá a ser um sistema que não conhece igualdades (op.cit.:76-77).

A criança, por sua vez, não se diferencia desse outro, ao qual se encontra submetida antes mesmo de engajar-se na produção de linguagem. Isso não afasta a necessidade de sua implicação no apelo que emite: “só a implicação do *infans* no apelo atestará sua imersão na linguagem”, esclarece-nos Vorcaro (op.cit.: 77). E o nome próprio, a nosso ver, sustenta a implicação do *infans* como ser singular, permitindo seu engajamento numa estrutura, pela via de um significante, a partir do qual outros efeitos estruturantes se desdobrarão. É como sujeito desejante que vai ser possível a atribuição de sentidos às suas manifestações. Note-se: é um outro já-estruturado no campo da linguagem quem vai promover a inserção do *infans* na ordem simbólica, propiciando o seu encontro com essa ordem e dando-lhe condições de resposta.

Essa resposta estará, contudo, sempre em dissimetria em relação ao apelo que o outro lhe dirige. Essa disparidade mobiliza o sujeito na repetição, que resulta na articulação de respostas, sempre outras em relação à demanda que o outro lhe dirige; respostas estas que o apelo do outro antecipa – na verdade, o apelo só se significa como tal em função de haver uma resposta (a partir de Vorcaro, 1997:79-80).

Nessa experiência inaugural e inesquecível da língua materna, responsável pela estruturação psíquica do sujeito (cf. Pereira de Castro, 1998, 2001), chamamos a atenção para o papel do agente materno. Podemos dizer, com Didier-Weill, que

a vocação para tornar-se humano nos é originalmente transmitida por uma voz que não nos passa a fala sem nos passar, ao mesmo tempo, sua música: a música dessa ‘sonata materna’ é recebida pelo bebê como um canto que, de saída, transmite uma dupla vocação: está ouvindo a continuidade musical de minhas vogais e a descontinuidade significante das minhas consoantes? (Didier-Weill, 1999:9).

A vocação humana é transmitida pela musicalidade da “sonata materna”, à qual o bebê responde, deslocando-se num movimento que o leva a habitar e a ser habitado pela linguagem. O nome dado ao bebê está de tal modo ligado a essa língua que não encontra equivalência em outra, não admitindo, pois, tradução, na passagem para uma outra língua. Sua especificidade é de tal ordem que, na passagem de uma língua para outra, mantém sua estrutura lítero-sonora, transliterando segmento por segmento, fonema por fonema, letra a letra.

Tatuagem impressa num corpo, o nome é uma insígnia com a qual se marca, com um traço único e distintivo, que há um sujeito a ser contado, e é em função desse traço que ele será contado como um entre outros. Instaure-se, com o nome, um lugar no Outro simbólico, lugar mesmo em que o sujeito se produz como efeito do significante.

Nesse sentido, podemos afirmar que o Outro é lugar de sua causa significante. A criança depende do significante que vem do Outro para poder se significar e ser significada como sujeito; é com um significante que é chamada ao mundo da linguagem e seu nascimento é engendrado no campo do Outro. Há, contudo, um ponto de falta no Outro que impede o recobrimento total desse ser pelo significante, revelando a precariedade dessa relação. É nesse sentido que entendemos as palavras de Vorcaro, quando afirma que:

o sujeito se constitui sob as espécies primeiras do significante, portanto, situado no lugar do Outro, a que o tesouro de significantes não sabe equivaler. É relativamente a esse tesouro, que lhe é anterior, que ele (sujeito mítico inconstituído, grafado S) poderá partir para situar-se *separado*, num resto [...] (Vorcaro, 1997:81).

Cada significante introduzido, ainda segundo a autora, “reforça o traço Unário, por não lhe ser equivalente, mas por sustentar e sublinhar mais fortemente o traço em que se [o sujeito] inscreve novamente enquanto diferença” (op.cit.:81, colchetes nossos). A partir do enigma do traço unário, “traço apagado que sempre implica o equívoco que produz deslizamento, já que a resposta à demanda será sempre marginal, tal como o unário primitivo” (op.cit.:81), os significantes vão constituir, a partir daí, “uma rede de traços engendrando o mundo, ao reenviar a outros traços, o sujeito, de tropeço em tropeço” (op.ci.t: 81). Nesse sentido, podemos dizer que o sujeito depende do significante, “depende

do campo do Outro”, diz Vorcaro, “que o petrifica no mesmo significante com que é chamado a funcionar” (op.cit.:84).

Nessa trama tecida pelo nome – tomado como um significante que representa o sujeito –, interessa-nos justamente o ponto em que ele se revela como **metáfora da fundação do sujeito no Outro**. O nome apresenta-se, pois, como algo que não é próprio ao sujeito; é dado por um outro que lhe abre um lugar na série significativa, mas pertence ao sujeito e permite a ele pertencer ao Outro, forjando uma relação de suposta completude: sem um nome, não há sujeito no campo do Outro. O nome próprio, então, singulariza-se como puro significante, “cola-se” ao sujeito e designa-o no Outro pelo traço unário.

De fato, afirma Andrès, “o sujeito humano chega num universo em que o discurso já está”; um mundo de linguagem que ele não tem de recriar, mas simplesmente habitar, e isso “a título de uma metáfora”; metáfora do Nome-do-Pai, operação simbólica fundadora do sujeito do inconsciente, em que o significante do desejo da mãe encontra-se proibido para sempre, mas persiste no inconsciente e insiste em se (re)apresentar repetitivamente. “O Nome-do-Pai”, afirma Andrès, “terá sido o pai do nome. Levado a falar, o homem elide seu nome de sujeito do inconsciente, significante original para sempre recalcado” (Andrès, *in* Kaufmann, 1996: 372).

Para Lacan, segundo afirma o autor citado, o nome próprio é de certo modo o significante “sigla”, e aponta para a condição do sujeito como “servo da linguagem e mais precisamente da letra” (op.cit.:372). Nessa perspectiva, como lembra Andrès, é a partir dos estudos de Gardiner que Lacan vai sustentar a idéia de que é a letra, e não o fonema, que constitui o nome próprio. Conforme Andrès:

Na verdade, o nome está articulado com uma letra que, fundadora, *já está lá antes de ser lida*. Ela recobre a origem faltosa, o impossível encontro entre a matéria e a palavra e, desse ponto de vista, a letra *é* a origem, ela a substitui. Muito antes do nascimento do significante, a letra é negação do objeto pela inscrição do traço unário, e ela vai marcar seu apagamento por um traço que lembra a unicidade do objeto. Ao ler um traçado, o sujeito lê um ‘um’ contável distinto de um outro um; o sujeito se vê *inscrito*, portanto, num campo significativo e ao mesmo tempo lógico [...] quando de seu ingresso no mundo, o sujeito já está contado, e é nessa ótica que se deve entender que *o significante se faz letra*: o significante o representa imediatamente junto a um outro significante, mas o

significado já lhe escapa em razão dos processos metáfora-metonímicos em ação na linguagem; essa ‘escapada’ é o que constitui a letra no inconsciente. O nome próprio se elabora como um zero e o sujeito só pode reagir a isso através de uma aparição cada vez mais adiante na cadeia significante. O nome próprio mostra que, antes de toda fonematização, a linguagem encerra a letra como traço distintivo (op.cit.: 372, *itálicos do autor*).

Para Lacan, a identificação fundada em um “traço único” – tomado por Freud em seu valor de “unicidade” – tem menos uma função unificadora do que distintiva. Assim, segundo Andrés, ao deslocá-lo para “unário”, Lacan dá a ele uma pertinência estrutural, passando, assim, de uma identificação imaginária para uma identificação propriamente simbólica. Esse processo “originário” é revelador da dependência do *infans* em relação ao outro, uma vez que ele é forçado a passar por este último para se singularizar, além de apresentar o próprio surgimento do sujeito, “na medida em que só a diferença de si mesmo pelo traço é capaz de engendrar um possível em relação à noção de identidade” (Andrés, *in Kaufmann*, op.cit.: 561).

Desse modo, “o nome próprio funciona como traço porque importa uma diferença pura: ele se transmite, mas não se traduz”. O nome próprio, tomado pelo traço unário, expõe o que é da **ordem do escrito, da letra**, em seu caráter de sinal, de insígnia, e não de sentido. Podemos considerar que o nome próprio tem valor de assinatura, marca em que pode ser lida alguma coisa a respeito da identidade do sujeito; uma marca que sublinha a diferença a cada reiteração, tendo o traço unário sempre no centro da repetição. O nome próprio trata de realizar a marcação de um “um” em relação à subjetividade, de modo que o sujeito possa ser contado e (se) contar (op.cit.: 561).

E é isso que é buscado pelo sujeito na repetição, afirma Andrés, citando Lacan, e confirmando, de certo modo, o que já vimos antes, “é sua unicidade significante, na medida em que uma das voltas da repetição, por assim dizer, marcou o sujeito que se põe a repetir o que certamente ele não poderia senão repetir, mas com a finalidade de fazer ressurgir o unário primitivo de uma das voltas” (op.cit.:561). Alguma coisa é, então, contada para o sujeito antes que ele se ponha a (se) contar. E o nome próprio faz traço e mostra que, antes de qualquer fonetização, a linguagem encerra a letra como traço distintivo. Sujeito, nome próprio e traço unário estão, assim, intimamente relacionados.

Nosso esforço, neste segmento da tese, foi apresentar uma entrada da questão do nome próprio, a partir de um enfoque psicanalítico, numa tentativa de justificar a singularidade dessa escrita produzida com as letras do nome pela criança. Esperamos que os elementos até aqui apresentados tenham servido para confirmar o estatuto singular do nome próprio, que, acreditamos, transfere-se para a assinatura. Sem pretendermos esgotar a discussão a esse respeito neste trabalho, estendemos um pouco mais nossa argumentação, abordando a questão do estágio do espelho.

8. E o *infans* torna-se sujeito: algumas palavras sobre o estágio do espelho

Quando um bebê vem ao mundo, nada mais é do que pura indiferenciação; um organismo vivo incapaz de pensar-se como sendo “um” e muito menos de diferenciar-se de um outro. De início, esse corpo configura-se como um real, e dessa condição só é possível escapar ao ser antecipado por um outro como sujeito na história familiar. Esse fato permite instaurar uma abertura para a ordem simbólica em relação à qual esse bebê será situado num determinado lugar e chamado por um nome.

O encontro do *infans* com a ordem simbólica coloca em jogo a imagem de um “eu” antecipado como ser falante por um outro. A imagem que o outro antecipa do bebê resulta, pois, em um processo identificatório, estruturante, que vai permitir que o bebê seja tomado como um sujeito no campo do Outro. Lacan vai elaborar um conceito – *stade du miroir* – para explicitar o narcisismo primário, o primeiro esboço do “eu” que, em seguida, vai se constituir como “eu ideal”, dando origem às identificações secundárias.

Em seu texto de 1949, “O estágio do espelho como formador da função do eu”, Lacan chama nossa atenção para o período infantil entre 6 e 18 meses, quando ocorre a experiência especular. Num momento “pré-especular”, a criança vê-se fragmentada, e não faz diferença entre, por exemplo, seu corpo e o de sua mãe. Ao observar-se no espelho, num certo momento, o bebê reconhece seu próprio corpo na imagem refletida no espelho como efeito da fala do outro. Essa descoberta sintetiza um processo que só pode ser compreendido numa temporalidade que não se situa no tempo – cronológico – mas que se

mostra reveladora do engendramento do sujeito pelos tempos das escansões, em jogo na relação do bebê com sua imagem refletida no espelho.

De início, a criança brinca com sua imagem no espelho, tomando-a como um outro, tenta tocá-la e interagir com ela. Em seguida, ela se dá conta de que não se trata de um outro bebê, e deixa de tentar pegá-lo. Só depois a criança vai chegar à conclusão de que se trata de sua própria imagem refletida e desprende-se de sua suposição anterior. Esse instante é de júbilo, e encerra a encenação em que um corpo fragmentado é tomado como uma totalidade. Não fosse essa captação proporcionada pelo reflexo especular, “que a faz se antecipar à apreensão da forma global de seu corpo” (Lambotte, *in* Kaufmann, 1996:158), a criança perceberia sua imagem como despedaçada.

O caráter estruturante da imagem organizando o corpo na experiência especular da criança foi também abordado por outros autores. Henri Wallon – em *Les origines du caractère chez l'enfant* – já havia descrito e orientado suas observações sobre o fenômeno em termos de conhecimento e complexificação do pensamento. Lacan, por sua vez, vai interpretá-la em termos de organização do inconsciente, na qual emerge a instância do eu.

Na análise da experiência da criança diante de sua imagem projetada no espelho, os dois autores mencionados apontam para a importância da presença do outro, referindo-se particularmente ao gesto da criança de voltar-se para aquele que a carrega diante do espelho. Esse gesto, ao ratificar que a *gestalt* que se projeta no espelho é a da própria criança, prende-a a essa imagem.

Wallon interpreta esse momento como mera verificação de uma relação, configurando-o, portanto, como um ato de conhecimento. Já Lacan, segundo Lambotte, focaliza nesse ponto a função primordial do outro, “aquela que colocará em jogo a dialética do desejo, em cuja dependência o sujeito se esforçará por advir”. Durante a experiência do espelho, observa Lambotte,

o sujeito se vê suspenso a seu próprio olhar, como a uma espécie de duplo marcado com o selo do olhar do outro. Ver-se numa identificação com o olhar do outro dirigido para si resumiria o móbil do estádio do espelho, cujos efeitos de boa ou má imagem determinarão a problemática narcísica (Lambotte, *in* Kaufmann, 1996: 159).

Evidencia-se, mais uma vez, a carência de toda e qualquer possibilidade unificadora do bebê humano, e o papel desse outro nesse movimento de báscula, em que se torna possível afirmar que o reconhecimento do corpo e do desejo da criança efetua-se somente por intermédio do outro, configurando uma experiência que se dá, contudo, sempre de maneira parcial – o sujeito jamais chegará a se identificar plenamente com um “eu” virtual que não cessa de lhe escapar; a imagem especular é sempre parcial e incompleta, uma vez que a imagem projetada não é propriamente o sujeito.

Para destacar a relação do “eu” com a superfície do corpo refletida numa forma imagética, Lacan, ainda segundo Lambotte, vai se apoiar em Freud, e afirmar que “a imagem da forma do outro é assumida pelo sujeito. É situada em seu interior, essa superfície graças à qual se introduz na psicologia humana essa relação com o de-fora do de-dentro, pela qual o sujeito se sabe, se conhece como corpo” (op.cit.:160).

O espelho instaura, assim, entre a imagem unificadora e a insuficiência orgânica do bebê, uma tensão que leva o sujeito à repetição, na incansável busca de sua identidade. Essa busca depende, pois, da identificação com a *gestalt* “primitiva” e, por conseguinte, do reconhecimento da unicidade do corpo, que não ocorre sem invocar a imagem do outro.

É através do outro que a criança pode se significar como sujeito; e o bebê vê sua imagem porque o olhar do adulto, no caso, a mãe, sustenta esse acontecimento. O importante, porém, não é o olhar da mãe ou a mãe em sua dimensão empírica, mas “o desejo da mãe que faz as vezes de ‘matriz simbólica’ sobre a qual se precipita, se atira, se debruça o *infans*” – afirma Lajonquière a partir de Lacan –, fazendo-se, dessa forma, objeto do desejo do outro.

Lajonquière vai situar essa relação numa “história a três”, em que se alinham a imagem refletida no espelho, a criança e o olhar de um outro; história esta que confirma o papel do outro no processo identificatório, já que, como diz o autor, a criança, por si mesma, não pode se identificar como um sujeito. Nessa modelagem imaginária do sujeito pelo outro ganha destaque um nome próprio, que, tal como uma cifra, configura a síntese do que resulta ser o sujeito.

Nessa perspectiva, Lajonquière também vem confirmar o estatuto de significante que atribuímos mais acima ao nome próprio:

o nome próprio cola-se de tal forma ao sujeito que se converte em 'seu' significante por excelência. Significante que o sujeita a uma linhagem, a uma estirpe, a uma história de desejos ou, se preferirmos, a uma corrente de desejos historicizados. Assim, o sujeito proferindo seu nome se apresentará ante os olhos dos outros como sendo Um, a síntese de seus atributos imaginários. Os outros o reconhecerão em sua unidade sob a forma de um Você. Ao nomeá-lo estarão lhe dizendo 'você é isso', assim como outrora sua mãe lhe disse frente à superfície polida do espelho ao reconhecê-lo como sendo Um (Lajonquière, 1996: 168-169).

O essencial no triunfo da assunção da imagem do corpo no espelho é justamente este momento: a criança, carregada pela mãe e suportando o seu olhar, vira-se para ela como para lhe pedir que autentique sua descoberta. E é o reconhecimento da mãe, ao afirmar "Sim, é você, Guilherme, meu filho", que fará de um "é você" um "eu sou", demarcando uma fronteira entre um "eu" e um "ele". Ao percorrer os processos de identificação, a criança assume uma determinada imagem de si mesma, no entanto, é impossível reduzir essa experiência especular à identificação no espelho, pois, conforme argumenta Chemama, "nunca é com seus próprios olhos que a criança se vê, mas sempre com os olhos da pessoa que a ama ou a detesta" (Chemama, 1995:58). Se não é possível à criança outorgar a si mesma uma imagem, o outro também não pode fazê-lo, a menos que invoque os poderes do Outro. O reconhecimento de um sujeito sempre emana, enfim, do Outro; "o outro apenas suporta uma função – a função do espelho" (Lajonquière, 1996: 169).

O estágio do espelho é a aventura originária na qual a criança realiza pela primeira vez a experiência de ser humana; o momento de instauração da matriz simbólica em que o papel do outro ganha destaque. Dessa forma, a imaginarização da unidade orgânica pelo outro – imaginarização esta ditada por seus desejos – torna possível antecipar um lugar para a criança no romance familiar, e o nome próprio vai permitir a apreensão desse corpo como um sujeito, retirando-o do anonimato e oferecendo-lhe a possibilidade de uma identificação simbólica. A escolha de um nome para o bebê é feita por um outro atravessado por uma rede de significantes, e encarna no sujeito como uma tatuagem, uma marca que se funde a ele, tornando-se seu significante por excelência; um significante que suporta uma filiação a uma cultura, a uma família, a uma carga de desejos. É nesse sentido que Martins vai afirmar que o nome próprio "é a própria expressão do engendramento do trabalho psíquico

de desejos de pessoas e gerações diferentes” (Martins, 1991: 77); é, enfim, “a própria expressão da existência da intersubjetividade e do inconsciente. Ele é mensagem e mensageiro dos mitos que são transmitidos de geração em geração” (op.cit.:27).

A psicanálise vai, de início, situar o nome próprio em relação a uma história de desejos daquele que nomeou. E “no ponto mais sensível do sistema narcisista, a imortalidade do ego tão acossado pela realidade, a segurança é alcançada por meio de refúgio na criança. O amor dos pais [...] nada mais é senão o narcisismo dos pais renascido” (op.cit.: 29). “O prolongamento do próprio Eu narcísico daquele que nomeia sobre o que recebe o nome” é, segundo Martins, marcante, e “a criança que o recebe”, por sua vez, “o faz na posição mais narcísica possível”; posição esta que funda o narcisismo primário da criança. Nesse sentido, continua o autor,

o nome próprio servirá aí de suporte da representação psíquica primária do sujeito. Esta representação deve ser virtualmente imortal, uma vez que constitui o núcleo do Eu social do indivíduo. É por isso que, necessariamente, este Eu se nutre do narcisismo que o nome adquirido lhe fornece. Assim é possível constatar que a ambição de alguns quererem ultrapassar os limites da própria vida, através dos filhos, não é algo inusitado, incomum, mas muito mais uma regra (op.cit.:29).

O desejo daquele que nomeia transfere-se, pois, para o ser nomeado por um investimento narcísico. Nesse sentido, é que o autor vai afirmar que a transmissão de um nome comporta uma carga de desejos de quem nomeia, e que se transmite na nomeação, submetida às condensações e deslocamentos, às metáforas e metonímias, mecanismos cujo alcance estrutural vigora no funcionamento da língua e do inconsciente.

A psicanálise, segundo Martins, “primordialmente aponta que o nome próprio é fruto da atividade desejante de um sujeito”. Ainda conforme o autor, “Freud soube indicar os mecanismos psíquicos específicos preferenciais que formam o trabalho de composição de um nome próprio”, sendo eles a condensação e o deslocamento; e estes são, posteriormente, relacionados à metáfora e à metonímia por Lacan. Na verdade, esses mecanismos “não são encontráveis só no estudo da dinâmica dos nomes próprios” e também, continua o autor, “fazem parte da psicologia da vida cotidiana, dos chistes, das

parapraxias, dos enganos, dos esquecimentos, da formação de sintomas diversos, assim como da formação dos sonhos” (op.cit.: 31).

É interessante observar, especialmente nas análises apresentadas por Freud, a presença de nomes próprios, condensados e deslocados, como “palavras sob palavras”, resultantes dos processos de transferência subjacentes às formações mencionadas por Martins, indicando a presença de desejos latentes no funcionamento da própria engrenagem da linguagem. Na sessão de análise, confirma-nos Martins, o nome pode vir a ser submetido a um processo de investimento pulsional e ver-se reduzido a um significante qualquer, remodelando-se ao bel-prazer dos desejos inconscientes. De modo geral, ainda segundo o autor,

os nomes próprios são ou sujeito ou objeto da pulsão. Eles são *deiéticos* ou *shifters* ou *indexadores* do processo de referenciação. Através destes indexadores é possível ao que escuta reconstruir com precisão a realidade vivida por outrem. Os nomes próprios são, portanto, elementos essenciais na questão do *dizer*, ou do querer se fazer entender. Eles dão um caráter de veracidade à fala. Por isso, algumas vezes, durante uma análise, o sujeito evita ou deforma um determinado nome próprio. Criando uma modificação no nome próprio, o analisando não diz, mas resiste (op.cit.:68-69, grifos do autor).

Não é de causar espanto, nesse caso, que a tarefa analítica venha marcada por sua presença virtual nos dizeres dos sujeitos. Na psicose, o significante que pulula sob os dizeres do analisando revela-se equivalente a um nome próprio (Allouch, 1994:187). Por isso, Allouch, a partir de Lacan, propõe conceber a existência de um laço entre esse pulular e a operação local da forclusão, que incide precisamente sobre um nome. O autor, ao se referir a Lacan e ao caráter “champollionesco” da leitura freudiana de Schreber, diz:

já tendo notado que o significante na psicose pulula como que *ocupando o lugar de um nome próprio*, pode-se conceber a existência de um laço entre este pulular e essa operação local da forclusão que incide, precisamente sobre um nome. Para dizer a verdade, é impossível dar conta do que quer que seja deste ‘campo paranóico das psicoses’ quando se admite que a forclusão do Nome-do-Pai constitui a operação decisiva, sem estabelecer como, a

partir desta forclusão, advém esse pulular (op.cit.: 196, grifos do autor).

Estender-se nessa discussão do campo da clínica psicanalítica não é objetivo deste trabalho; contudo, convém salientar que, como observa Allouch, “não é um significante qualquer que Lacan indica como foracluído na psicose, é o significante dito do ‘Nome-do-Pai’. Na medida em que não é qualquer, este significante está necessariamente localizado” (op.cit.: 196). E o Nome-do-Pai consiste principalmente na regulação do sujeito com seu desejo. Da correlação entre o Nome-do-Pai e o desejo decorrem diversas conseqüências, e que envolve o nome próprio. A esse respeito, diz Chemama,

Se o nome inscreve, em primeiro lugar, o sujeito como elo intermediário na seqüência das gerações, esse nome, enquanto significante intraduzível, suporta e transmite o recalçamento e a castração simbólica. De fato, o Nome-do-Pai, ao simbolizar o falo (originalmente recalçado) no lugar do Outro, duplica, em conseqüência a marca da falta do Outro (que também é a do sujeito: seu traço unário) e, por efeitos metonímicos ligados à linguagem, institui um objeto causa do desejo. Assim, se estabelece, entre Nome-do-Pai e objeto causa do desejo, uma correlação que se traduz pela obrigação, para o sujeito, de inscrever seu desejo de acordo com a ordem de seu sexo, reunindo, ao mesmo tempo, sob esse Nome, o Nome-do-Pai, a instância do desejo e a Lei que a ordena, à maneira de um dever a ser cumprido. Um dispositivo desse tipo se distingue radicalmente da simples nominação, pois o Nome-do-Pai significa aqui que o sujeito assume seu desejo como de acordo com a lei do pai (a castração simbólica) e as leis da linguagem (sob o golpe do recalçamento originário) (Chemama, 1995:148).

Essa longa citação tem como objetivo destacar, entre nome próprio e Nome-do-Pai, uma relação que dá força à nossa argumentação sobre a singularidade de seu estatuto na constituição do sujeito. Um aprofundamento da discussão dessa relação fica, contudo, a ser feita em trabalhos vindouros. Retomemos, então, o percurso que estamos buscando empreender neste trabalho, que visa chamar a atenção sobre o nome próprio pela sua “cor significante”, ponto em que ganha maior destaque o laço da estrutura da linguagem com o escrito (a partir de Allouch, 1994: 193), razão pela qual ele não se traduz na passagem de uma língua para outra, mas “só se translitera, porque depende do escrito” (op.cit.: 188).

Tal como no percurso da imagem projetada no espelho, a criança engaja-se no nome que o outro lhe oferece para aceder ao simbólico, e nesse engajamento parece estar em jogo algo daquilo que resultou no reconhecimento da própria imagem no espelho. O nome pode, então, ser visto como o elemento articulador de um corpo no campo do simbólico; emblema maior carregado de significação narcísica, condensando em si desejos. Talvez por isso surja deslocado na forma de anagramas nas psicopatologias e nos sonhos, em que, segundo Martins, o sujeito é interpelado em suas bases fundadoras; é sobre o nome que se desencadeiam esses fenômenos, justamente porque no nome situa-se virtualmente a relação do sujeito com seu próprio corpo e desejos.

O nome ocupa, pois, lugar chave no processo simbólico. No entanto, no decorrer da vida, o sujeito vai se identificar com determinados significantes no vasto movimento identificatório, que, segundo Martins, sustenta-se em dois eixos, a saber, a identificação imaginária e a identificação simbólica. A identificação imaginária “se nutre e enraíza na vida de fantasias do sujeito”. Ela “está relacionada ao ‘Eu’, como objeto, constituindo-se como uma *Gestalt*”. A identificação simbólica “ancora o sujeito no campo do símbolo, através, sobretudo, da constituição do ideal do ‘Eu’” (Martins, 1991: 60). Ambas, segundo o autor, encontram-se entrelaçadas, interdependentes e unidas, constituindo o processo identificatório, que “pode tomar seu movimento e se originar no nome próprio do sujeito”. Esse processo está associado à criação de sintomas, fantasias, sonhos, atos falhos, expressivos do dinamismo identificatório. “Ele se baseia muito mais na realidade psíquica (*psychischer Realität*) do que na experiência objetiva (*wirklichkeit*)” (op.cit.: 61) .

O “dinamismo” identificatório toca em eixos organizadores da lógica inconsciente e reflete-se também nas inúmeras formações substitutivas do nome – apelidos e pseudônimos. Além disso, o processo identificatório, ainda segundo Martins, envolve “uma relação do nome com o corpo próprio. O nome é vivido e exprime a profundidade do entrelaçamento do simbólico com o imaginário. Esta é uma das razões de o nome próprio ser vivido como a própria extensão do corpo do sujeito” (op.cit.: 64). Ele carrega, “na virtualidade da palavra, o próprio sujeito do inconsciente. Ele é um símbolo maior, ‘um significante em estado puro’”, diz o autor citando Lacan (Martins, 1991:64). Como um significante, vai permitir ao sujeito, num único movimento, ser identificado e se identificar.

Em sua realização oral ou escrita, na condição de assinatura, torna possível a ele sustentar uma posição na linguagem em seu próprio nome.

Os episódios infantis apresentados neste capítulo chamam a atenção para a incidência da antecipação do outro em jogo na leitura. É o outro que, ao antecipar um sujeito que virá a ser “escrevente”, vai ligar, na leitura, as letras que se repetem nos arranjos formados, tecendo a textualidade do nome escrito. Desse modo, como acontecimentos de linguagem (a partir de Mota, 1995), essas realizações da assinatura, a cada vez que esta se (re)faz, desdobram-se em mudanças na relação da criança com a língua; mudanças em que se reconhece um papel para o outro-falante/escrevente que, pela sua escuta/leitura, tece uma sintaxe para fragmentos dispersos.

Cabe destacar a incidência da fala e da escrita do outro na relação entre corpo e linguagem em jogo no nome próprio e na realização na assinatura. Parece-nos, enfim, que abordar esses escritos que se apresentam como assinatura da criança exige que se reconheça o trabalho da linguagem sobre o corpo. Assim, se afirmamos a necessária anterioridade lógica de um corpo para que haja linguagem (oral ou escrita), é como efeito da fala/escrita de um outro que, incidindo sobre esse corpo, vai se promover seu alçamento como sujeito no campo da linguagem. Indo um pouco além, podemos também dizer que, se é verdade que o nome próprio permite identificar um corpo como único e distinto, o inverso também é verdadeiro: o corpo apresenta-se assinando um nome como próprio a um sujeito. É nesse sentido que vão as palavras de Pereira de Castro no que se refere à nomeação:

A nomeação é nesse sentido fundadora: designa o corpo por um nome, abrindo-lhe um destino subjetivo. Nesse sentido, pode-se tomar o corpo, na sua materialidade, como a assinatura de um nome e a nomeação como o emblema da incidência da fala do outro sobre o corpo nascente. Gesto por que se cria uma união que só a morte encerra. Nomes, por outro lado, reproduzem-se em séries familiares, religiosas, culturais, etc., mas o corpo é, para cada nova nomeação, sempre único. Nessa união singular entre um nome e seu portador, sua assinatura, reconhecemos uma pessoa e um tempo de vida (Pereira de Castro, 2003:49).

Nessa perspectiva, não podemos falar sobre a existência de homônimos – há vários “Guilherme Luís”, mas o corpo que assina esse nome é único e distinto, e essa unidade só

pode ser reconhecida a partir da fala do outro, cujos efeitos afetam esse corpo em seu destino como ser de linguagem..

Por um lado, poderíamos nos questionar, com Pereira de Castro: “como se define o corpo para que se reconheça que sobre ele incidem os efeitos da fala [e da escrita] de um outro?” (op.cit.: 60, colchetes nossos); questão que exige uma longa reflexão teórica que não será feita nesta tese. Por outro lado, a discussão sobre o nome próprio em sua condição de assinatura traz a leitura do outro cozendo uma unidade a partir de fragmentos dispersos; desse modo, podemos dizer que os escritos iniciais infantis dependem da leitura de um outro para adquirirem estatuto de escrita.

As diversas variações do nome na vida do sujeito – como já mencionamos antes – giram em torno de um só traço distintivo, em que insiste a letra, no sentido lacaniano do termo. Letra que também suporta, pela via da homofonia, a passagem de um nome próprio de uma língua para outra; e sobre a qual incide a possibilidade de reconhecimento de um bloco constituído por letras (escritas) do nome como sendo a assinatura de um sujeito. Na letra revela-se o laço que une a linguagem ao escrito (a partir de Allouch, 1994), e o nome próprio como cifra mostra seu caráter estritamente ligado ao escrito.

A assinatura, por sua vez, parodiando mais uma vez Bouillier, apresenta-se como um espelho onde o sujeito se reflete e se absorve, tornando possível sustentar uma posição simbólica diferenciada. Jogar graficamente com o nome pode perturbar as leis da linguagem, mas não rompe com o funcionamento simbólico em que essas perturbações são consideradas possibilidades materiais. Em toda assinatura, não importa sua realização empírica, o traço é passado e a letra se transmite. Essa letra se lê – ao pé da letra – literalmente. É também por isso que dizemos que a leitura dos escritos infantis propõe-se como deciframento, e não como compreensão, revelando uma abordagem do escrito pela letra, na transliteração. E quando ler equivale a decifrar, implica que o texto a ser lido seja tomado como cifra (a partir de Allouch, 1994).

Os nomes próprios – sabemos por Allouch – “cifram-se, mas não se traduzem” (op.cit.:188); transliteram-se, revelando-se suscetíveis de começar um deciframento. E, aponta-nos o autor, “tanto quanto sei, não existe nenhuma definição do nome próprio que tenha se apoiado na sua notável especificidade no deciframento” (op. cit.:187). No entanto, a própria história da escrita é reveladora dessa abordagem do nome próprio, ao apresentar o

percurso de deciframento de escritas até então desconhecidas. Nesse percurso, é possível situar a letra escrita fora de uma concepção evolutiva, segundo a qual o elemento da escrita seria de início figura imitativa de um objeto, tornando-se, por abstração e estilização, um sinal desse objeto – um ideograma –, para enfim aceder ao estatuto de letra escrita como suporte fonético na escrita alfabética.

Desviando-se dessa idéia evolutiva, pode-se reconhecer que a letra escrita não é pura transcrição do fonema. Como nos confirmam os trabalhos de Vandermeersch, Bottéro e Herrenschildt, dentre outros, todos apresentados em Bottéro (1995), os elementos que vão constituir os diversos sistemas de escrita conhecidos já se encontravam materialmente presentes no mundo, mas com outra função (de objetos de uso cotidiano, de desenhos artísticos e ornamentais, por exemplo). Só depois é que perdem esse valor e são alçados por um sistema lingüístico à condição de elementos que se prestam à sua escrita (ver Bosco, 2003, mais a respeito). Desse modo, ser letra de um sistema de escrita não depende simplesmente da possibilidade de um elemento proceder a uma transcrição fonemática.

E o nome próprio, tal como a própria história da escrita permite apontar – e Allouch também vai explorar essa vertente em favor de sua argumentação –, está ligado, antes de qualquer fonematização, a uma concepção de escrita que comporta a letra como traço distintivo; concepção que buscaremos focalizar no próximo capítulo, quando apresentaremos a disseminação das letras do nome da criança para a escrita de cada escrito por ela produzido.

NAS MALHAS DA LÍNGUA

Tecido de Significantes

1. A escrita em questão

Todo trabalho que se propõe a tocar na questão da escrita acaba, quase irremediavelmente, tratando das relações entre o oral e o escrito. Focalizar essas relações implica percorrer diversos campos do conhecimento nos quais predomina a abordagem do tema em termos de oposições, expressas na forma de dicotomias como presença dos interlocutores na linguagem oral e sua ausência situações de escrita; ancoragem situacional do oral e afastamento situacional do escrito; fugacidade do oral e permanência do escrito. Essas dicotomias, por sua vez, estão sempre interligadas a outras como a discussão sobre natural e convencional, símbolo e signo, etc.

Em uma sociedade letrada como a nossa, a redução da abordagem das relações entre oral e escrito a dicotomias – mesmo que em prol de um didatismo – naturaliza uma **distinção** questionável: se fala e escrita cruzam-se e recobrem-se nas manifestações lingüísticas de um sujeito, como traçar uma fronteira entre o que diz respeito a um fenômeno restrito ao campo da oralidade ou ao da escrita? Parece-nos mais produtivo observar a **tensão** entre esses campos nos dizeres de um sujeito. Tomando a língua como um sistema em funcionamento nas manifestações lingüísticas (mesmo nas mais embrionárias), reivindicamos para a escrita, nesta parte do nosso trabalho, um outro lugar; um lugar que contemple também uma relação outra com a oralidade, buscando não perder de vista a especificidade de cada uma no seio do fato lingüístico.

Considerando que o objeto central deste trabalho é a aquisição da escrita, nada mais natural que definir de saída esse objeto, estabelecendo seus domínios. Uma tarefa como essa, contudo, implicaria a travessia de diversos campos de saberes, na tentativa de abarcar a complexidade na qual um estudo sobre esse tema encontra-se fatalmente mergulhado. Tarefa árdua, que parte necessariamente de uma apresentação dicotômica do tema: na posição dominante (1), os partidários da noção de escrita como representação, estreitamente

ligada à linguagem oral; na outra posição (2), os partidários da autonomia da escrita em relação à oralidade.

Muitos lingüistas e estudiosos da escrita (Havelock, 1994; Olson, 1997, dentre outros), tomam a relação entre o oral e o escrito em termos de correspondência biunívoca, de transcrição, de reflexo ou espelho (da oralidade no escrito). Nessa perspectiva de abordagem, os estudos sobre a escrita chegam a apresentá-la, de uma maneira ou de outra, como secundária em relação à oralidade, desembocando no “preconceito hieroglifista”, a que se referem alguns estudiosos, que não admite que signos figurativos possam ter uma função escritural. Allouch, a partir de Lacan, vai denominá-lo uma “alfabesteira”, efeito do alfabeto; “efeito a mais, e mesmo demais: entre os alfabetizados, a escrita só se imagina como transcrição [da oralidade]” (Allouch, 1994:114; colchetes nossos).

Entre os que se opõem à posição dominante, o representante mais conhecido e polêmico é Derrida e, especialmente, sua “Gramatologia”, estudo em que o autor pretende reabilitar a escrita no quadro dos estudos filosóficos, sem, contudo, como frisa o próprio autor, buscar a mera inversão de ordem de dependência (Derrida, 1973:69). Em suas discussões sobre o tema, Derrida contrapõe-se ao logofonocentrismo que, segundo ele, traduz-se na tradição do pensamento filosófico ocidental, sustentando-se em duas noções: substância e representação. Essa postura filosófica produziu-se no interior das ciências humanas desde os gregos, sem questionar a idéia de escrita como representação da fala. Para discutir essa concepção, Derrida realiza um retorno a Saussure.

É com o mestre genebrino, no C.L.G., que se abre o espaço para uma teoria da escrita, justamente no ponto em que ele já não nos remete especificamente à questão da escrita – eis o foco de Derrida. É no capítulo VI da Introdução que Saussure atribui à escrita o papel de representação, reforçando a tradição do pensamento ocidental. Antes disso, porém, no capítulo III, quando trata do “Objeto da lingüística” – a língua –, o estudioso genebrino já havia conferido à escrita um lugar à parte, entre outros sistemas de signos, junto “ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares, etc.” (Saussure, 1974:24). Mais adiante, no capítulo IV da Segunda parte, sobre “O valor lingüístico”, Saussure vai reconhecer o funcionamento da escrita como “termo de comparação” para esclarecer as propriedades de arbitrariedade e de diferencialidade no

sistema lingüístico; propriedades estas que compõem o núcleo-duro de sua reflexão sobre a língua.

Essas supostas incoerências no interior das reflexões do lingüista são olhadas com desconfiança por Derrida: “tudo ocorre como se Saussure quisesse ao mesmo tempo demonstrar a alteração da fala pela escritura, denunciar o mal que esta faz àquela, e sublinhar a independência inalterável e natural da língua” (Derrida, 1973:50). Em função disso, conclui o autor, é com Saussure que se torna possível situar, no campo das reflexões lingüísticas, a independência da escrita em relação à fala:

algo se inscreve no discurso saussureano, que nunca foi dito e que não é senão a própria escritura como origem da linguagem. Então, da usurpação e das armadilhas condenadas no capítulo VI, é esboçada uma explicação profunda mas indireta, que alterará até mesmo a forma da questão a que ele respondeu precocemente (Derrida, 1973:53).

A própria tese do arbitrário do signo impediria, ainda segundo Derrida, “a distinção radical entre signo lingüístico e signo gráfico” no interior da língua em funcionamento. A partir do momento em que se reconhece o caráter imotivado dos signos “determinados, falados e *a fortiori* escritos”,

dever-se-ia excluir toda relação de subordinação natural, toda hierarquia natural entre significantes ou ordens significantes. Se ‘escritura’ significa inscrição e primeiramente instituição durável de um signo (e é este o único núcleo irreduzível do conceito escritura), a escritura em geral abrange todo o campo dos signos lingüísticos (op.cit.:54).

O caráter arbitrário do signo lingüístico “justifica uma relação convencional entre o fonema e o grafema (na escritura fonética, entre o fonema, significante-significado, e o grafema, puro significante)”, e, por isso mesmo, impede que este último seja tomado como “imagem” daquele (op.cit.:54, grifos nossos). Deve-se, portanto, recusar, a definição de escrita como “figuração”, “representação” da fala, uma vez que nem o fonema nem o grafema possuem em si uma essência, e, por isso, não se definem como positivities.

Sustentando-se na noção de “escritura”, o autor propõe pensar a relação entre fonema e grafema na escrita alfabética a partir de um “sistema total”, já que:

mesmo na escritura dita fonética, o significante ‘gráfico’ remete ao fonema através de uma rede com várias dimensões que o liga, como todo significante, a outros significantes escritos e orais, no interior de um ‘sistema total’, ou seja, aberto a todas as cargas de sentidos possíveis. É da possibilidade deste sistema total que é preciso partir (Derrida, 1973:55).

Essa afirmação leva-nos a pensar esse “sistema total” como o funcionamento simbólico ao qual nos encontramos todos submetidos, e a partir do qual interpretamos. Deste ponto de vista, é possível encontrar certa proximidade entre as posições desse autor sobre a escrita e aquela que buscamos apresentar neste trabalho sobre a escrita da criança.

E quando o objeto de análise é a aquisição da escrita, uma questão sempre se coloca para os estudos da área (dentre eles, Ferreiro & Teberosky, 1979/86, Teberosky, 1991): onde e quando começa a escrita? Embora refletindo sobre outras questões, essa indagação também é apresentada por Derrida em sua “Gramatologia”. Com a intenção de saber “o que é a escritura e como se regula a plurivocidade deste conceito”, central em suas indagações, Derrida questiona:

Onde começa a escritura? Quando começa a escritura? Onde e quando o rastro, escritura em geral, raiz comum da fala e da escritura, se comprime como ‘escritura’ no sentido corrente? Onde e quando se passa de uma escritura a outra, da escritura em geral à escritura no sentido estrito, do rastro à grafia, depois, de um sistema gráfico a outro, e no campo de um código gráfico, de um discurso gráfico a outro, etc.? (op.cit.: 91).

“*Onde e quando começa...? Questão de origem*”, diz Derrida (1973:91, itálicos do autor), que conduz a uma metafísica da presença, que a história (da metafísica) mostra ser a da determinação do ser como presença, como consciência que se estabelece pela “excelência da voz”, significante primeiro a que todos os outros remeteriam. E colocar questões sobre origem exige, na opinião do autor, que se reconheça que

‘Onde’ e ‘quando’ podem abrir questões empíricas: quais são os lugares e os momentos determinados dos primeiros fenômenos de escritura, na história e no mundo? A estas questões devem responder o levantamento e a pesquisa dos fatos: história no sentido corrente, a que foi praticada até hoje por quase todos os arqueólogos, epigrafistas e pré-historiadores, que interrogaram as escrituras no mundo (op.cit.: 92).

Mas a questão da origem, segundo Derrida, confunde-se, inicialmente, com a questão da essência, e, desse modo, pode-se dizer que ela pressupõe “uma questão ontofenomenológica” (op.cit.: 92). Preferimos deixar falar o autor a esse respeito:

Deve-se saber *o que* é a escritura, para poder-se perguntar, sabendo-se de que se fala e de que é *questão*, onde e quando começa a escritura. Que é escritura? Pelo que ela se reconhece? Qual certeza de essência deve guiar o levantamento empírico? Guiá-lo de direito, pois é uma Necessidade de fato que o levantamento empírico fecunde, por precipitação, a reflexão sobre a essência. Esta deve operar sobre ‘exemplos’, e poder-se-ia mostrar em que esta impossibilidade de começar pelo começo de direito, tal como é designado pela lógica da reflexão transcendental, remete à originariedade (sob rasura) do rastro, isto é, à raiz da escritura. O que já nos ensinou o pensamento do rastro é que ele não podia simplesmente ser submetido à questão ontofenomenológica da essência. O rastro *não é nada*, não é um ente, excede a questão *o que é* e eventualmente a possibilita (op.cit.: 92, itálicos do autor).

É, pois, para o rastro, “raiz da escritura”, que Derrida vai remeter a reflexão que torna possível pensar a escrita como, ao mesmo tempo, exterior e interior à fala. Nesse sentido, esclarece o autor,

É preciso agora pensar a escritura como ao mesmo tempo mais exterior à fala, não sendo sua ‘imagem’ ou seu ‘símbolo’ e mais interior à fala que já é em si mesma uma escritura. Antes mesmo de ser ligado à incisão, à gravura, ao desenho ou à letra, a um significante remetendo, em geral, a um significante por ele significado, o conceito de grafia implica, como possibilidade comum a todos os sistemas de significação, a instância do *rastro instituído* (op.cit.:56, itálicos do autor).

Assume-se, então, algo da ordem do escrito como “possibilidade comum a todos os sistemas de significação”, ou seja, “a instância do rastro instituído”. E não se pode, ainda segundo o autor, pensar este último sem refletir sobre as propriedades de arbitrariedade e de diferencialidade em jogo no signo lingüístico, e sem concluir que “o rastro é indefinidamente seu próprio vir-a-ser-imotivado”, o que lhe permite dizer, em linguagem saussuriana – “o que Saussure não faz” – que “não há símbolo e signo e sim um vir-a-ser-signo do símbolo” (op.cit.:58). Na reflexão saussuriana aberta pela teoria do valor lingüístico, “sob o jogo e o devir dos signos” revelar-se-ia, então, a desconstrução do significado transcendental, abalando uma tradição metafísica dominante desde os gregos e que, segundo Mota, mostra-se como uma “limitação para o jogo significante” (Mota, 1995:75).

Essa autora traz a reflexão de Derrida para compor sua argumentação a respeito da escrita da criança, e começa por chamar a atenção para o fato de que o objeto de estudos de Saussure é o estatuto do signo. Por isso, o mestre genebrino apodera-se de um conceito de signo corrente na tradição filosófica e o ressignifica, ao abordar o signo lingüístico em relação à noção de valor, a partir da noção de sistema. Se o signo dos filósofos representa idéia ou coisa, o signo saussuriano representa, segundo a autora, um signo para outro signo, sempre remetido ao jogo da diferença, ou diferença, como quer Derrida. Este jogo, segundo enfatiza Mota a partir desse autor,

envolve sínteses e adiantamentos, que impede que haja, em algum momento, ou de alguma forma, qualquer elemento simples que esteja presente em si mesmo. Quer no discurso escrito quer no falado, nenhum elemento pode funcionar como signo sem se relacionar a outro elemento que também não se dá como presente a si mesmo (Mota, 1995:77).

E o jogo da diferença, inaudível na fala e invisível no escrito, situa-se em uma ordem “que resiste às oposições que comandam a filosofia: sensível/inteligível, idéia/coisa e signo/símbolo” (Mota, op. cit.: 77). É o rastro, “raiz da escritura” (Derrida, op.cit.:92) que, segundo argumenta Mota, vai permitir à diferença articular-se e emergir nas realizações lingüísticas, tornando possível “que uma cadeia gráfica (visual ou tátil, espacial) se deixe tomar pela linearidade de uma cadeia falada (fônica, temporal)”

(op.cit.:79). A relação entre o oral e o escrito pode, então, ser vista como um simples encontro, e não como uma relação de representação do oral no escrito (cf. Mota, 1995:139). Para a autora, a leitura de Derrida liberta a língua saussuriana do empirismo em que alguns dos próprios seguidores de Saussure a colocaram, e esse gesto vai se refletir em uma indagação sobre a aquisição da escrita, uma vez que,

O jogo da diferença comandando o funcionamento lingüístico-discursivo retira o sujeito da origem desse processo. Desconstrói a linguagem como representação, ou seja, rejeita, nega o papel central atribuído à percepção e à cognição, que, situadas em um dentro, comandariam a apreensão do objeto situado fora (a escrita) (Mota, op.cit.: 80).

A noção de representação, reveladora da natureza metafísica do elo que se procura estabelecer entre escrita e fala no pensamento ocidental, expõe a tradição em torno da qual se vem refletindo sobre a escrita e também sobre sua aquisição pela criança. Nas palavras de Mota,

Conceber a escrita como representação da linguagem oral, ou de significados de que ela seria veículo, implica ao não reconhecimento dos efeitos da língua – no sentido saussureano do termo – nesse processo. Em consequência disso, conforme se observa, a descrição da alfabetização tem ficado restrita à relação dual oralidade/escrita, retendo-se, para isso, somente os seus aspectos fônicos e os gráficos, respectivamente (op.cit.:81).

Segundo a autora, na hipótese de representação, a linguagem deixa de ser vista à luz de um sistema, e aos seus segmentos – fonema, sílaba, letra ou palavra – são atribuídos uma positividade, um valor próprio, uma identidade, uma substância. No que diz respeito ao fonema e ao grafema, Mota afirma:

não é reconhecida a sua natureza negativa e relacional que só permite que se atualizem, isto é, que assumam um valor no jogo do funcionamento da língua. Ou, em outras palavras, para retomar aqui a expressão de Derrida, na cadência do movimento da diferença, cujos efeitos ultrapassam a instância de cada unidade, determinando o seu valor (op.cit.: 98).

Poderíamos dizer, então, que os episódios de escrita infantil, dita inicial, dão visibilidade ao fato de que eles não se submetem a uma abordagem a partir da essência. Nos episódios já apresentados nesta tese, é possível verificar que cada elemento que emerge na seqüência grafada não tem em si um valor *a priori*, mas adquire-o como efeito da montagem textual, que coloca em cena, na leitura, cadeias manifestas e latentes. Esse fato ganha maior destaque nas escritas analisadas, justamente porque nelas, em princípio, não se reconhecem relações de fonetização entre pauta gráfica e pauta sonora.

É lugar comum nos estudos sobre escrita infantil classificar essas escritas anteriores à fonetização como “pré-escritas”. Segundo alguns autores (Ferreiro & Teberosky, 1979/87, dentre outros), elas correspondem a um estágio do percurso de caráter lógico empreendido pela criança na tentativa de compreender o funcionamento do sistema alfabético. Esse estágio, chamado por Ferreiro de “período pré-silábico”, compõe um grande bloco que compreende toda a antecedência gráfica alheia às considerações das propriedades sonoras da linguagem. Ele antecede o momento considerado decisivo no processo de aquisição da linguagem escrita – o “período silábico”, quando, segundo Ferreiro, começaria a fonetização das marcas gráficas.

De nossa parte, pretendemos mostrar que essas realizações gráficas sem relação com a oralidade, características da escrita infantil dita inicial, podem se revelar como verdadeiros textos escritos a partir leitura de um outro. Esse tem sido o caminho deste trabalho, cujo percurso tem início com a assinatura, e ganha alento nestas reflexões sobre alguns aspectos próprios da escrita, especialmente o gráfico-visual, com o objetivo de, posteriormente, iluminar o fenômeno da mudança em jogo nos escritos infantis.

Partindo-se do fato de que não se pode excluir a escrita da experiência mais ampla das relações estruturais entre traços (a partir de Derrida, 1973:66), parece-nos possível atribuir uma relativa autonomia à escrita em relação à oralidade, desligando esta última da condição de “imagem” da fala, sem, contudo, perder de vista a relação que, certamente, há entre ambas, particularmente na escrita alfabética. Essa abordagem do oral, fora do campo do sensível, permite tomá-lo como já contendo em si algo que é da ordem da escrita, como veremos no terceiro capítulo.

Nossa intenção é pôr em destaque o privilégio do significante no sistema de diferenças que é a língua, no qual o significado emerge como efeito de relações entre

cadeias manifestas e latentes (a partir de De Lemos, 2002). Focalizamos, deste modo, como vimos já no primeiro capítulo, a noção de sentido que advém como efeito de relação entre significantes, na qual sentido e não sentido coexistem. Nessa perspectiva, é possível dizer que as realizações lingüísticas infantis “iniciais” não pedem compreensão, mas **deciframento**, uma vez que não há nelas um sentido já dado e a ser recuperado, mas que advém como efeito de algo que surpreende, perturba e constrange o leitor.

No que se refere à escrita com as letras do nome, ela nos revela que não há limites para o deslizamento de sentido, e este, a cada momento, pode vir a ser outro. Como vimos no capítulo anterior, uma realização gráfica que se configura como simulacro de um texto pode impossibilitar uma leitura, resistir a uma interpretação, mas isso não impede que certos efeitos se produzam sobre o leitor, mesmo que seja um efeito de estranhamento ou de uma impossibilidade imediata de significação.

Essa abordagem da escrita implica colocar em xeque a positividade das unidades lingüísticas, o que já estava em jogo nos estudos de Saussure sobre os anagramas e, particularmente, na teoria do valor lingüístico. Derrida, por sua vez, já havia observado que “antes de ser ou de não ser ‘notado’, ‘representado’, ‘figurado’ numa ‘grafia’, o signo lingüístico implica uma escritura originária” que ultrapassa a noção de escrita propriamente dita. Nessa perspectiva, o sensível não conta. Lembramos que o próprio Saussure, ao definir o significante lingüístico, dizia que “em sua essência, este [o significante] não é de modo algum fônico; é incorpóreo, constituído, não por sua substância material, mas unicamente pelas diferenças que separam sua imagem acústica de todas as outras” (Saussure, 1974:137-138, colchetes nossos). E, continua ainda o autor, “esse princípio é tão essencial que se aplica a todos os elementos materiais da língua, inclusive os fonemas” (op.cit.: 138).

Os elementos que compõem o sistema lingüístico não se caracterizam, então, por sua “qualidade própria e positiva”, mas simplesmente pelo fato “de não se confundirem entre si” (op.cit.: 138). Ocorre um “idêntico estado de coisas nesse outro sistema de signos que é a escrita”: (1) os signos de escrita são arbitrários; (2) o valor das letras é puramente negativo e diferencial, e (3) “os valores da escrita só funcionam pela oposição recíproca dentro de um sistema definido, composto de um número determinado de letras”. Dessa

forma, “como o signo gráfico é arbitrário, sua forma importa pouco, ou melhor, só tem importância dentro dos limites impostos pelo sistema” (op.cit.:138-139).

Constatar esse “idêntico estado de coisas” entre os dois sistemas de signos não abriria a possibilidade de uni-los, sem confundi-los, a partir de um **fato estrutural** implicado no funcionamento da linguagem? Não poderíamos, então, pensar a escrita a partir de uma relação estrutural entre rastros/traços num “sistema total”, no sistema de diferenças que é a língua, o que faria desaparecer uma questão sobre a origem?

O que está em jogo no jogo da diferencia é o que Derrida nomeia “escritura”, e sua noção de “arquiescritura” têm o estatuto imbricado com o “movimento da diferença” que a caracteriza (a partir de Mota, 1995). Tendo em conta esse jogo, podemos dizer que um elemento lingüístico não tem existência sem a diferença e a oposição que lhe dão forma – “a diferença é portanto a formação da forma”; ela é, também, “o ser impresso da impressão [*empreinte*]” (Derrida, 1973: 77) promovida por um corpo sobre uma superfície, é traço (rastro), e a idéia de “impressão [*empreinte*] psíquica” passa-se, essencialmente, com a idéia de articulação. Este tecido de rastros/traços possibilita a articulação das diferenças dos elementos postos em relação, entre o espaço e o tempo, numa unidade de experiência, permitindo a uma cadeia gráfica (visual, tátil ou espacial) deixar-se atravessar pela linearidade suposta em uma cadeia falada (fônica, temporal).

Com base nas noções de rastro e diferença, Derrida lê Saussure, e aponta, no funcionamento da língua, o jogo das diferenças, que impede que qualquer elemento lingüístico seja considerado positividade (a partir de Mota, 1995). No fio dessas leituras, e a partir da afirmação saussuriana de que “a língua é um traje coberto de remendos feitos de seu próprio tecido” (Saussure, 1974:200); tecido de rastros, feitos de língua, damos continuidade às nossas discussões sobre a escrita da criança, agora focalizando a disseminação das letras do nome da criança constituindo outros textos e dando visibilidade ao movimento da língua sobre os signos escritos.

O episódio RE-1, apresentado no primeiro capítulo, é uma amostra de uma escrita composta por letras do nome da criança ou por aquelas que resultam de correspondências homográficas estabelecidas entre essas e outras letras, a partir de um traço qualquer que as coloque em relação no processo associativo. Convém atentar, no episódio mencionado, para

o fato de que, embora ele não se apresente como prevê a língua normatizada, mostra, contudo, a sistematicidade que o constitui como simulacro de um texto escrito.

Sua espacialização na folha – linearidade e seqüencialização de seus elementos –, quebrada por espaços em brancos, aponta para as possibilidades de organização próprias de um sistema de escrita alfabética. Além disso, a mobilidade dos elementos na constituição de cada seqüência grafada permite destacar algo que também é próprio do funcionamento do sistema de escrita de uma língua: a possibilidade de um número limitado de elementos – as letras – permitir compor séries infinitas de segmentos.

Pelo exposto, não seria possível reconhecer o funcionamento da língua (já em jogo nos escritos dessa criança) atuando na organização de cada segmento grafado? Não poderíamos reconhecer também aí o movimento das cadeias significantes, presentes e ausentes, efeito da relação dessa criança com textos? Mas, note-se: os segmentos grafados pela criança não apontam para relação de fonetização com a oralidade. Estaria, então, em jogo, um funcionamento simbólico que incide no plano gráfico dos textos?

Considerando certa autonomia da escrita em relação à oralidade, apresentaremos, na seqüência, alguns autores que dão destaque a certos aspectos considerados próprios da primeira – dentre eles, o gráfico-visual – e apontar para um movimento de mudança já em jogo na escrita inicial sem relação de fonetização com a oralidade, a partir de um funcionamento simbólico que privilegia o plano gráfico-textual.

2. Sobre a natureza do escrito

“O estudo da escrita sempre colocou um problema conceitual porque temos tido a tendência de confundir a escrita, seja com suas funções, seja com seus recursos materiais”, diz Harris (1993:8), logo no início de seu *“La sémiologie de l’écriture”*. E isso pode ser constatado nos trabalhos que focalizam, por exemplo, as funções de conservação e fixação, que permitiriam ao escrito atravessar o tempo e o espaço. Mesmo Février – autor que se destaca pela maneira singular como conduz sua *“Histoire de l’écriture”* – vai afirmar que “a escrita é um procedimento do qual nos servimos atualmente para imobilizar e fixar a linguagem articulada, fugidia por sua própria essência” (Février, 1959/95: 9).

A idéia da escrita imobilizando o oral e, paradoxalmente, permitindo sua mobilidade, coloca-a como instrumento de conservação de pensamentos, idéias e mensagens expressos, inicial e naturalmente, na linguagem oral. Nesses estudos, é a expressão de um conteúdo que é visada: a escrita é focalizada como o meio, o veículo, o instrumento pelo qual um conteúdo, expresso naturalmente na fala, é passado, sendo, portanto, considerada exterior e secundária a esta última.

Mas, “o estudo do funcionamento da língua, de seu *jogo*, supõe que se coloque entre parênteses a substância do *sentido* e, entre outras substâncias possíveis, a do *som*”, afirma Derrida (1973:70, itálicos do autor); e dentre essas “substâncias possíveis” acrescenta-se, também, a do escrito. Neste ponto, lembramos Saussure, quando diz que a língua é uma forma, distinta das substâncias que ela formaliza e que é fundamental observar que “a imagem verbal não se confunde com o próprio som e que é psíquica, do mesmo modo que o conceito a que lhe está associado” (Saussure, 1974:20). E, acrescenta, na língua, “não existe senão a imagem acústica e esta pode traduzir-se numa imagem visual constante” (op.cit.: 23).

Entendemos que nos estudos lingüísticos, em relação a sua manifestação oral ou escrita, o que parece estar sempre em questão, como já mencionamos no primeiro capítulo, é a relação entre **forma** e **sentido**. A relação estreita entre a forma e o sentido revelada nos estudos sobre a escrita parece ter sido também detectada por Derrida, em sua crítica à noção de representação que sustenta a relação entre oralidade e escrita no pensamento ocidental: tomada como veículo para um conteúdo que se passa inicialmente pela fala, a escrita deixa de ter autonomia e torna-se inabordável em sua especificidade de sistema gráfico.

Propomos, então, suspender um pouco essa preocupação com a relação entre forma e sentido, e partir para uma abordagem do **fato de escrita**. Dar ênfase a um funcionamento próprio desse domínio significa, a nosso ver, atentar de imediato para sua dimensão visual, seu caráter de imagem, buscando observar o jogo das formas gráficas que, primeiramente, atingem o sujeito pelos olhos, e não pelos ouvidos.

Mesmo considerando que cada elemento de um sistema de escrita tem o seu valor constituído no jogo das relações e diferenças que coloca em cena cadeias manifestas e latentes, parece-nos que, tomada pela dimensão gráfico-visual, a escrita revela um funcionamento que ultrapassa o oral, caracterizando-se como formações languageiras que se

mostram, ao mesmo tempo, estranhas e familiares à dimensão da oralidade. “Estranha” porque esta última é constituída de matéria sonora e, como tal, forma arranjos que não se deixam tomar completamente pela matéria da escrita – a gráfica; e “familiar” porque põe em questão um encontro com o oral na leitura.

Há, pois, uma dimensão que é própria da escrita, e esta é assinalada por diversos autores, de várias maneiras, nos estudos sobre o tema. Cohen, por exemplo, vai articulá-la brevemente ao seu caráter de conservação já mencionado. Na página inicial de seu trabalho, esse autor afirma que “a escrita consiste numa representação visual e durável da linguagem que a torna móvel e conservável” (Cohen, 1948), permitindo o afastamento do corpo físico de quem a escreveu, a ponto de se tornar necessária a assinatura do autor no texto escrito, instaurando-se, com ela, um jogo das substituições simbólicas que torna presente um ser empiricamente ausente.

Essa capacidade de conservar e fixar o oral permite à escrita levar as palavras de quem escreveu para longe, mantendo sua existência mesmo após sua morte. Ela está onde aquele que escreveu não mais está, mas que, pela sua própria qualidade material ligada ao traço, à inscrição, à marca, indica a sua passagem. Essa possibilidade do escrito é identificada também por Février que, na citação mais acima, em que reconhece a concretude, a permanência e a mobilidade da escrita em oposição ao caráter fugidio do oral (Février, 1959/95: 9), aponta também características próprias da escrita, que permitem que o escrito alce vôo, autônomo, para longe da presença de um corpo. Liga-se também a essa característica de conservação e fixação própria da escrita, o papel de memória, de arquivo, que muitos autores imputam a ela, permitindo estender desmesuradamente o alcance da linguagem no espaço e no tempo.

Essa necessidade de partir da biunivocidade entre oral e escrita, manifesta nos estudiosos ocidentais que lidam com a escrita alfabética, recebe de Hagège uma explicação bastante interessante. Segundo esse autor,

A escrita alfabética alimentou uma reflexão semiótica própria do Ocidente. Porque as letras transcrevem – mesmo que imperfeitamente, devido às mudanças fonéticas – os sons constitutivos das palavras, de modo que os sentidos de que essas letras representam a face fônica aparecem, para os lingüistas de

tradição grega e latina, ligados a essa face por uma relação de univocidade (Hagège, 1985:102).

E se a escrita permite a um dizer ganhar concretude, permanência e mobilidade, é porque há, em geral, um suporte do qual ela não prescinde: uma superfície, na qual seus elementos possam ser dimensionados. O suporte aponta outro aspecto que a distingue do oral: da escrita por objetos às tabuinhas cuneiformes; do papiro ao papel da era Guttemberg, a escrita possui a surpreendente característica de tornar outro o sentido do objeto que lhe serve de suporte, deslocando-o e arrebatando-o para a cadeia em que ele próprio é ressignificado, chegando a promover efeitos sobre a própria escrita (apontados por historiadores como Bottéro, 1995; Davies, 1996, dentre outros). E, lembramos, é sobre um suporte concreto que o visual e o espacial próprios à escrita se expõem.

Herrenschmidt situa esse visual em jogo no escrito como uma dimensão na qual é possível alinhar todas as escritas, para além das possíveis incompatibilidades formais. No início de seu trabalho “O todo, o enigma e a ilusão”, a autora assim afirma:

Invenção extraordinária, a escrita torna a linguagem visível. Quanto a este princípio, todas as escritas se parecem. Entretanto não tornam a linguagem visível da mesma forma [...] Umas tornam visível um objeto, uma coisa do mundo já visível, outras tornam visível uma palavra, uma sílaba, um som, uma coisa da linguagem até então apenas audível e pronunciável (op.cit.: 101).

O caráter visual das escritas permite, em sua perspectiva, articulá-las no conjunto “escrita”, e essa ênfase no aspecto visual interessa a nosso trabalho. Convém dar destaque ao fato de que, para essa autora, a escrita não transcreve diretamente as coisas do mundo, uma vez que “na operação da escrita e da leitura seja de um caractere ideográfico isolado, seja de uma associação de caracteres mesmo pictográficos [...] é necessário que se lembre uma palavra, ou melhor, uma coisa da linguagem” (op.cit.:102). Em outras palavras, é necessário que o valor representativo-figurativo dos elementos grafados se apague para que a linguagem neles se instale, transformando-os num elemento de escrita.

Se é possível apontar a união, a partir do grafismo, entre “coisas do mundo” e “coisas da linguagem”, como propõe a autora (op.cit.: 103), no entanto, para que a escrita

exista como tal, a separação entre ambas deve acontecer. E é o próprio funcionamento da escrita que exhibe essa separação: pelo **apagamento** – que incide na leitura – do valor representativo-figurativo dos elementos utilizados. Quando os elementos que servem à escrita são objetos ou desenhos, seus valores como tais devem se perder para poderem funcionar como elementos de um sistema de escrita de uma língua. Nesse sentido, as palavras de Allouch são esclarecedoras: “lá onde isso se escreve, isso não é figurativo, lá onde isso é figurativo, isso não se escreve” (1994:114).

De uma perspectiva distinta de Herrenschmidt, Harris também focaliza o aspecto visual do escrito e, de certa forma, responde, à questão da autonomia da escrita, ao centrar sua argumentação na organização das formas visuais. Para esse autor, é quimérico supor que um sistema de escrita possa se propor como espelho (transcrição) da oralidade.

Seja qual for o sistema gráfico adotado – alfabético, silábico ou logográfico –, esse sistema comporta forçosamente certa organização de formas visuais que não corresponde a nada no sistema falado. Por exemplo, um alfabeto repousa sobre uma série de distinções entre curvas e pernas, traços vertical e horizontal, etc. Estas estruturas não têm nenhuma contrapartida fonética, e entretanto, sem elas, não seria possível estabelecer correspondências entre tal letra e tal fonema (Harris, 1993:356).

Formas visuais organizadas: é essa a primeira impressão que, segundo Harris, a escrita revela ao olhar de um sujeito. E todos os sistemas de escrita apresentam-se, em certo sentido, como “organização de formas visuais”. Falar de “formas visuais”, detendo-se em detalhes gráficos, muitas vezes lembrados e enfatizados apenas por alfabetizadores e psicopedagogos, como parece fazer o autor, poderia levar-nos a suspeitar de uma convergência do autor para uma perspectiva representacionista. Harris, no entanto, menciona a existência de uma “estrutura própria nesse campo visual” e que nele opera, incidindo e organizando seus elementos (op.cit.: 356-357).

É interessante notar que, na sequência de suas reflexões, esse autor afirma, por um lado, que um sistema de escrita “comporta forçosamente certa organização de formas visuais que não correspondem a nada no sistema falado”, configurando um funcionamento que “não tem contrapartida fonética”, e, dessa forma, reconhece um funcionamento autônomo da escrita em relação à oralidade. Por outro lado, ele assume também que, sem a

“contrapartida fonética”, não seria possível lê-las, ou seja, “estabelecer correspondências entre tal letra e tal fonema” (op.cit: 356). Com isso, a nosso ver, o autor focaliza **na leitura** a relação entre escrita e oralidade.

E essa observação de Harris é, em termos, verdadeira, especialmente no que se refere à escrita alfabética, sempre privilegiada nos estudos sobre escrita. Dissemos “em termos” porque é sabido que mesmo a alfabética não é totalmente “fonética” (cf. Lapacherie, 1995, por exemplo). Nesse sentido, escrever não é transcrever (a fala na escrita), e isso parece reconhecer Harris, ao buscar abordar a escrita em sua dimensão visual. O foco nessa dimensão, tanto nos trabalhos de Herrenschmidt quanto no de Harris, permite, de certo modo, uma saída, parodiando Mota (1995) “da clausura da representação” a que está submetida a maioria dos estudos sobre o tema, especialmente no campo da aquisição da linguagem.

No ponto em que à dimensão visual os estudiosos acrescentam a dimensão espacial entra em discussão a questão da linearidade da fala e da escrita. Para escrever, segundo Harris, é preciso dispor sobre uma superfície uma gama de “contrastos visuais” que permite a elaboração de numerosos jogos lineares e não-lineares somente possíveis na escrita. A oralidade dispõe de uma única dimensão fornecida, segundo o autor, pelo tempo, ou seja, uma linearidade temporal marcada pela sucessividade, que não é da mesma ordem da linearidade gráfica. Nesse sentido, “o signo escrito, enquanto tal, não é um signo linear”, no sentido estrito de “linear”, que “quer dizer unidimensional” (op.cit.:295). O traçado comporta ao menos duas dimensões, que em nada correspondem à articulação da sequência sonora, e, por isso, afirma Harris, a “sintagmática do texto escrito não é a contrapartida exata da sintagmática da fala” (op. cit.: 224).

Para Harris, o estatuto semiológico da linearidade da escrita não deve ser confundido com o alinhamento e nem com a direção da escrita. A distribuição linear do escrito realiza-se segundo uma gama de possibilidades gráficas que são estranhas à linearidade do oral e que revelam uma geometria outra em operação. A palavra-cruzada, jogo de escrita inventado pelos egípcios na época faraônica, mostra, segundo o autor, uma estrutura de articulação gráfica reduzida ao essencial, em que se emprega um compartimento em duas dimensões (horizontal e vertical). O essencial no preenchimento desses compartimentos não é o fato de neles constarem letras, palavras ou, ainda, números,

já que os elementos em si não importam. O que importa, na concepção de Harris, é a “organização das formas visuais”.

Observe-se a partitura musical moderna, outro exemplo bastante significativo trazido pelo autor e que aqui exploramos, ampliando um pouco a discussão por ele apresentada. Ela se funda em dois alinhamentos: o horizontal indica a altura e o vertical, a simultaneidade, duas valências essenciais para a leitura da partitura, por permitirem situar a posição das notas musicais, uma em relação à outra. Toda nota é lida pela sua posição na sequência que se estabelece na pauta musical, e sua significação exige que se considere a relação entre os alinhamentos horizontal e vertical, além da clave (de Sol ou de Fá, por exemplo) inscrita no início de cada linha, que, a nosso ver, funciona como uma espécie de determinante do que vem escrito a seguir. Toda a cadeia significa ao (retro)articular-se à clave, na relação entre os alinhamentos mencionados – trata-se, pois, de uma leitura que se faz não-linearmente.

Esse princípio fundado na consideração do duplo alinhamento está em jogo também na palavra-cruzada, e nos espaços vazios, em negro (ou seriam espaços em branco?), que, a nosso ver, também incidem sobre a organização das formas gráficas. A palavra-cruzada revela-se possível somente como organização de formas visuais. A oralidade não admite um enquadramento desse tipo; ele é próprio do campo gráfico, como nos mostra também o acróstico. Se podemos dizer que o rébus só se realiza pela leitura em voz alta e pela homofonia que daí emerge; o acróstico constitui-se num jogo com letras e palavras passível de ser realizado somente na escrita – ele só funciona por estar escrito; ao ser lido em voz alta, ele se desfaz.

A organização do campo gráfico, segundo Harris, pressupõe um fundamento visual ainda mais elementar, que convoca o discernimento entre “fundo” e “forma”, no jogo entre o “positivo” e o “negativo”, que se faz, segundo o autor, por um simples “contraste cromático binário”, e que vai permitir o estabelecimento de uma “sintagmática” que resulta da oposição possibilitada pelos contrastes. Note-se: não se trata de substâncias em jogo nesse visual, mas de “contrastos” que produzem as unidades no jogo das diferenças, como efeito de relações.

A leitura, desse ponto de vista, pressupõe, de início, um “contraste cromático” que preside, a cada momento e em cada detalhe, o deciframento do texto, já que esse

“contraste” permite imprimir certa organização na superfície do campo gráfico. Observe-se que Harris chama nossa atenção, nesse jogo de contrastes, para aquilo que prevalece na leitura da imagem, em que, por relances do olhar, são privilegiadas certas perspectivas que parecem assumir, de imediato, um relevo mais evidente.

Indagamos se esse procedimento em jogo na leitura das imagens não poderia ser, de certa forma, relacionado com aquele que é possível reconhecer no percurso dito inicial da relação da criança com a escrita, no que se refere à escrita de certas palavras que se dão como uma “escrita automática” – a palavra “casa”, por exemplo, e, especialmente, os nomes das crianças de uma turma na escola, em que uma leitura em bloco parece estar sendo feita, quando a criança ainda não lê, no sentido estrito desse termo. Eis, neste ponto, o que nos parece ser um “ponto de ideograma” (ou seria de pictograma?) na escrita, em que a oralidade não se presta à fonetização dos segmentos grafados.

Parece-nos que o que Harris enfatiza é algo que se relaciona com uma questão de **leitura**, que coloca em cena algo do “imagético” que o texto projeta, e que é, a nosso ver, assim identificada por Saussure. Lembramos com esse autor, que:

lemos de dois modos: a palavra nova ou desconhecida é soletrada letra por letra; abarcamos, porém a palavra usual e familiar numa vista de olhos, independentemente das letras que a compõem; a imagem dessa palavra adquire para nós um valor ideográfico (Saussure, 1974:44).

Seguindo Harris, poderíamos dizer – como já mencionamos acima – que o espaço em branco também é um elemento organizador do campo gráfico e, de certa forma, responsável pelo estabelecimento das unidades. Mas, o que permitiria ao olhar o reconhecimento da diferença, considerada fundamental por Harris, entre a composição negativa e a composição positiva? Ao mencionar o “negativo” e o “positivo” em termos de composição, não poderíamos pensá-los em termos de relações?

Harris está preocupado em realizar uma análise semiológica do campo gráfico, de uma perspectiva que ele denomina ser integracional, que lhe permita estabelecer um inventário de traços gráficos passíveis de verificação em qualquer texto escrito. Para isso, o autor leva em consideração que a limitação do campo gráfico, a direção da escrita e as

unidades sintagmáticas são questões estreitamente solidárias na consideração da organização do espaço gráfico, que coloca em jogo certa geometria da superfície textual.

Essa solidariedade se reflete em um dinamismo que permite ao autor considerar o texto, do ponto de vista semiológico, “como uma simples lista de unidades gráficas, que ainda não se submeteu à organização sintagmática, e que está à espera sempre de uma distribuição no espaço gráfico disponível” (op.cit.:287). Nesse espaço, as grafias se arranjam de tal maneira que, mesmo que o leitor desconheça a língua que está sendo escrita, pode reconhecer o que Harris chama de “certos ‘casos’ gráficos” (op.cit.:287), sobre os quais pode-se situar a responsabilidade por certas impressões que o escrito provoca em um sujeito na leitura.

A simples disposição das grafias sobre a folha de papel possibilita a identificação de aspectos próprios ao texto escrito em geral, que permitem ao leitor situar-se em relação a certa “organização sintagmática do campo gráfico”, que se constitui, em princípio, como um fator-chave da textualização do escrito (cf. Harris, 1993): o leitor reconstitui a articulação sintagmática segundo os dados textuais apresentados pelo fragmento grafado. Nesse sentido, poderíamos dizer, a partir de Harris, que o texto escrito funciona como um signo e se deixa ler como tal.

Considerando a questão da organização das formas visuais, o autor faz seguinte colocação: “isso que nós chamamos leitura não se confunde com uma interpretação lingüística das formas. A leitura começa já a um nível pré-lingüístico”. Entendemos essa leitura “pré-lingüística” como uma leitura que não supõe a oralidade como fonetização das formas gráficas, mas que não se produz como algo fora do funcionamento da linguagem. Trata-se de uma leitura que se faz como efeito da relação do sujeito com o texto tomado ao pé da letra, quando o sentido de cada elemento não está em jogo.

Harris reconhece **um funcionamento simbólico que se faz no plano gráfico do texto** e que possibilita que certa legibilidade ali se realize. É a organização do campo gráfico, possibilitada pelo jogo de contrastes positivo/negativo, que permite o estabelecimento de uma sintagmática que, segundo o autor, repousa sobre os alinhamentos horizontal e vertical postos em relação. Na organização do campo gráfico, então, incide um trabalho simbólico que torna possível reconhecer **um “saber fazer” na escrita, textualmente constituído na relação do sujeito com os textos escritos.**

Na leitura de Hagège, a espacialização vai ter o estatuto de aglutinador das escritas num conjunto único. Segundo esse autor,

a autonomia do escrito consagra-o como um fim em si mesmo. Nas civilizações da escrita, o prazer literário é, antes de mais nada, aquele do estilo. Tudo contribui para criar uma fala da escrita. O que ela diz é, sobretudo, a abolição da linearidade, esse incontornável do oral, há muito tempo situada no centro da reflexão sobre a linguagem (Hagège, 1985:114).

Com a “abolição da linearidade”, entendida como a sucessividade (no tempo) própria do oral, o autor focaliza a espacialidade como simultaneidade no campo do escrito. Essa qualidade da escrita, de romper com os limites impostos pela linearidade, é, segundo o autor, o que permite reuni-las todas num único conjunto:

disposta num plano, a escrita sabe utilizar todas as possibilidades de combinações entre direções: vertical, horizontal, dextroversa, sinistroversa (o bustrofédon combina estas duas últimas). Os hieróglifos oferecem casos de contraponto. Mas esta evasão das limitações do linear não é apenas um antigo processo do Egito faraônico. Encontramo-lhes as manifestações em todos os lugares e em todos os tempos (op.cit: 114).

É interessante notar que, na sequência de sua afirmação, Hagège vai alçar a espacialização ao plano do poético, ao mencionar a poesia concreta, “a poesia chamada espacializante de hoje”, que, segundo ele, “deixou de estar aprisionada, como a poesia oral, nos limites de uma única dimensão” (op.cit.:115), e passou a dar visibilidade às dimensões distintas nas quais se articulam, de início, os elementos do oral e do escrito. Na possibilidade de escapar da linearidade imposta pela oralidade, em que a sucessividade reina, revela-se também, no texto poético, uma possibilidade da escrita explorada por certos autores, e que se encontra sujeita a outra lógica. Mas, seria mesmo “outra”?

Voltarmos-nos para as dimensões visual e espacial da escrita significa dar destaque à “formação das formas” – que emergem no movimento da “diferência”, diríamos com Derrida; ou à “sintaxe” – que opera em sua organização num suporte, uma “geometria da superfície”, nas palavras de Harris. Não se trata, portanto, de abordar os elementos de escrita em função de seu caráter de imagem tomada em termos de um icônico pensado em

função de um analogismo mimético; de um figurativo, em termos de representação por semelhança, enfim. Mas, sim, de tomá-la em função de algo que seria da ordem do traço, pensado como pura intensidade sem relação com conteúdos, que se passa no escrito.

No que diz respeito à escrita, essas dimensões dão destaque a um funcionamento em que, segundo Harris, estão em jogo, na composição das letras do alfabeto, “curvas, pernas, traços vertical e horizontal”. Tomados em si, esses materiais estão, a nosso ver, fora do campo da linguagem; mas a ele submetidos, uma vez alçados à condição de constituintes dos elementos de escrita.

Convém salientar, neste ponto, que uma letra escrita é, ela mesma, efeito de uma combinatória de traçados. Uma divagação centrada nela conduz, inevitavelmente, a uma remissão para seu caráter de marca. O primeiro estilete – momento mítico –, ao enterrar-se na superfície de um suporte, cava a ausência em relação a uma coisa, cuja essência se define como presença. Ao mesmo tempo em que a letra escrita, como marca, funda sua existência na ausência em relação à coisa (e esta é, vimos, própria da escrita), ela também exige o velamento do próprio traçado – figurativo – para que uma legibilidade possa se constituir na leitura. Nesse sentido, podemos dizer que saber ler é deixar de ver a letra escrita, tomada em sua dimensão de imagem, e é isso que a criança nos revela em seu percurso inicial com a escrita, enredada nos gestos de escrita em que todo o seu corpo encontra-se investido.

Nas realizações gráficas da criança, cada segmento mostra-se aberto a múltiplas transformações, e as linhas traçadas no papel se metamorfoseiam em letras, subvertendo-as e (re)inventando-as a partir de uma lógica que se faz além de uma escrita dita normatizada, que vai exigir da criança o compromisso com o correto e o incorreto. Compromisso este que é desmentido, por exemplo, pela escrita poética, que subverte e ultrapassa a norma, atravessada que é pelos numerosos deslizamentos metafóricos e metonímicos. Dessa forma, podemos dizer que cada elemento na escrita infantil dita inicial tem um “sentido” inventado **na leitura**, a partir do jogo gráfico que permite que cada fragmento se inscreva no espaço das relações homonímicas, espaço dos equívocos, enfim. E, nessa perspectiva, nossas reflexões encontram Allouch.

Ao tratar da **transcrição**, Allouch apresenta-a como uma “operação real” que permite “escrever regulando o escrito com base em alguma coisa fora do campo da

linguagem” (Allouch, 1994:15). No caso de transcrição mais freqüente ou, pelo menos, mais estudado, segundo o autor, o som está em jogo, e este foi reconhecido como fora do campo da linguagem, a partir da distinção entre fonética e fonologia empreendida pela Lingüística. O som em si não é lingüístico; só o é na condição de um fonema que, na cadeia, assume um valor. Mas, continua Allouch, “a partir do momento em que se transcreve, entra-se no campo da linguagem”, e “o objeto produzido pela transcrição nunca é mais que objeto determinado, ele também, pela linguagem” (op.cit.:15). Allouch, então, apontou para o som em si, como algo, em princípio, estranho ao campo da linguagem.

As realizações gráficas infantis que apresentamos até este momento de nossa tese configuram uma escrita, em princípio, sem relação de fonetização com a oralidade, mas nelas observamos mudanças que se dão como efeito da relação do escrito com o escrito – tomado ao pé da letra –, revelando um funcionamento simbólico que excede a língua normatizada. É claro que a fala faz-se presente nesse momento da relação da criança com a escrita; ela não se apresenta, contudo, como o oral fonetizando o escrito, mas como lugar de interpretação da escrita na leitura. A fala e a escrita são maneiras de estar na linguagem que, num determinado momento do percurso da criança na língua, podem se encontrar disjuntas - na produção escrita – e entrelaçadas – no funcionamento simbólico.

Indagamo-nos, neste ponto, sobre a possibilidade de colocar em destaque o escrito: um sistema de marcas, de impressões, que utiliza as propriedades da superfície que lhe serve de suporte, para pôr em cena relações de diferenças e oposições, incidindo no plano gráfico do texto. O traçado como marca impressa sobre o papel encontra-se, tal qual o som, como assinala Allouch, fora do campo da linguagem. Todavia, alçado pelo funcionamento simbólico, torna-se um elemento gráfico que, na cadeia, adquire legibilidade de letra de um sistema de escrita. Na condição de objeto produzido pela transcrição, um elemento gráfico não passa de algo determinado, ele também, pela linguagem (a partir de Allouch, 1994: 15).

Desse modo, organizados para compor os elementos gráficos de um sistema de escrita, esses traçados entram no funcionamento simbólico como signos escritos que, uma vez significados pela linguagem, vão compor uma rede – um “alfabeto”. Na condição de significantes, entram em relação com outros, e, no plano da combinatória de traçados, vão permitir a leitura de um elemento por outro(s) e, por conseguinte, a constituição dos componentes da escrita de uma língua.

É isso que parece estar em jogo quando um traçado circular, que em si mesmo está fora do campo da linguagem, é alçado à condição de elemento de escrita hieroglífica, escrevendo o signo “sol”, por exemplo. Só depois de perder o seu sentido como signo do nome do objeto e poder ser lido como o segmento sonoro “sol” é que vai possibilitar escrever um fragmento de linguagem, pela homofonia (cf. Allouch, 1994): note-se aí o **apagamento** que incide tanto na passagem do objeto ao signo “sol” quanto na deste último ao significante “sol”. Convém salientar neste ponto que, para Allouch, a homofonia é distinta da assonância, e configura-se como uma operação de escrita que permite escrever o escrito. Nas palavras do autor,

enquanto a transcrição visa a assonância, a transliteração escreve a homofonia que se verifica assim, apesar de seu nome, ser um conceito ligado à escrita, já que somente esta estabelece a colocação em correspondência de elementos de discriminação vizinhos (Allouch, 1994:68).

Não poderíamos, então, pensar numa operação de **transcrição** que visa ao traçado e vai permitir a **transliteração**, operação simbólica, escrevendo o escrito pela **homografia**? Lembramos que muitos episódios das escritas infantis com as quais trabalhamos não adquirem legibilidade numa relação de fonetização com a oralidade, e por isso nosso esforço em apontar para uma leitura que mobiliza o plano gráfico do texto; mas um “gráfico” apagado, que dá evidência à relação literal que apresenta a **letra** como “estrutura essencialmente localizada do significante” (cf. Allouch, 1994:18).

Nesse sentido, podemos enfatizar com Allouch, que, como fato de linguagem que corresponde ao escrito,

a homofonia põe em relação a letra com a letra e fica patente, desse modo, que uma escrita transcritiva *implica* a operação da transliteração. Ela implica isso, pelo próprio fato de reduzi-la até o ponto de passar despercebida, na medida em que as letras de um alfabeto dado parecem ser ali relacionadas cada uma consigo mesma, sugerindo, assim, que, devido a este ‘consigo mesma’, ela não difere. É por isso que a transliteração se torna mais manifesta quando essa correspondência se faz com dois alfabetos e, mais ainda, entre duas maneiras de escrever das quais uma é alfabética e outra não (op.cit.:70, *itálico do autor*).

Lembramos ainda que, para esse autor, “a transliteração tem seu ponto de partida na transcrição mesmo que seja da primeira que a segunda possa, só-depois, ganhar sua razão” (op.cit.:16). Ambas, transliteração e transcrição, assim como também a tradução, estão entrelaçadas no ler e no escrever.

As reflexões de Allouch conduzem-no a afirmar, com Lacan, que há algo da ordem do escrito na fala – a letra, no sentido lacaniano do termo, que leva o autor a afirmar que “escuta-se com o escrito” (op.cit.:76), e configurar a **homofonia** como operação de escrita, distinguindo-a da assonância. Partindo das considerações desse autor, não poderíamos pensar que a letra está também em jogo na operação de transcrição que põe em relação o escrito com o escrito no plano da combinatória de traçados, permitindo-nos pensar a **homografia** como uma operação que escreve o escrito?

De nosso ponto de vista, a escrita da criança, ainda que sem relação de fonetização com a oralidade, põe em relação a letra com a letra, através de um traço que emerge como efeito dos elementos postos em relação, pela combinatória de traçados, no processo associativo que se instaura. Estamos apontando, pois, para a homografia como uma operação de transcrição que não visa, nesse ponto, ao som na assonância, mas, sim, a algo da ordem do simples traçado, do gráfico, que vai ser lido pela linguagem. Allouch distingue a assonância da **homofonia**, e nós estamos distinguindo a suposta semelhança entre traçados da **homografia**, apontando para o jogo da diferença, que vai revelar a letra.

Vale ressaltar que o traçado circular que escreve “sol”, que mencionamos como exemplo mais acima, não está sendo considerado por nós em seu aspecto icônico/representativo, realizando-se como identidade em relação à coisa, e nem como uma figura já pronta, um desenho que passa a servir como elemento de escrita, uma vez que consideramos que o próprio desenho, ele mesmo, já é efeito de linguagem; efeito de relações entre significantes, como já discutimos em trabalhos anteriores (Bosco, 1999/2002, 2001, dentre outros). Assim, para que esse traçado pudesse desenhar o objeto “sol”, um **apagamento** já se deu; e, posteriormente, outro apagamento, para escrever o signo “sol”.

Da mesma forma, não é uma questão de origem – primeiro o desenho e depois a escrita – que buscamos focalizar, mas a existência de algo da ordem do escrito que, no plano gráfico do texto, permite pôr em relação elementos gráficos – desenhos e/ou letras –

numa abordagem ao pé da letra, numa leitura literal. É nesse sentido que apontamos para a possibilidade de elementos do desenho relacionarem-se com os da escrita, e vice-versa.

Dessa perspectiva, é possível tomar as realizações gráficas infantis sem relação de fonetização com a oralidade como algo da ordem do escrito colocado em cena na relação entre traçados – a letra –, que vai possibilitar, na rede de relações de diferenças e oposições que se instaura, a constituição de uma série de elementos de escrita. Note-se, enfatizamos, que não se trata de positivities que se somam e/ou mudam de função: a identidade de um elemento se faz no jogo entre cadeias, que vai possibilitar a emergência dos significantes que vão permitir a composição e recomposição de certa “organização sintagmática do campo gráfico”, como diria Harris. Nesse jogo de composição, é possível reconhecer o movimento do sujeito na estrutura simbólica que o atravessa.

Parece-nos possível, neste momento, encaminhar nossas reflexões para poder afirmar, na sequência, que **as manifestações gráficas produzidas pela criança revelam-se cifras de sua relação com o Outro**, tesouro dos significantes. Nesse sentido, todo aquele grande bloco das “pré-escritas” ou “escritas do período pré-silábico” – nomenclaturas bastante conhecidas entre aqueles que abordam a questão da escrita e sua aquisição numa perspectiva do desenvolvimento – pode, a nosso ver, deixar a marginalidade que o situa como um “antes” da escrita. Embora os elementos dessas realizações gráficas não se organizem da maneira como prevê a língua normatizada, já constituem uma escrita, uma vez que se encontram submetidos a uma estrutura simbólica que inclui a língua como um sistema em funcionamento, apresentando-se, pois, como efeito de relações entre significantes.

Há mudanças na escrita infantil dita inicial que pouco (ou nada) tem a ver com a oralidade como fonetização. O encontro entre o oral e o escrito na produção escrita deve, contudo, acontecer em algum momento; no entanto, mesmo quando ocorre, esse encontro não se cristaliza de imediato, como mostraremos no próximo capítulo, podendo se dar num determinado momento na escrita infantil e em outros não, como um movimento entre oral e escrito que se faz e refaz, e que aponta, novamente, para o não aprisionamento da escrita à relação com o oral.

Allouch nos permitirá abordar as escritas infantis como maneiras de ler e escrever em que as operações de tradução, transcrição e transliteração estão em jogo. Antes, porém,

gostaríamos de discutir um pouco mais essa “dimensão visual e espacial” e os movimentos de constituição do escrito no plano gráfico. Para isso, trazemos para nossa reflexão a poesia chinesa, uma “poética irredutivelmente gráfica”, como assim define Derrida (1973:116), e cujo funcionamento maravilhou Fenollosa e influenciou Pound. Buscaremos, em princípio, essa “poética gráfica” no texto de Fenollosa, apresentado no belo ensaio de Campos (1994), que acompanharemos bem de perto, deixando-o falar sobre certos aspectos dessa poesia, que fornecerão mais alguns subsídios para um outro olhar sobre a escrita infantil.

3. No jogo dos significantes certa legibilidade se impõe

Sabe-se que Jakobson dedicou longos espaços em seus trabalhos à poesia de línguas fonético-alfabéticas, buscando mostrar nelas a recorrência de som e de sentido a serviço de um funcionamento da ordem do poético. Antes dele, essa recorrência foi detectada por Saussure no roldão do dispositivo anagramático em jogo na poesia da tradição indo-européia, que lhe revelava “palavras sob palavras”, na expressão de Starobinski (1974).

Operando com os versos saturninos, o mestre genebrino persegue as repetições disseminadas ou condensadas de uma palavra-tema, geralmente um nome próprio, que atravessa toda a extensão do texto poético. Esse fenômeno exhibe combinações não de letras, mas de fonemas – como fez questão de ressaltar Saussure – que retornam em certas posições no poema, numa homofonia insistente, operando no texto como a uma “chave criptográfica”.

Ecoando no corpo do poema, essas repetições colocam em xeque a positividade das unidades lingüísticas, a linearidade da leitura e o “saber-fazer” na língua pelo sujeito. Sem se dar realmente conta da dimensão dos encaminhamentos a que esse trabalho o conduz, Saussure reduz suas suspeitas a verificar se as repetições detectadas por ele obedecem (ou não) a uma lei interna operando no poema e se é seguida de maneira consciente pelo poeta.

Se as repetições das combinações de fonemas se apresentam a Saussure como questão, para o orientalista norte-americano Ernest Fenollosa (1853-1908) é a qualidade gráfica, como portadora de certa significação, que o leva a investigar os “elementos universais de forma” – segundo ele, constitutivos da poética – e a se interrogar sobre o

modo como esses elementos operam – especialmente na poesia chinesa. Ou seja, o que esse estudioso busca focalizar é a relação entre a forma e o sentido no campo da poesia.

Como observa Campos a partir de Jakobson, é possível reconhecer também em Fenollosa a idéia de que o estudo da poesia tem suas raízes no estudo da linguagem. Jakobson defende que a função poética da linguagem deve ser abordada de maneira vinculada aos problemas gerais da linguagem, já que ela é a função dominante na arte verbal, mas funciona como “acessória” ou “subsidiária” nas demais atividades verbais, não sendo, portanto, exclusiva da poesia. É ela que promove o “caráter palpável dos signos” (Jakobson, 1989: 128); ou, diríamos, sua literalidade.

Se Jakobson e Saussure dedicam-se ao jogo fônico na poesia – jogo este, é bom lembrar, cuja escuta é possível a partir da sua leitura em um texto escrito –, Fenollosa é capaz de reconhecer, **na leitura** da poesia escrita chinesa – “em nível grafemático, portanto”, observa Campos – “os ‘harmônicos’ (*overtones*), vibrando diante do olho e ‘colorindo’ todos os planos semânticos, à maneira de uma ‘dominante’” (Campos, 1994:42), apontando para um efeito que se produz no nível gráfico do texto e que, como já dissemos, atinge o sujeito pelos olhos (e não pelos ouvidos).

Se pensarmos, com Campos, na atividade da função poética nas línguas ditas fonéticas, verificamos o deslocamento da maneira como opera uma “dominante”: numa abordagem referencial da língua, não há preocupação com o fato de “astro” compor “desastrado” e “desastre”, conforme exemplifica o autor (op.cit.: 47), mas essa composição desperta grande interesse em relação aos textos poéticos. Esse funcionamento é explorado na pauta visual pela poesia chinesa, ou, como quer Campos, “na dimensão grafemática”.

Na escrita chinesa, “**é a simbólica visual e não a fonética que entra em jogo**; a associação de idéias que deriva dos ‘ideogramas’ – no caso as palavras – age por imagens propriamente ditas” (Ghyka, M.C., *apud* Campos, 1994:48, grifos nossos), que não figuram, mas escrevem, possibilitando uma “organização visual no campo gráfico” e o estabelecimento de certa “sintagmática” no campo do escrito – nos termos de Harris.

Refletindo sobre as escritas compostas com as letras do próprio nome pela criança e partindo da premissa de que oral e escrito são maneiras de estar na linguagem, podemos pensar, a partir da citação de Ghyka por Campos, que, no processo associativo que se instaura no funcionamento da linguagem, a criação das séries associativas pode colocar em

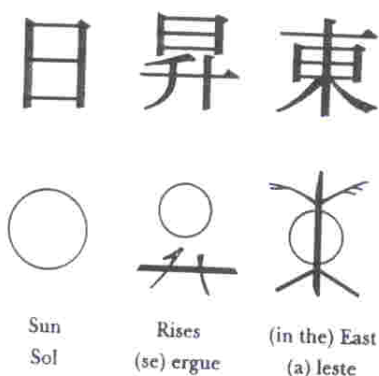
relação não apenas uma “simbólica fonética”, mas, também, uma “simbólica visual”. No interior de um “sistema total” em jogo no percurso da relação da criança com a linguagem, essas séries possibilitam a realização de uma escrita que põe em relevo as características específicas dessa “simbólica visual”.

Em “Os caracteres da escrita chinesa como instrumento para a poesia”, Fenollosa define, segundo Campos, o *modus operandi* da função poética como um processo em que “o poeta escolhe, para justapô-las, palavras cujos matizes [cor significante?] se misturam em clara e delicada harmonia” (Fenollosa, 1994:136, colchetes nossos), obtendo configurações lingüísticas que excedem às da prosa.

Sem nos determos na questão de essa escolha ser ou não consciente, observe-se, como também notou Campos, que os termos “escolher” e “justapor”, mencionados por Fenollosa, convergem para as operações de “seleção”, no eixo associativo ou paradigmático, e de “combinação”, no eixo sintagmático, tomadas por Saussure (1974) como leis de funcionamento da linguagem, e que Jakobson, posteriormente, vai aproximar da metáfora e da metonímia, respectivamente. Ou seja, o estudioso norte-americano permite reconhecer um funcionamento da língua atuando na dimensão grafemática do texto.

E convém destacar que “seleção” e “combinação”, como “os dois modos básicos de arranjo utilizados no comportamento verbal”, são os eixos de funcionamento da língua de que Jakobson lança mão para detectar a essência da poesia. O autor afirma que “a função poética projeta o princípio de equivalência do eixo de seleção no eixo de combinação. A equivalência é promovida à condição de recurso constitutivo da seqüência” (Jakobson, 1989:129). Nessa projeção, os elementos da cadeia sintagmática – do eixo da combinação – ressoam poeticamente, revelando que, na poesia, as palavras excedem ao arranjo que o sintagma permite.

Na clave desse sentido, Fenollosa recorre à harmonia musical, que, conforme analisa Campos, “matiza (‘colore’) com incidências na vertical o desenvolvimento horizontal da linha melódica” (op.cit.:55), para explicitar o funcionamento em jogo na poesia chinesa. Desse modo, vai situar o arranjo desses elementos poéticos como efeito da projeção do eixo da seleção sobre o da combinação, em termos saussurianos, ao mesmo tempo em que aponta para característica não linear da leitura em jogo na poesia.



O “método ideogramático de compor” equipara-se, na proposta de Fenollosa, ao da construção de uma metáfora. Observe-se o verso “Sol (se) ergue (a) leste” (Fenollosa, *in* Campos, 1994:136), reproduzido acima. Nele, o pictograma “sol” faz-se presente como um “harmônico” grafemático que se sobrepõe e se entretetece nos dois ideogramas paralelizados no texto – em “ergue” e em “leste” –, produzindo como efeito sentidos que escapam a uma unidade isolada. As seqüências compostas mostram a “irradiação e o contágio recíprocos” das formas, expondo as relações gráficas existentes entre os caracteres escritos (cf. Campos, 1994: 69).

A poesia chinesa permite explorar na pauta gráfica, em que também se reconhece a função poética, o jogo entre elementos que se repetem e se entretecem, compondo arranjos que excedem à linearidade suposta na leitura. Com isso, ela permite estabelecer certos princípios formadores de caracteres, dentre os quais destacaremos, a seguir, apenas dois, a partir daqueles apresentados por Campos (1994).

Do ponto de vista semiótico, segundo Campos, a iconicidade marca presença na escrita chinesa. No entanto, como permite antever a argumentação do autor, o reconhecimento da semelhança e dessemelhança de um “icônico” nos elementos gráficos não se dá a partir dos elementos tomados em si, mas, nas palavras do autor, “depende de códigos variáveis de percepção, embebidos na tradição e na história” (op.cit.:48). Essa dependência do histórico e da tradição cultural – apontada pelo autor como o que estaria em jogo no reconhecimento e percepção da iconicidade de um elemento gráfico – sugere-nos que esse elemento é, ele mesmo, efeito do funcionamento simbólico, e poderíamos, neste

ponto, afirmar que o reconhecimento mencionado envolve o Outro, tesouro de significantes, posto em cena em sua leitura por um sujeito.

Poderíamos dizer, também com Campos, que essa “iconicidade”, em suas diversas gradações, rege a formação dos elementos da escrita chinesa e se faz presente já no pictograma, figurativo por excelência. Em sua configuração, o pictograma também se mostra como efeito de relações, o que implica o apagamento da realidade do objeto com o qual nunca vai, de fato, coincidir, embora possa levar à promoção de um efeito identificado como uma “mimese”, em que há supostamente coincidência plena entre objeto e imagem.

Lembramos que a figurabilidade em jogo na escrita, em seu caráter mais elementar, dá-se a nossos olhos, simples e unicamente, como uma impressão realizada sobre um suporte. Isto é, antes de qualquer consideração representativa, a escrita é essencialmente da ordem da marca, do traçado. Nesse sentido, podemos entender que a iconicidade abordada por Fenollosa não remete a uma mera “representação por semelhança”, não se tratando, pois, de cópia ou imitação do real, mas de um efeito que se produz entre elementos postos em relação na leitura que deles faz um sujeito.

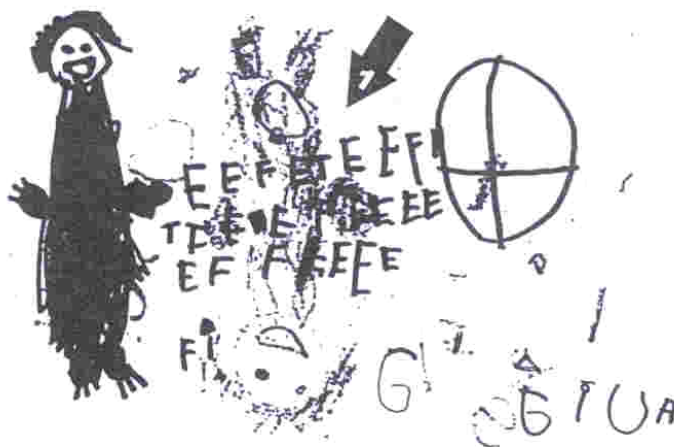
Um outro princípio formador de caracteres, mencionado por Campos, é o que se faz por associação “sugestiva” – “copulativa” ou “combinatória”. Seu resultado não expressa uma soma; é um outro elemento, com outro valor: “juntam-se dois ‘pictogramas’ para sugerir uma nova relação, não presente nos meros elementos isolados” (Campos, *op.cit.*:49). Dessa forma, o que vai emergir dos dois elementos gráficos envolvidos no arranjo implica o **apagamento** de seu valor de signo, o que possibilita o surgimento de um novo elemento, como efeito de relações – eis a construção de uma metáfora.

Observe-se que no verso apresentado mais acima – “O sol (se) ergue (a) leste” –, o ideograma “sol” se junta a outro, formando “erguer”; o qual vai, na seqüência, entretecer-se a um outro ideograma, compondo “leste”, “como se um único harmônico grafemático regesse, com suas figuras em mutação, toda a cadeia fílmica da frase” (Fenollosa, *in* Campos, *op.cit.*: 56). Em cada aparição do elemento gráfico “sol”, este muda de posição, de enquadramento gráfico e, como efeito, de âmbito semântico. Note-se que esse movimento de “sol” em “erguer” e “leste” implica o **apagamento** do valor de signo de cada ideograma envolvido, tornando possíveis as “rimas visuais” que Fenollosa deu a ver ao Ocidente; as

mesmas enfatizadas por Pound, em cuja poesia também ganha relevo a “qualidade gráfica” do signo escrito.

Chamamos a atenção, ainda uma vez, para o fato de a mudança de posição de enquadramento gráfico nos elementos articulados na composição dos ideogramas da série mencionada acima, reverberar no plano semântico, e todos eles ressignificarem-se na composição ideogramática. E é como **significantes**, sem laços prévios com o sentido, que esses elementos colocam-se em relação na cadeia, apontando para algo da ordem do escrito em jogo, que permite tomar cada elemento ao pé da letra. Essa abordagem literal remete à **letra** como “estrutura essencialmente localizada do significante” (Allouch, 1994:18), que suporta essa passagem e permite a um significante ecoar no outro, como veremos adiante.

Não poderíamos pensar que algo homólogo estaria em jogo também na escrita infantil, o que permitiria à letra “E”, que se repete no nome da criança – Elena –, por exemplo, revelar as letras “F”, “L”, “T”, “I”, dentre outras, como mostra o encadeamento abaixo, em que elas se disseminam em toda a realização gráfica (G-2)?



G-2

Nessa perspectiva, não poderíamos apontar para o fato de que a letra “F”, bem como as letras “L”, “T” e “I” – no plano da combinatória de traçados – reverberam na letra “E”, e

esta naquelas, como se um único “harmônico” grafemático regesse a articulação entre elas, e isso possibilitaria a uma letra ler a outra?

Ou ainda, no episódio de uma outra criança, as letras “B”, “P” e “R” são postas em relação, no processo associativo que se instaura, possibilitando a emergência dos efeitos de semelhança e dessemelhanças entre elas, e promovendo o alçamento metonímico para a escrita de Laís B. (G-3). Na base dessa abordagem não poderíamos reconhecer, também aí, a homografia, tal como a apresentamos acima?



G-3

“B”, “P” e “R” entram no processo associativo a partir de uma série de correspondências homograficamente inferidas a partir das letras do nome da criança, como também ocorre com “E”, “F”, “L”, “T”, “I”, apresentados acima. Observe-se também que a relação apontada é reveladora do fato de que as associações entre as letras não são livres, e encontram-se submetidas ao funcionamento simbólico que vai promover efeitos de categorização de unidades – de letras, por exemplo – e, ao mesmo tempo, de constituição de estruturas.

Não é algo dessa ordem que podemos identificar como o que está em jogo entre os blocos que compõem as assinaturas apresentadas no capítulo anterior, permitindo colocá-

los em relação na leitura? Algo da ordem do escrito sustenta o estabelecimento de relações entre os segmentos grafados, e torna possível o retorno de um escrito sob o outro na leitura, ressignificando os encadeamentos de letras que os compõem como assinatura.

É a letra como estrutura essencialmente localizada do significante que, como veremos adiante, a partir de Allouch, vai sustentar esse “pôr em relação” entre um segmento com um outro, e, desse modo, permitir identificar o que nele se repete, embora compondo estruturas diferentes; um mesmo sob a figura do diferente, no jogo de significantes que se estabelece no funcionamento simbólico da linguagem.

É também algo da ordem do escrito – a letra – que está em jogo quando uma criança significa oralmente para outra a maneira de escrever a letra “K”, minúscula e em manuscrito, dizendo: “É um ‘ele’ com o ‘erre’ embaixo” (Fernanda, 6 anos, em sala da pré-escola). Na escrita manuscrita, “R”, perde o seu valor como tal, e introjeta-se no fragmento “L”, também esvaziado de valor representativo-figurativo, compondo um novo arranjo que escreve o “k” minúsculo:



Note-se, contudo, que não estamos nos referindo a uma analogia mimética identificada pela criança, mas a isso que é da ordem do escrito – a letra –, que advém como efeito do “jogo chinês”, revelador da homonímia em jogo no funcionamento da linguagem, que tanto fascinou Fenollosa – na **homografia** – e que se revelou para Saussure nos anagramas – na **homofonia**. Eis a homonímia permitindo escrever um escrito, regulando o escrito com base no escrito, que atravessa tanto a homografia quanto a homofonia.

Esse “jogo chinês”, descrito por Fenollosa como o “método ideogramático de compor”, pode chegar a causar certo estranhamento entre aqueles que utilizam o sistema alfabético de escrita. O próprio autor prevê isso em sua argumentação a respeito da poesia chinesa: “poderão perguntar-me como chegaram os chineses a elaborar um grande sistema intelectual a partir de uma simples escrita figurativa?”. A essa questão, ele responde que:

para a mente ocidental comum [...] semelhante façanha parece quase impossível. No entanto, a língua chinesa, com seu material peculiar, passou do visível para o invisível através de um processo exatamente idêntico ao empregado por todas as raças antigas. Esse processo é o da metáfora, a utilização de imagens materiais para sugerir relações imateriais (Fenollosa, *in* Campos, 1994:127).

Jakobson, por sua vez, conforme assinala Campos, afirma que, na metáfora propriamente dita, “ocorre uma equação no plano dos significados”, posto que toda “semelhança fonológica é sentida como um parentesco semântico” (Jakobson, 1989:72) – são, pois, a forma e o sentido que estão postos em questão.

Para Campos, a partir de Fenollosa, “no complexo ideogramático, a notação visual ou grafemática corrobora a equação metafórica no nível do *signans*, como uma espécie de ‘paragrafia’ assimilável à ‘paronomásia’ jakobsoniana” (Campos, 1994:50), na qual palavras com estrutura fônica (e gráfica, na “paragrafia”) semelhantes e significados distintos apresentam-se vizinhas ou próximas na cadeia, revelando as estreitas relações entre os eixos saussurianos associativos e sintagmáticos, e, posteriormente, relacionados por Jakobson à metáfora e à metonímia. Lembramos, neste ponto, que, para Jakobson, tanto a relação de similaridade quanto a de contigüidade podem prevalecer em todo nível verbal, revelando aí o domínio de um dos pólos da “estrutura bipolar da linguagem” (Jakobson, 1989:58).

E o que são a metáfora e a metonímia senão as leis gerais de funcionamento da língua? Tudo que diz respeito à língua está inscrito na relação entre os dois eixos funcionando ao mesmo tempo. E são justamente as operações de metáfora e metonímia que Lacan vai relacionar, respectivamente, à condensação e ao deslocamento freudiano, e reconhecê-las como leis que regem o funcionamento do inconsciente.

Nesse sentido, poderíamos dizer que o “jogo chinês” descrito por Fenollosa atesta que não se trata de uma mera questão em torno de formas materiais, gráficas ou fônicas, mas, de um movimento que, com base em algo da ordem do escrito, revela-se um fato estrutural implicado no funcionamento simbólico da linguagem. A tessitura dos elementos que compõem a poesia chinesa parece basear-se numa certa “geometria relacional”, que rompe com a linearidade suposta na leitura de um escrito. Uma quebra da linearidade com a qual Saussure também se depara no estudo sobre os anagramas, e que também chega a ser

explorada, de maneira direta, por aqueles que trabalham com o texto escrito – poetas e publicitários, por exemplo.

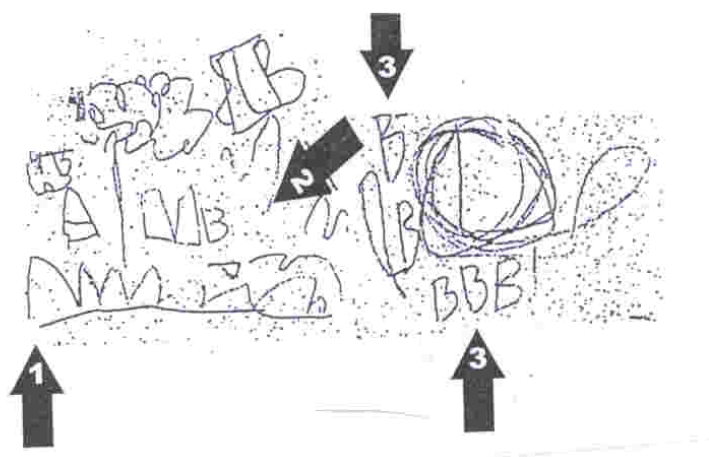
Essa maneira de abordar o escrito – ao pé da letra – parece também estar em jogo no percurso da criança na escrita, embora essa criança esteja em um lugar na língua distinto daquele do poeta e do publicitário (a partir de De Lemos, 1998 a). Isso se revela na leitura e escrita da criança, quando são postas em relação, como significantes, uma letra e outra (G-2 e G-3, acima), uma assinatura e outra (nas diversas seqüências de GL, no primeiro capítulo), ou, ainda, entre elementos do desenho e da letra (G-1, mais adiante) e vice-versa. Nesses escritos, dizemos com Campos: os “harmônicos” vibram coreograficamente, dando evidência à “irradiação” e ao “contágio recíproco” entre elementos que, tomados como significantes, tiveram o seu valor representativo-figurativo apagado para poderem constituir um novo elemento. Eis o “modelo chinês”, revelador do fato de que, como diz Derrida, “a equivocidade e a sobredeterminação podem dar lugar a metáforas retomadas em todo o seu peso por uma verdadeira retórica gráfica, se se pode arriscar essa expressão absurda” (Derrida, 1973:114).

Essa legibilidade que se instaura no plano gráfico do texto é possível mesmo para quem não possui um conhecimento prévio das regras que permitem organizar a escrita de uma língua (cf. Harris, 1993 e também Cheng, *apud* Campos, 1994:60). Uma legibilidade que, a nosso ver, coloca-nos frente à homonímia, revelando-nos, no funcionamento da linguagem, pela via do equívoco, as letras sob as letras, as palavras sob as palavras, e tornando possível que um segmento leia outro. Assim, não poderíamos pensar que as escritas infantis sem relação com a oralidade com as quais trabalhamos revelariam um processo de mudança que privilegia o estabelecimento de relações homograficamente fundadas a partir da série de letras do nome?

Nessa direção, poderíamos destacar o efeito de “*continuous moving picture*”, técnica semelhante àquela em jogo na elaboração (manual) do desenho animado, que, segundo Campos, Fenollosa captou na poesia escrita chinesa. As crianças também, de alguma maneira, parecem captar esse movimento em seu percurso de relação com o universo gráfico, tal como também nos mostra Giuliani (G-1), quando contava com aproximadamente 4 anos. Ganha destaque nesse episódio uma legibilidade que se faz no

plano gráfico do texto, tomando os elementos que o compõem como significantes ao pé da letra, e revelando uma leitura que coloca em jogo cadeias manifestas e latentes.

Ao enfeitar um envelope que guardaria suas produções escolares do bimestre, Giulianna B. traça uma linha que serve de base para o desenho da montanha (G-1, seta 1). O traçado desse desenho convoca, no processo associativo que se instaura, a letra “B”, inicial do sobrenome da criança. Num movimento metonímico, um deslocamento se faz e do traçado da montanha emerge a letra “B” na cena desenhada (G-1, seta 2), imediatamente identificada oralmente pela criança como sendo a “letra da nossa família”. A despeito desse reconhecimento, contudo, a letra se mantém na cena desenhada, repetindo-se na composição (G-1, seta 3).



G-1

Note-se a descoberta, num *insight*, de algo familiar entre o desenho da montanha e a letra “B”; algo que advém como efeito de semelhança e dessemelhança que emerge desses fragmentos postos em relação, e esvaziados de seu valor representativo-figurativo. Como significantes, sem laços com sentidos prévios, sobrepõem-se e entretecem-se, metaforizando, como se regidos por um único “harmônico grafemático”, para em seguida deslizar metonimicamente na cena desenhada, confundindo-se com os outros elementos gráficos que a compõem. A afinidade revelada entre desenho e letra é passível de ser

reconhecida como efeito da combinatória de traçados, apontando para uma leitura alheia à fonetização e apresentando a operação de homografia em jogo. Esta se baseia na correspondência homograficamente inferida a partir da letra inicial do sobrenome da criança, que permite colocar em relação a letra escrita e o desenho.

Para finalizar este segmento baseado nas reflexões apresentadas por Campos, vale ressaltar que as metáforas que se revelam na composição do verso poético não se reduzem a um funcionamento gráfico em jogo apenas na poesia chinesa. Desenvolvendo no plano acústico essa possibilidade de leitura, observe-se o verso de Wang Wei, anotado por Campos, em que é possível observar essa “irradiação” e “contágio recíproco” já referido anteriormente também em sua transposição fonética (*in* Campos, 1994:62):

hibiscos

na trAMA

dos rAMos

brilhos

de chAMA

Ressalte-se o fragmento AM(A) reverberando no interno do poema, e refletindo-se no plano gráfico, enfatizando a “equação metafórica no nível do *signans*” já mencionada. Esses fragmentos ressoam no plano fônico através da homofonia e reduplicam-se também no plano gráfico, na homografia, tal como, a nosso ver, se verifica nos versos saturninos. Lembramos que é a partir da leitura em voz alta que a homofonia vai neles se revelar, possibilitando destacar, na composição poética, uma sistematicidade que torna possível ler translinearmente uma palavra, especialmente um nome próprio, nas composições anagramáticas.

Nos versos saturninos da poesia grega e latina, a recorrência da palavra-tema no corpo do poema vem de certa forma negar a possibilidade de corte com base na significação linear da sequência fônica. Identificar o anagrama de APOLO, cifrado nos versos do poema dedicado a esse deus – Ad temPLa pOrtatO, por exemplo (*in* Starobinski, 1974:50) – ou o anagrama de DELPHOS que se apresenta distorcido no verso DvELLO

PerfectO (op.cit.:52), revela a possibilidade de corte, para além da significação, ancorada na materialidade do significante (a partir de De Lemos, 1998 a).

Na combinatória em jogo na composição anagramática, “duas coisas que se somam não produzem uma terceira, mas **sugerem** uma relação fundamental entre ambas”, afirma Fenollosa (*in* Campos, 1994:116, grifo nosso). É por isso que Campos enfatiza que o importante no trabalho de Fenollosa “não é o argumento ‘pictográfico’ (ideograma como pintura de idéias via coisas), mas o argumento ‘relacional’ (ideograma como processo relacional, como metáfora estrutural)” (op.cit.: 66). Para ele, o estudioso norte-americano foi capaz de perceber um “intracódigo relacional” (op.cit.: 67) funcionando no plano gráfico da poesia em caracteres, e que, a nosso ver, põe em evidência a relação entre significantes que se articulam no plano gráfico do texto escrito.

O trabalho de Fenollosa na busca de seus “harmônicos” no emaranhado das séries ideogramáticas, no plano gráfico-textual, estabelece paralelos com a decifração anagramática, levada a cabo por Saussure num terreno aparentemente oposto, no qual o material investigado é dado pelos fonemas. A leitura posta em jogo por ambos não se faz linearmente; ela rompe “a consecutividade ‘melódica’ da linha temporal de leitura” em prol de “um ‘amálgama fora do tempo’, de uma ‘média das impressões acústicas fora da ordem linear do tempo’”. A leitura da poesia em “ideógrafos” parece combinar a dimensão **temporal** da música, que “entretece suas unidades através de sucessivas impressões **sonoras**”, com a dimensão **espacial** do plano **gráfico** (Campos, 1994: 73, grifos nossos).

Já Saussure, em seus estudos anagramáticos, depara-se com fonemas – como o próprio autor faz questão de enfatizar – que repetem fragmentos de uma palavra-tema, transformados, concentrados ou dispersos no corpo do poema, num jogo não totalmente arbitrário, mas que também rompe com uma leitura linear do significante lingüístico. De um outro lugar, Saussure, também sem o saber, reconhece nos anagramas algo da ordem do escrito, que se expõe nesse “jogo chinês”, como ele assim o identifica, verificando-o no plano sonoro do texto.

Poderíamos, então, pensar que o “jogo chinês” aponta para um fato de estrutura? Dito de outro modo, aquilo com que Fenollosa, Saussure e Jakobson se debateram no plano gráfico e fônico não revelaria um **fato estrutural** implicado no funcionamento da linguagem, e que diz respeito **ao laço da estrutura da linguagem com o escrito**,

argumento que buscamos apresentar neste trabalho (a partir de Allouch, 1994)? É totalmente indiferente saber se são signos orais ou escritos que estão em jogo; tratar-se-ia de um fato estrutural implicado no funcionamento da linguagem, que põe em jogo um escrito com o escrito (cf. Allouch, 1994), e que ultrapassa o sujeito, incidindo tanto na fala como na escrita.

Olhos e ouvidos voltados para recorrências de formas sonoras e/ou gráficas permitiram, em tempos diferentes, a Saussure, a Jakobson e também a Fenollosa identificar redes de relações que escapam às características formais da poesia e iluminam uma estrutura subjacente, promotora de uma tensão entre a cadeia manifesta e uma outra, latente, que perturba, desloca, refaz e desfaz sentidos (a partir de De Lemos, 1996). O foco na escansão, que na poesia excede à palavra, permitiu-lhes iluminar essa estrutura subjacente, que, segundo De Lemos, não “borra as fronteiras entre as palavras”, mas desloca-as, e esse deslocamento

dá visibilidade a um procedimento de ocultação de formas que procedem ou retornam de um outro lugar do poema, de outro poema, de outro poeta, enfim de uma outra cena. Nesse sentido, as formações anagramáticas representam o ciframento de uma repetição (De Lemos, 1996:87-88)

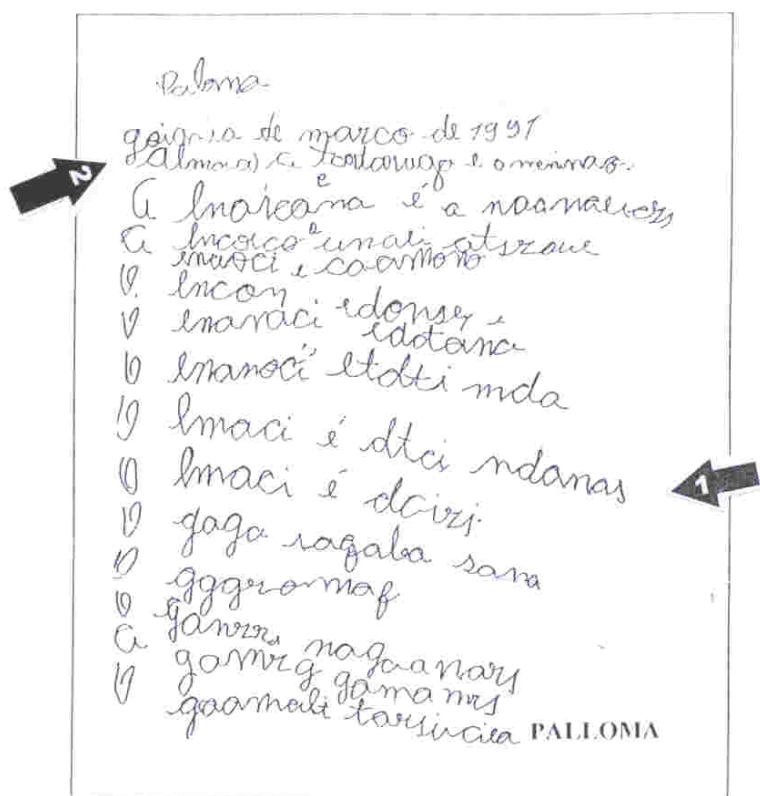
Repetição do mesmo sob a figura do diferente, constituindo uma possibilidade de leitura que não se faz necessariamente de modo linear. As palavras na poesia, ainda que sucedam umas às outras, afirma De Lemos,

têm sua autonomia lingüística submetida à autonomia da estrutura poética. Já não se trata, assim, de uma repetição ocultada, dissimulada sob as palavras, mas de um retorno reiterado na própria cadeia manifesta, que conduz o leitor tanto para a frente como para trás (op.cit.: 88).

Verifica-se, então, na poesia, um procedimento textual simétrico que possibilita a criação de um (outro?) espaço de leitura, no qual o sentido excede àquele passível de ser atribuído a uma palavra entendida como unidade lingüística e, por isso, exige-se que se vá além dela. Não seria algo análogo ao que a escrita infantil dita inicial também exigiria?

4. Sobre a escrita da criança: o quebra-cabeça

Em sua tese de doutoramento, que tem como tema central a aquisição da escrita, Mota também traz para suas reflexões, a partir de Campos (1994), o efeito poético identificado na pauta gráfica da poesia chinesa. Ao observar a escrita inicial da criança que ainda não lê e nem escreve da maneira como prevê a língua normatizada, a autora afirma que, “de certo modo, nela [na escrita infantil] também ocorrem irradiação e contágio recíproco entre estruturas” (Mota, 1995:169, colchetes nossos).



PAL-1

Nas produções de Paloma, uma das crianças observada em seu trabalho, Mota distingue letras estruturando “pseudo-palavras”, mantendo certa regularidade “a partir de uma outra palavra (marca?) que veio do campo do Outro: a palavra **alna** (aluna), que faz parte do cabeçalho que a professora escreveu na lousa” (op.cit.:169, grifos da autora).

do retorno, ou seja, da ressignificação dos ‘encadeamentos de letras’” presentes numa produção anterior – no caso, “E lomci é d dmctima”, na 15^a linha do texto apresentado pela figura PAL-2, seta 1. Note-se aí a “irradiação” e o “contágio recíproco entre estruturas” (mencionados pela autora a partir de Campos, 1994), não só entre os elementos grafados imediatamente no texto, mas também entre aqueles que provêm de outros, emergindo no novo arranjo que constitui como o mesmo na figura de um diferente. Parece-nos que esse “contágio recíproco de estruturas”, em que um fragmento de um texto permite ler – e escrever – outros fragmentos em outros textos, aproxima-se daquele em jogo na leitura das assinaturas e das letras já mencionado.

Para Mota, é no processo de ressignificação que as unidades são diferenciadas. Nele, semelhanças e dessemelhanças emergem pelo fato de fragmentos vindo de textos distintos terem sido postos em relação, constituindo segmentos que já ocupam uma posição estrutural na escrita da criança, embora não aquelas que “virão a ter no *só depois* quando assumirem um valor no conjunto das unidades de um discurso concreto” – a categoria e a posição de início assumidas “são virtuais”, e “possibilitam as que hão de vir” nas produções infantis (op. cit.: 173, *itálicos da autora*). Esses textos apresentam, enfim, “representações da linguagem” que,

sob a pressão do imaginário, apresentam formas aparentemente descosidas umas das outras. É pouco a pouco que irão emergindo como cadeias. Mas, note-se, a ordem que presidirá essa emergência vem do Outro, ‘de fora’, para retomarmos a expressão de Freud (op.cit.: 173).

Note-se que a noção de representação considerada por Mota, e uma das discussões centrais em seu trabalho, mostra-se distinta daquela suposta pela tradição logofonocêntrica ocidental, tão criticada por Derrida. Para além de Derrida, a autora vai trazer para suas reflexões o deslocamento da idéia de representação operada no interior do discurso psicanalítico.

E se “a representação é a condição do ser falante”, conforme afirma Mota com Milner (1983), o percurso da relação da criança na escrita implica sua passagem pelas representações da escrita que “antecedem à sua na ordem discursiva na qual está inserida”. Representações que, conforme aponta a autora,

são simulacros, semblantes imaginários e simbólicos construídos pelos discursos, porque, como também afirma esse autor [Milner, 1983], explicitando a sua filiação à Psicanálise e a Lacan, só os discursos ligam (op. cit.), estabelecem classes, categorias, propriedades, para o real das coisas, inclusive o da linguagem (Mota, 1995:101, colchetes nossos).

A alfabetização, segundo a autora, implica necessariamente a constituição de “representações simbólicas”. “Imersa em textos, colocada em situações de leitura e escrita de textos”, a criança vai representar a escrita de sua língua de um modo particular. Essas representações se constituem pelo fato de a criança “transitar pelos discursos do Outro”, o que, segundo a autora, vai permitir a ela “reconstituir as representações simbólicas-imaginárias, já estabelecidas, sobre as linguagens oral e escrita” (op.cit.:102). Essa reconstituição, segundo argumenta a autora a partir de De Lemos (1992), dá-se pelo funcionamento metonímico e metafórico.

O processo metonímico produz um estado de dispersão, de deriva, mas não anárquico. As unidades de uma estrutura não são jamais anárquicos: já que submetidas ao princípio soberano da diferença, à aparente dispersão sucede a estabilidade. Pela imposição de recorrências, pela repetição ou retorno regular das unidades, e das associações das unidades, ocorrem as operações metafóricas que contém a deriva, fazendo com que as representações da escrita sejam dotadas de sentido, arrancadas às leis do acaso e da empiria das representações meramente imaginárias e, por conseguinte, ganhem estatuto simbólico, inclusive em suas relações com a linguagem oral (Mota, 1995: 102).

Se, como afirma Milner (1983), “só o imaginário constrói”, a representação, na perspectiva da psicanálise, segundo Mota, “não é pura adequação entre o objeto e sua expressão, por isso pode-se dizer que a representação é um simulacro que diz respeito não ao intelecto *diante* do objeto, mas *na relação* com o objeto. Não é resultado de objetivação, mas de subjetivação”. Desse modo, tanto o sujeito como o objeto estão, conforme afirma a autora, “marcados por certa subjetividade”. A estruturação da escrita infantil supõe “a representação de suas regras de composição”, mas não como a impressão de um original: “trata-se de uma reconstituição simbólica do funcionamento da escrita que não é imutável

ou fixo”. É preciso, pois, que a criança represente a escrita, “ainda que pela re-constituição de um simulacro que lhe confere estabilidade, ainda que imaginária” (op.cit.: 102, *itálicos da autora*).

Nessa reconstituição, os processos metafóricos e metonímicos (cf. De Lemos, 1992) estão na base. Como leis gerais da linguagem, eles também regulam “as interferências recíprocas entre formas gráficas e fônicas numa relação de diferença e não de subordinação” (Mota, 1995:104). As identificações e transferências em jogo nesses processos supõem um movimento que coloca o **significante** como noção central. Entende-se, então, com a autora, que a constituição da escrita dá-se por movimentos de capturas significantes que se dão “na/pela passagem do Outro, pela via do espelho” (op.cit.:103). Podemos dizer, ainda mais uma vez, que o insólito recorrente nas manifestações gráficas infantis comparece como efeito de relações entre significantes – sem compromisso com sentidos ou com a fonetização – e já indicia mudanças no percurso da criança na escrita.

A abordagem do percurso da criança na escrita, tal como a realizada por Mota, não prescinde da noção de representação, mas esta é deslocada pelo discurso psicanalítico, e atinge os conceitos de sujeito, de aparelho psíquico, de consciência e de inconsciente (cf. Mota, 1995). No discurso da psicanálise, observa a autora, o estatuto da representação “remete a processos que estão sob o registro do inconsciente. Fica assim descartada a possibilidade de assimilação dessa noção às de conceito, referência ou signo” (op.cit: 108); conclusão da autora que vem ao encontro de nossas reflexões anteriores.

E é refletindo sobre o conceito de significante que Lacan, segundo Mota, vai interpretar a noção de representação na metapsicologia freudiana como

elemento associativo, combinatório, organizado segundo as possibilidades do significante como tal (Lacan, 1991:80). Do que decorre que nenhum ato de percepção pode-se fazer independentemente da linguagem. A representação-objeto não é a representação icônica da coisa, não é adequada à coisa, apenas fala da coisa. Seu significado é dado pela representação-palavra, e não pela coisa (Mota, 1995: 113).

Conclui-se, então, que o objeto não é um ser imóvel, a ser descrito ou conhecido, e “a representação não é a imagem de algo externo e o aparelho psíquico, por sua vez, não se esgota em si mesmo, em um interno”. A respeito deste último, Mota vai afirmar, com

Freud, que nenhum ser humano nasce com o aparelho psíquico já pronto, e que este vai sendo constituído aos poucos “na relação com outro aparelho de linguagem”, num processo que o introduz – o ser humano – no universo simbólico. Vale salientar, nessa observação da autora, a necessária relação do *infans* com um outro aparelho de linguagem, para a sua constituição como ser falante.

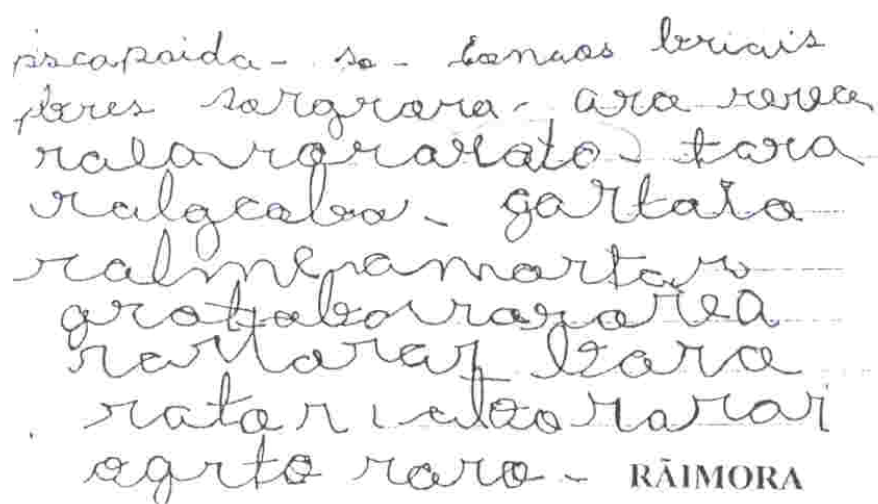
Trazer as reflexões de Mota para este trabalho permite situar um espaço teórico para pensar as manifestações gráficas infantis. Um olhar sobre a escrita inicial permite verificar, como vimos, uma combinatória de letras que dá a ver uma escrita enigmática que causa estranhamento em quem lê. No entanto, há uma sistematicidade em sua superfície que, embora exceda àquela em jogo na escrita dita constituída, resulta ser, segundo Mota, regida pelas leis do significante. Para a autora,

é possível interpretar as formas ou unidades de qualquer extensão, presentes na escrita das crianças, como representações no sentido que a Psicanálise dá ao termo, ou seja, *significantes*, feixe de relações, negando-se, assim, que sejam unidades positivas e categorizáveis. Emergem das múltiplas impressões fornecidas pelos textos [...] em suas relações com o feixe de representações em que se inscrevem nos estratos de memória. Entre essas duas heterogeneidades, a relação é de *encontro*, tomando de Milner o termo, e não de representação, no sentido da Psicologia. Em outras palavras, as estruturas que observamos, por exemplo, na produção de Palloma, não são meros registros, que resultam de impressões sensíveis ou categorizações, memória psicológica das unidades da escrita constituída. São, isto sim, a sua interpretação sobre essas escrita (op.cit.:139-140, itálicos da autora).

A entrada de cada criança na ordem simbólica é singular, e é mítico supor um momento em que ela dispõe de significantes para poder circular nessa ordem. Em princípio, em sua relação com o universo simbólico, ainda segundo a autora, qualquer significante pode se destacar e lançar a criança na troca simbólica. Para Lacan, como lembra Mota, “dispondo-se de pelo menos dois significantes, já se pode entrar no circuito que permite a sua concatenação em discursos concretos” (op.cit.:141). A singularidade dessa entrada é destacada pela autora:

Para encaminhá-la, continuamos com Mota e trazemos a escrita de Rãimora, outra criança envolvida nas discussões dessa autora (op.cit.: 144-146). Nas realizações gráficas dessa criança, só algumas letras de seu nome – Rãimora Rodrigues de Alcântara: a, l, r, c, o, d, s, e, m, t, u – estão inscritas na produção apresentada (RAI-1). Como significantes que lhes foram fornecidos por um outro, essas letras, segundo a autora, marcarão de modo especial o percurso dessa criança na escrita.

A relação de Rãimora com textos de livros de histórias infantis como “O rabo do gato”, “O galo e o gato”, “Fogo no céu”, dentre outros, possibilita o destaque dos significantes “gato” e “rato”, que entram no texto da criança e ressignificam sua escrita, ao colocar as letras de seu nome em novas relações, introduzindo-se entre elas. Como significantes, sem laços com o sentido, seus fragmentos organizam novos arranjos, que podem ser vistos no texto da criança (RAI-2). Quanto às variações combinatórias presentes nos textos de Rãimora “são, de certa forma, acontecimentos” indicativos de que “há sujeito nestas estruturas”, conclui Mota (1995: 158). As repetições, com diferença, dos significantes recortados dos textos com os quais a criança interagiu remetem aos textos das histórias infantis mencionadas e também a outros textos; o que, segundo a autora, já indiciam a relação simbólica e imaginária da criança com eles.



pscapaida - so - bonas bricis
 ptes sargrara - ara rera
 ralar roralarato - tara
 ralgeabra - garkata
 ralmpamartar
 grakalarararara
 narlarar - tara
 ratar - ratarar
 agrito raro - RAIMORA

RAI-2

Desse modo, é possível afirmar, também com Mota, que ainda que a escrita dessa criança não esteja em relação com a oralidade, ela já se mostra dentro do funcionamento do sistema simbólico. “A repetição, nesse caso, é diferencial, não é mera reprodução porque diz respeito a relações simbólicas” (op.cit.:158); elas são o registro do jogo significativo, sempre singular, implicado na relação da criança com a escrita.

Se, por um lado, a entrada dos significantes na escrita da criança é da ordem da contingência, e, por isso, segundo a autora, qualquer significante pode ser destacado dos textos e entrar em circulação na escrita infantil; por outro lado, o percurso da criança na escrita, como também afirma a autora, a partir de De Lemos (1994), “não de dá como um vôo cego, mas **guiado pelas possibilidades da criança se identificar nas posições abertas pelos discursos do outro**” (op.cit.:150, grifos nossos).

Retomemos, agora, os episódios de Paloma. Chamamos a atenção para o fato de que o significante “alna”, destacado por Mota no primeiro dos episódios mencionados (PAL-1), apresenta-se como um fragmento parcialmente homógrafo em “alma”, grafado na 2ª linha do primeiro texto dessa criança (PAL-1, seta 2), e desdobra-se anagramaticamente nas seqüências paralelísticas seguintes, como se pode verificar nos blocos iniciais apresentados nas linhas seguintes: **lnaicana; lnoico; lnaoci; lncon; lnanaci; lnanoci; lmaci; lmaci**, respectivamente. Contudo, como o nome da criança é **Paloma**; “**alma**” – ou “**alna**”, como quer a autora – não poderiam ser composições anagramáticas resultantes do nome da criança?

Por essa perspectiva, tal como ocorre no texto de Rãimora, os fragmentos do nome, por “irradiação” e “contágio recíproco”, entretecem-se com fragmentos de outros textos e desdobram-se numa relação que aparentemente privilegia certas correspondências homograficamente fundadas a partir do fragmento do nome da criança. Lembramos neste ponto que Paloma não escreve da maneira como prevê a língua normatizada, e também não lê estabelecendo relações entre pauta gráfica e pauta sonora.

E o nome da criança ganha (novamente) destaque nessas escritas infantis realizadas com suas letras. Lembramos que ele não é um significante qualquer, mas aquele que marca a abertura de um lugar no Outro para a criança, permitindo a sua identificação pelo outro como um sujeito, antes mesmo de sua existência física no mundo. O nome próprio possui o brilho de um significante especial, que emerge nas produções infantis assinando-as de

ponta a ponta, marcando-as como escrita de um sujeito mesmo quando o fragmento grafado não adquire, na leitura, estatuto de assinatura, como é no caso dessas escritas.

O nome próprio transmite-se entre os sujeitos não pela via do sentido, como vimos antes, mas por algo da ordem do escrito, que se liga à sua emissão vocal (e que se transfere para sua realização gráfica). Mais do que qualquer outro, o nome próprio liga-se, antes de qualquer fonematização, à **letra** como “traço distintivo”, e isso parece se confirmar na passagem de um nome próprio, segmento por segmento, de uma língua para outra. Consideramos, então, que a disseminação dos fragmentos do nome na composição de outros textos marca um momento particular da relação da criança com a escrita.

O nome escrito, a nosso ver, propicia o estabelecimento de uma série de significantes que permite a entrada da criança como sujeito no funcionamento simbólico da escrita. O percurso dela na linguagem escrita não deixa, contudo, de depender de sua relação com a materialidade de outros textos escritos, que colocarão em cena uma rede de significantes que, pelas correspondências homograficamente firmadas com as letras do nome, tornarão possível a emergência de novos elementos na escrita infantil. Nesse sentido, podemos dizer que a constituição da escrita infantil mostra dever-se ao trabalho da **letra**, como “estrutura essencialmente localizada do significante” (Lacan, *apud* Allouch, 1994:18).

O nome próprio está articulado a uma letra que, fundadora, já está lá antes de ser lida. Antes do nascimento do significante, a letra, segundo afirma Andrès, é a negação do objeto pela inscrição do traço unário, e ela vai marcar seu **apagamento** por um traço que remete ao caráter distintivo de um sujeito – o nome próprio mostra que, antes da fonetização, a linguagem encerra **a letra como traço distintivo** (cf. Andrès, *in* Kaufmann, 1996:372, grifos nossos).

Considerando-se o nome próprio por essa perspectiva, pudemos dizer, no primeiro capítulo, que, em sua condição de assinatura, vai significar uma à outra (assinatura) na repetição, ao mesmo tempo em que a unidade de cada uma delas se constitui por retroação. Como efeito da inscrição do traço unário, a assinatura possibilita a estruturação simbólica que permite ao sujeito contar-se e ser contado como tal no campo da linguagem escrita.

A menção de algo da ordem da escrita – a letra – implicada no nascimento do significante vai permitir uma concepção de leitura que possibilita ultrapassar a idéia de

escrita como representação do oral. É a própria noção de legibilidade que exige essa ultrapassagem: o significante – tomado pelo viés lacaniano – é um elemento que privilegia a associação e a combinação, e, por isso, **implica a noção de legibilidade e não de representação.**

A legibilidade à qual nos referimos remete a uma maneira de “ler com o escrito”, privilegiando a letra como estrutura essencialmente localizada do significante (cf. Allouch, 1994: 18, a partir de Lacan), o que dá à leitura o valor de **deciframento**. Existem, segundo Allouch, dois sentidos dessa palavra, em que aquele que lê pode se encontrar, com relação a um texto que se apresenta como “cifrado”, em duas posições. Se o leitor conhece o sistema de cifração e dispõe da chave e dos alfabetos a que o texto remete, num sistema dito “de substituição”; ou se conhece a figura que regrou a modificação da ordem das letras por “transposição”, o deciframento mostra-se bastante simples, uma vez que aquele que lê sabe que convenções serviram à operação (cf. Allouch, 1994:109).

Caso contrário, o leitor deve partir apenas do texto, observar o procedimento de cifração e reconstruir cada uma das regras em jogo. Essa operação complexa de deciframento é chamada de “decriptação” ou “decifração”, no sentido em que se diz de alguém que conhece música e aborda uma partitura pela primeira vez (cf. Allouch, op.cit.:109). A escolha de “deciframento” justifica-se, segundo Allouch, porque esse termo sustenta os dois sentidos acima distintos, num deciframento como o dos hieróglifos, por exemplo, que veremos no próximo capítulo.

Na escrita infantil constituída pela disseminação das letras do nome da criança, um sentido pode vir a emergir na leitura, não propriamente por aquilo que se atualiza por escrito, mas como efeito da montagem textual, que coloca em cena uma rede de significantes que, de alguma maneira, permite certa legibilidade como deciframento.

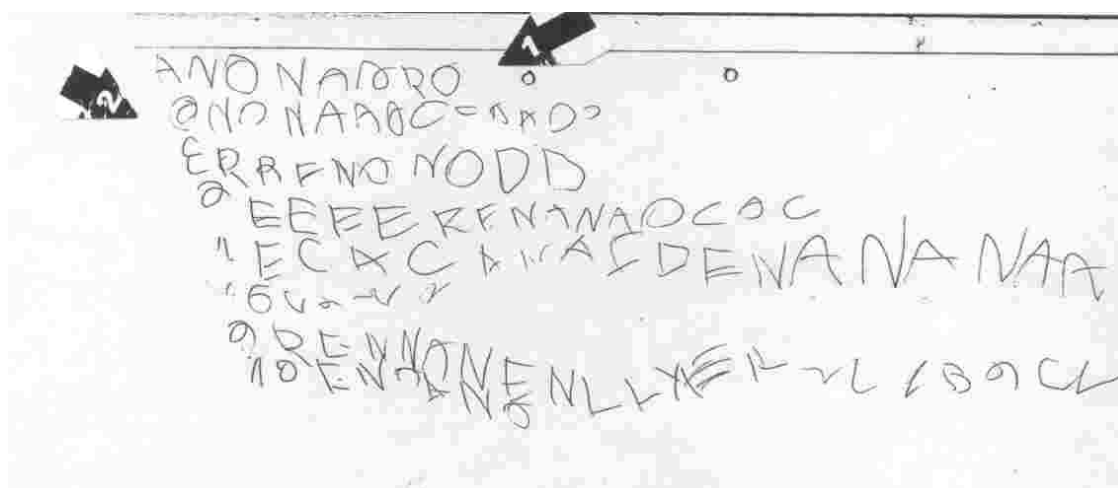
5. Na errância da letra: a disseminação das letras do nome

Retomemos o episódio de Renan (RE-1), escrito quando ele contava aproximadamente 4 anos, já apresentado como contraponto à assinatura no primeiro capítulo. Esse escrito volta ao tema ao insistirmos na questão da disseminação das letras do

nome para a escrita de qualquer texto pela criança. Essa maneira de escrever vem, de fato, sendo apresentada por nós desde o primeiro capítulo, e vai caracterizar os episódios que serão apresentados neste segmento.

Examinando esse episódio, deparamo-nos com um jogo de letras do nome de RE, ou de letras passíveis de serem relacionadas às do nome, a partir das correspondências homograficamente fundadas. Observem-se, no texto mencionado, as substituições que ocorrem entre essas letras em cada segmento formado. Os blocos “não categorizáveis” que se constituem organizam uma estrutura textual pela repetição, com diferença, de seus fragmentos, e respondem pela escrita de uma receita de bolo ditada pela professora.

Interrompidos por espaços em branco e por mudanças de linhas, os segmentos organizados na superfície textual criam uma *gestalt* que produz, no leitor, efeito de palavras e frases da língua, o que contribui para dar “ares” de texto ao conjunto. O nome de RE aparece (de)composto nesses arranjos, mantendo-se como uma leitura possível, embora obliterada – no episódio mencionado, não se trata, lembramos, do nome da criança, mas do texto de uma receita de bolo (RE-1), sendo aceito como tal pela professora.



RE-1

Para dar maior destaque a essa maneira de escrever característica de um momento do percurso da criança na escrita, trazemos também Rafaela (RA), da mesma faixa etária,

cujo texto também foi realizado no final do último bimestre de seu segundo ano no Maternal. Ela compõe seu ditado da receita de “bolo brigadeiro”, a mesma passada a Renan (RE-1), com elementos de desenhos, números e letras de seu nome (RA-1). Convém ressaltar que, antes de ditá-la, a professora já havia preparado esse bolo com a ajuda das crianças, na cozinha da escola. Além disso, considerando que as crianças de sua turma ainda não escrevem – no sentido convencional desse termo –, a professora já havia apresentado na lousa outras possibilidades de escrita dessa receita: uma composição em letras de forma e, outra, composta com outros recursos gráficos – com números, para indicar a quantidade dos ingredientes, seguidos de desenhos representativos destes últimos – ou, ainda, somente por desenhos, quando duas formas ovaladas escreviam “dois ovos”, por exemplo.

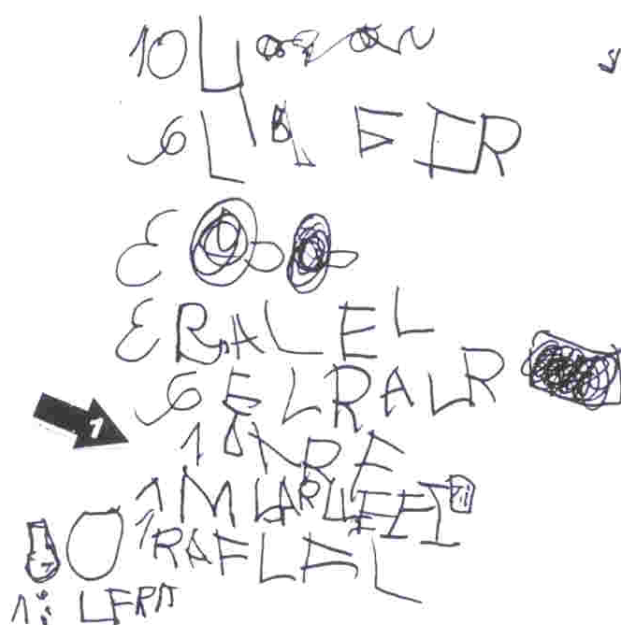
A instrução passada pela professora antes de ditar a mencionada receita é a de que o seu registro poderia ser feito com números, letras ou desenhos. A única condição era a de que o escrito resultasse legível posteriormente para a criança, no caso de ela desejar repetir a receita em casa, com a ajuda da mãe. Apesar de RE e RA terem recebido as mesmas orientações da professora, o registro do ditado que efetuam indica um afastamento tanto das instruções como dos textos apresentados como “modelos” de escrita.

Os “excessos” e “falhas” que os escritos produzidos por essas crianças exibem são, a nosso ver, reveladores de uma escuta/leitura singular da fala da professora e dos textos apresentados por ela em sala de aula. Os escritos de RE e RA apresentam, pois, marcas de subjetivação, efeitos da relação da criança com os significantes que circulam na sala de aula. De comum entre eles, o fato de serem ambos compostos por variações textuais obtidas com as letras do nome.

Tomemos o texto de RA: este não foi escrito, todo ele, na medida em que ocorria o ditado, e a disparidade entre a seqüência dos números que marcam a quantidade de cada ingrediente ditado pela professora e aquela grafada pela criança assinala isso. Lembramos que a receita ditada é a do “Bolo brigadeiro”, cujos ingredientes apresentados foram: 2 ovos, 3 colheres de manteiga, 2 xícaras de açúcar, 1 xícara de chocolate em pó, 1 colher de chá de baunilha, e xícaras de farinha de trigo e 1 colher de sopa de fermento em pó.

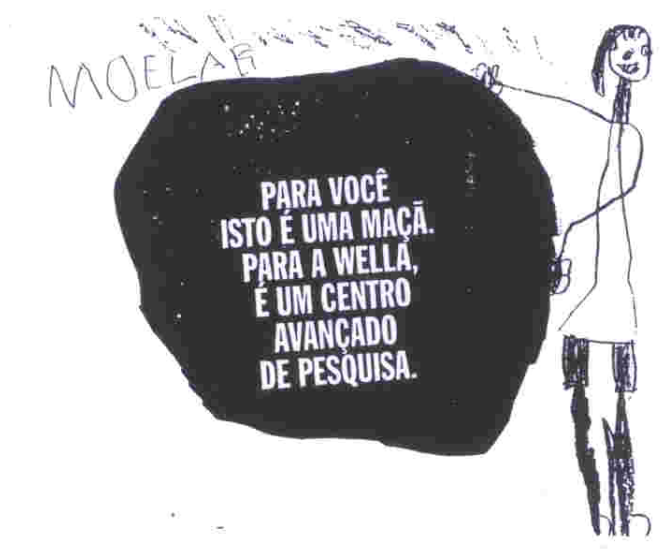
Como RA não conseguiu acompanhar o ritmo do ditado, a professora retomou-o posteriormente, permitindo à criança completar, à sua maneira, a sua receita. Na primeira

linha do texto grafado (RA-1), observamos uma seqüência de elementos – números e traçados indiferenciados – para a escrita do título. Abaixo dessa realização gráfica, o “2” grafado “espelhado”, seguido de um bloco de letras do nome da criança, ou de elementos passíveis de equivocarem homograficamente com elas – L e I; R e B, por exemplo –, escreve a seqüência “2 ovos”. A seguir, na terceira linha, logo abaixo dessa escrita, o elemento “3”, também “espelhado”, vem acompanhado do desenho de duas colheres, e responde pela escrita de “3 colheres de manteiga”. O restante da receita compõe-se de elementos gráficos que são lidos como números, seguidos por letras do nome da criança e/ou desenhos.



RA – 1

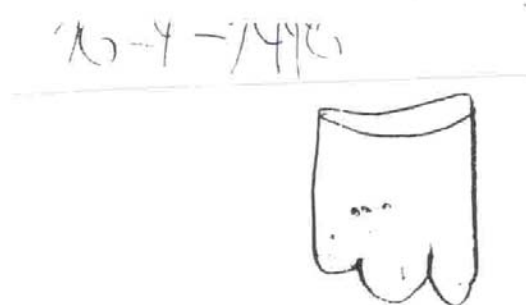
Observe-se, na sétima linha da receita, o “M” que surge na seqüência grafada (RA-1, seta 1), como se por efeito da “irradiação” e do “contágio recíproco” de segmentos promovidos pelo agrupamento da dupla grafia de “1”, cada um deles grafado no início das seqüências anteriores. A repetição do fragmento “1” parece convocar metonimicamente a letra “M”, que se revelando capaz de equivocar homograficamente com a grafia do referido fragmento (a dupla realização do “1”), emerge na seqüência grafada.



RA-2

A letra “M” reaparece na sequência “M0ELAR”, para a escrita de “maçã”, realizada no início do ano letivo seguinte, já no Jardim, quando ela contava entre 4 e 5 anos. Nesse momento, porém, seu surgimento se deve ao estabelecimento de outras relações, uma vez que a ênfase dada pela professora à sua escrita diz respeito à primeira letra do nome do objeto recortado da revista, e, na palavra “maçã”, essa letra é “M” (RA-2). O elemento que vem grafado a seguir – “0” – surge com certa frequência na escrita dessa criança, como um fragmento que se presta ao preenchimento de lugares/posições abertos na sequência grafada, e em relação ao qual parece não corresponder especificamente um determinado elemento, mas vários deles, como podemos verificar em RA-3 e RA-4.

Esses escritos surgiram na anotação do ditado sobre a observação diária do desenvolvimento dos três grãos de milho colocados sobre o algodão úmido e guardados num pote transparente. A sequência RA-3 refere-se à seguinte sequência: “Outro milho começou a brotar. A raiz do outro milho começou a rachar”; e a sequência RA-4, à escrita de “No primeiro milho começou a nascer o caule”.



AA AA
OELRAAA

“Outro milho começou a brotar. A raiz do outro milho começou a rachar”

RA-3



“No primeiro milho começou a nascer o caule”

RA-4

Note-se que as duas seqüências escritas realizadas pela criança compõem-se de letras do nome dela ou de letras aquelas passíveis de se revelarem a partir do equívoco

homográfico na relação com elas. Em RA-4 (seta 1), um fato singular: o sexto e sétimo elementos da sequência, muito próximo a “Q”, refere-se ao próprio desenho do milho e o broto e/ou caule que neles estão surgindo, resultando num escrito composto de um misto de desenhos e de letras. Esse modo de escrever, em que elementos identificados pelo leitor como letras e como desenhos são reunidos numa sequência grafada, é, de certa forma, autorizado pela professora, quando ela apresenta o desenho como uma escrita possível, conforme mencionamos acima a propósito da escrita da receita do bolo brigadeiro (RA-1).

Já havíamos destacado anteriormente o jogo aleatório de letras do nome da criança compondo segmentos com “ares” de palavras e frases. Há, contudo, uma ordem na aparente desordem dessas composições; uma ordem regida pelo jogo dos significantes. Tanto as manifestações gráficas infantis quanto os efeitos de sentido que delas emergem são engendrados no jogo dos significantes postos em relação; jogo que vai permitir, ainda que pela via do simulacro, as representações materialmente possíveis da linguagem escrita. Se cada criança dispõe de significantes a partir de sua relação com o Outro, tesouro dos significantes, é que se trata de significação e ressignificação simbólica, compondo uma escrita, ainda que sem relação de fonetização com a oralidade, com base nas correspondências homograficamente fundadas.

Damos destaque, neste ponto, à homografia incidindo na constituição da escrita infantil, na relação que se estabelece entre fragmentos, com um permitindo ler outro(s) – uma letra permitindo ler outra letra, por exemplo, ou ainda um texto possibilitando ler um outro, como no caso da receita mencionada. Essa relação coloca em jogo a letra “como estrutura essencialmente localizada do significante” (Allouch, 1994:18)

No que se refere aos textos de RE e RA, é possível indicar a rede de significantes postos em cena na leitura e na escrita – pela fala da professora interpretando a escrita para a criança, por exemplo, ao apresentar as diversas maneiras de escrever um texto, além da própria receita escrita com a qual a criança interagiu. Além disso, é possível apontar para a escuta/leitura singular desses textos pela criança, revelando-se na escrita singular que cada criança apresenta, em disparidade com aquela esperada pela professora.

A respeito dessa escrita, podemos também dizer que a incidência de espaços em branco entre os blocos formados e o todo que organiza projetam uma *gestalt* que, ao colocar-se em relação com o texto da receita de bolo escrita pela professora, vai permitir

que o texto infantil adquira tal estatuto. Esse texto se significa como receita de bolo em razão das correspondências homográficas que, ainda que parciais, abrem-se quando ambos – texto da criança e textos da receita apresentados pela professora – são postos em relação. Como efeito, os escritos compostos por RE e por RA – embora ilegíveis alfabeticamente – parecem substituir a receita de bolo passada pela professora e produzirem efeito como tal.

Lançada numa escrita de cujo funcionamento formal nada conhece, a criança é chamada a escrever, e põe-se a tecer blocos compostos com as letras de seu nome, significante com o qual se identifica e pelo qual é identificada em sua língua materna. Essas letras repetem-se, disseminando-se em todo o texto escrito, recriando arranjos, reescrevendo-os e produzindo novas combinações, com as quais compõe montagens textuais que respondem por qualquer solicitação de escrita (narrativas, ditados, legendas de figuras, etc.).

Note-se, contudo, que não há fixação das posições dos elementos nas seqüências formadas, de maneira a possibilitar uma estruturação “interna” mínima de cada segmento, de acordo com a língua que ela escreve. No entanto, os arranjos permitem a transcrição de uma escrita, ainda sem relação de fonetização com a oralidade, mas que exhibe, em sua *gestalt*, os efeitos deixados pelos textos com os quais a criança interagiu. Esses escritos compostos com as letras do nome revelam-se, pois, atravessados pelo funcionamento simbólico da língua, compondo, organizando e segmentando seus signos escritos.

Nos episódios apresentados de RE-1 e RA-1, fragmentos do nome da criança introjetam-se em cada seqüência formada e disseminam-se por todo o escrito; suas letras entrecruzam-se a outras letras, por “irradiação” e “contágio recíproco”, permitindo a revelação de novos elementos para compor a escrita dessa criança. Está posta em jogo uma relação entre fragmentos escritos, alheia às considerações de fonetização com o oral. Como motor propulsor do estabelecimento das (novas) séries está a homografia, tal como a mencionamos acima, em que um elemento gráfico, ao ser posto em relação com um outro, permite ler (e escrever) um terceiro, a partir de um traço qualquer que os coloca em relação.

Se outras letras interferem nesse escrito, parece caber às relações que estas estabelecem com o nome escrito a decisão sobre sua pertinência. Dissemos anteriormente, no primeiro capítulo, que as letras do nome escrito por um outro promovem o aparecimento de uma série que vai possibilitar a entrada da criança na produção escrita. Queremos dizer

com isso que o nome escrito coloca-se como metáfora inaugural de uma dimensão, que vai permitir o jogo da metáfora e da metonímia, no qual as letras do nome, como **significantes**, vão possibilitar (re)escrever outros, revelando outros elementos e permitindo a abertura para uma escrita.

Desse modo, entendemos que o conjunto de letras do nome da criança constitui uma “lista” (a partir de Allouch, 1994:82), a partir da qual cada bloco formado na escrita infantil vai se revelar como constituído por elementos tomados de empréstimo daquela. Se na composição da assinatura, cabia à seqüência do nome próprio escrito inicialmente por um outro a abertura de uma série que regularia a entrada de um elemento novo em cada seqüência grafada pela criança, agora, à lista que as letras do nome formam, cabe, de início, a decisão pela admissão de um ou outro elemento, novo candidato à lista. Há, pois, um traço que regula a pertinência à lista, e que remete ao nome da criança.

Tendo em vista os procedimentos adotados por Allouch e acompanhados de perto por nós, traçamos paralelos com a “lista” constituída pelas letras do nome da criança, que, aos poucos, ganham visibilidade neste trabalho: essa lista permite a inversão – uma lista de letras do nome da criança se transforma em uma série de letras de uma escrita: o “alfabeto” da criança. Ela permite a ordenação, possibilitando o estabelecimento de outras listas igualmente exaustivas; uma lista promove a enumeração, que vai pôr em relação os elementos da lista com os de outra lista. O “pôr em relação” permite, de duas listas, produzir-se uma terceira, de ordem diferente. Uma lista implica a hierarquização de seus elementos; por conseguinte, ela leva adiante a escrita, em que os elementos postos em listas vão se reescrevendo, apoiando-se ora na homografia, ora na homofonia, como veremos posteriormente.

O nome escrito e suas letras, tomados dessa maneira, vão permitir uma praticabilidade que confirma, com seu estatuto de escrito, sua função de abertura para esse “novo” universo textual, tornando possível à criança assumir uma posição como sujeito na linguagem escrita, e, ao mesmo tempo, com sua primeira cifração, a entrada em jogo do escrito. As letras do nome, como elementos constitutivos de uma lista, vão, pois, possibilitar o surgimento de uma série de sistemas “coerentes” de significantes. Como qualquer significante, essas letras mudam de valor ao mudar de posição, e, por isso, nunca serão as mesmas.

Nessa perspectiva, o nome escrito vai se apresentar como uma das composições possíveis dos arranjos mencionados, chegando mesmo a emergir, como vimos antes, com todas as letras (cf. RE-1 acima). Esse nome, contudo, revela-se apagado no novo escrito que suas letras organizam, porque perderam o estatuto de letras do nome próprio e, como letras “comuns”, disseminam-se na escrita de todo texto solicitado, forjando novas séries de significantes – novas listas –, e possibilitando a constituição da escrita de um sujeito. É justamente porque essa “propriedade” de letras do nome da criança se apagou é que foi possível, como significantes, passarem a escrever outros textos, organizando arranjos cujas *gestalt* produzem efeito de escrita sobre o leitor.

Nos blocos que constituem essa escrita infantil, é possível ao leitor reconhecer a **língua** atuando sobre seus segmentos, imprimindo-lhes certa sistematicidade, passível de ser observada na organização das seqüências que se obtêm com o movimento de substituição das letras do nome. Repetidas, a cada vez, com diferenças, essas letras substituem uma às outras e compõem blocos que se organizam distintamente, e que se revelam como simulacros de unidades de escrita de uma língua, na qual se verifica que um número limitado de elementos gráficos – no caso, as letras do sistema alfabético – permite a escrita de infinitos textos.

E é também por que há uma língua em funcionamento que vai ser possível ao leitor reconhecer e sustentar, por antecipação, os arranjos compostos pela criança como linguagem escrita, ainda que ilegíveis alfabeticamente. É nesse sentido que podemos novamente aproximar nosso trabalho daquele realizado no campo de estudos sobre a fala da criança por De Lemos.

Lembramos neste ponto que, no primeiro capítulo, sublinhamos a prevalência da escrita do adulto fornecendo os elementos que seriam (re)escritos pela criança. Vimos também que a antecipação do outro ao ler põe para circular uma escrita fragmentada, não fonetizável, como manifestações de uma língua. Pudemos, então, apontar para a proximidade entre nossas colocações daquelas formuladas por De Lemos sobre a primeira posição da criança na linguagem. Apresentamos, então, a prevalência do pólo do outro na constituição da assinatura da criança e acenamos para a possibilidade de contribuições abertas por nosso trabalho para a discussão da questão das posições.

Neste capítulo, ao buscarmos caracterizar essa escrita constituída pela disseminação das letras do nome, podemos verificar um deslocamento da relação empírica entre os escritos infantis e aqueles produzidos pelo outro, também identificada por nós na constituição da assinatura. A escrita que ora focalizamos não mostra uma relação imediata com a escrita do outro, mas sim com a escrita de um sujeito que se constitui no intervalo entre os significantes.

Em contraste com as escritas que se apresentam como vestígio metonímico da escrita de um outro, como no caso do nome escrito, as realizações gráficas infantis compostas pela disseminação das letras do nome da criança revelam-se permeáveis a outras cadeias. Desse modo, a organização textual apresentada pelos novos arranjos vai revelar as marcas do funcionamento da língua atuando nos recortes de cada segmento da composição, ao mesmo tempo em que indica um movimento imprevisível da criança na escrita, que se afasta daquele que é tido como homogêneo no sistema lingüístico do adulto.

Neste ponto, fica marcado um afastamento da escrita da criança em relação à escrita do adulto, o que, a nosso ver, assinala um deslocamento do pólo dominante – do prevalecimento do pólo do outro para o da língua. Essa observação novamente nos aproxima das discussões de De Lemos, em especial no que se refere à segunda posição da criança na linguagem.

Se na primeira posição De Lemos delineia um sujeito alienado à fala do outro, na segunda posição, segundo essa autora, a criança vai encontrar-se alienada ao funcionamento da língua, emergindo como sujeito no intervalo entre os significantes (De Lemos, 2002, dentre outros). “Nesta altura”, diz a autora, “poder-se-ia perguntar sobre o sujeito que fala da segunda posição: alienado no próprio movimento da língua, o que ele escuta do que fala?” (De Lemos, 2002:61).

Dando destaque ao sujeito e à sua relação com a língua, as reflexões da autora acenam, “para além das posições”, para a questão da “subjetivação implicada na trajetória da criança na/pela língua também do ponto de vista da sexuação” (op.cit.: 64). Uma reflexão nesse sentido certamente trará elementos novos que possibilitarão enriquecer nossas discussões acerca da escrita infantil em trabalhos vindouros. Por ora, retomemos nossa reflexão.

Na realização dessa escrita com as letras do nome, os fragmentos formados criam unidades de completude imaginária, reveladoras do movimento interpretativo do sujeito na escrita, e que, em princípio, não remetem foneticamente a nenhuma unidade prevista pela língua normatizada. Certa legibilidade para esses escritos pode vir a se constituir, não propriamente por aquilo que se atualiza no texto, mas por aquilo que, no Outro, espaço aberto de significantes, os fragmentos permitem ler. Nesse sentido, esses escritos valem, a nosso ver, como **cifras da relação da criança com o Outro**.

A **homografia** está na base das relações estabelecidas entre os fragmentos, permitindo que uns leiam outros, obtendo como efeito a formação e a entrada de novos elementos na escrita infantil, e, por conseguinte, expondo as **mudanças** que ocorrem nessa escrita sem relação de fonetização com a oralidade. A cada recorte composto pelas letras do nome escrito revela-se um sujeito como efeito, permitindo a sua representação e de sua escrita no Outro. Essa escrita não vale, pois, pelo que ela escreve, mas por ela representar o sujeito no Outro.

Compor outros textos com letras do nome torna-se possível pela redução dessas letras à condição de significantes quaisquer. As composições que organizam revelam-se, contudo, sobredeterminadas pela “**letra**” (cf. Allouch, 1994:18) que carrega o traço distintivo e que, vimos no primeiro capítulo, se passa na nomeação fundadora que sutura o sujeito. É por isso que se apresenta ao leitor desses textos a possibilidade de reconhecer o escrito produzido como sendo de uma criança, no caso, de Renan ou de Rafaela – seus textos estão, de ponta a ponta, “assinados”.

Um traço – único e distintivo – atravessa não só a assinatura, mas também esses textos, que permitem ao nome da criança ecoar, latente, “assinando-os”. São textos cifrados, marcados pelo não-sentido, mas nos quais se podem produzir, pela antecipação do outro, efeitos de sentido, de uma unidade na leitura, ainda que de completude imaginária.

Trata-se de uma leitura que não toma a fonetização como base e é também desgarrada da figurabilidade das imagens e da gramaticalidade suposta na língua normatizada. Essa legibilidade exige o **apagamento** do valor representativo/figurativo dos signos escritos e revela-se como efeito de ruptura, de deslocamento. Ler cada segmento formado, literalmente, implica a renúncia ao sentido e à compreensão imediata, em benefício de um “oculto” apresentado na cifragem literal – na **cifra**. Esta, por sua vez,

mostra-se como um condensado, efeito de sobredeterminações inconscientes, e pedem deciframento: **privilegiando-se a literalidade, prioriza-se o deciframento e não a compreensão do escrito.**

A concretude gráfica ou fônica das manifestações lingüísticas é forjada a partir de uma operação de **transcrição**: o fônico transcreve com base na assonância (Allouch, 1994); o gráfico, a nosso ver, com base no traçado, que se apresenta como sendo da ordem da marca, da sulcagem. Em ambos, ganha destaque o não-sentido (do escrito), chegando a promover certos efeitos de sentidos (na leitura); forma, sentido e não-sentido estão, pois, em jogo. E é a **letra** que é privilegiada e que suporta essa escrita. Os entrecruzamentos e deslizamentos que nela se verificam são reveladores de um sujeito sempre dividido entre ser significado no/pelo Outro e ser sujeito de sua própria fala/escrita.

Nessa perspectiva, podemos dizer que essa maneira de ler e de escrever inclui o **apagamento** implicado no surgimento do significante. Mas, note-se: só se apaga algo que já estava escrito/inscrito, e por apagá-lo engendramos algo. E é justamente a essa escuta/leitura de um significante em outro na homonímia, que a homofonia e a homografia, como operações de escrita, dão visibilidade. Assim, um elemento do desenho ecoa latente numa letra escrita (e vice-versa), e o nome da criança reverbera na disseminação de suas letras grafadas. Na fonetização do escrito, como veremos no capítulo a seguir, com os escritos de Thomas Artur, o segmento inicial de seu nome permite ler segmentos iniciais de outras palavras como “tomate” e “toalha”. Ancorado na ordem simbólica, o leitor pode escutar/ler nos vãos, entre os ecos dos significantes, as recorrências fônicas ou gráficas em que se passa a letra.

É em função de algo que foi apagado e, paradoxalmente, preservado, que foi possível, por exemplo, a leitura dos hieróglifos por Champollion. Lembramos que a preservação da estrutura lítero-sonora dos nomes próprios permitiu efetuar a operação de transliteração da letra e, por conseguinte, a realização de uma leitura literal dos elementos da escrita hieroglífica, possibilitando a inserção dos elementos dessa escrita em um sistema simbólico que os dotou de significação, após séculos de silêncio e ilegitimidade.

Fato semelhante, perguntamo-nos, não estaria em jogo no percurso da relação da criança com a escrita, em especial nesses escritos compostos por letras do nome? Indo nessa direção, não poderíamos pensar que as letras do nome da criança, disseminando-se

no(s) texto(s), apresentam o nome como “interpretante” (a partir de Peirce, 1987/1999) da escrita, usando esse termo peirceano num sentido mais amplo?

Para aqueles que não sabem ler, no sentido convencional desse termo, pode ganhar destaque, na escrita, um figurativo próximo ao do desenho, no plano do simples traçado; figurativo este que já foi apagado entre aqueles que já lêem alfabeticamente, uma vez que estes já se encontram afetados pelo funcionamento simbólico da escrita. De Lemos dá ênfase a essa transformação ou mudança que se opera no sujeito no percurso da relação da criança com a linguagem, como uma “captura” de caráter irreversível. Em suas palavras,

uma vez transformados pela escrita em alguém que pode ler ou escrever, não é possível subtrairmos-nos a seu efeito, nem concebermos qual é a relação que aquele que não sabe ler tem com esses sinais que, para nós [alfabetizados], apresentam-se como transparentes. Ou ainda, não podemos mais recuperar a opacidade com que esses sinais antes se apresentavam também para nós. Talvez seja o caráter irreversível dessa operação [do simbólico] que atinge nossa própria percepção que nos leve, portanto a supor que a escrita é transparente para aqueles que não sabem ler. Ou melhor, a supor que ela se torne transparente pela simples apresentação ou exposição de relações entre letras e sons, quer sob a forma de sílabas, quer sob a forma de palavras, quer sob a forma de textos ou do que se supõe que umas e outros ‘querem dizer’ (De Lemos, *in* Rojo, 1998: 16-17).

Nesse trabalho de 1998, De Lemos propõe “tratar a aquisição da escrita, assim como a aquisição de linguagem em geral, como transformação ou mudança que se opera através do funcionamento simbólico”, o que remete ao movimento do sujeito na **língua**, afetado pelo **Outro**. E lembramos que Lacan define o inconsciente como o discurso do Outro, isto é, como uma cadeia de elementos discretos que insiste em interferir nos cortes oferecidos no discurso efetivo. É possível encontrar nas leis que regem o inconsciente – a condensação e o deslocamento – os efeitos descobertos no nível da cadeia do discurso efetivo (a partir de Chemama, 1995:107).

É, pois, o Outro, que o funcionamento da linguagem coloca em cena na leitura que incide no escrito infantil. Nos escritos apresentados, embora a legibilidade não seja possível em função da organização “interna” dos segmentos escritos produzidos, há um funcionamento simbólico atuando já na formação das formas grafadas e na organização

“textual” dos segmentos compostos, o que permite ao outro/leitor, agente do Outro, antecipar uma escrita e tecer uma legibilidade para os arranjos formados.

A utilização simbólica de um elemento gráfico num sistema de escrita implica o apagamento de seu valor representativo/figurativo para que lhe seja possível servir de matéria para o trabalho simbólico; e é como significante que um elemento vai se prestar a esse papel. E o significante é uma dimensão que ganha relevo, em princípio, a partir dos estudos lingüísticos. Vai ganhar destaque em nossas considerações a partir do momento em que se coloca como não tendo, como “imagem acústica” (ou “visual”), nenhuma relação com o que significa. Ele é o que produz como efeito o significado, considerando-se que entre os dois – significante e significado – há uma barra a atravessar. Essa leitura do significante é baseada naquela realizada por Lacan, a partir do algoritmo fundador da lingüística moderna, proposto por Saussure no C.L.G. Para o psicanalista francês,

a lingüística não só distinguiu um do outro, o significante e o significado. Se há alguma coisa que possa introduzir a dimensão da escrita como tal, é nos apercebermos de que o significado não tem nada a ver com os ouvidos, mas somente com a leitura, com a leitura do que se ouve de significante. O significado não é aquilo que se ouve. O que se ouve é significante. O significado é efeito do significante (Lacan, 1985:47; Seminário 20).

Lacan vai, então, colocar o sentido na dependência das relações entre significantes, apagando o privilégio do significado e trazendo para o primeiro plano a **letra**, como uma materialidade desconectada de qualquer sentido, como estrutura essencialmente localizada do significante, conforme veremos a seguir. Para Lacan, é função inicial da letra colocar-se como ponto de distinção entre o significante lingüístico e o significante psicanalítico. E a letra – sabemos por Lacan – lê-se literalmente (cf. Lacan, 1985:39; Seminário 20).

O ingresso no funcionamento da escrita passa pela tomada de um fragmento, um desenho ou qualquer elemento que sirva ao escrito, ao pé da letra, sendo o seu valor representativo/figurativo apagado. Esse fragmento, esvaziado de sentido, apresenta-se como elemento de escrita por efeito do corte que a **letra** opera no significante. Só assim será possível que uma legibilidade se faça a partir de um sistema simbólico que a sustente.

E é próprio da letra ser diferente de tudo que a cerca; mesmo repetida, sempre será diferente. Vale salientar, neste ponto, que, como diz Milner,

a letra não é o significante. Este, sendo apenas relações, é sem positividade; a letra, porém, é positiva em sua ordem. O significante não é idêntico a si, não tendo nada de si a que uma identidade possa ligá-lo; já a letra, no discurso em que se insere, é idêntica a si mesma. Sendo o significante integralmente definido pelo lugar que ocupa, é impossível deslocá-lo. Mas é possível deslocar a letra. O significante depende unicamente da instância S; mas a letra amarra R, S e I [Real, Simbólico e Imaginário], que são reciprocamente heterogêneos. Compreende-se que aquilo que concerne à letra seja dito em um vocabulário do encontro, da sujeição, do contato, do entre-dois, do heterogêneo, do *cross-cap*. (Milner, 1998: 156).

Lacan não deixa de violar a metodologia acadêmica conhecida nos meios universitários em suas elaborações contínuas – e distintas – sobre o tema. Suas concepções de letra e de significante, no decorrer de seus seminários, constituem-se de maneira heteróclita, e não vamos discorrer sobre elas neste trabalho. Indagamo-nos, contudo, se, com essas (re)elaborações, Lacan não estaria mostrando que o significante estrutura-se em torno do **equívoco** fundante no funcionamento da língua e também da trama do inconsciente.

Sem nos estendermos nessas indagações, interessa-nos, contudo, fornecer ao leitor desta tese uma apresentação mínima dos conceitos lacanianos que estão na base da proposta de Allouch, autor em destaque neste trabalho. Nesse sentido, convém salientar que, nas definições elaboradas por Lacan, é possível reconhecer que a letra em si não diz nada. Não importa de onde venha ou para onde vá, seu destino é ser tomada sempre ao pé da letra, literalmente.

A letra é passível de ser deslocada e, por suas qualidades, pode ser rasurada, apagada; pode ser, enfim, manipulada, possuindo uma transmissibilidade própria (a partir de Andrès, *in* Kaufmann, 1996). Como algo da ordem da escrita, podemos dizer, com Andrès, que é a **letra** que permite a ligação entre real, simbólico e imaginário, participando de certa maneira dos três registros, afirmação que vem, de certa forma, esclarecer a articulação das operações de transcrição, transliteração e tradução, na proposta de Allouch.

Segundo Andrès, o sujeito, diante do real, é levado ao simbólico por um processo de antecipação (imaginário) suportado pela letra. Nele, aguarda-o o Outro, lugar em que seu inconsciente encontra-se situado; “seu inconsciente localizado no lugar do Outro vai constituir a instância de sua própria letra inconsciente, o não-sabido em ação em seu gesto diante do real. Assim, na borda do simbólico, a letra já é, radicalmente, ‘efeito de um discurso’” (M. Andrès *in* Kaufmann, 1996: 285). Só num segundo tempo – o do simbólico – é que a letra, associada ao significante, torna-se, parodiando Lacan, o suporte material que o discurso concreto toma da linguagem (Andrès, *op.cit.*: 285).

E como afirma Lacan em “A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud”,

a estrutura do significante está, como se diz comumente da linguagem, em ele ser articulado. Isso quer dizer, de onde quer que se parta para desenhar suas invasões recíprocas e seus englobamentos crescentes, estão submetidas à dupla condição de se reduzirem a elementos diferenciais últimos e de os comporem segundo as leis de uma ordem fechada (*op.cit.*:504; Escritos).

Esses “elementos diferenciais” são relacionados por Lacan aos fonemas,

onde não se deve nenhuma constância *fonética* na variabilidade modulatória em que se aplica esse termo, e sim o sistema sincrônico dos pareamentos diferenciais necessários ao discernimento dos vocábulos numa dada língua. Por onde se vê que um elemento essencial na fala estava predestinado a fluir nos caracteres móveis que [...] chamamos **letra**, ou seja, **a estrutura essencialmente localizada do significante** (*op.cit.*: 504-505; Escritos, grifo do autor; negritos nossos).

Tanto na fala quanto na escrita, a letra flui, passando entre os sujeitos e ressignificando-se a cada vez, promovendo efeitos distintos sobre cada um deles. Em função disso, entendemos que todo segmento do escrito infantil vai se apresentar à leitura como uma **cifra** que resiste à compreensão imediata e, como tal, não é transparente e só se deixa ler mediante um deciframento. A questão que se coloca é, então, a da **relação entre o significante e a letra**.

E é dando destaque à letra, em sua literalidade, como “estrutura essencialmente localizada do significante” (a partir de Lacan, acima), que Allouch vai apresentar a leitura e a escrita como envolvendo a transcrição, operação real; a transliteração, operação simbólica, e a tradução, imaginária, embora reconhecendo a possibilidade de prevalência de uma delas nas manifestações lingüísticas de um sujeito.

Na constituição da escrita infantil, a nosso ver, ganha destaque o modo como a letra vem assumir o significante, separando-o de seu referente, deslocando-lhe o valor, na confluência em que a letra encontra seu estatuto literal na **transliteração** (a partir de Allouch, 1994). E não podemos supor nessa operação uma autonomia radical da escrita ou mesmo um privilégio desta. “Ao contrário”, afirma Allouch a respeito da transliteração,

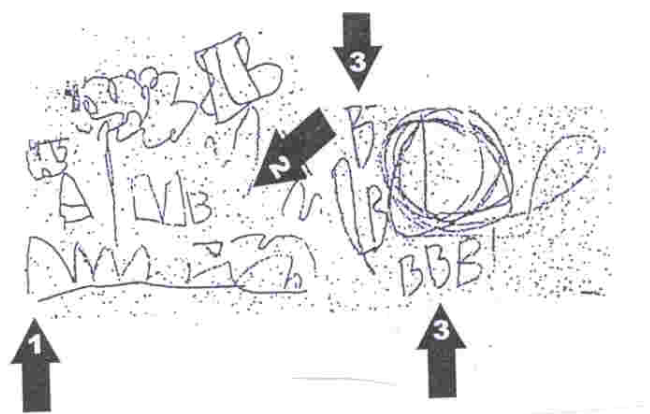
a secundariedade [da escrita], cujas conseqüências a transliteração, de certa forma, tira, exige reconhecer que o escrito constitui-se inicialmente no domínio de algo de ordem diferente daquela da letra, uma ordem que a história da escrita mostra ser a do significante (Allouch, 1994:16).

É por reconhecer a pertinência da relação entre o significante e a letra que vai ser possível a Allouch situar a transferência de uma escrita para uma outra a partir da operação de transliteração, que, na abordagem desse autor, é aquela que permite escrever regulando o escrito com o escrito, pela via da homofonia. A transliteração, lembramos com Allouch, “escreve a homofonia que se verifica assim, apesar de seu nome, ser um conceito ligado à escrita, já que somente esta estabelece a colocação em correspondência de elementos de discriminação vizinhos” (Allouch, 1994:68). Nossa intenção, neste momento da tese, é também dar destaque a uma operação de transliteração em jogo na escrita infantil dita inicial como aquela que, regulando o escrito com o escrito, permite escrever pela homografia.

6. E o escrito escreve o escrito...

Retomemos neste momento a produção de Giulianna (G-1) apresentada mais acima, no segmento 3 deste capítulo. Note-se que, entre o desenho da montanha e a letra “B” do

sobrenome da criança, a relação que se estabelece não coloca em cena categorias prévias – se desenho ou letra escrita –, mas apenas algo da ordem do escrito – a letra – posto em cena no processo associativo que se instaura. A relação entre desenho e letra escrita tomados como significantes permite o surgimento do fragmento “B” que, incorporado à cena do desenho, nela se textualiza como “letra-desenho”.



G-1

Como um fragmento de um texto Outro, ao se (re)articular na cena de um desenho, esse elemento gráfico que escreve “B” ganha legibilidade de letra desenhada. Grafado junto aos demais desenhos da composição, esse segmento não se oferece a uma leitura alfabética justamente porque a cadeia de significantes impede que se faça valer como tal; contudo, não barra sua legibilidade como uma letra do sistema alfabético de escrita, o que referenda o fato de elementos gráficos aparentemente semelhantes produzirem efeitos distintos.

Nessa leitura ao pé da letra, incide um apagamento do lugar “comum” partilhado – como combinatória de traçados – pelos elementos gráficos do desenho e da escrita. A cadeia composta por desenhos permite o discernimento do fragmento grafado “B” e, ao mesmo tempo, impede a leitura pelo seu valor escritural. Nesse sentido, entendemos que G. desenha, mesmo quando traça essa letra. Uma conclusão, neste ponto, parece-nos importante: **jogar com o escrito não é necessariamente escrever** (cf. Allouch, 1994:149).

Outro fator importante deve ser enfatizado: um elemento gráfico não é em si mesmo desenho ou letra escrita. Ser desenho ou letra não é, pois, uma questão de

morfologia, mas de função que o elemento gráfico assume na cadeia na qual se insere. Uma criança pequena envolvida numa realização gráfica: está escrevendo ou desenhando? A distinção, de início imprevisível, realiza-se no só-depois da leitura, em função da cadeia em que o elemento grafado emerge, na qual operam restrições que emanam da incidência das cadeias latentes sobre a manifesta. A relação entre desenho e escrita é, pois, efeito de relação entre significantes, que põe em evidência a transferência da letra, em jogo na leitura do escrito com o escrito – é a letra que está em jogo no movimento que coloca em relação o desenho e a letra escrita (e vice-versa) na escrita infantil.

Não se trata, enfatizamos, de um elemento gráfico que vai se modificando ou se transformando em uma outra coisa. Não se trata, também, de uma simples semelhança morfológica detectada pela criança entre desenhos e letras, e que provocaria o deslizamento de um sistema para outro. Trata-se, isto sim, da emergência de um traço qualquer que permite colocá-los em relação no processo associativo que se instaura, que convoca uma Outra cena, e que leva a criança a identificar, pela via do equívoco, a letra escrita/ inscrita nos traçados do desenho. A relação entre desenho e letra escrita dá destaque, então, ao jogo dos significantes suportado pela letra – no sentido lacaniano do termo – que revela a **transliteração** como operação que regula o escrito com o escrito, pela **homografia**.

Dessa forma, podemos assinalar o fato de os significantes, embora sem qualquer controle do sujeito, se associarem e se repetirem, organizando-se em cadeias rigorosamente (sobre)determinadas, tal como a uma gramática incidindo na sequência frasal de uma língua. E tocar na questão do significante remete à **repetição**, “do retorno regular de expressões, de seqüências fonéticas, de simples letras que escandem a vida do sujeito, prontas a mudar de sentido a cada vez que ocorrem, que insistem sem qualquer significação definida” (Chemama, 1995:199).

No caso dos episódios apresentados nesta tese, são as letras do nome escrito que vão se repetir no percurso da criança na escrita. Nesse sentido, podemos dizer que essas letras, como significantes, assumem, na cadeia, uma função distinta da função de significar: “a de representar o sujeito e também de determiná-lo” (a partir de Chemama, op.cit.:198). É também por isso que dizemos que as manifestações lingüísticas infantis, sejam elas orais ou escritas, constituem um texto cifrado da relação da criança com o Outro, e, nessa perspectiva, é revelador de um movimento de estruturação do sujeito.

Na leitura do texto infantil, permutam-se as letras grafadas, segmentam-se em blocos, combinam-se letras escritas em segmentos; introduzem-se novos espaçamentos, novos cortes que criam novos arranjos, num modo de ler que, tal como numa leitura anagramática, recolhe restos espalhados no texto para (re)compor palavras. Nesse sentido, podemos dizer que um texto nunca se fecha sobre si mesmo, justamente por permitir esse jogo; esse movimento que exige que se busquem em Outro lugar os elementos que permitem uma estruturação do escrito infantil. A estruturação de um texto opera, pois, no registro da exterioridade, em que o sujeito, submetido ao funcionamento simbólico, é levado a ler.

Nessa direção, instala-se a questão da **intertextualidade**, para a qual o texto se abre e que lhe é constitutiva. As reflexões de Fuks permitem situar a intertextualidade como “a própria condição da textualidade do próprio tecido da escrita que se regenera após cada corte, cada leitura”. Desse modo, a leitura “tem como condição um texto estar sempre em relação com outro texto”, cujo sentido “não se encontra nem em um nem em outro exclusivamente, mas na relação entre os dois” (Fuks, 2000:133), na diferença, enfim.

A partir das reflexões dessa autora, podemos dar ênfase ao fato de que a leitura de qualquer texto é sempre aberta e singular, justamente porque remete ao Outro, espaço de significantes ao qual um sujeito encontra-se submetido desde o seu nascimento. A Alteridade ditada pelo texto garante e conduz, assim, a errância permanente da letra que se repete em cada leitura (e escrita). Errância esta que, a nosso ver, impede que se pense em um momento inicial da criança na escrita.

Tanto as relações apresentadas no episódio de G, como os demais escritos com letras do nome da criança expõem um jogo de significantes suportados pela letra errante; jogo no qual nem o sentido dos elementos grafados e nem a fonetização dos elementos estão em jogo, apontando, desse modo, para uma leitura literal. Esses escritos pedem, a nosso ver, **o deciframento como interpretação simbólica** – e não como compreensão –, e a legibilidade advém no deciframento.

Retomando ainda uma vez a figura G-1, apresentada acima, entendemos que o desenho da montanha revela-se passível de evocar a letra “B”, na medida em que, na escrita da língua dessa criança, a segunda revela-se homógrafa ao primeiro. O encontro ocorre porque o sistema de escrita dessa língua o possibilita; ele não correria, por exemplo, na

escrita chinesa – se fôssemos imaginar a tradução desta tese para o chinês, a relação apresentada nos episódios infantis deveria ser reescrita pelo tradutor, em comentário de Allouch (1994: 66), em torno de um outro episódio de escrita.

No caso apresentado, o desenho da montanha é posto em relação com a letra “B” do sobrenome da criança, convocando a escrita dessa letra na cena mencionada. Está em jogo a homografia, que intervém fora do sentido, na medida em que se destaca o caráter para “montanha” e o caráter para “B” daquilo a que cada um deles remete – ao desenho de um objeto e à letra do sobrenome da criança, respectivamente. Ao tratarmos aqui da homografia, lembramos que não estamos simplesmente sublinhando relações de semelhanças morfológicas entre o traçado do desenho da montanha e o da letra “B”, mas, sim, para o fato de o primeiro revelar-se passível de equivocar homograficamente com o segundo – trata-se, pois, de dar relevo à combinatória e não propriamente à semelhança entre os traçados.

Estamos, neste trabalho, realizando uma leitura de Allouch que permite distinguir uma operação de “transliteração” em jogo na passagem de uma maneira de escrever para outra – de segmentos compostos por rabiscos e elementos gráficos indiscerníveis para uma escrita composta por letras propriamente ditas. Desse modo, a “transcrição” visa aqui ao simples traçado – como marca, rastro/traço – e a “transliteração” escreve o escrito pela homografia, vista por nós como um conceito ligado essencialmente à escrita, que vai possibilitar a correspondência de elementos de discriminação vizinhos, permitindo uma abordagem do escrito que distingue os elementos literais (a partir de Allouch, 1994).

Dar à homografia o estatuto de operação de escrita na transliteração, da maneira como a trazemos, exige distingui-la da operação entre simples traçados, em que consiste o ideal (nunca obtido plenamente) da transcrição. A homografia põe em relação a letra com a letra, deixando claro, desse modo, que uma escrita transcritiva implica a operação da transliteração, de maneira semelhante à afirmação de Allouch (1994:70) acerca da maneira de escrever que privilegia o equívoco homofônico.

De nossa parte, chamamos a atenção para o fato de que a operação em jogo nessa escrita não se realiza entre a letra “B” e um objeto do mundo, cujo nome estabeleça relações sonoras com ela, mas entre traços que, de alguma forma, se revelaram heterogêneos em relação à série que compõem e promoveram o processo associativo,

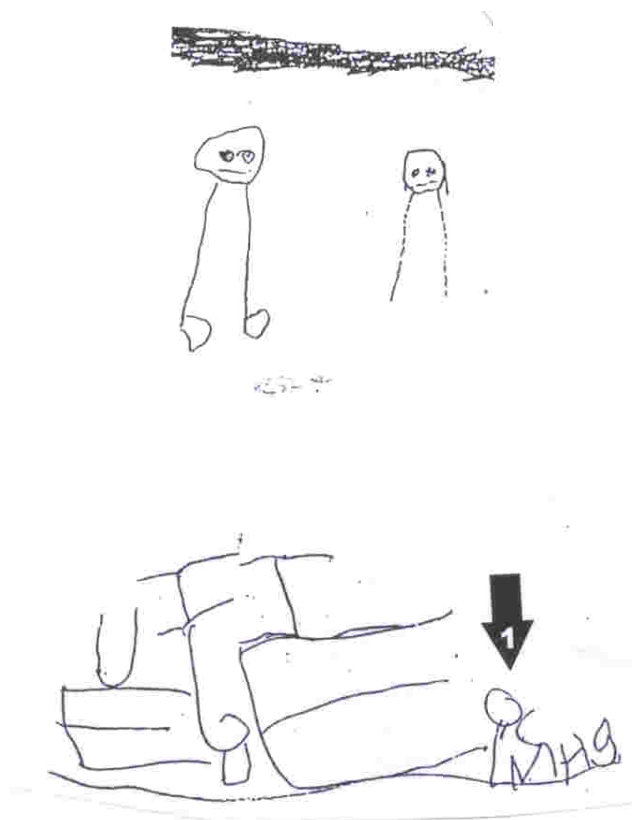
colocando-os como significantes em conexão, suportando, com a letra, o deslizamento de sistema para outro, na medida em que, já sabemos por Lacan, é o significante que permite a circulação da letra.

E na abordagem psicanalítica, a letra não se confunde com o significante do qual é o suporte material. A letra, em sua função de “suporte”, sustenta a materialidade sonora ou gráfica do significante: sonora – marcada pelas assonâncias e dissonâncias que reverberam na homofonia; gráfica – da ordem da combinatória de traçados que, na dissolução da forma, deixa um traço, em que vai inscrever-se algo em que se lê um efeito de escrita que permanece ligado ao escrito, infonetizável, e que vai reverberar na homografia.

Se Allouch, como já adiantamos, enfatiza a homofonia na transliteração, ele não vai, a nosso ver, negar esse escrito que reverbera na homografia, chegando mesmo a identificá-lo no desdobramento da primeira na segunda (Allouch, 1994:67, 85, por exemplo). Nosso esforço aqui é situar a homografia como operação de escrita na transliteração, a partir da tomada em consideração – além do sentido e do som – do que é da ordem do simples traçado, como marca, rastro, na transcrição.

Fato semelhante ao descrito no episódio G-1 ocorre também nos episódios de assinatura de GL apresentados no primeiro capítulo desta tese. Retomemos a sequência da assinatura apresentada em GL-15, em que destacamos o elemento gráfico que lembra, em termos de combinatória de traçados, o homenzinho cabeçudo comum nos desenhos infantis, misto entre o desenho da figura humana e uma letra do nome escrito. Em trabalhos anteriores (Bosco, 1999/2002, por exemplo), aproximamos esse elemento daquele que se repete, com frequência, nos desenhos de GL, tal como o desenho que apresentamos acima.

Da relação que se estabelece entre o desenho da figura humana e a letra escrita, emerge um fragmento “misto” que não é propriamente um desenho e nem uma letra. Esse fragmento apresenta-se na sequência mencionada, substituindo uma das letras escritas que faz parte do nome da criança (GL-15, seta 1); nesse lugar, ele é lido como a letra “R” do nome de GL. Na leitura que dele se faz, a cadeia funciona, então, como determinante da função de elemento de escrita desse fragmento, que em si não é nem desenho e nem letra.



GL-15

Chamamos a atenção para o fato de, tanto em sua realização gráfica quanto em sua leitura, a homografia estar posta em cena, salientando o privilégio do **equívoco homográfico** do desenho, tomado como significante, com a letra “R”. E é a letra, tal como propõe Allouch (1994:18, a partir de Lacan), que está em jogo na relação entre esses significantes. Relação que não se restringe a um movimento da língua sobre ela mesma, e que remete ao Outro, a partir do qual os textos orais e escritos da criança repercutem, refratam-se e retornam sempre diferentes deles mesmos, na leitura.

Vale lembrar que, por um lado, embora constituindo blocos em princípio instáveis, os arranjos que compõem a assinatura da criança não incluem quaisquer letras do sistema alfabético de escrita, mas apenas letras do nome da criança ou aquelas passíveis de serem a

elas relacionadas a partir do equívoco homográfico. Isso já assinala, a nosso ver, restrições impostas pelas relações entre significantes – há um traço que regula a pertinência da entrada dos elementos na série composta. Por outro lado, revela-se, já na assinatura, uma abordagem do escrito pelo significante tomado literalmente, atestando uma leitura em que o leitor, em princípio, ignora a (des)organização e a quantidade de elementos grafados, antecipando a escrita de um sujeito.

As seqüências de letras do nome da criança criam uma expectativa no leitor e restringem de início as possibilidades de leitura, permitindo o esboço de um “esqueleto sintático” que remete à assinatura, com base nas correspondências homográficas entre o bloco escrito pela criança e o nome escrito por um outro, colocando a letra (Allouch, 1994:18) em destaque. E é como um significante, sem laços com um sentido prévio, que a assinatura permite a circulação da letra. Tal como nas composições anagramáticas, a forma adulterada do nome escrito pela criança guarda relações, como cadeia simultânea, com o nome dela – no caso, GUILHERME LUÍS – escrito inicialmente por um outro.

Vimos que para essa relação entre o nome da criança e a composição por ela escrita contribui também o fato de esta última situar-se em um determinado espaço da folha, instituído lingüística e discursivamente, pela fala da professora, como lugar da escrita do nome. Esse espaço funciona como “moldura” do bloco grafado, (sobre)determinando esse escrito e permitindo sua articulação como um todo. Também por isso, torna-se possível ao leitor antecipar – no arranjo que ali se apresenta – o nome escrito.

De maneira semelhante, é possível associar o escrito a uma figura na leitura. Nas atividades das crianças que acompanhamos, é freqüente a associação entre uma figura (desenho, recorte de revista, etc.) e um escrito – com este último apresentando-se como uma legenda da primeira. Essa legenda é realizada bem próxima à figura, na frente da folha. O escrito aí apresentado mostra-se, de início, composto por letras do nome da criança, e, portanto, ilegível alfabeticamente (GL-13 a, GL-20 a, dentre outros, apresentados mais adiante neste segmento).

Na composição que o escrito organiza com a figura, esta última vai funcionar como um determinativo do primeiro, atuando em sua leitura – a figura se projeta e se articula com a legenda, conferindo-lhe certa legibilidade. A cadeia textual-discursiva que atravessa as atividades em sala de aula também é posta em cena, permitindo antecipar uma leitura em

torno do fato de uma legenda, costumeiramente, dizer algo sobre a figura, geralmente o nome do objeto figurado.

No entanto, o estranhamento que esse escrito chega a causar no leitor pode impor uma barreira e frustrar a leitura. O leitor, então, vê-se impedido de tecer uma organização, ainda que imaginária, para o bloco grafado. Por conseguinte, apesar da proximidade com a figura, a leitura do escrito torna-se impossível, justamente por colocar em cena outras possibilidades de leitura – além do nome do objeto apresentado pela figura, o escrito pode também escrever sua cor, sua forma, algo sobre seu uso, dentre alternativas possíveis em atividades na sala de aula. Queremos dizer que alguns arranjos, mais que outros, podem resistir mais à leitura: uma escrita aberta aos jogos de letras do nome e sem uma estrutura morfossintática estabelecida pode significar qualquer coisa e tomar diferentes rumos, todos, em princípio, possíveis, gerando um impasse.

Com a proliferação das associações vislumbradas, o leitor se perde entre muitos sentidos, e fica impedido de antecipar uma leitura: encontra uma legibilidade plausível, porém, tão improvável na língua, que o estranhamento suplanta o reconhecimento, frustrando a leitura.

Na condição de assinatura, o leitor consegue trançar os “fios” soltos e tramar sua textualidade. Já em outros textos escritos, constituídos na disseminação das letras do nome, o tecido de língua que sustenta a leitura pode vir a se esgarçar ainda mais. Melhor dizendo, nesses escritos, o tecido também não está tramado e, tal como na leitura da assinatura, é preciso que o leitor assuma o papel do tecelão, compondo, com fios soltos, o texto escrito. Mas o leitor pode vir a não encontrar os fios de que necessita para o trançado e o texto resvala para a ilegibilidade, que expõe esse escrito como um impossível de língua.

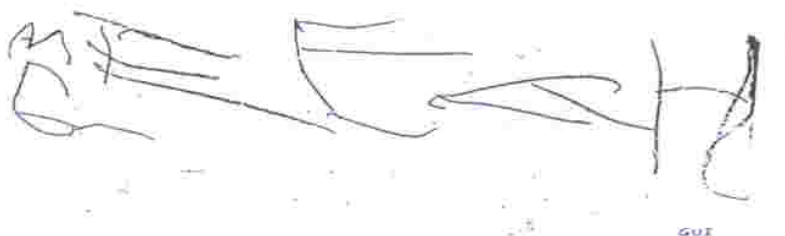
Tão logo o leitor, de alguma forma, (re)encontre alguns desses fios que estão soltos no Outro, é possível que um efeito de sentido venha finalmente se fazer. Esse movimento entre sentido e não-sentido revela a tensão entre um familiar e um estranho em jogo numa leitura que não se pauta totalmente na realização escrita em si, e expõe um hiato entre o que se escreve e o que se lê.

A escrita de outros textos com as letras do nome também marca o percurso da relação de Guilherme Luís com a escrita. Quando GL contava entre 4 e 5 anos e freqüentava o Jardim, penúltimo ano da pré-escola, identificamos essa escrita compondo

montagens distintas. Não estamos, pois, apontando etapas cronologicamente marcadas, nas quais, primeiro, a criança escreve seu nome e, depois, compõe escritos com as letras do nome.



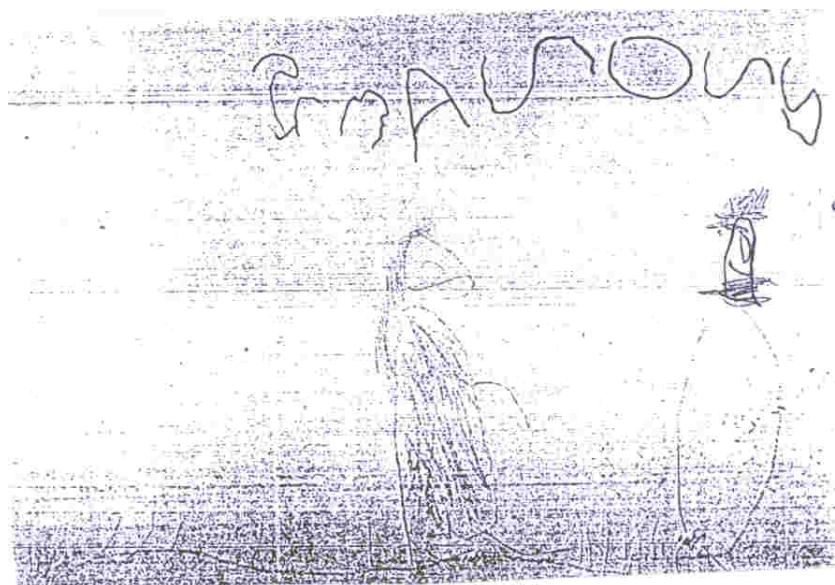
GL-13 a



GL-13

Na frente da folha, separada da figura desenhada, mas acompanhando-a como uma legenda, uma combinação de letras do nome de GL preenche o espaço da escrita solicitada, e que ele lê como sendo o nome de seu melhor amigo – Rodrigo (GL-13 a). No verso da folha, outra montagem composta por letras de seu nome é lida como assinatura (GL-13; mantemos a numeração apresentada para esses episódios de assinatura no primeiro capítulo desta tese, inserindo as atividades correspondentes realizadas na frente da folha). Fato

semelhante ocorre na escrita espontânea de “Lita” (GL-20 a), personagem da história em torno da qual se organiza o projeto daquele bimestre na pré-escola. Esse escrito compõe-se com letras do nome da criança ou letras passíveis de equivocar homograficamente com elas. No verso dessa folha, verifica-se a assinatura da criança (GL – 20).



GL-20 a

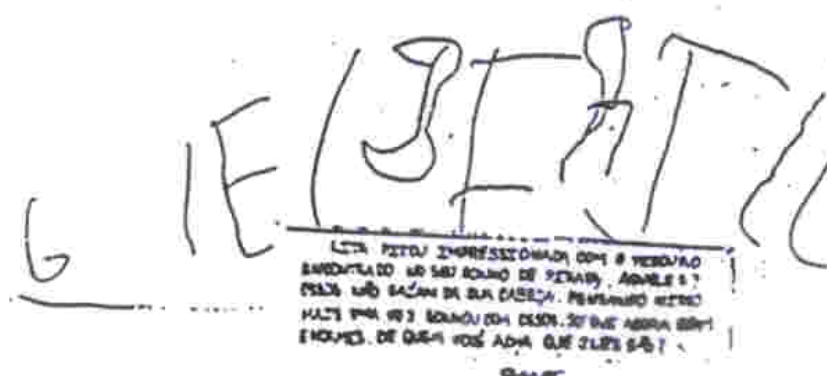


GL-20

Note-se que as legendas dos desenhos dessa criança nem sempre apresentam um nome próprio. A professora, porém, quase sempre solicita a escrita do nome do objeto/ser retratado pela figura. A figura abaixo (GL-21 a) apresenta a escrita de “gigante”, e no verso da folha pela professora (GL – 21), a assinatura de GL.



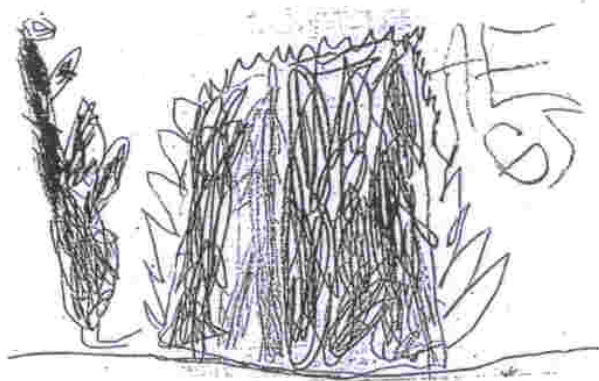
GL-21 a



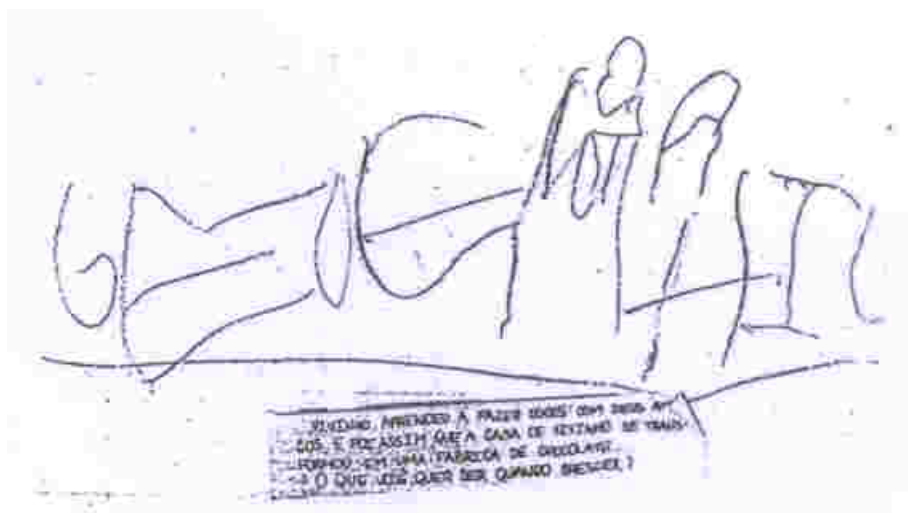
GL-21

A escrita de “bombeiro” (GL – 22 a) – HEGS – responde à indagação da professora sobre o que a criança gostaria de “ser quando crescer”, como podemos confirmar na etiqueta digitada e colada no verso da folha. Se o que de fato está escrito difere do que se lê, o estatuto dessas seqüências como escrita é forjado a partir do momento em que o outro, instância do Outro, aceita e sanciona esses escritos como tais. Se esse investimento vem do

outro, não é, contudo, qualquer outro que se pode encontrar em posição de emitir tal enunciado com valor “performativo”, como já dissemos no primeiro capítulo.



GL-22 a



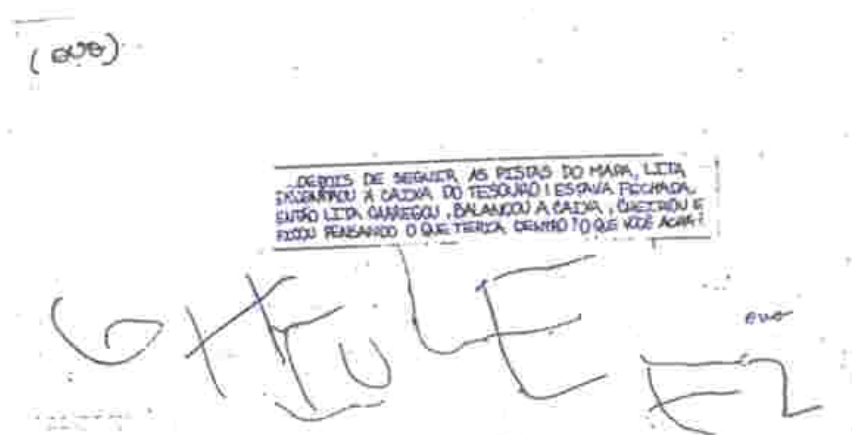
GL-22

Na escrita de “ovo” (GL-37 a) expõe-se também o equívoco homográfico. Além das letras “U” “E” e “L”, pertencentes à série do nome da criança, surge, na terceira posição da sequência, um elemento gráfico circular que remete tanto ao “O” – letra que se repete na

escrita institucionalizada dessa palavra – como ao desenho de um ovo. A composição que se organiza é díspar dessa escrita e ilegível foneticamente.



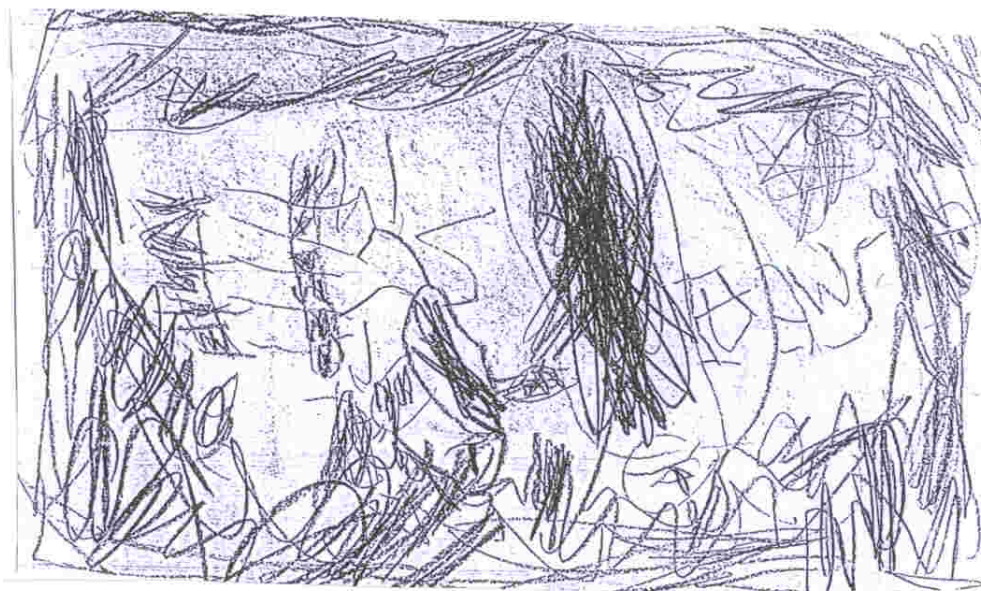
GL-37 a



GL-37

Podemos afirmar a respeito desses escritos que a homografia vai possibilitar, a partir da série escrita/inscrita pelas letras do nome da criança, a abertura para uma escrita em que um elemento gráfico vai possibilitar a leitura (e escrita) de um outro. Evidencia-se aí uma relação em que se reconhece o equívoco homográfico sustentando uma escrita que

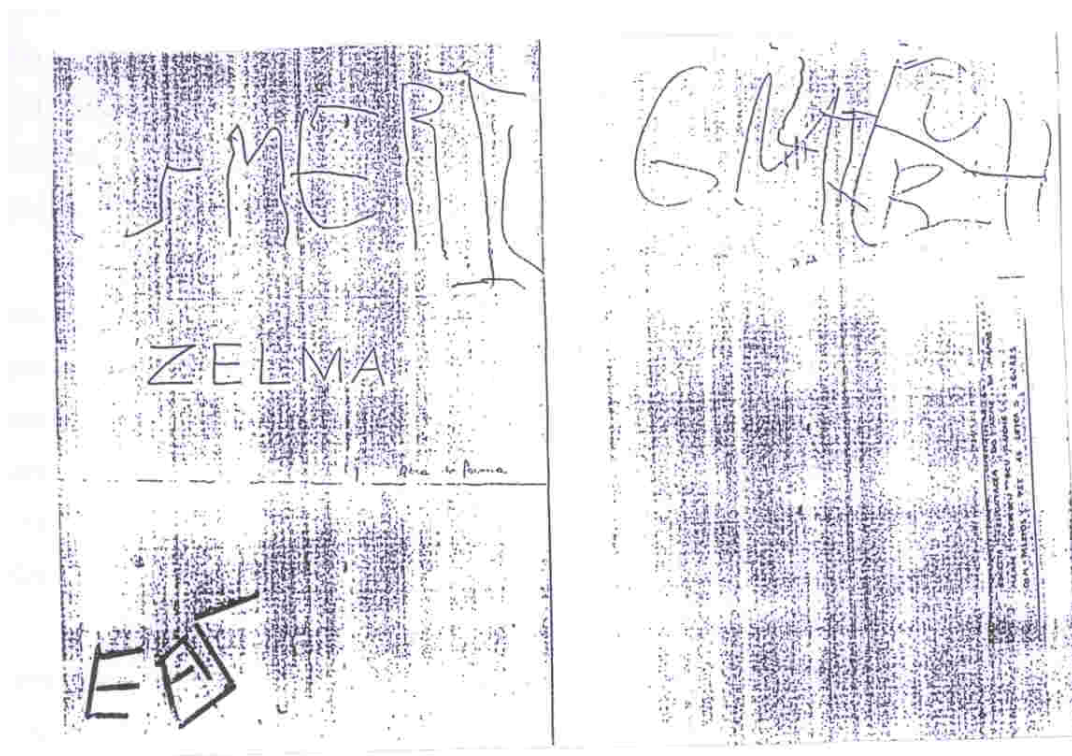
distingue os elementos literais. É, contudo, de se fazer observar que a escrita mencionada não se constitui alfabeticamente, embora implique os elementos do sistema alfabético de escrita.



GL-38

Vamos nos deter, a seguir, numa outra tarefa de GL, realizada ainda no Jardim. A cena desenhada por ele na frente da folha responde à questão proposta pela professora: “O que você gosta de fazer junto com sua mãe?”. Na cena mencionada (GL-38), verificamos o desenho que retrata GL à direita, ao lado de sua mãe. Mais à esquerda do desenho da mãe, a criança escreve o nome dela – ZELMA – com o bloco “ZMEAI”, com a primeira letra da sequência “espelhada”.

Nessa sequência grafada é possível reconhecer, por um lado, letras que compõem o nome da mãe – “Z”, “M” e “E”. A última letra desse nome escrito pela criança – “I” –, contudo, não faz parte do nome da mãe. Por outro lado, “M” e “E” são letras que compartilham a escrita tanto do nome da mãe quanto de GL – Guilherme Luís. E na escrita do nome deste último, a letra “I” – que se revelou como um excesso na escrita do nome da mãe – encontra o seu lugar.



GL-39

Num outro momento, ainda como parte integrante do projeto bimestre escolar em que a relação mãe e filho é focalizada, solicita-se à criança que realize a cópia do nome da mãe, a partir de sua escrita em letras de forma previamente apresentada pela professora (GL-39). A instrução dessa tarefa ainda exige que a criança constitua um arranjo do mesmo nome – ZELMA – com palitos de fósforos a serem colados na sequência esperada. Essa tarefa não é vista pela professora como problemática para a criança, uma vez que, no entendimento da primeira, a grafia em letras de forma já feita por ela, com seus traços retilíneos, exibe um arranjo gráfico que facilita a realização de um outro pela criança, seja com palitos de fósforos, seja com letras de forma.

Há, pois, a aposta na transparência que a professora supõe existir entre o arranjo em letras de forma feito por ela e a disposição gráfica dos traços retilíneos que a criança irá compor na realização escrita, além daquela que elaborará com os palitos. Para a professora, já afetada pelo funcionamento simbólico da escrita, o arranjo é transparente; para a criança,

contudo, o arranjo revela-se opaco, tanto na realização da composição com palitos como na cópia em letras de forma do nome da mãe, como podemos verificar em GL-39.

No arranjo com palitos de fósforos, as letras que se apresentam são, respectivamente, “E”, “A” e “Z” – esta última “espelhada” – compondo o bloco “EAZ”, e preenchendo o espaço da cópia do nome da mãe. Note-se que, na realização dessa cópia com palitos, a primeira letra do arranjo é a letra “E”, que, como pudemos observar nas seqüências de assinatura apresentadas no primeiro capítulo (GL-7, GL-8 e GL-9, por exemplo), é um dos elementos que ganha destaque na escrita do nome da criança: GUILHERME LUÍS.

Na seqüência desse arranjo, observe-se a composição da letra “A”, que pertence apenas ao nome da mãe. Essa letra é obtida a partir da disposição com palitos que convocam, de início, o arranjo da letra “H”, que faz parte do nome da criança, e que, posteriormente se fecha com a colocação de um último palito acima do mesmo. Desse modo, se o arranjo em letras de forma exige três palitos para compor o “A”, na montagem da criança são necessários quatro deles. Lembremos, contudo, que “A” e “H” são elementos gráficos passíveis de equivocarem homograficamente na escrita dessa criança, conforme já apresentamos na discussão do episódio GL-5, no primeiro capítulo.

Como último elemento da seqüência em análise, da esquerda para a direita, a criança leva a cabo o arranjo daquela que seria a primeira letra do nome de sua mãe a ser copiada: o “Z”, que se apresenta “espelhado”. Todas as letras arranjadas nesse bloco pertencem ao nome da mãe, embora a composição compartilhe letras que também escrevem o nome da criança.

Na seqüência em letras de forma, os elementos que a organiza são, em primeiro lugar, “Z”, também “espelhado”, seguido de “M”, “E”, “R”, “T” e “L”, compondo o bloco “ZMERIL”. Observe-se neste ponto que, se as três primeiras letras grafadas na seqüência – “Z”, “M” e “E” – e também a última – “L” –, são letras que fazem parte do nome da mãe – ZELMA –, “R” e “T”, contudo, não fazem parte do nome dela.

No entanto, todas as letras escritas, com exceção do “Z” inicial, compõem o bloco de letras que também escreve o nome da criança – GUILHERME LUÍS. Aquilo que seria a cópia do nome da mãe revela-se, então, um misto de letras do nome da mãe e letras do nome da criança, apresentando-a como uma espécie paradoxal, um bloco cuja atualização

gráfica não se constitui propriamente nem como nome da mãe, nem como nome da criança; fato semelhante àquele apresentado mais acima na relação que se estabelece entre elementos do desenho e da escrita e também entre as seqüências de assinatura (G-1, GL-15, dentre outros).

Dessa forma, então, no jogo das letras escritas tomadas como significantes, num determinado momento em que o nome da mãe é posto em cena na cópia, desencadeia-se um processo associativo que, pelo equívoco homográfico, põe em relação as letras do nome da mãe e as do nome da criança, permitindo a constituição da metáfora. Num movimento metonímico, cujo deslocamento não provoca estranhamento na criança, a cópia do nome da mãe desliza para a escrita do nome da criança. E esse deslizamento é suportado pela letra “como estrutura essencialmente localizada do significante” (Allouch, 1994:18, a partir de Lacan), que se evidencia nessa maneira de escrever que implica uma abordagem da linguagem que distingue os elementos literais, possibilitando, assim, pôr em relação a letra com a letra, no jogo de significantes que anuncia uma escrita.

Note-se que a cópia, segundo certos estudiosos da escrita infantil, dentre eles Emília Ferreiro, por exemplo, “[é] desenho de letras e não escrita” (Ferreiro, 1987:103); um trabalho de representação a ser efetivado pela criança que focalizaria a forma e o contorno dos elementos gráficos, considerados obviamente visíveis – e aí está também suposta a crença na facilidade de sua reprodução.

Aposta-se, nesse caso, na transparência ou na relação direta entre aquilo que o arranjo gráfico dá a ver como um escrito e a sua percepção pela criança. Aposta essa que se apóia numa abordagem da escrita que supõe, no mínimo, alguém já alfabetizado; ou, nas palavras de De Lemos, alguém “já capturado pela escrita enquanto funcionamento simbólico” (De Lemos, 1998: 17). Ora, o que se revela nessas escritas com palitos de fósforos ou com letras de forma, realizadas pela criança, coloca em xeque essa aposta e essa crença, justamente por exhibir a descontinuidade dessa relação, que coloca em evidência a opacidade do texto escrito, que resiste a uma abordagem direta, ao mesmo tempo em que aponta para uma leitura que se faz mais pelos seus efeitos estruturantes promovidos pelo Outro do que, propriamente, pelas propriedades perceptuais positivas dos elementos atualizados na seqüência grafada (a partir de De Lemos, 2002).

A criança, por sua vez, também se mostra afetada pela escrita como funcionamento simbólico, mas está nesse funcionamento de maneira distinta daquela em que se encontra o já alfabetizado. Por isso, ela mira o texto a ser copiado do lugar daquele que não escreve – no sentido convencional desse termo. A leitura em jogo revela, contudo, um saber-fazer dessa escrita textualmente constituído, que possibilita ler, embora de uma outra maneira, aquilo que está atualizado por escrito.

Esse modo particular de ler, então, não se pauta somente na evidência gráfica para se constituir, e se mostra como efeito do funcionamento da linguagem sobre a linguagem, revelando também a estruturação do texto como algo que advém no registro de exterioridade em que o sujeito é levado a ler. Nessa leitura, revela-se um hiato entre o que é lido e o que está escrito, criando-se um texto nos limites do que “faz texto” (a partir de Guimarães de Lemos, 1992). Da escrita da criança à sua leitura, evidencia-se, também neste ponto, o equívoco d’alíngua (*lalangue*) que nos habita.

No movimento de disseminação das letras, destaca-se um modo de escrever e de ler que se faz com base nas correspondências homográficas, colocando em cena um efeito de escrita que permanece ligado ao escrito, à letra. Do jogo entre significantes postos em relação, resulta uma escrita sem relação de fonetização com a oralidade, e que, no entanto, ganha legibilidade na linguagem; oralidade e escrita encontram-se ainda disjuntos na realização gráfica da criança, mas encontram-se na leitura, interpretando o escrito.

O nome tomado como um significante fragmenta-se em letras que se disseminam na composição dos textos, revelando novas séries de significantes, com os quais a criança pode fazer qualquer tipo de arranjo, aproveitando-se das inúmeras constelações que se abrem como possibilidades combinatórias. Nos recortes que o sujeito realiza com as letras de seu nome escrito, assinala-se uma montagem a ser retomada pelo leitor, de cuja leitura se exige um saber-fazer que permita (re)organizar os fragmentos em certos lugares na cadeia. Nessa troca de lugares das letras, o leitor incide num gesto que exige dele uma outra escuta/leitura, mais articulada em termos simbólicos – o que dele se exige é, de fato, um **deciframento**. Pode-se dizer que, ao articular fragmentos significantes que pela via da homonímia – homografia ou homofonia – remetem a um outro significante, o leitor “translitera”.

Embora os escritos de GL não se apresentem da maneira prevista pela língua normatizada, são passíveis de uma leitura por um outro. E, ao sancionar um arranjo de letras como nome da criança ou como qualquer outro texto, o leitor atribui-lhes estatuto de escrita, colocando-os para circular como tais. Essa autenticação é função da antecipação que emerge na leitura, e que torna possível ao leitor identificar um bloco escrito a partir de uma promessa de unidade. A antecipação permite ao outro inventar um saber na criança e escrever, com sua leitura, um texto – que sem ela não passaria de um arranjo de letras.

Esbarramos também, neste ponto, na diferença entre a expressão gráfica e sua leitura, já mencionada no primeiro capítulo, que coloca em evidência a indeterminação das manifestações lingüísticas ditas iniciais. Reconhecemos, contudo, nesses escritos da criança, o funcionamento da língua, atuando sobre os signos escritos, dando-lhes ares de escrita; na fragmentação do nome e na composição dos novos arranjos reconhecemos também um sujeito alienado ao funcionamento simbólico. Ao mesmo tempo, ganha relevo o papel do outro, uma vez que essa escrita depende da leitura dessa alteridade estruturada para se constituir como tal; uma leitura que junta os fragmentos soltos no espaço textual e os ressignifica como escritos de uma língua.

Esses escritos com letras do nome caracterizam, então, duas relações distintas: por um lado, o nome é lido por antecipação nos arranjos compostos por letras do nome da criança, quando ele não está escrito como previsto pela norma. Essa possibilidade de leitura não depende da quantidade de elementos e nem de sua organização na sequência escrita, revelando uma leitura que não se rege pelos segmentos tomados em si, mas advém como efeito da montagem textual, da relação que se estabelece entre as cadeias latentes e a manifesta, colocando em cena uma rede simbólica que excede à língua normatizada. Nessa leitura, apaga-se o que está efetivamente escrito para permitir a emergência de um efeito de sentido no não-sentido, embora sem colocar em jogo a relação de fonetização com a oralidade.

Por outro lado, a fragmentação do nome da criança e a disseminação de suas letras vão possibilitar a composição de outros textos, e seus arranjos são reveladores do funcionamento da língua, no Outro. Legendas para figuras ganham estatuto de escrita – do nome do objeto, por exemplo – na leitura. O efeito da figura sobre esses fragmentos funciona como um determinativo, permitindo, de alguma forma, situar o escrito para a

leitura. Nesse ponto, revela-se a simultaneidade significante e de um determinativo (a partir de Allouch, 1994), na qual situamos, além da figura, o espaço da folha incidindo sobre os segmentos escritos e articulando-os numa leitura, como sucede na leitura da assinatura.

A articulação sempre renovada de fragmentos compostos com letras do nome da criança favorece montagens que resultam em diversas possibilidades de leitura – legendas, histórias ditadas, dentre outros. Nesses escritos não há marcação de lugares/posições, e, por conseguinte, não há estruturação “interna” mínima entre os segmentos formados, a ponto de a leitura desses escritos poder ser quase totalmente impedida. O texto escrito que daí resulta esvazia-se de uma fachada lógica e chega a escapar ao poder dos determinativos mencionados. Nesse momento, o leitor não pode mais assumir o papel de tecelão, uma vez que lhe faltam os fios soltos que permitem engendrar a trama da língua para que certa legibilidade se constitua.

A escrita com as letras do nome da criança apresenta-se, então, como um modo de escrever que resiste à leitura segmento por segmento exigida pelos escritos resultantes de um sistema alfabético de escrita, embora cause impacto no leitor, engajando-o numa certa reconstituição “morfofossintática” do texto na leitura. Cabe ao leitor organizar a deriva que se impõe nessa escrita, estabelecer recortes e empreender encadeamentos lingüísticos que promovam a inscrição desse leitor como sujeito no (novo) texto que cria – é neste sentido também que dissemos antes que a alteridade está inscrita no texto.

A criança que compôs essas montagens, por sua vez, não estranha o que escreveu e, quando solicitada, realiza uma leitura do texto escrito que advém como efeito do imaginário textual próprio de um sujeito, e que escapa a qualquer outro leitor – a própria criança, quando solicitada a ler outra vez o que escreveu, inventa um “novo” texto.

Na leitura dos textos apresentados, os arranjos compostos com as letras do nome apresentam-se como elementos constitutivos de uma escrita cifrada, enigmática, uma vez que o que se ouve na leitura em voz alta não coincide com o que se encontra escrito. Para qualificar esses escritos como escrita de uma língua que se escreve alfabeticamente, é preciso, ainda, ir mais além.

LEITURA E ESCRITA LITERAIS

1. Sobre o encontro da escrita com a oralidade na aquisição da linguagem

Quando o tema é aquisição da escrita, uma discussão sobre o encontro do escrito com o oral se coloca como central, o que tem merecido especial atenção de muitos pesquisadores (Ferreiro & Teberosky, 1979/86; Teberosky, 1991; dentre outros), ocupando várias páginas nos estudos da área. Esse encontro se coloca como foco de nossas discussões neste momento de nosso trabalho e, para introduzir nossa reflexão, trazemos novamente Mota.

Essa autora, como viemos apontando, assume uma posição crítica em relação ao fato de a descrição da alfabetização empreendida por grandes estudiosos do tema ficar restrita à relação dual oralidade/escrita, nela focalizando apenas os aspectos fônicos e gráficos, respectivamente. O trabalho de Ferreiro, muito respeitado na área, também dá ênfase a essa relação. Sua proposta dos estágios universais, pelos quais supostamente a criança deveria passar para se alfabetizar, centra-se na descrição dos progressos da criança relativos à construção conceitual das correspondências entre pautas sonora e gráfica. Ao longo de seu trabalho, Ferreiro enfatiza que a **palavra** é a estrutura cujas regras de composição a criança deve descobrir para reconstruir as relações – de representação – entre oral e escrito (cf. Mota, 1995).

Segundo a proposta de Ferreiro, na aquisição da escrita, a criança reconstrói os critérios formais de construção da palavra escrita, sem, entretanto, chegar de uma vez à sua lógica. No início do processo, as suas conceitualizações expõem o caráter egocêntrico das construções, traduzido na dificuldade de elaboração das relações entre as partes e o todo. Estas só se corrigem no momento em que os processos de análise e de síntese infantis – estes de ordem interna – desenvolvem-se, permitindo avançar no processo de aquisição, até chegar ao seu final, quando se apresenta a fonetização da escrita pela “correspondência termo a termo” entre unidades gráficas e sonoras (cf. Ferreiro & Teberosky, 1979/1986, dentre outros).

Em seu trabalho de 1992, Ferreiro reafirma que o processo de alfabetização está fundado na elaboração – pela criança – de uma representação lógica das estruturas da palavra oral e da escrita. O “ponto de virada” no processo de aquisição da escrita é marcado pela hipótese silábica, o que justifica a grande ênfase da autora na descrição de como a criança vai construindo progressivamente a correspondência silábica para, posteriormente, chegar à alfabética.

Admitir as flexibilidades nas relações entre oral e escrito, “como efeito da sistematicidade da língua” (Mota, 1995:99), permitiu a Abaurre questionar as hipóteses de Ferreiro sobre a construção, pela criança, das “correspondências termo a termo”. O trabalho de Abaurre, segundo mostra-nos Mota, apresenta as fonologias não-lineares iluminando os estudos sobre as relações entre oral e escrito no campo da alfabetização. Os dados dessa autora indicam que, na realização de textos espontâneos, a criança segmenta sua escrita orientada pela percepção de “picos entoacionais” que, além da sílaba, abrangem os “pés”, os “grupos de força” e os “grupos tonais”. Estes são unidades prosódicas que se estruturam “a partir da sílaba, suporte básico no processo de escansão dos enunciados lingüísticos” (op.cit.: 98), e vão constituir um sistema sintagmático que, na fonologia métrica, é considerado uma sintaxe de unidades sonoras.

Segundo a proposta de Abaurre (1989, dentre outros), apresentada por Mota, a criança representa as saliências fonológicas responsáveis pelos padrões rítmicos e entoacionais, conclusão que coloca em xeque a hipótese das “correspondências termo a termo” de Ferreiro. Ao abordar por essa perspectiva a questão da segmentação na escrita infantil, Abaurre também aponta a dificuldade de se fixarem os critérios em jogo no recorte das unidades fonológicas e sua representação na escrita espontânea. A complexidade identificada nesse processo permite, pois, à autora, admitir uma flexibilidade nas relações entre oral e escrito, para além das correspondências mencionadas por Ferreiro.

Não entraremos em maiores discussões sobre o trabalho de Abaurre (ver Mota, 1995, mais a respeito). Interessa-nos destacar a ênfase na relação entre oral e escrito como sendo a tônica das reflexões sobre a questão da alfabetização, e que mesmo Vygotsky, ao escrever sobre o tema, vai mencioná-la. Para esse autor, conforme Mota, “há uma evolução na natureza da escrita ao longo de sua aquisição: inicialmente seria representação da fala, da qual, em seguida, se libertaria para representar o mundo” (Mota, 1995:83), o que

mostraria a concordância de Vygotsky com a concepção segundo a qual “a criança deve, necessariamente, construir a escrita como apresentação gráfica dos elementos sonoros da fala” (op.cit.:99).

Diferentemente da abordagem cognitivista piagetiana de Ferreiro, porém, esse autor não considera a escrita como produto de processos lógicos/formais, e assimila-a ao desenho, ao gesto e ao brinquedo, aos quais atribui a função simbólica de substituição, de evocação das coisas do mundo; interpretação esta a que a criança chegaria com a mediação do adulto. No entanto, quando se refere à escrita inicial, sem relação de fonetização com a oralidade, Vygotsky vai situá-la em uma “pré-história”, assim como Ferreiro apresenta-a no grande bloco do “período pré-silábico”. Ele também, afirma Mota, “só confere o estatuto de escrita aos caracteres gráficos quando fonetizados” (op.cit.:100).

Apoiados nas idéias desse autor, e também na tese funcionalista de Halliday, os representantes da corrente psicolinguística na alfabetização (Goodman, 1987; Smith, 1989, dentre outros) vão afirmar que a aquisição da escrita se dá mediante processos de inferência e predição (cf. Mota, 1995). As situações de interação com textos permitiriam à criança construir representações sobre a natureza funcional da escrita e sobre os princípios linguísticos que a organizam. Princípios estes que incluiriam as regras grafo-fônicas, morfossintáticas e semânticas, que, entretanto, só adquirem sentido para a criança quando relacionadas “com o objeto e o significado do objeto que está sendo representado com a linguagem oral, com a percepção visual da ortografia e com a inter-relação de todas estas relações” (Goodman, 1987, *apud* Mota, 1995:100).

Para que a alfabetização aconteça, ainda segundo a corrente psicolinguística mencionada, “a criança deveria buscar representar com a linguagem escrita idéias ou significados que supostamente estariam presentes no seu entendimento, na sua fala, ou no contexto” (Mota, 1995: 83). Ao outro cabe aí apenas o “lugar de apreensão da natureza pragmática da escrita” para a criança (op.cit.:100).

Para os estudiosos filiados às correntes piagetiana e vygotskyana, a descrição do processo de alfabetização resulta em focalizar, em última análise, o caminho da fonetização da escrita. Resta-nos, contudo, indagar: como as unidades fônicas e gráficas transformar-se-iam em formas simbólicas? Como essas unidades acabam por se transformar em elementos de um sistema de escrita de uma língua? Se é na relação entre as unidades gráficas e as

orais que, especialmente numa escrita alfabética, as primeiras recebem o seu valor, não é possível, então, ignorá-las na discussão do tema “aquisição da escrita”.

Mota considera que Ferreiro e seus seguidores vão tomar os esquemas de ação como os mediadores que dariam lugar às representações de natureza figurativa ou operativa necessárias à alfabetização. Já Vygotsky e os partidários de suas idéias supõem a relação intersubjetiva propiciada pela linguagem como mediadora da construção de representações em qualquer processo de conhecimento (Mota, 1995:103). Contrapondo-se a ambas, Mota propõe descrever as relações entre oralidade e escrita como determinadas pelo/no movimento dos processos metafóricos e metonímicos (cf. De Lemos, 1992; 1995, dentre outros).

Na produção gráfica infantil, o insólito, “as formas indeterminadas e heterogêneas que nelas comparecem seriam efeito do trabalho do significante e já indiciariam avanços no processo de aquisição” (Mota, 1995:103). É nesse olhar sobre a relação entre o oral e o escrito que as reflexões dessa autora encontram-se, novamente, com as nossas.

Nossa abordagem do percurso da relação da criança com a escrita pressupõe o Outro, espaço aberto de significantes em que ela se encontra desde o seu nascimento. A relação da criança com os textos (orais e escritos), tendo o outro, instância do Outro, como intérprete, vai permitir a ultrapassagem de uma escrita, que se constitui de início a partir das correspondências homograficamente fundadas, para o encontro com a oralidade. Esse encontro possibilita às manifestações gráficas infantis uma estruturação “interna” mínima, aproximando-se de uma escrita alfabética e ganhando, desse modo, legibilidade para qualquer leitor. Lembramos com Derrida que,

Para que um escrito seja um escrito, é preciso que continue a ‘agir’ e ser legível mesmo que o que se chama de o autor do escrito não responda mais pelo que escreveu, pelo que parece ter assinado, quer esteja provisoriamente ausente, quer esteja morto ou em geral não tenha sustentado, com sua intenção ou atenção absolutamente atual e presente, com a plenitude de seu querer-dizer, aquilo mesmo que parece ter-se escrito ‘em seu nome’ (Derrida, 1992:20)

Para esse autor, vimos no primeiro capítulo, escrever implica a realização de uma marca iterável, que pode ser lida mesmo que não seja mais possível recuperar o momento

de sua produção ou, ainda, que seu autor tenha desaparecido. Em nossas palavras, um escrito só se realiza na leitura, e, para que esta seja possível para qualquer leitor, em nossa língua, é preciso que o escrito se componha alfabeticamente.

Essa leitura, em que segmentos da pauta gráfica alcançam certa correspondência em relação aos da pauta oral, não é de fato obtida nos episódios infantis apresentados até este momento neste trabalho. Para que isso ocorra, é necessário, diz Mota, um passo a mais.

Assim, para que a escrita da criança não se esgote no momento de sua produção é preciso que represente – no sentido da psicanálise – as propriedades da língua escrita constituída, segundo as leis que, vindas do discurso do Outro, têm valor de interdito. Leis do trabalho significante que dizem respeito ao jogo da manifestação e do recalque de suas cadeias, necessário para a constituição de textos concretos. (Mota, 1995:183)

É preciso, pois, que ocorra o recalque dessa escrita constituída pelo conjunto de correspondências homograficamente inferidas para que o escrito infantil passe a se organizar segundo as propriedades da língua normatizada. A questão é saber qual é o fator que vai propiciar esse recalque; que será, a nosso ver, a entrada da fonetização.

Retomemos, ainda uma vez, a escrita de Renan (RE-1). Lembramos que os elementos que a compõem são letras do nome dele, que se alternam e se substituem, ocupando lugares distintos em cada seqüência grafada. Efeito de relações entre significantes, cada elemento novo apresenta-se constituído a partir da correspondência homograficamente fundada com os fragmentos do nome como base.

A escrita de RE – e também de RA e de GL, apresentadas no capítulo anterior – resulta da fragmentação de seu nome, quebrando a sistematicidade imposta à criança pela escrita de um outro, e isso é possível notar, como vimos, já na montagem das seqüências lidas como assinaturas (cf. as de GL. discutidas no primeiro capítulo). E as letras de seu nome formam um conjunto de elementos gráficos que organizam uma “lista” (a partir de Allouch, 1994:81); ou seja, essas letras permitem a constituição de uma série de significantes que vai possibilitar a entrada em jogo do escrito.

A disseminação dessas letras vai permitir a composição de diferentes textos infantis; textos, na verdade, ilegíveis alfabeticamente, mas os movimentos de alternância e

substituições de elementos nas seqüências formadas vão permitir a abertura e a demarcação de lugares estruturais nas cadeias, embora estes ainda não sejam fixos e os blocos montados excedam às regras formais da língua. Os encadeamentos que se constituem com as letras do nome, ou com letras que emergem como efeito das correspondências homograficamente inferidas a partir delas, delineiam, contudo, uma materialidade gráfico-textual que organiza simulacros de segmentos de escrita de uma língua.

Queremos dizer que a repetição das letras que compõem os arranjos grafados indica que elas já foram postas em relação. Como significantes, elas se envolvem num jogo que promove o alçamento/emergência de um elemento na seqüência grafada e, ao mesmo tempo, a supressão/recalque de outros passíveis de ocupar uma posição na cadeia. Esse jogo, que põe em relação um significante com outro(s), revela um movimento possibilitado pela transferência da letra, tomada aqui como “estrutura essencialmente localizada do significante” (cf. Lacan, *apud* Allouch, 1994:18). A alternância das letras (escritas) nas seqüências grafadas pela criança vai constituir segmentos com “ares” de unidades escritas de uma língua e imprimir uma organização na materialidade textual formada, revelando sentidos como efeito de um trabalho simbólico incessante entre significantes postos em relação.

As substituições que ocorrem no interior de cada bloco também dizem respeito ao jogo de significantes. Embora na superfície do texto, as letras do nome da criança, aparentemente, só se repitam e se reproduzam, a cada nova articulação esboçada, algo lhes é acrescentado e elas surgem diferentes na cadeia formada. Cada movimento do significante, por sua vez, vai se revelar expressivo das leis da metáfora e da metonímia, que fazem desse escrito uma produção submetida ao funcionamento da língua (a partir de Mota, 1995).

Além disso, essas seqüências com as letras do nome apresentam o recalçamento dos elementos identificáveis pelo leitor como rabiscos e traçados indiferenciados, assinalando uma mudança da relação da criança com o universo gráfico. Essa escrita realizada somente com letras do sistema alfabético, embora restrito às letras do nome da criança, exige que se reconheça, nesse texto infantil, a submissão ao funcionamento simbólico que lhe é próprio.

No entanto, isso não é suficiente. A escrita alfabética exige, ainda, que cadeias da escrita se encontrem com cadeias da oralidade, numa rede de relações que permita a fixação

do encadeamento de letras na estrutura morfossintática da língua em que se escreve – no caso, o português. Para isso, é preciso aprofundar o apagamento do valor próprio de cada letra, de cada fragmento, para que este possa emergir como um fonema na leitura.

Nos capítulos anteriores desta tese, os escritos apresentados, o de RE inclusive, apesar de revelarem a ação da língua, imprimindo recortes sobre os signos e o conjunto de signos grafados, não incide neles uma propriedade organizadora “interna” que permita a composição de segmentos que atendam às características morfossintáticas de uma língua de escrita alfabética. Há interferências e articulações mútuas entre os fragmentos, reveladoras de um movimento de significantes, que permite uma estruturação do plano gráfico-textual, e da atuação da homografia na constituição da escrita infantil inicial. Nas montagens textuais da criança, já é possível verificar a quebra da linearidade sintagmática do nome, pelas repetições (com diferenças) de fragmentos do nome, produzindo substituições ou elisão de significantes e criando certos efeitos de sentido na leitura.

O nome escrito apresenta-se, então, como o significante que acompanha o percurso da criança na escrita; aquele que vai promover a abertura da série “inicial” – composta pelas letras do nome – para o estabelecimento de relações entre (outros) significantes, promovendo a criação de outras séries e, desse modo, propiciando mudanças na escrita infantil. Nessas mudanças, constatamos que cada bloco resulta de correspondências homograficamente fundadas a partir dos segmentos do nome que, tomados como significantes, possibilitaram a circulação da letra (cf. Allouch, 1994:18, a partir de Lacan), promovendo descontinuidades na relação da criança com a escrita. Nessa relação, vemos em ação simultânea as seguintes operações: na combinatória de traçados e nas deformações propiciadas pelos elementos do nome escrito (transcrição), coloca-se em jogo a homografia (transliteração), promovendo a emergência de uma escrita na qual é possível verificar certo efeito de sentido, ainda que de completude imaginária (tradução), como mostram os episódios das crianças apresentados no segundo capítulo.

Os movimentos dos significantes nos textos que vamos apresentar neste capítulo de nosso trabalho mostram uma escrita que revela a oralidade interferindo na organização da superfície textual, que passa a se constituir pelas relações entre segmentos da pauta gráfica e da oral, que antes se encontravam disjuntos na escrita infantil.

A relação entre as pautas permitirá imprimir aos textos uma nova sistematicidade, possibilitada pelo apagamento do caráter representativo-figurativo das letras escritas e pela sua ressignificação, na e pela oralidade, marcando desse modo uma outra relação da criança na escrita. Com o encontro com a oralidade, cada elemento que emerge na escrita infantil vai apresentar-se também como efeito de relações entre significantes, em que a letra se destaca. A questão que ora iremos verificar é a maneira como ocorre esse encontro.

Veremos que, até então, destacava-se nos episódios infantis apresentados o privilégio do equívoco homográfico, em que um traçado qualquer pode ser lido como letra ou como desenho nas seqüências formadas. Nos escritos infantis que apresentaremos neste capítulo, o equívoco homofônico passa a concorrer nas relações que se estabelecem entre os significantes, promovendo o recalcamento da homografia, que passa a um “segundo plano”.

Caberá à **homofonia** permitir a transliteração efetiva, da maneira como Allouch a apresenta (e que discutiremos no segmento seguinte), tomando um a um os segmentos grafados com base nas correspondências homofonicamente fundadas entre significantes. E, novamente, o nome da criança ganha destaque, como veremos especialmente nos episódios de Thomas Artur, mais adiante neste capítulo. Essa tomada em consideração da homofonia em jogo entre os segmentos vai imprimir a essa escrita uma estruturação mínima, substituindo aquela escrita ilegível fonematicamente possibilitada pela homografia.

2. Traduzir, transcrever, transliterar em questão

Ler com o escrito é a tarefa que Jean Allouch se propõe em seu “Letra a letra”, cujas idéias centrais atravessam nossas reflexões desde o início deste trabalho. Nesse livro, a discussão realizada pelo autor parte do sonho e alcança o deciframento dos hieróglifos egípcios, centrando-se na questão de saber se, na leitura dos textos mencionados – o relato do sonho e os escritos egípcios antigos –, o que tem prevalência é a letra ou o sentido. Ou ainda, como diz o autor, “se não se devem distinguir dois modos de leitura, conforme prevaleça a letra ou o sentido”, nesse jogo entre o simbólico e o imaginário, tão importante para a compreensão da experiência de ler e de escrever.

Na reflexão sobre a importância do escrito, Allouch menciona “A instância da letra no inconsciente ou a razão desde Freud”, de Lacan, para quem “o escrito se distingue, com efeito, por uma prevalência do texto” (Lacan *apud* Allouch, 1994:61). Tomando em consideração essa prevalência, Allouch vai distinguir a transcrição como uma operação de escrita regida “com base em algo que está fora do campo da linguagem”. O caso de transcrição “mais freqüente ou, pelo menos, o melhor estudado” é aquele que toma o som, reconhecido fora do campo da linguagem “a partir do momento em que a lingüística sabe distinguir entre ‘fonética’ e ‘fonologia’” (Allouch, 1994:15). Essa maneira de regular o escrito apóia-se não mais no sentido, mas no som – “um som por letra, uma letra por som, tal é a regra de transcrição formulada, entre outras, na gramática de Port-Royal, e que qualquer pessoa escolarizada sabe que não se aplica”, uma vez que há algo na escrita que resiste à sua redução a um redobrimento da fala (op.cit.:62).

Podemos dizer que Allouch, de certa forma, privilegia em suas reflexões a abordagem dessa operação real de transcrição, que se dá com base no som, em razão, talvez, do alcance que tem seu objeto de análise – a fala dos pacientes no campo da psicanálise –, que levou Anna O., famosa paciente de Freud, a chamá-la de “*talking cure*”, ou seja, tratamento pela palavra. Esclarecemos que Allouch é um psicanalista e seu interesse por esse conceito deve-se a questões relacionadas ao seu próprio campo. Nosso interesse por esse autor liga-se à ênfase conferida por ele ao **laço estrutural da linguagem com o escrito**, destacando-o inclusive na fala, ao apresentar a **homofonia** como operação de escrita. Algo da ordem do escrito é, a seu ver, identificado nas manifestações lingüísticas dos pacientes desde a fundação do campo da psicanálise, e é nesse campo que Lacan vai situar sua reflexão sobre a **letra** em sua relação com o significante.

De nossa parte, consideramos oralidade e escrita maneiras de um sujeito estar na linguagem, e com isso pretendemos indicar o caráter não determinante, em termos processuais, da substância em jogo. Não há, pois, em nossa abordagem, o privilégio do caráter sonoro ou gráfico do significante. Ambos se apresentam como materialidades distintas em jogo na transcrição da linguagem; operação que se baseia em algo que, em princípio, encontra-se fora do seu campo, isto é, sons (no caso da fala), e simples traçados, riscos, entalhes, marcas – um “real”, enfim – que no só-depois da escuta e/ou da leitura vão ganhar estatuto de signos de fala ou de escrita, respectivamente. Para nós – enfatizamos – o

que importa é a função do significante, suportada pela letra, em jogo tanto na fala quanto na escrita.

E do ponto de vista psicanalítico, é a letra que é tomada como “a unidade funcional na organização do inconsciente”, e não o fonema, uma vez que “inexiste voz no inconsciente”, diz a respeito Chemama (1995:108). A letra encontra-se imbricada ao significante, mas dele se destaca, migrando para um outro significante, o que permite escutar/ler um dizer do sujeito indo além daquilo que ele efetivamente diz – constatação importante para a psicanálise e para o nosso trabalho sobre a escrita infantil, embora por razões distintas.

É nesse sentido que dissemos antes que o significante permite a circulação da letra, sendo ele o espaço que trama a letra. Por sua natureza localizável e diferencial, a letra oferece-se como uma materialidade que incita o sujeito a tratar as palavras como coisas, valendo-se de suas texturas e conexões literais, empreendendo uma escuta/ leitura literal à maneira daquela que ocorre também na poesia, prestando-se, pois, ao jogo d'alíngua (*lalangue*). Por isso – como já indicamos acima – corremos o risco de incluir esse outro modo de transcrição: aquele que se baseia no simples traçado considerado fora do campo da linguagem, e que, ao ser lido, com base em um sistema simbólico que o sustente, adquire estatuto de signo de escrita.

Vimos que Allouch distingue o som, como matéria, do som a serviço da linguagem, no caso, o fonema, e, em função disso, separa assonância de homofonia, considerando esta última como operação de escrita, na transliteração. Inspirados nesse autor, buscamos distinguir uma materialidade em princípio alheia à escrita e que vai servir a ela, ao visarmos à combinatória de traçados, na transcrição, para fazer passar uma escrita na homografia. Ao focalizarmos essa combinatória de traçados, mostramos nosso esforço não só em explicitar as mudanças com as quais nos defrontamos nos episódios de realização gráfica dita inicial, mas, também, em situá-las materialmente.

Retomemos Allouch. Esse autor liga a transcrição à tradução, esta última definida como operação imaginária que “se caracteriza por promover o que seria uma prevalência não somente do sentido, mas mais exatamente do sentido único, do um-senso”. Nas palavras do autor:

ela se guia por este um-senso para decidir quanto ao falso sentido, ou ao contra-senso, mas só intervém como resposta possível ao jogo flexível demais do imaginário e do simbólico participando do literal, em outras palavras, de algo além daquilo que a orienta. Esta ancoragem em outro lugar lhe é tão indispensável que se pode desafiar qualquer um a produzir um único exemplo de tradução, no sentido moderno deste termo, que esteja antes, ou fora, da invenção da escrita. Existe aí um fato que, ao menos que seja de meu conhecimento, ninguém ressaltou e que, portanto, a fortiori, não recebeu toda a ressonância que mereceria numa teoria da tradução. O despercebido deste fato tem seu motivo na manutenção de uma visão (é o caso de dizê-lo) do escrito como pura e simples transcrição da fala (Allouch, 1994: 62).

A transliteração liga-se, então, às outras duas – transcrição e tradução –, e caracteriza-se como uma operação simbólica que intervém na leitura, ligando o escrito com o escrito, numa leitura literal designada deciframento (cf. Allouch, 1994:109). Ela regula o escrito, não sobre o sentido ou sobre o som (ou, de nossa parte, a grafia), mas sobre a letra. A transliteração é um modo de ler que não é específico da psicanálise e que encontramos, de certo modo, na prática de leitura exercida pelos historiadores da escrita, por exemplo. Com efeito, ler com o escrito é relacionar o escrito com o escrito, numa operação reconhecida também na filologia como transliteração. Essa operação, até o presente só “conhecida e praticada em certos meios cultos especializados”, é introduzida no campo freudiano por Allouch, que a identifica com a “maneira de ler promovida pela psicanálise com a prevalência do textual” (op.cit.: 63).

Escrever, então, é transcrever, quando o escrito é regulado por algo fora do campo da linguagem – o som, ou, de nossa parte, o simples traçado – e que vai se prestar a ser objeto para a transcrição de uma fala ou uma escrita. Escrever é traduzir, quando se toma o sentido como referência; e é transliterar, quando é regido pela letra. A especificidade da transliteração, segundo Allouch, aparece melhor quando lidamos com escritas diferentes em seus princípios, por exemplo, a escrita chinesa ou a árabe e a escrita alfabética.

Um dos objetivos de Allouch é dar visibilidade à transliteração, como uma operação na qual se baseiam as leituras de Freud e de Lacan, e demonstrar “como essa transferência de uma escrita (aquela que se escreve) para uma outra (aquela que escreve) permite definir como simbólica a instância da letra” (op.cit.: 16). Isto, contudo, não implica – como já

vimos acima – supor a supremacia do oral ou a autonomia radical do escrito. Nas palavras do autor,

essa definição de letra pela transliteração não implica que se deva supor algo como uma autonomia radical do escrito, que seja possível considerá-lo como fechado em si. Ao contrário, a secundariedade, cujas conseqüências a transliteração, de certa forma, tira, exige reconhecer que o escrito constitui-se inicialmente no domínio de algo de ordem diferente daquela da letra, uma ordem que a história da escrita mostra ser a do significante – o que designa também a ordem numérica, ou geométrica, ou musical, etc... Isso quer dizer que a transliteração tem seu ponto de partida na transcrição, mesmo que seja da primeira que a segunda possa, só-depois, ganhar sua razão (op.cit.:16).

Convém enfatizar que essas operações de leitura e escrita propostas por Allouch não atuam de modo isolado, justamente porque articuladas com base na topologia lacaniana do nó borromeano, da qual não iremos tratar neste trabalho. É no nó que se mantêm unidas as dimensões do real, simbólico e imaginário, que definem as operações de leitura e escrita: transcrever, transliterar e traduzir, respectivamente. A questão passa a ser, segundo o autor, como elas se articulam, e como definir os diferentes modos de leitura a partir das diferentes articulações projetadas por elas, tratando-se de, em cada caso, delinear a **prevalência** de uma delas sobre as outras. A maneira como Allouch vai buscar responder a essa questão vem ao encontro de nossa abordagem da escrita infantil, embora não tenhamos o objetivo de nomear e justificar a prevalência de uma das operações em cada episódio de escrita apresentado neste trabalho.

Para apresentar as operações de leitura (e escrita) mencionadas, e focalizar a prevalência da transliteração sobre as outras duas – tradução e transcrição –, o autor apresenta o sonho de um paciente. Trazemos esse sonho, embora parcialmente, para este trabalho, com o intuito de expor a maneira como Allouch vai apresentar a homofonia como uma operação de escrita.

Ao narrar o sonho para seu analista, o sonhador fala da presença de um homem que carrega um corpo humano dobrado em dois. De repente, essa imagem se modifica, e aparece como um peixe (*poisson*) estendido sobre o ombro (*sur l'épaule*) do homem. A

imagem do peixe (*poisson*) projetada no sonho convoca, na língua do sonhador – no caso, o francês –, uma relação homofonicamente inferida com “peso seu” (*poids son*), apontando o fato de que, pelo menos em sonho, ele “carregava seu peso nos ombros”: “*je suis porté sur l’épaule*” – mantemos aqui as expressões originais em francês para que sejam notadas as relações homofônicas entre as imagens apresentadas no sonho e a língua do sonhador.

Segundo Allouch, essa imagem do sonho não traduz a vontade do analisando de ir carregando o “seu peso”, e nem transcreve “carregar seu peso” foneticamente. O sonho translitera, escrevendo por imagens, e estas não são lidas por seu valor representativo, mas em função das possibilidades homofônicas que se abrem na relação entre elas e a língua materna do sonhador. “Peixe” (*poisson*) só é preferido a qualquer outro elemento porque, na língua do sonhador, é homófono de “peso seu” (*poids son*), e, assim *poisson* translitera, escrevendo *poids son*.

Note-se que, na leitura dessas imagens do sonho, não se tratou de buscar conteúdos tidos como inconscientes. Procedendo desse modo, a imagem do homem carregando um peixe poderia dar lugar a uma série infinita de associações, em que uma imagem remeteria a outra *ad infinitum*, o que, no caso, não acontece. Para chegar a ler, na imagem do peixe (*poisson*) do sonho, “peso seu” (*poids son*), não entram em jogo os sentidos evocados por ela, mas uma leitura com o escrito, ancorada na letra, e que permite dar estatuto de operação de escrita à homofonia, como faz Allouch.

Dessa forma, o trabalho do sonho elege certo número de significantes que têm como característica equivocar homofonicamente. “O sonho translitera: ele escreve, em figuras, elementos literais”, diz Allouch (1994:70). E a operação de transliteração escreve o escrito através da homofonia. A imagem do sonho mencionado, que mostra a figura de um homem carregando nos ombros um corpo humano dobrado em dois também joga, por sua vez, com o equívoco homofônico, para fazer passar “*je suis porté sur l’épaule*”, que significa, ao mesmo tempo, “sou carregado no ombro” e “sou chegado a uma paleta” – esclareceremos, a seguir, esta última possibilidade de leitura.

“*Être porté sur*” (ser carregado sobre/ ser chegado a), “*épaule*” (ombro/paleta) e “*poids son*” (peso seu) e “*poisson*” (peixe) colocam em jogo a homofonia, um dos nomes da não-identidade a si do significante; ela é um modo do equívoco, e revela uma abordagem

da linguagem que distingue seus elementos literais. Com o objetivo de esclarecer esse equívoco homofônico e sua leitura em português, transcrevemos abaixo a nota do tradutor:

O equívoco em questão se refere a *être porté sur l'épaule*, literalmente, ser levado no ombro. *Être porté sur*, 'ser levado sobre', tem, no entanto, em francês, o sentido de uma tendência, uma inclinação, sendo equivalente ao português 'ser chegado' a alguma coisa (NT) (Allouch, 1994:68).

Nessa escrita, o sujeito se faz "pato" do significante, deixando à homofonia, que, nesse caso, se desdobra também na homografia, o trabalho de efetivar cortes inesperados, revelando, com isso, outros segmentos possíveis na língua. Desse modo, a homofonia vai se configurar como uma operação de escrita. E, já vimos, "dar à homofonia seu estatuto de escrita exige distingui-la da assonância, em que consiste não a transcrição, mas seu ideal". Allouch identifica a homofonia como "fato de linguagem, e só corresponde, pois, ao escrito", assumindo aí **o laço da estrutura da linguagem com o escrito que a letra revela**.

A propósito da homofonia schreberiana, Lacan observa que '**o que é importante não é a assonância, é a correspondência, termo a termo, de elementos de discriminação muito vizinhos**'. A homofonia põe, assim, em relação a letra com a letra e fica patente, desse modo, que uma escrita transcritiva **implica** a operação da transliteração. Ela implica isso, pelo próprio fato de reduzi-la até o ponto de passar despercebida, na medida em que as letras de um alfabeto dado parecem ser ali relacionadas cada uma consigo mesma, sugerindo, assim, que, devido a este 'consigo mesma', ela não difere. É por isso que a transliteração se torna mais manifesta quando essa correspondência se faz com dois alfabetos e, ainda mais, entre duas maneiras de escrever, das quais uma é alfabética e outra não (op. cit.: 70, grifos do autor).

Ao colocar em relação, a letra com a letra, a homofonia torna patente uma escrita transcritiva que **implicada** a operação de transliteração. O fato de a transcrição, operação ligada ao real, estar em jogo na cifração não basta, contudo, para definir a operação.

É interessante notar que as possibilidades associativas em jogo no relato do sonho acima, embora imprevisíveis, não se fazem aleatoriamente. Conforme menciona Allouch, a

partir de relatos do paciente na sessão, o analisando mora vizinho a um açougue, e vê com frequência, de manhã cedo, o açougueiro carregando nos ombros os animais dobrados em dois, ao serem trazidos dos caminhões frigoríficos para a loja. Essa evocação sugere “ombro” (*épaule*), significante que coloca em relação, no processo associativo, espádua, paleta de boi, de vitela, de carneiro: o analisando, como frisa o autor, adora carne! Algo em “*l’épaule*”, como significante, ressoa, promovendo, ao mesmo tempo, o engajamento do sujeito e a abertura do processo associativo.

Se na primeira imagem do sonho um corpo humano é carregado sobre o ombro (*épaule*), na segunda imagem, um peixe – (*poisson*) que vai possibilitar escrever “peso seu” (*poids son*) – é carregado sobre os ombros, e o corpo humano sobre os ombros revela-se, no só-depois da leitura, ser o corpo do próprio paciente. É nesse segundo tempo – temporalidade concebida como não-linear ou cronológica – que a segunda imagem retroage sobre a primeira ressignificando-a e significando-se ao mesmo tempo, permitindo ler “*je suis porté sur l’épaule*” como “sou carregado no ombro” e, ao mesmo tempo, “sou chegado a uma paleta”.

Essa não-identidade a si do significante revelada na homofonia – que, a nosso ver, vai desdobrar-se também na homografia – manifesta-se de maneira semelhante na tautologia em jogo na expressão “um tostão é um tostão”. Segundo Allouch a partir de Lacan, há duas ocorrências da mesma palavra – “tostão” –, mas seus sentidos são diferentes. Por isso, “basta que o segundo [tostão] venha no lugar do primeiro, e acabou-se a avareza” (op.cit.:68, colchetes nossos). Por isso, podemos acenar para a impossibilidade de um elemento de linguagem – uma palavra, por exemplo – apresentar-se como a mesma, uma vez que, mesmo na repetição seu sentido será sempre diferente; além disso, as cadeias significantes que entram em relação são distintas.

Tanto em “*épaule*” (ombro/paleta) quanto em “*être porté sur*” (ser carregado sobre/ser chegado a) passam-se diferentes sentidos ao mesmo tempo – note-se, aqui também, o desdobramento da homofonia na homografia, na escrita desses fragmentos em francês, língua materna do sonhador. No sonho, a primeira imagem apóia-se na homofonia para escrever “*je suis porté sur l’épaule*” a partir de uma escrita figurativa. Trata-se, realmente, de uma escrita, uma vez que a imagem do sonho não ilustra, nem mesmo sugere o que quer que seja, e só tem valor a partir da relação entre seu traçado e a língua do

sonhador (op.cit.: 68-69); relação esta que se configura como possível somente naquela língua, no caso, o francês.

Segundo Allouch, a operação de transliteração articula-se mais freqüentemente com a tradução, e esta, “quando se impõe concretamente”, coloca-se a serviço “da ancoragem da tradução na literalidade” (op.cit.:16). Para dar visibilidade a essa operação, o autor traz a tradução proposta por Lacan para o “*Unbewusste*” – Inconsciente – freudiano. Lacan (re)nomeia-o, pela via do equívoco homofônico, “*l’une bévüe*” (um equívoco/erro), e, segundo Allouch, passa a expressão “Inconsciente” não só quanto ao sentido, mas também como significante. Nesse ponto, Allouch vai chamar a atenção, mais uma vez, para a disjunção entre homofonia e assonância. Trazemos aqui, na longa citação a seguir, as palavras do autor:

L’une-bévüe passa o *Unbewusste* não apenas quanto ao sentido, mas também como significante; a passagem de uma a outra língua mantém, com a homofonia entre os dois termos, a literalidade do primeiro. Aqui mesmo já demos o nome de transliteração a essa transferência da **letra**. Pode-se retorquir, fazendo valer o caráter incompleto da homofonia? Eu não veria nisso qualquer inconveniente, antes a ocasião de indicar sua diferença da assonância, que é aquilo que regula a transcrição. Esse afastamento, essa disjunção entre a homofonia e a assonância, é um fato de linguagem tão fundamental que chegou mesmo a receber um nome, dado por alguém que faz da linguagem a sua paixão, a saber, Bobby Lapointe, que designou ‘*le lape-près*’. O *lape-près* é esse resto que marca que a visada da assonância esbarra na impossibilidade da transcrição [...] Assim, *l’une-bévüe* ao mesmo tempo traduz (sentido) e translitera (letra) o *Unbewusste* freudiano. E o inconsciente surge agora com o nome de *l’une-bévüe* ontologizado (op.cit.:111).

É a letra que é posta em cena na homofonia. Não se privilegia, então, o sonoro ou o gráfico, já que o que conta é a letra como “estrutura essencialmente localizada do significante” (Lacan, apud Allouch, 1994:18). No exemplo mencionado – *l’une-bévüe* –, estão em jogo duas línguas com escrita alfabética, o alemão e o francês. Essa operação ganha maior visibilidade quando se colocam em relação escritas que não sejam da mesma família, por exemplo, na transliteração da escrita hieroglífica egípcia para o grego, a partir dos nomes próprios, por Champollion. Lembramos novamente aqui o papel essencial do

nome próprio na decifração das escritas antigas devido a sua estabilidade lítero-sonora, o que, na passagem de uma língua para outra, vai favorecer o processo de fonetização e, por conseguinte, o processo de soletramento do escrito, que permite – como veremos a seguir – decifrar uma escrita desconhecida.

Sentindo-se autorizado por Freud, para quem “a interpretação de um sonho é análoga, do começo ao fim, ao deciframento de uma escrita figurativa da Antigüidade, como os hieróglifos egípcios” (Freud *apud* Allouch, 1994:112), Allouch passa a interrogar o texto de Champollion que expõe o deciframento da referida escrita antiga, a fim de elucidar a maneira como se articulam, no deciframento, tradução e transliteração. Sua reflexão sobre esse texto merece um capítulo à parte em seu “Letra a letra”, além de diversos destaques em outras partes de seus escritos. Trazemos essa discussão do autor para nosso trabalho com o intuito de tornar mais clara ao nosso leitor a maneira distinta como ele aborda as operações de transliteração, tradução e transcrição e a peculiaridade de seu olhar sobre a homofonia como operação de escrita.

Allouch inicia sua leitura do deciframento da escrita hieroglífica destacando que, antes de realizar o empreendimento mencionado, Champollion já partilha uma série de opiniões sobre essa escrita. Essas opiniões organizam uma verdadeira teoria da escrita composta a partir das elucubrações realizadas por diversos estudiosos sobre os hieróglifos. As traduções de Kircher (1602-1680), por exemplo, são baseadas em noções preconcebidas e totalmente incorretas, justamente por pressupor, nos enigmáticos hieróglifos, um significado secreto, sujeito às explicações em termos alegóricos e fantasísticos.

Mais valiosa, porém, é a contribuição de Barthélemy (1716-1795), que, em 1762, levantou a hipótese de que os cartuchos observados freqüentemente nos textos egípcios comportam nomes de reis. Com isso, realiza uma descoberta que se revela importante mais tarde para a decifração da Pedra de Roseta, estela comemorativa que apresenta um mesmo segmento escrito em hieróglifo, demótico e grego. A descoberta dessa pedra, em 1799, leva à distribuição de várias cópias do segmento nela escrito e inaugura a corrida dos estudiosos para a sua decifração. Esse trabalho de deciframento parte da comparação do segmento em demótico com o mesmo segmento em grego.

O estudo de Sylvestre de Sacy (1758-1832) afasta-se da crença no caráter enigmático dos hieróglifos (cf. Kircher, acima). Propõe o conceito de “língua hieroglífica”,

aproximando a escrita hieroglífica egípcia da chinesa e considerando que ambas expressam um “estágio ideográfico” da escrita. Essa conclusão revela-se errônea, mas, posteriormente, vai se mostrar produtiva aos trabalhos de deciframento, como veremos abaixo. Sacy aborda o texto da Pedra de Roseta a partir dos nomes próprios gregos, e consegue isolar os equivalentes em demótico. Desse modo, obtém PTOLOMEU e ALEXANDRE, sem, contudo, conseguir chegar aos valores individuais dos sinais.

Seguindo os passos do mestre, Åkerblad (1763-1819), discípulo de Sacy, identifica, no texto em demótico, todos os nomes próprios a partir do grego: ASSÍNOE, BERENICE, AELOS, além de PTOLOMEU e ALEXANDRE. Consegue demonstrar que os sinais fonéticos usados na escrita dos nomes grafam também palavras comuns, comprovando a presença do fonetismo na escrita demótica. Identifica várias palavras – amor, grego, egípcio, templo, ele, seu – o que possibilita o confronto com seus equivalentes cópticos, escrita egípcia mais tardia e grafada alfabeticamente. No entanto, Åkerblad equivoca-se ao acreditar que a demótica é também uma escrita totalmente fonética, semelhante à alfabética, e a suposição de as letras dessa escrita modificam sua forma conforme o lugar ocupado nas palavras torna inoperante sua leitura.

Em 1814, Thomas Young (1773-1829) inicia o exame do mesmo texto – o da Pedra de Roseta – e consegue isolar, no segmento demótico, certos grupos de palavras e relacioná-las aos equivalentes em grego, dando-se conta da estreita ligação entre as escritas demótica e hieroglífica e da mescla de elementos gráficos que constitui o sistema de escrita egípcio. Indo além dos referidos textos, identifica a desinência de feminino e confirma a relação existente entre as várias formas das escritas egípcias. Além disso, ao retornar à Pedra de Roseta, consegue identificar PTOLOMEU, único nome grafado no segmento hieroglífico seis vezes – três continham apenas o nome e outros três o nome e o título –, a partir de sua equivalência com o escrito em demótico.

Se em demótico esse nome é escrito foneticamente, Young conclui que seu equivalente hieroglífico se escreve do mesmo modo. Conjetura valores fonéticos para os sinais, e, em seguida, analisa o nome da rainha ptolomaica BERENICE, que já havia sido isolado por acaso na cópia de uma inscrição do templo de Karnak, em Tebas. Essas análises de Young, em que propriedades sonoras são atribuídas aos hieróglifos, representam um grande avanço na decifração da escrita egípcia. Sua resistência em reconhecer que signos e

conjuntos de signos que se apresentam como figurativos pudessem possuir uma função escritural – o “preconceito hieroglífico” – leva-o, contudo, a atribuir limites ao fonetismo operante na escrita hieroglífica, reconhecendo-a somente em casos especiais, como na escrita de nomes estrangeiros. Esse “preconceito hieroglífico” é identificado por Allouch ao que ele chama de “alfabesteira”, já mencionado por nós no início do capítulo anterior.

Todo esse amplo percurso realizado no trabalho de deciframento da escrita hieroglífica vem constituir uma rede textual que a leitura de Champollion já pressupõe ao iniciar o seu trabalho; um “saber” sobre essa escrita, constituído textualmente, que possibilita ao egiptólogo francês certo posicionamento inicial a respeito.

J.F. Champollion (1790-1832) realiza um percurso semelhante ao de seus predecessores e chega também ao nome de PTOLOMEU. Se Young já apontara para o fonetismo operante nos hieróglifos egípcios, o primeiro vem, contudo, provar esse fato e trabalhar sobre ele. Como estudioso da escrita egípcia antiga, Champollion também partilha com Sacy, seu ex-professor, e com outros estudiosos, uma série de opiniões a respeito da escrita hieroglífica, e de seu mestre recebe o conceito de “língua hieroglífica”.

A aproximação errônea das escritas egípcia e chinesa, realizada por Sacy, não resulta, porém, de todo negativa. Em 1811, Abel Remusat traz novidades a respeito do fonetismo na escrita chinesa, especialmente no que se refere à maneira como esta última grafa nomes próprios estrangeiros: para grafar “Khan”, “imperador”, em mongólico, os chineses justapõem os caracteres “Ko” e “Hen”, escolhidos pela sua afinidade homofônica com a palavra em mongólico, e usam uma marca especial para designar esse uso fonético dos ideogramas. Sacy toma conhecimento dessa marca e supõe que na inscrição da Pedra de Roseta emprega-se com o mesmo fim o cartucho, que assinalaria um funcionamento anormal da escrita hieroglífica para possibilitar a notação de nomes próprios estrangeiros.

Como bem observa Allouch, “estrangeiro”, nesse momento, que dizer “grego”, uma vez que se supõe que os nomes próprios, indicados no texto em grego na Pedra de Roseta, são de sucessores de Alexandre, conquistador grego que toma o lugar do faraó, adotando seus atributos. Como os conquistadores possuem uma escrita alfabética, os nomes próprios certamente são grafados alfabeticamente, resultando numa escrita distinta daquela que se acredita realizada pelo sistema hieroglífico, o qual se pensa, até então, operar não foneticamente.

Desse ponto de vista, somente os nomes estrangeiros podem ser escritos e lidos foneticamente, o que não permite a Sacy responder pelo deciframento dos hieróglifos, mas já aponta para a possibilidade de a **homofonia** estar operando na escrita hieroglífica (Allouch, 1994:116). É por ter lido o nome de um faraó que se sabe ter vivido muito antes da conquista grega que Champollion, como veremos, dá por realizado o deciframento da escrita hieroglífica.

O nome próprio, como é possível constatar, tem um papel decisivo também na decifração dos hieróglifos egípcios, reafirmando um papel que a história da escrita confirma (ver Bosco, 2003, inédito), e que, segundo Allouch, conduz à sua abordagem em função de sua “**cor significativa**”.

Considerar o nome próprio como nome próprio consiste na própria recusa, nesse tratamento específico que o mantém como nome próprio ao preço de interessar-se por sua cor. Temos a prova de que o nome próprio foi assim considerado desde os tempos mais primitivos no fato de que os deciframentos das escritas ditas ‘mortas’, na sua grande maioria, encontraram no nome próprio um apoio decisivo (op.cit.:117).

Nesse sentido, então, diz Allouch, o deciframento dos hieróglifos nada tem de excepcional. Mas, vimos antes, “o fato de poder fazer sentido não é o que importa no nome próprio” (op.cit.:116). É, pois, no plano de uma equivalência fonemática que Champollion vai nos surpreender, ao centrar-se no jogo das letras escritas do nome, sem mostrar nenhuma consideração pelos sentidos desses nomes – o nome próprio, por sua estabilidade lítero-sonora, abre as portas para a fonetização. Ao desconsiderar um possível sentido, aquele que escreve um nome próprio de uma língua para outra é constrangido a recorrer à notação fonética, considerando-o unicamente como um corpo fônico; o nome próprio funciona, pois, como embreante da homofonia (op.cit.: 127).

Considerando a escrita do nome próprio nessa perspectiva, diz ainda Allouch sobre Champollion, o deciframento

vai-se tratar apenas de uma espécie de jogo de batalha naval, jogo fora do sentido, onde as determinações dos valores das letras serão

dadas **pela relação das letras com os lugares**, onde Champollion poderá dizer ‘**touché**’ quando a letra for por ele observada no próprio lugar onde a esperava (op.cit.:117, grifos do autor).

O texto hieroglífico da Pedra de Roseta contém apenas um nome inscrito, que se supõe ser PTOLOMEU. Essa conjectura apóia-se nas diversas repetições de um bloco no texto demótico, que ninguém sabia ler, que comporta um mesmo grupo de caracteres; este se repete em número de ocorrências iguais ao das inscrições desse nome no texto em grego. Um cartucho, porém, não permite recortes, e as conclusões de Champollion, até então, não progridem, uma vez que não podem ser confirmadas de um ponto de vista estritamente textual.

Ao aproximar o cartucho de PTOLOMEU, grafado na Pedra da roseta, de um fragmento do texto grafado no obelisco de Philae, Champollion confirma a identidade entre ambos, e entende que há chances de se tratar da escrita hieroglífica do nome de Ptolomeu. Ainda observando o obelisco de Philae, o egiptólogo francês destaca um outro cartucho suscetível de conter outro nome – CLEÓPATRA –, e obtém, com isso, um par de nomes.

Ao compará-los, encontra equivalências, homofonicamente fundadas, entre as letras hieroglíficas e as letras do alfabeto grego. Em função disso, Allouch vai afirmar que esses dois significantes são suficientes para a introdução um outro tipo de conjectura, com consistência de saber textualmente constituído, e que vai permitir o estabelecimento do sistema de transliteração da escrita hieroglífica em grega. Allouch formula a regra adotada por Champollion nesse deciframento da seguinte maneira:

O valor alfabético de uma letra hieroglífica sendo dado pelo lugar que ela ocupa na ordenação dos cartuchos [...] este valor será considerado como adquirido – isto é, como equivalente homofonicamente a uma letra do alfabeto grego – se, depois de haver suposto que esta mesma letra deve ser encontrada, com o mesmo valor, num outro lugar (em outro cartucho, ou, igualmente, num outro lugar do mesmo cartucho), ela se encontra aí, efetivamente (op.cit.:118).

Observe-se que esse tempo do deciframento não toma como base o sentido. Depois de se ter apoiado na tradução, que se verifica errônea, do determinativo do cartucho que permite a localização e o destacamento dos nomes próprios, o deciframento da escrita

hieroglífica passa a consistir no estabelecimento de um sistema de transliteração dessa escrita em escrita grega, tomando por base um “alfabeto”; uma lista constituída pelo conjunto de correspondências homofonicamente inferidas, a partir dos nomes próprios, entre as letras hieroglíficas e as gregas (op.cit.: 120).

Essa lista de significantes possibilita o estabelecimento de uma série, que serve de apoio para a transliteração dos nomes próprios grafados e emoldurados pelo cartucho. Pela operação de transliteração, esses nomes são tomados segmento por segmento, a partir do equivalente homofônico em grego, e, desse modo, visa-se à assonância para fazê-los passar pela homofonia – eis, neste ponto, ilustrada a função da **homofonia como operação de escrita**, permitindo escrever o escrito.

Aplicando o resultado dessa descoberta a outros cartuchos, Champollion chega a ALEXANDRE, e, em seguida, a BERENICE, além de outros nomes e títulos de diversos imperadores romanos como CÉSAR e AUTOCRÁTOR. E temos aí os nomes próprios, como puros significantes, convocando-se mutuamente e possibilitando a instalação de uma série que ora permite organizar segmentos que escrevem um nome próprio, ora promove a abertura para a formação de outros segmentos, num movimento que pode revelar outros significantes.

Preso também ao “preconceito hieroglífico”, Champollion crê, até esse momento, ter encontrado apenas “hieróglifos fonéticos”, usados excepcionalmente para grafar nomes próprios estrangeiros, todos posteriores à invasão dos gregos, possuidores de um sistema alfabético de escrita. Somente depois, em 1822, obtém a confirmação do fato de que o uso fonético dos hieróglifos não data da invasão grega, ao detectar a presença de um mesmo hieróglifo escrevendo o nome de um faraó, cuja realização gráfica era anterior à invasão grega.

Ao verificar que o pictograma do sol, em língua copta, se diz RE (lê-se [ra]), o egiptólogo chega ao nome de **RAMSÉS**. Identifica em um outro cartucho o íbis que deveria figurar pictograficamente o deus Toth, e, portanto, escrever o significante TOT em **TUTMÉS**. Ao colocar em relação esses dois significantes do nome próprio, constata que um mesmo hieróglifo escreve MO, no segundo cartucho, e ME, no primeiro, encontrando, desse modo, um uso fonético dos hieróglifos fora da influência grega. Isso permite a Champollion concluir que tal uso é central e generalizar o fonetismo, estendendo-o ao

deciframento de outros cartuchos e, posteriormente, para os hieróglifos sem a marca do cartucho, com certos determinativos vindo em seu lugar e realizando função semelhante.

Note-se que Champollion inicia o deciframento da escrita hieroglífica, pela transliteração desta última em escrita **grega**, com apoio no **copta**, e com base em um “alfabeto” obtido pelas correspondências homofônicas inferidas a partir dos significantes dos nomes próprios. Sua hipótese apóia-se, então, num “saber textual” que o grego e também o copta lhe propiciam, possibilitando-lhe tecer hipóteses com base numa “certeza antecipada”: uma letra é encontrada **no lugar** em que é esperada.

“Ptolomeu” e “Cleópatra” abrem a possibilidade de constituição do “alfabeto” com o qual o sábio francês vai empreender sua leitura de outros cartuchos, confirmando e ampliando as correspondências inferidas homofonicamente entre letras hieroglíficas e alfabeto grego, o que lhe permite a elaboração de uma grade para a transliteração. Enfatizamos mais uma vez o fato de que Champollion não está se apoiando no sentido que uma tradução visa, nem unicamente na transcrição do som. Trata-se de **transliteração**, essa maneira de ler (e escrever) que se apóia na homofonia, que não se realiza sozinha, mas articulada às outras duas – a tradução e a transcrição.

Graças ao determinativo, que vai realizar função semelhante à do cartucho como índice dos nomes próprios, Champollion decifra, no *Précis*, nomes dos deuses e de homens e mulheres, estabelecendo um sistema para sua transliteração. Além disso, convém lembrar que, na civilização egípcia, os nomes próprios de indivíduos eram verdadeiras frases, do tipo: “aquele trazido pela barca de Osíris”, “eu vi a sua força”, “seu pai vive”, “seja bem-vindo”. Esses determinativos permitem localizar essas “frases” e passar do deciframento de nomes próprios para o da escrita egípcia em geral, com Champollion realizando sua análise por meio de combinações entre os segmentos das duas escritas mencionadas (ver Allouch, 1994, mais a respeito).

Lembramos, com Allouch, que a característica fundamental do nome próprio é justamente deixar de lado o sentido: na passagem de uma língua para outra, “visa-se a assonância para fazê-lo passar, afinal, pela homofonia” (op.cit.: 116). Para o autor, “do significante do nome próprio, conservam-se apenas os elementos literais. Daí seu estatuto, que Lacan diz de escritura, e seu valor para o deciframento” (op.cit.:126). Indaga-se,

porém, sobre o que ocorre, então, com o deciframento da escrita egípcia, quanto à leitura de outra coisa além dos nomes próprios?

Refletindo sobre a questão, Allouch chama a atenção para o seguinte fato: essa maneira de “fazer sentido” do nome próprio, que se apresenta no fato de este, na civilização egípcia, vimos, compor verdadeiras frases, mostra-se como uma passagem da leitura do nome próprio para a da frase (ver Allouch, capítulo seis, páginas 127 a 129). Há, contudo, uma outra ligação que, cruzando com a primeira, desempenhou papel decisivo na extensão do deciframento: a intervenção da língua copta, dialeto do egípcio antigo que se apresenta numa escrita totalmente alfabética (op.cit.:127).

Sua entrada em jogo no deciframento já se fez sentir na leitura de “Ramsés”, relatada mais acima, em que o pictograma “sol” – **O** – é lido em copta [*ra*]. Champollion admite essa leitura, em princípio, a título de conjectura. Mas, observe-se seu percurso: ele traduz, pelo sentido, esse círculo como a palavra “sol”, [*ra*], passando-o como um signo; volta-se depois para ele, de um ponto de vista inteiramente outro, para supor que ele transcrevia não mais a palavra “Ra” – “sol” –, mas o significante “Ra”. Nesse retorno, vai considerar o hieróglifo de um ponto de vista distinto daquele que operava em primeiro lugar. Os especialistas no assunto diriam que o hieróglifo deixou de ser tomado como pictograma para ser um fonograma.

Nesse movimento de retorno (e desvio), **o sentido se apaga**, e a tradução acaba por fornecer à transliteração seu apoio homofônico. Ou seja, nas palavras de Allouch, “é preciso, pois, ali onde se fareja um sentido, não traduzir para transportar o sentido, mas **traduzir para ter significante** sobre o qual assentar o apoio homofônico da transliteração” (op.cit.: 127-128, grifos do autor). É neste sentido que, segundo Allouch, “a língua copta alimenta o deciframento com a homofonia”, o que o conduz à consideração de que, no deciframento, “**a tradução é posta a serviço da transliteração**, fornecendo a esta última seu suporte homofônico” (op.cit: 127, grifos do autor).

No trabalho de comparações que inaugura a busca para decifrar uma escrita desconhecida, vimos, pelo exposto, o nome próprio desempenhando papel fundamental, funcionando como fator-chave que possibilita a abertura para a significação deste “novo”, justamente pela abordagem literal que permite, expondo um modo de ler “as linhas”, e não “entre as linhas”, ao pé da letra, enfim. Com base no “letra a letra” que o nome próprio

escrito possibilita, busca-se, também, o lugar/posição de cada elemento na cadeia. Pela comparação entre os segmentos, verificam-se a repetição, o encadeamento, a combinação e a substituição, colocando em cena a possibilidade de leitura e de escrita abertas pela homofonia – a **homofonia** vem, então, permitir a **estruturação** dessa escrita.

A homofonia, muitas vezes desdobrando-se na homografia, vai introduzir o equívoco significante e, por conseguinte, a instalação de associações, possibilitando a aproximação dos elementos diversos, e, na cadeia, o estabelecimento de relações. Mas, para que um elemento gráfico que permite a escrita de um signo, como no caso de “sol” acima, passe a escrever um significante – “sol” –, deve sofrer o **apagamento** que incide no sentido e no próprio valor representativo-figurativo do elemento grafado. Todos esses passos que estão em jogo na leitura de Champollion contribuíram para a composição de um sistema simbólico que permitiu a decifração de uma escrita desconhecida.

Essa maneira de ler, que Champollion apresenta, só advém com o escrito, e, nesse ponto, o nome próprio revela-se possuidor de uma estrutura de escrita. Allouch diz a seu respeito: “o nome próprio nunca é assoante, mas presta-se à entrada em jogo da homofonia (no lugar da referência, à falta de referência), a partir da qual se lê sua cor na transliteração da sua letra” (op.cit.:193).

Quando o nome próprio é tomado como nome próprio, manifesta-se então que respeitemos a sua cor. Mas este respeito nada mais é que o fato de tomar o significante como objeto, nada mais é, por conseguinte, que essa maneira pela qual Lacan revela a constituição do escrito. Esta “*effaçons*” não é, pois, específica do nome próprio, mas o nome próprio a exemplifica: em lugar do nome próprio, é inevitável este laço da estrutura da linguagem com o escrito (Allouch, op.cit.: 193, grifos do autor).

Tomada como um funcionamento em rede de significantes, toda a **linguagem revela ter uma estrutura de escrita**, e o trabalho de Champollion no deciframento da escrita egípcia coloca isso em destaque.

Lembramos aqui o caráter de significante que a imagem possui na escrita egípcia. Apesar de o hieróglifo apresentar-se na forma de um desenho simplificado, abreviado, sabe-se que, como elemento de escrita, ele não representa o objeto desenhado – seu caráter figurativo é apagado para que possa funcionar como elemento de escrita. Desse modo,

Champollion, partindo do pictograma tomado como signo, passando pela tradução, e realizando um desprendimento de sentido, um apagamento, chega ao significante. Foi, pois, por não encarar o deciframento dos hieróglifos como uma operação em que se visa ao sentido, ou seja, uma tradução, que Champollion pode enfim ler; e ler, com o escrito, literalmente, a escrita egípcia.

Se a tradução, como afirma Allouch, se quer literal, ela precisa se apoiar no escrito. E a operação que escreve o escrito com o escrito, com base na **transferência da letra** é a **transliteração**. Na escrita tradutora, uma unidade lingüística de qualquer extensão resiste ao passar de uma língua para outra, justamente porque, em cada uma das línguas em jogo, os significantes se organizam de uma maneira singular. As palavras de Esteves vão também nessa direção, ao afirmar que

em cada língua, os sentidos ‘rolam’ de formas diferentes, trazendo possibilidades associativas singulares. E esse ‘rolar’ em direções diferentes não se deve só a diferenças culturais, mas, principalmente, às associações sonoras ou sintáticas que as próprias cadeias da língua proporcionam, e que são diferentes nas diversas línguas (Esteves, 1999:112).

Para percorrer, de alguma maneira, as possibilidades associativas em jogo, e obter uma leitura, é preciso, parodiando Freud, ser da mesma “paróquia”, e mesmo assim, nada impede que a opacidade de um dizer (oral ou escrito) venha a vencer, impondo um estranhamento, deixando aquele que lê “no escuro”, no não sentido. E isso a linguagem infantil dita inicial também nos revela – a impossibilidade de uma abordagem imediata pela via do sentido.

Toca-se, também neste ponto, na não-objetividade em jogo na associação significante, uma vez que não há possibilidade de garantir uma mesma via associativa de um sujeito a outro, ou até em um mesmo sujeito: ela é subjetiva, singular e intransmissível. Não se deve, contudo, confundir isso que advém ao espírito do ouvinte ou leitor com o sentido. O campo freudiano apresenta-se como aquele das “representações associadas”, e estas, segundo Allouch, agora com Frege, são “subjetivas, singulares, intransmissíveis, a não ser que se siga uma ‘via que nos levaria demasiado longe’”; são representações que se

caraterizam por “aquilo que [Frege] chama de cor e luz das palavras, expressões ou proposições” (Allouch, 1994:191, colchetes nossos).

Mas, note-se, o campo aberto por Freud, conforme aponta Allouch, caracteriza-se justamente por não se submeter à alternativa de Frege. Trata-se, sim, do próprio campo das “representações associadas”, “mas ao qual se subtraiu a suposição segundo a qual o que ali atuaria estaria fora da racionalidade”. Buscando condensar e deslocar Frege, Allouch chama de

cor significativa a essas representações associadas, para indicar que é realmente por sua cor que o significante representa o sujeito para um outro significante, que esta cor é aquilo mesmo que se põe, por um instante, a brilhar quando, no só-depois, aparece que a operação significante adveio fora do código e portanto implicou um outro modo de referência que não a denotação fregeana (op.cit.:192).

Essa “cor significativa”, conforme nomeia Allouch deslocando Frege, é aquilo que se busca manter na passagem do nome próprio de uma língua para outra, quando se **visa a assonância para fazê-lo passar pela homofonia**, o que tornou possível o deciframento de escritas desconhecidas. É, pois, essa “cor significativa” que parece suscetível de fazer valer o que está em jogo no nome próprio, uma vez que este não se define nem pela denotação (transcrição) nem pelo sentido (tradução). É também por sua cor que, a nosso ver, o nome próprio ganha destaque na escrita da criança. É por seu brilho especial que as letras do nome se destacam e, posteriormente, disseminam-se na escrita da criança, iluminando e revelando outros fragmentos e letras e, desse modo, forjando uma escrita que possibilita ir ao encontro da fonetização. O nome próprio presta-se à entrada do jogo homográfico e/ou do homofônico, a partir do qual se lê sua cor na transliteração e, com essa operação, ele desprende sua literalidade.

A transliteração do nome próprio, ainda segundo Allouch, “toma a fonia à palavra (*prend la **phonie** au mot*, anagrama de ***homophonie***), a alguma coisa que só assume sua consistência pelo escrito” (op.cit.: 194, grifos do autor). Trata-se, pois, de um “falso ninho” (*faux nid*, homofônico de *phonie*) que, segundo o autor, nomeia o campo da linguagem, e mostra sua estrutura pelo escrito, revelando o escrito latente de que ela é constituída.

Os diversos modos de abordagem do campo da linguagem situam-se, segundo Allouch, em diferentes definições da letra, todas elas relacionadas às diversas maneiras pelas quais se situa a homofonia. No deciframento de Champollion, o cartucho, com função de um determinativo, permitiu localizar o nome próprio – eis aí em jogo uma simultaneidade significante e de um determinativo. Conforme aponta Allouch,

quando se observa mais de perto o deciframento de Champollion, encontramos-nos diante **desta mesma colocação em jogo de uma simultaneidade significante e de um determinativo**: o cartucho permitiu identificar os nomes próprios como nomes próprios, localizá-los – e estes últimos, como escritos, forneceram o apoio homofônico que iria proporcionar as regras da transliteração dos caracteres hieroglíficos em caracteres grego (op.cit.: 195, grifos do autor).

Considerando-se o estreito laço da estrutura da linguagem com o escrito, é possível afirmar, com Allouch (e este com Lacan), que há o que se ler mesmo no que se ouve, com a única restrição de se admitir nessa leitura o seu caráter de deciframento. “Um ser que pode ler sua marca” – este ser que por ser falante (*parlêtre*) de uma língua pode ler aquilo que faz marca em sua fala – “isso basta para que ele possa se reinscrever em outra parte que não ali de onde a levou. Essa reinscrição, aí está o laço que o faz, a partir daí dependente de um Outro cuja estrutura não depende dele” (Lacan, citado por Allouch, op.cit: 210).

Para a leitura daquilo que deixa marca, a fala é artifício obrigatório. Assim se pode entender a fórmula anteriormente formulada (p.75): ‘não existe acesso direto ao escrito’ significa que, sem este artifício, o escrito permanece ilegível e não é de fato, simplesmente, lido (verdade válida que inclui, e alcança o discurso matemático) (Allouch, 1994:210).

Tomar o funcionamento da linguagem em termos de relações entre significantes, revela, no significante, uma estrutura localizada entendida como unidade diferencial – a letra como estrutura essencialmente localizada do significante. Tal estrutura, situada de início na fala, é predestinada a se escoar nos caracteres da escrita, que, por sua vez, aguarda para ser fonetizada (Allouch, 1994).

Dessa forma, não se pode afirmar a primazia de uma delas – a fala ou a escrita. Só se pode tomar a fala como primeira e, por conseguinte, a secundariedade da escrita, abordando-as pela via de sua produção cronologicamente inferida; e a temporalidade em jogo na reflexão que propomos é, vimos antes, lógica, e não cronológica. Ambas, fala e escrita, são maneiras de estar na linguagem, nas quais a criança encontra-se, de algum modo, imersa desde o seu nascimento; e sabemos por Lacan que antes da linguagem não há nada.

A entrada de Allouch neste trabalho revela a possibilidade de sair de uma relação dicotômica entre forma e sentido, paradigma em que se alinham as discussões no campo da lingüística, e de trazer para nossas considerações sobre a leitura e a escrita infantil o que é da ordem do não-sentido, com que as manifestações lingüísticas infantis nos confrontam a cada momento. Além disso, podemos afirmar que não há operação direta do sujeito sobre os dados lingüísticos. É o que Allouch vem confirmar, afirmando que “**não há acesso imediato ao escrito**, logo, não há reconhecimento possível do escrito no imediato, logo não há possibilidade **a priori** de se atuar a oposição escrito/não-escrito” (op.cit.: 75, grifos do autor).

Numa abordagem pelo significante, da maneira como situamos acima, torna-se necessário discernir e, ao mesmo tempo, anunciar a impossibilidade de separar real, simbólico e imaginário. É possível, com Allouch, distinguir e, ao mesmo tempo, afirmar a inseparabilidade das operações de leitura e escrita.

Lembramos que, em sua teorização, Allouch guarda lugares distintos para os campos da psicanálise e da História da escrita, ou mesmo da Teoria da tradução – espaços em que ele se situa para fazer avançar sua reflexão. Não podemos ignorar os fenômenos da linguagem que sua (re)leitura nesses campos focaliza, e que não deixa de produzir efeitos não só nesses campos, justamente por sua abordagem revelar aí **a presença de uma estrutura decifrável, que não impõe a primazia do sentido como ponto de partida**.

As formações do inconsciente – o chiste, o sonho, o lapso e o esquecimento – revelam essa estrutura decifrável. Fragmentar segmentos de uma língua e (re)compô-los em novos blocos, colocando em cena simultaneamente várias cadeias significantes manifestas e latentes, revela a não linearidade da leitura e da escrita, o que parece ser a tônica em todos eles – chiste, sonho, lapso, esquecimento. Em trabalhos vindouros, pretendemos apresentar

nossos estudos a respeito desse tema, colocando-o em relação com a poesia, a fala e a escrita da criança, tendo-se em conta as distintas posições subjetivas em jogo. Por ora, voltamos às realizações gráficas produzidas nas salas de aula da pré-escola.

A seguir iniciamos a abordagem dessa escrita da criança, considerando em princípio as escritas sem relação de fonetização com a oralidade. Buscaremos, contudo, caminhar até o momento em que essa relação parece acontecer de certa maneira, para em seguida se desfazer e refazer, revelando pontos de tensão no encontro entre oral e escrito.

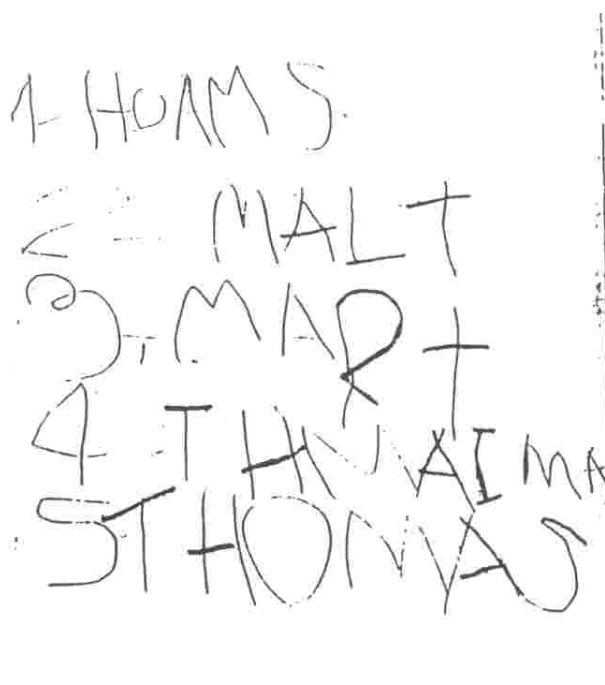
Desde o início deste trabalho viemos apresentando episódios de escrita infantil que revelam um escrito sem relação de fonetização com a oralidade. Para explicitar as mudanças em jogo nessa escrita, trouxemos a homografia, que articulamos a partir de nossa leitura de Allouch. É fato que a escrita infantil, em dado momento do percurso da criança na linguagem, encontra a oralidade, e esse encontro vai se apresentar de maneira bastante singular, com a homofonia ganhando destaque. Voltamo-nos, neste momento de nosso trabalho, para essa escrita que se constitui com base no letra a letra que a homofonia permite.

3. Lendo os escritos da criança, de letra a letra

Iniciamos este segmento trazendo os episódios de escrita produzidos por Thomas Artur (THO). Essa criança, com aproximadamente 5 anos, também compõe todo escrito que lhe é solicitado com letras do seu nome. Mesmo os ditados, em que supostamente a relação oral e escrito é posta em evidência, ele responde com arranjos compostos por elas. A escrita que apresentamos a seguir surge numa situação de sondagem, como assim é nomeado o momento da avaliação da criança realizado bimestralmente pela professora.

Para levá-la a cabo, a professora retira a criança da sala de aula e, sozinha com ela, realiza um ditado, no qual cada palavra é silabada pelo adulto. Com a realização dessa atividade, busca-se verificar o momento em que se inicia o estabelecimento de relações entre pauta oral e pauta gráfica na escrita infantil. As palavras escolhidas para serem ditadas apresentam propositalmente diferentes quantidades de sílabas em jogo; posteriormente, além de palavras, também será incluída uma frase.

Na escrita desse ditado, a criança grafa “HOAMS”, “MALT”, “MART” e “THMAIMA” para “pato”, “galinha”, “boi” e “rinoceronte”, respectivamente (THO-1). Convém enfatizar que THO não estranha essa escrita composta por letras de seu nome, apesar do confronto que pode surgir, durante a leitura, entre esses escritos e sua própria assinatura. Esta também é solicitada pela professora e realizada pelo menino na sequência da atividade (linha 5). Ambos, palavras ditadas e assinatura, são escritos a partir de variações com as letras do nome da criança, cuja leitura é feita por THO, tão logo acabe de escrever cada bloco, repetindo oralmente a silabação inicialmente proferida pela professora.



THO-1

Na realização dessa leitura, por sugestão da professora, a criança aponta com o dedo indicador, à medida que os lê, os segmentos grafados, procurando fazer coincidir partes do oral com as do escrito. Note-se, porém, que esse gesto que assinala as relações entre pauta sonora e gráfica só advém na criança como efeito da sugestão da professora. E também é a

professora, e não a criança, a quem identifica os segmentos e, ao silabar, estabelece a relação entre estes e o oral.

Fato semelhante já havia sido observado antes, na distinção entre desenho e escrita: a professora, ao situar um espaço para os desenhos na folha de papel e, também, ao interpretar as manifestações gráficas realizadas nesse local, procedia à separação entre desenho e escrita. A professora efetuava essa classificação apesar da indiferenciação inicial dos traçados infantis que respondiam pela realização de ambos, conforme já discutimos em outros trabalhos publicados (Bosco, 1999/2002; 2001, 2005, dentre outros).

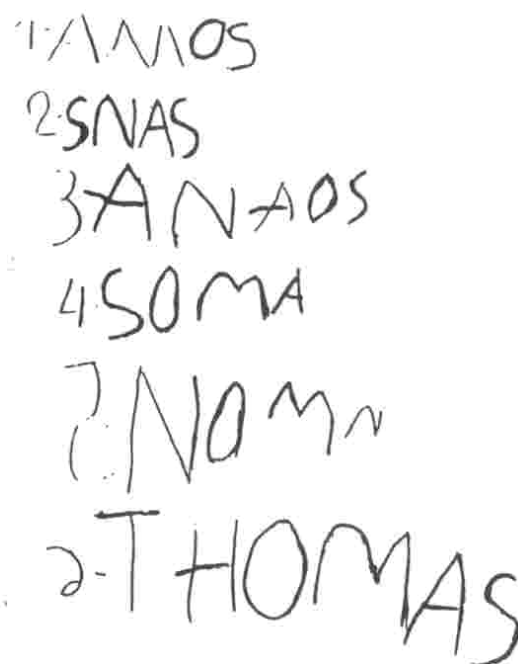
A professora, por sua vez, com o gesto de relacionar oral e escrito na silabação, parece-nos que procura maneiras de apresentar essa relação à criança, para que esta possa, aos poucos, introduzi-la em sua escrita. E é justamente o trajeto da criança no estabelecimento dessa relação que a professora pretende verificar nas sondagens – não só o momento em que se inicia a fonetização na escrita infantil, mas também a maneira como vai sendo feita a relação entre os segmentos oralizados e os escritos.

Após dois meses, a situação de sondagem se repete, com nova seqüência a ser escrita por THO. A seqüência escolhida para o ditado mantém três das palavras ditadas na situação anterior – no caso, “pato”, “galinha” e “boi” – e inclui outras duas – “fazenda” e “pá”. Na realização dessa atividade, evidencia-se, com sua silabação no ditado, a tentativa da professora de mobilizar a criança na busca pelo estabelecimento de relações “termo a termo” entre partes da pauta sonora e partes da pauta gráfica em sua escrita.

Para a seqüência ditada, dessa vez, “fazenda”, “galinha”, “pato”, “boi” e “pá”, THO escreve, respectivamente, “AMOS”, “SNAS”, “ANAO”, “SOMA” e “NOMN”, com a aposição, no final do escrito, de sua assinatura (THO-2, linha 6). Algumas das palavras já ditadas na sondagem anterior têm sua escrita alterada pela criança nessa nova realização, variando a quantidade de caracteres e seus lugares na seqüência grafada; mantêm-se, contudo, as letras de seu nome na composição de tais arranjos.

Novamente, a criança não estranha nem o confronto já mencionado, entre o seu nome escrito e os outros segmentos, nem a disparidade na extensão e/ou na quantidade de elementos utilizados por ela para compor escritos tão distintos em termos silábicos. Convém ainda enfatizar que não há, por parte da criança, nenhum esboço de **soletramento** nessa escrita que, de alguma maneira, tome como ponto de partida, para a composição de

seus escritos, partes do fragmento a ser por ela grafado, colocando-os em relação com partes do oral produzido pela professora – o que, no caso de uma escrita alfabética como a nossa, vai resultar, em algum momento, no estabelecimento de certa relação entre escrita e oralidade.



1-ANIOS
2-SNAS
3-AN-AOS
4-SOMA
7-NAMN
2-THOMAS

THO-2

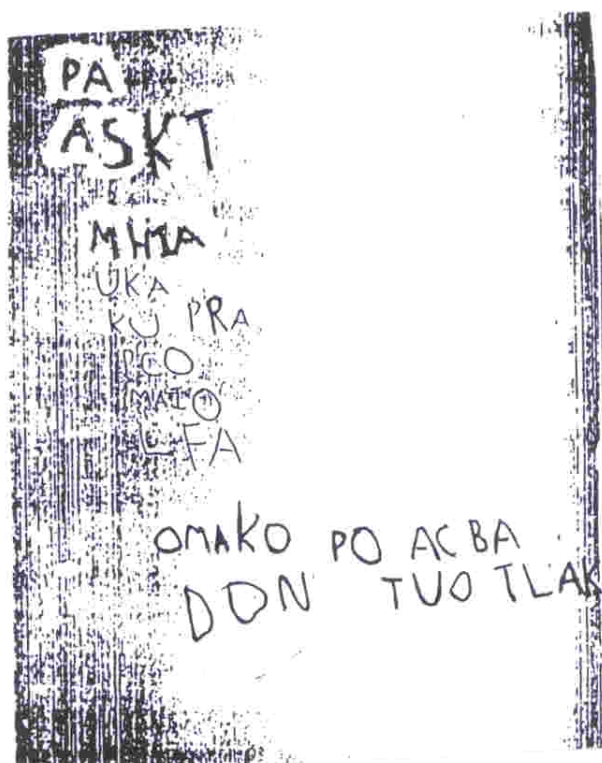
Observe o quadro abaixo, em que apresentamos as duas seqüências ditadas e as obtida na escrita infantil. Nem todas levam em conta nem a quantidade e nem a qualidade dos elementos a serem grafados, e compõem blocos com letras do nome de THO ou, fazendo valer aqui nossa hipótese apresentada no capítulo anterior, com aquelas constituídas pelas correspondências inferidas com base no equívoco homográfico – entre “M”, do nome da criança, e “N” ou “T”, também desse nome, e “L” ou “I”, por exemplo.

Observe-se, neste ponto, ainda uma vez, que esse “equívoco homográfico” tem seu fundamento não em semelhanças entre traçados, mas em uma combinatória deles. Lembramos que não há relação de fonetização em jogo, e os elementos escritos que emergem nas seqüências grafadas revelam-se como efeito de relações homograficamente

fundadas, a partir das letras do nome da criança com outras do sistema alfabético, que circulam nos textos com os quais a criança, de algum modo, interage.

PATO	GALINHA	BOI	RINOCERONTE	PÁ	FAZENDA
HOAMS	MALT	MART	THMAIMA		
ANAOS	SNAS	SOMA		NOMN	AMOS

Numa nova situação de sondagem bimestral, já é possível observar um esboço do soletramento mencionado na escrita de THO e a presença de outras letras, além daquelas que escrevem o seu nome, revelando-se, nesse momento da relação da criança com a escrita, uma outra maneira de escrever regulando a emergência dos elementos na sequência grafada (THO-3). Ao ditar, em uma nova sondagem, a palavra “pera”, a professora silaba, e essa silabação promove um efeito novo na escrita da criança: as partes grafadas revelam-se marcadas pelas partes silabadas pela professora em sua entonação.



THO-3

A professora silaba “pe-ra”, e a criança escreve “PA” e lê “pe-ra”, repetindo, na leitura, a silabação da professora que incorporara: a cada letra que aponta faz corresponder uma sílaba. A escolha dessas letras não é aleatória, mas fundada na correspondência homofônica passível de ser estabelecida, na língua da criança, entre a primeira sílaba de “**pe**-ra” e o nome da letra “P” [pe]. Para a segunda sílaba, a homofonia em jogo privilegia a letra “a” para a escrita de “ra”, expondo uma homofonia parcial, com o privilégio do som vocálico.

Nessa maneira de escrever, a letra do sistema alfabético é tomada como significante, e, como tal, é suscetível de escrever outra coisa além daquilo que o sistema lhe atribui. No caso acima, “P” escreve a sílaba “pe”, pelas relações homofônicas entre o nome da letra e a sílaba: a homofonia escreve o escrito e dá a esse escrito uma estruturação “interna” mínima.

Procedendo da mesma forma, a professora dita “abacate” – “a-ba-ca-te” – e THO escreve “ASKT” e lê, também silabando, “a-ba-ca-te”. A situação se repete para a escrita de “melancia”, e ele apresenta “MHIA”; de “uva”, “UKA”; de “jabuticaba”, “KUPRA”.

Convém mencionar que essa maneira de a professora marcar, em sua fala, os segmentos a serem escritos e/ou lidos pela criança faz parte das ações cotidianas da sala de aula. Para cada palavra destacada durante as atividades diárias, seja o nome da criança ajudante do dia ou qualquer outra, a professora bate palmas, buscando fazer corresponder, a cada palma, uma sílaba – ou “pedacinho”, com diz a professora. Posteriormente, ela se faz acompanhar nessa atividade pela batida ritmada das mãos das crianças.

Esses “pedacinhos” marcados pelas “palmas” são contados ao término da “análise” de cada palavra destacada pela professora. O segmento oral marcado pela palma e o escrito são, pois, postos em relação pela professora, que também assinala a discrepância entre o número de elementos que compõe ambos. Assim, no caso das palavras ditadas, o número de palmas da palavra “galinha”, por exemplo, é três e a quantidade das letras é sete.

De início, essas relações que a professora estabelece durante as atividades em sala de aula não promovem o efeito esperado nos escritos de THO durante a sondagem. Em THO-1 e THO-2, acima, essa palavra é escrita “MALT” e “SNAS”, respectivamente, ambas com quatro letras. Já em THO-3, na escrita de “jabuticaba”, por exemplo, é possível observar um número de letras que coincide com o das sílabas marcadas oralmente pela

professora no ditado, o que resulta numa escrita regulada silabicamente. Note-se o papel da professora interpretando certas particularidades da escrita para a criança, ao pôr em relação segmentos orais e escritos na silabação.

Na continuidade dos escritos realizados por THO, é possível notar as relações entre partes do oral em jogo no ditado silabado da professora e partes do escrito realizado pelo menino. Essas relações são verificadas também nos escritos seguintes da sondagem: para “pêssego”, “PCO” e para “laranja”, “LFA”, nas quais cada letra grafada indica uma sílaba marcada oralmente pela fala da professora. Note-se: os escritos dessa criança não são mais compostos com letras do nome dela ou com letras passíveis de emergirem a partir do equívoco homográfico – a oralidade já está de algum modo posta em jogo nessa escrita.

Observe-se que a nasalidade de um dos segmentos de “mamão”, que é enfatizada com uma forte acentuação e prolongamento na silabação promovida pela professora, acaba por resultar no acréscimo de mais um elemento na escrita da criança – “MAIO”. Elemento este que se revela alheio à composição e que não indica propriamente relações de assonância entre o fragmento grafado pela criança e o oralizado pela professora, o que, de certa forma, revela a opacidade em jogo na escuta/leitura, tanto dessa nasalidade para a criança quanto das unidades que irão corresponder a ela no escrito.

Nesse momento da relação da criança com a escrita, essas “unidades” dependem da silabação promovida pela fala da professora, o que, nesse caso, devido ao forte acento sonoro e ao alongamento promovido por esta última ao articular, acaba por desembocar na distinção, pela criança, de mais um segmento na escrita da palavra ditada. Além disso, ao estender também a última sílaba de “mamão”, ao pronunciar “ma-mã-o”, destacando o “o” final da sequência, a fala da professora acaba provocando a emergência desse segmento na escrita da criança: “MAIO”.

Esclarecemos que não é somente essa sílaba nasalizada apresentada em “mamão”, como também as de “laranja” e “banana”, por exemplo, que são enfatizadas na fala da professora durante o ditado. Além delas, outros fragmentos considerados “mais difíceis” para terem suas peculiaridades sonoras notadas pela criança também são alongados ou, de alguma maneira, enfatizados ou, mesmo, artificialmente retirados durante a silabação da professora no ditado. Dentre eles, destacamos, sem nos preocuparmos em conceitualizar, fragmentos que refletem alguns processos fonológicos sobre os quais podem incidir (ou

não) fenômenos prosódicos como os que se apresentam, distintamente, em “abacate” e “uva”, ou como os que estão em jogo em “lápis”, “caderno”, “régua”, “toalha” e “troféu”. A professora antevê uma dificuldade na percepção desses fonemas pela criança e, por isso, trata de marcá-los de alguma forma em sua silabação.

Não vamos colocar em discussão, especificamente neste ponto, nem a particularidade de cada um dos processos em jogo na escrita dos segmentos destacados e nem a impossibilidade de coincidência plena entre segmentos do oral e os do escrito. Interessa-nos enfatizar a crença da professora na suficiência da percepção dos fonemas pela criança para que eles sejam marcados em sua escrita, embora seu gesto também revele uma consideração da opacidade dos mesmos, marcada pela ênfase da professora em sua silabação no ditado. Porém, a solução encontrada não afasta e nem questiona a referida crença; assim, para a professora, basta acentuá-los na silabação para que a criança os perceba (ver mais a respeito em Bosco, 2005). Os escritos de THO, acima apresentados, permitem-nos, contudo, duvidar da eficácia da solução encontrada pela professora. A ênfase na fala da professora, seja na silabação desses fragmentos, seja no esforço inútil em retirar a nasalização ao silabar – como em “banana”, por exemplo –, não contribui para dotá-los de transparência para a criança.

A ineficácia dessa maneira de silabar permite-nos afirmar que não basta à criança ouvi-los para escutá-los, uma vez que, para que sejam percebidos pela criança e transpostos para sua escrita, não está em questão apenas a saliência fonológica desses fonemas na silabação. Está em jogo, isto sim, a relação singular da criança com a língua em funcionamento nos textos orais e escritos pelos quais circula (ver Bosco, 2005, mais a respeito). Para essa afirmação, apoiamo-nos na distinção proposta por De Lemos, com base na psicanálise, entre **escutar** e **ouvir**, como atividade sensorial, de ordem fisiológica (De Lemos, 2002:55), considerando-se que escutar tem a ver com a relação da criança no funcionamento simbólico que inclui a língua. Distinção semelhante está sendo pressuposta neste trabalho entre “ler” e “ver”, respectivamente, ao abordarmos a escrita.

Chamamos a atenção, neste ponto, para o “novo” que emerge em todas as seqüências do episódio apresentado acima (THO-3): as relações que se estabelecem entre partes da palavra silabada inicialmente pela professora e partes do escrito realizado pela criança. Embora nem sempre os segmentos emergentes estejam marcados pela assonância –

como ocorre, por exemplo, com os fragmentos assinalados em “MAIO” – discutido acima, ou em “ASKT” e “MHIA” –, suas manifestações escritas já apontam o encontro com a oralidade, ao se revelarem afetadas pela silabação da professora. Essa ausência de assonância entre alguns dos segmentos destacados na silabação da professora e aqueles escritos pela criança, é, contudo, indicativa de que, em princípio, ela também é opaca para a escuta da criança.

Constituem um enigma para THO os modos possíveis na língua de escrever os fragmentos silabados pela professora. Isso pode resultar na idiossincrasia em jogo no surgimento de outros fragmentos, não passíveis de serem inferidos homofonicamente na leitura desses escritos. Dessa forma, fica exposto, neste ponto, o fato de que, na visada da assonância, esta pode vir a esbarrar em uma impossibilidade de transcrição, tanto pela criança ao escrever como por aquele que realiza a leitura de seus escritos.

Este é o caso, em especial, do fragmento assinalado em “ASKT” – seria uma letra do nome de THO, que advém no lugar da sílaba destacada em “a-**ba**-ca-te”? Ou ainda em “MHIA”, em que o “H” escreve a sílaba assinalada em “me-**lan**-ci-a”, sem resultar propriamente numa relação de assonância. Na passagem de uma escrita sem relação de fonetização com o oral para uma outra em que já se observa essa relação, os outros segmentos dessas palavras mantêm, com a homofonia, ainda que parcial, entre os dois fragmentos – sílaba ditada e letra grafada –, a literalidade da primeira.

Algo semelhante acontece em “K-U-P-R-A”, para “ja-bu-ti-ca-ba”, e “L-F-A”, para “la-ran-ja”. Enfatizamos aqui a disparidade sonora entre alguns dos segmentos escritos e aqueles que são silabados pela professora. Observe-se a respeito que algumas das letras grafadas – “K”, “P” e “R”, com esta última acenando para um possível equívoco homográfico com “K” (para “ca”) – passam longe de uma relação de assonância com aqueles fragmentos que são ditados.

No entanto, essas seqüências mantêm uma relação com o oral, ao exporem as marcas da silabação na quantidade de fragmentos que as compõem. Nelas verificamos a presença de uma letra para cada sílaba marcada na silabação da professora, assinalando o encontro com a fonetização. Esta pode, muitas vezes, privilegiar os sons vocálicos, sem, contudo, deixar de revelar uma escrita constituída por certa relação com o oral.

Já em “UKA”, para “uva”, obtemos uma escrita quase alfabética, embora os elementos grafados não correspondam aos da língua normatizada. Isso nos leva a indagar se nessa escrita está realmente em jogo alguma relação de fonetização ou se o que há é uma incorporação, pela criança, de um bloco escrito pelo adulto, sem “análise” fonética. Nesse último caso, “uva” vem para a produção infantil reescrito em “UKA”, sem que seus segmentos articulem-se em função de relações de fonetização com o oral. Essa possibilidade é colocada por nós em virtude de observarmos manifestações gráficas de crianças que, apesar de ainda não escreverem no sentido estrito desse termo, apresentam palavras inteiras escritas corretamente, tais como “casa”, “papai”, “mãe”, “vovó”, além dos nomes próprios de familiares, dentre outras.

A idiossincrasia em jogo no surgimento no escrito infantil de outros fragmentos – não passíveis de serem inferidos homofonicamente na leitura desses escritos – permite-nos, por um lado, questionar uma abordagem dessa escrita sob a ótica das teorias de desenvolvimento lingüístico. Isso é possível justamente porque se reconhece que diversos fatores podem estar em jogo na escrita de cada fragmento pela criança, e, por conseguinte, apontar a singularidade dessa escrita que não suporta uma descrição em termos de “fases” ou “estágios” evolutivos.

Por outro lado, os diversos fatores em jogo na emergência de cada elemento na escrita infantil expõem sua condição de **cifra**, que põe em jogo uma abordagem literal do escrito. Poderíamos dizer, a partir de Allouch, que, nessa escrita, cifrar não é traduzir e nem se reduz a transcrever, embora ambos estejam em jogo: a cifração advém com a escrita do escrito – da **letra** – que se apresenta na homofonia que caracteriza a operação de **transliteração**.

A leitura/escuta em jogo na cifração literal permite a distinção de uma série de significantes passíveis de equivocarem homofonicamente na língua. Com o estabelecimento dessa série, a leitura/escuta vai **pontuar** o texto lido/escrito, permitindo distinguir os elementos que são conjuntos de (outros) elementos – cifras, enfim –, e nomeá-los e demarcá-los, tornando-os “acessíveis” na superfície textual. A pontuação de que tratamos não só pertence à leitura/escuta, mas também é dada por ela, e se faz no lugar do Outro. A respeito da pontuação em jogo na leitura na psicanálise, diz Allouch, “**a pontuação está no lugar do Outro; esta regra se verifica sempre, desde que a leitura tenha a ver com a**

cifra e se veja assim obrigada ao deciframento. Não há deciframento sem envolver decisões quanto à pontuação do texto a decifrar.” (Allouch, 1994:76, grifos do autor).

Considerando-se, a partir de Allouch, que a leitura/escuta do escrito tem a ver com a condição de cifra deste último, entendemos a leitura/escuta como deciframento, e envolvendo decisões, sobredeterminadas pelo Outro, quanto à pontuação do texto a decifrar. Desse modo, podemos dizer, novamente, que os escritos produzidos pela criança revelam-se cifras da relação dela com o Outro.

O fato de a assonância estar em jogo na escrita de certos segmentos e não em outros não nos impede de assinalar a entrada da homofonia, ainda que parcial, e de também admitir que, mesmo quando o leitor dos textos infantis não a identifique na atualização escrita da criança, ela possa estar em jogo na escuta/leitura literal da criança em certo momento na relação da criança com a escrita. A cadeia significante, então, pode permitir (ou não, e nesse caso é o não-sentido que vigora) ao leitor antecipá-la e até mesmo recuperá-la na leitura dos fragmentos, preenchendo a falta deixada na atualização desse escrito e tecendo uma leitura para ele, num processo semelhante àquele apresentado no primeiro e segundo capítulos, agora tendo também em conta, nessa leitura, as possíveis relações de fonetização.

Fazendo valer, neste ponto, o já mencionado caráter incompleto da homofonia, sem que isso represente nenhum inconveniente, podemos apontar para sua diferença em relação à assonância, que é o que visa à operação de transcrição (cf. Allouch, 1994:68). Aceitando a entrada da homofonia como da ordem escrito na transliteração e, por isso, permite escrever o escrito literalmente, podemos dizer que “PA”, escrito por THO, ao mesmo tempo, transcreve (pela assonância), traduz (pelo sentido) e translitera (pela letra) a palavra “pera”, apesar de sua aparente incompletude formal.

Fato semelhante ocorre com “PCO”, na escrita de “pês-se-go”, que também indica a relação homofonicamente fundada entre as sílabas das palavras ditadas e o nome das letras do sistema alfabético de escrita. Desse modo, “P” permite escrever o segmento [pe] e “C” e “O”, escrevem [ce] e [go], respectivamente. Podemos dizer, nesse sentido, que as seqüências grafadas passam as palavras ditadas não apenas quanto ao sentido, mas também como **significantes**. A passagem do oral para o escrito mantém, com a homofonia entre os

dois segmentos, a literalidade do primeiro; com ela, a letra se transmite, e isso nos permite nomear **transliteração** a essa **transferência da letra**.

É verdade, contudo, que essa maneira de escrever, não apresenta uma escrita alfabética, embora certamente a implique. A operação de transcrição visa a assonância para fazer passar, no letra a letra da transliteração, esse escrito que, nesse momento, privilegia as correspondências forjadas homofonicamente entre as sílabas e os nomes das letras. Fica patente, desse modo, que uma escrita transcritiva, que visa à assonância, implica a operação de transliteração, que revela a homofonia escrevendo o escrito com o escrito (a partir de Allouch, 1994:70).

As observações por ora feitas são corroboradas no ditado das duas frases que a professora solicita na seqüência da atividade mencionada (THO-3). A primeira delas é “O macaco pegou a banana”, ditada por blocos silabados pela professora, que também assinala, na oralização, os espaços em brancos entre as palavras. Estes, porém, sofrem um abalo ao serem marcados na escrita da criança, apontando, também neste ponto, para a opacidade dos mesmos para esta última, conforme mencionamos antes.

Apesar do esforço da professora em assinalar os espaços em branco com a introdução de momentos de silêncio em sua fala, THO escreve “OMAKO PO AC BA”, realizando uma segmentação do seu escrito, de início, ligada à fala da professora no ditado – ele introduz, de fato, espaços em branco em seu escrito. No entanto, como ocorreu na escrita de algumas das palavras acima, sua escuta da fala da professora escapa daquela pretendida por esta última. Revela-se aí, novamente, uma escuta singular da criança, daí os “erros”, indicativos de um distanciamento de sua escrita face à fala do outro no ditado.

Na continuidade desse escrito por THO, notamos que o mesmo ocorre com a frase seguinte (THO-3): “Zé gosta de suco de laranja”, que é escrita pela criança “OON TUO TLAK”. Nesta última e na anterior, é possível verificar o efeito da silabação e da segmentação promovida pela fala da professora no ditado, que faz emergir uma escrita marcada silabicamente, com a assonância muitas vezes permitindo a atualização de um escrito homofonicamente fundado – em especial, os segmentos 2, 4, 5, 6, 7, 8 e 9, conforme transcrevemos abaixo –, e, também, por espaços em brancos, às vezes nos lugares esperados. Ao mesmo tempo, nela se revela a singularidade da escuta da criança e a

disparidade de sua escrita em relação àquilo que pretende a professora com sua silabação. Observe-se a esse respeito o quadro abaixo:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0	O	N	T	U	O	T	L	A	K

(Zé) (gos) (ta) (de) (su) (co) (de) (la) (ran) (ja)
 (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)

Enfatizamos, contudo, que quem está soletrando o escrito, na silabação do que vai ser escrito pela criança, é a professora – é ela quem interpreta a escrita, segmentando-a para a criança escrever. Esse **soletramento** – vimos – promove efeitos sobre os escritos de THO, apresentando-os com marcas de relação com a oralidade. Nesses escritos também se revela uma relação tensa entre o que é silabado pela professora e o que é escrito pela criança. Embora nem sempre seja possível apontar para a assonância “plena” entre o elemento grafado e o fonema, já é possível, contudo, verificar a homofonia atuando de maneira singular nos recortes que incidem nesses escritos.

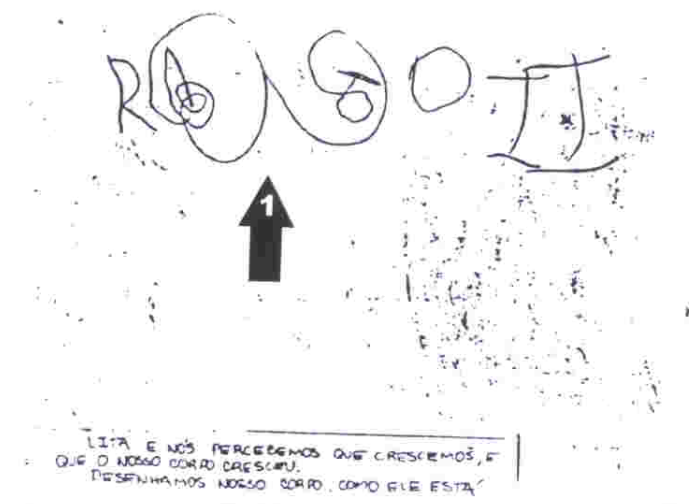
Sabemos por Allouch que a homofonia é um fato de linguagem, e implica o “letra a letra” dos elementos transliterados. Esse soletramento, de início marcado na fala da professora, vai se transferir, de um modo bastante singular, para a escrita da criança. Em função disso, entendemos que a fala da professora (e também sua escrita) é constitutiva da escrita infantil.

Convém enfatizar o papel estruturante da fala do outro, como instância do Outro, na leitura dos escritos. Esse papel se revela quando o adulto lê e sanciona como escrita o que não está propriamente escrito no texto infantil – como vimos nos capítulos anteriores e também neste. Lembramos que escritos infantis como os de THO, apesar de marcados silabicamente, não resultam numa escrita alfabética como prevista pela língua normatizada. Convém também dar destaque ao fato de que é pela fala da professora que se abre a

possibilidade de silabação do texto a ser escrito pela criança. Note-se: é a professora que, ao silabar, interpreta os segmentos da escrita para a criança.

Essa silabação, marcando segmentos da escrita alfabética para a criança, revela o fato de que há algo da ordem do escrito – de letra – nessa fala, na qual esta última – a criança – vai se ancorar, possibilitando uma abordagem literal. Por conseguinte, verifica-se a transferência da letra, do texto oral proferido pela professora para o texto escrito da criança. Isso, porém, não indica uma passagem tranqüila, uma vez que depende da possibilidade de escuta/leitura da criança, que, por sua vez, coloca em jogo sua própria relação com o Outro, tesouro de significantes no qual circula desde seu nascimento.

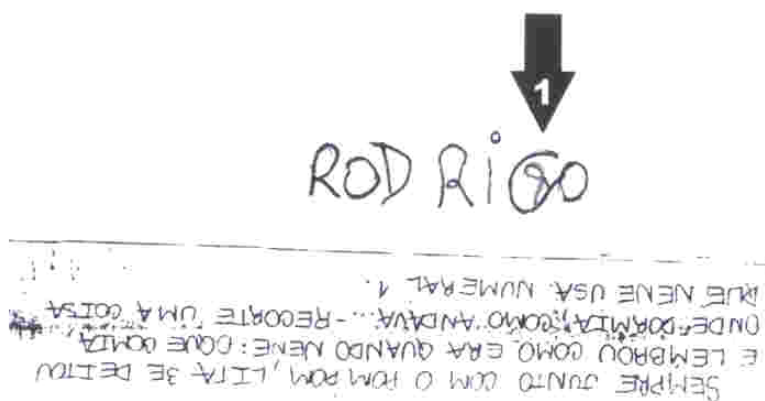
Enfatizamos também o papel estruturante exercido pela escrita do outro – como agente do Outro, fornecendo os elementos e possibilitando interpretá-los – na qual a criança vai se ancorar para constituir uma escrita que lhe é própria. Essa ancoragem já pode ser notada na relação que se estabelece entre o nome escrito pelo outro e o escrito pela criança, como já vimos no primeiro capítulo. O episódio de Rodrigo (RO.), apresentado abaixo, quanto este contava com aproximadamente 4 anos, permite-nos dar ênfase a essa relação.



RO-1

Note-se a opacidade da escrita do outro e de seus elementos para a criança que, ao mesmo tempo, precisa “colar-se” a ela, expondo a estreita relação entre ambas e revelando

a escrita da criança como constituída, de início, pelo conjunto de correspondências homograficamente fundadas a partir da escrita do outro – no caso, a da professora. Observe-se a estreita relação entre a letra “G” do nome de Rodrigo (RO-1) e a realizada pela professora (RO-2). A “cola” da escrita de RO na da professora parece estar no próprio gesto desta última ao escrever a letra “G”.



RO-2

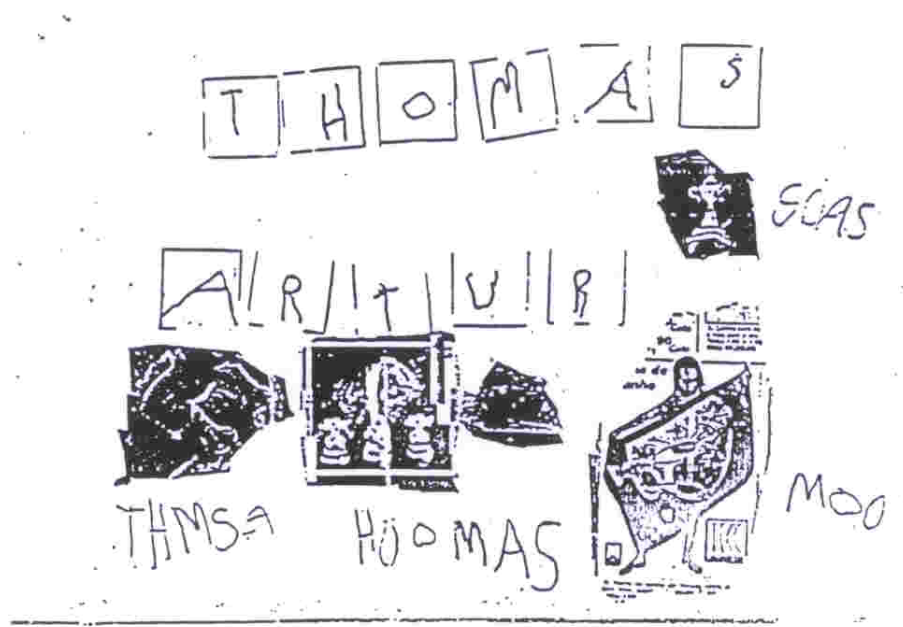
Na realização dessa letra, é como se a criança buscasse obter, pela repetição do gesto da professora ao grafá-la, a possibilidade de sua escrita. Entendemos, também por isso, que na escrita da criança reverbera a escrita do outro, apontando para uma relação de espelho, em que a primeira se reflete e se absorve, e, ao mesmo tempo, se refrata como divergente da segunda. Como alteridade estruturada, submetida ao funcionamento de uma língua, somente o outro pode sustentar essa função de espelho, outorgada pelo Outro, ao mesmo tempo em que detém o papel de legitimador da “eficácia simbólica” do escrito infantil.

A ancoragem da criança nos significantes fornecidos pelo outro, instância do Outro, vai permitir o encontro da criança com a ordem simbólica, numa verdadeira encruzilhada estrutural e estruturante do sujeito na escrita. Como numa repetição do momento do estágio do espelho, a criança vai organizar sua escrita a partir da promessa de unidade acenada pelo

outro. Cabe, pois, ao outro, ao ler os escritos da e para a criança, organizar os fragmentos da escrita e compor com eles, na leitura, um texto, ainda que de completude imaginária.

Pelo exposto neste capítulo, entendemos que a criança encontra-se, de início, alienada à fala/escrita do outro, mas há disparidade entre as manifestações lingüísticas da criança e do outro, o que indica uma separação entre ambas. A não-coincidência entre o que o outro diz e escreve e aquilo que diz e escreve a criança situa, pois, nessa relação, a separação como contraparte da alienação. Separação esta que, segundo De Lemos afirma, a partir de suas reflexões sobre a linguagem oral, “permite falar em **um sujeito que se faz nesse significar algo que, a despeito (e por causa) de sua opacidade, é outra coisa**” (De Lemos, 2002:58, grifos da autora).

Em outra atividade realizada posteriormente, solicita-se a THO que procure em revistas algumas figuras de objetos cujos nomes comecem com a primeira letra de seu nome (THO-4a), o que, no caso de THO, é a letra “T”. A criança, ao realizar essa atividade sozinha, recorta e cola na folha uma seqüência de cinco figuras, logo abaixo dos quadrados com letras do nome dela e organizados em seqüência por ela mesma. Essa organização é, logo depois de realizada, sancionada pela leitura da professora.



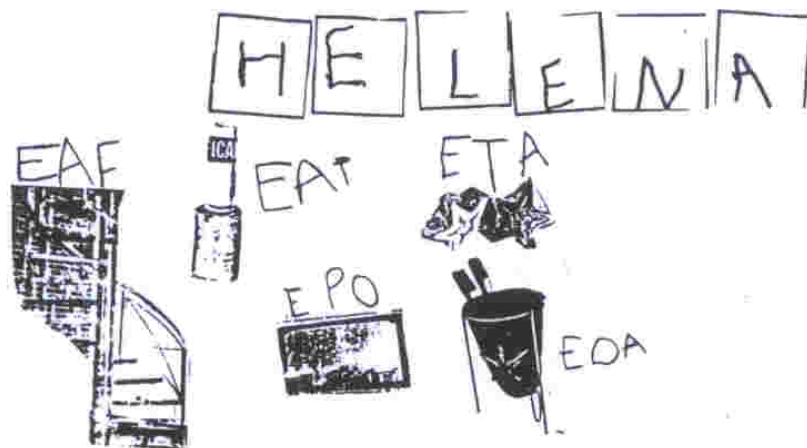
THO-4a

As figuras selecionadas trazem os seguintes objetos: “troféu”, “touro”, “torneira”, “tomate” e “toalha”, e Thomas Artur escreve, também sozinho, nas legendas que ocupam o espaço ao lado da figura, “SOAS”, “THMSA”, “HOOMAS” e “MOO”, respectivamente, com exceção da escrita de “tomate”, que a criança não realiza nesse momento. Todos esses escritos, tais como os de Renan (RE-1) e de Rafaela (RA-1) apresentados acima, compõem-se com letras do nome dele.

Parece-nos, contudo, que, para a seleção das figuras, segundo instrução da professora, espera-se que THO leve em conta a coincidência existente entre a letra inicial do nome de cada figura e a letra inicial de seu nome. No entanto, THO, a nosso ver, frustra de certo modo essa expectativa, uma vez que não está levando em consideração apenas a letra inicial “T”, mas o segmento sonoro inicial de seu nome: [to].

Esse fato se revela nas correspondências homofonicamente fundadas que se verificam entre o segmento sonoro inicial do nome de Thomas Artur – [to] – e o segmento sonoro inicial dos nomes dos objetos apresentados na sequência de figuras escolhidas pela criança – “**t**ouro”, “**t**omate”, “**t**oalha” e, ainda que parcialmente, em “**t**roféu” e “**t**orneira”: o que está em jogo é a homofonia entre os segmentos iniciais desses termos e não propriamente a primeira letra. Convém observar a esse respeito que nas legendas mencionadas, com exceção da escrita de “touro” – “THMSA” –, a primeira letra grafada não é a letra “T” esperada.

Para enfatizar esse aspecto de nossa observação, trazemos Helena, com aproximadamente 5 anos. Apesar de a primeira letra de seu nome ser “H”, e este já ser grafado corretamente como tal, como mostra a figura (H-1) apresentada, os nomes dos objetos recortados por ela são escritos com a letra “E” – EAF (escada), EAT (esmalte), EPO (espelho), ETA(estrela) e EOA (escova), com uma letra para cada sílaba. Note-se nessa maneira de escrever a correspondência estabelecida com base na correspondência homofônica entre o nome da letra e a sílaba que ela escreve. A letra “E”, tomada como significante, substitui a letra “H” inicial de seu nome, porque se revela homófona dos primeiros segmentos tanto dos nomes dos objetos escolhidos como do nome de Helena. Revela-se, pois, nesses escritos uma outra maneira de regular o escrito, possibilitada pelo segmento homofonicamente inferido a partir do nome da criança.



H-1

Observe-se, também, o fato de a criança não estranhar o confronto sugerido entre o que ela escreve e a instrução passada pela professora – que dá destaque ao uso da primeira letra do nome dela – no caso, a letra “H”. A escrita da criança evidencia a consideração não da primeira letra do nome, mas de sua primeira sílaba. Neste caso, parece que a oralidade não interfere na escrita do nome, segmentando-o ao escrever, e o “H”, sem valor sonoro, pode ocupar um lugar/posição aberto nessa escrita, o que situa a escrita do nome como algo que coloca em jogo uma relação do escrito com o escrito.

Estamos, pois, apontando duas maneiras de regular o escrito que estão em jogo, ao mesmo tempo, na escrita infantil, com a prevalência ora de uma ora de outra, da homografia ou da homofonia, o que impede que as consideremos cronologicamente. Revela-se também aí uma escuta singular da criança, a escuta da instrução passada oralmente pela professora, o que pode resultar em uma avaliação, por esta última, da ocorrência de um “erro” na realização da proposta apresentada.

Se é do lugar de quem não escreve que a criança escuta/lê um texto escrito qualquer, para ela não há nada neste último que mostre uma relação de fonetização com a oralidade – é o outro que vai estabelecer essa relação ao silabar, por exemplo, e isso provoca efeitos

sobre a escrita infantil. Os “erros” observados nesta última revelam a imprevisibilidade em jogo também no estabelecimento dessa relação. Imprevisibilidade esta que expõe os movimentos singulares de um sujeito na língua, sendo reveladora de processos de subjetivação e, ao mesmo tempo, de mudanças na relação da criança com a escrita.

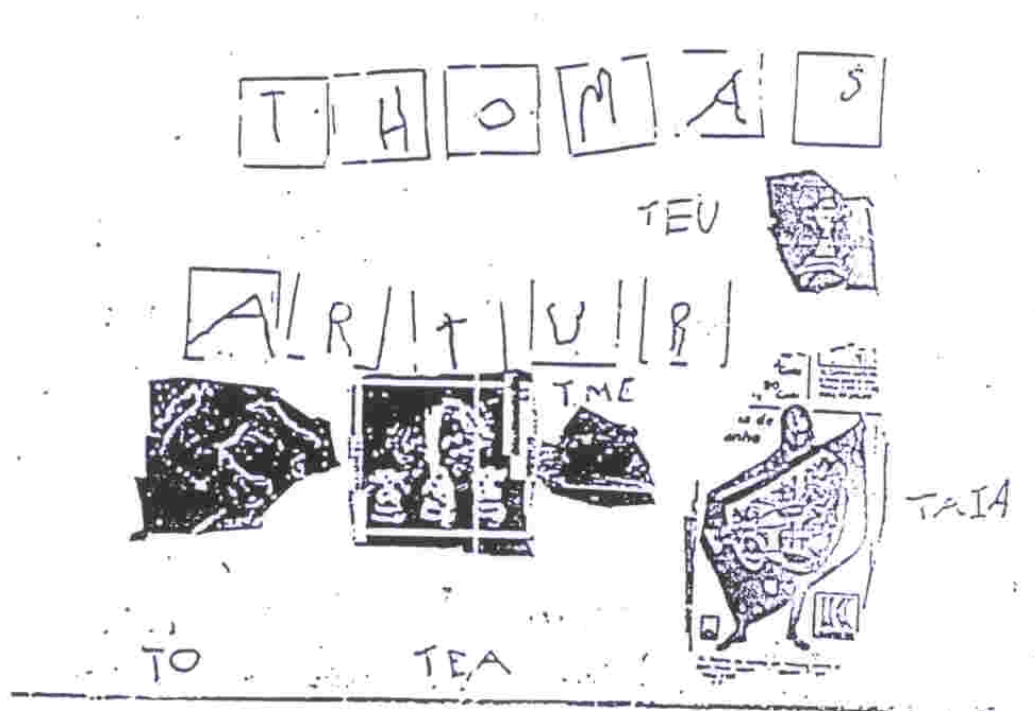
Aquilo que a escrita de THO nos mostra de importante nesse momento (THO-4a) não é somente a assonância posta em jogo nas relações homofonicamente inferidas entre o primeiro fragmento sonoro de seu nome e o primeiro fragmento dos nomes dos objetos selecionados, e, com isso, a correspondência termo a termo de elementos de discriminação vizinhos (cf. Allouch, 1994). Essa escrita também confirma a impossibilidade de a criança, sozinha, regular silabicamente seus escritos, o que se expõe nas legendas que THO realiza: todas compostas por letras do nome dele, sem marcas de soletramento (THO-4 a).

A relação entre oral e escrito não se mostra presente nesses escritos que a criança realiza sozinha, “do seu jeito”, ganhando evidência, mais uma vez, a singularidade da inserção do sujeito na escrita. Entendemos, então, que, nesse momento de sua relação com a escrita, THO necessita da silabação da professora para compor uma escrita afetada por relações de fonetização com o oral.

A singularidade mencionada revela-se nessa escrita de THO com as letras de seu nome, e que a professora, de início, aceita e a sanciona como tal, para depois rejeitar, a favor de uma “outra escrita”. Essa “outra escrita” que é solicitada pela professora deve exibir marcas de fonetização, o que nesse momento a criança só pode realizar ancorada na silabação da professora. Como alteridade estruturada, só à professora cabe recortar os segmentos da escrita para THO, e ele necessita disso para poder apresentar a escrita que indicia alguma relação de fonetização com a oralidade pretendida pela professora.

É justamente isso que esse episódio vai nos mostrar. Ao receber de THO a tarefa concluída, com todos os blocos escritos com as letras do nome, certa de que a criança é capaz de escrever silabicamente – o que os escritos produzidos na sondagem anterior (THO-3) tornavam, a seu ver, evidente –, a professora recusa essa escrita e pede à criança a “outra escrita”. Senta-se com ela em um canto da sala de aula e silaba cada um dos nomes das figuras escolhidas da seguinte maneira: “tro-fé-u”, “tou-ro”, “tor-nei-ra”, “to-ma-te” e “toalha”, silabada “to-a-li-a”.

Com a silabação apresentada pela professora, é possível a THO escrever silabicamente “TEU”, “TO”, “TEA”, “TME” e “TAIA”, fazendo corresponder partes da escrita, respectivamente, a partes da seqüência ditada (THO-4b). O fragmento “T” escreve a sílaba “to” iniciais dessas palavras, corroborando a discussão feita acima. As escritas dos fragmentos seguintes parecem privilegiar o som vocálico, mas não só ele, como mostra, por exemplo, sua escrita para “tomate” – “TME”. Desse modo, ao ser estabelecida uma relação entre os segmentos do escrito e os da oralidade, torna-se possível a emergência de uma escrita que permite identificar cada um dos elementos que a compõem, e estes são passíveis de serem, de alguma maneira, recuperados na leitura.



THO-4b

Apresentamos, então, neste momento, uma outra maneira de regular o escrito na qual se verifica o apoio na assonância – uma transcrição –, ao mesmo tempo em que aí também se manifesta certa resistência no redobramento da fala no escrito. Se, antes, a

escrita infantil revela-se numa operação de transliteração que coloca em cena a homografia regulando o escrito com o escrito, com base na letra em jogo na combinatória de traçado, agora é a homofonia que permite escrever o escrito, transliterando, e regulando-o, na transcrição, com base na assonância. Nesse momento de nosso trabalho, estamos apontando para o predomínio da **homofonia**, na transliteração, tendo, porém, em conta que a homografia, embora aparentemente obliterada, pode emergir no movimento das cadeias significantes que constituem a escrita infantil.

Nessas duas maneiras de escrever, que colocam em jogo correspondências fundadas homográfica e/ou homofonicamente, os fragmentos do nome da criança, suas letras e suas sílabas se destacam, permitindo ler outros fragmentos. O nome da criança como uma operação significante revela-se também aí. Desse modo, a “lista” de letras que o nome permitiu, de início, constituir, agora se inverte e se transforma em “lista” de sílabas que possibilitam o “pôr em relação” com fragmentos de outros escritos, permitindo lê-los, ao remeter à ordem alfabética. No caso do escrito de THO, o fragmento “T” escreve, não apenas a letra do sistema alfabético, mas a sílaba “to” de “**troféu**”, “**touro**”, “**torneira**”, “**tomate**”, e “**toalha**”, homofonicamente inferida, ainda que parcialmente, a partir da correspondência entre a primeira sílaba do nome da criança e a primeira sílaba dessas palavras.

Ocorre, então, neste ponto, o necessário estreitamento entre esta operação de escrita – a transcrição – e uma outra, a transliteração, que, segundo Allouch, regula o escrito sobre a letra, apresentando uma maneira de ler (e de escrever) em que se destaca a prevalência do textual (Allouch, 1994:63). Enquanto a transcrição, operação real, visa à assonância, a transliteração, operação simbólica, escreve a homofonia, e esta, diz o autor, “é um dos nomes da não-identidade a si do significante. Ela é um modo do equívoco” (op. cit.:69).

E o privilégio do equívoco homofônico, segundo Allouch, “está ligado ao fato de que ele implica uma abordagem da linguagem que distingue os elementos literais” (op.cit.:69). Nessa abordagem, é necessário ainda que se constitua um “silabário”, que, segundo o autor, é algo que corresponde ao escrito. “Um passo a mais, e teremos, com as palavras unilíteras e com a acrofonia, a distinção da letra como tal” (Allouch, 1994:69).

A abordagem freudiana do sonho confirma, ainda segundo o autor, o estatuto de operação fundamental da transliteração, ao tomar seus elementos um por um para o

deciframento. Da mesma forma, é justamente por ter-se apegado a essa regra que Champollion pôde tornar legíveis os hieróglifos egípcios. É também a transliteração que, a nosso ver, ganha evidência na leitura saussuriana dos anagramas. Trata-se, pois, de uma leitura literal, que se sustenta, para além do sentido e do som ou grafia, na **letra**, apontando para a leitura como deciframento, e não como compreensão de um sentido apreensível do/no texto.

Leitura similar está em jogo também na escrita infantil, tanto no caso da letra “B” de Giulianna (G-1), como no da letra “R” distorcida na escrita do nome de Guilherme Luís (GL-15), nas assinaturas das crianças, ou ainda na relação entre oral e escrito apresentada acima; ou seja, em todo o percurso da criança na escrita recortado por este trabalho. Na leitura desses escritos infantis, incide o **apagamento** do valor figurativo/representativo dos elementos que servem à escrita e considera-se a relação que o elemento grafado e/ou falado mantém com a língua materna do sujeito.

Nesse momento do percurso da relação da criança com a escrita, em que se observam relações de fonetização com o oral, identificamos um procedimento que aponta para **a distinção dos homófonos para (re)introduzir o sentido** (a partir de Allouch, 1994:67). Dessa forma, entendemos que todos os fragmentos que servem à escrita infantil não representam, não ilustram nada e nem mesmo sugerem algo, uma vez que cada um deles só adquire valor a partir da relação promovida feita entre esses fragmentos e a língua materna do sujeito que escreve ou lê.

O trabalho de escrita e de leitura exige certo número de significantes – uma “lista”, que os fragmentos do nome escrito, de início, permitem constituir – que se caracteriza pela possibilidade de promover **equívocos**. E a esse respeito confirma-nos Milner, tanto a homofonia como a homografia são modos de promover equívocos, incessante tecido de nossas conversações, e apontam para a não identidade a si do significante (Milner, 1987:13).

Nos cortes promovidos na escuta/leitura, o texto (oral ou escrito) é pontuado, indicando uma operação que se liga ao escrito, à **letra**. Nessa pontuação, vimos acima a partir de Allouch (op.cit.:76), distinguem-se elementos que são, eles mesmos, conjuntos de (Outros) elementos, realizando com isso uma demarcação, um recorte que vai possibilitar a abordagem literal dos segmentos do texto escrito. Essa pontuação situa-se, pois, no Outro, e

revela uma escuta/leitura com o escrito, o que impõe que se considere que a leitura tem a ver com a **cifra** e se veja assim obrigada ao **deciframento**, e não à compreensão. O trabalho do leitor no texto, seja ele a professora ou mesmo a criança, envolve, pois, essa pontuação.

Lembramos que Allouch nomeia “cifra” aquilo que escreve o escrito; em suas palavras, “o que escreve o escrito tem um nome, a isto se chama **cifra**” (Allouch, op.cit.: 71, grifo do autor). Neste sentido, ainda segundo o autor, o sonho e toda formação do inconsciente passa por cifração. E cifrar não é redutível à operação de tradução ou de transcrição. Como já mencionamos antes, para Allouch, o fato de que a transcrição esteja implicada na cifragem literal não é suficiente para definir a operação que só advém com a escrita, não apenas do som, mas do escrito, que encontra sua localização na **letra**.

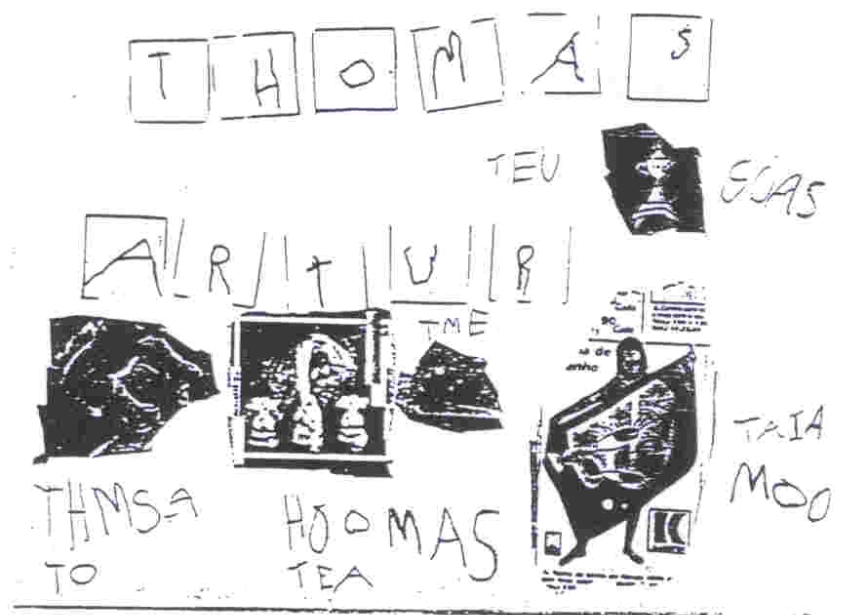
Abordar a escrita da criança implica, a nosso ver, levar em conta essas considerações de Allouch sobre a leitura. Elas permitem distinguir uma abordagem do escrito literalmente, pela letra e, desse modo, é possível considerar esses escritos infantis sem relação de fonetização com a oralidade como uma maneira de escrever distinta daquela em que ocorre o encontro com o oral, mas ambas como resultantes de operações de escrita.

O fato de a escrita da criança adquirir uma legibilidade permite-nos afirmar, apoiando-nos nas elaborações desse autor, que sua cifração tem valor de deciframento. E se, a partir das reflexões desse autor, podemos dizer que na escrita infantil existe cifração, entendemos que nela incidem cortes sobre um “real” – sonoro ou gráfico – que só adquirem valor a partir da relação que se estabelece com a língua materna da criança que escreve ou lê, o que aponta para o fato de que há um sujeito nela implicado. Esse sujeito se revela nas escansões e nos recortes que imprime no texto que escreve, e também nos excessos que nele se expõem – como mostram os episódios de THO, em que a fala da professora, com a entonação silabada, busca revelar os segmentos da escrita para a criança.

No entanto, a escuta /leitura dessa silabação pela criança está alheia à história textual desta última, que se constitui na relação dela com os textos (orais e escritos). Tendo isso em conta, damos destaque nesta tese ao modo como THO e outras crianças observadas por nós em salas de aula da pré-escola vão constituir seu “silabário”, sustentando-se na tomada do nome da letra como significante pela via da homofonia.

A homofonia, nesse caso, coloca em relação a letra com a letra, deixando patente que se trata de uma escrita transcritiva – embora esta nem sempre coincida com as unidades ditadas pela língua normatizada – que implica, como afirma Allouch, a operação de transliteração (op.cit.: 70), quando o que se escreve passa de uma maneira de escrever para outra – no caso, de uma escrita sem relação de fonetização com a oralidade para uma escrita em que já se verifica, de algum modo, essa relação.

É importante enfatizar que a abordagem da criança das palavras silabadas pela professora resulta em uma escrita que não considera o sentido. A escuta da fala da professora pela criança revela a tomada em consideração do significante, mantendo-se, com a homofonia que emerge entre os dois termos – o oralizado pela professora e o escrito pela criança –, a literalidade do primeiro. A essa operação de **transferência da letra**, chamamos, com Allouch, de **transliteração**. O episódio original completo é apresentado acima (THO-4). A separação em duas seqüências (THO-4a e THO-4b) foi feita por nós com o intuito de dar maior visibilidade a elas ao leitor desta tese.



THO-4

Pode-se duvidar dessa operação, apoiando-se no caráter incompleto da homofonia em jogo. Respondemos a essa possível dúvida recorrendo novamente à disjunção entre homofonia e assonância, que, segundo Allouch, é um fato de linguagem fundamental. Essa disjunção aponta para um resto que fica dessa passagem, marcando, justamente, a impossibilidade da transcrição “plena” na qual a visada da assonância esbarra (a partir de Allouch, 1994:111). Enfatizamos que aquilo que está em jogo nessas passagens não é propriamente o som, mas a **letra**: na homofonia, então, **escuta-se com o escrito** (a partir de Allouch, 1994:76).

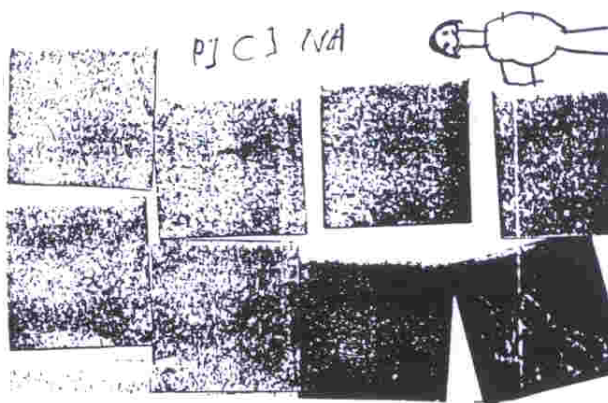
As descontinuidades marcadas nesses episódios de escrita de THO, em que as maneiras de escrever em jogo deslizam de uma escrita silábica, para uma escrita com as letras do nome e, novamente, silábica, fornecem argumentos que permitem colocar em xeque uma concepção do percurso da criança na escrita com base na noção de desenvolvimento. Dessa forma, entendemos que a escrita não é um objeto de conhecimento do qual a criança toma posse, apropriando-se dele e adquirindo-o gradativamente; e que, uma vez alcançados determinados patamares de conhecimento sobre ela, ocorre uma estabilização do processo, que leva à superação do estado anterior ao qual não mais se retorna. Negamos essa abordagem da escrita infantil a favor das descontinuidades que o percurso da relação da criança com a escrita revela.

Essas descontinuidades são constantemente verificadas na escrita infantil em outros momentos de sua relação com a escrita, negando o caráter de objeto de conhecimento atribuído por alguns estudiosos à escrita. Nos episódios de Renan (RE), que apresentamos a seguir, verifica-se um aspecto, nesse sentido, revelador: o deslizamento de uma escrita alfabética, com claras marcas de fonetização com a oralidade, para uma escrita infonetizável, composta com as letras do nome. Esse fato coloca novamente em xeque a suposta estabilidade na constituição da escrita infantil, que muitos (Ferreiro & Teberosky, inclusive) crêem alcançada quando esta chega a se constituir alfabeticamente.

Do *corpus* longitudinal de RE na pré-escola, apresentamos, nos dois primeiros capítulos, sua escrita do ditado da receita de “bolo brigadeiro”. Esse escrito compõe-se de números e de letras do seu nome ou daquelas passíveis de equivocarem homograficamente com elas (RE-1). No retorno das atividades escolares, no ano seguinte, RE surpreende todos com a realização de uma escrita alfabética em palavras e pequenos textos. Durante o

projeto do primeiro bimestre, proposto pela escola, um dos temas abordados era os “répteis”, começando pelos dinossauros, que tanto fascinam as crianças até os existentes na atualidade.

Em uma atividade realizada logo no início do bimestre, ao finalizar um trabalho de colagem com quadrados coloridos, RE escreve espontaneamente “piscina”, nomeando por escrito o mosaico por ele montado, com recortes de papel da cor azul, e que ele apresenta como sendo a piscina da casa de Lita, personagem mobilizador do projeto do bimestre escolar. Sua escrita – “PICINA” – apresenta-se, à primeira vista, organizada alfabeticamente (RE-2).



RE-2

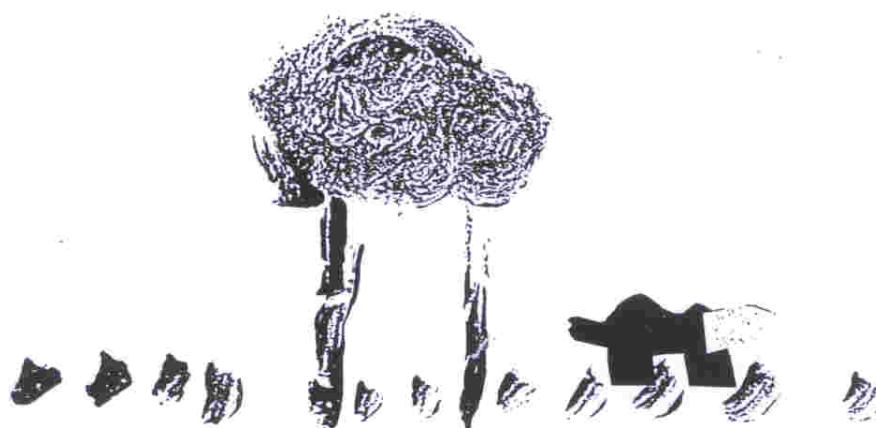
Ainda no mesmo bimestre, a criança compõe um desenho e uma colagem, e, atendendo à solicitação da professora da escrita espontânea de “braquiossauro”, o réptil por ele desenhado, RE escreve “ANAAMRNEAMO” (RE-3), exibindo em sua composição letras de seu nome e de elementos passíveis de se equivocarem homograficamente com elas, apresentando, desse modo, uma escrita infonetizável.

ANIRANIRIFAMO



RE-3

BAIRE WMA



RE-4

Posteriormente, a criança escolhe apresentar, numa outra atividade de montagem com recortes, o mesmo réptil herbívoro (RE- 4). Se é possível verificar no episódio anterior (RE-3) uma escrita sem relação de fonetização com a oralidade, neste momento observa-se uma relação homofonicamente fundada entre os dois segmentos iniciais de

“braquiossauro” e aqueles grafados pela criança. O escrito resultante – “BAIREWMA” – apresenta esses fragmentos em um misto de escrita alfabética, com “BA” escrevendo “bra”, e silábica, com “I” escrevendo “qui”. Na continuidade da seqüência, esse escrito acaba por deslizar para um arranjo de letras do nome da criança e de seus homógrafos – como no caso de “N”, de seu nome, e “M” e “W”.

Podemos observar que a escrita de “triceratops”, realizada posteriormente, resulta em “TITOS” (RE-5), sobre a qual é possível apontar para “TI”, escrevendo “tri”, novamente numa escrita quase alfabética. A professora atribui esses avanços e retrocessos na escrita de RE às palavras “difíceis” de serem grafadas, ou mesmo ao cansaço da criança para escrever. Mas as realizações escritas feitas posteriormente por RE permitem-nos duvidar de que a questão se reduza a isso.



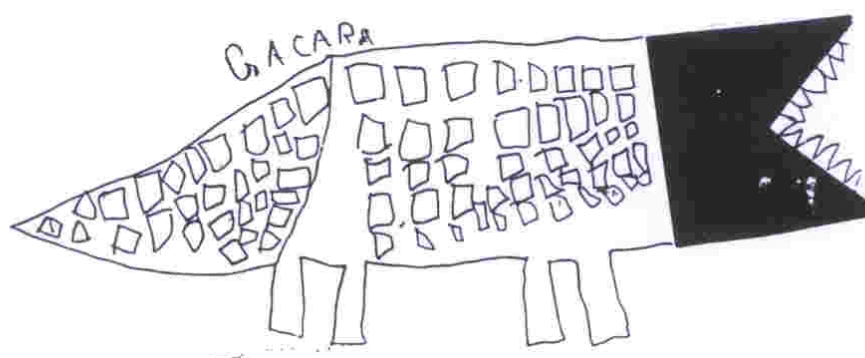
RE-5

Num trabalho de dobradura, seriação, colagem e escrita espontânea, ainda no projeto do bimestre, RE nomeia o réptil “jabuti”, com a escrita “GABUTI” (RE-6). A homofonia entre “J”, de “jabuti”, e o “G” ressoa no escrito da criança, como resultante do “pôr em relação” a letra com a letra, ficando patente também nesse ponto a operação de transliteração implicada na escrita transcritiva: a escrita de RE translitera e, transliterando,

escreve, pela via da homofonia, elementos literais. O equívoco entre “J” e “G” na escrita da criança mostra-se também na escrita de “jacaré”: “GACARA” (RE-7).



RE-6



RE-7

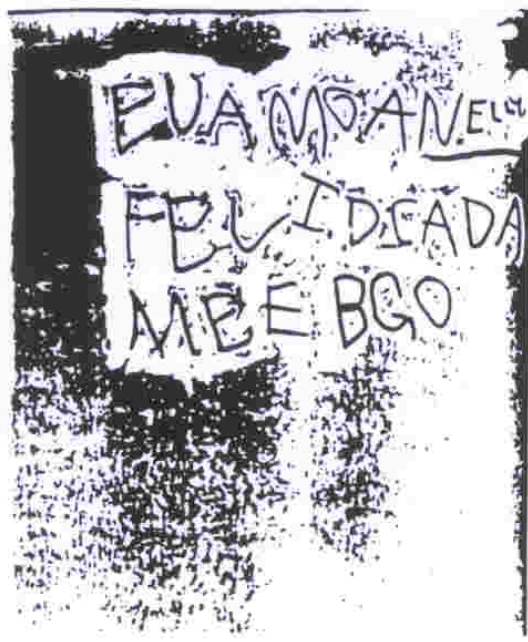
Observe-se também o último elemento, que destacamos desse bloco escrito – “GACARA” –, ocupando a posição que deve ser preenchida por “E” na sequência que

escreve “jacaré”. O surgimento de “A” nesse ponto da cadeia mostra-se, a nosso ver, como resultante de um contágio metonímico, reverberando como efeito da articulação dos elementos da cadeia sintagmática. Os segmentos anteriores dessa palavra escrita pela criança formam blocos fechados por “A” – “GA” e “CA” – resultando, na sequência, o segmento “RA”.



RE-8

A escrita de “lagarto” – “LAGATO” –, realizada por RE em um trabalho de seriação e desenho de um dos “répteis atuais”, também revela-se constituída alfabeticamente (RE-8). Com exceção da ausência da letra “R” travando a segunda sílaba – que, juntamente com o “Z”, o “S”, o “N” e o “M” na mesma posição, constitui-se como uma ausência freqüente na escrita infantil pré-escolar –, esse escrito também revela claros indícios de fonetização, que se confirmam na escrita do cartão dos “Dia das mães” (RE-9).

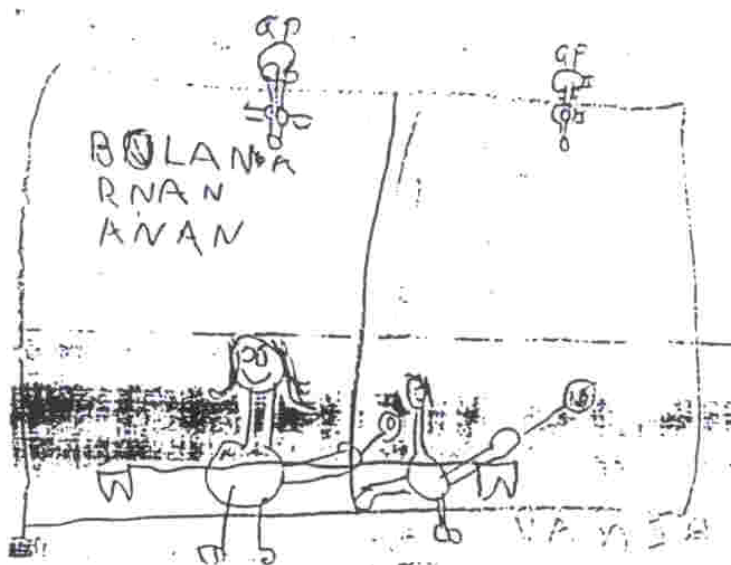


RE-9

RE escreve esse cartão, rejeitando ajuda da professora, já que, segundo ele disse, “sabia o que escrever”. No cartão entregue à mãe (RE-9), apresenta-se um escrito que se organiza quase todo alfabeticamente, com exceção da letra “B” escrevendo o fragmento “be” em “**beijo**”. Transcrevemos abaixo sua realização do cartão:

EUAMOAN <u>NELLY</u>	(Eu amo a Nelly)
FELIDIADA	(Feliz dia da)
MEE BGO	(mãe beijo)

Destaque-se aí o fato de Renan já regular, silabicamente, sozinho a sua escrita, não dependendo mais da silabação da professora para constituir seus escritos, acenando para uma relação dessa criança com a escrita distinta daquela apresentada por Thomas Artur acima (THO-4a e THO-4b). Em uma outra atividade realizada aproximadamente duas semanas depois do cartão enviado à mãe, RE atende à solicitação da professora para que desenhe e escreva o nome da brincadeira de que ele mais gostou naquele dia – “bola na colher” – com o seguinte escrito (RE-10):



RE-10

Observem-se fragmentos de seu nome, nas segunda e terceira linhas da composição desse escrito, entretecendo-se com segmentos grafados alfabeticamente, da maneira como prevê a língua normatizada – “BOLA” e “NA” –, colocando em xeque a possível homogeneidade do processo de fonetização em jogo em sua escrita e permitindo-nos, até mesmo, indagar se esses blocos escritos alfabeticamente não poderiam ser resultantes de incorporações de fragmentos de outros textos escritos pelos quais RE circulou.

Não há, contudo, como negar que na escrita de RE há incidência de uma outra maneira de regular o escrito, distinta daquela em jogo na escrita com letras do nome. Essa outra maneira possibilita o “pôr em relação” entre segmentos orais e os do escrito, através do equívoco homofônico, ao mesmo tempo em que aponta tanto para encontros quanto para desencontros entre ambos. Nesses (des)encontros, as letras do nome podem retornar na composição dos escritos infantis.

No caso do escrito acima (RE-10), destacamos também o contágio metonímico que marca o deslizamento de uma escrita alfabética para as letras do nome da criança: o fragmento “NA” em “BOLANA” parece estabelecer conexão metonímica com um fragmento de seu nome – “RENAN” – convocando-o e colocando-o em cena na

continuidade do escrito. E a homografia revela-se também nesse deslizamento – note-se: o fragmento “NA” convoca o nome da criança, com base nas correspondências homograficamente inferidas entre esse fragmento e o do nome da criança. Veja abaixo a transcrição de RE-10:

BOLANA	(Bola na)
RNAN	(colher)
ANAN	

É interessante observar os modos como a oralidade encontra o escrito no percurso da relação da criança com a escrita; encontro este que, como viemos mostrando, não se estabiliza de imediato na escrita infantil. Desse encontro, o nome da letra escrita, tomada homofonicamente, pode permitir escrever um dos segmentos a serem grafados pela criança. Dos episódios de sondagens, retiramos alguns blocos escritos por diversas crianças, a partir do ditado silabado feito pela professora, que nos permitem dar maior visibilidade ao referido momento.

1 AOA (A circled)

2 HIA

3 OEE

4 HI O (T) (T crossed out)

5 SA NDRE (N crossed out)

André (A.), entre 4 e 5 anos, apresenta a escrita de “pato” como “AOAT” (A-1). Ao ler esse bloco para a professora, ele indica com o dedo “AO” para “pa” e o bloco seguinte “AT” para “to”. Ao escutar-se na leitura que realiza, exclama: “Ah! Termina com ‘o’!”, lembrando-nos, nesse ponto, a fala cotidiana da professora durante as atividades em sala de aula, que dá destaque, principalmente, ao fragmento sonoro inicial e final dos segmentos a serem escritos pela criança.

Na continuidade da tarefa, A. rasura a última letra da sequência grafada e corrige-a, grafando em cima a letra “O”. O escrito final é “AOAO”, sem que nenhum estranhamento com a repetição do bloco “AO” para dois segmentos oralizados distintamente – “pa” e “to” – ocorra. Para “galinha”, segunda palavra a ser escrita por ele e silabada “ga-li-nha” pela professora, A. escreve “HIA” e lê “**ag**alinha”, revelando desse modo uma escuta/leitura singular das palavras de sua língua, ao exibir uma segmentação díspar daquela apresentada na escrita normatizada.

Essa maneira de escrever a palavra, com base na correspondência homofonicamente inferida entre o nome da letra e o segmento a ser escrito, vimos com Thomas Artur (THO-3, acima), também é marcada pela imprevisibilidade em jogo na relação singular de cada criança com a língua. Isso explica, de certo modo, a entrada de “K” nessa outra escrita de “galinha”: “KIA”, como a escreve Eduarda (E-1), e lê “**g**alinha”.



Essas duas maneiras de escrever “galinha” – “HIA” e “KIA” – repetem-se nos escritos de outras crianças, em outras atividades em sala de aula, em que a entrada dos elementos nas seqüências grafadas revela-se regulada pelas correspondências homofonicamente inferidas entre os nomes das letras e os segmentos a serem grafados. Apresenta-se aí a homofonia como operação de escrita, em que a letra escrita não sofre um recorte como elemento do sistema alfabético, mas, sim, como sílaba, possibilitando uma estruturação “interna” mínima do escrito infantil para a leitura.

Isso é possível também porque toda língua possui uma estrutura consonantal limitada que se revela nos recortes silábicos que permitem organizar sua escrita. Essa estrutura, como afirmou-nos De Lemos em comunicação pessoal, é desvendada pela homofonia que a transliteração coloca em cena e, desse modo, abre-se a possibilidade de marcação de lugares/posições nos escritos infantis, o que não ocorre com aquela escrita composta pela disseminação das letras do nome da criança, discutida no segundo capítulo.

Procurando avançar um pouco mais em nossa reflexão sobre esse processo, façamos um parêntese para trazer novamente Allouch. Sua discussão sobre a conjectura de Lacan sobre a origem da escrita vai apresentar, como um primeiro tempo, a “leitura do signo”, que se faz com elementos da linguagem, e que instaura uma relação, sempre precária, entre marcas, vestígios, figuras, traços, “ou tudo o que se quiser acrescentar, sendo o conjunto subsumido aqui sob o termo ‘signo’” (Allouch: 1994:143); esses elementos linguageiros chegam, na leitura e devido à leitura, a nomear esses signos.

Essa “leitura do signo”, segundo o autor, “já faz virar a relação de objeto, já que o mesmo nome vale ali para o objeto e para esse traço que o representa – esse traço que, fora mesmo de toda figurabilidade, será, no só-depois dessa leitura, identificável como um signo do objeto” (op.cit.: 143). O segundo tempo do estabelecimento do escrito é aquele da “inversão dessa relação” instaurada pela “leitura do signo”. Nele admite-se que “ali onde um elemento linguageiro veio ligar-se a um signo, nomeando-o com o nome do objeto, é agora este signo que é tomado como escrevendo este elemento da linguagem que o lia” (op.cit.: 143).

A efetividade da inversão é considerada estabelecida se for possível distinguir “o signo na medida em que a linguagem o lê” e “aquilo que escreve esse elemento da linguagem”. Essa diferenciação é essencial já que o mesmo traçado é suscetível de ser

encontrado em uma e em outra posição, realizando, pois, funções distintas. A esse respeito, diz Allouch,

estaremos certos de que o signo vale como escrita do significante do nome quando nos encontrarmos no caso em que o nome se relaciona, não ao objeto que correspondia inicialmente ao signo (no tempo 1 da leitura do signo), mas a um outro objeto cujo nome é homófono (às vezes apenas em parte) do nome com o qual este signo era lido. Observamos em seguida que, neste caso, que é exatamente o do rébus de transferência, o signo tomou o nome por objeto, tratou este nome como um significante na sua materialidade, isto é, na sua literalidade [...] Com o rébus de transferência, **o escrito dá ao significante seu estatuto de significante, produzindo com o mesmo movimento o objeto como objeto metonímico**. Surge, assim, como um fato de escrita, mas igualmente como um fato constitutivo da escrita, a disjunção do signo e do objeto, já que, doravante, todo objeto com nome homófono será suscetível de ser associado ao signo considerado (op.cit.: 144., grifos do autor).

Na apresentação dessa reflexão, Allouch apóia-se em seminários proferidos por Lacan em 1962 e 1969, e aponta “a conjectura de Lacan sobre a origem da escrita” como “o eixo de sua [de Lacan] elaboração das relações do Sujeito com o significante e com o objeto” (op.ci.t:144). Sem querer nos estender nessa complexa discussão teórica voltada para o campo da clínica psicanalítica, acreditamos que a lógica em jogo nessa conjectura, minimamente apresentada acima com Allouch, permite iluminar nossas reflexões sobre o encontro do oral com o escrito nos textos infantis.

Retomemos o episódio A-1, apresentado acima. Observe-se que o primeiro elemento da escrita de “galinha” – “**HIA**”, por exemplo – apresenta-se, na leitura, numa relação homofônica com o nome dessa letra – “agá” (A-1). Para além de seu valor de letra do sistema alfabético de escrita, o que importa é que esse elemento gráfico – “H” – seja legível como “signo do objeto”, ou seja, pelo seu nome – “agá” –, e, num segundo tempo, seja tomado como o significante que o escreve. Nessa condição é possível ao “H” escrever o fragmento homófono “agá” em “**agalinha**”, assumindo desse modo um valor inteiramente outro.

Utilizando os termos de Allouch, poderíamos dizer que elemento gráfico “H” não está mais associado ao signo como na “leitura do signo” – quando nele se leria o nome da letra: “agá” –, mas, ao contrário, encontra-se dissociado deste pela intervenção do **significante** escrito, localizado no lugar da homofonia. Trata-se de uma operação próxima àquela do rébus de transferência e este, sabemos por Allouch, “não dissocia o signo do objeto ao qual estava primitivamente ligado (para fazê-lo escrever o nome – homófono – de um outro objeto), senão pondo em relação essa escrita do signo e a escrita alfabética presentificada no rébus de transferência, pela homofonia” (op.cit.:145) – esse “pôr em relação” é a transliteração.

Essa operação – sabemos por Allouch –

ao mesmo tempo em que situa o significante como significante, literalizando-o, opera clivagem dos dois registros, do simbólico e do imaginário: assumindo, com o signo, o significante como significante (fora do sentido), a transliteração vai **localizá-lo**, separando assim aquilo que, no lugar do significante, corresponderia ao imaginário e ao simbólico (op.cit.: 150, grifo do autor).

Entende-se, então, que aquilo que faz instância, e que de início insiste na transliteração, é mesmo a **letra** e não o significante.

Em relação à escrita infantil, podemos dizer que essa tomada do significante no literal passa pela via obrigatória do **apagamento**, que incide sobre o “nome” (da letra) e o “objeto” nomeado (a letra), promovendo uma quebra do laço “referencial” e, desse modo, dando lugar a uma nova articulação, que permite escrever o segmento inicial de “**agalinha**”. O apagamento é, pois, o que está em jogo na transliteração (a partir de Allouch, op.cit.: 151).

Tomando os elementos um a um para seu deciframento, a homofonia posta em cena na operação de transliteração coloca em relação não propriamente um som da fala com um elemento gráfico, mas a letra com a letra. É essa operação de transferência da letra na transliteração que, a nosso ver, também está em jogo na escrita de Thomas Arthur, nas palavras “pera”, “abacate” e “pêssego”, respectivamente grafadas “PA”, “ASKT” e “PCO” (THO-3).

É, pois, a **homofonia** que torna possível, no letra a letra da transliteração, a emergência de um escrito que tem por base a escrita alfabética, e permite uma estruturação “interna” mínima do escrito infantil. Com ela, há marcações de lugares/posições na cadeia e o escrito adquire certa sistematicidade, abrindo-se para uma leitura linear, com base na sucessividade de seus elementos. Fica, então, evidente que, nessa maneira de escrever, a escrita alfabética está posta em jogo na escrita infantil, por meio das correspondências homofonicamente fundadas entre o segmento que se escreve e aquele que permite escrever.

Retomemos os episódios A-1 e E-1 apresentados acima. Observe-se que na escrita infantil de “galinha”, a seqüência “HIA” (A-1) é lida pela criança como “agalinha”, e “KIA” (E-1) como “galinha”. Podemos chamar a atenção, por um lado, para o excesso em que se colocam, em relação à língua normatizada, os segmentos lingüísticos que cada criança escreve. Por outro lado, tanto “H” quanto “K” têm preferência nesses escritos em função da correspondência homofonicamente fundada, ainda que parcialmente, entre esses segmentos e o inicial da palavra “**g**alinha” na língua dessas crianças. Pela via do equívoco homofônico, ambas – “H” e “K” – apresentam-se como equivalentes, podendo, por isso, ocupar o primeiro lugar/posição na seqüência a ser grafada, encontrando aí seu estatuto como sílaba, “uma entidade que deve seu estatuto apenas ao escrito” (Allouch, 1994:150).

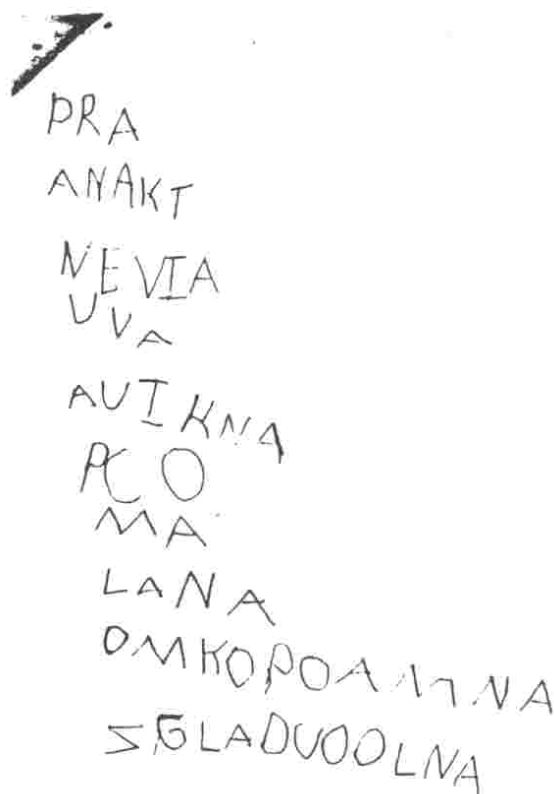
As descontinuidades detectadas no percurso da criança na escrita revelam-se também nas maneiras como ocorre a fonetização na escrita infantil, o que nos permite indicar um funcionamento simbólico que apresenta como efeito tanto o sujeito como o escrito. As mudanças na escrita infantil podem ser vistas a partir de uma articulação do sujeito sempre renovada nas diferentes maneiras de escrever, mostradas neste trabalho.

De outro modo, como explicar os avanços e retrocessos, identificados até mesmo cronologicamente nas escritas infantis por nós apresentadas, especialmente pelos episódios de THO e RE acima, uma vez que não é possível basearmos-nos unicamente na capacidade de percepção de partes do oral e do escrito pela criança? Como darmos conta da heterogeneidade dos escritos infantis, que apresentam mistos de desenhos e letras, de textos escritos com letras do nome da criança e, ainda, de blocos organizados silábica e/ou alfabeticamente, às vezes, num mesmo conjunto?

Sobre essa heterogeneidade, observe-se também a escrita de Eduarda (E), quando contava entre 5 e 6 anos, na situação de sondagem, já mencionada anteriormente (E-2).

Eduarda apresenta uma organização distinta da apresentada por Thomas Artur em THO-3, embora as palavras ditadas e silabadas pela professora sejam as mesmas: “pera”, “abacate”, “melancia”, “uva”, “jabuticaba”, “pêssego”, “mamão” e “laranja”, respectivamente.

Para a escrita de “pera”, silabada “pe-ra” pela professora, seu escrito – “PRA” – apresenta um primeiro segmento composto por “P”, respondendo à escrita de “pe”, em “pera”, apresentando-o com base na correspondência homofônica entre essa sílaba e o nome da letra – “pê”, exibindo, nesse ponto, uma escrita silábica. Já no segmento seguinte dessa sequência, a criança escreve “RA” para a sílaba final de “pera”, apresentando, com isso, um escrito organizado alfabeticamente.



E-2

Eduarda lê esse escrito com entonação silabada – “pe-ra” –, para obter como efeito a correspondência pretendida, anteriormente assinalada pela silabação da professora. Aponta com o dedo para os blocos mencionados – “P” e “RA” –, fazendo a eles corresponder essa leitura, sem que, em nenhum momento pareça estranhar a disparidade na composição das

sílabas, uma organizada silabicamente e outra alfabeticamente, no interior de uma mesma palavra.

Fato semelhante ocorre na escrita da segunda seqüência ditada pela professora: “abacate”, silabada “a-ba-ca-te”. Para sua escrita, a criança constitui os blocos “A-NA-K-T”, e os lê, também desse modo, apontando com o dedo e silabando. Novamente se verifica uma escrita alfabética estabelecida – em “A” e “NA” –, e silábica, quando o escrito se organiza com base na correspondência homofônica estabelecida entre sílaba a ser escrita e o nome da letra que a escreve – no caso, “K”, para “ca”, e “T”, para “te”, em “abacate”. Note-se que, nesse ponto, embora apenas uma unidade esteja grafada, seu valor na cadeia é o de uma sílaba.

Para “melancia”, terceira palavra silabada pela professora como “me-lan-ci-a”, a criança escreve “NEVIA”, e, na leitura, faz coincidir a seqüência silabada acima com os blocos “NE-V-I-A”, numa leitura também silabada, “colada” naquela realizada pela professora. O primeiro fragmento dessa escrita compõe-se alfabeticamente. Já o segundo, revela, a nosso ver, a opacidade que apresenta para a criança o segmento marcado pela nasalização – “lan” –, o que resulta na entrada de um elemento estranho a esse escrito, preenchendo o lugar/posição aberto pela seqüência silabada. Já o segmento seguinte, para “ci”, de “melancia”, a criança escreve “I”, e “A” para “a”.

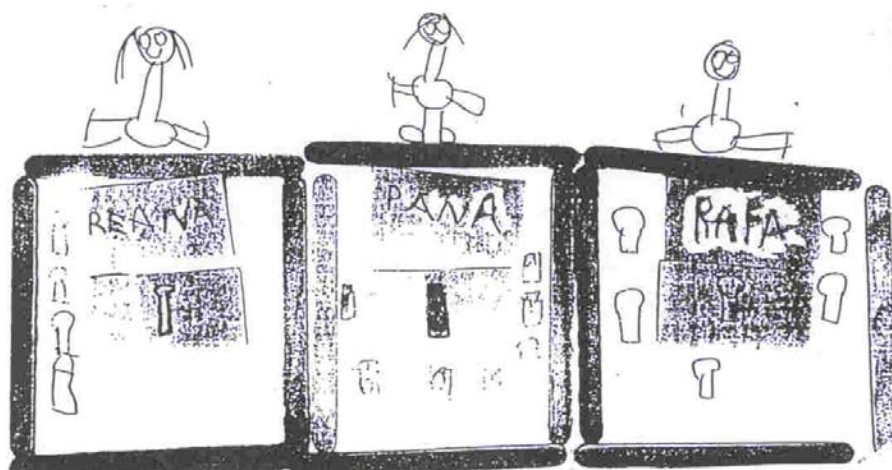
Em “UVA”, a criança apresenta uma organização alfabética. Na escrita seguinte – “AUIKNA”, para “ja-bu-ti-ca-ba” –, os segmentos grafados apontam, os três primeiros, para um recorte que incide sobre o fragmento vocálico na composição da sílaba, com “A” para “ja”, “U” para “bu” e “I” para “ti”. O quarto segmento silabado pela professora, apresenta um recorte assentado sobre a correspondência homofônica entre este e o nome da letra, com “K” escrevendo a sílaba “ca”; e no quinto fragmento, “NA” escreve “ba”, quase alfabeticamente. Em todas elas, contudo, verificam-se relações homofônicas entre o fragmento silabado pela professora e o escrito pela criança.

Tal maneira de escrever confirma-se na escrita de “PCO”, para “pêssego”, e “MAZ”, para “mamão”. O “Z” final nesta última seqüência, a nosso ver, inclui-se como revelador da opacidade do segmento nasalizado para essa criança. Esse “Z” é apagado pela criança logo após a leitura que lhe revela esse fragmento como um excesso. Na leitura

dessas palavras, a cada elemento grafado a criança faz corresponder uma sílaba, apresentando, com uma escrita silábica, a suficiência desse escrito.

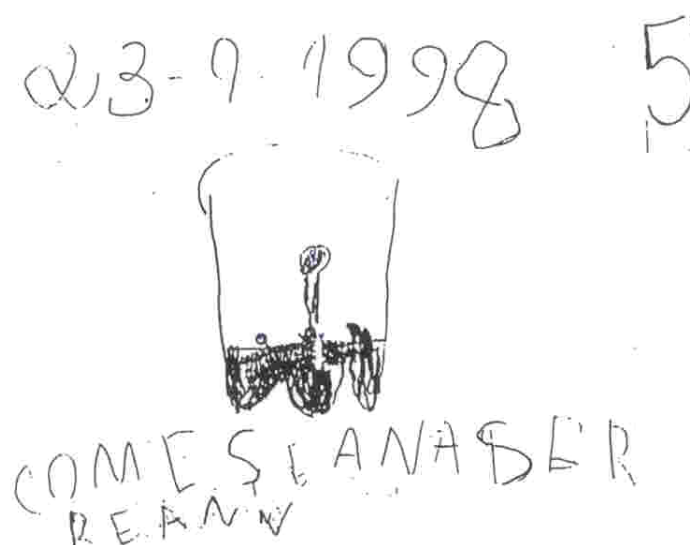
A singularidade do sujeito na escrita mostra-se na maneira como o seu texto é pontuado, em uma leitura sempre renovada, na qual podemos também apontar regularidades e irregularidades. Observe-se na escrita de E., acima, a maneira como ela escreve o segmento “ba”, de “**abacate**” – este é escrito “NA”, em “**ANAKT**”. Esse modo de escrever “ba” confirma-se em sua escrita seguinte de “**jabuticaba**”, que ela realiza também com “NA” – “**AUIKNA**”. Mas, na sequência em que escreve “O macaco pegou a **banana**” – “**OMKOPOAMNA**” –, para o primeiro segmento de “**banana**”, Eduarda escreve “M”, quebrando uma suposta regularidade no modo como organiza essa sequência frasal que, até então, resulta ser um escrito silábico marcado pela homofonia.

Fato semelhante ocorre com a escrita de “laranja”, na sequência “Zé gosta de suco de laranja”. Nela, “laranja” é escrita “LNA”, distinta daquela que E havia escrito antes, na sequência das palavras ditadas – e que é “LANA”. A respeito dessas grafias distintas, poder-se-ia argumentar que a sequência ditada pela professora imprime à cadeia, em sua cadência frasal silabada, uma outra variante sonora, distinta daquela em que silaba a palavra isolada pela criança. Convém enfatizar, neste ponto, que a relação de Eduarda com a escrita é distinta da de Thomas Artur (THO.), por exemplo, e ambas também se distinguem da que Renan (RE.) nos apresenta – embora estejam todos na mesma faixa etária.



RE-11

Retomemos, neste ponto, os escritos de Renan. Ele atende ao pedido da professora para que confeccione placas com os nomes dos produtos que são vendidos nas barracas da festa junina desenhadas por ele (RE-11), compondo escritos com letras de seu nome. Para as placas de “cachorro-quente”, “milho” e “sorvete”, RE escreve “REANA”, “PANA” e “RAFA”, respectivamente. Enfatizamos que esses escritos foram feitos posteriormente àqueles constituídos alfabeticamente apresentados acima (RE-2, RE-7, RE-9, por exemplo).



RE-12a

Em um episódio posterior, durante as anotações realizadas a partir da observação da experiência do milho, ao escrever a sequência ditada pela professora – “Começou a nascer a folha” –, dessa vez proferida pela professora sem marcas de silabação, RE escreve, logo abaixo do desenho, a sequência “COMESE A NASER REANN” (RE-12a). A professora, ao ler esse escrito, identifica o último bloco organizado não alfabeticamente. Certa de que ele já realiza uma escrita alfabética, chama RE e pede que ele releia em voz alta o referido texto. Ele relê em voz alta “Começou a nascer folha”, sem estranhar a composição feita.

A professora pede a ele que realize novamente a leitura e, desta vez, aponte com o dedo indicador os segmentos que estão sendo lidos. RE refaz a leitura da maneira como lhe

solicita a professora e confirma aquela que já havia feito – para o bloco “REANN”, ele lê a palavra “folha”, sem estranhar sua composição. A professora insiste para que ele releia.



RE-12b

Desconfiado da existência de um “erro” em sua escrita – assinalado pela insistência da professora para que ele releia o que escreveu – RE repete a leitura, detendo-se em cada fragmento escrito. Ao se deparar com o bloco escrito com letras do nome, seu rosto se ilumina num sorriso, surpreendido com o próprio “erro”. Sem que a professora lhe solicitasse, ele caminha até sua carteira, apaga o referido bloco e escreve “FOLIA”, revelando, dessa forma, uma outra maneira de escrever esse segmento, na qual se expõe um soletramento já passível de ser realizado pela criança, sem o apoio de uma alteridade estruturada (RE-12b).

Convém enfatizar que é a própria criança quem identifica o segmento de seu enunciado escrito que provoca estranhamento na professora. Além disso, podemos destacar que o fragmento “NASER”, escrito por RE a partir do ditado, compartilha letras com o seu

nome – “N”, “A”, “E” e “R”. Essas letras colocam o nome da criança em cena e promovem o deslizamento do bloco seguinte para “REANN”. Deslizamentos semelhantes já foram apontados anteriormente neste trabalho em RE-10 e, em especial, na cópia do nome da mãe por Guilherme Luís (GL-39), exibindo processos vigentes na escrita com as letras do nome apresentada no segundo capítulo.

Há, contudo, uma diferença em relação àquelas escritas, e diz respeito ao fato de RE ler o seu escrito e reconhecer nele o “erro”. Embora RE escreva e leia alfabeticamente, a escuta/leitura de seu “erro” só foi possível a partir da interferência do outro, ressignificando o seu escrito e assinalando a existência desse “erro”, porém, sem localizá-lo. É o fato de essa criança poder localizá-lo sozinha que assinala uma mudança da posição da criança na escrita.

A correção efetuada pela criança sublinha a possibilidade de diferenciação entre os segmentos, aquele a substituir – REANN – e aquele que a substitui – FOLIA – revelando a emergência de um sujeito em um outro intervalo, entre a instância que escreve – e “erra” – e a que lê e reconhece o erro, para em seguida corrigi-lo. Ao mesmo tempo, essa passagem assinala a não coincidência entre as duas instâncias mencionadas – a que escreve e a que lê. A possibilidade de ler a sua própria escrita e, por conseguinte, a escrita do outro, em sua diferença, advém como efeito da relação da criança com o Outro simbólico.

É também em função disso que dissemos antes que as manifestações gráficas infantis revelam-se cifras da relação da criança com o Outro. Considerando-se o outro como instância do Outro, podemos afirmar que o processo de estruturação do sujeito na linguagem – no caso, escrita – passa necessariamente pela relação com essa alteridade estruturada.

Apontamos, ainda uma vez, a possível contribuição que nosso trabalho no campo da escrita infantil pode trazer para uma reflexão sobre o percurso da criança na linguagem, considerado a partir de uma concepção estrutural de mudança, conforme proposta inicialmente por De Lemos. Essa contribuição talvez esteja na indicação do papel do outro, e a esse respeito cabem ressaltar algumas observações feitas no campo da aquisição da escrita.

Uma delas refere-se à escuta e à leitura da professora, a quem cabe escutar, ler e sancionar as manifestações gráficas da criança como escrita. Cabe também a ela, como

alteridade estruturada, identificar, de início, nessa leitura os “erros”, os arranjos insólitos realizados pela criança e decidir sobre seu destino. A escrita da criança necessita dessa leitura para se constituir como tal. É também essa leitura realizada pelo outro que situa a criança na escrita como funcionamento simbólico, e permite que essa criança junte fragmentos dispersos no Outro e constitua o corpo de sua escrita.

O papel do outro não pode, pois, ser confundido com o de um mero mediador entre criança, linguagem e mundo. Tampouco se limita ao lugar de regulador da interação, tal como esta se define a partir de uma psicologia da interlocução. Na medida em que a interação é definida pelas relações materiais e estruturais (cf. Pereira de Castro, 1998) em jogo entre a fala do adulto e as manifestações lingüísticas da criança, seu lugar é o daquele que articula a promessa de unidade de um corpo escrito, dando consistência, pela leitura, às manifestações escritas pela criança. Seu papel é, pois, estruturante da escrita infantil.

A criança, por sua vez, lê o que escreve, mas sua leitura não se realiza dentro do previsto pela língua normatizada. Nela impera o imaginário, e o rompimento com essa maneira de ler depende do outro, que suporta uma função que lhe é outorgada pelo Outro – lugar a partir do qual emana o reconhecimento da escrita infantil como tal.

Na escola, a criança identifica a professora como leitora de seus escritos, a ponto de sua leitura ser constantemente requisitada por ela a cada novo escrito que realiza. E se, num primeiro momento, a criança aceita ler o que escreveu “do seu jeito”, posteriormente, quando a professora concede-lhe o papel de leitor, dizendo-lhe “leia você o que escreveu!”, a criança não aceita e lhe diz: “Não. Quero que você leia!”, do “seu jeito”. Só assim será possível a ela saber se sua escrita já é, de fato, uma escrita semelhante àquela que a professora (e a criança) pretende e realiza.

Identificamos nos episódios apresentados neste capítulo uma outra maneira de regular o escrito atuando nas manifestações escritas da criança. A escrita resultante acena, com a entrada da homofonia em jogo, para um outro eixo de dominância em jogo na relação do sujeito com a linguagem escrita, indicativa de uma mudança de posição na relação da criança com sua própria escrita e com a fala e escrita do outro.

Nos episódios anteriormente apresentados, encontramos uma outra relação em jogo a partir dos escritos compostos com fragmentos provenientes do esfacelamento do nome. Esses fragmentos chegam a constituir uma escrita que adquire legibilidade pela antecipação

do outro do nome da criança nos fragmentos grafados. Já os escritos compostos na disseminação das letras do nome configuram arranjos gráficos que, de algum modo, acabam também por adquirir uma legibilidade que não é obtida como efeito daquilo que se atualiza na superfície grafada, mas pelo que é possível ler, com o escrito, em Outro lugar.

Colocar em relação os elementos da pauta gráfica e os da pauta sonora torna possível identificar cada um dos elementos a serem escritos. A escrita alfabética faz-se presente através de uma escrita que se organiza no letra a letra da transliteração. A entrada em cena da **homofonia** escrevendo os segmentos vai permitir uma estruturação do escrito, repondo aquilo que até então, numa escrita que se faz com base no equívoco homográfico, se subtrai ao simbólico.

A escrita infantil recebe afirmação possível de sua unidade com a entrada em jogo da homofonia. É ela que permite sua estruturação, com o destaque de segmentos silábicos ou quase silábicos e com a marcação e estabilização de posições exigidas pela estrutura da escrita de uma língua. Desse modo, torna-se possível ler os escritos infantis em sua linearidade.

Aproximando-nos, novamente, dos trabalhos de De Lemos sobre a fala da criança, lembramos que essa autora identifica três posições da criança, em seu percurso na linguagem, numa relação que se manifesta, “na primeira posição, pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala” (op.cit.: 56). Nessa terceira posição,

a criança, enquanto sujeito falante, se dividiria entre aquele que fala e aquele que escuta sua própria fala, sendo capaz de retomá-la, reformulá-la e reconhecer a diferença entre sua fala e a fala do outro, assim como entre a instância subjetiva que fala e a instância subjetiva que escuta de um lugar outro. (De Lemos, 2002:56).

Do ponto de vista fenomênico, essa posição, segundo a autora, caracteriza-se pela maior homogeneidade e estabilidade da fala da criança em relação à do adulto, sendo possível identificar fenômenos como pausas ou correções, convocadas ou não pela reação direta ou indireta do interlocutor (op.cit.:61). Essas retomadas e correções são efeitos da

diferenciação das expressões, como a outra face do efeito de semelhança, já atuando na criança, apontando para uma mudança de posição da mesma na estrutura.

Em termos da relação da criança com a escrita, talvez seja possível apresentar uma aproximação entre a escrita infantil e a realizada pelo adulto, uma vez que a homofonia permite certos recortes silábicos que organizam essa escrita. Há ainda a possibilidade de realizarmos uma discussão no sentido de acenar para uma mudança de posição na estrutura, ao tomarmos, mais especificamente, os episódios RE-12a e RE-12-b, em que observamos uma correção que Renan opera sobre seu escrito, embora a escuta/leitura de seu erro só tenha ocorrido devido à insistência da professora para que ele relesse seu escrito.

Acreditamos, contudo, que os episódios apresentados, ao menos neste ponto de nossas discussões, não trazem elementos suficientes para caracterizarmos todo o fenômeno do encontro do escrito com a oralidade em termos de mudança de posição da criança na estrutura, traduzida numa aproximação com a chamada “terceira posição”. Há, evidentemente, mudanças da relação da criança com a escrita, que indicam um outro fenômeno, distinto daquele apresentado nos capítulos anteriores, e isso se revela no fato de que os escritos infantis já não estão mais sob o domínio da homografia – a homofonia em jogo contém a disseminação.

Entendemos que a concepção estrutural de mudança, apresentada por De Lemos a partir de uma reflexão sobre a fala da criança, abre um novo caminho para os estudos sobre a aquisição da linguagem escrita, e traz contribuições teóricas importantes para nossa hipótese sobre a constituição da escrita infantil. E a descontinuidade que apresentamos neste final da tese, por sua vez, talvez possa também render argumentos para a discussão da questão das posições.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta tese buscamos caracterizar fenômenos que se mostram predominantes no percurso da relação da criança com a escrita. São eles (a) a antecipação do outro, atuando na leitura das manifestações gráficas infantis compostas por letras do nome da criança; (b) a disseminação das letras do nome para a escrita de todo texto solicitado à criança e (c) os encontros (e desencontros) do escrito infantil com a oralidade.

A cada um desses fenômenos dedicamos um capítulo da tese, buscando apresentá-los em termos de dominância, já que consideramos esses três fenômenos atuantes em todo o percurso da criança na escrita. Nossa intenção era oferecer uma abordagem da constituição da escrita infantil que colocasse em cena os traçados indiferenciados que respondem a qualquer pedido de realização gráfica, passando pela emergência de elementos com formas legíveis pelo leitor como letras do nome da criança, pela articulação dessas letras em blocos com “ares” de palavras, frases e textos, até os encontros e desencontros do escrito infantil com a oralidade.

As realizações gráficas infantis ditas iniciais compõem um grande bloco alheio às relações de fonetização com a oralidade. Mas isso não significa que esta última esteja excluída desse momento do processo, uma vez que ela está posta em jogo não só na rede textual-discursiva, que permite interpretar os fragmentos grafados pela criança, como também na fala do outro ao ler. A criança já interage com o outro como um ser falante e suas realizações gráficas, embora indeterminadas e heterogêneas, são lidas pelo seu interlocutor como manifestações escritas de uma língua.

As mudanças da relação da criança com a escrita, embora observáveis em uma cronologia, revelam-se na sincronia do jogo de significantes, entre cadeias manifestas e latentes. O papel do outro, instância do Outro, como intérprete das manifestações lingüísticas da criança, ganha destaque neste trabalho como estruturante das manifestações gráficas infantis. Ao promover recortes sobre os textos infantis com sua leitura, o leitor deixa neles marcas de sua inscrição, visto que lê esses escritos antecipando imaginariamente unidades da escrita de uma língua. Neste ponto, damos destaque ao funcionamento simbólico que inclui a língua, possibilitando a antecipação imaginária do outro ao ler. Embora a superfície grafada pela criança não corresponda à língua normatizada, esses escritos não escapam à ação da metáfora e da metonímia.

A leitura permite costurar um sentido a partir do não sentido das realizações gráficas infantis, produzindo para elas uma textualidade. Essa legibilidade tecida pelo outro sob efeito de cadeias manifestas e latentes, ainda que resulte de consistência imaginária, mostra que, apesar de o escrito infantil apresentar-se como um excesso em relação à língua normatizada, não impede o movimento do outro na busca de uma interpretação possível.

Essa ancoragem do escrito infantil numa leitura feita pelo outro age, por sua vez, sobre a criança, promovendo efeitos em sua escrita. Efeitos imprevisíveis – assim como aqueles provocados pelos textos (orais e escritos) em que a criança circula –, mas que vão tornar possível a constituição dos escritos infantis. Nas semelhanças e diferenças entre os textos que o outro pretende ver realizado e aqueles que são engendrados pela criança revelam-se marcas de subjetivação, expressivas da relação sempre singular de um sujeito com a linguagem.

Essas marcas de subjetivação já se mostram nas diversas composições, sempre diferentes, da escrita do nome da criança, objeto de nossas discussões no primeiro capítulo. Essa escrita parte de sua realização produzida inicialmente por um outro e, no entanto, cada gesto da criança ao efetuá-la acaba por apresentar uma organização de elementos gráficos que se distingue não só daquela que o outro lhe apresentara, mas também das que a própria criança realiza a cada vez.

Composições distintas obtidas com as letras do nome da criança vão responder às diversas solicitações de escrita. Desse modo, essas letras vão surgir não só na realização da assinatura da criança, como também na escrita de outros textos – nas legendas para as figuras desenhadas, nos relatos, nas histórias inventadas e até nos ditados. Elementos identificáveis como fragmentos de desenhos infantis podem migrar para a composição escritas infantis e ocupar um dos lugares/posições abertos nas seqüências grafadas com as letras do nome pela criança. Nesse lugar, ao articular-se com os outros elementos da cadeia, vai adquirir estatuto de letra escrita.

Isso ocorre porque os elementos gráficos não possuem valores em si mesmos. Incide sobre eles um apagamento do valor representativo-figurativo e, como significantes, podem ocupar um lugar/posição na nova seqüência grafada. Na relação que se estabelece entre significantes, um elemento gráfico do desenho liga-se a uma letra, forjando um outro

elemento como efeito. O seu valor como letra escrita ou desenho se faz na relação que estabelece entre significantes presentes e ausentes na nova sequência em que emerge.

A fragmentação do nome permite a criação de uma lista, uma série de significantes, tornando possível a entrada da criança na escrita. Com a inversão dessa lista, as letras do nome se transformam e criam uma outra série. Nessa passagem – da escrita do nome para a de outros textos – assinala-se a perda da propriedade dessas letras como letras do nome da criança; apaga-se nessa passagem o próprio do nome e, como letras comuns, seus fragmentos podem migrar para a composição de outros textos (a partir de Derrida, 1973).

Essas letras podem, então, disseminar-se e compor outros textos infantis, tal como apresentamos no segundo capítulo. Nesses textos, o nome da criança encontra-se obliterado; mesmo que surja como uma composição possível dos segmentos grafados e revele-se “assinando” os textos infantis de ponta a ponta, não é feita sua leitura como tal.

Verificamos nas realizações gráficas infantis um funcionamento simbólico que se faz no plano gráfico do texto. Na relação que se estabelece entre combinatórias de traçados, uma letra escrita permite ler outra e, por conseguinte, escrevê-la. Nesse ponto, a partir de nossa leitura de Allouch, apresentamos a homografia como estando em jogo numa operação que permite ler o escrito com o escrito na transliteração, e, assim, pudemos focalizar as mudanças que ocorrem nessa escrita sem relação de fonetização com a oralidade como efeito de relações entre significantes.

Nossa hipótese coloca a série composta pelas letras do nome da criança como o motor propulsor dessa escrita que se compõe com base nas correspondências homograficamente fundadas entre as letras do nome da criança e os outros elementos gráficos, que exibem uma *gestalt* que remete a palavras, frases e, inclusive, a textos. Neles é possível verificar a ação da língua atuando sobre os signos escritos, compondo blocos recortados por espaços em brancos.

Entretanto, nessa escrita composta pela disseminação das letras do nome da criança não há marcação de posições e, por conseguinte, não há uma estruturação “interna” mínima dos blocos formados que possibilite a leitura de seus segmentos da maneira exigida por uma escrita alfabética como a nossa. Há uma sistematicidade em jogo, uma vez que essas composições são montadas por letras do nome da criança e por outras passíveis de equivocarem homograficamente com elas. As possibilidades de leitura que delas emergem

são muitas, e também nenhuma, caso consideremos somente a atualização grafada – seus efeitos se constituem, pois, em Outro lugar. Várias cadeias significantes são postas em cena na leitura permitindo ao outro tecer uma articulação mínima para os segmentos formados. No entanto, isso pode não ser possível em algumas composições, e o não sentido vai, então, se impor. O que nos importa ressaltar a respeito desses escritos é o fato de que, pela tomada em consideração da homografia, é possível explicar as mudanças que ocorrem nas realizações gráficas infantis como efeito de relações entre significantes; fato que não implica, necessariamente, relações entre pauta gráfica e pauta sonora.

A relação que se estabelece entre um fragmento gráfico e outro permite a emergência de um terceiro, que não coincide com nenhum dos primeiros. Desse modo, a série de letras do nome vai permitir a criação de outras séries, levando, assim, adiante a escrita infantil. Há mudanças em jogo que possibilitam a constituição de uma escrita com base em correspondências homograficamente fundadas. Os fragmentos resultantes encontram, na leitura, um recorte como letras do sistema alfabético, o que permite atribuir a essas montagens, ainda que imaginariamente, o caráter de palavras, de frases e de textos.

Isso, contudo, não é suficiente. Para que as letras alinhadas na superfície do texto infantil adquiram legibilidade de escrita de uma língua, é necessário ainda que nelas se inscreva aquilo que liga esses elementos alfabéticos uns aos outros, e isso é relativamente alcançado quando os segmentos grafados encontram de algum modo a oralidade.

Os encontros (e desencontros) do oral com o escrito são abordados no terceiro capítulo desta tese. Nele pudemos apontar as regularidades e as irregularidades em jogo nesses encontros reveladores da singularidade da inserção do sujeito na escrita. Identificamos nessa escrita recortes marcados pelas correspondências homofonicamente forjadas entre os nomes das letras e os segmentos a serem grafados. Nesse momento, fragmentos do nome da criança podem ler e escrever fragmentos de outros enunciados.

Se o sentido (e o não sentido) é efeito de articulação entre cadeias significantes, ao leitor é necessária uma estrutura “morfofossintática” mínima na qual possa se apoiar. A entrada da homofonia vem franquear essa escrita para a leitura de qualquer leitor, ao promover uma estruturação desses escritos. A homofonia surge, no letra a letra dos elementos transliterados, e com ela uma estruturação interna mínima desse escrito, que resulta em uma escrita silábica e, inclusive, alfabética. Com a entrada da homofonia, a

homografia fica obliterada, podendo, contudo, voltar a atuar e, nesse momento, as letras do nome podem retornar no escrito infantil. No letra a letra dos termos postos em relação, um fragmento pode convocar uma letra do nome da criança, fazendo com que seu escrito volte a deslizar de uma escrita composta silábica ou alfabeticamente para blocos constituídos pelas letras do nome da criança.

A série forjada pelas letras do nome parece, então, possibilitar a constituição de uma escrita que permite à criança assumir uma posição, como sujeito, nesse outro modo de estar na linguagem. Com sua primeira cifração, ela permite a entrada em jogo do escrito. Mas, por que o nome da criança?

Nas discussões que realizamos no primeiro capítulo, cujo tema central foi o nome próprio e sua realização gráfica com função de assinatura, afirmamos que o sujeito encontra-se investido nesta última. Se tomamos o nome próprio como metáfora do significante fundador de um sujeito, entendemos que o nome escrito traz consigo o traço único e distintivo passado ao nome próprio na nomeação fundadora, e por isso não pode ser tomado como um significante qualquer.

Nessa perspectiva, pudemos reconhecer um brilho especial que as letras do nome adquirem para o sujeito. E é realmente por sua cor que o nome próprio vai assumir o estatuto de significante que representa o sujeito no Outro. O que permitiu que suas letras se destacassem foi precisamente a cor desse significante próprio a um sujeito no Outro. Com o nome próprio, revela-se o laço da estrutura da linguagem com o escrito. Dito de outro modo, o nome próprio revela, no letra a letra da transliteração, o escrito latente que estrutura a linguagem.

Pelo exposto, poderíamos destacar a criação de uma lista (a partir de Allouch, 1994); um pequeno alfabeto a partir do estabelecimento da série composta pelas letras do nome da criança que, tomadas como significantes, vão se revelar suscetíveis de entrar em conexão com outros significantes, forjando novas séries. O caráter equívoco dos elementos gráficos que emergem nas produções infantis – caráter que a homografia põe, de início, em cena – torna-se evidente quando reconhecemos que seu valor só pode ser encontrado na relação com os outros elementos da cadeia (manifesta e latente) – a cadeia é, então, indispensável para que cada segmento do escrito infantil ganhe legibilidade. É também nela

que o fragmento grafado é recortado como elemento alfabético, não propriamente por sua forma gráfica.

Nesse movimento constitutivo da escrita infantil, destacamos e caracterizamos a **prevalência** (a) da antecipação do outro – tradução –, (b) da disseminação das letras do nome, que permite o “pôr em relação” entre significantes, forjando cadeias e, assim, possibilitando a composição de uma série de elementos alfabéticos – transcrição –, e (c) o encontro do escrito com o oral, que, com a homofonia, torna possível tomar um a um os elementos grafados e realizar uma outra escrita – transliteração.

O nome escrito permite a inscrição dos elementos da linguagem escrita que vai escrever a língua para esse sujeito. Dizendo de outro modo, o nome escrito vai possibilitar a criação de uma materialidade significante que torna possível significar outra coisa, permitindo novas aquisições. Essa materialidade do significante é tomada como uma literalidade que se destaca na relação entre um elemento sonoro e outro – na assonância – ou entre um elemento gráfico e outro – na combinatória entre simples traçados. Trata-se, pois, da letra, da estrutura literante em que se articula e se projeta o significante. A letra está vinculada ao significante, mas dele se distingue, podendo se desligar, cumprindo uma função diferente da função de representação, ou seja, a de operadora da cifração.

A letra é, portanto, um material literal que não depende necessariamente de uma função de notação fonemática. É somente em um segundo tempo da leitura que ela pode servir para transcrever fonematicamente a língua. Vimos que, antes de qualquer fonematização, a linguagem esconde a letra como traço distintivo; e como da ordem do escrito, não se transcreve e nem se traduz, mas se transfere, na transliteração.

Tendo a letra como referência, é possível uma nova abordagem da relação entre desenho e escrita, e entre esta última e a oralidade. Os elementos sonoros e os gráficos são considerados em termos de relações de diferenças. A homografia e a homofonia são tomadas como operações de escrita que colocam em relação a letra com a letra na transliteração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAURRE, M. B. M. *Oral and written texts: beyond the descriptive illusion of similarities and differences*. Campinas: IEL da Unicamp, 1989 [s.l.: s.n].
- ALLOUCH, Jean. **Letra a letra**; transcrever, traduzir, transliterar. Trad.: Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Cia de Freud, 1994. 278p.
- AUSTIN, J.L. **Quando dizer é fazer**. Trad.: Danilo M. de Souza Filho. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. 136p.
- BENNINGTON, Geoffrey & DERRIDA, Jacques. **Jacques Derrida**. Trad.: Anamaria Skinner. Rio de Janeiro: Zahar, 1996. 290p.
- BOSCO, Zelma R.. Sobre a infância da letra. **Boletim da ABRALIN**, Fortaleza: UFC, vol.1, n. 26, Edição especial, p. 307-309, Março de 2001a.
- _____ Um novo olhar sobre o desenho e a escrita. **Letras de Hoje**, Porto Alegre: PUCRS, vol. 36, n.3, p.633-639, Setembro de 2001b.
- _____ **No jogo dos significantes, a infância da letra**. Campinas: Pontes /FAPESP, 1999/2002. 159p.
- _____ Com as letras do nome. **Estudos Lingüísticos**, São Paulo: FFLCH/USP, n. XXXI. Ed. em CD. 2002.
- _____ Com as letras do nome... nos limites do sentido. Campinas: IEL da Unicamp, 63p. 2002 (Texto para qualificação na área de Semântica, inédito).
- _____ A escrita e sua história numa perspectiva lingüística. Campinas: IEL da Unicamp, 44 p. 2003 (Texto para qualificação na área de Pragmática, inédito).
- _____ A criança na linguagem: a fala, o desenho e a escrita. Campinas: MEC/ CEFIEL da Unicamp, 48p. 2005 (fascículo integrante da Coleção “Linguagem e Letramento em foco”).
- BOTTÉRO, J., MORRISON, K. e outros. **Cultura, pensamento e escrita**. Trad.: Rosa M. Boaventura (francês) e Valter L. Siqueira (inglês). São Paulo: Ática, 1995. 200p.
- BOUILLIER, G. L’homme qui signe In: **Nom, Prénom: la règle et le jeu**. Paris: Autrement, série Mutations, n.147, p.134-152, setembro de 1994.

CALIL, Eduardo. **Autoria – (e)feito de relações inconclusas**: um estudo de práticas de textualização na escola. Campinas: IEL da Unicamp, 1995, 240p. (Tese, Doutorado em Ciências).

CALLIGARIS, Contardo. Apresentação. In: MARTINS, F. **O nome próprio – da gênese do eu ao reconhecimento do outro**. Brasília: Editora UnB, 1991.

CAMPOS, H. **Ideograma – Lógica, Poesia e Linguagem**. São Paulo: EDUSP. 1994. 237p.

CHALANSET, A. Préface. In: **Nom, prénom**. Paris: Autrement, série Mutations, n. 147, p. 11-14, Setembro de 1994.

CHEMAMA, R. **Dicionário de psicanálise Larousse**. Trad.: Francisco F. Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995. 240p.

CHRISTIN, A.-M. *Présentation*. In: CHRISTIN, A.-M. (org.). **L'écriture du nom propre**. Paris: L'Harmattan, 1995, p. 7-16.

COHEN, Marcel. **La grande invention de l'écriture**. Paris: CNRS, 1948.

DAVIES, W.V. “Os hieróglifos egípcios”. Trad.: Carlos E. M. de Moura. In: HOOKER, J.T. (Org.). **Lendo o passado**. São Paulo: EDUSP, 1996. p. 95-173.

DE LEMOS, C. T. G. *Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio*. **Substratum**. Madrid, vol. 1, n. 1, p. 103-120, 1992.

_____. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. **Letras de Hoje**, Porto Alegre: PUCRS, vol. 102, p. 9-29, Dezembro, 1995.

_____. A poética entre a fala e a língua. In: CANO, F. O. (coord.) **Jornadas Internas: Lacan no Simbólico**. Campinas: Escola Lacaniana de Psicanálise, p. 81-91, 1996.

_____. *Native speaker's intuitions and metalinguistic abilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition?* **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. Campinas: IEL da Unicamp, n. 33, p. 5-14, 1997.

_____. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e Letramento**. Campinas: Mercado de Letras, p. 13-31, 1998.

_____. A poética e o significante. **Traço**. Maceió: UFAL, 1998 a. p. 1-23.

_____. *Questioning the notion of development: the case of language acquisition*. **Culture & Psychology**, n. 6 (2) p. 169-182, 2000.

_____ Sobre fragmentos e holófrases. Anais do Encontro **LEPSI**. São Paulo: USP, p. 45-52, 2001.

_____ Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. **Cadernos de Estudos Lingüísticos**. Campinas: IEL/Unicamp, n. 42, p. 41-69, 2002.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Trad.: Miriam Schneiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1973. 386p.

_____ **Ulysse Gramophone – deux mots pour Joyce**. Paris: Galilée, 1987. 157p.

_____ Assinatura, acontecimento, contexto. Trad.: Constança M. César. In: **Limited Inc**. Campinas: Papirus, 1991. p. 11-37.

DIDIER- WEILL, A. **Invocações**: Dionísio, Moisés, São Paulo e Freud. Trad.: Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Cia de Freud. 1999. 157p.

ESTEVES, Lenita R. **A (im)possível tradução de Finnegans Wake**. Campinas: IEL da Unicamp, 1999, p. 177 (Tese, Doutorado em Lingüística).

FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Trad.: Diana M. Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas. 1979/1986. 284p.

FERREIRO, E. Os processos construtivos de apropriação da escrita. Trad.: Maria Luiza Silveira. In: FERREIRO, E. & PALACIO, M. G. (Orgs.) **Os processos de leitura e escrita**: Novas perspectivas. Porto Alegre: Artes Médicas. 1987/1990.

_____ **Com todas as letras**. Trad.: M. Zilda da C. Lopes. São Paulo: Cortez, 1992, 102p.

FÉVRIER, J. **Histoire de l'écriture**. Paris: Payot & Rivages. 1959/1985.

FRAENKEL, Béatrice. A assinatura contra a corrupção do escrito. Trad.: Rosa Maria Boaventura. In: BOTTÉRO, J. et al. **Cultura, Pensamento e escrita**. São Paulo: Ática. 1995. p. 81-99.

_____ La signature comme exposition du nom propre dans l'écrit. In: **L'écriture du nom propre**. Paris: L'Harmattan. 1995 a, p. 215-232.

FREGE, Gottlob. **Lógica e filosofia da linguagem**. Trad.: Paulo Alcoforado. São Paulo: Cultrix. 1978. 157p.

FUKS, Betty B. **Freud e a judeidade**: a vocação do exílio. Rio de Janeiro: Zahar. 2000.

- GARDINER, A. (1975) **The theory of proper names. A controversial essay**. Londres: Oxford University Press.
- GUIMARÃES, E. Textualidade e Enunciação. **Escritos 2**. Campinas: LABEURB/NUDECRI/ Unicamp/ Fapesp, p. 3-12, 1999.
- _____. **Semântica do Acontecimento**. Campinas: Pontes. 2002. 96p.
- GUIMARÃES DE LEMOS, M.T. Sobre o que faz texto. **DELTA**. vol. 8, n. 1, 1992, p. 21-42.
- HAGÈGE, Claude. **L’homme de paroles**: Contribution linguistique aux sciences humaines. Paris: Fayard. 1985. 410p.
- HARRIS, Roy. **La sémiologie de l’écriture**. Paris: CNRS, 1993. 378 p.
- HAVELOCK, E. A. **A revolução da escrita na Grécia e suas conseqüências culturais**. Trad.: Ordep J. Serra. São Paulo: Unesp/ Paz e Terra, 1994, 370 p.
- HERRENSCHMIDT, Clarice. O todo, o enigma, a ilusão. Trad. Rosa Maria Boaventura. In BOTTÉRO, J. et al. **Cultura, pensamento e escrita**. São Paulo: Ática. 1995, p. 101-140.
- HILDRETH, G. “Developmental sequences in name writing” In: **Child developmental**, vol 7, 1936. p. 291-303.
- HOOKER, J.T. Introdução. In: **Lendo o passado**. São Paulo: EDUSP. 1996, p. 9-17.
- JAKOBSON, Roman. **Linguagem e Comunicação**. São Paulo: Cultrix, 1989, 162p.
- JESPERSEN, O. **The Philosophy of grammar**. New York: The Norton Library. 1929.
- KAUFMANN, P. **Dicionário Enciclopédico de Psicanálise - O legado de Freud e Lacan** Trad.: Vera Ribeiro e Maria Luiza X. de A . Borges. Rio de Janeiro: Zahar. 1996. 785p.
- KRIPKE, S. A. “Naming and Necessity”. In: DAVIDSON, D. **Semantics of Natural Language**. USA: D. Reidel Publishing Company, 1972.
- LACAN, J. (1998) **Escritos**. Trad.: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1998. 937p.
- _____. **O Seminário livro 20**. Trad.: M. D. Magno. Rio de Janeiro: Zahar, 1985 a. 201p.
- LAJONQUIÈRE, L. **De Piaget a Freud**; para repensar as aprendizagens; a (psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber. Petrópolis: Vozes. 1996. 253p.
- LAPACHERIE, J-G. A esperluète generalizada – sobre o ideograma na escrita do francês. Trad. Rosa Maria Boaventura. In: BOTTÉRO et al. **Cultura, Pensamento e Escrita**. São Paulo: Ática. 1995, p.67-79.

LYONS, J. **Semântica I**. Trad.; Wanda Ramos. Lisboa: Ed. Presença/ Martins Fontes. 1977. 300p.

_____ **Éléments de sémantique**. Larousse: Paris. 1978, p.176-182.

LURÇAT, L. **Études des l'acte graphique**. Paris: Mouton. 1974.

MARTINS, Wilson. **O nome próprio**. Brasília: UnB. 1991. 165p.

MILNER, J.- C. **Les noms indistincts**. Paris: Éditions du Seuil, 1983.

_____ **O amor da língua**. Trad. Angela C. Jesuino. Porto Alegre: Artes Médicas. 1987. 82p.

_____ Jacques Lacan, pensamento e saber. In: GIROD, F., BRISSAC, M.P.C., LAURENT, E., COTTET, S. SOLER, C. e outros, **Lacan, você conhece?** Trad.: L.P. Rouanet. São Paulo: Cultura Editores Associados, p. 153-159, 1998.

MOTA, S. **O quebra-cabeça: a instância da letra na aquisição da escrita**. São Paulo: Psicologia da PUC, 1995. 268p. (Tese, Doutorado em Psicologia da Educação).

OLSON, David R. **O mundo no papel**; as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. Trad. Sérgio Bath. São Paulo: Ática. 1997. 343p.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**; uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Trad: Eni P. Orlandi et al. Campinas: Ed. Unicamp, 1988. 318p.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. Trad. José T. Coelho. São Paulo: Perspectiva. 1987/1990.

PEREIRA DE CASTRO, M.F.C. A interpretação: a fala do outro e a heterogeneidade da fala da criança. In: **L.E.T.R.A.S**, CORACINI, M. J. (org). Santa Maria: UNFSM. 1997.

_____ Língua Materna: palavra e silêncio na aquisição da linguagem. In: JUNQUEIRA FILHO, L. C. U. (Org.) **Silêncios e Luzes: sobre a experiência psíquica do vazio e da forma**. São Paulo: Casa do Psicólogo. p. 247-257. 1998.

_____ Apontamentos sobre o corpo da linguagem. In: **Corpolinguagem: gestos e afetos**. Campinas: Mercado de Letras/FAEP. 2003, p. 47-60.

RUSSELL, B. "Lógica e conhecimento". Trad. Pablo R. Mariconda. In: **Os Pensadores – Russell**. São Paulo: Nova Cultural. 1989, p. 1-135.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. Trad.: Antonio Chelini, J. Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo/SP: Cultrix. 1974. 279p.

STAROBINSKY, J. **As palavras sob as palavras: os anagramas de Ferdinand de Saussure**. Trad.: Carlos Vogt. São Paulo: Perspectiva. 1974. 117p.

STUART MILL, John. **A system of logic: rationative and inductive**. London: Longmans, Green and Co. Ltd, 1959.

TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever**. Trad. Cláudia Schilling. São Paulo: Ática. 1991. 198p.

ULLMANN, S. **Semântica**. Trad.: J. A. Osório Mateus. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian. 1964. 579p.

_____ **Précis de sémantique française**. Francke, Berne. 1952.

VORCARO, A. **A criança na clínica psicanalítica**. Rio de Janeiro: Cia de Freud. 1997. 193p.