

ENSAIO TEÓRICO

O interacionismo: uma teorização sobre a Aquisição da Linguagem



OPEN ACCESS

EDITADO POR

- Marianne Cavalcante (UFPB)
- Alessandra Del Ré (UNESP)
- Christelle Dodane (U PARIS 3)

AVALIADO POR

- Irani Rodrigues Maldonade (UNICAMP)
- Marianne Cavalcante (UFPB)

SOBRE OS AUTORES

- Maria Francisca Lier-DeVitto
Conceptualização, Escrita – rascunho original, Escrita – análise e edição.
- Glória Maria Monteiro de Carvalho
Conceptualização, Escrita – rascunho original, Escrita – análise e edição.

DATAS

- Recebido: 30/10/2023
- Aceito: 12/03/2024
- Publicado: 09/09/2024

COMO CITAR

Lier-DeVitto, M. F.; Carvalho, G. M. M. (2024). O interacionismo: uma teorização sobre a Aquisição da Linguagem. *Revista da Abralín*, v. 23, n. 2, p. 462-490, 2024.

Maria Francisca LIER-DEVITTO

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Glória Maria Monteiro de CARVALHO

Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)

RESUMO

Este artigo¹ aborda o conjunto de hipóteses e proposições que constituem o interacionismo inaugurado por Cláudia De Lemos no campo da aquisição da linguagem, trazendo à tona a marca de originalidade de uma posição assumida nesse campo de investigação. Tal posição se traduz pelo compromisso com a fala da criança e pelo reconhecimento da ordem própria da língua que norteiam tanto o esforço de teorização quanto os deslocamentos metodológicos dele decorrentes. Nessa perspectiva, ganham especial relevo o diálogo e a resistência representada pela fala da criança que é escutada como enigma. Trata-se do diálogo concebido como proposição problemática, rompendo, portanto, com a naturalidade com que tem sido tratado. Por sua vez, coloca-se em destaque a escuta da autora da proposta para a resistência que a fala de crianças opõe a sua colocação em categorias preestabelecidas, impedindo que essa fala seja tratada como empiria que seve de teste à teoria. Desse interacionismo resultou um programa de pesquisa o qual, em sua amplitude, abarca vários investigadores que se debruçam sobre diferentes aspectos da aquisição da linguagem, refazendo-se continuamente o enigma da fala de crianças.

¹ Este artigo foi publicado, sob o mesmo título, como capítulo do livro: *Teorias de aquisição da linguagem* (2008) organizado por Ingrid Finger e Ronice M. Quadros, tendo sido submetido, neste momento, a modificações, acréscimos e atualizações.

ABSTRACT

This article addresses the set of hypotheses and propositions that constitute interactionism inaugurated by Cláudia De Lemos in the field of language acquisition, bringing to light the mark of originality of a position taken in this field of investigation. This position translates into a commitment to children's speech and recognition of the language's own order, which guides both the theorization effort and the methodological shifts resulting from it. From this perspective, the dialogue and resistance represented by the child's speech, which is heard as an enigma, gain special importance. This is dialogue conceived as a problematic proposition, breaking, therefore, with the naturalness with which it has been treated. In turn, listening to the author of the proposal stands out for the resistance that children's speech opposes to their placement in pre-established categories, preventing this speech from being treated as empirical evidence that serves as a test of theory. This interactionism resulted in a research program which, in its breadth, encompasses several researchers who focus on different aspects of language acquisition, continually reimagining the enigma of children's speech.

PALAVRAS-CHAVE

Aquisição da Linguagem. Interacionismo. Enigma. Resistência.

KEYWORDS

Language Acquisition. Interactionism. Enigma. Resistance.

Introdução

... **“interacionismo” não condiz com o esforço de teorização** que temos feito (...) no sentido de recuperar o que, nos estudos de aquisição da linguagem, tem sido ignorado ou obscurecido. A saber, as questões que a ordem própria da língua coloca para se pensar na criança, uma instância subjetiva que (...) nela e por ela se institui”. (CLÁUDIA DE LEMOS, 1998, p. 11, ênfase nossa)

Partir do segmento em negrito, na citação que elegemos como epígrafe para a apresentação do Interacionismo, parece-nos oportuno e importante. Nela, Cláudia De Lemos faz uma declaração: a de que a palavra “interacionismo” não faz jus ao “*esforço de teorização*” que, de fato, tem sido feito².

² O Projeto de Aquisição da Linguagem da UNICAMP (1979) foi proposto por Cláudia De Lemos e coordenado por ela até o final dos anos de 1990. Esse “esforço de teorização” tem, portanto, 30 anos. Depois de Cláudia De Lemos, o Projeto de Aquisição da Linguagem

Embora possa parecer estranho iniciar a apresentação de uma proposta teórica tão bem sucedida colocando em relevo um mal-estar, consideramos que, no caso desta, nossa decisão é apropriada ou mesmo necessária. Trataremos, assim, de esclarecer por que o termo “interacionismo” é assumido como desajustado e incômodo. Procuraremos mostrar que esta nomeação é ponto nevrálgico porque ela tem sido fonte de equívocos sobre a teoria. Depois desta discussão primeira, trataremos de dar espessura ao referido “*esforço de teorização*”: abordaremos o conjunto de hipóteses e proposições originais que decorreram de uma posição singular de escuta do investigador, como mostrou Carvalho (1995, 2006 e outros). Trata-se de dar relevo ao *compromisso com a fala da criança* e do *reconhecimento da ordem própria da língua*. Pretendemos esclarecer, neste artigo, as restrições que eles colocaram para “*pensar na criança*”³.

1. Interacionismos

Maria Fausta Pereira de Castro e Rosa Attié Figueira, em artigo sobre Aquisição da Linguagem, chamaram a atenção para o fato de que “interacionismo” é termo utilizado para referir a vertentes teóricas diferentes. Frente a isso, as pesquisadoras sugerem que “melhor seria utilizar o plural porque são muitos os *interacionismos* e tantos que o termo aos poucos perdeu sua possibilidade de referência a um corpo específico de hipóteses...” (2006, p. 82, ênfases nossas). De fato, tanto “interacionismo”, quanto “interação” são palavras que circulam livres e são utilizadas, na área de Aquisição da Linguagem, sempre que se quer dizer algo sobre a relação mãe-criança – via de regra, *interação* é sinônima de *comunicação* (pré-linguística ou verbal). Dito de outra forma, em sua generalidade, o termo “interacionismo” nomeia propostas que incluem o outro, como assinalou Maria Teresa De Lemos:

[Abordagens interacionistas] partem justamente da constatação de que a *fala da criança* (...) é tanto material, quanto formalmente *dependente da fala do outro*, pode-se dizer que, mais especificamente, do Outro Materno. Em suas teorizações, elas tiram proveito (...) do fato de que a *criança cita o outro*” (2002: 152) (ênfases nossas).

Quanto a essa constatação, interacionismos convergem, mas eles podem divergir no que diz respeito às consequências teóricas que daí derivam. Note-se que, na citação acima, Teresa De Lemos faz menção a “teorizações” (no plural), admitindo, assim, que ao “tirarem proveito” de um mesmo fato (de que a criança repete a fala do outro) modelos diferentes são construídos. Deve-se, então,

prosseguiu e tem sido coordenado por Maria Fausta Pereira de Castro e lá está Rosa Attié Figueira. Ambas fizeram parte do primeiro grupo de pesquisadoras do Interacionismo. Além delas, Ester Scarpa, Maria Cecília Perroni e Célia Carneiro pertenceram ao referido grupo.

³ Gostaríamos de registrar nosso agradecimento a Dra. Lúcia Arantes que leu a versão final deste trabalho e fez sugestões que o enriqueceram.

ter cautela com o termo “interacionismo”: o destino teórico que uma descoberta empírica tem é plural porque *o fato atestado é dependente de interpretação* – da posição do investigador (CARVALHO, 1985, 2004, 2005, 2006 e outros)⁴. Alertamos, com esse assinalamento, para o fato de que “interacionismo” é termo equívoco, porque ele, sem dúvida, recobre vertentes muito diferentes entre si. Estamos bastante habituados a perguntar “o que é linguagem” para este ou aquele autor, frente a este ou aquele texto. Sugerimos, com os comentários acima, que a mesma postura teórica seja estendida e aplicada à expressão “interacionismo”. Consideramos que, sem esse cuidado, torna-se difícil apreender a originalidade da teorização que, como diz Cláudia De Lemos, temos procurado avançar.

É também frequente a menção a “sociointeracionismo”, sendo que o acréscimo ao rótulo “interacionismo” aprofunda, a nosso ver, a inadequação entre a teorização que temos desenvolvido e o seu nome, porque o *outro-social* fica, neste caso, mais destacado. Em Cláudia De Lemos, queremos sublinhar, está em questão o *outro-falante*, sendo esta uma de suas diferenças marcantes, uma diferença radical, em relação a todos os outros interacionismos. A oposição entre *outro-social* e *outro-falante* abre a fenda do *corde que separa este interacionismo dos demais*, como veremos. Assim, a partir deste ponto, utilizaremos “sociointeracionismo” para designar um grupo de trabalhos que podem ser reunidos numa mesma classe e reservaremos interacionismo (no singular) para a teorização que apresentamos e representamos neste artigo.

No âmbito do *sociointeracionismo*, apesar de diferenças entre modelos, quanto ao encaminhamento de discussões, todos se sustentam num solo comum: as suposições sobre linguagem, sujeito e interação convergem⁵. Como procuraremos mostrar, nesse grupo de trabalhos, *o apelo ao social suplanta o linguístico* – o que justifica deixar para eles o nome “sociointeracionismo”. Mas, como apreender, prontamente, a sutileza da distinção que propomos? Quando se enfatiza o *outro-social*, privilegia-se *a construção da dinâmica da intersubjetividade* que, como o próprio nome sugere, é dual e, por isso, fala-se em *díade mãe-criança*. As palavras-chaves de tais vertentes são “estruturação de turnos”, “troca/negociação de pontos de vista” ou “transmissão de mensagens/intenções/informações” e “atribuição/apreensão de intenções”⁶. Fica-se, com isso, mergulhado num cenário em que

⁴ Maria Teresa De Lemos (2002) oferece uma discussão original sobre os movimentos teóricos do campo. Elege três autores como representantes de *teorizações interacionistas* e mostra que elas são não-coincidentes, apesar de partirem do reconhecimento de um mesmo fato: o de que “a criança repete fala do outro”. Bruner (1975/1990) está voltado para construção da dinâmica dual da reciprocidade intersubjetiva; Scollon, (1979) – mais ligado a aspectos linguísticos – descobriu uma “sintaxe vertical” na fala da criança: uma sintaxe “vinda do outro” e De Lemos (1981, 1982) cria uma metalinguagem alternativa para descrever e explicar as mudanças na fala da criança: os processos dialógicos. Recomendamos, em especial, o capítulo 4 do livro daquela autora, em que o “sócio interacionismo” é abordado.

⁵ Scollon de 1979 foi exceção nesse conjunto (DE LEMOS, 1986; LEMOS, 2002). Seu trabalho posterior, contudo, levanta suspeitas sobre a sustentação dessa diferença, uma vez que ele se aproxima, franca e claramente, de um pensamento “social”. Referimo-nos a artigos publicados desde 1997 que aparecem em revistas como *Journal of Sociolinguistics* e *Research on Language and Social Interaction* e, também, ao livro *Mediated discourse: the nexus of practice* (de 2001).

⁶ Vê-se, por aí, o forte vínculo desses interacionismos com a Pragmática e compreende-se, também, a relação que mantêm com a Psicologia do Desenvolvimento: com Piaget e mais especificamente com Vygotsky que oferece uma abordagem sociocultural da construção da cognição e que invoca a *comunicação* como ponto de partida dessa construção. Sugerimos Pereira de Castro (1992),

interação é comunicação e, acrescentamos, não é sem motivo que processos intersubjetivos sejam vistos como uma *negociação*. Lembramos que da noção de comunicação faz parte a necessidade de estabelecimento de “conhecimento mútuo” – há que se “negociar pontos de vista”, portanto, para que haja trânsito ou “troca de informações” entre sujeitos. A concepção de interação, no sociointeracionismo, implica, como se vê, um movimento de simetrização entre os participantes. A *linguagem é instrumento da comunicação*, um veículo/suporte material de conteúdos internos, mentais. Nesse cenário, reina o *sujeito psicológico*: aquele que tem “pontos de vista”, que quer “informar/expressar” intenções e emoções e que pode “regular o outro”.

Note-se: no sociointeracionismo, os *efeitos significantes entre falas não são considerados*: não se procura explicitar seu papel na organização e concatenação do diálogo e, muito menos, na constituição subjetiva. Fora do foco em tais abordagens fica, sem dúvida, o “*jogo da linguagem sobre a própria linguagem*” (DE LEMOS, 1981, 1982). Por essa razão é que a linguagem não ultrapassa, no sociointeracionismo, o estatuto de acessório da comunicação: ela é como dissemos, unicamente *veículo-suporte de conteúdos e significados*.

Enfim, os sociointeracionistas empenham-se em dar lugar ao fato que os surpreendeu (a criança repete a fala do outro) e se voltam para a dinâmica da interação mãe-criança e não para o jogo entre falas. Mas, a solução da intersubjetividade logo mostra seu limite quando procuram abordar a aquisição da linguagem: processos intersubjetivos não podem responder por uma questão que envolve a linguagem. Entende-se por que convivem *em paralelo*, processos intersubjetivos (assumidos como pré-requisitos para a aquisição da linguagem) e descrições da construção sentencial que é realizada solitariamente pela criança⁷. Essa contradição epistemológica fragiliza os sociointeracionismos⁸.

Quanto à descrição categorial da fala de crianças, Cláudia De Lemos (1982, 1986) insistiu no argumento crítico de que *a manutenção do compromisso com teorias linguísticas traz prejuízo a uma perspectiva ontogenética*, porque seus aparatos são sincrônicos e não podem, logicamente, apreender a mudança. De Lemos acrescentou, a esse argumento, que tal procedimento de aplicação poderia até ser plausível *se houvesse forma de representar a contribuição do adulto e a contribuição da criança* – o que é uma impossibilidade. Esses pontos cegos expõem a não-fecundidade das explicações sociointeracionistas no que diz respeito à aquisição da linguagem. Note-se que, quando se aposta e investe numa explicação pela via de *processos intersubjetivos*, é teoricamente necessário que eles

sobre Piaget, e Lier-DeVitto (1998a, 1998b), sobre a relação da área com Vygotsky. Também, recomendamos o já indicado capítulo 4 do livro de Maria Teresa De Lemos (2002). Certamente, da maior relevância são os vários artigos de Cláudia De Lemos, escritos entre 1982 e 1992.

⁷ Sobre isso, ver De Lemos (1981, 1982). O *tema da incongruência teórica*, discutido por essa autora, foi amplamente explorado nos trabalhos da linha entre 1982 e 1990: em teses, dissertações e artigos, Maria Cecília Perrone, Maria Fausta Pereira de Castro, Rosa Attié Figueira e Célia Carneiro, na UNICAMP; Maria Francisca Lier, Ruth Palladino, orientadas por Eleonora da Motta Maia e Lúcia Arantes, Lourdes Andrade e Rejane Rubino, orientadas por Fernando Tarallo, abordaram o assunto. Eleonora da Motta Maia (hoje Albano) voltou-se para a Fonética no início dos anos de 1990. As fonoaudiólogas Rejane Rubino e Ruth Palladino também tomaram outras direções.

⁸ Ver De Lemos (1982, 1986).

sejam assumidos como *determinação*, ou seja, como “força fundante da linguagem e do sujeito” (LIER-DE VITTO; ARANTES, 1998). Propostas sociointeracionistas não cumprem tal exigência teórica. Chamamos, neste momento, a atenção do leitor para o sentido filosófico de “determinação”: ela é fatalidade no sentido de que *a direção que impõe é compulsória*, a despeito de todo desejo ou força contrária” (“*malgré tout désir et tout effort contraire*”) (LALANDE, 1929/1988, p. 344). Sendo assim, um sociointeracionista não pode admitir que o desenvolvimento dependa, *a princípio*, da interação, mas que o processo culmine no individual. Se o fizer, a consequência será a perda gradual de força da determinação, perda que, *do ponto de vista epistemológico*, é *insustentável*⁹.

Podemos entender o problema da inconsistência teórica nas propostas sociointeracionistas: os processos intersubjetivos não participam da aquisição da linguagem que, como dissemos, persiste como uma atividade cognitiva: é a criança que analisa, segmenta e internaliza a fala do outro – é ela que se apropria da linguagem como um conhecimento. Estamos no domínio, portanto, de uma subjetividade governada pela cognição. A tais problemas teóricos, articula-se uma profunda inconsistência metodológica: se processos intersubjetivos *descrevem* a montagem da alternância interacional, eles *não descrevem* as mudanças na fala da criança. Os sociointeracionistas não puderam evitar esse descaminho. Segundo Cláudia De Lemos (1986), esses pesquisadores “atribuem à interação *uma função facilitativa*” (e não “estruturante”, “determinante”)¹⁰.

Os problemas apontados enfraquecem os sociointeracionismos enquanto modelos de aquisição da linguagem. Enfatizamos que a atenção dos investigadores ficou presa no trabalho conjunto (mãe-criança), na organização da relação intersubjetiva e se desviou das mudanças na fala de crianças. Nessa medida, os sociointeracionismos *viraram as costas para o fundamental: para a fala da criança*. Tais considerações críticas são características da teorização que temos desenvolvido com Cláudia De Lemos. Essas considerações são de dois tipos, que designaremos aqui como *tema da inconsistência teórica e tema da aplicação*¹¹.

Quanto ao tema da aplicação, que abordamos neste ponto, Milner esclarece que as aplicações ignoram a natureza da relação que estabelece entre objetos teóricos e dados. Vejamos: teorias constroem “tipos abstratos que *tematizam o que há de comum/regular* entre os dados” (1987, p. 574, ênfase nossa). Há, assim, “*eliminação das ocorrências irregulares*” (ibid). Observe-se que a construção de aparatos descritivos decorre de um procedimento de regularização e, conseqüentemente, de eliminação de dados. Desse modo, a relação entre aparatos e dados é *assimétrica*: nos dados há irregularidade, inconstância, hesitação, inconclusividade, erros e equívocos, o que não pode haver no nível das abstrações descritivas. Assim, aparatos de descrição realizam lógica e necessariamente uma

⁹ Ver sobre isso, Lier-DeVitto (1998a).

¹⁰ Ver De Lemos (1986), a respeito da crítica às visões “facilitativas”.

¹¹ Entenda-se: a crítica à aplicação diz respeito às tentativas de descrição da mudança na fala da criança a partir de aparatos sincrônicos, categoriais; como já comentado neste trabalho.

seleção em *corpora* de falas de crianças: aqueles dados que não se ajustam aos tipos abstratos (categorias e regras) não podem ser analisados, são descartados e tratados como “irrelevantes”.

Chegamos, com essa breve discussão de Milner, ao sentido de uma expressão de Cláudia De Lemos, frequentemente utilizada, quando afirma que muitos enunciados da criança são “higienizados” (De LEMOS, 1982), inclusive aqueles que deveriam ser de interesse para uma proposta sociointeracionista. Nos moldes da tradição de descrever a estruturação sentencial na fala de crianças, erros e imitações são descartados porque não representariam um conhecimento categorial, gramatical. Vê-se que os temas da inconsistência teórica e da aplicação (ou da inconsistência metodológica) têm relação com o tema da higienização. Articulados, os três circunscrevem uma direção metodológica: tomar o diálogo como unidade de análise e o erro como dado de eleição¹². Fica-se, com isso, perto da interação dialógica e da fala de crianças.

Procuramos mostrar, na primeira parte de nosso artigo, que Cláudia De Lemos toma posição frente ao sociointeracionismo e marca distância, também em relação ao problema da subjetividade. A autora pergunta, de forma contundente: “... para que serve esse objeto – a linguagem –, ou que **acessório** é ele dessa subjetividade em que não é integrado, nem para constituí-la, nem para ser por ela constituído” (1986, p. 5)¹³. Note-se que nos aproximamos, com esta citação, da segunda parte da epígrafe: ela nos remete ao “algo que é ignorado ou obscurecido nos estudos de Aquisição da Linguagem”.

Fato é que os sociointeracionistas contribuem para esse apagamento ou esquecimento. É verdade que eles introduziram uma questão sobre a criança ao darem lugar ao outro. É certo, porém, que essa questão permanece naturalizada – a área de Aquisição da Linguagem não a reconhece como proposição problemática¹⁴. Tendo em vista a tradição da área, parece-nos apropriado dizer que os sociointeracionismo e o interacionismo, em que pese a diferença marcante entre eles, criaram, sem se dar conta, uma fratura no campo, ao darem lugar ao outro – e ficaram, então, mais para o lado de fora. Este é um ponto que nos parece da maior importância, mesmo porque Cláudia De Lemos faz referência a sucessivos “fracassos” e “abandonos” da área de Aquisição da Linguagem, por sociointeracionistas. Não seria plausível interpretar esses gestos tão radicais como efeitos de um sentimento de não-pertencimento à área. Fato é que não há muitos sociointeracionistas hoje na Aquisição da Linguagem.

Daremos, a seguir, um passo afirmativo para esclarecer o que caracteriza o Interacionismo. Essa discussão será realizada em dois tempos: no item 2, em que destacaremos as *proposições problemáticas*. No item 3, procuraremos mostrar como elas são trabalhadas no percurso das transformações conceituais, dos “impasses” que fizeram a história do interacionismo.

¹² Essa expressão foi utilizada por Rosa Attié Figueira, em título de artigo de 1996.

¹³ Essa questão não foi, na verdade, dirigida aos sociointeracionistas, mas ela soa mais forte se dirigida a eles. Na época, a questão foi endereçada à área de Aquisição – a inquietação da autora, em 1986, partia da expressão “aquisição da linguagem” que, sem dúvida, traz embutida uma interrogação (calada) sobre aquele – a criança – que tem a linguagem por “adquirir”.

¹⁴ Ver Maria Teresa De Lemos (2006).

2. O interacionismo: “um esforço de teorização”

Desde o início do Interacionismo¹⁵, a diferença entre esta proposta e outras que assim se nomearam, foi afirmada e justificada em diferentes artigos, de modos vários e por diversos pesquisadores ligados a este *esforço de teorização*. Cláudia De Lemos declara seu distanciamento “dos socioconstrutivistas que colocavam em relação processos intersubjetivos e linguagem” (1982, p. 50) e que assumiam que processos intersubjetivos (alternância de turnos, intercâmbio de papéis etc.) eram facilitadores¹⁶ da aquisição da linguagem, como discutimos acima.

No interacionismo, *interação é diálogo* e *é proposição problemática*, de que derivam consequências teóricas: (1) o reconhecimento da *opacidade dos enunciados* e, necessariamente, da insuperável *não-coincidência* entre falantes. Disso decorre que (2) *diálogo e interpretação*¹⁷ são termos que se implicam mutuamente. Cláudia De Lemos, em 1981, introduz os processos dialógicos, uma “metalinguagem alternativa” (DE LEMOS, 1982) e um meio de descrição do *jogo da linguagem sobre a própria linguagem* – uma alternativa (eficiente) em relação à tradição das descrições categoriais da fala de crianças. Estes processos representam o primeiro “esforço de teorização” do Interacionismo (ver epígrafe) – e, como tal, apontaram o caminho teórico-metodológico a ser seguido, sendo eles, também, que melhor iluminam a diferença que procuramos abordar acima: chamamos a atenção para a oposição entre *processos intersubjetivos* (nos sociointeracionismos) e *processos dialógicos* (no interacionismo). Mas, esta é apenas parte de uma história de não alinhamento ao sociointeracionismo. Para contá-la, procuramos discernir diferenças teóricas e metodológicas e mostrar que esse *esforço de teorização* foi longe – e essa é a maior e mais profunda diferença em relação aos sociointeracionismos.

O *interacionismo rendeu teoria*, ou seja, um conjunto de proposições passíveis de serem avaliadas segundo o critério de “*fecundidade*, em oposição a esterilidade ou degenerescência” (MILNER, 1989, p. 31). Que proposições são essas? Algumas já foram abordadas quando procuramos distinguir o sociointeracionismo do interacionismo. Recuperemos quais.

Dissemos que a proposta Interacionista de Cláudia De Lemos toma distância dos sociointeracionismos porque assume *compromisso com a fala da criança*, uma fonte de incessante movimento de teorização. Esse compromisso *cria também uma zona de tensão com a área de Aquisição da Linguagem*. O Interacionismo se *recusa* a fazer dessa fala uma “*empíria a mais*” para a projeção de instrumentais de descrição. De Lemos (1982, 1986, 2002 entre outros) – escuta “*algo*” nessa fala que escapa à Linguística. Vale assinalar que essa afirmação leva a outro postulado: o de que *a fala da criança é*

¹⁵ Não é fácil determinar quando uma proposta tem início – se quando começa a ser gestada, se quando aparece como resultado. Preferimos identificar este momento, no caso do Interacionismo, ao do início do Projeto em Aquisição da Linguagem, elaborado por Cláudia De Lemos e coordenado por ela até o final dos anos de 1990.

¹⁶ “Facilitadores” da aquisição da linguagem, uma vez que precedem e são assumidos como “pré-requisito” para que a criança adquira a linguagem, como já vimos.

¹⁷ Ver sobre interpretação, De Lemos (1982, 1986, 1992), Pereira de Castro (1998), Lier-DeVitto (1998a, 1998b), Lier-DeVitto ; Arantes (1998) e outros.

indeterminada do ponto de vista categorial. Cláudia De Lemos (1982) interpreta alguns “erros” de crianças como “queimei o deidei” (além de muitos outros e heterogêneos). Ela assinala o fato de que há extensão indevida da flexão de verbo (queimei) ao “nome” (deidei). Frente a erros desse tipo, diz ela, a própria categoria “verbo” ou “substantivo” fica interrogada enquanto expressão de conhecimento linguístico da criança. Não menos questionadas ficam as vertentes teóricas que descrevem falas de crianças através delas. Essas falas são indeterminadas do ponto de vista categorial, mas são *falas dialogicamente determinadas* (elas estão, inequivocamente, em relação com a fala do outro). Fragmentos incorporados e erros mostram que aquilo que vem da fala do outro, *vem diferente*. Concluímos esta parte dizendo que os interacionistas, com Cláudia De Lemos, sustentam que *algo escapa à Linguística, mas não à linguagem: há relação significante entre falas*.

Voltaremos a essas proposições, em seguida, abordando-as por outro lado e com outra finalidade.

3. Os movimentos da teorização

Na tentativa de seguir os passos teóricos do Interacionismo na investigação da trajetória linguística da criança, elegemos, como referência privilegiada, o texto de Cláudia De Lemos, “Das vicissitudes da fala da criança e de sua interpretação”. Nele, recorreremos, inicialmente, à expressão “passos que vão dar em *impasses*” (2002, p. 41)¹⁸ reconhecida, pela autora, como a *maneira de resumir a história das mudanças na proposta*. Trata-se de uma história traçada por *impasses*, porque as mudanças na teorização decorreram do fato da fala da criança voltar a adquirir, a cada passo, o *estatuto de enigma*¹⁹. A tentativa que faremos de traçar uma trajetória implica, portanto, um encontro com as várias mudanças de posição da autora da proposta que, aqui, representamos. Nesse sentido, a fim de podermos, de algum modo, falar dessas mudanças no espaço reduzido deste artigo, teríamos que *buscar um eixo* ou ponto de suporte. Teríamos, assim, que apreender a marca do gesto inaugural de Cláudia De Lemos, no campo da Aquisição da Linguagem, que nos permitisse selecionar momentos significativos do seu percurso, ao mesmo tempo em que deixasse ver a linha com a qual se poderia costurá-los. Recorreremos, então, ao eixo que nos é fornecido pela autora, ou seja: “o constante refazer do enigma na fala da criança”. Em outras palavras, trata-se da *resistência* que a fala da criança, como enigma – como diferença radical em relação à fala do adulto – opõe ao investigador que dela queira fazer uma simples empiria – um *corpus* (DE LEMOS, 2003). Em suma, o *compromisso com a fala da criança* poderia ser visto como sendo este: o de não abordá-la como material dócil e neutro de confirmação de hipóteses. No interacionismo, “a fala da criança” interroga o saber do investigador.

¹⁸ Essa é uma expressão de Eliane Silveira (2006), à qual Cláudia De Lemos (2002) recorre na sua introdução.

¹⁹ Ver Maria Teresa De Lemos (2002).

Colocando de outro modo, essa fala somente seria constituída como empiria, na medida em que pudesse ser escutada na sua condição de *resistência*²⁰.

Podemos dizer que a marca do gesto inaugural do interacionismo consiste na possibilidade de *escutar a resistência* que a fala da criança opõe aos objetivos – de natureza teórico-empírico-metodológica – que a investigação científica visa a alcançar. Vamos, assim, acompanhar a história de uma escuta singular para essa resistência, ou seja, os passos que dão lugar a impasses e que dão lugar a novos passos: a reelaboração ou transformações do tecido teórico-empírico-metodológico antes instituído. Dessa posição formada pela marca da *resistência*, convém iniciarmos com uma menção à Tese de Doutorado de Cláudia De Lemos (1975/87) que estudou um aspecto da predicação do português: a oposição entre *ser* e *estar*. Sem pretendemos trazer à cena tal estudo, interessa-nos apenas destacar, nas palavras da sua autora, que:

Naquele momento, em vez de regularidades, *encontrei a heterogeneidade sob a forma de fragmentos do enunciado precedente do adulto*, restos de expressões usadas pelo adulto em determinadas situações, ‘flexões’ que, na verdade só ocorriam com um determinado verbo, enfim algo que resistia à sistematização (2002, p. 44, ênfase nossa)

O enigma, isto é, a resistência da fala da criança à sistematização ou à categorização pretendida vinha, então, à tona através da constatação empírica da presença de fragmentos de enunciados do adulto nas produções infantis. Posteriormente, foi enunciada a *dependência dialógica da fala da criança à fala do adulto*. Vem dessa constatação empírica, como vimos, o nome “interacionismo”. Vale notar que, em torno da escuta desses fragmentos – bem como das questões teóricas e metodológicas advindas dessa escuta –, nasce o Projeto de Aquisição da Linguagem, no IEL/UNICAMP. Nos trabalhos dos primeiros pesquisadores filiados ao Interacionismo, esses “restos de enunciados do adulto” eram escutados em várias modalidades de manifestações, como nas narrativas (PERRONI, 1992), nos “erros” (FIGUEIRA, 1985, 1986 e outros), na argumentação (PEREIRA DE CASTRO, 1985, 1992 e outros) e na prosódia (SCARPA, 1985).

A *dependência dialógica* ganhava extensão e, cada vez mais, visibilidade empírica. Em suma, *emergia um tipo de relação cujo estatuto deveria ser buscado na própria linguagem* – numa “atividade da linguagem sobre a linguagem” e não fora dela, como assinalamos antes. A relação dialógica mãe-criança teve, como matriz conceitual o *processo de especularidade* ao qual se agregavam os processos de *complementaridade* e de *reciprocidade*. Essa relação é, então, concebida (em 1981/1985) a partir da conjugação de três processos dialógicos (DE LEMOS, 1981, 1982, 1985):

- (1) a presença, na fala da criança, de parte do enunciado antecedente da mãe, assim como a incorporação da fala da criança no enunciado da mãe – *especularidade*. Vejamos uma ilustração deste processo:

²⁰ Carvalho (1995), em sua tese: *Erro de pessoa: levantamento de questões sobre equívoco em Aquisição de Linguagem* (e em outros trabalhos posteriores), discute em profundidade o que abordamos neste ponto do artigo.

(Terminada a refeição, L. sentado no cadeirão, dá “mostras” de impaciência.)

Mãe: *Qué* descer? Descer?

Luciano: *Qué*

Mãe: Você quer *descer*?

Luciano: *Decê Decê*

(L: 1;7)

(*apud* DE LEMOS, 2002, p. 46)

- (2) a relação entre as partes mutuamente incorporadas que parecem completar -se, instanciando uma “sentença” – *complementaridade*:

(L. está sentado no chão com brinquedos.)

M: Você quer brincar?

L.: Hum

M: Hum?

L. Intá

M. Do que você quer brincar?

L. Nenê, nenê

M. Nenê? Ahn?

M. *Nenê intá*

L. Nenê vai brincar?

M. *é nenê bintá*

(L: 1;9)

(*apud* DE LEMOS, 2002, p. 46)

- (3) a assunção do papel da mãe, pela criança, quando esta inicia a interação – *reciprocidade*.

Podemos dizer que esse momento (aproximadamente, entre 1982 e 1992), de um modo geral, foi marcado pela riqueza de questões. A noção de especularidade criou impasses e, portanto, provocou um confronto com “o que de subversivo havia na especularidade/espelhamento” (2002, p. 48). Note-se, nos exemplos acima, que o processo de especularidade descreve uma incorporação de mão dupla, como dissemos. Essa incorporação mútua colocava em questão, já naquele momento do trabalho de Cláudia De Lemos, tanto a relação sujeito-objeto de conhecimento, quanto a ideia de interação

concebida como relação dual. Isso porque essa *imitação recíproca*²¹, que a especularidade trouxe à luz, é, segundo Baldwin (1899), a quem recorre De Lemos (1982), “a reflexão (no sentido próprio) de si no outro e do outro em si”²².

O que há de *subversivo na especularidade* é que ela “leva à constatação de que interrogar-se sobre *quem fala na fala da criança* implicava a impossibilidade de descrição do conhecimento linguístico de que essa fala seria evidência” (De LEMOS, 2002: 49). A impossibilidade está em decidir a quem atribuir o conhecimento que se descreve: ao adulto ou à criança? Vemos, assim, que o compromisso com a fala da criança como enigma prevaleceu sobre o compromisso com a Linguística (ou melhor, não com as questões desse campo, mas sua aplicação). O interacionismo não reproduziu a tradição da área de Aquisição da Linguagem porque teve *escuta para a resistência da fala da criança* às descrições categoriais.

Desse impasse, surgiram outros passos:

(1) suspensão da relação cognitiva sujeito-objeto (criança-linguagem) como motor da aquisição e

(2) recusa da interação como uma relação dual (criança-outro). Ao *apontar para um terceiro implicado no espelho (o próprio espelho)*, a figura que se insinuava era outra: a de uma *estrutura triádica* (criança, outro, “espelho”). Esse “terceiro” mostrava-se então à autora, de forma privilegiada, *através dos “erros”*. Convém chamar a atenção para o fato de que *esses erros não estavam na fala do adulto* - não na forma como eles ocorrem na fala da criança. O trabalho de Figueira²³ mostrou serem eles “erros” *de natureza linguística*, ou seja, serem *efeitos de substituição* entre (a) verbos causativos por incoativos e vice-versa, ou (b) formas verbais que expressam ações reversas:

(a) Cr. *Eu vou sair* você do berço
Cr. *Eu vou morrer* essa planta

(*apud* FIGUEIRA, 1985, p. 86)

²¹ Ver Piaget (1928).

²² A autora destaca, neste recorte, convergências/divergências (semelhanças/diferenças) representadas pelo caráter reflexivo do espelho. Tal reflexividade - marca dominante da posição assumida por Cláudia De Lemos, posição, esta, que é, logicamente, não assimilável quer pelo lado de um inatismo, quer pelo lado de um empirismo. O “empirismo” está sendo referido, de um modo geral, à tentativa de usar uma teoria linguística para descrever os enunciados infantis ou, como nos anos sessenta, à tentativa de *aquisicionistas* de descrever, à luz da teoria chomskiana, uma sequência de desenvolvimento da gramática da criança, o que deturpa, sem dúvida, os eixos de sustentação dessa teoria.

²³ Ver Figueira (1985, 1991, 1996 e outros)

ou

(b) M. Tá quente!
Cr. Então *diquenta*.

(*apud* FIGUEIRA, 2010, p. 139)

Deixaremos em suspenso, um pouco mais, a nomeação desse *terceiro* – o espelho – que opera substituições e torna a fala da criança *diferente* da fala do adulto (mesmo na especularidade)²⁴.

Como se vê, o diálogo é, sem dúvida, proposição problemática, porque Cláudia De Lemos pôde escutar vários pontos de resistência que a fala da criança opunha (e opõe) a propostas sociointeracionistas e construtivistas²⁵. Quanto aos construtivistas, pontos de tensão emergiam nessa escuta. Um deles, sob a forma da *heterogeneidade e imprevisibilidade das produções infantis iniciais*: um mesmo item verbal, produzido pela criança aparecia, *ora como erro, ora como acerto*, inclusive numa mesma sessão de gravação. Como, então, descrever tais produções fragmentárias como *erros* ou como *acertos* (realizações de um conhecimento)? A resposta a essa constatação foi uma afirmação sobre a *indeterminação categorial* da fala da criança, ou seja, a afirmação de que *fragmentos incorporados* são “pedaços” da fala do outro *não analisados pela criança*²⁶. O argumento empírico da heterogeneidade das produções iniciais foi sustentado, também, pela instabilidade e imprevisibilidade dos “erros” que logo aparecem na fala das crianças.

No que toca os “erros”, a escuta da resistência se tornava decisiva porque outros “erros” *interrogaram*. Trata-se de produções diferentes daquelas apresentadas acima (que tendem à regularização, como diz Figueira): são *produções insólitas* que, em virtude de seu caráter inesperado e equívoco, não serviam de evidências de (re)organização. Maria Teresa De Lemos (2002) recortou esse tipo de “erro”, concebendo-o como *um efeito de enigma*, ou melhor, *efeito de estranhamento*, uma vez que esses enunciados *surpreendem* o investigador, um já falante.

Este é bem o momento para retomar a questão do *terceiro* e nomear o espelho: *o espelho é a língua* que, em sua alteridade, leva à produção de *uma combinatória singular* (e esquecida) que

²⁴ Ver Andrade (2003).

²⁵ De Lemos discute com outras abordagens do “erro”. Destaca o trabalho de Peters (1983, 1985), Bowerman (1974, 1982) e Karmiloff-Smith (1986). Assinala a autora que, de um lado, essas construtivistas deram realce ao erro e, de outro lado, elas o incluíram numa linha de desenvolvimento cognitivo: no início, localizavam “*blocos verbais*” (extrações não analisadas da fala do outro); a seguir, vinham os “**erros**” interpretados como *indicadores externos* de um *processo interno*, em que ocorriam “reorganizações cognitivas” dos blocos não analisados, dando lugar, em seguida, à constituição dos subsistemas linguísticos. Nessa terceira etapa, *desapareciam os erros reorganizacionais* (índice de preenchimento daquela falta inicial de conhecimento).

²⁶ A expressão “itens não analisados” se encontra em autores, como Peters (1983); no entanto, Cláudia De Lemos alerta para o fato de que, embora possa se referir ao mesmo fenômeno, não se pode assimilar essa expressão a “fragmentos não analisados” (presentes em seus textos), uma vez que se trata de quadros teóricos diferentes.

retorna (na escuta do investigador) através dessas produções estranhas, como é o caso de uma produção de Adam, registrada por Bellugi e aproveitada por Maria Teresa De Lemos:

(c) Adam tinha acabado de afirmar que tinha um relógio, mas ele nunca havia tido um, de fato e, mais ainda, nem sabia ler as horas:

I. “Eu achei que você tinha dito que tinha um relógio”.

Adam: “Eu tenho sim (com dignidade ofendida), o que você pensa que eu sou, um não menino com não relógio?” (no original: “a no boy with no watch?”).

“Que tipo de menino?”

(*apud* LEMOS, 2002, p. 110)

Na produção estranha (*a no boy with no watch*), Cláudia De Lemos (1997 e 2000) lê em *estruturas manifestas* – *no boy* e *no watch* –, *estruturas latentes*, dentre as quais: *nobody*, *nothing* e *no one*.

A escuta da resistência apontava, como se vê, para um *terceiro* – a língua – e levava à suspensão da condição dual da relação mãe-criança. Essa suspensão viria à tona, de forma insistente, no trabalho de Lier-DeVitto (1998a, 2001/3 e outros) – tanto na montagem/desmontagem/remontagem de enunciados, quanto na movimentação desses fragmentos em estruturas paralelísticas²⁷:

(d) Monólogo de Camilla no berço, prestes a dormir

Num fala nu teu nome

Num fala nu meu nome

Num fala mi danoni

Num fala mi danoni

fala mi á noni

. fá'a mi dá nome

Num fala nu meu nome

Não fá'a nu ...

no – me / nome

. no – me / nome

U / Ráfa ...

Num ...

Rá /la nu meu nome

Camilla (2,5 a. no berço)

(*apud* LIER-DE VITTO, 1998, p. 154)

²⁷ Ver, sobre isso, também em De Lemos, 2006.

A autora mostrou que os (supostos) *monólogos* da criança no berço questionam a ideia de *egocentrismo* (tanto em Piaget, quanto em Vygotsky) e, portanto, de sujeito psicológico. Mais do que isso, sua interpretação dos monólogos extrai consequências teóricas sobre a relação criança-língua e sobre a sua “escuta para a fala”. A problemática da *relação com a alteridade* tem sido focalizada, pela pesquisadora, a partir dos monólogos, desde então²⁸.

A escuta da resistência, marca do Interacionismo, trouxe à tona *impasses* na investigação da mudança: levantou *argumentos empíricos* (incorporação de fragmentos, heterogeneidade e erro) que questionaram a ideia de desenvolvimento enquanto aquisição gradual de conhecimento sobre a linguagem. A escuta da resistência se fez notar, também, em *questões sobre a teoria*. O reconhecimento da “ordem própria da língua” ressignifica o diálogo, como vimos, e exige que a especularidade seja abordada de um ponto de vista linguístico. E com isso, a teorização chega a um impasse, que foi necessário transpor. No entanto, não poderia a especularidade ser assimilada a (ou descrita por) uma teoria linguística, nem a uma proposta de desenvolvimento cognitivo, por razões já discutidas acima (alteridade e anterioridade da língua).

De Lemos (1992) volta-se para estruturalismo europeu. Aproxima-se de Saussure (1916) e de Jakobson (1954; 1960) e envolve a noção de língua como sistema em sua proposta. Assim, se nos processos dialógicos ficava em relevo o jogo de afetação entre falas, é fato que faltava ali uma *teoria sobre a linguagem* que explicasse os efeitos desse jogo e as mudanças na aquisição. Cláudia De Lemos (1992) implica a *língua*, melhor dizendo, envolve seu jogo relacional como “mecanismos descritivos e explicativos” em sua proposta teórica. Processos metafóricos e metonímicos são, então, mobilizados para interpretar as mudanças na fala da criança.

Note-se que implicar a *língua como sistema* traz um obstáculo: que ela não seja concebida como passível de ser parcelada e ordenada (como em descrições gramaticais). De fato, o impedimento é teoricamente imposto por uma *reflexão estrutural* que se opõe à implementação de um raciocínio teleológico, ou seja, à explicação do percurso da criança na linguagem como um desenvolvimento gradual e sucessivo. De fato, a implicação da *ordem própria da língua*, na abordagem da fala e das mudanças que nela ocorrem, é ponto de profunda diferença entre a proposta interacionista de Cláudia De Lemos e a área de Aquisição da Linguagem. Importa sublinhar que esta teorização assume compromisso com a língua, o que significa dizer que ela *não ignora a Linguística*, embora não faça descrição categorial da fala de crianças.

Podemos ver que um novo impasse e um desafio teórico se apresentam a partir do reconhecimento da ordem própria da língua, qual seja, de *abordar a mudança de um ponto de vista estrutural, mas não gramatical*. Saussure é invocado porque ele oferece uma visão de linguagem compatível tanto com questões epistemológicas quanto com os argumentos empíricos do Interacionismo. Saussure foi *uma saída para fora da descrição* – Cláudia De Lemos propôs abordar *la langue* e seu

²⁸ *Considerações sobre o compromisso com a fala da criança. Desafios da língua: pesquisas em língua falada e escrita* (2008). *Efeitos subjetivos na cadeia significante: considerações sobre a alteridade* (2011).

funcionamento nas falas imprevisíveis e altamente heterogêneas da criança, falas resistentes, como temos insistido e procurado mostrar. Vejamos abaixo-

As ocorrências de erros, fragmentos e composições insólitas não obscurece a força do funcionamento da linguagem. Enquanto imprevisíveis, esses fenômenos deixam ver o *funcionamento da língua como determinante do aparecimento de formas que, apesar de “estranhas”, são produtos efetivos de relações dinâmicas*. A natureza idiossincrática tanto da fala da criança, quanto de falas patológicas é, ao nosso ver, um entre outros argumentos em favor da implicação do conceito de *la langue* de Saussure. *Conceito que permite pensar o sujeito-falante como submetido ao funcionamento da linguagem, “capturado” por esse funcionamento*. Um sujeito que, ao mesmo tempo, faz presença singular na linguagem. (DE LEMOS et alli, 2003/2004)

Sem dúvida, a *ordem própria da língua* traz outra exigência teórica: a de “*pensar a criança*” (o “sujeito falante”) numa direção oposta àquela da área de Aquisição em que se trata de criança que se *apropria* da linguagem porque supõem-se a ela recursos cognitivos (perceptivos e analíticos prévios). No Interacionismo, ela é *capturada* pela linguagem, como lemos na citação acima.

O retorno a Saussure, a introdução de *la langue* no interacionismo, impulsionou a explicação da *mudança como estrutural* e pressionou teoricamente a articulação, na proposta, de “um sujeito (...) mais compatível com a concepção de língua na teorização da Linguística” (DE LEMOS, 2002, p. 54)²⁹. No caso de Cláudia De Lemos e dos interacionistas, a busca dessa compatibilidade envolve a *hipótese do inconsciente*.

A autora encontra e investe na Psicanálise através de Lacan e desloca, de fato, no seu trabalho, a concepção de *criança* e de *mudança* (principalmente a partir de 1997). A criança está numa estrutura e, enquanto *vir-a-ser* é falada pelo outro-falante, a *instância da língua constituída*. Sendo assim, portanto, pelo Outro-língua (o outro é, então, ponto de articulação entre língua e fala). Essa “criança falada” é concebida como *corpo pulsional*³⁰ (corpo interpretado) e não um indivíduo quer de um ponto de vista orgânico, quer de um ponto de vista psicológico: organismo e sujeito não coincidem. Entende-se, assim, porque a ideia de “período crítico da aquisição”, intimamente ligada à noção de *crescimento do organismo*, é uma *não-questão para o interacionismo*. Em suma: no lugar de “período crítico”, está o mecanismo da identificação (ao outro, a uma língua). Como vimos, Cláudia De Lemos destaca a noção de *captura* como noção axial da sua proposta:

Considerada sua anterioridade lógica [da língua] relativamente ao sujeito, considerada em seu funcionamento simbólico, *poder-se-ia inverter a relação sujeito-objeto, conceber a criança como capturada*

²⁹ Além dos artigos da autora, neste livro, recomendamos mais uma vez ao leitor não familiarizado com o trabalho da autora, seu texto de 2002. Nele, Cláudia De Lemos faz uma retrospectiva do percurso (e dos impasses) de sua investigação da fala da criança e das transformações teóricas de sua proposta.

³⁰ Com fundamento em Maria Teresa De Lemos, (1994), que comenta a metáfora do corpo em Pêcheux (1982) Cláudia De Lemos (1997) passa a conceber a criança como *corpo pulsional* – aquele que *demandava interpretação*, isto é, corpo que *articulado na e pela linguagem* se encontra no regime da demanda e do desejo – colocando, portanto, essa noção no lugar da criança referida como organismo ou corpo biológico guiado pela necessidade.

por um funcionamento linguístico discursivo que não só a significa como lhe permite significar outra coisa para além do que a significou. (2004, p. 4) (ênfase nossa)

Nessa perspectiva, o vir-a-ser-falante **não** poderia ser visto como resultado de uma apropriação da linguagem enquanto conhecimento. A ideia de aquisição de linguagem cede lugar à concepção de uma trajetória de constituição subjetiva a partir dos efeitos do funcionamento da língua: efeitos de captura. A questão era, então, esclarecer como esse funcionamento poderia dar conta de mudança na fala da criança e na criança. Cláudia De Lemos (desde 1992) encontra em Jakobson (1956/1963) essa possibilidade nos processos metafóricos e metonímicos, as leis de composição interna da linguagem. O primeiro, remete a operações de substituição e o segundo a operações de contiguidade – com essas operações, voltou-se o olhar para a fala de crianças. Cláudia De Lemos propõe três posições da criança na estrutura como explicativas da mudança (na linguagem e na criança).

- (1) primeira posição: fragmentos incorporados constituem a fala da criança.
- (2) segunda posição: dominância do funcionamento da língua, que faz emergir erros de diversos tipos e estruturas paralelísticas (como nos monólogos acima). A criança é impermeável à correção.
- (3) terceira posição: : dominância da relação da criança com a sua própria fala. Aparecem as reformulações e autocorreções. A criança reconhece a diferença entre a sua fala e a do outro, dividindo-se, portanto, entre aquele que fala e aquele que escuta (falante/ouvinte).

No entanto, vale destacar que, mais uma vez, o enigma se refez na fala da criança: a resistência é escutada pela autora da proposta e ganha destaque a constatação empírica de que os erros, embora imprevisíveis, não ocorrem de forma aleatória: existem as chamadas zonas de turbulência – como mostraram Pereira de Castro (2002 e outros) nas discussões sobre a argumentação na fala de crianças e Figueira (2001 e outros)³¹, no tratamento dos erros. Cláudia De Lemos retoma o caso da produção de Adam, e lê em “a no boy with no watch” a questão de “ser homem” ou “ser mulher”. Pode-se dizer, com fundamento nas palavras da autora, que essas zonas de turbulência mostram as marcas da trajetória da criança em sua passagem pelo complexo edipiano que estrutura a sexualidade: marcas que resistem a uma assimilação ao gênero gramatical.

É importante indicar, ainda, que De Lemos, mais tarde e mais próxima da Psicanálise em 2015, deu destaque à *lalangue (lalingua)*³², neologismo criado por Lacan (1997) que aponta para um

³¹ No seu tratamento dos erros, essa autora chega aos efeitos do humor e a tocar questões sobre a sexuação. Ver Figueira (2001).

³² Usamos *lalingua* em vez de *lalangue* ou de *alíngua*, seguindo a tradução proposta por Haroldo de Campos (2005).

cruzamento entre os sons de *langue* (língua) e *lalation* (lalação), tendo decorrido de um lapso produzido pelo psicanalista³³. A autora apontou, então, para o lugar ocupado por *lalíngua*, na relação dialógica entre mãe e criança no início de seu percurso linguístico, ao afirmar que os primeiros jogos – os jogos de ressonância entre mãe e bebê, em que “a mãe faz eco dos sons que vêm do corpo da criança, com sílabas que podem vir estruturadas em palavras” (p. 48) – consistem num jogo de *fazer e desfazer o signo*. Desse modo, na relação entre fala infantil e fala materna, vem à tona, um *saber-fazer-com-lalíngua*, incidindo “sobre segmentações de palavras, seja pela eliminação dos espaços que as separam, seja por cortes ou escansões, seja por amálgamas ou acoplagens, seja por inserções ou superposições” (p. 45). Destaca-se, portanto, a fala infantil inicial que, ao situar-se fora da significação, faz valer a melodia, o ritmo, a sonoridade, o afeto, enfim, o *que há de canto na fala*. Assim, o enigma da fala da criança foi, novamente, refeito por meio da escuta de Cláudia De Lemos para a resistência que essa fala opõe ao signo linguístico, ao desfazê-lo, suspendendo-lhe a significação. Fica, assim, relançado o destino do interacionismo.

4. Questões metodológicas

No interacionismo há escuta singular para a singularidade na fala de crianças. Pode-se dizer que, por isso, o investigador se depara com questões de natureza teórico-metodológica não menos singulares³⁴. Destacaremos duas dessas questões: (1) *eleição do diálogo como unidade de análise* (que relacionaremos ao *reconhecimento da ordem própria da língua*) e (2) *posição do investigador em relação à teoria* (que relacionaremos ao tema da aplicação).

Eleição do Diálogo como unidade de análise:

O interacionismo dá *reconhecimento a um “terceiro”*. Atestar o *Outro-língua* no diálogo mostrou, com especial visibilidade, a *face ilusória da intersubjetividade*, da “harmonia pré-estabelecida”³⁵, assim como das proposições dela decorrentes: *a complementaridade e a adaptação recíproca*.

Conclui-se, ante o reconhecimento da ordem própria da língua, que o interacionismo (desde a sua formulação inicial) coloca, de fato, um *impedimento à naturalização do diálogo*. Indicamos, com o termo “naturalização”, que essa unidade não foi recortada como uma evidência (como um *dado*

³³ Sobre esse lapso e os efeitos que ele produz, remetemos à discussão realizada por Lemos (2015).

³⁴ Glória Carvalho tem refletido sobre questões metodológicas implicadas na abordagem interacionista da fala de crianças desde seu doutorado, em 1995. Esta parte de nosso artigo é reflexo de sua contribuição à proposta.

³⁵ De acordo com essa ideia de *harmonia pré-estabelecida* – que possui, na filosofia, uma formulação exemplar, através de Leibniz (1983) –, elementos separados, às vezes assimétricos entrariam num *acordo* entre si, ou se juntariam por uma relação (recíproca) de adaptação.

reconhecível em si mesmo). Como vimos, *diálogo é proposição problemática*. O investigador fica teoricamente impedido de abordar o diálogo como alternância entre dois interlocutores que buscam adaptar-se ou adequar-se ao outro³⁶. Note-se que, segundo Cláudia De Lemos, o *outro* é mais do que o interlocutor empírico – aquele que reconhece e atribui significados, intenções expectativas: ele é *instância do funcionamento da língua* ou *instância do funcionamento linguístico-discursivo*.

A consequência metodológica, que daí se retira, é que:

- No Interacionismo, o *outro-investigador desloca-se para o nível das relações entre significantes*. Ao atender ao *desafio de suspender a escuta do significado* para a fala da criança, ele se desloca para outra posição frente à fala de crianças: ele (investigador) não se dirige a elas em busca de formas verbais, significados, conhecimentos ou intenções. Ou seja, ele não deve interpretar a fala de crianças identificado seja com a “interpretação da mãe”, seja com base em seus próprios padrões linguísticos. Trata-se de um *desafio* porque espera-se que o investigador possa se sustentar num *ponto de cruzamento* entre o *seu saber a língua* (como sujeito/falante), o *seu saber sobre a língua* (como sujeito/investigador) e o *saber da língua*³⁷. Para o interacionismo, importa o saber da língua – condição para que a fala de crianças seja escutada em sua singularidade.

Realçaremos, após tais considerações, algumas consequências teórico-metodológicas que reafirmam a *indeterminação categorial* e a *determinação dialógica* da fala da criança. Retornaremos, aqui, ao argumento empírico da incorporação de fragmentos pela criança, de que retiramos que:

- Há *não-coincidência entre a fala da criança e a do outro*, o que traz à tona o fato de que a criança incorpora significantes cujo significado é uma *interrogação*³⁸.

- A *singularidade da fala de crianças é efeito do funcionamento da língua*: falas de crianças são diferentes – “erros” e *produções insólitas* são efeitos de operações da língua que movimentam os fragmentos incorporados.

O investigador é assim surpreendido pela emergência das combinações singulares que parecem, ao mesmo tempo, *pertencer e não pertencer à língua*.” (DE LEMOS, 2006, p. 60, ênfases nossas), como procuraremos mostrar, a seguir, ao tratarmos da posição do investigador³⁹.

³⁶ Note-se que, segundo Cláudia De Lemos (1992), o *outro* na relação dialógica, durante a trajetória de aquisição de linguagem, não consiste num interlocutor real – aquele que reconhece e atribui significados, intenções expectativas – mas sim, numa *instanciação do funcionamento da língua*.

³⁷ Sobre esse tema, remetemos a De Lemos (1991).

³⁸ Em palavras de Cláudia De Lemos, essas incorporações “são fragmentos que se desprendem de um texto para pôr em cena (*mise-en-scène*) a situação/cena anterior”. (2002, p. 52)

³⁹ Esta questão nos leva a *Linguistique et Psychanalyse*, de Milner (2002), que se refere a uma coincidência entre observador e observado que produz uma estrutura paradoxal, pela condição de que o sujeito somente é linguista na medida exata em que ele é sujeito falante – quando o linguista estuda sua própria língua, um retorno sobre si lhe é imposto constantemente.

Posição assumida pelo investigador em relação à teoria

Assinalamos que o interacionismo dá especial realce à *não-coincidência* entre fala da criança-fala do outro, à *combinatória singular* de significantes na fala da criança e à *surpresa* do investigador. Compromissos teórico-metodológicos levaram longe a problematização do diálogo: ele é sentido muito além da evidência fenomênica do diálogo mãe-criança. Ao prefaciar “Os monólogos da criança: delírios da língua” (LIER-DE VITTO, 1998a, 1998b), Cláudia De Lemos, destaca o *olhar da pesquisadora*, que “pode reconhecer, na fala da criança, sozinha no berço, uma fala habitada pela fala do outro, *presença do corpo ausente (...)*” (1998, p. 13, ênfase nossa). Nesse sentido, como já notamos, tanto o reconhecimento da *alteridade* dos fragmentos que retornam nessa fala, como o *nonsense* de sua combinatória (“delírios da língua”) apontam, de um modo indisfarçável, para a *relação da criança com a língua, através do outro*. Nessa *escuta singular de fragmentos* (da fala do outro na fala da criança) dos “erros” e da “*presença do corpo ausente*” – o interacionismo reconhece e afirma o *diálogo como proposição problemática, como espaço de tensão*⁴⁰.

Foram os mesmos compromissos, mencionados antes, que levaram à interrogação sobre a posição do investigador, ou melhor, ao *caráter problemático da relação entre investigador e teoria* – o que implica um confronto com algumas interrogações. Deve-se perguntar:

- Qual seria o papel da teoria na investigação da trajetória linguística da criança?

Voltamos, aqui, ao *tema da aplicação* e ao *tema da higienização* que, afinal, estão imbricados. Não se deve menosprezar o fato de que falas de crianças, mesmo opondo obstáculos às tentativas de ajustá-la aos instrumentos descritivos categoriais, são higienizadas, porque pressionadas pela tendência a sistematizações teóricas na investigação científica⁴¹. Maria Teresa De Lemos diz sobre esse ideal científico que, para que possa vingar, “a criança é barrada”⁴²:

... É preciso que, do lado da criança, esteja barrada a possibilidade de ela fazer-se objeto da teoria. E isso não implica apenas recusar o sujeito psicológico ou o sujeito do conhecimento como referência. Tomar a criança a priori como o sujeito é a maneira mais certa e previsível de reencontrar um limite, uma consistência imaginária renovada. Chamar esse sujeito de sujeito do inconsciente ou do signifi-cante, nesse caso, não mudará nada se existe de modo apriorístico uma equivalência entre sujeito e criança. (2006, p. 61)

⁴⁰ Maria Fausta P. Castro, a partir de Cláudia De Lemos, afirma que a interpretação da mãe deixa ver uma *tensão* entre “um movimento de *identificação ou reconhecimento* de uma língua (...) e um *estranhamento* provocado pelos deslocamentos da língua na fala da criança.” (1998, p. 83). Ver, também, Lier-DeVitto (1998b; 2007) e Arantes (2001), que abordam a questão do diálogo como conflito.

⁴¹ Nessa direção, De Lemos, Lier-De Vitto, Andrade e Silveira (2003/2004), com relação especificamente às ideias de Saussure, discutem a aplicação da teoria linguística como sua redução a um instrumento de descrição da fala, em busca de regularidades. Por sua vez, destacam que a fala da criança sem dificuldades e a fala com dificuldades ou sintomática – em virtude do seu caráter marcadamente heterogêneo e imprevisível – parecem resistir a uma tal busca de regularidades.

⁴² Ver, também, Lier-DeVitto (2006).

Maria Teresa De Lemos permite, assim, que retornemos à questão da epígrafe do nosso artigo – ela toca no “algo que é ignorado ou esquecido” na Aquisição da Linguagem: “a saber, as questões que a ordem própria da língua coloca para se pensar na criança, uma instância subjetiva que (...) nela e por ela se institui”. (DE LEMOS, 1998, p. 11). A questão é, portanto, que ao tomar uma proposta teórica como referência para “falar da criança”, para atribuir à criança o estatuto de sujeito, o investigador supõe possuir (ou vir a possuir) um saber sobre ela: sobre o que ela sabe/não sabe (caso do sujeito do conhecimento) ou sobre os seus desejos (no caso do sujeito do inconsciente). A fatalidade implicada nesse movimento é a de que a teoria (qualquer que seja) é reduzida a um meio (um instrumento?) de *renovação de uma consistência (imaginária)* e, portanto, a serviço de um apagamento/esquecimento da marca singular das produções infantis⁴³. Carvalho (2005) pergunta, então:

- O investigador, na sua tentativa de aplicar uma determinada teoria a falas de crianças – ou, melhor dizendo, ao se fixar nessa tentativa – não estaria *esquecendo* o problema da relação entre o seu compromisso com a escuta dessa fala e o ideal da teoria (de generalização, de universalização)?

A autora continua:

- Não estaria o investigador *esquecendo*, conforme apontou Milner (1989), o problema da assimetria entre tipos abstratos e ocorrências irregulares?

- Não seria esse *esquecimento* a razão da anulação *do efeito de surpresa* frente a falas de crianças?

A pesquisadora oferece como resposta a tais indagações que o obstáculo à escuta para a singularidade da fala da criança é decorrente da fixação do investigador na suposição de “ter um saber teórico” sobre a criança (sobre sua cognição, suas intenções, seus desejos inconscientes). Contrariamente, o interacionismo, procura sustentar o *impasse* entre o compromisso com a criança (enquanto “vir-a-ser-falante”) e com a teorização (com o constante “vir a ser da teoria”). Como se vê, o Interacionismo, ao refletir sobre o estatuto da teoria em Aquisição da Linguagem, assume que o investigador deve poder ser interrogado em seus objetivos de regularização/generalização/universalização (CARVALHO, 1995 e outros; ANDRADE, L. 2003, ARANTES, L. 2001)⁴⁴.

O Interacionismo não se esquiva ou se recusa ao “*esforço de teorização*”: ele assume seu estatuto de provisoriabilidade – o movimento contínuo de *fazer/desfazer/refazer* a teoria.

⁴³ Carvalho (2005).

⁴⁴ Recorremos, nesse ponto, a noções da Psicanálise, através de Porge (2006) que localiza o estatuto da teoria na clínica psicanalítica num lugar entre a *posição em reserva* (“*position en reserve*”) e a *abertura à surpresa*. Essas duas expressões seriam indissociáveis e, conforme alerta do autor, elas vão muito além de um conselho técnico – guiado, por exemplo, pela prudência, sabedoria, modéstia, ou qualquer virtude moral do intérprete. Seria, conforme a proposta de Freud, uma possibilidade do analista de suspender o saber adquirido (ou mesmo de suspender a sua atenção).

Considerações finais: um projeto que virou programa

O Interacionismo nasce como um projeto no IEL-UNICAMP: o Projeto de Aquisição da Linguagem, mas a teorização introduzida por Cláudia De Lemos e “o esforço de teorização que temos feito” (ela e outros pesquisadores, muitos mencionados neste texto, mas não todos) *ganhou extensão*; não ficou restrita a questões relativas à *aquisição*. Ela proliferou no espaço acadêmico em que nasceu, em pesquisas sobre diferentes facetas da “fala de crianças”. Lá estão Maria Fausta Pereira de Castro e Rosa Attié Figueira, pesquisadoras da primeira hora e dissertações e teses por elas orientadas. A reflexão de Cláudia De Lemos sobre a linguagem e sobre o sujeito permitiu que materiais empíricos outros fossem explorados e novos temas abordados. A relação estrutural *criança-lingua-fala*, eixo central do interacionismo, pôde ser lida como *relação sujeito-lingua*.

Assim, a relação criança-escrita foi abordada por Sônia Borges (1995/2006)⁴⁵, em *O quebra-cabeça da escrita: a instância da letra na aquisição da escrita* e desse seu trabalho, outros partiram como o de Cristóvão Giovani Burgarelli, Zelma Bosco, Luciana Leite (na UFGO, na UNICAMP e na PUCSP respectivamente)⁴⁶. Sobre a escrita de crianças, apontamos ainda para o trabalho de Nadja Naira Ribeiro (na UFAL). Assim também, Glória Carvalho reflete sobre a relação do investigador com o dado e dá andamento a discussões teóricas e a pesquisas na UFPE e na UNICAP. Um Projeto Integrado⁴⁷ foi coordenado, no LAEL-PUCSP, por Maria Francisca Lier-DeVitto; nele, falas sintomáticas interrogam e são abordadas. Desse Projeto participaram Lúcia Arantes, Lourdes Andrade e Suzana Fonseca que desde seus mestrados estiveram comprometidas com a teorização desta proposta e com a de uma clínica de linguagem. Resta dizer que o arcabouço conceitual desta teorização – o interacionismo – é robusto e original (o que nos empenhamos em mostrar) e é amplamente reconhecido no espaço acadêmico nacional e internacional. Esse reconhecimento tem expressão, também em estudos voltados para a exploração de sua história, de seus pressupostos e das questões que levanta. Refiro-me a Maria Teresa De Lemos (2002 e outros), Eliane Mara da Silveira (2006 e outros) e Núbia Bakker Faria (2001). Nessa sequência, poderíamos inserir a parte da “fundamentação teórica” das teses de Lúcia Arantes (2001), de Suzana Carielo da Fonseca (2002) e de Lourdes Andrade (2003). Certamente há outros “esforços de teorização” e caminhos a percorrer.

Reafirmamos, neste final de artigo, que o *interacionismo rendeu teoria*: um conjunto de proposições problemáticas consistentes e articuladas, que nós nos empenhamos para apresentar e discutir. Ele responde, portanto, ao critério de “*fecundidade*, em oposição a esterilidade ou degenerescência” (MILNER, 1987, p. 31). Encerramos dizendo mais, que o *interacionismo rendeu um programa*:

⁴⁵ Publicada em livro com o título de *O quebra-cabeça: a alfabetização depois de Lacan*, em 2006.

⁴⁶ Também, Eduardo Calil, em seu doutorado, sob orientação de Cláudia Lemos, escreveu: *Autoria: efeitos de relações inconclusas - um estudo de prática de textualização na escola*. Desde o final de 1990, tem desenvolvido trabalhos sob outras perspectivas.

⁴⁷ Hoje, Grupo de Pesquisa CNPq - *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*.

proposições problemáticas com força teórica para ultrapassar o espaço empírico da aquisição da linguagem, como procuramos indicar nestas breves considerações finais.

Informações complementares

Avaliação e resposta dos autores

Avaliação: <https://doi.org/10.25189/rabralin.v23i2.2226.R>

Editoras

Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante

Afiliação: Universidade Federal da Paraíba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1409-7475>

Alessandra Del Ré

Afiliação: Universidade Estadual Paulista

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6740-9631>

Christelle Dodane

Afiliação: Universidade Sorbonne Nouvelle - Paris III

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3733-1263>

RODADAS DE AVALIAÇÃO

Avaliador 1: Irani Rodrigues Maldonade

Afiliação: Universidade Estadual de Campinas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5607-7344>

Avaliador 2: Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante

Afiliação: Universidade Federal da Paraíba

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1409-7475>

AVALIADOR 1

Trata-se de um artigo relevante para a área de Aquisição da Linguagem. Nele são retomados os principais aspectos que tornaram o Interacionismo uma teorização original. Um deles diz respeito à

problematização de o diálogo ser tomado como unidade de análise na teorização e outro, à resistência apresentada pela fala da criança, que é escutada como enigma pelo investigador. No início do texto, as autoras distinguem o interacionismo proposto por Cláudia De Lemos de outros interacionismos que existem na literatura em Aquisição da Linguagem, assim como mostram como ele "marca distância também em relação ao problema da subjetividade". Surge então, uma nova interpretação dos passos dados pela teorização e, com isso, se vê a contribuição das autoras do artigo. Elas revisaram alguns dos autores que dão sustentação ao interacionismo e trataram dos impasses com os quais esta linha de pesquisa se defrontou, explicando todo o esforço de teorização empreendido pelo projeto de pesquisa, que virou programa de pesquisa. O artigo está bem escrito, necessitando de algumas correções, que foram deixadas em destaque no texto. Foram notadas algumas lacunas na articulação de algumas partes (passagens) do artigo, que precisam ser melhor elaboradas e também foram deixadas em destaque. Na finalização do artigo, recomenda-se adotar um olhar mais prospectivo. Além disso, é preciso fazer uma checagem da ortografia e adequação às normas da revista, com especial atenção às citações e à apresentação dos dados de falas de crianças.

AVALIADOR 2

Este artigo importantíssimo traz a estruturação do interacionismo brasileiro inaugurado por De Lemos no campo da Aquisição da Linguagem. Além de seu valor histórico, mostra a trajetória do Projeto Aquisição da Linguagem (IEL UNICAMP), inaugurado em 1979, que depois torna-se um programa de investigação, com representantes em diversas universidades (UNICAMP; LAEL-PUCSP; UFPE; UNICAP; UFGO).

Desde sua criação, sua teorização ancora-se "pelo compromisso com a fala da criança e pelo reconhecimento da ordem própria da língua que norteiam tanto o esforço de teorização quanto os deslocamentos metodológicos dele decorrentes." Um artigo fundamental para compreensão do campo da Aquisição da Linguagem, sobretudo no Brasil.

Conflito de Interesse

As autoras não têm conflitos de interesse a declarar.

Protocolo e Pré-Registro de Pesquisa

Avaliando os roteiros propostos pela [Equator Network](#), consideramos que nenhum deles se mostra relevante para a pesquisa em tela. Também informamos que a pesquisa desenvolvida não foi pré-registrada em repositório institucional independente.

Declaração de Disponibilidade de Dados

O compartilhamento de dados não é aplicável a este artigo, pois nenhum dado novo foi criado ou analisado neste estudo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lourdes Maria. *Ouvir e escutar na constituição da clínica de linguagem*. Tese (Doutorado em Linguística) – LAEL/PUCSP, São Paulo, 2003.

ARANTES, Lúcia. *Diagnóstico e clínica e linguagem*. Tese (Doutorado em Linguística) – LAEL/PUCSP, São Paulo, 2001.

BALDWIN, James Mark. *Interprétation sociale et morale des principes de développement mentale*. Paris: Alcan, 1899.

BORGES, Sônia. *O quebra-cabeça: a alfabetização depois de Lacan*. Goiânia: Editora da UCG, 1995/2006.

BOWERMAN, Melissa. Reorganizational process in lexical and syntactic development. In: Wanner, E.; Gleitman, L.R. (eds.). *Language acquisition: the state of art*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982, p. 320-346.

BRUNER, Jerome. The ontogenesis of speech acts. *Journal of child language*, v. 2, Cambridge, 1975.

CAMPOS, Haroldo. O afreudisiaco Lacan na galáxia de língua (Freud, Lacan a escritura). *Afreudite: revista Lusófona de Psicanálise Pura e Aplicada*, nº 01, 2005.

CARVALHO, Glória. *Erro de pessoa: levantamento de questões sobre o equívoco em Aquisição de Linguagem*. Tese (Doutorado em Linguística). IEL-UNICAMP, Campinas, 1995.

CARVALHO, Glória. A singularidade em aquisição de linguagem: um impasse metodológico. *Letras de Hoje*, v. 39, n.3, p. 27-36, Porto Alegre-RS, 2004.

CARVALHO, Glória. Questões sobre o deslocamento do investigador em aquisição de linguagem. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, 47, p. 61-67. Campinas, 2005.

CARVALHO, Glória. O erro em aquisição da linguagem: um impasse. In: LIER-DEVITTO MARIA FRANCISCA; ARANTES, LÚCIA (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 63-78.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. "Ser" and "estar" in Brazilian Portuguese, with particular reference to child language acquisition. Gunter Narr Verlag. Tübingen, 1975/1987.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Interactional processes in the child's construction of language. In: DEUSTCH, W. (ed.) *The Child's Construction of Language*, Cambridge: CUP, p. 57-76, 1981.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Sobre a aquisição da linguagem e seu dilema (pecado) original. *Boletim da Abralín*, v 3, p. 97-136, Recife, 1982

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Specularity as a constitutive process in dialogue and language acquisition. In L. CAMAIONI; DE LEMOS, Cláudia (orgs.). *Questions on Social Explanation: piagetian themes reconsidered* Amsterdam: John Benjamins, p. 57-76, 1985.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Interacionismo e Aquisição de Linguagem. *DELTA*, v. 2, n.2, p. 231-248, São Paulo, 1986.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Los procesos metafórico y metonímico como mecanismos de cambio. *Substratum*, v.1, p.121-136. Barcelona, 1992.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, v.102, p. 9-29, Porto Alegre, 1995.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Native speaker's intuitions and metalinguistic abilities: what do they have in common from the point of view of language acquisition? *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 33, p.5-14, Campinas, 1997.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Apresentação. LIER-DEVITTO, Maria Francisca. *Os monólogos da criança: 'delírios da língua'*. São Paulo: EDUC-FAPESP. São Paulo, 1998.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. A criança com(o) ponto de interrogação. In: LAMPRECHT, Regina (org.). *Aquisição de Linguagem: questões e análises*. Porto Alegre: EDIPUCRS., 1999, p. 39-50.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Questioning the notion of development: the case of language acquisition. *Culture & Psychology*. SAGE Publications, v. 6, n.2, p. 169-182. Nova Deli, 2000.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Uma crítica radical a noção de desenvolvimento na Aquisição da Linguagem. In: LIER-DeVITTO Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006a, p. 21-32.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Sobre o paralelismo, sua extensão e a disparidade de seus efeitos. In: LIER-DeVITTO Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006b, p. 97-107.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v 42, p. 42-70, Campinas, 2002.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. Corpo e Corpus. In: LEITE, Nina Virgínia de Araujo (org.). *Corpolinguagem: gestos e afetos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 21-30.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães. *Lalíngua: acontecimento e transmissão*. In: *Savoir faire avec lalangue*. Campinas, SP: Mercado de Letras, Paris: Association de Pyscanalyse Encore, 2015, p. 39-49.

DE LEMOS, Cláudia Thereza Guimarães; LIER-DeVITTO, Maria Francisca; ANDRADE, Lourdes; SILVEIRA, Eliane. Le saussurism en Amérique Latine aux XXe. Siècle. *Cahiers Ferdinand de Saussure*. Librairie Droz S.A. n. 56, p. 165-176. Genebra, 2004.

FARIA, Núbia. *A difícil aritmética do corpo e da linguagem: reflexões sobre o input e a aquisição de linguagem*. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística -UFAL. Maceió, 2001.

FIGUEIRA, Rosa Attié. On the development of the expression of causativity: a syntactic hypothesis. *Journal of Child Language*, v.11, p. 109-127. Cambridge, 1984.

FIGUEIRA, Rosa Attié. *Causatividade: um estudo longitudinal de suas principais manifestações no processo de aquisição do português por uma criança*. Tese (Doutorado em Linguística). IEL-UNICAMP. Campinas, 1985.

FIGUEIRA, Rosa Attié. Agente e culpado: papéis que se recobrem nas construções causativas com fazer. *Revista Ibero-americana*, p.36-54, Vervuet,1986.

FIGUEIRA, Rosa Attié. O erro como dado de eleição nos estudos sobre aquisição da linguagem. In: PEREIRA DE CASTRO, Maria Fausta (org.). *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: EDUCAMP, 1996.

FIGUEIRA, Rosa Attié. A criança e a língua: marcas de subjetivação na aquisição da linguagem. *Letras de Hoje*, 39, 3, p. 61-74, Porto Alegre, 2004.

FIGUEIRA, Rosa Attié. As adivinhas das crianças; o que revelam sobre a mudança na aquisição da linguagem? In: LIER-DeVITTO Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, EDUC-FAPESP. São Paulo, 2006, p.109-134.

FONSECA, Susana Cariello. *O afásico na clínica de linguagem*. Tese (Doutorado em Linguística). LAEL/PUCSP. São Paulo, 2002

FREUD, Sigmund. Consejos ao médico em el tratamiento psicoanalítico. In: *Obras completas*. Madri: Editorial Biblioteca Nueva. Barcelona, 1948.

JAKOBSON, Roman. (1956] Deux aspects du langage et deux types d'aphasie. In: *Essais de Linguistique Générale*. Paris: Minuit, 1954-6.

KARMILOFF-SMITH, Anette. From meta-processes to conscious access: Evidence from children's metalinguistic and repair data. *Cognition* v.23, p. 95-145, 1986.

LACAN, Jacques. *O saber do psicanalista*. Publicação para circulação interna do CEF, Recife, 1997.

LALANDE, André. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Presses Paris: Universitaires de France, 1929/1998.

LEIBNIZ, Gottfried Wilhelm. *Discurso de metafísica*. Abril Cultural. (Coleção: Os Pensadores). São Paulo, 1983.

LEMOS, Maria Teresa Guimarães. *A língua que me falta*. Campinas: Mercado de Letras/FAPESP, 2002.

LEMOS, Maria Teresa Guimarães. O sujeito imprevisto. In: LIER-DeVITTO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p. 57-62.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. *Os monólogos da criança: delírios da língua*. EDUC/FAPESP. São Paulo, 1998a.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. Os monólogos e a questão da interpretação. In: FABBRINI, Regina; OLIVEIRA, Sérgio Lopes (orgs.). *Interpretação*. São Paulo: Editora Lovise, 1998b.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. Patologias da linguagem: subversão posta em ato. In: LEITE, Nina Virgínia de Araújo (org.) *Corpolinguagem: gestos e afetos*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.233-246.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. Patologias da linguagem: sobre as vicissitudes de falas de crianças. In: LIER-DeVITTO Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, 2006, p.183-200.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. *Considerações sobre o compromisso com a fala da criança*. Desafios da língua:

pesquisas em língua falada e escrita. 1ed.Maceió: UFAL, 2008, v. 1, p. 485-488.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca. Efeitos subjetivos na cadeia significante: considerações sobre a alteridade. In: LAMPRECHT, R.R. (Org.) *Aquisição da Linguagem: estudos recentes no Brasil*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 163-172, 2011.

LIER-DeVITTO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia. Sobre os efeitos da fala da criança: da heterogeneidades desses efeitos. *Letras de hoje*, v.33-2 p. 64-72, Porto Alegre; 1998.

MILNER, Jean-Claude. *L'amour de la langue*. Paris: Éditions de Seuil, 1978.

MILNER, Jean-Claude. *Introduction à une science du langage*. Paris: Éditions de Seuil, 1989.

MILNER, Jean-Claude. Linguistique et Psychanalyse. In: *Encyclopaedia Universalis*. Corpus 13, Paris: Encyclopaedia Universalis France S.A., 1992, p. 858-862.

PÊCHEUX, Michel. Sur la (dé-)construction des theories linguistiques. *DRLAV*, 27, p. 124-243, Paris, 1982.

PERRONI, Cecília. *Desenvolvimento do discurso narrativo*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PETERS, Anne. Language segmentation: operating principles for the perception and analysis of language. In: SLOBIN, Dan (org.). *The crosslinguistic study of language acquisition*, v. 2. Londres: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1985.

PEREIRA CASTRO, Maria Fausta. Entre aquele que diz SIM e aquele que diz NÃO: questões sobre a negação na construção da linguagem. *DELTA* v. 8, p. 125-151, São Paulo, 1992.

PEREIRA CASTRO, Maria Fausta. Sobre a interpretação e os efeitos da fala da criança. *Letras de Hoje*, v. 33, n. 2, p. 81-87, Porto Alegre, 1998.

PEREIRA CASTRO, Maria Fausta. A argumentação na fala da criança: entre fatos de língua e de discurso. *Linguística*, 13 (61-80, São Paulo, 2001-3

PEREIRA CASTRO, Maria Fausta. On conditionals as dialogue constructs. In: DASCAL, Marcelo (org.). *Dialogue: an interdisciplinary approach*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 1985, p.101-113.

PEREIRA CASTRO, Maria Fausta. *Aprendendo a argumentar: um momento na construção da linguagem*. Campinas: EDUCAMP, 1992.

PEREIRA DE CASTRO, Maria Fausta; FIGUEIRA, Rosa Attié. *Aquisição da Linguagem*. PFEIFFER, Cláudia Castellanos; NUNES, José Horta (orgs.). *Linguagem, história e conhecimento*. Campinas: Editora Pontes, 2006

PIAGET, Jean. Logique génétique et sociologique. *Revue Philosophique*, 53, 3/4, p. 67-205, Genève, 1928.

PORGE, Erik. *Les enjeux de la clinique psychanalytique*. Trabalho apresentado nas Journées d'École - La lettre lacanienne, une école de la psychanalyse. Paris, 18 de novembro de 2006.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Linguística General*. São Paulo: Cultrix, 1916/1989.

SCARPA, Ester. A emergência da coesão intonacional. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 8, Campinas, 1985.

SCOLLON, Ron. A real early stage: an unzipped condensation of a dissertation on child language. In: OCHS, Elinor; SCHIFFELIN, Bambi B. (eds.). *Developmental Pragmatics*. New York: Academic Press, 1979, 215-228.

SCOLLON, Ron. *Mediated discourse*. New York: Routledge, 2001.

SILVEIRA, Eliane. Um certo retorno à Linguística pela via da Psicanálise. In: LIER-DeVITTO Maria Francisca; ARANTES, Lúcia (orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. São Paulo: EDUC-FAPESP, EDUC-FAPESP. São Paulo, 2006, p. 33-56.