

unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

**Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP**

ANA PAULA CINTA

***O ETHOS NA LINGUAGEM DA CRIANÇA: UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE
ENUNCIATIVA***



ARARAQUARA – SP

2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANA PAULA CINTA

**O ETHOS NA LINGUAGEM DA CRIANÇA: UM CAMINHO PARA A IDENTIDADE
ENUNCIATIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientador: Profa. Dra. Alessandra Del Ré

Bolsa: Capes

ARARAQUARA – SP

2010

Cinta, Ana Paula

O ethos na linguagem da criança: um caminho para a identidade
enunciativa / Ana Paula Cinta – Araraquara
207 f : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa)
Faculdade de Ciências e Letras – Universidade Estadual Paulista,
Araraquara, 2010

1Linguagem. 2.Criança. 3 .Identidade. I. Autor II. Título.

Ana Paula Cinta

O ethos na linguagem da criança: um caminho para a identidade enunciativa

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós em Lingüística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientador: Profa. Dra. Alessandra Del Ré

Bolsa: Capes

Data da defesa: 28/05/2010

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Alessandra Del Ré
UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr. Arnaldo Cortina
UNESP/Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Maria Inês Batista Campos
USP/ São Paulo

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Esta dissertação é dedicada aos meus pais, Antonio e Iva, pelos valores que me ensinaram, pelo cuidado, dedicação e empenho na minha educação, aos meus familiares e amigos, pelo apoio, presença e até mesmo pela compreensão das minhas ausências por conta da realização deste trabalho, à Alessandra Del Ré, por toda a orientação, paciência e contribuição intelectual, a todos os meus colegas da área de Aquisição da Linguagem, especialmente à Rosângela, Alessandra e Paula, que, através de suas experiências com os estudos de Aquisição da Linguagem, me ajudaram a esclarecer diversas questões abordadas no presente trabalho, o qual dedico, por fim, a todas as pessoas que acreditaram em mim e na realização deste projeto.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Iva e Antonio, que não me deram simplesmente a vida, mas ensinaram-me a viver com dignidade.

A eles que, muitas vezes, doando-se por inteiro, renunciaram seus próprios sonhos para que eu realizasse os meus.

Serei eternamente grata pelo lugar privilegiado que, carinhosamente, prepararam para mim em nossa família, pelo incentivo, pela confiança, pelo apoio, pela presença, pelo amor.

Haveria muito o que dizer se as palavras pudessem traduzir tudo o que sinto. Vocês são parte de mim.

À minha orientadora, que me apresentou os estudos de Aquisição da Linguagem, ajudando-me a dar os primeiros passos por essa fascinante área. À ela, que iluminou os meus caminhos com seus questionamentos, sugestões, reflexões e, acima de tudo, com seu exemplo que, para mim, é a tradução de sua paixão pelo conhecimento e de sua competência como mestre. Obrigada pela atenção, paciência, compreensão, enfim, por tornar possível a realização deste trabalho, o qual simboliza a minha própria realização.

À Profa. Dra. Gládis Massini-Cagliari e ao Prof. Dr. Arnaldo Cortina pelas valiosas contribuições dadas no exame de qualificação.

Aos funcionários da seção de pós-graduação, especialmente ao Domingos, pelas informações e apoio a nós alunos.

À Capes, pelo apoio financeiro.

Aos meus parentes e amigos que sempre torceram por mim, e que, mesmo distantes, permanecem ao meu lado.

Agradeço, de modo especial, à Jussara Barbaresco Candosin, Maria José Ferraz de Campos Bresaola, Thaís Nunes Romero, Paula de Souza Gonçalves, Raquel Bianco e Cássio Petrucelli pela amizade verdadeira, cada qual com seu estilo e personalidade, mas todos com um sorriso pronto a oferecer e com ouvidos para emprestar nos momentos mais importantes da minha vida. Espero corresponder ao carinho e dedicação de todos vocês.

À Carolina Sterzo Cinta, Giovana Camilli Pereira Cerrão e Tiago Caracho Belone, crianças da minha família, as quais tive a oportunidade e o prazer de observar durante o andamento da presente pesquisa. Assim, enquanto nós brincávamos, eu aprendia muito com elas e sobre elas.

À todos os meus alunos e ex-alunos, seres que contribuem com o meu desenvolvimento profissional e também pessoal, que aguçam o meu desejo de aprender mais a cada dia, me mantêm motivada, ensinam-me a ensinar, atribuem significado a minha atuação como professora.

Finalmente, agradeço a Deus pela minha vida e pela vida de todas essas pessoas queridas com as quais convivo.

“Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.”
(VYGOTSKY, 2008, p.190)

CINTA, Ana P. **O ethos na linguagem da criança**: um caminho para a identidade enunciativa. 2010. 207 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa)- Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2010.

RESUMO

Partindo de uma reformulação da noção de *ethos* proposta por Maingueneau (2008) e dos dados de uma criança (A, 20-33 meses), pretende-se desvendar a relação entre a construção da identidade e de sua própria imagem, em situações de interação com seus pais e pessoas próximas, em atividades de seu dia-a-dia. Para tanto, dentro de uma perspectiva sócio-interacionista (Bruner, 2009), verificar como se dá a relação dessa criança com a linguagem, uma espécie de espelho refletida pela língua.

A linguagem da criança sempre foi alvo de especulações de toda natureza desde a Antiguidade, como apontam os relatos. Há algumas décadas, começou-se a registrar a fala de crianças em áudio e vídeo, com intervalos regulares (sessões semanais, mensais, etc.), de acordo com a intenção do pesquisador. E após registrados, esses dados eram transcritos, a fim de que pudessem ser analisados. Em meados dos anos 1980, começaram a se formar bancos de dados de crianças do mundo todo, o mais conhecido deles e que ainda é referência para os estudos na área é o CHILDES.

Para o professor francês Frédéric François (2006), a criança entra na linguagem de maneiras diferentes e é porque ela já fala que pode desenvolver a linguagem. Dessa maneira, será analisada a trajetória de uma criança em particular no processo de aquisição, resultado de escolhas feitas por ela, escolhas estas que contribuiriam para a formação de seu *ethos* (adaptamos o conceito de *ethos* à linguagem da criança, interpretando-o como a expressão de uma realidade, isto é, de uma visão de mundo que está sendo construída a partir de outras realidades, ou visões de mundo, que são expressas na linguagem dos adultos com os quais a criança interage.). Se houver uma boa correspondência entre a imagem que a criança faz de seu interlocutor (adulto), e vice-versa, haverá eficácia do discurso, fato a partir do qual se depreende que a construção discursiva se faz num jogo especular em que o orador, ávido por obter a adesão de suas ideias, constrói a sua imagem em função da imagem que ele cria do

adulto. Considerando que os estudos que têm privilegiado a questão do *ethos* referem-se ao discurso do adulto, propomos observar como se constrói a imagem do enunciador, isto é, a criança que desempenha o papel de ator da enunciação, no discurso por ela produzido, e que revela um processo de constituição de um sujeito (enunciador).

Tentaremos mostrar ao longo desse trabalho um dos caminhos possíveis para se entrar na linguagem, o de A., e ressaltar a importância da interação, que é um dos fatores essenciais da linguagem de um ser humano. Sabemos que muitos outros interferem também nesse processo, como é o caso da classe social, grau de escolaridade e disponibilidade dos pais para com os filhos, mas acreditamos, por fim, que todos esses fatores se refletem na interação.

Palavras-Chaves: *Ethos*. Aquisição da linguagem. Criança. Identidade. Sócio-interacionismo.

ABSTRACT

Starting from a reformulation of the concept of ethos proposed by Maingueneau (2008) and data from a child (A., 20-33 months), we seek to uncover the relationship between the construction of identity and of its own image, in situations of interaction with his parents and friends, in activities of his day-to-day. To do so, within a socio-interactionist perspective (Bruner), verify how the child's interface with language is, a kind of mirror reflected by language.

The child's language has always been the target of speculation from any nature since ancient times, as indicated by reports. Some decades ago, they began to record the children's speech in audio and video at regular intervals (meeting weekly, monthly, etc.), in accordance with the researcher's intent. And, after registered, these data were transcribed, so that they could be analyzed. In the mid-1980s, they got to form databases of children from all over the world, CHILDES is the best known of them that it is still reference to studies in area.

According to the French professor Frédéric François (2006), the child enters the language in different ways, and because it speaks, it is able to develop the language. Thus, it will be analysed a child's particular path in the process of acquisition, the result of choices made by, which contributed for the formation of its ethos (we adapted the concept of ethos to the child's language, interpreting it as an expression of a reality, that is, a world view that is being constructed from other realities or world views that are expressed in the adult language with whom the child interacts). If there is good correspondence between the image the child makes of its interlocutor (adult), and vice versa, the speech will be effective, fact from which we conclude that the discursive construction is made in a mirror game on what the speaker, eager to obtain the support of his ideas, builds his image in function of the image he creates of the adult. Considering that studies about ethos are concerned to adult speech, we propose to observe how the speaker's image is built, ie the child who plays the role of the enunciation's actor in its own speech, which reveals a constitution's process of a subject (enunciator).

We will try to show in this work one of the possible ways to enter the language, A.'s, and emphasize the importance of the interaction, an essential factor in the language of a human being. We know that many others also interfere in this process, as the case of social class, educational level and availability of parents towards their children, but we finally believe that all these factors are reflected in the interaction.

Key-words: *ethos, language acquisition, child, identity, socio-interaction*

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Relação de uso de pronomes em diversos contextos	p.118
Tabela 2	Relação de uso de pronomes em situações mais descontraídas	p.119

SUMÁRIO

Introdução	12
I. Fundamentação teórica	20
1. A criança, a linguagem, a aquisição...	20
a. Um pouco de história	23
b. Da língua ao discurso	23
2. As contribuições de Vygotsky e Bruner	26
3. Diálogo, discurso e criança	41
4. O languageiro e o inter-enunciativo	46
5. Os primeiros reflexos do “eu”	54
6. O <i>ethos</i> na Análise do Discurso	56
a. O <i>ethos</i> e a linguagem da criança	60
b. A criança e o enunciatário	63
II. Metodologia	69
2.1. Método	69
2.2. Categorias de análise	71
III. Análise dos dados	73
IV. Considerações finais	121
Referências bibliográficas	128
Anexos: dados de André	131

INTRODUÇÃO

A partir de uma reformulação da noção de *ethos* proposta por Maingueneau (2008) e dos dados de uma criança (A., 20-33 meses), pretende-se neste trabalho desvendar a relação entre a construção da identidade (subjetividade) e a constituição de sua própria imagem, em situações de interação com seus pais e pessoas próximas, durante as diferentes atividades do dia-a-dia.

Para tanto, dentro de uma perspectiva languageira e discursiva (François, 2006), que considera no processo de Aquisição da Linguagem os movimentos dialógicos, o encadeamento discursivo, verificar-se-á, como se dá a relação dessa criança com a linguagem, uma espécie de espelho refletida pela língua. Vale dizer que o trabalho de François apóia-se nas pesquisas desenvolvidas por Vygotsky (2008), Bruner (2007) e Bakhtin (1995), e, por essa razão, traremos à tona esses autores no decorrer de nosso trabalho, sobretudo no que se refere aos aspectos sócio-interacionista e dialógico da linguagem.

Mas houve um percurso que nos conduziu ao presente trabalho, alguns elementos que fizeram parte de sua composição e contribuíram para seu desenvolvimento.

Um desses elementos foi a existência de um corpus coletado pela Profa. Dra. Alessandra Del Ré no período de novembro de 2004 a janeiro de 2006, que faz parte da pesquisa intitulada “Diversité de La socialisation langagière selon lès cultures: place et role de l'explication”. Trata-se de um projeto de cooperação com a França desenvolvido no período de agosto de 2004 a janeiro de 2007, sob a coordenação das Profas. Dras. Alessandra Del Ré (UNESP/ Araraquara) e Sílvia Dinucci Fernandes (UNESP/ Araraquara), Marie-Thérèse Vasseur (Université Du Maine) e Christiane Préneron (LEAPLE – CNRS).

Em nossa análise, utilizaremos os dados coletados durante os 14 meses, os quais correspondem à faixa etária dos 20 aos 33 meses da criança em estudo. As filmagens aconteceram na casa onde mora a família de A., metodologia esta que foi adotada a fim de que se realizasse um estudo de tipo longitudinal, que acompanhasse o percurso pela linguagem da criança através do registro dela em situações naturalísticas.

Vale dizer que esses dados estão servindo também como base para outras pesquisas que estão sendo desenvolvidas sob a orientação da referida Profa. Dra. Alessandra Del Ré; cada uma delas focando um aspecto diferente da linguagem de A., criança que nos serve de modelo para detectarmos um possível caminho de entrada na linguagem.

O interesse por nosso tema em particular surgiu, de um lado, de uma busca por tentar cercar a questão da constituição da identidade da criança, de outro, pelo fato de os trabalhos que têm privilegiado a questão do *ethos* tratarem do discurso do adulto, deixando de lado a criança. Diante disso e dos estudos de François (2006) e Bruner (2007), autores que afirmam que a criança não adquire apenas a linguagem verbal, isto é, as palavras de uma determinada língua, e sim aprendem como expressar suas intenções por meio delas, imaginamos que, ao estudar a questão do *ethos* na criança e ao detectarmos reflexos de sua imagem, isso nos ajudaria a cercar a questão da constituição de sua subjetividade.

Se, ao nascer, a criança se depara com o uso que os adultos ao seu redor fazem da língua, como ela se apropria da linguagem a que está exposta? E como ela vai construindo sua individualidade de falante de sua língua materna, independente de seus pais? Será que é possível detectar na linguagem da criança de 20 a 33 meses um percurso da construção dessa subjetividade/identidade e, ainda, teria a criança consciência de sua própria imagem?

Para François (2006), as crianças entram na linguagem de maneiras diferentes, fato perfeitamente compreensível se levarmos em conta, além da questão do *input*, ao qual cada uma delas está submetida desde o nascimento, o fato de cada uma delas ser diferente, com suas próprias singularidades, o que as faria então estabelecer uma relação diferente com sua língua. Assim, Bruner (2007) destaca o papel ativo do adulto no processo de aquisição da linguagem, pois compreende que sua atuação vai além de um “modelo” a ser seguido, uma vez que ele é visto como uma “parte aprovadora”, disposta a negociar com a criança.

Segundo o autor, tal negociação tem menos a ver com a sintaxe, um pouco mais a ver com o âmbito semântico do léxico da criança e muito com ajudar (tutela) a tornar sua expressão adequada às condições e aos requisitos da “comunidade da fala”, isto é,

da cultura. Por esta razão, privilegiaremos, em nossa pesquisa, os aspectos pragmático e dialógico/polifônico da linguagem (Bakhtin, 1995), na medida em que é possível identificar na voz de cada indivíduo a voz do outro e apreender não só a linguagem como também a criação ideológica, através da interação social.

Sendo assim, achamos imprescindível na pesquisa sobre o *ethos* na linguagem da criança delinear, ainda que apenas de forma complementar, o perfil dos interlocutores de A. (M., sua mãe, e P., seu pai) e ilustrarmos, através de passagens do corpus, que imagem os outros constróem de A., por meio da interação da criança com seus pais, a babá e a pesquisadora.

Além disso, é nosso propósito analisarmos se A. interage da mesma forma com seus diferentes interlocutores, o que nos dará indícios de que a criança seja capaz de construir sua imagem (*ethos*) por meio do discurso.

Para a observação desse aspecto, utilizaremos a teoria de Charaudeau (2009), o qual introduz a noção de ato de linguagem e os papéis atribuídos aos diferentes sujeitos que dele participam. O autor nos oferece pistas de como o ser humano tem acesso a informações, partilha visões de mundo, produz conhecimento e interage com seus parceiros em diversas situações discursivas e, nesse sentido, acreditamos que ele dialogue com os demais autores citados em nosso trabalho.

Pode-se dizer que, assim como François (2006), estudioso da aquisição da linguagem, Charaudeau (2008) considera o percurso pela língua um processo opaco, uma vez que concebe o ato de linguagem como um objeto duplo, constituído de um *explícito* que é manifestado e de um *implícito* que é lugar de sentidos múltiplos que dependem das circunstâncias da comunicação. Na visão do autor, o ato de linguagem denuncia a relação particular que une o emissor (*ethos*) ao receptor (*pathos*) e, por meio dela, buscaremos as marcas de uma identidade/subjetividade de A., expressa nas palavras usadas para se dirigir aos seus interlocutores e, ainda, avaliaremos se o discurso que o menino constrói está de fato ligado à imagem que ele é capaz de construir do outro.

Tendo observado o funcionamento discursivo e as condições que ele implica, partiremos para a análise da construção da subjetividade na criança, da qual trata Morgenstern (2006) em sua obra. A autora faz um estudo dos pronomes presentes na

comunicação entre pais e filhos, de onde constata que o uso das auto-designações (pronomes de primeira pessoa) é um fator indicativo da consciência de si. Dessa forma, a partir do momento em que a criança se refere ao adulto em 2ª. pessoa (você) e a ela mesma em 1ª. pessoa (eu), ela já se mostra capaz de se diferenciar do outro.

Com base nestas constatações de Morgenstern (2006) sobre a contribuição do uso dos pronomes para a formação da identidade, analisamos também os pronomes presentes em nosso *corpus*, a fim de que esses dados sejam mais um indício de como a imagem da criança é construída pelo discurso.

Dessa forma, verificar-se-á, nas diferentes circunstâncias de discurso, como M. e P.(mãe e pai), os interlocutores de A., se referem a ele, isto é, por meio de quais pronomes e, por sua vez, como o menino se refere a M., P. e a si mesmo através do uso dos pronomes em seu discurso.

Em síntese, os objetivos a serem atingidos por meio do desenvolvimento desta pesquisa de mestrado foram os seguintes:

- 1) Através da análise do “tipo” de interação que a criança mantém especialmente com seus pais ao longo das gravações, traçar um breve perfil destes, a fim de que se possa apreender algumas marcas da identidade da mãe e do pai presentes em seus respectivos discursos, para melhor compreendermos o percurso linguístico da criança.
- 2) Delinear o *ethos* do enunciador, isto é, da criança em questão, um indício/marca que denunciam uma identidade em construção.
- 3) A partir desse perfil, fornecer subsídios aos estudiosos da aquisição da linguagem - e também aos educadores e psicólogos –, sobre um dos caminhos possíveis a ser trilhado pela criança durante o processo de aquisição da língua materna, bem como procurar os vestígios na interação de como a criança chegou até ele.

Há muitos mitos em torno do processo de aquisição da linguagem pela criança, mas, na realidade, pouco se sabe sobre a ligação entre esse período da vida do ser humano e a construção de sua subjetividade, devido ao fato de o percurso pela língua ser, ao mesmo tempo, uma experiência comum e particular de todo ser.

É necessário esclarecermos, aqui, que quando nos referimos ao processo de aquisição da linguagem como período, temos em vista uma primeira aquisição do léxico e de seu uso com base na cultura do falante.

Segundo Vygotsky (2008), através de um estudo profundo do desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância, concluiu-se que a verdadeira comunicação requer, além de signos, significado, isto é, generalização. De acordo com o autor, a descrição perspicaz de Edward Sapir explicita que o mundo da experiência precisa ser extremamente simplificado e generalizado antes que possa ser traduzido em símbolos.

Tudo leva a crer que a distinção qualitativa entre a sensação e o pensamento seja a presença, nesse último, de um reflexo *generalizado* da realidade, que é também a essência do significado da palavra; e, conseqüentemente, que o significado é um ato de pensamento, no sentido pleno do termo. Mas ao mesmo tempo, o significado é parte inalienável da palavra como tal, e dessa forma pertence tanto ao domínio da linguagem quanto ao domínio do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, que não mais faz parte da fala humana. (Vygotsky, 2008, p.6).

É por isso que determinados pensamentos não podem ser comunicados às crianças, mesmo que elas já tenham ouvido os significantes usados para expressá-los. Nesse caso, pode-se dizer que ainda não há familiarização entre as crianças e os significados, ou, que elas não depreendem a idéia, o conceito que as seqüências de sons trazem consigo.

De acordo com Vygotsky (2008), as estruturas da fala dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento, o que leva muitos estudiosos à conclusão de que o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança.

Assim, interpretamos a questão do *ethos* na linguagem da criança como a expressão de uma visão de mundo que está sendo construída a partir de outras visões de mundo que são expressas na linguagem dos adultos com as quais a criança interage.

Na visão de muitos estudiosos, a linguagem é um dos maiores patrimônios da humanidade. Diante desta constatação e do estudo realizado, nos tornamos mais conscientes da importância das relações na vida de todo ser.

Através da leitura de estudiosos como Jerome Bruner (2007), Mikhail Bakhtin (1995, 1997) e Lévy Vygotsky (2008), fomos levados à reflexão de que somos partes uns dos outros e, portanto, acreditamos que se tivermos consciência do nosso papel na formação da sociedade, teremos uma maior responsabilidade ao interagirmos, especialmente, com as crianças, os membros em formação desta sociedade, sempre atentas ao que se passa no mundo dos adultos.

Aos pais que se preocupam com a formação de seus filhos, o *ethos* na linguagem da criança pode servir como um termômetro indicador de como ela se coloca diante do mundo e, a partir dessas pistas presentes no discurso da própria criança, os pais podem direcionar seu discurso a fim de construir nela um valor que considera positivo ou, contrariamente, desconstruir um valor negativo que poderá denegrir a imagem que a sociedade terá da criança, prejudicando, assim, suas relações.

Para nós, este é o propósito da educação: fornecer subsídios para que a criança cresça e aprenda a se conduzir nesse mundo representado pela linguagem.

Como qualquer outra relação, a interação entre pais e filhos se dá de modo interdependente, isto é, a maneira pela qual as crianças aprendem deve orientar a maneira pela qual se ensina.

Como bem respondeu Bruner (2007), não há uma “fórmula” para se ensinar a criança a adquirir a linguagem, o caminho mais promissor é manter uma interação contínua com ela; do mesmo modo, não existe um “manual de instruções” de como ser “bons pais”, mas, através de nosso estudo, concluímos que o caminho para que eles desempenhem com sucesso seu papel de mediadores entre a criança e a linguagem, ou seja, entre a criança e o mundo, o qual representam por meio de sua linguagem, é despertar (e manter) na criança a motivação, que será sempre um portal para o conhecimento, caminho que leva todas as pessoas à percepção de si, do outro e do mundo que os rodeia.

Acreditamos, assim, que a aquisição da linguagem não possa ser descrita em passos porque não há um manual que dite quais são as regras a serem seguidas para

que uma criança fale, mas cremos que seja possível flagrar nesse processo uma singularidade que nos levará à constituição de um sujeito, que por sua vez pode, em algum momento, ser semelhante a outros sujeitos.

Feitas essas considerações, passaremos aos próximos itens deste trabalho. Assim, na primeira seção de nosso estudo apresentaremos a fundamentação teórica de nossa pesquisa, representada, como mencionamos, pelos autores Frédéric François (2006), Jerome Bruner (2007), Mikhail Bakhtin (1995, 1997), Lév Vygotsky (2008), Patrick Charaudeau (2009) e Dominique Maingueneau (2008), todos estudiosos da linguagem humana. Além destes, há outros autores que contribuíram para o nosso trabalho sobre o *ethos* na linguagem da criança, entre eles, as Profas. Dras. Alessandra Del Ré (UNESP / Araraquara), Aliyah Morgenstern (Université Sorbonne Nouvelle Paris III), Ester Scarpa (2003), em cujos estudos encontramos a exposição de um percurso pelos aspectos sintático e semântico da linguagem que, apesar de não serem o foco de nossa pesquisa, serão abordados pelo fato de que, juntos com a pragmática, formam os três aspectos da linguagem que a criança adquire, Erving Goffman (2009), cuja obra de psicologia social aborda o comportamento do homem em sociedade, Ruth Amossy (2008) e José Luiz Fiorin (2004), autores que nos apresentam a noção de *ethos* da *Retórica* de Aristóteles à Análise do Discurso de Maingueneau.

Na segunda seção faremos uma exposição da metodologia adotada para a presente pesquisa, e destacaremos, também, os outros métodos da Aquisição da Linguagem, cuja escolha fica a critério do propósito do pesquisador diante dos dados da(s) criança(s).

Na terceira seção apresentaremos as nossas análises dos excertos escolhidos da interação de A. com seus pais, com a pesquisadora que filmou a criança e, eventualmente, com a babá desta, com base em nossa fundamentação teórica, a fim de ilustrarmos o “formato” da interação (nos termos de Bruner) dos adultos com a criança, bem como o percurso que esta faz pela linguagem durante os catorze meses de filmagem, para que, finalmente, possamos tecer as nossas considerações sobre o *ethos* na linguagem de A. Nesta seção, também diferenciamos o que é a construção da imagem da criança apreendida por ela mesma, através de ilustrações de seu comportamento linguístico e extralinguístico, da construção da imagem feita pelos

adultos, através de observações e juízos de valor sobre A., presentes em sua fala nos momentos de interação que constam em nosso corpus.

Assim, será feita a discussão dos resultados na quarta seção, onde deverá constar, inclusive, uma tabela que representa o uso dos pronomes durante a interação de A. com M. e P., dados concretos que, segundo Morgenstern (2006), estão impregnados de subjetividade.

Terminadas todas as apresentações, justificativas e análises a respeito de nosso trabalho, realizaremos, na quinta e última seção, a exposição de nossas considerações finais sobre a questão do *ethos* na linguagem da criança e as demais questões envolvidas neste tema.

Considerando-se que nossa proposta foi a de desvendar a relação entre a construção da identidade da criança e de sua própria imagem, com os olhos voltados para as escolhas feitas por ela, a fim de concretizar suas intenções, concluímos nossa dissertação reiterando que a entrada da criança na linguagem (e na questão do sentido) se dá de modo único e particular, mas que este particular, por sua vez, nos fornece mais indícios do complexo processo de aquisição da linguagem infantil.

I. Fundamentação teórica

1. A criança, a linguagem, a aquisição

A fim de situar melhor nosso trabalho e nossos objetivos, faz-se necessário, inicialmente, tecer alguns comentários a respeito desse fascinante universo da linguagem infantil e de como surgiu a área que tomou a fala da criança como objeto de estudo.

a) Um pouco de história

Sabe-se que a linguagem da criança há muito tempo desperta o interesse de linguistas, psicólogos, pedagogos, entre outros estudiosos das ciências humanas, porém, há apenas algumas décadas ela tornou-se, de fato, objeto de estudo.

De acordo com Scarpa (2003), a linguagem da criança sempre foi alvo de especulações de toda natureza desde a Antiguidade, como apontam os relatos. Contudo, segundo a autora, estudos sistemáticos sobre o que a criança aprende e como adquire a linguagem começaram a ser desenvolvidos somente a partir do século XIX, momento em que alguns linguistas, movidos tanto por interesses profissionais quanto pessoais (porque se interessavam pela linguagem de seus filhos), passaram a anotar a fala de suas crianças em diários, a fim de obterem amostras de fala infantil.

Os trabalhos dos chamados “diaristas” eram descritivos e um tanto intuitivos e, ao contrário das pesquisas aquisicionistas realizadas nas últimas décadas, não procuravam nos dados da criança evidências em prol das teorias linguísticas ou psicológicas da época.

Graças ao avanço da tecnologia os métodos de obtenção de dados foram alterados. No início dos anos 80 (século XX), os registros das falas de crianças passaram a ser feitos em áudio. Posteriormente, utilizou-se o recurso visual, os quais eram realizados em intervalos regulares (sessões semanais, quinzenais, mensais, etc.), de acordo com o propósito do pesquisador. Após a coleta, esses dados eram transcritos, a fim de que pudessem ser analisados.

Conseqüentemente, em meados dos anos 80, tiveram início os bancos de dados de crianças do mundo todo, destacando-se, entre eles, o CHILDES (<http://childes.psy.cmu.edu/>), um dos mais conhecidos e citados, servindo de referência para os estudos na área.

Ainda com relação às questões metodológicas vale dizer que, independentemente da abordagem adotada em uma pesquisa na área de Aquisição da Linguagem, alguns itens são indispensáveis (DEL RÉ, 2006).

Em primeiro lugar, ela pressupõe uma etapa de coleta de dados, isto é, deve-se optar por uma pesquisa *transversal* (coleta dos dados de várias crianças em um dado período de seu desenvolvimento) ou *longitudinal* (coleta dos dados de uma só criança durante certo período de tempo, a fim de observar-se a sua evolução). Em seguida, mediante a escolha do investigador, ele ainda pode optar entre os métodos *dedutivo* (parte-se de algumas hipóteses que se supõem verdadeiras, mas das quais ainda não se tem provas) e *indutivo* (baseia-se em dados empíricos reais, e sua hipótese é construída a partir da intuição provável a respeito de algumas relações).

Por fim, há uma última escolha a ser feita no momento de se realizar um trabalho dessa natureza: dados quantitativos ou qualitativos? Por pressupor uma realidade estável, ligam-se ao primeiro tipo tarefas e medidas objetivas, controláveis, direcionando a pesquisa para os resultados, a fim de que seja possível a verificação e confirmação do método hipotético-dedutivo. Em uma pesquisa desta natureza não é possível aprofundar-se na análise dos dados, porém o estudo de vários casos permite que se faça generalizações. Quando a opção é por dados qualitativos, o pesquisador prioriza a análise de uma realidade dinâmica e não-controlável, buscando descrever processos através de dados autênticos e ricos, embora não generalizáveis.

Del Ré (2006, p.18) chama nossa atenção para o fato de que, embora haja aparentemente duas opções em cada um dos casos acima – e, em geral, opta-se por uma ou por outra – o desafio é buscar um equilíbrio entre elas, de modo a retirar o máximo proveito das vantagens oferecidas por cada uma. Ela acrescenta que, durante muito tempo privilegiou-se na área em questão a coleta e análise de dados qualitativos, mas, atualmente, tem-se buscado adicionar dados quantitativos a estes, a fim de dar maior credibilidade aos resultados obtidos e às conclusões.

Opções metodológicas à parte, o maior desafio dos pesquisadores da Aquisição da Linguagem ainda é tentar explicar, entre outras coisas, o fato de crianças, por volta dos três anos, serem capazes de fazer uso produtivo da língua e da linguagem. Esse questionamento e outros que dele decorreram deram origem às três subáreas de pesquisa, a saber:

- *aquisição de língua materna* dos componentes fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, pragmáticos e dos aspectos comunicativos, interativos e discursivos, em crianças sem desvios ou com desvios (desvios articulatórios, retardos mentais, surdez, etc.);
- *aquisição de segunda língua* em crianças e adultos, em situação formal (escola) ou informal (família);
- *aquisição da escrita*, letramento, alfabetização, relação fala/escrita, etc. (DEL RÉ, 2006, p.16).

Mas ainda que subdivisões tenham sido feitas, é preciso deixar claro que as polêmicas que envolvem as grandes questões da área estão ainda em aberto (SCARPA, 2003). Assim, explica a autora que, se por um lado, é pouco afirmar que a aquisição da linguagem restringe-se à internalização de regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas da língua materna do aprendiz, por outro lado, é ainda pouco clara a natureza da passagem entre estruturas interativas pré-linguísticas e a gramática adquirida, a natureza do conhecimento linguístico vinculado ou não ao conhecimento do mundo, a dificuldade metodológica causada pela falta de transparência da fala da criança (e da própria fala do interlocutor), entre tantos outros mistérios.

Acresce-se a isso o fato de que, apesar dos recentes avanços no estudo do cérebro, pouco se sabe hoje sobre a relação entre mente e cérebro e seu papel nessa aquisição. Em outros termos, o desafio ainda continua sendo a relação entre o inato e o adquirido, entre o biológico e o sócio-histórico, entre o linguístico e o extralinguístico, entre o sujeito aprendiz e o objeto a ser aprendido (SCARPA, 2003). O lado positivo disso tudo é que o campo continua aberto a uma gama bem variada de investigações. O que apresentaremos aqui é, portanto, apenas uma pequena parte que, esperamos, possa contribuir para responder a algumas dessas questões.

b) Da língua ao discurso

Baseando-se na teoria sócio-interacionista desenvolvida por Lemos (1999), Scarpa (2003) aponta-nos alguns aspectos do desenvolvimento da linguagem na criança. A autora diz que desde o nascimento, a criança já é inserida num mundo simbólico, em que a fala do outro a interpreta e lhe imprime significado.

Segundo alguns trabalhos, a criança com alguns dias de vida tem uma reação positiva aos sons da fala, que lhe são confortadores e gratificantes.

A partir de algumas semanas de vida, continua a autora, a criança já consegue discriminar a fala de outros sons, rítmicos ou não.

Com 3,4 meses de idade, os bebês começam a balbuciar sequências de sons que se aproximam da fala humana. A frequência do balbucio aumenta e este começa a ser cada vez mais padronizado até cerca de 10 meses. O ritmo, a entonação, a intensidade, a duração da fala, que no início são assistemáticos, começam a ser recorrentes e estruturados. As sílabas começam a se estruturar (discriminação entre C e V) e se repetem (reduplicação).

Segundo Scarpa, os sons que a criança balbucia no começo são aparentemente universais, isto é, os sons do balbucio inicial não pertencem especificamente à sua língua materna. Mas, conforme o balbucio se padroniza, antes do aparecimento das primeiras palavras, a sequência e o acervo de sons passam a se assemelhar mais às características fonéticas da língua materna. Além disso, os elementos prosódicos, considerados em muitos trabalhos como recursos expressivos muito importantes, como o ritmo e a entonação, são bastante salientes tanto na fala da criança quanto na percepção que ela tem da fala do adulto.

Ainda segundo Scarpa (2003), alguns trabalhos apontam para os processos dialógicos que se instauram já nesta fase. A contribuição da criança é gestual e vocal; a do adulto gestual e linguística, através da ação e atenção partilhadas. Scarpa afirma que, para os estudiosos adeptos desta visão - entre eles, Jerome Bruner e Patrick Charaudeau - o adulto interpreta primeiro os gestos da criança, depois suas manifestações vocais, imprimindo-lhes, inclusive, *intenção*.

Dessa maneira, a fala da criança se enquadra numa interpretação dada pela fala do adulto através de seus gestos e sons vocais e o próprio adulto se vê “interpretado” pela criança. A mãe parafraseia a suposta intenção da criança, por um processo de especularidade e complementa a paráfrase, expandindo seu enunciado.

A autora afirma, ainda, que, muitas vezes, frases inteiras são incorporadas da linguagem adulta, sem que haja nelas evidência de que a criança analisa o sinal em unidades discretas. Esta constatação vai, de certa forma, ao encontro do que nos diz François (2006), ao afirmar que a entrada da criança na questão do sentido não é concomitante à entrada na linguagem. Para Scarpa (2003), a criança incorpora, junto com a sequência fônica, o contexto específico que deu origem àquele enunciado, e, para fins ilustrativos, apresenta-nos um exemplo selecionado da fala de uma criança de 1,7 meses:

“Tatente” (“tá quente”) para denotar café.

O significado, nesta fase de aquisição, é visto como um fenômeno chamado de *superextensão* ou *supergeneralização*, segundo o qual a faixa semântica de uma palavra é alargada a limites muito mais amplos que na linguagem do adulto. Outro exemplo citado por Scarpa (2003) é a expressão “au au”, cujo sentido, na língua portuguesa, abarca pelo menos todos os animais de quatro patas, o bichinho de pelúcia e a figura de animais.

Scarpa descreve as primeiras sentenças espontâneas da criança como sendo justaposições de enunciados mono vocabulares que ela produz à maneira de fala telegráfica, apresentando-nos, desta vez, um exemplo da fala de uma criança de 1,10 meses:

Babadoi (gravador)

Chão

Põe babadoi chão (põe o gravador no chão).

Sobre a questão dos erros ou desvios da norma, a autora apresenta-nos a opinião de alguns estudiosos que o encaram como o início de um processo de análise e

segmentação, uma vez que revelam as hipóteses que a criança faz sobre o objeto linguístico.

Com relação ao “erro” na linguagem da criança, parece haver um consenso entre os estudiosos da Aquisição da Linguagem. Eles afirmam que este não pode ser analisado como indicador da “falta” de conhecimentos linguísticos, e sim como indicador da atividade reflexiva da criança que, em contato com a língua e com o outro, não repete e copia o adulto simplesmente (como se pensava em princípio), mas que se desloca no sistema linguístico (LEMOS, 1999).

Em sua exposição sobre a relação dialógica e suas implicações, Bakhtin (1997) nos adverte que a concordância é uma das formas de discordância, além de ser uma das formas mais importantes da relação dialógica, sendo rica em diversidade e em matizes. Para o referido autor, dois enunciados idênticos em todos os aspectos, quando se trata realmente de dois enunciados (e não de um só) pertencentes a duas vozes distintas, estão unidos por uma relação dialógica de concordância. É um acontecimento dialógico determinado, que se situa no interior das relações mútuas de duas pessoas e não é um eco. Isto porque a concordância poderia igualmente não existir.

Finalmente, na idade entre 2 e 3 anos, Scarpa (2003) alega que a criança já começa a contar histórias. Segundo a autora, a produção do texto narrativo como tal exige descentração do contexto original da história, capacidade de compreender e expressar sucessão e concatenação de eventos (que implica, entre outras coisas, dominar linguística e cognitivamente a categoria tempo), relação causal entre eventos e uma provável gramática do texto.

No começo, a criança ainda não domina estas categorias – sua aquisição, de fato, é tardia. O que ocorre, segundo Scarpa (2003), é a construção conjunta de textos, num jogo instaurado pelo adulto e logo incorporado pela criança, que preenche os arcabouços ou “esquemas narrativos” subjacentes às histórias ou relatos narrados. A trajetória para a aquisição do discurso narrativo é longa: aparentemente, não é antes dos 5 anos que a criança se torna uma narradora proficiente.

Um autor importante que, em suas pesquisas, ressaltou a importância deste “suporte” do adulto para aquisição da linguagem pela criança foi Jerome Bruner (2007). É importante ressaltarmos, de antemão, que esse autor deixou grandes contribuições

aos estudos de Aquisição da Linguagem ao desvendar a importância do jogo no processo de aprendizagem, o que remete também à noção de tutela, introduzida pelo referido estudioso. Enfim, acreditamos que, através de Vygotsky e Bruner, a Aquisição da Linguagem, enquanto ciência, pôde dar passos significativos rumo ao conhecimento da criança. Falaremos sobre isso a seguir.

2. As contribuições de Vygotsky e Bruner

Na introdução do livro *Pensamento e Linguagem* (VYGOTSKY, 2008), Bruner faz algumas considerações sobre a obra, dizendo que, para ele, o impressionante é que, dado um mundo pluralista, no qual cada indivíduo chega a um acordo com o meio ambiente a seu próprio modo, a teoria do desenvolvimento de Lévy Vygotsky é também uma descrição dos muitos caminhos possíveis para a individualidade e a liberdade. É nesse sentido que, sob a ótica do autor, Vygotsky transcende, como teórico da natureza do homem, os dilemas ideológicos que dividem tão profundamente nosso mundo de hoje.

A fim de encontrar uma relação entre o pensamento e a fala, Vygotsky (2008) faz uma análise detalhada da palavra e, assim, afirma que é possível encontrar no aspecto intrínseco desta, isto é, em seu significado, cuja natureza não é tão clara, a unidade do pensamento verbal que satisfaz os requisitos de se referir a um produto de análise que conserva todas as propriedades básicas do todo. Para ele, é no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal; é nele, portanto, que podemos encontrar respostas às nossas questões sobre a relação entre o pensamento e a fala.

Tendo em vista que uma palavra não se refere a um objeto isolado, mas a um grupo ou classe de objetos, conclui-se que cada palavra já é por si só, uma generalização, definida por Vygotsky como um ato verbal do pensamento que reflete a realidade de modo bem diverso daquele da sensação e da percepção.

Assim, para o autor, tudo leva a crer que a distinção qualitativa entre a sensação e o pensamento seja a presença, nesse último, de um reflexo generalizado da realidade, que é também a essência do significado da palavra; e, conseqüentemente, que o

significado é um ato de pensamento, no sentido pleno do termo. Mas, ao mesmo tempo, o significado é parte inalienável da palavra como tal, e dessa forma pertence tanto ao domínio da linguagem quanto ao domínio do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, que não faz mais parte da fala humana. Uma vez que o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala, é nele que encontramos a *unidade do pensamento verbal* que procuramos.

Desse modo, fica claro, para Vygotsky, que o método a seguir na exploração da natureza do pensamento verbal é a análise semântica – o estudo do desenvolvimento, do funcionamento e da estrutura dessas unidades, em que pensamento e fala estão inter-relacionados.

Segundo o autor, é um axioma da psicologia científica o fato de que o entendimento entre as mentes é impossível sem alguma expressão mediadora. Sendo assim, a transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho. É nesse contexto que a importância do adulto no processo de desenvolvimento da criança é ressaltada na obra do estudioso.

A esse respeito, Vygotsky (2008) acrescenta que na interação com o outro, o homem, até então, ser biológico, transforma-se em ser sócio-histórico, num processo em que a cultura é essencial à sua constituição. Para o autor, desde o nascimento, a criança se encontra em um ambiente cercado pela cultura e, assim, sua inteligência se desenvolve mediante o convívio com esses elementos.

Aqui, retomamos a ideia de Vygotsky (2008) sobre o desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância, estudo que o levou à conclusão de que a verdadeira comunicação requer significado, isto é, generalização, tanto quanto signos. Essa visão do autor vai ao encontro da descrição de Edward Sapir, que conclui que o mundo da experiência precisa ser extremamente simplificado e generalizado antes que possa ser traduzido em símbolos.

Um aparente problema da reflexão de Piaget sobre a linguagem e o pensamento das crianças que Vygotsky nos aponta, é que, segundo aquele, o elo de ligação de todas as características específicas da lógica das crianças é o *egocentrismo* do pensamento infantil. A esse traço central relaciona todos os outros que descobriu, tais

como, o realismo intelectual, o sincretismo e a dificuldade de compreender as relações. Piaget descreve o egocentrismo como ocupando uma posição genética, estrutural e funcionalmente intermediária entre o pensamento autístico e o pensamento dirigido.

Ao final de seu livro *A linguagem e o pensamento da criança* (1999), Piaget afirma enfaticamente: “Acima de tudo, o brincar é a lei suprema do pensamento egocêntrico” (PIAGET, 1999). Para ele, o egocentrismo situa-se entre o autismo e a lógica da razão, tanto cronologicamente como estrutural e funcionalmente. Sua concepção do desenvolvimento do pensamento baseia-se na premissa, extraída da psicanálise, de que o pensamento infantil é original e naturalmente autístico, só transformando-se em pensamento realista sob uma longa e persistente pressão social. Essa concepção é a pedra angular de todo o seu edifício teórico.

De acordo com Piaget (apud VYGOTSKY, 2008), a evolução do egocentrismo segue até a natureza da atividade prática da criança e o desenvolvimento posterior das atitudes sociais. Assim, para ele, um adulto pensa socialmente mesmo quando está só, ao passo que a criança com menos de sete anos pensa e fala egocentricamente mesmo quando está em companhia de outras pessoas. Segundo o autor, a fala egocêntrica atrofia-se à medida que a criança aproxima-se da idade escolar, não exercendo nenhuma função verdadeiramente útil em seu comportamento.

Contrariamente a ele, apresenta-se a visão de Vygotsky (2008) sobre a fala egocêntrica que, segundo o autor, assume desde muito cedo, um papel muito definido e importante na atividade da criança. Em seus estudos com as crianças, ele organiza as atividades de um modo muito semelhante ao de Piaget, mas acrescenta uma série de frustrações e dificuldades. Por exemplo, quando uma criança se preparava para desenhar, descobria subitamente que não havia papel, ou nenhum lápis da cor que ela necessitava. Nas palavras de Vygotsky, ao ser impedida de agir livremente, a criança era forçada a enfrentar problemas.

Como resultado, o autor e seus colaboradores descobriram que, nessas situações difíceis, o coeficiente de fala egocêntrica quase duplicava, em comparação com o número normal observado por Piaget para crianças na mesma idade, e também com o número que eles próprios possuíam. Assim, concluíram que a criança, na tentativa de dominar e remediar a situação, falava consigo mesma: “Onde está o lápis?”

Preciso de um lápis azul. Não faz mal, vou desenhar com o vermelho, e vou umedecê-lo com água; assim vai ficar mais escuro, parecendo azul.” (VYGOTSKY, 2008)

Vygotsky e sua equipe constataram, então, que a fala egocêntrica está relacionada com a busca e o planejamento da solução de um problema; e os dados obtidos na pesquisa sugerem fortemente a hipótese de que a fala egocêntrica é um estágio transitório na evolução da fala oral para a fala interior.

O autor também menciona que Piaget não elucida satisfatoriamente a questão do desenvolvimento da fala interior na criança, mas como esta e a fala egocêntrica sonora preenchem a mesma função, isso implicaria que, se a fala egocêntrica, como afirma Piaget, precede a fala socializada, então a fala interior também deve preceder a fala socializada – um pressuposto que Vygotsky classifica como insustentável do ponto de vista genético, advertindo que o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual.

Voltando à questão do significado, Vygotsky (2008, p.34) afirma que a criança não descobre o significado da fala de uma vez por todas. Ele e outros autores constataram que a descoberta da criança quanto à ligação entre palavra e objeto, não leva imediatamente a uma clara percepção da relação simbólica entre signo e referente, característica do pensamento bem desenvolvido; que por muito tempo, a criança considera a palavra como um atributo ou propriedade do objeto, e não como um mero signo; e que a criança aprende a estrutura externa objeto-palavra antes que consiga apreender a relação interna entre o signo e o referente.

O referido autor considera o meio ambiente social o principal fator no desenvolvimento da fala, atribuindo à linguagem um papel essencial na história evolutiva da personalidade.

Esse pensamento de Vygotsky vai ao encontro de nossa proposta de análise, uma vez que compreendemos que, por meio da observação do discurso de A. especialmente com seus pais, em situações de interação comuns do dia-a-dia, é possível apreender o caráter (a imagem) dos interactantes.

Para Vygotsky (2008), o estudo genético do pensamento e da fala revelou que a relação entre ambos passa por várias mudanças, e que o progresso da fala não é paralelo ao progresso do pensamento, embora estes não sejam ligados por um elo

primário, pois “[...] ao longo da evolução do pensamento e da fala, tem início uma conexão entre ambos, que depois se modifica e se desenvolve.” (VYGOTSKY, 2008, p. 149). O autor ressalta, ainda, que qualquer que seja a abordagem adotada para o controverso problema da relação entre o pensamento e a fala, é necessário que se faça um estudo aprofundado da fala interior, uma vez que sua importância é tão grande que psicólogos como Watson chegaram a identificá-la com o próprio pensamento, por considerarem-na uma fala inibida e silenciosa. Porém, a psicologia ainda não sabe como se dá a passagem da fala aberta para a fala interior, e nem em que idade, por qual processo e por que ocorre.

Contudo, Vygotsky (2008) afirma que as profundas diferenças entre a fala exterior e a fala interior, reconhecidas por todos os psicólogos, inclusive Watson, nos leva a crer que não há razão para se supor que os dois processos, tão diferentes em termos funcionais (adaptação social em oposição à individual) e estruturais (a economia extrema, elíptica, da fala interior, que altera o padrão da fala a ponto de torná-la quase irreconhecível), possam ser geneticamente paralelos e simultâneos.

Assim, o autor conclui que a fala interioriza-se porque sua função muda. Para ele, seu desenvolvimento deveria apresentar três fases: fala exterior, fala egocêntrica e fala interior.

Suas investigações mostram que o desenvolvimento da fala segue o mesmo curso e obedece às mesmas leis que o desenvolvimento de todas as outras operações mentais que envolvem o uso de signos, tais como, o ato de contar ou a memorização mnemônica. O autor descobriu, ainda, que essas operações geralmente se desenvolvem por quatro estágios classificados como:

1) *Estágio natural ou primitivo*: corresponde à fala pré-intelectual e ao pensamento pré-verbal;

2) *Estágio da “psicologia ingênua”*: quando o primeiro exercício da inteligência prática está brotando na criança. Manifesta-se pelo uso correto das formas e estruturas gramaticais antes que a criança tenha entendido as operações lógicas que representam. A criança pode operar com orações subordinadas, com palavras como *porque*, *se*, *quando* e *mas*, muito antes de aprender realmente as relações causais, condicionais e temporais, ou seja, ela domina a sintaxe da fala antes da sintaxe do pensamento.

3) *Estágio da fala egocêntrica*: com a acumulação gradual da experiência psicológica ingênua, a criança passa para o terceiro estágio, que se caracteriza por signos exteriores, operações externas que são usadas como auxiliares na solução de problemas internos. É o estágio em que a criança conta com os dedos, recorre a auxiliares mnemônicos, etc.

4) *Estágio de “crescimento interior”*: as operações externas se interiorizam e passam por uma profunda mudança no processo. No desenvolvimento da fala, este é o estágio final da fala interior, silenciosa. Não existe nenhuma divisão clara entre o comportamento interno e externo, pois um influencia o outro. (VYGOTSKY, 2008, p.57)

Esquemáticamente, Vygotsky (2008) sugere-nos que imaginemos o pensamento e a fala como dois círculos que se cruzam. Nas partes que coincidem, o pensamento e a fala unem-se para produzir o que se chama de *pensamento verbal* que, entretanto, não abrange de modo algum, segundo o autor, todas as formas de pensamento ou de fala, tendo em vista que há uma vasta área do pensamento que não mantém relação direta com a fala.

Sob este aspecto, ele ressalta que a fusão do pensamento e da fala, tanto nos adultos como nas crianças, é um fenômeno limitado a uma área circunscrita. Para ele, o pensamento não-verbal e a fala não-intelectual não participam dessa fusão, sendo afetados apenas indiretamente pelos processos do pensamento verbal.

Assim, Vygotsky conclui sua reflexão sobre a questão da fala interior afirmando que ela se desenvolve mediante um lento acúmulo de mudanças estruturais e funcionais. Ela separa-se da fala exterior ao mesmo tempo em que ocorre a diferenciação das funções social e egocêntrica da fala, cujas estruturas dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento. Para ele, essa constatação leva a outro fato inquestionável e de grande importância: o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança.

Basicamente, diz o autor, o desenvolvimento da fala interior depende de fatores externos: o desenvolvimento da lógica na criança, como os estudos de Piaget demonstraram, é uma função direta de sua fala socializada. Portanto, o

desenvolvimento intelectual da criança depende, sob esta ótica, de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem.

Vimos que, em qualquer idade, um conceito expresso por uma palavra representa um ato de generalização. Mas, partindo do pressuposto de que os significados das palavras evoluem, Vygotsky afirma que quando uma palavra nova é aprendida pela criança, o seu desenvolvimento mal começou, pois a palavra é, primeiramente, uma generalização do tipo mais primitivo; desse modo, à medida que o intelecto da criança desenvolve-se, é substituído por generalizações de um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por levar à formação dos verdadeiros conceitos.

De acordo com o estudioso, a experiência prática mostra também que o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero, uma vez que oculta um vácuo. O desenvolvimento dos conceitos espontâneos e não-espontâneos são processos que se relacionam e se influenciam constantemente, sendo, na realidade, partes de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas.

Dessa maneira, para o autor, a mente se depara com problemas diferentes quando assimila os conceitos na escola e quando é entregue aos seus próprios recursos. Tendo em vista que os conceitos científicos e espontâneos diferem quanto à sua relação com a experiência da criança, e quanto à atitude dela para com os objetos, pode-se esperar que o seu desenvolvimento siga caminhos diferentes, desde o seu início até a sua forma final.

Sendo assim, Vygotsky questiona: como a criança finalmente atinge a consciência e o domínio dos seus próprios pensamentos se o pensamento infantil é considerado não deliberado e inconsciente de si próprio?

Para explicar o processo, o próprio estudioso recorre ao aprendizado escolar, que, segundo ele, induz o tipo de percepção generalizante, desempenhando, assim, um papel decisivo na conscientização da criança dos seus próprios processos mentais. Dessa forma, afirma que a consciência reflexiva chega à criança através dos portais dos

conhecimentos científicos, onde a relação com o objeto é mediada, desde o início, por algum outro conceito.

Vygotsky discorda de Piaget no tocante à sua afirmação de que o desenvolvimento e o aprendizado são processos totalmente separados e incomensuráveis, e que a função da instrução é apenas introduzir formas adultas de pensamento que entram em conflito com as formas de pensamento da própria criança, superando-as, finalmente.

Para o estudioso, é necessário concentrar-se na interação entre ambos, uma vez que são fenômenos interdependentes. Sugere que outros pesquisadores façam um estudo envolvendo o desenvolvimento e o aprendizado com crianças menores, justificando-se com o fato de que o aprendizado não se inicia na escola. Assim, prevê uma possível descoberta de que os conceitos espontâneos da criança são um produto do aprendizado pré-escolar, da mesma forma que os conceitos científicos são produto do aprendizado escolar.

Vimos que, do ponto de vista da psicologia, o significado de cada palavra é uma generalização ou um conceito. E como as generalizações e os conceitos são inegavelmente atos de pensamento, podemos considerar o significado como um ato de pensamento.

No que diz respeito à evolução das palavras, deve-se ter em mente que não é simplesmente o conteúdo de uma palavra que se altera, mas o modo pelo qual a realidade é generalizada e refletida em uma palavra.

De acordo com Vygotsky (2008), a relação entre o pensamento e a palavra também se modifica, sendo um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento à palavra e vice-versa. A partir disso, depreende-se que “o pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir”.

Para finalizar, o referido autor aponta como característica fundamental das palavras a reflexão generalizada da realidade. Ele afirma que as palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. E conclui: “Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.” (VYGOTSKY, 2008, p.190)

Diante dos estudos de Vygotsky (2008) sobre os processos internos que se dão durante o desenvolvimento da criança, partiremos agora para a exposição dos processos externos, que, a nosso ver, estão impregnados dos processos internos em toda sua expressão.

Vimos que há muitas questões em torno da fala humana. Para algumas delas, alguns estudiosos afirmam ter encontrado possíveis respostas, mas, para outras, a incógnita continua presente.

Jerome Bruner (2007) foi movido pelo interesse em descobrir o que predispõe um ser vivo a utilizar a linguagem e a ser modificado pela sua utilização, pois, segundo constata, estudos já haviam mostrado que chimpanzés têm algumas das mesmas capacidades do homem, mas não as usam.

Para o autor, o embaraçoso dilema que ataca as questões relativas à natureza original e posterior crescimento das faculdades humanas é inerente à natureza única da competência humana. Porque, segundo Bruner, a competência humana é, simultaneamente, biológica na origem e cultural nos meios pelos quais encontra expressão. Enquanto a capacidade (competência) para a ação inteligente tem profundas raízes biológicas e uma história evolutiva perceptível, o exercício (a performance) dessa capacidade depende da apropriação pelo homem dos modos de atuação e de pensamento, que existem não nos seus *genes*, mas na sua *cultura*

Com base nessas ideias, o autor é levado à conclusão de que há algo na mente ou na natureza humana que se encontra entre os genes e a cultura, e que torna possível a esta atuar como um dispositivo *protésico* para a concretização dos primeiros.

Assim, é a exigência de *utilização* da cultura como forma necessária de gestão que força o homem a dominar a linguagem, que é o meio para a interpretação e a regulação da cultura. A interpretação e a negociação iniciam-se no momento em que a criança entra na cena humana e é nessa fase que a aquisição da linguagem se expressa.

É provável que outra questão que deu origem a muitos estudos sobre a linguagem infantil em diversas áreas seja: o que a criança precisa adquirir?

De acordo com Bruner (2007), quando se diz que uma criança está na fase de aquisição da linguagem, pode-se compreender esta afirmação em pelo menos três

sentidos, a saber: em termos de boa construção, da capacidade de referir e significar e da função ou intenção comunicativa.

O primeiro tópico, que diz respeito à construção, refere-se à criança que está começando a produzir enunciações de acordo com as regras gramaticais. Entretanto, adverte-nos o autor que as regras de gramática da criança diferem das regras dos adultos ao seu redor. E mesmo quando a criança se expressa numa gramática semelhante à dos adultos, não é possível afirmar que ela tenha sido exposta a exemplos suficientes das regras para tê-las aprendido por indução, o que nos prova que a imitação não é uma explicação plausível. Além disso, Bruner diz que a criança aprende a dominar a gramática para um uso instrumental, isto é, a fim de fazer algo com as palavras no mundo real, desde que ela encontre algum significado nisso.

O segundo aspecto da linguagem é exatamente a sua capacidade de referir e significar, sendo um processo difícil de explicar devido à opacidade daquilo a que uma enunciação refere-se ou significa, se não levarmos em conta o contexto e as condições em que ela é produzida.

Outro aspecto a ser considerado quando dizemos que uma criança está aprendendo a falar é a sua função ou intenção comunicativa; em outros termos, como conseguir coisas com as palavras. Aqui, o critério para avaliar o progresso da criança na aquisição é a eficácia de seu discurso. Assim, é esperado que ela consiga pedir, indicar, agradecer, assegurar, defender e mostrar respeito pelos meios comunicativos. Também é necessário que ela satisfaça as condições que a cultura impõe aos locutores, como as condições de preparação, sinceridade, essencialidade e filiação.

Desse modo, as três facetas da linguagem que a criança tem que dominar a fim de se tornar locutor nativo – a sintaxe, a semântica e a pragmática – são aprendidas juntas, conforme observa-se na vida real. De fato, a aquisição da linguagem começa antes de a criança produzir o seu primeiro discurso léxico-gramatical; para Bruner (2007), ela tem início quando a mãe e a criança criam um *formato* prévio de interação, que pode funcionar como um microcosmo para a comunicação e para a constituição de uma *realidade partilhada*, fazendo com que as negociações que ocorrem em tais formatos constituam o *input*, a partir do qual a criança adquire, então, o domínio da

gramática, como referir e significar e como expressar as suas intenções de forma comunicativa.

Contudo, o autor afirma que a criança não alcançaria estes prodígios da aquisição da linguagem se não possuísse, ao mesmo tempo, um conjunto único e propenso de capacidades de aprendizagem da linguagem que se assemelha ao que Noam Chomsky (1994) designou como o Dispositivo de aquisição da linguagem, DAL (LAD – Language Acquisition Device), mas que funciona somente com o suporte de um adulto, recebendo, portanto, o nome de sistema de suporte de aquisição da linguagem, SSAL (Language Acquisition Support System – LASS). Esse conjunto de capacidades enquadra ou estrutura a entrada da linguagem e da interação no dispositivo de aquisição de linguagem, de modo a fazer o sistema funcionar.

Portanto, para Bruner, é a interação entre o DAL e o SSAL que permite à criança o acesso à comunidade linguística e, ao mesmo tempo, à cultura na qual a linguagem está inserida.

Sendo assim, acredita-se que o fator que predispõe o homem a utilizar a linguagem e a ser modificado pela sua utilização, seja a exigência de utilização da cultura como forma de gestão, uma vez que a linguagem é o seu instrumento de interpretação e regulação. Dessa forma, a percepção, a habilidade e a resolução de problemas na criança pré-linguística podem levá-la a adquirir a cultura através da linguagem.

Bruner (2007) chama-nos a atenção para o fato de que o desenvolvimento de grande parte do processo cognitivo ocorrido na infância parece estar intimamente ligado à realização de um objetivo. Desde o início, a criança é ativa na procura de regularidades no mundo à sua volta, e também está sintonizada para os requisitos coordenativos da ação, sendo adaptada para responder à voz, ao rosto, à ação e ao gesto humano. Enfim, a sua “prontidão” é fácil e rapidamente posta em coordenação com as ações dos seus tutores.

Em outras palavras, as crianças estão sintonizadas para entrar no mundo da ação humana, onde a interação social parece ser simultaneamente, autoimpulsionada e autocompensatória. Assim, o autor faz parte do grupo de estudiosos que afirmam que o

que ocorre dentro dos limites do raio de ação da criança é tão ordenado e sistemático como o comportamento adulto.

Segundo essa visão, o brincar com objetos é um exemplo da sucessão de atitudes da criança para com eles, pois ela experimenta em um único objeto todas as rotinas motoras de que é capaz, isto é, apertar o objeto, bater com ele, atirá-lo ao chão, colocá-lo na boca, na cabeça e passá-lo por todo o repertório. Com base no comportamento de brincadeira inicial e em seus esforços comunicativos, compreende-se que a criança possui uma habilidade para fazer muito a partir do pouco, por meio de um processo combinatório, que revela esse impulso para a criatividade e para a variação.

A aquisição da comunicação pré-linguística e linguística tem lugar nos cenários restritos, como a família, onde a criança e seu tutor combinam prontamente os elementos nessas situações, a fim de extrair deles significados, atribuir interpretações e intenções. Logo, é precisamente a combinação de todos os elementos em situações (discurso e não discurso) que fornece o caminho para a eficácia comunicativa.

Por essa razão, os *formatos* são de fundamental importância para a entrada da criança na linguagem e, assim como há inúmeras possibilidades de acordos entre a criança e seu tutor, há também inúmeros caminhos que dão acesso à linguagem, sendo atribuída à criança a escolha por um deles.

Segundo Bruner (2007), há quatro dons cognitivos que simbolizam as condições possibilitadoras do desenvolvimento da linguagem – prontidão meio-fim, transacionalidade, sistematicidade e abstratividade – que fornecem processos de base que ajudam a aquisição da linguagem pela criança. Entretanto, nenhum deles gera propriamente a linguagem, uma vez que ela envolve um conjunto de regras e máximas fonológicas, sintáticas, semânticas e ilocutórias, que constituem um espaço problemático específico.

A linguagem requer, portanto, uma sensibilidade única a um sistema de sons padronizados, a restrições gramaticais, a requisitos referenciais, a intenções comunicativas, etc. Tal sensibilidade se desenvolve no processo de execução de certas funções não-linguísticas, gerais – prever o meio envolvente, interagir transacionalmente, atingir objetivos com a ajuda de outros e similares. Tais procedimentos primitivos devem

atingir níveis necessários de funcionamento, antes de qualquer dispositivo de aquisição da linguagem (inato ou adquirido) poder começar a gerar hipóteses linguísticas.

De acordo com Bruner (2007), a idéia central da pragmática é a intenção comunicativa: nós comunicamos com alguma finalidade em mente, com alguma função a executar, seja ela uma exigência, uma indicação, uma promessa ou uma ameaça.

Muitos autores argumentam que uma enunciação não pode ser analisada fora do contexto da sua utilização e, ainda, que esta deve incluir a intenção do locutor e a interpretação dessa intenção pelo destinatário, à luz das convenções de comunicação. Mas será que a intenção é decodificada pela criança? Segundo Bruner, se as crianças estão adquirindo noções sobre como interpretar as intenções codificadas nas enunciações, elas devem ter em mente não apenas a estrutura da enunciação, mas também a natureza das condições prevalentes no momento preciso da enunciação.

Bruner afirma que a entrada na linguagem é uma entrada no discurso, uma vez que há a exigência de que todos os participantes do diálogo interpretem uma comunicação e sua intenção. Esse pressuposto é compartilhado também por François (2006). Portanto, aprender uma linguagem consiste na aprendizagem não apenas da gramática de uma língua particular, mas também na aprendizagem de como concretizar as suas intenções pelo uso apropriado dessa gramática. (BRUNER, 2007, p.32)

De acordo com o referido autor, as pesquisas dos últimos anos revelam que o papel dos pais no processo de aquisição da linguagem de seus filhos é muito mais ativo do que se supunha, pois vai além de simples modelos e fornecedores de uma entrada de ligação para um dispositivo de aquisição da linguagem à medida que eles representam a parte aprovadora, disposta a negociar com a criança.

De maneira clara e convincente, Bruner (2007) argumenta que o recurso mais importante de inserção da criança na linguagem não diz respeito a um método específico de como ensinar as crianças a falar, e sim à contínua comunicação com elas, porque é desse modo que elas vão aprendendo como ampliar o discurso de que dispõem a novos contextos, como preencher as condições relativas aos atos da fala, como manter tópicos em alternância, como saber aquilo sobre o que vale a pena falar, enfim, como regular o uso da linguagem, tendo em vista que a criança tem que dominar

a estrutura conceitual do mundo que a linguagem representará (mundo social e mundo físico), bem como as convenções para tornar suas intenções claras pela linguagem.

Partindo da premissa de que a linguagem não é encontrada de forma automática pela criança, seu desenvolvimento envolve, pois, duas partes em negociação, uma vez que ela é moldada com o intuito de tornar a comunicação efetiva, ou seja, perfeitamente sintonizada, nos termos de Bruner. Diz o autor que, se há um dispositivo de aquisição da linguagem, a entrada para ele não é um “chuveiro de linguagem falada”, mas uma relação altamente interativa e moldada por algum tipo de sistema de suporte à aquisição da linguagem de um adulto.

Bruner propõe que essa “adaptação” da interação do discurso inicial requer cenários familiares e rotinizados, formatos para que a criança compreenda o que está se passando, dada a sua capacidade limitada para o processamento de informação. São estas *rotinas* que constituem aquilo que ele chama de suporte à aquisição da linguagem.

Para Bickerton (1981), as crianças estão bioprogramadas para notar certas distinções em acontecimentos do mundo real e para encontrar (ou mesmo inventar) distinções linguísticas correspondentes, de modo a comunicar sobre elas. E na medida em que a “sintonização” da interação do adulto concentrar-se nas distinções entre acontecimentos específicos, entre estado e processo, entre acontecimentos “pontuais” e contínuos e entre ações causais e não-causais, a criança é ajudada a passar da sua expressão conceitual a uma apreciação da sua representação linguística apropriada.

Diz Bruner (2007) que uma segunda maneira pela qual o adulto ajuda a criança no processo de formatação é encorajando e modelizando substitutos frásicos e lexicais para meios vocais e gestuais familiares, a fim de efetuar diversas funções comunicativas.

Grice (1975) toma como característica distintiva da linguagem madura que o locutor não apenas tem uma *intenção de comunicar*, mas possui também *meios convencionalizados* ou não naturais para expressar a sua intenção. O locutor, para ele, pressupõe que o interlocutor aceitará os seus meios de comunicação e inferirá deles a sua intenção. O interlocutor pressupõe a mesma coisa do locutor.

A precocidade com que a criança desenvolve meios para assinalar o seu foco de atenção e o seu pedido de ajuda – para assinalá-los por meios convencionalizados no mundo limitado dos formatos familiares – é surpreendente. É certo que ela apanhou a essência da sinalização “não natural” ou convencionalizada das suas intenções, antes de dominar os elementos formais do discurso léxico-gramatical. Assim, a estruturação funcional da comunicação inicia a criança no seu percurso para uma linguagem correta.

Finalmente, acrescenta Bruner (2007) que, quando mãe e criança são lançadas em formatos convencionalizados, chamam à ação vários processos psicológicos e linguísticos, que se generalizam de um formato a outro. Como exemplo, o autor cita a nomeação, que primeiro surge em formatos indicativos e depois é transferida para formatos de pedido. Aliás, a própria noção de encontrar paralelos linguísticos para distinções conceituais generaliza de um formato a outro, a exemplo de determinadas ideias “abstratas”, como a segmentação, os papéis intercambiáveis e os meios substitutivos, tanto na ação como no discurso.

Acreditamos que a visão de Bruner (2007), bem como as teorias de François (2006), de Bakhtin (1995, 1997) e de Vygotsky (2008), aliadas aos estudos de Charadeau (2009) sobre a linguagem e o discurso e também a teoria dos demais autores citados em nosso trabalho, são de fundamental importância para a nossa interpretação do discurso de A., a criança da qual trataremos.

3. Diálogo, discurso e criança

Antes de darmos início às considerações sobre a relação entre a criança, seu discurso e o diálogo, é interessante ressaltarmos, aqui, que o autor no qual nos apoiamos para o desenvolvimento deste item, Frédéric François, tem sua teoria fundamentada nos trabalhos de Lév Vygotsky, Jerome Bruner e Mikhail Bakhtin, autores que também integram a base teórica de nossa pesquisa.

Se para François (2006) o percurso da criança pela linguagem é um processo opaco, Santos (2002) chama-nos a atenção para o fato de que o processo de aquisição varia muito pouco de criança para criança. Será que essas afirmações refletem os olhares dos autores para o mesmo objeto?

Acreditamos que o que parece ser um impasse, um desacordo, em um primeiro momento, pode ser perfeitamente esclarecido.

É possível observarmos com François (2006) a distinção entre língua e linguagem. Assim, lembra-nos o autor que, apesar de muitas línguas não fazerem essa distinção, é duvidoso que essas palavras remetam a noções unívocas.

De acordo com o dicionário de linguística de J. Dubois et alii (2008, p.387), enquanto a língua é, no sentido mais corrente, um instrumento de comunicação, um sistema de signos vocais específicos aos membros de uma mesma comunidade, a linguagem é a capacidade específica à espécie humana de comunicar por meio de um sistema de signos vocais (ou língua), que coloca em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função simbólica e de centros nervosos geneticamente especializados. Esse sistema de signos vocais utilizados por um grupo social (ou comunidade linguística) determinado constitui uma língua particular.

Feita essa distinção, acrescentamos que, apesar de ser uma faculdade mental presente em todo ser, a linguagem passa pela questão da identidade. Assim, compreendemos que se houvesse uma única maneira de um ser humano conduzir-se pelo universo da linguagem, seríamos apenas “ecos” uns dos outros: não haveria criação, pensamento, apenas cópia.

Dessa forma, compreendemos que a língua não é unívoca, uma vez que diferentes pessoas fazem diferentes usos dos mesmos signos, de acordo com suas

visões de mundo. Para Bakhtin, “a expressividade da palavra isolada não é pois propriedade da própria palavra, enquanto unidade da língua, e não decorre diretamente de sua significação.” O autor explica que “ela se prende quer à expressividade padrão de um gênero, quer à expressividade individual do outro que converte a palavra numa espécie de representante do enunciado do outro em seu todo – um todo por ser instância determinada de um juízo de valor.” (BAKHTIN, 2007, p.314)

Segundo o referido estudioso, “assim como cada pessoa possui um corpo físico diferente que lhe confere uma aparência externa, possui igualmente um “corpo interior”, um intelecto, um modo de ser que a diferencia do outro e que pode ser percebido única e exclusivamente por meio da linguagem (das diferentes formas dela). François (2006) fundamentou-se nesses pressupostos para propor suas reflexões.

Diante do exposto, constatamos que as afirmações aparentemente contraditórias de Santos (2002) e François (2006) que mencionamos no início deste item são perfeitamente compreensíveis se percebermos que, enquanto a autora trata de questões referentes à aquisição da língua enquanto instrumento de comunicação (ela observa, por exemplo, como as crianças adquirem os fonemas e afirma que há uma ordem mais ou menos fixa para a aquisição das sequências silábicas das palavras), o autor volta-se para a aquisição da linguagem como uma maneira própria da criança se expressar através do sistema de signos vocais utilizados pela comunidade linguística a que pertence. É esse percurso da criança pela linguagem que François (2006) classifica como “não evidente”.

Nós olharemos para os dados de A., a partir do ponto de vista de François (2006) e, portanto, de Bakhtin (2007), que consideram não apenas os aspectos linguísticos, mas também os discursivos e todo o movimento dialógico que envolve tais enunciados. Bakhtin é enfático ao afirmar que:

(...) apenas o contato entre a significação linguística e a realidade concreta, apenas o contato entre a língua e a realidade – que se dá no enunciado provoca o lampejo da expressividade. Esta não está no sistema da língua e tampouco na realidade objetiva que existiria fora de nós. (BAKHTIN, 2007, p.311)

De acordo com o autor, a emoção, o juízo de valor, a expressão são coisas alheias à palavra dentro da língua, e só nascem graças ao processo de sua utilização ativa no enunciado concreto, que é sempre dialógico, por estar repleto de palavras do outro, caracterizadas, segundo o autor, em graus variáveis pela alteridade ou pela assimilação. Sob essa ótica, não adquirimos as palavras da língua, mas sim as palavras do outro, que introduzem sua própria expressividade, seu tom valorativo, que assimilamos, reestruturamos, modificamos.

No que concerne especificamente à língua, François (2006) concorda que uma primeira aquisição do léxico e das primeiras formas de enunciados é muito rápida, fazendo a ressalva de que nossa linguagem se modifica a vida toda.

Existem ainda hoje em dia muitos mitos em torno do processo de aquisição, mas, de acordo com François (2006), o que se pode dizer é que seu uso compreende correções, retificações implícitas (quando o locutor retoma, de um modo um pouco diferente, nossa maneira de falar) ou explícitas. E é este uso o próprio processo de aquisição.

Para o referido autor, a criança entra na linguagem de maneiras diferentes e é porque ela já fala que pode desenvolver a linguagem. Sendo assim, Del Ré afirma que

(...) o que deve ser levado em conta nos estudos atuais de aquisição da linguagem pela criança é o conjunto de seu desenvolvimento, aquilo que acontece desde o nascimento até o domínio da língua propriamente dita, tanto no que se refere à linguagem verbal quanto à não-verbal (DEL RÉ, 2006, p. 30).

Já em relação à língua, de acordo com François (2006), não se pode dizer que a criança a utiliza, e sim que é confrontada com o uso desse ou daquele adulto ou interlocutor ; uso que ela retoma parcialmente e parcialmente modifica, mesmo porque a reutilização não se fará nas condições da primeira recepção.

François (2006) acrescenta que, a “entrada na linguagem” e a “entrada no sentido” não são ações simultâneas, uma vez que a criança não entra na questão do sentido quando começa a falar. O que ocorre nesta fase é uma “busca por orientação”: ela se encontra, explora, quer encontrar aquilo que conhece ou ir a outro lugar, funciona por modos alternados de aceitação e de recusa, mas também de continuidade e de deslocamento, por modos previsíveis ou não.

Nessa perspectiva, argumenta Bruner (2007) que a entrada na linguagem é sim uma entrada no discurso, o qual exige que ambos os membros de um par dialogante interpretem uma comunicação e a sua intenção. Para o autor, aprender uma língua consiste não apenas na aprendizagem da gramática de uma língua particular, mas também na aprendizagem de como concretizar as suas intenções pelo uso apropriado dessa gramática.

Assim, de acordo com Bruner (2007), a ênfase do pragmático na intenção atribui ao adulto um papel bem mais ativo no processo de aquisição da linguagem, pois compreende que sua atuação vai além de um simples “modelo” a ser seguido, uma vez que ele é visto como uma “parte aprovadora”, disposta a negociar com a criança. Tal negociação tem, segundo ele, menos a ver com a sintaxe, um pouco mais com o âmbito semântico do léxico da criança e muito com o fato de ajudar a tornar as intenções claras e a sua expressão adequada às condições e aos requisitos da “comunidade da fala”, isto é, da cultura.

Por essa razão, segundo Vygotsky (2008), concluiu-se, por meio de um estudo profundo do desenvolvimento da compreensão e da comunicação na infância que a verdadeira comunicação requer, além de signos, significado, isto é, generalização. De acordo com o autor, a descrição perspicaz de Edward Sapir explicita que o mundo da experiência precisa ser extremamente simplificado e generalizado antes que possa ser traduzido em símbolos.

Tudo leva a crer que a distinção qualitativa entre a sensação e o pensamento seja a presença, nesse último, de um reflexo *generalizado* da realidade, que é também a essência do significado da palavra; e, conseqüentemente, que o significado é um ato de pensamento, no sentido pleno do termo. Mas ao mesmo tempo, o significado é parte inalienável da palavra como tal, e dessa forma pertence tanto ao domínio da linguagem quanto ao domínio do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio, que não mais faz parte da fala humana. (VYGOTSKY, 2008, p.6).

É por isso que determinados pensamentos não podem ser compreendidos pelas crianças, mesmo que elas já tenham ouvido os significantes usados para expressá-los. Nesse caso, pode-se dizer que ainda não há familiarização entre as

crianças e os significados, ou, que elas não depreendem a ideia, o conceito que as sequências de sons trazem consigo.

De acordo com Vygotsky (2008), as estruturas da fala dominadas pela criança tornam-se estruturas básicas de seu pensamento, o que leva muitos estudiosos à conclusão de que o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança.

Diante de todas essas ideias sobre a linguagem e suas relações com a criança, François (2006) duvida que seja possível partir de uma única teoria da linguagem para estudar, em seguida, a maneira pela qual ela é adquirida e se desenvolve na criança.

Para o estudioso, a aquisição feita pela criança não é, portanto, um processo evidente, o que lhe suscita alguns questionamentos: Pode-se dizer que a aquisição da linguagem é um processo inato? Que ligação tem o inato com aquilo que a criança deve adquirir? E, esse resto não inato, a criança o adquire por imitação? Ou deve-se, ao contrário, falar de construção da linguagem pela criança que aprende? Ou, mais precisamente, entre a gramática e o léxico dessa língua e a possibilidade ou não de nela desenvolver esse ou aquele tipo de pensamento? Todas estas indagações de François (2006), nos levam à compreensão de que há muitas questões ainda sem respostas plausíveis em torno da aquisição da linguagem, o que justifica a existência de muitos trabalhos que buscam uma visão mais esclarecedora sobre esse processo.

4. O languageiro e o inter-enunciativo

Para Patrick Charaudeau (2009), os linguistas modernos vêm de horizontes de pensamento diversos, tais como a filosofia, a literatura, as línguas estrangeiras, a gramática e a filologia e até mesmo a sociologia, a psicologia e a matemática, entre outras disciplinas, o que, para o autor, resulta numa dificuldade de verificar, reproduzir, formalizar, enfim, de pôr o objeto linguístico à distância e de fixar os instrumentos de análise, fato que contribui, portanto, para a “inexistência de um itinerário único e obrigatório concernente à formação do pensamento linguístico”.

Desse modo, segundo o autor, a herança de pensamento passa pelo sujeito que produz a teoria ou a fala, isto é, pode-se dizer que há tantos percursos históricos quantos forem os sujeitos que teorizam.

Dentre as duas posições teóricas descritas por Charaudeau (2009): a que considera que o ato de linguagem esgota sua significação em si mesmo, tomando-o como algo transparente (explícito), e a que concebe o ato de linguagem como um objeto duplo, constituído de um *explícito* que é manifestado e de um *implícito* que é lugar de sentidos múltiplos que dependem das circunstâncias de comunicação, a exemplo do autor, adotamos esta última em nossa análise, uma vez que ela leva em consideração não apenas as intenções declaradas, mas também o que diz o ato de linguagem sobre a relação particular que une o emissor (*ethos*) ao receptor (*pathos*).

Assim, segundo esta visão, os *seres de fala* não são desencarnados, ou seja, não seres “ideais”, pois possuem uma individualidade marcada em sua linguagem, e são dotados de diferentes aptidões para representar (através de um *explícito languageiro*) e significar (por meio de um contexto sócio-histórico que abrange as relações que se estabelecem) o mundo.

Considerando o ato de linguagem como portador de uma dupla dimensão ou um duplo valor (*explícito* e *implícito*, que são indissociáveis), seguiremos as constatações de Charaudeau (2009), que definem o fenômeno languageiro como algo que se constitui em um duplo movimento: *exocêntrico*, ou seja, movido por uma força centrífuga que obriga todo ato de linguagem (e, portanto todo signo) a se significar em uma intertextualidade que é como um jogo de interpelações realizado entre os signos, no

âmbito de uma contextualização que ultrapassa amplamente seu contexto explícito, e cujo movimento corresponde a uma atividade serial que garante a produção da significação do discurso.

O segundo movimento descrito pelo autor é *endocêntrico*, isto é, movido por uma força centrípeta que obriga o ato de linguagem (e, logo, os signos que o compõem) a ter significado, ao mesmo tempo, em um ato de simbolização; nas palavras de Charaudeau, nesse ato o signo se instala dentro de uma rede de relações com outros signos (rede comandada pela atividade serial) e se constitui como valor de diferença.

Para o estudioso, esse duplo movimento define claramente a linguagem como fenômeno conflitual no qual, de um lado, a atividade serial põe em causa, incessantemente, as tentativas que a atividade estrutural empreende para fixar o signo em um lugar definitivo de reconhecimento de sentido, de outro lado, a atividade estrutural, por sua vez, tenta fixar, “congelar”, o sentido comandado pela atividade serial.

Em suma, o autor conclui que o ato de linguagem apresenta-se sobre o duplo aspecto de um *explícito* incompleto, do ponto de vista da significação desse ato e de um *implícito* que, tratando das condições de produção/interpretação da linguagem, determinaria a significação desse ato de linguagem.

Charaudeau (2009) denomina *Circunstâncias do Discurso* as referidas condições de produção/interpretação a que o *implícito* se liga. A partir de então, considera a existência de dois aspectos destas condições de produção/interpretação do ato de linguagem, a saber:

- 1) A relação que o sujeito enunciador e o sujeito interpretante mantêm perante o propósito da linguagem;
- 2) A relação que esses dois sujeitos mantêm, um perante o outro.

Assim, sendo as *Circunstâncias do Discurso* um conjunto de saberes supostos a respeito do mundo (as práticas sociais partilhadas) que circulam entre os protagonistas da linguagem, elas intervêm na partilha do saber desses protagonistas, no que diz respeito a suas práticas sociais, na condição de sujeitos coletivos, parte de uma comunidade cultural.

É importante ressaltarmos, aqui, a função que o autor atribui ao sujeito interpretante: é aquele que filtra, no conjunto dos saberes possíveis sobre determinado assunto, um subconjunto de saberes em função do que supõe ser o saber do enunciador. Desse modo, diz o estudioso, para o sujeito interpretante, interpretar é criar hipóteses sobre o saber do sujeito enunciador, sobre seus pontos de vista em relação aos seus enunciados e, por fim, sobre seus pontos de vista em relação ao seu sujeito destinatário, lembrando que toda interpretação é uma suposição de intenção.

Em contrapartida, observa Charadeau (2009), para o sujeito enunciador, falar ou escrever é uma atividade que envolve criação de hipóteses sobre o saber do sujeito interpretante, visão que será cuidadosamente questionada no corpus de A., onde ele, uma criança que desempenha o papel de sujeito enunciador, tem diante de si diferentes sujeitos interpretantes. Assim, verificar-se-á se seu discurso é construído somente a partir de sua “maturidade” ou se, aliado a esse fator, ele também está prenhe de imagens, de hipóteses sobre os seus diferentes sujeitos interpretantes.

É importante ressaltarmos, aqui, que os “papéis” no discurso são intercambiáveis: ora A. é um sujeito enunciador, ora o menino é um sujeito interpretante de um sujeito enunciador (pai, mãe, babá ou pesquisadora) que, por meio de seu discurso, nos dará pistas de como A. é interpretado.

Diante do que foi dito, o referido autor acrescenta a impossibilidade de se considerar o signo como uma unidade autônoma de sentido, uma vez que ele próprio é preenchido por um saber que depende da expectativa particular de cada ato de linguagem e, portanto, dos filtros construídos e colocados pelo *enunciador* e pelo *interpretante*. Assim, o estudioso esclarece que não há “unidade de saber”, tampouco “pluralidade de saber” sobre um signo (polissemia), mas essa pluralidade existe pelo fato de estarmos sempre diante de vários signos.

Com isso, Charadeau (2009) afirma que o signo é algo complexo, que se constrói na instância languageira em função de uma expectativa discursiva. Para ele, a competência languageira de um sujeito é resultado tanto de uma experiência coletiva (a que chama de percepções sensoriais partilhadas), quanto individual.

Tomando por base que os “saberes supostos que circulam entre os protagonistas da linguagem” diferenciam-se, confirmamos a tese do autor de que há uma assimetria

entre o processo de produção (atribuído ao EU) e o processo de interpretação (atribuído ao TU) do ato de linguagem, considerando este um encontro dialético que fundamenta a atividade metalinguística de elucidação dos sujeitos da linguagem entre dois processos:

- 1) Processo de *produção*, criado por um EU e dirigido a um TU destinatário (Tud);
- 2) Processo de *interpretação*, criado por um TU' interpretante (Tui), que constrói uma imagem EU' do locutor.

Dessa maneira, o estudioso conclui que o ato de linguagem torna-se um ato inter-enunciativo entre quatro sujeitos (e não entre dois, como supõe alguns), lugar de encontro imaginário de dois universos de discurso que são representados pelo esquema abaixo:

EU: Processo de produção → TU
EU' ← Processo de interpretação TU'

(...) Na verdade, podemos dizer que o Tui tem por tarefa, em seu ato interpretativo, recuperar a *imagem* do Tud que o EU apresentou e, ao fazer isso, deve aceitar (identificação) ou recusar (não-identificação) o estatuto do Tud fabricado pelo EU. Soma-se a esta questão o fato de que o Tui, devido à opacidade que o liga ao EU, pode detectar uma imagem do Tud que não corresponde à intencionalidade do EU. (CHARAUDEAU, 2009, p.46)

Depreendemos, por meio das palavras do autor, que os *sujeitos de fala* correm o risco de se comportarem de forma inadequada se não tiverem (ou não respeitarem) um conhecimento prévio das Circunstâncias de Discurso.

Voltando à questão da assimetria da comunicação, Charaudeau (2009) observa que o TU' (Tui), devido a sua interpretação, remete ao EU uma imagem (EU') diferente daquilo que o EU acreditava (desejava) que ele fosse. Como consequência desse desdobramento do lugar do EU, o autor aponta que apenas o sujeito percebido (construído) pelo Tui é esse EU', a que chama de sujeito enunciador (EUE), acrescentando que a ele se opõe o EU produtor de fala, o qual designa por EUC (sujeito comunicador).

De acordo com o autor, o EUE (assim como o TUD) é um ser que existe no e pelo ato de produção-interpretação, o que significa dizer que tanto o EUE quanto o TUD, sujeitos internos à configuração verbal, são em parte, transparentes, na medida em que

estão inscritos no ato de linguagem pela configuração particular desse ato. Contudo, essa transparência é apenas parcial, uma vez que o ato de linguagem é, segundo o estudioso, uma totalidade que integra o EUc e o TUi, denominados sujeitos externos à configuração verbal, que, em função das Circunstâncias de Discurso, dão início ao ato de linguagem.

Dando continuidade à sua visão, Charaudeau (2009) levanta uma questão: como o EUc poderia revelar-se em sua totalidade? Logo em seguida, explica que esse EUc tenta organizar seu ato de linguagem nele colocando um EUe investido de atributos que o representem de forma satisfatória nas diferentes Circunstâncias de Discurso. Em outras palavras, compreendemos que o EUe é a máscara (a face social) do EUc (face individual).

Nesse momento, lembramo-nos da ideia de Cooley (apud GOFFMAN, 2009) de que é muito comum uma representação apresentar uma concepção idealizada da situação. Vejamos a passagem:

Se nunca tentássemos parecer um pouco melhores do que somos, como poderíamos melhorar ou “educar-nos de fora para dentro”? Este mesmo impulso de mostrar ao mundo um aspecto melhor ou idealizado de nós mesmos encontra uma expressão organizada nas várias profissões e classes, cada uma das quais até certo ponto tem um linguajar convencional ou atitudes próprias, que seus membros adotam inconscientemente, na maior parte das vezes, mas que têm o efeito de uma conspiração para atuar sobre a credulidade do resto do mundo. Há um tipo de linguagem convencional não somente da teologia e da filantropia, mas também do direito, da medicina, da educação, e mesmo da ciência – talvez particularmente da ciência precisamente agora, visto que quanto mais um tipo particular de mérito é reconhecido e admirado, tanto maior a probabilidade de ser adotado por pessoas indignas. (GOFFMAN, 2009, p.41)

A esse respeito, Goffman (2009) adverte que devemos estar capacitados para compreender que a impressão de realidade criada por uma representação é uma coisa delicada, frágil, que pode ser quebrada por minúsculos contratemplos.

De acordo com o referido autor, há uma coerência expressiva exigida nas representações que põe em destaque uma decisiva discrepância entre nosso eu demasiado humano (sujeito a impulsos variáveis, com estados de espírito e energias

que mudam de um momento para outro) e nosso eu socializado (revestido de caráter de personagens em face de um público).

Como disse Durkheim (1926, p.272), não permitimos que nossa atividade social superior “siga a trilha de nossos estados físicos, conforme acontece com nossas sensações e nossa consciência corporal geral”. Espera-se que haja certa burocratização do espírito, a fim de que possamos inspirar a confiança de executar uma representação perfeitamente homogênea a todo tempo.

Santayana (apud GOFFMAN, 2009, p.58) afirma que o processo de socialização não apenas transfigura, mas também fixa:

Mas, quer a fisionomia que adotamos seja alegre ou triste, ao tomá-la e acentuá-la definimos nosso temperamento supremo predominante. Daí em diante, enquanto continuarmos sob o feitiço deste autoconhecimento, não viveremos apenas, mas atuaremos, compomos e representamos nosso personagem escolhido, calçamos os coturnos da deliberação, defendemos e idealizamos nossas paixões, encorajamo-nos eloquentemente a ser o que somos – dedicados ou desdenhosos, descuidados ou austeros; monologamos (diante de um público imaginário) e envolvemo-nos graciosamente no manto de nosso papel inalienável. Assim trajados, solicitamos aplausos e esperamos morrer em meio ao silêncio universal. Declaramos mostrar-nos à altura dos belos sentimentos que enunciamos, quando tentamos acreditar na religião que professamos. Quanto maiores nossas dificuldades, maior nosso zelo. Por baixo de nossos princípios propalados e de nossa linguagem comprometida, devemos esconder assiduamente todos os defeitos de nosso temperamento e conduta, e isto sem hipocrisia, visto que nosso personagem deliberado é mais verdadeiramente nós mesmos que o fluxo de nossos devaneios involuntários. O retrato que pintamos desse modo e exibimos como nossa verdadeira pessoa pode ser bem feito em grande estilo, com colunas, cortinas e distante paisagem de fundo, um dedo apontado para o globo terrestre ou para o crânio de Yorick da filosofia. Mas se este estilo é natural em nós e se nossa arte é vital, quanto mais transfigura seu modelo, tanto mais será profunda e verdadeira arte. O busto severo de uma escultura arcaica, que mal dá um aspecto humano à pedra expressará um espírito com muito mais propriedade do que a aparência matinal estúpida ou as caretas casuais de um homem. Todo aquele que está seguro de seu pensamento, orgulhoso de seu ofício ou ansioso a respeito de seu dever reveste-se de uma máscara trágica. Delega a ela o seu próprio ser e lhe transfere quase toda sua vaidade. Enquanto ainda vivo e sujeito, como todas as coisas existentes, ao fluxo solapador de sua própria substância, cristalizou sua alma numa ideia e, com mais orgulho que tristeza, ofereceu a vida no altar das Musas. O conhecimento de si, como qualquer arte ou ciência, torna seu objeto um novo ambiente, o das idéias, no qual perde suas velhas dimensões e seu lugar antigo. Nossos

hábitos animais são transmutados em lealdade e deveres e nos tornamos “pessoas” ou máscaras.
(apud GOFFMAN, 2009, p.58)

Assim sendo, Charaudeau (2009) postula que não há relação de transparência entre EUE (social) e EUC (individual). É por essa razão que EUC, consciente desse ato de fato, pode jogar, com finalidades estratégicas, tanto o jogo da transparência entre EUE e EUC quanto o da ocultação de EUC por EUE.

A fim de confirmar a tese de que a fala configurada é uma máscara, o referido autor observa que, de acordo com o caso, o EUE oculta o EUC em maior ou menor grau ou que há uma maior ou menor distância entre EUC e EUE, fato que depende das referências de quem observa-julga essa ocultação:

(...) um texto interpretado fora de suas circunstâncias de produção induz à construção de uma imagem do EU que responde às referências sócio-linguagem de cada indivíduo. (...) O EUE isoladamente não permite o acesso a EUC e não somos obrigados a passar por EUC para criar hipóteses sobre EUE – pois é EUE e não EUC que produz o que pode chamar de *efeito de discurso*. (CHARAUDEAU, 2009, p.50)

Devemos ter em mente que o sujeito enunciador (EUE), assim como o sujeito destinatário (TUD), é um sujeito de fala, uma vez que é realizado e instituído na própria fala. Assim, de acordo com Charaudeau (2009), o EUE é responsável por um certo *efeito de discurso* produzido sobre o interpretante. Porém, adverte-nos o autor, que como esse efeito de discurso depende igualmente do que é o sujeito interpretante (TUI), é o TUI que, em compensação, constrói (para si) uma certa imagem do EUE, de modo que este é sempre uma *imagem de fala* que oculta em maior ou menor grau o sujeito comunicante (EUC).

O sujeito comunicante (EUC), por sua vez, assim como o sujeito interpretante (TUI), é um sujeito agente, responsável pela organização do ato de linguagem. Assim, postula o estudioso, que O EUE é o iniciador-responsável pelo ato de produção e é a relação EUC-EUE que produz um certo *efeito pragmático* sobre o interpretante (TUI). O EUC, segundo Charadeau (2009), é sempre considerado uma *testemunha do real*, mas dentro desse “real”, depende do conhecimento que TUI tem sobre ele.

Finalmente, o autor sintetiza suas ideias afirmando que o ato de linguagem vai além de um ato de comunicação, visto que ele não resulta apenas de uma única intenção do emissor, tampouco é o resultado de um duplo processo simétrico entre *emissor e receptor*.

Para ele, todo ato de linguagem resulta de um jogo entre o implícito e o explícito e, por isso, vai nascer de circunstâncias de discurso específicas, vai realizar-se no ponto de encontro dos processos de produção e de interpretação; será encenado por duas entidades, desdobradas em sujeito de fala e sujeito agente, isto é, EUE/EUC/TUD/TUI.

Por meio da apreciação das considerações de Charaudeau (2009) sobre o ato de linguagem e os sujeitos de fala envolvidos nesse processo, nos tornamos cientes das maneiras de se organizar a encenação discursiva que, segundo o autor, é condição para a comunicação.

Desse modo, a referida teoria de Charaudeau (2009) será retomada na terceira seção dessa dissertação, a fim de demonstrarmos o porquê de alguns discursos não terem obtido a adesão prevista do EUC para o TUD. Em outros termos, buscaremos na teoria do referido autor, uma possível resposta que justifique o fato de o Tui ter refutado o discurso construído pelo Eue.

Porém, antes de partirmos para a análise do discurso de A. com seus interlocutores, no intuito de encontrarmos vestígios da construção da subjetividade do menino por meio de sua fala, achamos necessário recuar o olhar para a gênese da consciência de uma imagem de si, expressa pelas reações visíveis da criança à sua própria imagem diante do espelho.

Assim, será apresentado, no próximo item, um panorama do estudo de Zazzo (1993) sobre os primeiros reflexos do “eu” na criança.

5. Os primeiros reflexos do “eu”

De acordo com Aliyah Morgenstern (2006), Darwin em seu artigo sobre a linguagem de seu filho (1877), já se mostrava fascinado pelas reações da criança diante de sua imagem no espelho, por isso, procurou estabelecer relações entre essas reações visíveis com o surgimento de uma consciência de si, assunto retomado pelos psicólogos a partir do fim do século XIX, que consideraram, efetivamente, o espelho como uma “prova crucial da consciência de si” (Zazzo, 1993, p.46). Zazzo, apaixonado pela questão da identidade que, para ele, é o centro da psicologia, dá continuidade às teorias dos primeiros pesquisadores por meio de suas experiências sobre as relações entre a criança e sua imagem especular.

O autor afirma que “na pesquisa sobre as origens da imagem de si, no sentido literal, é que nós entendemos a palavra imagem, considerando que sua apropriação e a abordagem objetiva de si no espaço exterior, são os momentos decisivos da ontogênese. (...) O despertar da dupla percepção, isto é, do duplo espelhamento, aparece como a melhor maneira de provar a existência da dupla consciência de si” (op.cit., p. 200-201).

De acordo com Morgenstern, (2006, p.45), Lacan faz do “estado de espelho” uma experiência inaugural e decisiva, pois a imagem no espelho antecipa o nível imaginário, o “eu” simbólico. Diz o autor que:

A criança, em estado de infans, parece-nos manifestar desde então em situação exemplar a matriz simbólica ou o eu se precipita em uma forma primordial, antes que ele somente se objetive na dialética da identificação do outro e que a linguagem só lhe restitui no universo sua função de sujeito. (tradução nossa)

Zazzo (1993), que também atribui importância essencial ao “estado de espelho”, coloca em questão a idade a partir da qual a criança se reconhece, determinando, assim, quatro momentos que se sucedem sempre na mesma ordem no processo de reconhecimento de si diante do espelho. São eles:

1º. Momento (de 10 a 18 meses): a criança bate no espelho, alegra-se, sente a correspondência entre as partes de seu corpo que se movem e seu som.

2º. *Momento (15 a 25 meses)*: a criança encontra-se desamparada, perplexa diante de seu reflexo; há uma reação de esquivia.

3º. *Momento (entre 19 e 30 meses)*: segundo Zazzo, a criança desenvolve um verdadeiro critério de reconhecimento de si. É o que se chama de fase da objetivação. Entretanto, nessa fase a criança ainda procura atrás do espelho imagens que, para ela, deveriam estar refletidas.

4º. *Momento (6 meses mais tarde)*: a criança volta-se em direção a um intermitente ou a sua mãe, a qual reflete-se no espelho. Isso corresponde à construção de um espaço visual.

Ao fim desse processo, o estudioso afirma que a criança já se identifica, plenamente, com sua imagem.

De acordo com Morgenstern (2006), os três primeiros momentos da classificação de Zazzo têm sido confirmados em trabalhos de estudiosos do assunto, como os de Butterworth (1992, 1994), mas, segundo eles, esse processo terminaria já aos 24 meses. Para Morgenstern (2006), Zazzo parece ter sido o único a fazer a diferença entre o reconhecimento de si e o fato de assumir a sua imagem.

Dando continuidade à questão da apreensão da identidade, tratada aqui de um modo perceptível quando a criança encontra-se diante de um espelho, partiremos para a exposição das noções de *ethos* e *pathos*, sob o ponto de vista da Análise do Discurso, representada, principalmente, pelos estudos de Dominique Maingueneau (2008), noções estas que nos levarão a um esclarecimento de como a criança constrói (e apreende) imagens de si e de seus interlocutores no e pelo discurso.

6. O *ethos* na Análise do Discurso

De acordo com Ruth Amossy (2008), todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si, que se revela, principalmente, pelas escolhas do locutor, seu estilo, suas competências linguísticas e enciclopédicas, além de suas crenças implícitas. A apresentação de si se efetua, frequentemente, nas trocas verbais mais corriqueiras e mais pessoais, à revelia dos parceiros.

Antes de darmos início à observação de como se constrói a imagem do enunciador, isto é, da criança, que desempenha o papel de ator da enunciação, faremos uma breve exposição das noções de *ethos*, *pathos* e *logos*, a fim de que sirvam de suporte para a análise dos dados da criança, que será realizada a seguir.

Para Maingueneau (2008), um dos maiores obstáculos com que nos deparamos ao trabalharmos com a noção de *ethos* é o fato de ela ser muito intuitiva e, portanto, não ser um conceito teórico claro, uma vez que se trata de uma representação dinâmica construída pelo interlocutor através da própria fala do locutor.

No tocante a essa problemática, o autor ressalta que cabe à disciplina na qual está inserida a pesquisa que realizamos a determinação de como será apreendida a noção de *ethos*, e é em função do corpus que dispomos que se dá a escolha sobre qual “faceta” desse conceito deve ser privilegiada.

Aristóteles, em sua busca pela compreensão de como o discurso torna-se eficaz, foi o autor que nos deixou esse termo como herança. Ele enumera três qualidades que inspiram confiança: a *phrónesis* (“ar ponderado”), a *arete* (“se apresentar como um homem simples e sincero”) e a *eúnoia* (“dar uma imagem agradável de si”).

Segundo Amossy (2008), uma tradução explicativa mais moderna para as ideias citadas seria a de que “os oradores inspiram confiança, (a) se seus argumentos e conselhos são *sábios* e *razoáveis*, (b) se argumentam *honestamente* e *sinceramente*, e (c) se são *solidários* e *amáveis* com seus ouvintes.

As noções de *ethos*, *pathos* e *logos* são introduzidas na *Retórica* de Aristóteles, onde o autor distingue o orador, o ouvinte e o discurso. Vejamos:

As provas fornecidas pelo discurso são de três espécies: a primeira encontra-se no *ethos* do orador, a segunda, no fato de colocar o ouvinte

em certa disposição, a terceira, no próprio discurso (logos), uma vez que ele demonstra ou parece demonstrar (ARISTÓTELES, Ret. I, 1356 a 1)

De acordo com Maingueneau (2008, p.70), o *ethos* foi traduzido de maneira infeliz por “caráter”, o que, na opinião do autor, gerou uma “confusão clássica” que deve ser esclarecida: de fato, o *ethos* não é dito, e sim mostrado. Desta forma, torna-se necessário que se faça uma distinção entre o *ethos* pré-discursivo e o *ethos* discursivo:

Persuade-se pelo caráter (*ethos*) quando o discurso é de tal natureza que torna o orador digno de fé, porque as pessoas honestas inspiram uma confiança maior e mais imediata [...] Mas é necessário que esta confiança seja o efeito do discurso, não de um juízo sobre o caráter do orador. (ARISTÓTELES, Ret.II, 1356 a)

O que nos interessa na pesquisa com a criança, cujos dados trataremos aqui, é seu *ethos* no diálogo, como já sugere o próprio título da presente dissertação. Além disso, faz-se necessário ressaltar que não houve nenhum contato pessoal com a criança pesquisada, da qual tomamos conhecimento apenas por meio de seus dados, isto é, filmagens e transcrições de sua fala, descartando, assim, qualquer possibilidade de se traçar um perfil do menino com base em um saber extradiscursivo sobre ele.

A noção tradicional de *ethos*, assim como a de seu equivalente latino *mores*, os “caracteres oratórios” – recobre, além da dimensão vocal, o conjunto das determinações físicas e psíquicas atribuídas pelas representações coletivas à personagem do orador. Sendo o “caráter” correspondente a um feixe de traços psicológicos e a “corporalidade” associada a uma compleição corporal, mas também a uma forma de se vestir e de se mover no espaço social, o *ethos* implica, assim, um controle tácito do corpo, apreendido por meio de um comportamento global, em que caráter e corporalidade do fiador apóiam-se, então, sobre um conjunto difuso de representações sociais valorizadas ou desvalorizadas, de estereótipos sobre os quais a enunciação se apóia. Esses estereótipos culturais circulam nos registros mais diversos da produção semiótica de uma coletividade: teatro, pintura, escultura, cinema, publicidade, etc.

Disso tudo, depreende-se que o texto não é para ser contemplado, pois ele é enunciação voltada para um co-enunciador, o qual “pretende” mobilizar, para que este

possa aderir “fisicamente” a um determinado universo de sentido. Atinge-se a persuasão em um discurso quando o leitor identifica-se com a movimentação de um corpo investido de valores historicamente especificados. A qualidade do *ethos* remete, com efeito, à figura desse “fiador” que, mediante sua fala, dá uma identidade compatível com o mundo que se supõe que ele faz surgir em seu enunciado, sua maneira de dizer.

Diferentemente da retórica tradicional, a análise do discurso considera o *ethos* não apenas como um meio de persuasão, mas também como parte constitutiva da cena de enunciação, adquirindo o mesmo estatuto que o vocabulário ou os modos de difusão que o enunciado implica por seu modo de existência.

Maingueneau (2008) conclui que como o enunciado se dá pelo tom de um fiador associado a uma dinâmica corporal, o leitor não decodifica seu sentido, ele participa “fisicamente” do mesmo mundo do fiador. O co-enunciador, captado pelo *ethos*, envolvente e invisível, de um discurso, faz mais do que decifrar seus conteúdos. Ele é implicado em sua cenografia, participa de uma esfera na qual pode reencontrar um enunciador que, pela vocalidade de sua fala, é construído como fiador do mundo representado. Como escreveu Meschonnic (1993, p.91), “pela voz, a significação precede o sentido e o marca. As palavras estão na voz. Como a relação, precede e marca os termos. É o que faz a entonação.”

Raciocinando em termos de dispositivo enunciativo, de cenografia, de *ethos*, nos recusamos a reduzir a subjetividade enunciativa a uma consciência empírica e, mais amplamente, a qualquer avatar da oposição entre “fundo” e “forma”. Por sua própria maneira de se enunciar, o discurso mostra uma regulação eufórica do sujeito que o sustenta e do leitor que ele pretende ter. O *ethos* faz passar esquemas que se supõe que agem à margem dos conteúdos, mas que impõem uma figura à fonte do Verdadeiro: o universo do discurso toma corpo ao colocar em cena um discurso que deve encarnar sua verdade por meio da enunciação, que não pode ser acontecimento e persuadir, a não ser que ela permita uma incorporação.

Atualmente, as diferentes correntes da Análise do Discurso e da Pragmática reencontram a Retórica definida como a arte de persuadir e, assim como Aristóteles, procuram compreender e explicar como o discurso se torna eficaz.

Dominique Maingueneau (2008) observa que a concepção pragmática da linguagem como ação ou interação dotada de poder próprio veio, de certa maneira, substituir a retórica tradicional.

Tendo em vista que o ato de produzir um enunciado remete necessariamente ao locutor que mobiliza a língua, que a faz funcionar ao utilizá-la, torna-se importante também examinar a sua inscrição e a construção da subjetividade na língua.

Benveniste entende que a enunciação como forma de discurso, instaura duas “figuras” igualmente necessárias, uma origem e outra destino da enunciação. De fato, a enunciação postula, de uma forma explícita ou implícita, um alocutário por meio do discurso.

Segundo Amossy (2008), a construção especular da imagem dos interlocutores aparece igualmente na obra de Michel Pêcheux (1969), para quem A e B, nas duas pontas da cadeia de comunicação, fazem uma imagem de si mesmos e de seus interlocutores B; reciprocamente, o receptor B faz uma imagem do emissor A e de si mesmo. Retomando esse princípio, Kerbrat-Orecchioni (1989) sugere incorporar “na competência cultural dos dois parceiros da comunicação a imagem que eles fazem de si mesmos, do outro e a que imaginam que o outro faz deles.

É, portanto, esse jogo de espelhos que faz com que locutor e alocutário façam suas “escolhas” no discurso, que deixem transparecer mais ou menos as marcas de subjetividade durante a interação, enfim, que irão direcionar o discurso para o caminho mais “promissor”, afirma a autora.

Dessa forma, uma vez que “falar é trocar, é mudar trocando”, ao longo de uma troca comunicativa qualquer, os participantes, ou seja, os interactantes exercem uns sobre os outros uma rede de influências mútuas. Dizer que os participantes interagem é supor que a imagem de si construída no e pelo discurso participa da influência que exercem um sobre o outro.

Sabe-se que dentre as provas engendradas pelo discurso o *ethos* constitui a mais importante, sendo atribuída a ele a *phrónesis* (“prudência”) ao *logos*, a *arete* (“virtude”) e ao *pathos*, a *eúnoia* (“benevolência”).

Aristóteles introduz essas noções no início de seu tratado, onde distingue o orador, o ouvinte e o discurso:

As provas fornecidas pelo discurso são de três espécies: a primeira encontra-se no *ethos* do orador, a segunda, no fato de colocar o ouvinte em certa disposição, a terceira, no próprio discurso (*logos*), uma vez que ele demonstra ou parece demonstrar. (ARISTÓTELES Ret. I, 1356a 1)

Nota-se que o *pathos* está ligado ao ouvinte. É importante ressaltar que, em todos os contextos, o *logos* convence *em si e por si mesmo*, ao passo que o *ethos* e o *pathos* estão quase sempre ligados à problemática específica de uma situação e, sobretudo, aos indivíduos concretos nela implicados. Dessa forma, afirma-se que o ouvinte deixa-se convencer pelas três provas, *logos, ethos e pathos*.

Segundo Aristóteles, toda pessoa, *o homem*, é um animal (-> *pathos*) político (-> *ethos*) que tem a capacidade de falar e de pensar (-> *logos*). Portanto, seu *ethos* é constituído a partir de sua *léxis*, sua maneira de experimentar e de manifestar essas três dimensões, compreendendo, assim, a passagem 1378a 6, onde o autor diz que só o orador que consegue mostrar em seu discurso os mais elevados graus dessas três dimensões do *ethos* – *phrónesis, arete e eúnoia* – convencerá realmente, o que justifica o fato de o *ethos* ser considerado a mais importante das provas.

Assim como o *ethos*, o *pathos* é também tridimensional, uma vez que deve ser a expressão adequada do tema tratado, do *ethos do orador* e do *ethos do auditório*. Como exemplo dessa constatação, Amossy (2008) afirma que, ao defender alguém que foi vítima de uma injustiça por parte do acusado, deve-se mostrar maior ou menor grau de piedade, de cólera ou indignação, dependendo não apenas do tema (tipo de injustiça e a situação em que ela foi cometida, mas também do *ethos* do orador, isto é, sua idade, seu status ou seu “caráter”, enfim da “constituição ética” do auditório. Como meta de todo processo de convicção, o auditório é, necessariamente, o juiz da conveniência da expressão afetiva do orador.

a) O *ethos* e a linguagem da criança

A noção de *ethos* é proveniente da retórica, deslocando-se na pragmática moderna e na análise do discurso. O *ethos* representa o estilo que o orador deve usar

para captar a atenção e ganhar a confiança de seu auditório, apelando, portanto, para a imaginação do interlocutor.

Roland Barthes diz que os *ethe* são “os traços de caráter que o tribuno deve mostrar ao auditório (pouco importa sua sinceridade) para causar boa impressão. (...). O *ethos* é, no sentido próprio, uma conotação. O orador enuncia uma informação e, ao mesmo tempo, afirma: sou isso, sou aquilo” (1975, p.203).

Dominique Maingueneau acrescenta, a esse respeito, que o *ethos* compreende três componentes: o caráter, que é o conjunto de características psíquicas reveladas pelo enunciador (o que se chama de *ethos* propriamente dito), o corpo, que é o feixe de características físicas que o enunciador apresenta; o tom, a dimensão vocal do enunciador desvelada pelo discurso (1995, p.137-40).

Sobre as razões que inspiram confiança num orador, Aristóteles afirma em sua *Retórica*:

Há três coisas que inspiram confiança no orador, porque há três razões que nos levam à convicção, independentemente das demonstrações. São o bom senso, a prudência, a sabedoria prática (*phrónesis*), a virtude (*arete*) e a benevolência (*eúnoia*). Os oradores podem afastar-se da verdade por todas essas razões ou por uma dentre elas. Por causa da falta de bom senso, podem não exprimir uma opinião correta; por causa de sua malvadeza podem, mesmo pensando bem, não expressar aquilo que pensam; mesmo sendo prudentes e honestos, podem não ser benevolentes. Por essas razões, os oradores podem, mesmo conhecendo a melhor solução, não aconselhá-la. Não há nenhum outro caso. (ARISTÓTELES, II, 1378 a)

Assim, Maingueneau (2008) considera válidas as seguintes ideias para trabalhar com o *ethos*: em primeiro lugar, o *ethos* é uma noção discursiva, que se constrói por meio do discurso (não se trata de uma imagem exterior à palavra), a seguir, vê esse conceito como funcionalmente ligado a um processo interativo de influências mútuas entre orador/locutor e auditório/alocutário; por fim, conclui que o *ethos* é uma noção sócio-discursiva, um comportamento social avaliado que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, tratando-se de uma noção integrada a uma conjuntura sócio-histórica determinada.

O autor chama de incorporação o modo como o interlocutor, na posição de intérprete-ouvinte ou leitor, apropria-se do *ethos*, uma vez que a enunciação oferece uma corporalidade à argumentação, dando-lhe um *corpus* que o destinatário incorpora ao assimilar um modo específico de referir-se ao mundo em relação a esse *corpus*. Por meio da incorporação, há a revelação de uma identidade que será reconhecida não apenas pela doutrina ou pelas idéias, mas também por uma maneira particular de dizer, que retrata a maneira de ser, mobilizando o auditório na direção de um determinado sentido.

Nas pesquisas da pragmática moderna, a importância das trocas verbais, da interação, fundamenta-se no estudo da imagem que os interlocutores fazem de si mesmos, no modo como se inserem na cena de enunciação, no gênero de discurso e nos papéis que desempenham. Se houver uma boa correspondência entre a imagem que o orador faz de seu auditório, e vice-versa, haverá eficácia do discurso, fato a partir do qual se depreende que a construção discursiva se faz num jogo especular em que o orador constrói sua imagem em função da imagem que ele cria de seu auditório. A esse espelhamento, Maingueneau (2008) chama *ethos* pré-discursivo.

É exatamente esse *ethos* que procuraremos observar nos dados de A., ou seja, queremos desvendar como essa imagem se constitui, considerando que sua subjetividade também está sendo construída. Tudo isso por meio das marcas enunciativas deixadas pelo próprio A.. Considerando a importância que o outro também desempenha nesse processo, Del Ré (1999) discorre sobre a grande contribuição linguística de Mikhail Bakhtin aos estudos aquisicionistas, ao trazer à tona a idéia de interação sócio-verbal, segundo a qual o indivíduo deve ser apreendido no concreto das relações sociais. Nessa visão bakhtiniana, deve-se levar em conta, no que concerne à linguagem e ao seu aspecto social, o fato de que ela é a expressão e o produto da interação social do locutor, do receptor e do tópico do discurso, que é sempre social.

De acordo com Bakhtin (1997), nossas palavras se baseiam na “palavra do outro”, a qual carrega consigo uma *perspectiva ideológica* própria, isto é, tem vida e é sempre uma opinião concreta, uma visão de mundo que se contrapõe a outras. A

consciência e o pensamento de cada um são formados não apenas a partir das palavras, mas das ideias dos outros, relativizando, assim, a natureza da autoria.

Observemos uma breve passagem do livro *Estética da Criação Verbal*, onde o autor, Bakhtin, nos oferece uma visão bastante esclarecedora sobre o papel dos pais (isto é, *do outro*) na formação da criança:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra na minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo (...). Assim como o corpo se forma originalmente dentro do seio (do corpo) materno, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro. (BAKHTIN, 1997, p.378)

Sabendo-se que o papel do adulto na educação da criança é essencial, é de fundamental importância para a presente dissertação delinear o perfil dos adultos a quem A. (*ethos*) se dirige em seu discurso.

b) A criança e o enunciatário

Fiorin (2004), afirma que quando se trata do enunciado, o enunciatário é tão produtor quanto o enunciador, uma vez que este produz o texto para uma imagem daquele, que determina as diferentes escolhas enunciativas, conscientes ou inconscientes, presentes no enunciado.

Segundo o autor, o *eu* e o *tu* são os actantes da enunciação, isto é, os participantes da ação enunciativa. Dessa maneira, afirma que ambos constituem o sujeito da enunciação, dado que o primeiro produz o enunciado e o segundo, funcionando como uma espécie de filtro, é levado em consideração pelo *eu* na construção do enunciado.

Assim, é preciso considerar, de acordo com Fiorin (2004), que o enunciatário não é um ser passivo, que apenas recebe as informações produzidas pelo enunciador, mas

é um produtor do discurso, que constrói, interpreta, avalia, compartilha ou rejeita significações.

Desse modo, o referido autor recorre à *Retórica*, de Aristóteles, a fim de destacar os três elementos envolvidos no ato de comunicação, que são, como vimos; o *ethos*, o *pathos* e o *logos*. Em seguida, acrescenta que, atualmente, poder-se-ia, dizer que, num ato comunicativo, há uma relação entre três instâncias, a saber: o enunciador, o enunciatário e o discurso.

Dito isto, o autor observa que, para construir seu discurso, o orador precisa conhecer seu auditório, isto é, o *pathos* ou o estado de espírito do auditório, pois o *pathos* é a disposição do sujeito para ser isto ou aquilo. Por conseguinte, bem argumentar, para ele, implica conhecer o que move ou comove o auditório a que o orador se destina.

Contudo, Fiorin (2004) adverte que o *pathos* não é a disposição real do auditório, mas a de uma imagem que o enunciador tem do enunciatário, a qual estabelece coerções para o discurso: falar para um adulto é diferente, por exemplo, de falar para uma criança.

De acordo com Bakhtin, o texto é a expressão de uma consciência que reflete algo. Mas o que seria?

Por meio dos estudos sobre a linguagem, chegamos à reflexão de que nossas perguntas e respostas estão limitadas à nossa capacidade de perceber o mundo.

Partindo desse pressuposto, somos levados a pensar que, se o *ethos* é a imagem do locutor impressa em seu discurso, este reflete a visão de mundo daquele, que a representa em sua linguagem.

Assim, compreendemos a ideia de alguns estudiosos da linguagem, que afirmam que se aprende uma língua, mas não se ensina, porque na própria estruturação dos enunciados, se revelam as escolhas feitas pelo sujeito-enunciador que, como vimos por meio dos estudos de Charaudeau (2009) e Maingueneau (2008), constrói seu discurso a partir de uma imagem que cria de seu interlocutor, a fim de concretizar suas intenções.

Desse modo, a imagem do locutor inscrita em seu discurso pode ou não corresponder a sua imagem real, uma vez que ele, interlocutor, visando à adesão de seu discurso, pode representar uma imagem que melhor corresponda com a visão que

ele tem da imagem do *pathos* de seu auditório, isto é, a fim de concretizar suas intenções, o locutor pode usar máscaras (nos termos de Goffman, 2009) que distorçam sua imagem real perante o outro.

De qualquer forma, os estudos de Bakhtin (1997), bem como dos demais autores que seguem a linha sociointeracionista, demonstram que é por meio das relações com o outro que a identidade do sujeito se constitui, uma vez que aquele nunca é passivo e, portanto, através de cada uma de suas “respostas” ao sujeito-enunciador, ele oferece, também, meios de “modificá-lo”, tendo em vista a ideia de que o diálogo é o espaço onde se confrontam duas visões de mundo.

A fim de ilustrarmos essa noção de que a imagem (*ethos*) que um sujeito-enunciador deixa implícita em seu discurso nunca será a mesma imagem de um outro, lembremo-nos do fato de que não há no mundo duas impressões digitais idênticas, prova concreta da identidade do ser.

Diante do exposto, acreditamos que, sendo único, é inevitável que o ser humano deixe marcas de si, de sua visão de mundo, quando se expressa; até mesmo quando pretende “ludibriar” o *pathos* de seu interlocutor, ninguém o faria da mesma forma.

É nessa perspectiva que analisaremos os dados da interação de A. com P. e M., isto é, buscaremos os vestígios da identidade dos sujeitos do ato de linguagem, ora apreendidos como enunciatários, ora apreendidos como enunciadores da enunciação.

Se o percurso pela linguagem é um processo opaco é porque ele passa pela questão do sujeito que, como vimos, representa uma maneira única de estar e colocar-se diante do mundo.

É necessário lembrarmos, aqui, que a relação entre a criança e a cultura na qual se insere é sempre mediada por um adulto que, geralmente, estimula a criança para que ela queira tomar parte do ambiente que a envolve e, para tanto, deve-se mostrar motivada para acolher as informações que o outro (mãe, pai, tutor) pode lhe oferecer sobre o ambiente externo e sobre ela mesma.

Logo, cientes de que a criança entra na linguagem de maneira particular e de que seu percurso por ela depende de sua escolha por um dos caminhos que os adultos lhe oferecem, elegemos a base teórica de nosso trabalho com vista aos autores que abordam as questões-chave de nossa pesquisa, isto é, o *ethos* do sujeito enunciatário (e,

consequentemente, o *pathos* do sujeito enunciatário), a aquisição da linguagem, a criança, a identidade e a corrente sociointeracionista.

Desse modo, nossa fundamentação teórica apóia-se nos conceitos de *ethos* e de *pathos*, expressos pela Análise do Discurso de Dominique Maingueneau (2008), aliados aos estudos de Fiorin (2004) e Amossy (2008), visando, por meio das teorias, reconhecer as imagens de “subjetividade” no discurso de A., M. e P., que denunciem diferentes identidades apreendidas por meio da interação.

A fim de tratarmos das questões concernentes especificamente à criança, elegemos a teoria de François (2006), a qual nos esclarece que a aquisição da linguagem não é um processo evidente. Assim, como vimos, o autor diferencia língua e linguagem, além de nos oferecer pistas de como os adultos podem interagir com as crianças, exercendo seu papel de mediadores entre elas e a cultura, através da exposição da noção de tutela, conceito introduzido por Bruner e desenvolvido por ele. Utilizaremos, em algumas passagens do corpus de A., o conceito de tutela, a fim de diferenciarmos a atitude dos interlocutores da criança (M. e P.) para com ela.

Com o olhar também voltado para o aspecto sociointeracionista das relações, Bruner (2009) dispõe-se a estudar a razão que leva o ser humano a utilizar a linguagem e a ser modificado pela sua utilização.

Assim, de modo semelhante a Vygotsky (2008), Bruner (2009) entende que, enquanto a competência do homem para a ação inteligente tem profundas raízes biológicas, a performance depende da apropriação pelo homem dos modos de atuação e de pensamento, que existem não nos seus genes, mas na sua cultura. Bruner (2009) constata em seus estudos que é a exigência de utilização da cultura o fator que motiva o homem a dominar a linguagem, que é o meio para a interpretação e a regulação da cultura.

Podemos verificar essa visão expressa por Bruner (2009) em alguns excertos da interação de A. com seus interlocutores, especialmente quando eles não compreendem a fala do menino, o qual é forçado a reestruturar seus enunciados, a fim de comunicar suas ideias. Para fins ilustrativos, selecionamos uma passagem da última sessão de filmagem da criança, onde ela conversa com a Pe. Observemos:

(48)

3008. Pe - Você vai dar comida pro cachorro amarelo? ((para A.))

3009. A - nan é puque ele suza

3010. Pe - ah::

3011. A - Puque se ele pede comida e não é biscoito, não dô puque ele suza

3012. Pe - ah:

Nota-se, por meio desta interação, que o turno 3011 é uma nova tentativa de A. responder a pergunta que lhe faz a Pe., no turno 3008. Assim, nesta segunda vez, a fim de ser compreendido, o menino investe em seu discurso, pelo qual ouvimos diferentes vozes que expressam, também, diferentes pensamentos. Quando a criança diz, nos turnos 3009 e 3011 que “ele suza” (ele suja), sua fala está prenhe das palavras do outro, no caso de M., que se mostra preocupada com a limpeza da casa também em outras passagens de nosso *corpus*. Assim, além desse excerto refletir a visão de Bruner (2009), de que é a exigência da cultura (aqui compreendida como a interação do menino com a Pe.) que força o homem a dominar a língua, encontramos também um eco da teoria de Bakhtin, no que concerne à sua idéia de dialogismo. Por meio das palavras de A., pode-se detectar que o menino opta por assimilar o pensamento de M. (de que não se deve sujar a casa). Consideramos a outra voz expressa pelas palavras de A., no turno 3011, como sendo a sua própria voz, independente do discurso do adulto, uma vez que levamos em conta a tese de François (2006) de que a entrada na linguagem não é concomitante à entrada no sentido. Ora, não parece estranho aos olhos do adulto a ideia de que justamente para evitar a sujeira na casa, só é permitido comer biscoito? Diante dessa situação, interpretamos essa fala como um reflexo da “criatividade” da própria criança que, a nosso ver, nos fornece, através de uma aparente simples amostra de sua fala, a confirmação da teoria expressa por Vygotsky (2008) de que o significado das palavras evoluem. Nesse contexto, o referido autor enfatiza a importância das palavras que, segundo ele, “desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo.” (VYGOTSKY, 2008, p.190)

De acordo com Patrick Charaudeau (2009), para o sujeito enunciador, falar ou escrever é uma atividade que envolve criação de hipóteses (isto é, criação de imagens) sobre o saber do sujeito interpretante.

Sendo assim, o autor afirma que o signo é algo complexo, que se constrói na instância linguageira em função de uma expectativa discursiva. Para ele, a competência linguageira de um sujeito é resultado tanto de uma experiência coletiva quanto de uma experiência individual.

Em suma, o referido autor postula que todo ato de linguagem resulta de um jogo entre o implícito (extralinguístico) e o explícito (linguístico) e, por isso, vai nascer de circunstâncias de discurso específicas, vai realizar-se no ponto de encontro dos processos de produção e de interpretação, e será encenado por duas entidades que se desdobram em sujeito de fala (EUe/EUc) e sujeito agente (TUd/TUi).

A teoria de Charaudeau (2009) consta em nossa fundamentação teórica porque acreditamos que, à medida que tomamos consciência do funcionamento discursivo, também somos capazes de apreender mais facilmente a imagem que os seres da fala (locutores e interlocutores) fazem uns dos outros. Assim, elegemos essa teoria para analisarmos uma das passagens que consideramos as mais instigantes de nosso *corpus*, que é a de número 16 (que se encontra na página 90 dessa dissertação); além dela, aplicamos a teoria do referido autor na análise das passagens de número 9 (p.79) e 22 (p.94).

Diante das diferentes opiniões com que nos deparamos sobre os diversos aspectos que acompanham a criança no processo de aquisição da linguagem, achamos de fundamental importância explicitar, aqui, o caminho pelo qual resolvemos trilhar, a fim de encontrarmos vestígios de como A. se insere na linguagem.

II. METODOLOGIA

2.1 Método

Tendo como base o referencial teórico por nós exposto e considerando que os estudos que têm privilegiado a questão do *ethos* referem-se ao discurso do adulto, propomos observar como se constrói a imagem do enunciador, isto é, a criança que desempenha o papel de ator da enunciação, no discurso por ela produzido, e que revela um processo de constituição de um sujeito (enunciador).

Para tanto, pretende-se, aqui, analisar como se dá o processo de entrada dessa criança na linguagem, focalizando a imagem que essa criança constrói de si mesma (*ethos*) através da língua, por meio da qual ela se faz compreender.

Além disso, consideramos indispensável lançarmos um olhar sobre o *tu* do discurso de A., ou seja, o sujeito enunciatário, visto que o *pathos* do enunciatário é também um fator determinante na construção do *ethos* da criança.

Os objetivos a serem atingidos por meio do desenvolvimento desta pesquisa de Mestrado são os seguintes:

1. Analisar o tipo de interação que a criança mantém com os pais ao longo das gravações e, por meio dos dados, traçar um breve perfil do *pathos* dos sujeitos enunciatários.

2. Delinear, o *ethos* do enunciador, isto é, da criança em questão, um indício/marca que denunciam uma identidade em construção.

3. A partir desse perfil, fornecer subsídios aos estudiosos da aquisição da linguagem e também aos pais, um dos caminhos possíveis a ser trilhado pela criança durante o período de aquisição da língua materna, bem como procurar os vestígios na interação de como a criança chegou até ele.

Os dados, a partir dos quais teceremos alguns comentários a respeito do *ethos*, fazem parte, como dissemos, da pesquisa intitulada “*Diversité de la socialisation langagière selon les cultures: place et rôle de l’explication*”, desenvolvida no período de agosto de 2004 a janeiro de 2007, pelas Profas. Dras. Alessandra Del Ré

(UNESP/Araraquara) e Sílvia Dinucci Fernandes (UNESP/Araraquara), Marie-Thérèse Vasseur (Université du Maine) e Christiane Préneron (LEAPLE-CNRS), dentro de um projeto de cooperação com a França.

Em nossa análise, utilizamos dados de 10 sessões, os quais correspondem à faixa etária dos 20 aos 33 meses da criança em estudo. Na verdade, o objetivo era realizar um estudo no período de 10 meses, mas alguns imprevistos como doença da criança, nascimento de uma irmã mais nova antes da 8ª. sessão de gravação fizeram com que a coleta fosse prorrogada. As filmagens aconteceram na casa onde mora A. e seus pais, em atividades cotidianas da criança, como o momento das refeições, do banho etc. O sujeito pertence a uma família bi parental de classe média alta.

As transcrições destas sessões de filmagem foram feitas por duplas de alunos da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus de Araraquara, que fazem parte do grupo de pesquisa NALíngua, cuja coordenadora é a Profa. Dra. Alessandra Del Ré, a qual supervisionou todo o trabalho de transcrição dos dados.

O método escolhido para o presente estudo foi o dedutivo, pois partimos da hipótese de que a criança não interage da mesma forma com seus diferentes interlocutores (M., P., Pe. e B.), porém, apesar de supormos ser esta hipótese verdadeira, não temos prova de sua validade, e, além disso, nosso objetivo é explicar os fatos de linguagem.

Se nossa hipótese de fato proceder, estaremos mais próximos de demonstrar que a criança também é capaz de fazer escolhas (linguísticas e extralinguísticas), de acordo com a imagem que constrói do *pathos* de seus interlocutores e, ainda, confirmarmos, através das interações, que ela tem acesso à imagem que os adultos fazem dela.

A fim de verificarmos a inscrição da subjetividade de A. em seu discurso e de sua imagem por meio do discurso de seus interlocutores, foram selecionadas 48 amostras da fala da criança com os adultos. É importante ressaltarmos que esse número representa, simplesmente, a quantidade de passagens que achamos relevantes para ilustrarmos o formato da interação de A. com seus pais, babá e a própria pesquisadora que coletou os dados, a Profa. Dra. Alessandra Del Ré, a qual, por solicitação da própria criança, participou de algumas interações com ela, como veremos na análise dos dados.

2.2 Categorias de análise

A imagem construída de A. por meio da representação linguística de seus pais

Para esta seção, visto que as transcrições encontram-se na íntegra na parte anexa, selecionamos algumas situações que acreditamos, ilustram o que pretendemos mostrar neste trabalho. Trata-se, portanto, em um primeiro momento de uma análise qualitativa, que procura observar o linguístico e o discursivo, os encadeamentos discursivos, os movimentos dialógicos, a partir das categorias acima propostas (item III, b.).

Para melhor discutirmos a questão do *ethos* e do *pathos* e assim visualizarmos os resultados no presente trabalho, ao final, apresentaremos alguns dados quantitativos. Trata-se de um levantamento de todas as vezes que alguém se refere à criança em segunda e em terceira pessoa e, por fim, analisamos também as situações em que o próprio A. refere-se a si por meio de pronomes de primeira e terceira pessoa. Porém, antes de partirmos para as estatísticas, teceremos um breve comentário sobre a questão da subjetividade apreendida pelo uso dos pronomes, o que consideramos de fundamental importância para a compreensão deste item.

De acordo com a professora Aliyah Morgenstern em palestra na UNESP, na cidade de Araraquara, em 17 de junho de 2008, a criança compreende rapidamente a imagem que os adultos fazem dela. Pelo fato de se referirem a ela como *você* ou *ele/ela* causa uma dificuldade para a criança enxergar-se como “eu”. Por isso, as auto-designações são indicadoras de subjetividade e o próprio verbo modal, quando a criança diz “quero” (=eu quero), já é um marcador de subjetividade.

Uma questão primordial para nossa pesquisa é a busca por uma resposta que justifique a maneira pela qual a criança consegue apropriar-se de seu “eu”. Obviamente, não há apenas uma maneira de se construir uma identidade, como já foi dito anteriormente, haja vista que cada família, cada ambiente, cria diferentes condições para que a criança desenvolva sua linguagem, seus pontos de vista, enfim, seu intelecto; contudo, chegamos à conclusão de que só por meio da interação é que se cria e se modifica uma identidade.

Aliyah Morgenstern (2006) observa que os pais geralmente se recordam do dia em que seus filhos disseram “mamãe” e “papai” pela primeira vez, pois, para eles, esse é um momento muito especial. Contudo, a autora questiona-se: será que os adultos percebem quando seus filhos dizem “eu” ou “meu” pela primeira vez? Geralmente não.

Na verdade, diz a autora, esse momento é ainda mais importante, pois a criança mostra que está desenvolvendo sua subjetividade. Segundo Morgenstern (2006), a criança aprende a se diferenciar do outro, começa a ver as pessoas e o mundo ao seu redor com um novo olhar.

No caso de nosso pesquisado, seu pai mostra-se bastante atento a essa questão e comenta com a pesquisadora sobre o uso que o menino começou a fazer do pronome de primeira pessoa, como podemos verificar no turno 723, após A. ter dito “*é meu*”: “P – *é seu mas come direito... aprendeu a falar é meu e () ele tá falando eu também esses dias ele falou eu*”

O que se sabe por meio dos estudos de Aquisição da Linguagem, é que a criança apropria-se desse “eu” até os três anos de idade, com exceção das crianças com problemas de linguagem, que têm muita dificuldade em usar a auto-designação (geralmente trata-se de casos de psicose ou autismo). A. tinha dois anos e oito dias no dia em que foi filmado, mas sabemos, por intermédio da fala de seu pai, que aquela não era a primeira vez em que usava a auto-designação.

III. Análise dos dados

Como vimos, o enunciatário é tão produtor do discurso quanto o enunciador, posto que este produz o texto para uma imagem daquele, que determina as diferentes escolhas enunciativas, conscientes ou inconscientes, presentes no enunciado.

Sendo assim, será analisado também o *pathos* do enunciatário de A, uma vez que os adultos são apontados como os responsáveis pelos argumentos, justificativas e pontos de vista da criança, por serem eles os produtores da linguagem com a qual A. tem se confrontado desde o nascimento e, portanto, o que está em evidência para nós, nessa pesquisa de tipo longitudinal, é o percurso que essa criança tem feito pela linguagem, ou seja, nas palavras de François, o trabalho de relacionar tudo aquilo que chega a ela por caminhos diferentes: o campo da percepção, da ação, do sentido, do poder e da impotência e o campo das palavras.

Assim, antes de darmos início às nossas observações, lembremo-nos de que, segundo Bruner (2009), quando uma criança está aprendendo uma língua, ela não está aprendendo apenas o que dizer, mas como, onde, para quem e sob quais circunstâncias.

1ª. Sessão: 27/11/2004

A.: 20 meses e 04 dias

Identificação: A. (a criança), P(pai), M (mãe) e Pe (pesquisadora)

O primeiro excerto foi escolhido a fim de verificarmos a primeira reação da família diante da câmera. Esse é o momento inicial das sessões de coleta de dados de A., na época, com 20 meses.

Cena 1 : A família está reunida na sala de jantar, os pais estão sentados, estão comendo pizza e A. também está sentado à mesa, num cadeirão, com um copo de plástico nas mãos, ele às vezes bebe, às vezes brinca com o copo ((pai fala ao telefone))

(1)

1. M – Não quer mais pizza?
2. P – ((ininteligível)) ((A. bate os objetos na mesa em que está, derruba o garfo no chão)) E laiá!
3. A – u gafu cai::iu
4. P – não, não caiu
5. A – u gafu ((chora))
6. P. – Caiu, não. **Cê que jogou no chão**, é diferente de caiu ((A. continua batendo os objetos, passa um bom tempo fazendo isso)) ((ininteligível)) cuidado para não molhar...quebra né?
7. A – ((continua batendo copo na mesa do cadeirão)) ((grita, ininteligível)) **/alisanda/** ((gritando e chamando a pesquisadora))
8. Pe – **Oi Andrezinho ((rindo))**
9. M- **Será que você vai conseguir ser natural com essa câmera aí?**
10. A - NATUAL...NATU:::AL...((pesquisadora ri)) NATU:AL....naTUAL ((gritando, se jogando para trás na cadeira e olhando para a câmera))
11. P- ((ininteligível)) natural
12. A – naTUAL ((gritando))

No turno de número 9, a mãe de A. manifesta, pela primeira vez, sua preocupação em relação ao comportamento do filho diante da câmera que, além de ser um objeto que não faz parte do dia-a-dia do menino, é operada por uma pessoa com a qual ele não mantinha, até então, uma relação muito íntima: eram apenas conhecidos. Interpretamos, aqui, que o olhar de M. se volta para essa novidade na casa da família, a qual já despertava a atenção da criança e parecia provocar nela certa agitação.

Observamos que tanto P. (turno 6) quanto M. (turno 9) dirigem-se ao filho usando o pronome de segunda pessoa (você). Quanto ao menino, aos 20 meses, está na fase das primeiras combinações de palavras. Ele nota a presença da Pe. durante o jantar e chama por ela (turno 7), obtendo uma “resposta carinhosa” (turno 8). Em seguida, o menino repete várias vezes a palavra que achou mais relevante na fala de sua mãe no turno 9 (“natural”), “testando” diferentes pronúncias.

Observemos a continuação desta cena:

(2)

45. A – mamãe u gafu...
46. M- Garfo só para comer a pizza.
47. P- **O garfo é pra gente grande. Pra menininho igual você É colher, né?** ((A. brinca com a colher na boca)) Que é isso? **Abilolô?**

No turno 47, o pai de A. explica ao menino que ele não pode ainda usar o garfo para comer porque é uma criança (P. mais uma vez faz uso do pronome de segunda pessoa para interagir com A.); e o talher apropriado para os pequeninos é a colher. Além de educar o menino, dizendo o que ele pode ou não fazer e pegar, por meio de suas justificativas, P. também mostra ao filho a imagem que ele faz dele (“menininho”). Na sequência, P. pergunta a A. se ele “abilolô” (termo bastante usado nesta sessão), e, a fala de M., no próximo turno, nos levará ao entendimento da situação. Vejamos:

(3)

48. M- **Acho que ele tá fazendo gracinha ((falando de A. que continua brincando com a colher e joga o copo de plástico no chão)) qué ((dá pizza na boca do A.)) ?**
49. A – ((fica batendo os objetos incessantemente, coloca a colher na boca e fica mexendo a cabeça)) /**abioio/**
50. A – /**abioio/** ((com a colher na boca)) /**abioio/**
51. P – **abilolô é?** ((A. continua batendo e derruba novamente a colher))
52. M- André: é
53. A – ((ininteligível))
54. P- ((imita o som que A. produz, algo como uuh com a mesma entonação))
55. **M- Seu trabalho vai sair meio enviesado.**
56. Pe- Meio enviesado...por quê?
57. A – ((incompreensão de sua fala, quer a colher que caiu))
58. M- **Porque o ator principal tá fazendo show ((A. olha para os objetos no chão))**

Podemos notar a partir do turno 48 que o menino está de fato agitado: ora ele joga objetos no chão, ora bate neles, repete o “abilolô” expresso na pergunta de seu pai, enfim, M. nos traduz o comportamento de A. naquele momento nos turnos 48 (“Acho que ele está fazendo gracinha...”), 55 (quando ela diz à pesquisadora: “Seu trabalho vai

sair meio enviesado”) e 58 (“Porque o ator principal ta fazendo show”). Nesse momento, é importante lembrarmos que, mesmo que seja de maneira indireta, o menino também está ouvindo o que as pessoas dizem sobre ele. Por falar nisso, continuemos a observar o que seus pais dizem a seu respeito nessa mesma sessão de gravação:

(4)

74. M – putz, eu tinha lavado esse cabelo com tanto carinho ((ininteligível)) **Adê eu levei ele lá no/ pra ele brincar lá no parquinho**
75. P- hã
76. M – ((ininteligível)) **ele tá sem vergonha desceu até no escorregador mais alto**
77. **P –ah é? Ele anda naquele furadinho?**
78. M – anda naquele furadinho na ponte ((ininteligível))
79. **P – ah que bom!**

Ao contar para P. sobre o passeio dela com A. no parquinho, M. usa o pronome de terceira pessoa, já que se refere a A. de maneira indireta. M. diz a P. que o menino está “sem vergonha”, pois “desceu até no escorregador mais alto” (turno 76), obtendo a seguinte resposta dele: “ah, que bom” (turno 79). Para nós, nessa passagem, “sem vergonha” pode ser interpretado como sinônimo de “atrevido”, “corajoso”; com isso, M. e P. reforçam a ousadia de A. ao brincar no parque.

O próximo excerto nos mostra a maneira pela qual A. manifesta um pedido à M., e o que resulta dessa interação para o menino é um reflexo da imagem sugerida de si analisada no excerto anterior. Observemos:

(5)

99. A – `abi, abi, abi, abi... ((quer que o pai abra o copo em que ele costuma beber))
100. M- Não senhor
101. A – mamãe, mamãe, mamãe...
102. M – dá ((pega o copo))
103. A – qué abi, abi...((ameaça chorar)) qué abi:i:i...
104. M- **Você quer abrir?Ou você quer água? ((P. abre copo e o devolve a André))**
105. A – ((pega o copo sem a tampa)) **/aga abi/** ((ininteligível)) **/a pãpa/** ((água abre a tampa)) ((o pai devolve a tampa)) **tá aziu, tá aziu**

106. P- Tá vazio, filho?

107. M- É, não dá mais pra te enganar, né rapaz?

108. A – ((vira o copo de cabeça pra baixo e olha com atenção)) tá aziu...o copu...tá aziu...pampa abéita ((bate a tampa no copo na cabeça))

109. M – André eu vou te pegar e te dar uma mordida ((começa a conversar com P, ininteligível))

Verifica-se, na passagem acima, que, ao interagir com M., A. ameaça chorar diante da possibilidade de não ser atendido por ela, no turno 103. Após contestar o pedido do filho, M. acaba cedendo às vontades do menino, que, nesta passagem, nos transmite uma imagem de criança ativa, a qual corresponde, também, com a imagem que a própria M. nos traduz no turno 107.

Diferentemente das situações anteriores, verifica-se nesse trecho da interação entre A., M. e P. a recorrência ao pronome de segunda pessoa “você”, uma vez que agora A. participa ativamente da conversa, tornando-se o interlocutor persistente de P. e M. na tentativa de alcançar seu objetivo: obter o copo com água e com a tampa aberta. No início dessa conversa, o menino recorre ao pai, pedindo-lhe para que abra o copo, mas é, imediatamente, censurado pela mãe no turno 100 (“Não senhor”). Nesse instante, A. protesta (turno 101) e quando a mãe pega o copo, ele investe em seu discurso, insistindo que quer que ela o abra e ameaça a chorar; este é o meio que o menino encontra para convencer M. a fazer o que ele quer. Ela, por sua vez, provavelmente conhecendo os “hábitos” do filho, lhe pergunta: “Você quer abrir? Ou você quer água? (turno 104).

Quando P. devolve o copo destampado a A., ele reclama que quer a tampa e que o copo está vazio (turno 105), fazendo com que M. expresse sua conclusão em voz alta no turno 107: “É, não dá mais pra te enganar, né rapaz?”. Em seguida, o menino continua com suas constatações e, para terminar o assunto, M. diz no turno 109: “André eu vou te pegar e te dar uma mordida”, expressão que aparece pela primeira vez em nosso corpus, mas achamos curioso acrescentarmos aqui que M. usará estas mesmas palavras outras vezes, sempre para expressar algum tipo de admiração pelo menino.

Na próxima passagem, os adultos tentavam conversar; M. ia contar um fato ocorrido durante uma viagem à Atibaia, mas A. faz tanto barulho que é impossível

decifrar o que eles dizem. Consequentemente, com o “ator principal” em plena atividade, começam a surgir imagens mais nítidas de seu *ethos* que nos são dadas ao mesmo tempo pelo *pathos* dos enunciatários A., isto é, M. e P.

(6)

111. M – ((conversa com P, ininteligível)) a gente tava lá em Atibaia ((André faz muito barulho com os objetos, não é possível escutar o que os pais falam, ele coloca o prato na cabeça))

112. P- Quê que cê tá fazendo?

113. A - /un sapéu un sapéu/ (um chapéu)

114. P- Isso aí não é um chapéu, isso daí é a tampa da sua água.

115. P, M e Pe ((conversam, ininteligível)) ((A. coloca o copo na boca e finge beber))

116. P- Aparecido!

117. A – mamãe, mamãe, mamãe tá aqui?

118. P- A mamãe tá aqui.

119. A – Papai tá aqui:i?

120. P - O papai tá aqui.

121. A - A Alesanda tá aqui:i?

122. P- A Alessandra ta aqui.

123. A – Mama...mamãzinha ta aqui?

124. P- A mamãezinha ta aqui!

125. A – mamãzinha...lessanda-a ...lessandinha-a-a... ((chamando))

126. P-Alessandra...Alessandrinha-a!

127. Pe- Nossa!Já to assim?!

128. A – Aessanda-a...AESSANDA:A:A ((chamando))

No início desse excerto, P. faz uso do pronome de segunda pessoa “você” ao questionar A. sobre sua atitude (turno 112). Porém, A. dá início a uma interação “atípica” com P., a qual compreendemos como uma espécie de jogo, uma situação um tanto quanto lúdica. Durante toda essa interação, A. tenta descobrir meios de chamar a atenção dos adultos, o que se confirma pela fala de P. no turno 116 (“Aparecido”). Mas o menino não se intimida e continua fazendo um joguinho até conseguir obter uma “resposta” de seu alvo principal, ao que tudo indica, a pesquisadora. É interessante notarmos que o menino começa a “brincadeira” com P., seu interlocutor, utilizando as pessoas de sua

intimidade, ou seja, o próprio pai e a mãe (turnos 117, 118, 119, 120 e depois os turnos 123 e 124).

Quando finalmente diz no turno 125 “mamãzinha...lessanda-a...lessandinha-a-a...” é imitado pelo pai no turno seguinte, que pronuncia corretamente o nome da pesquisadora, fazendo com que ela entre também na “conversa” e expresse sua opinião em relação ao discurso do menino, no turno 127 (“Nossa! Já to assim?!), opinião esta que traduziríamos por algo do tipo “nossa, que intimidade!”.

Acreditamos que nesse momento A. esteja se situando com essa nova presença em sua casa e, por isso, se comporta como uma criança que deseja ser o centro das atenções. Da mesma forma que a criança “passeia” pelo sistema linguístico, cometendo “erros” até se situar e adquirir a sua própria maneira de estar na linguagem, ela também vai testando as posturas que pode adotar com determinadas pessoas e em determinadas situações, até ser capaz de “escolher” o comportamento que mais lhe convém.

Assim, A. encontra, no uso dos diminutivos uma maneira lúdica de despertar o interesse e seduzir os adultos e, principalmente, encontra nesse aparente “joguinho” de linguagem uma forma de se aproximar da Pe., criando mais intimidade com ela, como é confirmado em sua fala no turno 127.

Analisemos a próxima passagem:

(7)

132. P e Pe – ((fazem algum comentário sobre a chuva, ininteligível)) ((A. coça o olho, aparentando sono)) **Quem tá com sono?**

133. M- **Eu!!**

134. P- **Além de você...quem tá com sono aqui, André? ((A. continua brincando com o copo e com a tampa))**

Aqui encontramos a típica situação familiar em que os pais incentivam a criança a dormir mais cedo. Nesse caso, como pudemos notar no turno 132, P. entende que seu filho está com sono porque o menino começa a coçar o olho e, aproveitando-se da ocasião, lança uma pergunta que, indiretamente, pretende ser para A. (“Quem tá com sono?”). M. rapidamente adere ao jogo que foi, de forma implícita, proposto por P., “assumindo” o papel de interlocutor do discurso deste no turno 133, visando à inclusão

“voluntária” do menino na resposta (“Eu”). Mas, apesar de P. insistir em sua pergunta no próximo turno, A. finge que não está ouvindo e continua entretido em sua brincadeira. Aqui podemos notar que os pais investem de criatividade em seu discurso enquanto locutores (eles revesam essa posição, tornando-se ambos o *ethos* da enunciação), a fim de obter um resultado desejado, isto é, que o menino, aqui o interlocutor de M. e P., convença-se de que “também” está com sono e que aceite dormir naquela hora. Entretanto, parece que a criança já sabe o momento em que a melhor opção é ficar calada (ela não é passiva, sua resposta é dada por meio do silêncio, cujo sentido interpretamos como “não quero dormir”).

Para nós, o discurso de P. e M. não foi aderido por A. porque o menino, na verdade, não correspondeu, nesse momento, com a imagem que fizeram dele. Assim, foi construído um discurso para um interlocutor “ingênuo” (que não questiona, não se “impõe”) e, além disso, A., por sua vez, pode ter compreendido a intenção do discurso dos pais e se recusado, a usar essa “máscara” que eles lhe ofereceram.

De acordo com Charaudeau (2009) há uma assimetria entre o processo de produção (atribuído ao EU) e o processo de interpretação (atribuído ao TU) do ato de linguagem. O autor observa que o TU’ (TU_i ou sujeito interpretante), devido à sua interpretação, remete ao EU uma imagem (EU’) diferente daquilo que o EU acreditava (desejava) que fosse. Como consequência desse desdobramento do lugar do EU, o autor aponta que apenas o sujeito percebido (construído) pelo TU_i é esse EU’, a que chama de sujeito enunciador (EUE), acrescentando que a ele se opõe o EU produtor de fala, o qual designa por EUC (sujeito comunicador).

Desse modo, podemos dizer que na referida *circunstância de discurso* (termo de Charaudeau), temos dois EUC, isto é, M. e P., que não se revelam em sua totalidade (sua linguagem não é transparente na medida em que carrega uma intenção implícita), ao contrário, criam um EUE investido de atributos que o representem de maneira satisfatória, como uma espécie de máscara. Daí decorre a ideia do autor de que o sujeito enunciador é a face social do sujeito comunicante.

Em contrapartida, A. é o TU_i (sujeito interpretante) do discurso do EUC (M. e P.) que vestem a máscara do EUE (sujeito enunciador) que, provavelmente, possui argumentos mais “sedutores” para as diferentes circunstâncias de discurso. Como

resultado, EUe constrói o seu discurso mediante uma imagem do Tud (sujeito destinatário) que pode ou não corresponder com o TUi.

Finalmente, estamos diante de dois sujeitos reais (EUc e TUi) que disfarçam suas intenções por meio do discurso de dois sujeitos “fictícios” (EUe e Tud), os quais elegeram para representá-los.

De fato, não se pode dizer que A. (TUi) foi contra a pessoa de P. e M (EUc).; o que houve foi uma não correspondência entre o sentido percebido (pelo TUi) e o sentido dito (pelo EUe) em um enunciado cujo propósito era atingir um Tud com o qual A. não se identificou.

Dando continuidade à questão da eficácia do discurso por meio da construção adequada das imagens dos sujeitos falantes, reproduziremos um dos trechos mais instigantes da interação de A. com P. e M. Antes disso, porém, achamos necessário expor a circunstância que levou os participantes a chegar até ele. Vejamos como tudo começou:

(8)

141. M- Porque você tá com essa cara de sapeca?

142. Pe- ((ininteligível))

143. A – SAPECA...SAPECA

144. Pe – ((ininteligível))

145. P. O André quer ver o relâmpago?

146. A – /âpago/

A passagem acima foi selecionada com o intuito de mostrarmos que A. resolveu participar da conversa, repetindo a palavra mais relevante da fala de M. no turno 143. O turno 141 é mais um juízo de valor sobre A., o qual se mostra bem atento a esse fato.

Como não foi possível compreendermos o que foi dito no turno 144, P. parece ter mudado de assunto de repente, convidando A. para ver o relâmpago, fenômeno com o qual o menino não tinha familiaridade.

A partir desse momento, tem início uma longa e interessante interação da família, na qual ficam claros os papéis desempenhados por P. e M. e o modo com que A. é levado a lidar com o seu conflito.

Cena 2: Sacada do apartamento

164. P- Hã? O ônibus? Será que o ônibus vai passá lá?
165. A – camião passá:á
166. P- Caminhão vai passá?E o ônibus, vai passá também?
167. A – /carru passá:á/
168. P- O carro já tá passando.
169. A - /carru passá:á/
170. P. o carro tá passando
- 171. A – a mamãe:e? ((percebe a ausência da mãe))**
172. P- A mamãe foi lá dentro, já volta. Hã!!! ((fala como se estivesse assustado) um relâmpago, **o papai viu!** Lá ó ta vendo? ó...fica olhando lá..ó...fica olhando! ((aponta o lugar para onde André deve olhar)) ó viu... **cê viu?** Ó Fica olhando, ó... lá, viu... **cê viu?** Fica olhando lá, ó... já já chega vai fazer atenção é um, é dois, e lá vem o...relâmpago! venha! o relâmpago **você viu? Você viu o relâmpago?** Ó a cara dele ((falando para a pesquisadora e dá um beijo no André))
- Você viu o relâmpago, filho?**
173. A – ((fica em silêncio um tempo)) **u /ãpadu passá/**
174. P- **O ônibus passa é lá, ó...** ((o pai mostra o lugar a André))
175. A – **u /ãpadu/**
- 176. P- Relâmpago!Hum, passou outro agora, você viu? você viu? Relâmpago vem junto com o trovão. Hum Outro!Você viu?**
177. A – **edo du âmpadu ((encosta no pai))**
- 178. P- Tá com medo? Não, meu filho, não precisa ficar com medo...não, não é pra ter medo do relâmpago.O relâmpago é da natureza...é da natureza...o relâmpago. Ele é poderoso, mas ele fica na dele lá em cima**
179. A – **o âmpadu cima ((encosta a cabeça no ombro do pai)) ((ininteligível))**
180. P. o relâmpago lá em cima ele fica lá em cima ó
181. A – ((ininteligível))
- 182. P- Tá com medo do relâmpago?**
183. A – **tô**
- 184. P. Não, não precisa ter medo do relâmpago.O relâmpago é gente boa ...tá.Tá?**
- 185. A – Edu du âmpadu**

186. P- Tá com medo do relâmpago, meu filho? Mas ele tá lá longe, deixa ele lá. Não precisa ter medo dele.

Cena 3: Sala de televisão

187. A - mãe...mamã:ãe...edo du Âmpagu

188. P. – vamo falar pra mamãe então **que cê tá com medo** do relâmpago vamo falar pra mamãe fala

189. A – edu du âmpagu ((M. pega André no colo))

190. P- Mas não precisa ter medo, né, filho?

191. A – edu du âmpagu

192. P- **Ó, deixa o papai te explicar uma coisa** (os dois debruçam no sofá e olham para fora, e logo começa a chover)

Cena 4 : Sacada do apartamento

193. P- **O relâmpago tá lá em cima...((o pai vê de repente a chuva e anuncia)) a chuva, André, a chuva!Vem ver a chuva, a chuva! A chuva, a chuva , a chuva a chuva...os caras do açougue tão parecendo uns kalangos correndo**

194. A - u âmpagu...u âmpagu

195. P - **O relâmpago passou**, olha a chuva agora. O relâmpago traz chuva.

196. A - edu du âmpagu

197. P - **Não, não tá com medo do relâmpago, não precisa ficar com medo do relâmpago porque o relâmpago não faz nada, tá? O papai ((ininteligível))**

198. A - u âmpagu ai passá:á

199. P - **O relâmpago vai passar**, daqui a pouco já acabou o relâmpago.

200. A - u oibus

201. P - **O ônibus, o ônibus...cadê o ônibus?Não tem ônibus.**

202. A - camiã:ã:ãu

203. P - **Também não tem. O ônibus e o caminhão tão na casa deles ((voltam para sala, junto da mãe))**

204. A – u camiã...u âmpagu

205. P- O relâmpago, é...((incompreensível))

No início da conversa, quando P. e A. vão até a sacada do apartamento, eles estão observando os veículos que passam na rua quando P. chama a atenção do filho para o relâmpago no turno 172. No mesmo instante, o menino diz: “u ãpadu passá” (173), mas P. entende que o menino se refere ao ônibus e aí se instaura o “desencontro”.

Quando decide acreditar que o relâmpago vai passar (turno 198), A. recebe a confirmação logo em seguida de P. de que ele vai mesmo passar. A partir de então, o menino passa a expressar suas analogias nos turnos 200, 202 e 204, mas o pai leva suas palavras ao pé da letra e diz que não está vendo nem ônibus nem caminhão na rua e passa despercebido por essa generalização de seu filho, que precisou dos pais como mediadores entre a sua inexperiência e a experiência deles sobre o relâmpago e que, por meio dessa tutela exercida por eles, ele mesmo foi capaz de criar seu próprio ponto de vista e solucionar o problema de sua aflição.

Observamos que o trovão é a causa de toda essa circunstância de discurso: de um lado, temos P. empenhado em mostrar o fenômeno ao filho, explica ao menino como surge a chuva, mostra-se totalmente disponível para com ele, o pega no colo, o consola, tenta fazer com que ele perceba que seu medo é desnecessário. Por outro lado, temos A., uma criança que se depara com o desconhecido, isto é, algo “assustador”, e que, por meio das palavras do seu pai, vai criando a sua própria imagem do tal fenômeno.

Verificamos que P. utiliza o pronome de segunda pessoa para referir-se a A. em todas as vezes que lhe faz uma pergunta, o que consideramos um indício de que P. “auxilia” o menino a se ver como um sujeito, que, por sua vez, utiliza o verbo de primeira pessoa (tô = estou) marcado por essa subjetividade no turno 183, quando responde que de fato está com medo. Contudo, P. refere-se a si próprio em terceira pessoa pelo uso do substantivo “papai” nos turnos 172, 192 e 197, que é exatamente como o outro o veria. É como se ele tentasse falar de si do ponto de vista da criança, tornando sua fala mais “acessível” a ela.

Mas, se houve toda essa tentativa por parte de P. (EUc), o que houve de “errado” com o discurso construído pelo EUE que não conseguia comover o TUD? Como A., o TUI, se confronta com esse discurso?

Neste momento nos questionamos: quais os recursos cognitivos que a criança possui para compreender uma realidade que lhe vem apresentada pelas palavras do

outro? Será que essas palavras do adulto correspondem à sensação da criança? Em que momento A. consegue “equilibrar-se” e livrar-se do medo?

Apesar de ter sido construído para um enunciatário criança, com uma *forma de dizer* que se aproxima da infantil, o que nos revela a escolha do vocabulário do EUE, o discurso de P. (EUC), EUE se constrói mais uma vez seu discurso para um enunciatário criança ingênua (TUD), que não questiona, apenas “aceita” o que lhe dizem, enfim, para uma criança passiva que só recebe a informação (como se isso fosse possível). E é criativo nessa “empreitada”, chegando a dizer, no turno 184, que o relâmpago é “gente boa”.

Ora, qual a criança capaz de associar algo barulhento, assustador e que faz o seu ambiente mudar de aspecto num piscar de olhos a um conceito positivo?

No início da cena, a criança parece ter dado uma pista de como o discurso do adulto poderia acalmá-la. Assim, antes de começar a trovejar, A. estava na sacada do apartamento com P. observando os veículos que passam na rua, como podemos verificar nos turnos 164 a 170. Neste momento A. percebe a ausência de M. e pergunta por ela no turno 170. Logo em seguida, surge o relâmpago e P. utiliza uma interjeição com uma entonação de susto (“Hã!!!”, turno 172) para “apresentá-lo” ao filho, interjeição esta que vem marcada por um tom emotivo do valor de P., o qual prossegue sua interação com A., mandando o menino olhar para o fenômeno por várias vezes.

Após alguns instantes em silêncio, o menino afirma que o relâmpago vai passar (turno 173), fala que explicita como A. cria a imagem do trovão através de uma associação: assim como os veículos desapareciam enquanto passavam pela rua, o trovão também iria passar, isto é, desaparecer. Acreditamos que esse enunciado de A. não seja uma mera “especulação”, ou uma fala descontextualizada, mas a expressão de uma hipótese cogitada pela criança.

Parece-nos bastante provável a ideia de que nesse contexto de “ausências”, A. tenha feito uma generalização da palavra “passar”, chegando a um significado próximo a “ir embora” ou “desaparecer”. Para nós, essa atividade mental feita por A. não é nada menos que um ato de pensamento, sobre o qual Vygotsky (2008) nos esclarece. O referido autor afirma que, a partir do momento em que uma palavra não se refere a um objeto isolado, mas a um grupo ou classe de objetos, conclui-se que cada palavra já é por

si só, uma generalização, definida por ele como um ato verbal do pensamento que reflete a realidade de modo bem diverso daquele da sensação e da percepção. Assim, Vygotsky conclui que a distinção qualitativa entre a sensação e o pensamento seja a presença, nesse último, de um reflexo generalizado da realidade, que é também, segundo o estudioso, a essência do significado da palavra; e, conseqüentemente, que o significado é um ato de pensamento.

No que concerne à expressão material do discurso de A., isto é, ao aspecto linguístico em si, o que a criança faz é uma transposição sintática e é esta a característica da gramática: permitir essas transposições.

Desse modo, após duas tentativas de encontrar nas palavras do pai uma espécie de “aprovação” de suas próprias ideias (turnos 173 e 175), A. manifesta seu medo pela primeira vez com gesto e palavras no turno 177. É como se a sensação (medo) prevalecesse sobre seu pensamento (“vai passar”) justamente pela falta de “apoio” das palavras de P., que, por não compreender o que A. dizia, deixou de exercer a tutela a que foi solicitado, isto é, nos termos de François (2006), a tutela local metalinguística, a qual, segundo o autor, inclui as retomadas, modificações, reformulações, correções e *aprovações* que permitem o desenvolvimento da própria criança. Além disso, a disposição de P. em chamar a atenção do filho para o relâmpago parece ter deixado o menino sem outra opção se não sentir medo e, conseqüentemente, buscar conforto físico (A. encosta no pai quando diz que está com medo, no turno 177).

Como o discurso de P. não era suficiente para acalmar A., o menino procurou M. para lhe contar sobre seu medo. Mais uma vez, a criança se depara com um adulto que lhe oferece um tipo de tutela que não supre a sua necessidade de conforto no momento. Como observadores cremos que se M. dissesse as “palavras mágicas” cujo significado se aproximasse da generalização feita pela criança (“o trovão vai passar”), A. teria resolvido o seu dilema.

Porém, M. exerce uma tutela global, que pretende garantir a A. uma certa tranquilidade pela simples presença, por meio de um olhar, pelo colo, etc., e não diz nada à criança.

Como vimos A. continua manifestando medo do relâmpago até o turno 198, momento em que ele próprio diz a P. mais uma vez que o relâmpago vai passar, e este,

finalmente, o compreende, exercendo então a esperada tutela local metalinguística no turno 199, onde retoma a fala de A. e acrescenta uma informação que reforça e aprova o ponto de vista do menino, que volta a olhar os veículos da rua, relacionando, portanto, os traços comuns entre eles e o relâmpago, apresentando a P. o meio pelo qual chegou a essa generalização, isto é, ao entendimento de que o medo não era necessário.

Para nós, a analogia que A. cria entre os veículos que passam pela rua e o trovão é claramente expressa no turno 204, onde o menino, no início da fase de combinar palavras, apenas utiliza os dois substantivos relevantes à sua comparação. Desse modo, A. encontra um “equilíbrio” e se livra do medo, uma vez que encontra nas palavras de P. uma expressão de seu pensamento. O interessante é que isso tudo ocorre sem que P. se dê conta do processo.

Daremos continuidade às análises apresentando alguns fragmentos da segunda gravação, onde A. não parece estar tão disposto a conversar. Observemos:

2ª gravação: 12/01/2005 (Obs. Os pais estavam viajando durante o mês de dezembro)

A.: 21 meses e 19 dias

Identificação: A. (André), M. (mãe), Pe. (pesquisadora) e P. (pai)

(10)

265. M - **Onde você escondeu o controle remoto?** Eu vi, viu? Eu tô aqui vendo tudo o que o senhor tá aprontando... **Inclusive tá registrado em filmagem!** André, cadê o controle remoto?

((ela encontra o controle remoto)) Agora eu vou pôr lá longe! ((ininteligível)) **Ele não fala nada!**

266. Pe - **Não, fala sim...**

267. M - **Não, ele não fala.**

268. Pe - **Ah, não...Pode ficar sossegada... É assim mesmo!**

269. M - **Quer que eu fale?**

270. Pe - **É natural...**

271. A - /mã mãmãi/, /mãmãi/ ((chamando))

272. mã mamãe mamãe

273. M - **[Se você quer fazer xixi, fala, tá amor? Quê?**

274. A - u u ((André tira a calça))

275. M - ((risos da mãe e da Pe)) **Seu aparecido! Aparecido!**

276. A - **((grita)) Aii!**

M. se mostra disposta a contribuir com o material para a pesquisadora, pensando em meios de fazer com que o filho fale mais. A pesquisadora, por sua vez, é discreta ao responder a pergunta de M. no turno 269 (“Quer que eu fale?”) e diz apenas “É natural...”, em 270. Percebemos que a Pe. se esforça para manter um distanciamento da situação, optando apenas por registrá-la da forma mais natural possível, embora, como vimos, ela chama a atenção do menino e, aos poucos, vai se tornando cada vez mais íntima dele.

No turno 273, M. pede para que o filho lhe avise quando quiser fazer xixi e, imediatamente, A. tira a calça, provocando o riso da Pe. e da M., que expressa ao menino sua opinião em relação ao comportamento dele no turno 275 “Seu aparecido! Aparecido!”, deixando-o meio constrangido e agitado ao mesmo tempo, como podemos perceber pela sua expressão em 276, quando ele grita “Aii!”.

Atentemo-nos, agora, para a resposta de A., abordado pela Pe. em segunda pessoa na próxima interação:

(11)

280. Pe - **André, conta pra mim como você cortou o cabelo no cabeleireiro? Quem** levou você pra cortar o cabelo?

281. A - **/u mosu/**

Nessa passagem, onde não há “prêmios ou castigos” em jogo, o menino revela sua inocência em relação a expressão “levar para cortar o cabelo”. Para ele, talvez ela seja sinônimo de chamar para cortar o cabelo, ou simplesmente cortar.

Sobre essa questão, François (2006) propõe que, quando “entra na linguagem”, a criança refaz o trabalho de relacionar aquilo que chega a ela por caminhos diferentes, tanto no campo da percepção, da ação, do sentido, do poder e da impotência e também no campo das palavras. É em relação a isso que o autor fala em “ingenuidade”. No decorrer desta sessão, M. continua inquieta com o silêncio de seu filho:

(12)

282. M - A tendência dele é melhorar?

283. Pe - É. Você já jantou?

Quando A. manifesta seu desejo de ouvir música na próxima passagem, P. lhe diz que é preciso trocar a fralda primeiro. Vejamos a interação dos dois:

(13)

535. A - ((ininteligível)) a música?

536. P - a música a gente põe depois agora precisamos trocar o::: o xixi tá molhado olha aí tá molhado...tá molhado? **Quem fez xixi? Quem fez xixi?**

537. A - ai ai ai ((grita))

538. Pe - ai ai ai ((pai imita André)) aparício

Parece ser hábito do menino (pelo menos quando está sendo observado) gritar quando M. ou P. diz alguma coisa que o faça se sentir constrangido. No turno 536 P., exercendo uma tutela local paralela por esboço (tenta esboçar a resposta esperada de A., isto é “eu”), lhe pergunta: “Quem fez xixi?” e, de alguma forma, A. sabe que tem que tirar a fralda e se limpar quando faz xixi, ou seja, que este não é um acontecimento em que deva se sentir muito confortável, por isso sua resposta não é nem positiva, nem negativa e, tampouco o silêncio, mas ao contrário, um grito no turno 537, que vem seguido de uma avaliação de seu pai no turno 538: “...aparício”.

Na terceira sessão, A. não interage muito com sua mãe (o pai não está presente), portanto encontramos dificuldade para selecionar algo relevante para o nosso trabalho. Escolhemos apenas duas passagens que seguem abaixo:

3ª sessão – 23/02/05

A.: 23 meses

Mãe e criança estão na sala de tv

(14)

678. A. () o beto

679. M. é o beto? ((Vila Sésamo)) **Ale posso por o Beto?**

680. Pe. sim

681. Pe. pode

Vemos nitidamente e mais uma vez a seriedade com que M. lida com trabalho da Pe., quando ela lhe pede autorização para colocar o DVD que A. quer assistir.

No próximo excerto, é a própria pesquisadora que propõe uma interação com A., dando-lhe uma ideia para participar de forma mais ativa da filmagem.

(15)

691. Pe– **o André não vai desenhar?**

692. A – **num qué**

693. Pe– não qué?

694. A – Beto i:u u: u: (*mordendo o pé*)

É interessante ressaltarmos que, mesmo não estando disposto a desenhar, A. responde com sinceridade à Pe no turno 692: “num qué”, o que talvez não teria acontecido se a pergunta lhe fosse feita por M. ou P., quando costuma apenas ficar em silêncio por não compactuar com a ideia.

Nota-se a marca de subjetividade presente na fala da criança que, por meio da relação entre não querer/querer, expressa, firmemente, sua opinião.

Essa passagem nos revela que, quando abordado em terceira pessoa (no caso, a Pe. não diz “você”, e sim “o André”, no turno 691), A. costuma referir-se a si também em terceira pessoa, como observamos no turno 692.

Na sequência de nossas análises, daremos início a algumas passagens da quarta sessão de filmagem. Vejamos:

4ª gravação: 04/04/05

A.: 24 meses e 09 dias

Identificação: A. (André), B. (babá/ Mimi), P. (pai) e Pe. (pesquisadora)

A criança está almoçando

(16)

800. B – come mastiga e engole a comida... ((a criança faz careta para a câmera)) ((ri))

801. P – **cê tá fazendo careta pra Alê?** não é pra fazer macaquice não... é pra mastigar e engolir a Alê a Alê quer ver mastigando e engolindo vai... mastiga e engole... ó o papai comeu tudo ó... tudinho sobrou só/ só os ossos

802. Pe. – ((ri))

Nesta passagem, A., durante a refeição, faz careta para a câmera no turno 800, o que nos mostra que o menino está ciente de que está sendo filmado.

Aproveitando-se do fato de A. querer chamar a atenção da Pe. e conquistar a sua “confiança”, P., como *ethos* e, portanto, sujeito enunciador (EUE), constrói o seu discurso para um enunciatário criança que quer agradar, isto é, o seu sujeito destinatário (TUd), cuja imagem parece ter sido aceita pelo TUi, André, o qual continua almoçando.

Na parte teórica de nosso trabalho, falamos sobre uma questão primordial na fase da aquisição da linguagem, o *input*. Encontraremos uma prova dele na próxima interação de A. com sua babá. Vejamos:

(17)

963. B – toma suquinho... ó ((dá o copo pra criança))

964. **A – obrigado**

965. B – de nada

966. **A – obrigado ((devolve o copo))**

Selecionamos esta passagem a fim de ilustrarmos que A. internalizou um ensinamento certamente vindo de seus pais ao interagir com B., sua babá. Ela lhe oferece um copo de suco e, imediatamente, ele a agradece, dizendo “obrigado” por duas vezes. Nesse momento, ninguém pediu para ele proceder dessa maneira, o que é uma prova da existência de um *input* anterior, assimilado pelo menino.

Nesta situação, o uso da palavra “obrigado” indica que A. recebe informações de como se portar socialmente de forma a transmitir uma imagem positiva de si, ou seja, pelo discurso, construir um *ethos* de pessoa educada.

A próxima passagem diz respeito à outra interação de A. com B. Analisemos a situação:

(18)

1028. B – () assim com a mão pra bate palminha pode cantar... pode cantar ((cantando)) marcha soldado... como é que canta eu não sei esqueci **você sabe?**

1029. A – ((cantando)) ou ou ou ou ou ou ou

1030. Pe – () música do Tarzan

1031. B – ((cantando)) é o grito do Tarzan

1032. A – ((cantando)) ()

1033. B – segurou!

1034. A – iu:!

Há nesse *corpus* várias passagens onde P. e B., exercendo uma tutela local paralela por esboço, dão desculpas de que se esqueceram da música e pedem, então, para A. cantar “Marcha Soldado”, mas o menino não o faz em nenhuma delas. Ele sempre opta por cantar a música do grupo *É o Tchan* que, na época das filmagens, estava no auge do sucesso.

Com isso, depreendemos que A. não é uma criança passiva daquelas que fazem tudo o que os adultos lhe pedem. Pelo contrário, ele já faz suas pequenas escolhas do dia-a-dia e conta com o apoio das pessoas de seu convívio. Assim, quando decide cantar a música do Tarzan, a babá prontamente se dispõe a fazer um “dueto” com ele. Esta é uma cena comum na casa de A.

Linguisticamente, devemos notar que B. refere-se a A. em segunda pessoa no início da interação (turno 1028).

Passemos agora às próximas cenas a serem analisadas, as quais foram extraídas da 5ª sessão, momento em que é notável a capacidade de construção de enunciados cada vez maiores de A.

5ª gravação: 17/05/05

A.: 25 meses e 24 dias

Identificação: A. (André), M. (mãe) e Pe. (pesquisadora)

Cena 1: A. e Mãe estão na cozinha.

(19)

1326. **M – Você** quer comê esse?
1327. A – Sim. Mas **eu** quero fanguinho
1328. M – Fanguinho, precisa esquentar mais. Pera aí, **eu** vou esquentar **pra você**. ((A. Vai pulando e gritando até a pesquisadora e volta até o fogão. Volta e agarra a calça da mãe)) ai. Não segura na **minha** calça. Qué experimentá esse ((oferece alguma comida))?
1329. A – **Eu qué/ eu qué/ eu quero** o arroz e tudo.....é tudo.
1330. M – **Você quer** arroz?
1331. A – É tudo. É tudo. u o u o ((gritando))
1332. M – **Vou fazer** um pratão **pra você** filho, tô vendo que **cê** tá com fome ((começa a falar com a Pe)). A gente tava no clube. Eu fui trocar a fralda dele no berçário
1333. Pe - hã
1334. M - e ele saiu correndo, tinha umas senhoras lá limpando, varrendo e ele achou um pacote de bolacha água e sal e ele foi lá e alcançou o pacote e pegou o pacote.
1335. A – **o André correu** ((incompreensível)) /a pãta gande/
1336. M – é::: **Você** pegou a bolacha da tia?
1337. A – ((incompreensível)) Na boca....na boca....
1338. M – **Você tem sorte de ser bonitinho e a moça achô fofinho.**
1339. Pe – ((Risos))

A passagem acima foi seccionada por duas razões: primeiro, para observarmos o uso dos pronomes na interação de A. com sua mãe. Ela começa oferecendo comida ao menino no turno 1326 e o tempo todo utiliza o pronome de segunda pessoa (você) para interagir com ele. O menino, por sua vez, utiliza o pronome de primeira pessoa para manifestar os seus desejos, como podemos verificar nos turnos 1327 e 1329.

Conforme vai colocando comida para seu filho, M. começa a contar para a Pe. o que tinha ocorrido no clube (turnos 1332 e 1334), ou seja, o menino estava com fome e havia pego um pacote de bolacha que encontrou no berçário, provavelmente de uma das senhoras que estavam fazendo a limpeza. Nesse instante, o menino resolve participar da conversa e diz: “O André correu ...” no turno 1335. É muito comum nas situações em que se recorda de algum fato passado o menino fazer uso da 3ª. pessoa para falar de si mesmo e, coincidência ou não, na maioria desses casos, o menino está envolvido em algum tipo de “arte”. Estaria ele tentando se distanciar da ação e se eximir da “culpa”? Ou, seria esse apenas um recurso narrativo?

O segundo motivo pelo qual escolhemos esta passagem é a fala de M. no turno 1338 (“Você tem sorte de ser bonitinho e a moça achô fofinho.”). Aqui M. explicita o modo em que A. é visto pelas pessoas, isto é, a opinião dela é uma ferramenta para que A. construa uma imagem de si mesmo.

Vejamos o que se passa nas próximas interações:

(20)

1351. A – Uhhh, Uhhhh. **Que gostosa a ceveza.** ((virando a garrafa de refrigerante como se fosse tomar, parece imitar alguém, talvez seu pai))

1352. M – **Que gostosa a cerveja? Esse é guaraná, não é cerveja.** ((A. joga a garrafa no chão)) **Ah André Não, não, não.**

1353. A - ((incompreensível)) a cerveza

1354. M – Mais não pode ficar jogando a garrafa, não é brinquedo.

1355. (((incompreensível)) ((vai novamente em direção ao fogão))

1356. M – **ih, menino hoje você tá que tá. Heim!** ((risos da Pe)) **Até parece que você percebeu que eu não estou com pique pra ficar atrás de você** ((segurando o André)) **Vem cá comigo. Olha aqui pra mim ó.** ((cochicha algo no ouvido dele))

1357. A – Entendeu

1358. M - Entendeu?

No início do excerto acima, A., nos passa a imagem típica da criança que quer ser grande, porém, seu discurso é, imediatamente, refutado pelo seu enunciatário, no caso sua mãe, o que leva A. a jogar o objeto que denuncia a sua condição de criança.

Lembre-mo-nos que os meninos costumam copiar as atitudes do pai, enquanto as meninas, por motivos óbvios de sua natureza, mantêm seu olhar no comportamento da mãe, embora, algumas vezes, meninos possam “brincar” com pertences da mãe, como sapatos de salto, bolsas, batons, entre outros objetos que despertem a sua curiosidade, e as meninas, por sua vez, possam se interessar pelos hábitos do pai, sem que essas eventuais “imitações” se tornem frequentes durante a infância de ambos.

Sobre o comportamento de A., M. é bem enfática: **“ih, menino hoje você tá que tá. Heim! ((risos da Pe)). Até parece que você percebeu que eu não estou com pique pra ficar atrás de você ((segurando o André)) Vem cá comigo. Olha aqui pra mim ó. ((cochicha algo no ouvido dele))”**. Não sabemos o que M. diz baixinho para A., mas o fato é que o menino “pega fogo” depois de saber que M. acha que ele está “levado” e a Pe. rir disso. A partir de então, A. pula, manifesta seus desejos com mais fervor e antes da próxima passagem, diz “que fome!”, no turno 1366. Continuemos a observar o comportamento que as palavras de M. desencadearam no menino:

(21)

1367. Pe – **também pulando desse jeito, né? Gasta muita energia**

1368. A – **Mocinhu. Mocinhu. ((pulando enfrente ao fogão e olhando no reflexo do vidro))**

1369. M – Mocinho ((imita André))

1370. Pe – **oh lá ele fica sambando e olhando no fogão oh.**

1371. A – **Mocinho. Mocinho ((continua sambando, Pe ri))**

Nesse momento, tanto a mãe quanto a pesquisadora manifestam ao menino a opinião de que ele está agitado. Este, por sua vez, repete as palavras que sua mãe costuma usar quando ele precisa de algum tipo de advertência (“Mocinhu. Mocinhu.”) ao mesmo tempo em que observa sua própria imagem refletida pela tampa do forno. E continua “sambando” após a constatação da Pe. no turno 1370. Ele sabe que está chamando a atenção. E obtém mais um “reforço” da mãe (turno 1379), seguido de uma advertência (1381) na próxima passagem. E continua a brincar:

(22)

1379. M. **ô menino mas hoje você tá muito se divertindo aí ((risos de Pe)) tá ligado no 220 w? Ah::**

1380. ((ininteligível)) u fogão ((ininteligível))

1381. M – [André no fogão pode mexer? O fogão é pra brincar?

1382. A – a pum::: ((não responde para a mãe, continua a brincar)) **batucada** ((ininteligível)) **bacu/tada** ((continua a bater com a colher na cadeira))

1383. M – **Bacutada**, né?

1384. A – **batutada**/ ((continua a bater com a colher agora na mesa))

1385. M – **batutada** ((risos)) não não não assim quebra a mesa, filho, quebra a colher oh qué? ((oferece comida para André e ele continua a bater)) devagarinho

1386. A – **Bacutada. Batucada.** Bum bum

1387. M – qué franguinho com arroz? ((A. continua a bater))

1388. A – **não queilo. Queilo batucada batucada** ((batendo))

1389. M – luru::! ((sinaliza não com a cabeça))

1390. A – ((ininteligível)) Batucada. ((continua a bater na cadeira))

1391. M – **eu preciso arranjar um tambor pra você batucá. Faz tempo que eu tô procurando um tamborzinho.**

1392. A – ((ininteligível))

1393. M – Na verdade é que o papai não qué ((A. grita)) Vão ser duas alegrias: quando ganhá e quando quebrá. ((risos da Pe))

1394. A – **Eu queilo** ((ininteligível)) pé pé pé.....((batendo a colher na cadeira e cantando))

Nessa passagem, A. constrói sua própria imagem observando-se no fogão, que lhe serve de espelho. O menino aprova o que vê – repete muitas vezes o que diz, joga com as palavras, impõe o seu *querer* e o seu *não querer* – não quer frango, quer batucada. Assim, ele percebe que pode afirmar, que pode querer, e esta sua atuação toda decorre da ideia de afirmar sua subjetividade (identidade).

Além de brincar com a colher, batendo-a na cadeira e na mesa sob a forma de “batucada”, o menino brinca, ao mesmo tempo, com a própria palavra que usa para descrever sua ação. Assim, o termo “batucada” vira “bacutada” nos turnos 1382 e 1386, e também se transforma em “batutada” no turno 1384, onde a fala de A. é imediatamente reproduzida pela fala de M. em 1385.

É importante notarmos que, nessa passagem, M. se refere a A. o tempo todo em segunda pessoa e, por conseguinte, o menino utiliza o pronome de primeira pessoa para falar de si, no momento em que é considerado um verdadeiro “arteiro”, no bom sentido.

Nota-se, também, que M. apreende essa imagem de “menino elétrico” que a criança constrói de si e respeita a “individualidade” do filho, identificando-se com essa imagem, e mostrando-se até mesmo disposta a colaborar com ela quando explicita, no turno 1391, que precisa comprar um tambor para o filho batucar, que já está procurando pelo brinquedo há tempos.

(23)

1413. A – ((ininteligível)) **eu qué/ eu quero aquele mãe**
1414. M – Aquele não é brinquedo. É minha chaleira, meu amor.
1415. A – ((ininteligível)) **mas eu quero fazê assim** ((mexe a colher que está em sua mão))
1416. M – Não, vai quebrá.
1417. A – a a Alessanda ((ininteligível)) **podê fazê assim** ((mexe a colher novamente))
1418. Pe – Não. Não pode.
1419. A – ((ininteligível))
1420. M – **A Lê tá bem:: com o ouvido bem treinado agora.**

A fim de manifestar seus desejos para a mãe, A. utiliza o verbo querer, conjugado em primeira pessoa como vimos no turno 1413. Nessa interação, é curioso o fato de que, após ter seu pedido recusado pela mãe nos turnos 1414 e 1416, o menino recorre à pesquisadora, com quem já adquiriu certa liberdade, abordando o assunto de uma maneira diferente, mais formal. Assim, torna-se clara a capacidade da criança adaptar o seu discurso de acordo com seu enunciatário: ele não diz à Pe. que quer brincar com a chaleira, mas pede permissão para mexer a colher que está segurando provavelmente na chaleira, que é o objeto de seu desejo no momento.

Dessa forma, o próprio discurso do sujeito enunciatário A. denuncia a imagem que ele tem de seus sujeitos destinatários. Se por um lado afirma “eu quero aquele mãe”, com a intenção de ser atendido por ela, de outro, investe em seu discurso, construindo-o de forma mais “polida”, a fim de transmitir à Pe. uma imagem de criança “boazinha”,

“educada”, que merece ser atendida. Em suma, A. mostra sua compreensão de que o uso das palavras é importante para obter “coisas”, escolhendo, portanto, as palavras que considera mais “eficaz” de acordo com o perfil do enunciatário. Com isso, há uma tentativa de A. manipular a situação, escolhendo seu interlocutor (e adaptando seu discurso para interagir com ele) de acordo com o que espera como resposta.

Após responder negativamente à pergunta do menino, a mãe faz um comentário sobre a Pe. no turno 1420, que nos mantém alerta também para a imagem que está se formando da pesquisadora naquele cenário familiar, isto é, a de uma pessoa que já compreende A.

E, no que concerne à imagem, vejamos o que ocorre no próximo turno selecionado:

(24)

1436. A – **ah ah** ((joga a colher no chão e faz esse barulho como se estivesse se “auto-reprovando” ou imitando o que os pais fazem quando ele joga os objetos no chão))

Por meio dessa fala de A. consigo mesmo, ou, nos termos de Piaget e Vygotsky (2008), essa *fala egocêntrica* de A. reflete o olhar do menino sobre a imagem que seus pais fazem dele nas situações em que lança objetos ao chão. Essa auto-reprovação é, também, o resultado de um *input* que marca um valor social preestabelecido: não se pode jogar talheres no chão.

Observemos a próxima interação de A.com a Pe.:

(25)

1449. **A – Lessanda, pu favo**

1450. Pe – hum

1451. **A – Eu que/ eu quelo mexê nesse**

1452. Pe – **O que você qué?**

1453. A – **Eu quero mexê...puim::.**

1454. Pe – Não pode. Esse daqui::.

1455. M – **Ele falô Alessandra por favor, ou eu.....**

1456. **Pe- Falô::((risos)) ((A. vai até o fogão novamente))**

1457. Pe – **Tá muito educado esse menino.**

Mais uma vez, a passagem acima ilustra claramente o resultado de um *input* bem-sucedido. A. inicia sua interação com a pesquisadora lhe pedindo por favor (1449) e, a seguir, revela que pretende mexer em sua câmera, o que surpreende M. no turno 1455: “Ele falô Alessandra por favor, ou eu...”), obtendo o seguinte “retorno” de sua postura: “Ta muito educado esse menino.”, dito pela própria pesquisadora, em 1457.

É interessante notarmos que, diferentemente do que ocorre na passagem de número 23, onde A. pede permissão à pesquisadora para mexer na chaleira de M., nesse excerto ele utiliza o verbo *querer*, assim como faz com sua mãe quando deseja conseguir algo. Porém, como já foi dito, A. investe em seu discurso, de modo a torná-lo mais formal, mais polido, e, portanto, mais sedutor aos olhos de seu interlocutor, como uma tentativa de manipulá-la, no sentido de levá-la à adesão de seu discurso, satisfazendo a sua vontade.

Compreendemos, portanto, o quão ativa é a criança no que diz respeito à linguagem, pois além de observar como os adultos se referem a ela e construir uma imagem de si a partir da linguagem de seus familiares, também é capaz de fazer o caminho inverso, onde explicita a imagem que tem do outro por meio das palavras que utiliza na comunicação com ele.

Vejamos mais um caso curioso:

(26)

1519. A – aseí u eicópitu aseí u eicópitu pu pu ((imita o barulho de um helicóptero)) ((fala sozinho, boa parte é ininteligível, ele brinca, fala eicópitu e não)) ((fica sozinho na sala, a mãe sai, ele tenta brincar com o brinquedo do qual a mãe estava trocando a pilha, se desinteressa e volta para o helicóptero)) ele sobe ele desce ((ininteligível)) **dá licença?**

1520. **Pe – onde vai?** ((A. engatinha para ir ao outro quarto dos brinquedos))

A. inicia o turno 1519 com sua fala egocêntrica no momento da brincadeira. De repente, ele decide ir ao quarto de brinquedos e pede “licença” para a Pe. que, provavelmente, estava com sua câmera no meio do caminho. Essa é mais uma prova de

que o menino já é capaz de fazer bom uso da linguagem, realizando escolhas apropriadas para cada tipo de situação e de interação, revelando-nos, dessa maneira, o tipo de linguagem com que se depara e se confronta constantemente (a de seus pais e pessoas próximas).

Passemos agora à análise da sexta sessão de filmagem.

6ª gravação: 12/06/05

A.: 26 meses e 19 dias

Identificação: A. (André), P. (pai), M. (mãe) e Pe. (pesquisadora)

Observemos as primeiras falas de A. nessa gravação:

(27)

1566. A - **(qué u) Van Gogh**

(28)

1573. P – (vai cantá?)

1574. A - vai

1575. P – então canta?

1576. A -()

1577. P – hã? ... tá bom

1578. A – **uouououo ((grita))**

Como falávamos sobre a questão do *input* na sessão anterior, selecionamos o turno 1566 e a próxima passagem a fim de ressaltarmos as escolhas de A. em relação à questão cultural: os pais proporcionam ao menino a oportunidade de conhecer músicas – cantores, compositores – que pertencem a um ambiente adulto, e A., por sua vez, toma esse gosto dos pais como o gosto dele também.

Logo em seguida, P. pergunta ao filho se ele vai cantar (turno 1537), talvez o fato de P. não ter utilizado o pronome “você” nesse turno tenha sido a razão da resposta em terceira pessoa de A., o qual pode ter interpretado que a fala dirigida a ele estava também em terceira pessoa, pois a flexão “vai” é utilizada tanto na segunda pessoa “você” quanto

na terceira pessoa “ele”. Essa constatação nos leva à outra: a criança tende a aceitar facilmente a forma como os adultos se referem a ela, o que contribui (ou não) para que ela construa sua própria subjetividade.

Quando P. pede para A. cantar, no turno 1575, o menino então canta a música do Tarzan, do grupo *É o Tchan*, no turno 1578, que, ao contrário de *Marcha Soldado*, parece ser uma de suas músicas preferidas. Na casa da família, quem gosta desse tipo de música é a babá de A., que já se mostra bem “ecclético” quanto às suas preferências musicais.

Durante as próximas interações, notamos a participação da Pe., que é solicitada a participar da conversa familiar. Seguem as passagens:

(28)

1753. M – pode comê ... **não é um inferno essa história dela tá aqui e a gente não pode interagir com ela ((mãe sai da sala))**

1754. Pe - ((ri))

1755. M – **não é Ale?**

1756. Pe - podê podê não pode mas a gente acaba interagindo um pouquinho

Como dissemos anteriormente, M. parece não se esquecer, em momento algum, de que está sendo filmada e, particularmente nessa passagem, ela mostra-se dividida entre manter certo distanciamento da Pe, durante a filmagem (a fim de deixar a cena correr da melhor forma para a pesquisa) e interagir com ela, o que nos assegura a sua fala no turno 1753. Por sua vez, a Pe., também se esforça para manter-se imparcial durante as filmagens na casa da família, mas, como ela mesma diz no turno 1756, ela “acaba interagindo um pouquinho”.

Vejamos um caso em que a Pe. não se conteve e expressou seu sentimento em relação a A.:

(29)

1784. **M – conta prá Alessandra como chama essa música**

1785. P – ele sab/

1786. **A – boelo**

1787. P – André como é o nome dessa música?
1788. M – ele já falou
1789. A – opa... caiu
1790. P – levanta
1791. M – já falo direitinho o nome da música
1792. P – eu não ouvi
1793. **A – boelo**
1794. M – bolero...muito bem
1795. **P – ã:: bolero de quem?**
1796. **A – du Avel**
1797. P – du Ravel
1798. Pe - **ai meu Deus que qui é isso ((André ri)) eu num posso te mordê ... eu tô aqui ((ri))**
1799. M - é ... nessas horas é bom que não pode interagir ((Pe ri))
1800. P - é o bolero do Ravel filho?
1801. A - é ((faz alguns barulhos))
1802. **Pe - que fofo ... a pose dele ó ((acaba a música e André bate palma))**
1803. P - e:: ((Pe ri))

M. inicia essa passagem pedindo a A. que fale para a Pe. o “nome” da música que estão ouvindo e o menino prontamente responde no turno 1786. No turno 1792, o pai diz que não ouviu A. dizer o nome da música e, novamente, ele repete “boelo”, no turno 1793. Em seguida, o pai pergunta ao menino no turno 1795: “bolero de quem?” e, mais uma vez, A. responde à solicitação, dizendo: “du Avel”, no turno 1797, o que surpreende a Pe. e faz com que ela expresse seu sentimento em relação a A. nos turnos 1798 e 1802. Acreditamos que o comportamento “incomum” de A. nessa passagem tenha despertado a admiração da Pe., e, conseqüentemente, fez com que ela expressasse com palavras a imagem que o menino lhe passava naquele momento.

Devemos ressaltar que o próprio riso de A. já no turno 1798, quando a Pe., nem tinha usado palavras para explicitar sua admiração, já nos indica que, pela entonação que ela usou e pela expressão “ai meu Deus...”, provavelmente conhecida do menino, somada à expressão facial da Pe., já eram indícios suficientes para que o menino soubesse que estava agradando.

Observemos nos próximos trechos da interação de A. com a família, como o menino reage diante de um “não” de P.:

(30)

1858. P - [((tirando o controle da mão do André)) NÃO::: NÃ esse aqui não é brinquedo seu não ... não ...nem vem ... não senhor não senhor o teu é esse daqui ó((mostra o avião)) quem te deu esse aqui? ((**A. faz manha, choraminga**)) esse aqui não é brinquedo André esse aqui é de adulto não é () ((**A. faz manha e olha prá câmara**))

1859. M - não é por nada mas a Alessandra ta filmando tudo

1860. Pe - ele olhou prá mim ó lá

1861. P - **isso aqui é brinquedo de criança...** ((**A. faz “sim” com a cabeça**)) é? num é não... caindo fora... olha o **seu** aqui ó quem **te** deu esse daqui? quem **te** deu aquele avião? ((pega André no colo)) não não, não me chuta... se **você** me mordê sabe o que eu vô fazê? vô fazê ((faz cócegas com a boca na barriga de André)) eu vô fazê isso se **você** me mordê... tá bom? ... conta prá Alessandra que a gente vê avião () será que tem um avião passando lá? vamo **vê** se eu vejo... ih acho que não tem um avião passando André () que **cê** ta vendo? () que vai acontecê lá? eu num sei... ai que vento frio... ai que frio.

No turno 1858, P. deixa bem claro sua interdição a A: “...esse aqui não é brinquedo André, esse aqui é de adulto...”, levando o menino a choramingar como protesto. Encontramos na fala do EUE P. o motivo pelo qual ele não permite que seu filho pegue o controle remoto: o TUD A. é “pequeno” e pode danificar o objeto. Assim, temos mais uma imagem construída de A., isto é, a de alguém sem maturidade para mexer em determinados equipamentos da casa que, quando não utilizados de maneira adequada, podem ser quebrados. O TUI A. não aceita a imagem que o EUE P. cria de seu TUD e, diante da impossibilidade de realizar seu desejo, decide choramingar.

Após a tentativa frustrada de exercer sobre o menino uma tutela paralela por esboço (aquela em que, quando questionada, a criança dá ao adulto a resposta esperada e, portanto, perde a “razão” para agir ou querer algo impróprio para ela) no início do turno 1861, P. ameaça fazer cócegas no menino se este insistir em chutá-lo ou mordê-lo e, a seguir, tenta desviar o foco da conversa, a fim de distrair o menino. Essa é a tática usada pelo pai para dissuadir A. de fazer algo que não deve.

Verificamos também que todos os pronomes utilizados por P. para referir-se a A. nesse excerto são de segunda pessoa.

Vejamos, agora, uma interação entre M. e Pe., que falam sobre A.:

(32)

1894. M - não é melhor a gente brincá no quarto de brinquedo prá Alê ter mais material **ou ta ta indo bem Alê?**

1895. Pe - tá sossegado

1896. M - **Cê achô que ele assistia de boca fechada**

1897. Pe - ((ri)) eu não

M. mostra-se preocupada com a filmagem no turno 1894, provavelmente porque o menino estava assistindo à televisão e, por conseguinte, não falaria muito. Como já mencionamos anteriormente, M. está sempre disposta a cooperar com a Pe., que, por sua vez, tenta manter A. o mais à vontade possível.

Já no turno 1896, M. faz um comentário por meio do qual podemos interpretar que ela não acredita que A. fique quieto nem mesmo quando está em frente à televisão, ou seja, para ela, A. é um menino sempre ativo, e que, de alguma forma, vai interagir.

Após alguns instantes, A. dá início a uma nova interação:

(33)

1934. A - vai tocá a música do Van Gogh

1935. P - vai tocá isso mesmo aquela música lá do... tem uma música que toca lá e toca aqui aí tava tocando aí falô a música do Van Gogh eu num entendi depois eu vi lá no outro é a mesma música

1936. **Pe - ai meu Deus**

No turno 1934, A. mostra-se, mais uma vez, interessado pelo ambiente cultural do adulto, assumindo, aqui, o gosto pelo clássico, o que é incomum em crianças de sua idade.

(34)

1955. A - quede o André Riê?

1956. P - o André Riê ta tocando lá atrás... é que agora mudou um pouquinho mas ele continua tocando... ó escuta ó

1957. **M - André a sua pronúncia está me matando ... eu acho lindo o riE dele**

1958. **A - André Rie**

No turno 1957, M. usa o verbo “matar”, que normalmente carrega consigo um sentido negativo, para expressar um sentimento muito positivo em relação ao filho, cuja explicação está contida no mesmo turno.

A. repete “André Rie” no turno 1958, após ouvir de sua mãe que ela acha linda a sua pronúncia. Acreditamos que, mais uma vez, há a tentativa do menino de corresponder à imagem positiva que M. faz dele, assumindo, em seu discurso, a escolha por esse universo mais clássico a que tem acesso através dos pais, os quais aprovam a sua escolha.

A passagem abaixo foi selecionada a fim de demonstrarmos que até mesmo os pais podem se surpreender com as “mudanças de opinião repentinas” das crianças:

(35)

1997. P - ó ela vai cantá qué vê ó ((ri para a mãe))... ele num gosta dessa... é legal essa meu filho?

1998. A - é (faz movimento de tchau para a televisão)

1999. P - é?

2000. Pe. - ((ri))

No início de sua interação no turno 1997, P. parte do pressuposto de que A. não gosta da próxima música que vai ouvir no DVD, e lhe pergunta: “...é legal essa meu filho?”. Para seu desconcerto, o menino responde que sim, no turno 1998, e P. mostra sua surpresa no turno 1999, quando desperta o riso da Pe., perante a situação.

Além de responder afirmativamente à pergunta de P. no turno 1998, A. também faz movimento de tchau para a televisão, atitude típica das crianças de sua faixa etária.

Como vimos, Zazzo (1993) atribui importância essencial ao chamado “estado de espelho”, fase na qual a criança desenvolve critérios de reconhecimento de si, determinando, assim, quatro momentos que se sucedem sempre na mesma ordem nesse processo de reconhecimento de si diante do espelho.

De acordo com sua idade nessa gravação (26;19), A. encontra-se no terceiro momento da classificação, designado por “fase da objetivação”, período em que a criança desenvolve um verdadeiro critério de reconhecimento de si. Entretanto, Zazzo (1993) adverte que a criança ainda procura atrás do espelho (e da televisão) imagens que, para ela, deveriam estar refletidas. A criança passa por essa fase dos 19 aos 30 meses.

Passemos, agora, à análise da sétima sessão.

7ª gravação: 16/08/05

A.: 28 meses e 23 dias

(Obs. Durante o mês de julho e início de agosto A. esteve muito doente, não foi possível gravar).

Identificação: A. (André), M. (mãe) e Pe. (pesquisadora)

Nessa filmagem, A., M. e Pe., estão na sala de televisão, onde o menino assiste à um desenho animado. Vejamos:

(36)

2029. **A - Lessanda! É, é uma melância, um monte de melância!**

2030. M – Nossa quantas!

2031. A – ((Vendo o desenho animado com um dos olhos tampados)) ((ininteligível)) ((faz o gesto de filmar com a mão)) faz assim – piii?

2032. M – Ah, porque é pra filmar.

2033. A – O que/

2034. M – oh, a Alessandra também ta com um olho filmando e com o outro fora. **((A. olha para a PE. e sorri)) Viu? Ta dando um sorrisinho?**

2035. Pe - Seu fofo! ((PE manda um beijo para A.))

2036. M - Deu um sorrisinho para a Alessandra?

2037. A – Sim

No início dessa passagem, A. conta para a Pe., no turno 2029, o que está vendo no desenho animado e, em seguida, passa a assistir ao desenho com um dos olhos tampados, como faz uma personagem (a flor) que, por coincidência, está filmando a outra personagem (a melancia).

No turno 2031, A. provavelmente pergunta para M. por que a flor está com um dos olhos tampados e logo a mãe chama a atenção do menino para o fato de a Pe., também estar da mesma forma, porque ambas estavam filmando (turno 2034). No mesmo instante, A. olha para a Pe., e sorri, e esta o chama de fofo e lhe manda um beijo, indicando outra vez ao menino sua opinião sobre ele.

A seguir, selecionamos uma longa brincadeira de M. com A. Observemos:

(37)

- 2051. M - TEM certeza?
- 2052. A - Sim
- 2053. M - POSSO pôr?
- 2054. A - Sim
- 2055. M - TEM certeza?
- 2056. A - Sim
- 2057. M - POSSO pôr?
- 2058. A - Sim
- 2059. M - TEM certeza?
- 2060. A - Sim
- 2061. M - POSSO pôr?
- 2062. A - Sim
- 2063. M - Dá um beijinho? ((risos da Pe))
- 2064. A - Cadê u Pu?
- 2065. M - Não sei....O que é isso?
- 2066. A - É u polvu, é u polvu
- 2067. M - o polvo, filho?
- 2068. M - **cê quer ver Kaiú?**
- 2069. A - Sim
- 2070. M - Não quer (ver outra coisa)?
- 2071. A - não

2072. M - TEM certeza?
2073. A - Sim
2074. M - POSSO pôr?
2075. A - Esse, esse...ele é u polvu?
2076. M - Esse aí não, esse é um tambor, oh! Esse aí ((aponta para a televisão)) acho que é baleia filho. Oh o polvo, é o verde. O verde é o polvo, você tá certo.
2077. A - Cadê u...
2078. A - Olha u polvu:!!
2079. M - Olha o Polvo!
2080. A - **Eu qué/ eu quéiu u Tele Tubbie.**
2081. M - Ou o Kaiú?
2082. M - ((falando com Pe)) Às vezes eu sento aqui, tô adormecida e ele me faz ir lá mudar.

M. faz essa brincadeira toda com A. porque certamente conhece o “hábito” do filho de mudar de ideia sempre que pede para ela colocar um desenho animado no DVD. Depois de dizer várias vezes que tem certeza que quer ver o “Kalil”, no final dessa interação (turno 2080), A. resolve mudar de ideia e diz à M. que quer ver o Tele Tubbie, dando-nos uma prova de que M. utiliza, por meio da brincadeira, uma linguagem que corresponde com a imagem que ela faz de A. e, ainda, que esta imagem construída de A. corresponde à realidade. Além disso, verificamos que no turno 2068 (“cê quer ver o Kaiú?”), M. dá a possibilidade de o menino expressar sua vontade que, como dissemos, muda durante a interação.

Verifica-se que no turno 2068, M. dirige-se a A. em segunda pessoa (“cê quer ver Kaiú?”); A., por sua vez, conjuga o verbo *querer* em primeira pessoa para manifestar seu desejo no turno 2080.

Observemos o próximo excerto:

(38)

2014. **A - Oi! ((olha para Pe e sorri))**
2015. Pe - Oi!

Essa passagem foi selecionada a fim de provarmos, mais uma vez, que A. toma a iniciativa de interagir com a Pe. E mais, através de seu gesto de olhar para ela e sorrir, apreendemos que a presença da Pe. em sua casa lhe agrada.

Passemos à observação da última passagem selecionada da sessão 7:

(39)

2132. M - Agora vamos parar nessa cena ((o desenho)) e conversar com a Alessandra um pouquinho?

2133. **M - Ó, vou parar bem aqui, ó. Fala pra tia Ale que você foi na escola hoje.**

2134. A - Foi icóla.

2135. Pe **Você foi na escola?**

2136. A - É.

2137. Pe **E aí, você gostou?**

2138. A - **Eu qué vê u Kaiú.**

2139. Pe ((risos)) (Pronto, já fez sua fala.)

M. inicia uma interação com A., a fim de contribuir com o corpus para a Pe., uma vez que A. estava em silêncio, dando pistas de que não estava muito interessado em conversar naquele momento.

No turno 2134, A. é bem sucinto ao responder o pedido de M. (para tanto, A. utiliza o pronome de terceira pessoa, apesar de M. lhe ter feito o pedido em segunda pessoa no turno anterior) e também não se nega a responder à pergunta da Pe. no turno 2135, mas quando esta lhe pergunta se gostou da escola (turno 2137) com a intenção de prolongar o assunto, A. faz uso de sua “franqueza infantil” e termina a conversa, dizendo, em primeira pessoa, que *quer* ver o desenho animado, no turno 2138, causando riso na Pe. e a constatação de que ele realmente não estava disposto a falar. Assim, observamos que, ao mesmo tempo em que quer atender o que a mãe lhe pede, A. afirma sua própria vontade, o seu *querer*.

Assim, terminamos a análise dos excertos da sétima sessão e daremos início aos fragmentos da oitava gravação.

8ª gravação: 04/10/05

A.: 30 meses e 11 dias

(Obs. Durante o mês de setembro André esteve muito doente, mais uma vez não foi possível gravar)

Identificação: A. (André), P. (pai) e Pe. (pesquisadora)

Na interação abaixo, P. recorda-se de um fato que tinha ocorrido há alguns dias, no qual ele responsabiliza A. por ter se comportado mal. Vejamos como A. reage às acusações:

(40)

2183. P - O André bateu no papai?

2184. A - é

2185. P - é?

2186. Pe - Por que?

2187. P - Pode bater no papai? ãh? que? pode bater no papai? não não pode

2188. A - não, eu qué lutá

2189. P - que?

2190. A - lutá

2191. P - lutá? lutar o que o meu?

2192. A - lutá ((dá um soco no ar)) ((pai e observadora riem))

2193. P - André pode bater no papai filho? não pode não

2194. A - não porque eu lutei

2195. P - você lutou com quem?

2196. A - com o papai ()

2197. P - cê lutou com o papai? cê não lutou nada, você bateu na cara do papai ()cê lembra? lembra?

2198. Pe - cê bateu no papai André?

2199. P - depois bateu na Mimi aqui em casa ainda. Prometeu. Falou: "papai não vou fazer mais isso". Depois chegou aqui bateu na Mimi. Não foi filho? ã? não foi isso que aconteceu? eu to mentindo? Não tô né? né?

2200. A - **Esse é pesado ((apontando para o avião))**

2201. P - é pesado esse, é?

P. inicia a interação fazendo A. lembrar-se do dia em que ele bateu em P. e o menino assume que realmente o fez, no turno 2184, onde diz simplesmente “é”, para responder à pergunta de P.

No turno 2187, P. tem a intenção de exercer sobre o menino uma tutela paralela por esboço, aquela sobre a qual já comentamos durante a análise do corpus, que tem por objetivo esboçar a resposta esperada e, conseqüentemente, dissuadir a criança de agir de determinada maneira. Nesse mesmo turno, o próprio pai responde à sua pergunta, dizendo a A. que não pode bater no papai.

Diante disso, A. começa a utilizar o verbo lutar em suas justificativas, ao começar pelo turno 2188, onde utiliza o pronome de primeira pessoa e o verbo de terceira; já no turno 2194 (“não porque eu lutei”), A. utiliza corretamente o pronome e o verbo de primeira pessoa no passado, tentando convencer P. de que não agiu mal, isto é, não bateu nele, apenas lutou com ele. Entretanto, P. parece disposto a falar com o menino sobre o assunto, e lhe mostra que o que ele está dizendo não é verdade, no turno 2197, e, para completar, acusa o menino de ter prometido naquele dia que não iria mais fazer aquilo e, ao chegar em casa, teria batido também em sua babá (turno 2199). Tendo ouvido as acusações, A. resolve mudar de assunto, dizendo: “Esse é pesado”, no turno 2200, referindo-se ao avião, com o qual tenta brincar.

Assim, após uma longa interação de A. com P. a respeito do avião, o menino vira-se para o pai e retoma o assunto anterior. Observemos:

(41)

2359. A - papai cê tá tisti ((triste))?

2360. P - filho, essa história aí a gente precisa conversar mais né? ele tá perguntando se eu tô triste porque quando ele me bateu eu falei pra ele que eu fiquei triste ((dirigindo-se à Pe:))

2361. Pe - A:::h ((risos))

2362. P – não pode bater nos outros né filho? É feio

2363. A – esse é meu caminhão?

No início da passagem acima, A. mostra-se preocupado com a possibilidade de P. estar triste com ele, como observamos no turno 2359, onde o menino dirige-se ao pai em segunda pessoa. Contudo, quando P. mostra-se disposto a falar sobre o assunto,

opondo-se à vontade do filho, observamos, no turno 2362, um movimento discursivo, uma vez que o menino novamente desconversa, muda completamente o curso do diálogo, manipulando não só a linguagem, mas também o seu interlocutor.

Acreditamos que A. não queira que o pai fique triste com ele, mas, por outro lado, também não está disposto a levar “bronca” nem “sermão”. Por falar nisso, vejamos o que acontece na próxima interação:

(42)

2625. P – ó André você contou pra Alessandra que você viu o balão...ó ó tem que fechar ó ó ó ó ó ((enquanto André tenta abrir o armário)). Cê contou pra Alessandra que você viu o balãozão? Conta pra ela que você viu.

2626. **A - eu vi o balão (ai papai falou que não dava) ai eu feiz chilique**

2627. **Pe - você fez chilique?**

2628. **A - (ai eu fiquei bavo) eu quelia mais**

2629. **Pe - você deu chilique é? Por quê?**

2630. **A - eu quelia mais**

2631. **P - Você queria mais né filhê?** Mas o papai falou que não dava mais filhê, papai falô () que ia embora, papai tinha que dar aula. Foi por isso () tem que entender.

2632. A - papai

2633. **P - ó ó André deixa o papai falar uma coisa: você pode até fazer chilique, pode chorar, eu acho que cê tem direito, mas não pode bater no papai**

2634. **A - eu num to chorando**

2635. **P - você não tá chorando. Tá bom. Você entendeu? Não pode bater no papai. Ai no carro ele falou: papai não vou fazer mais isso. Não foi filhê? Mas chegou aqui você bateu na Mimi, né?**

2636. A - () bateu na Mimi

2637. P - É, e a Mimi ficou muito triste né Mimi? ((babá responde positivamente com a cabeça))

2638. A - A. chegou e bateu na Mimi?

2639. P - É, chegou e bateu na Mimi. Muito triste a Mimi ficou, igual o papai ficou triste.

2640. **A - papai você ficou triste no carro?**

2641. **P - eu fiquei triste no carro**

2642. A - Papai

2643. P - oi

2644. **A - o quê que você falou?**
2645. P - oi?
2646. **A - o quê que você falou no carro?**
2647. **P - o André falou: papai não vou fazer mais isso. Não falô?**
2648. A - () e bateu na Mimi?
2649. **P - É, então mas o A. não bateu em ninguém mais não né?**
2650. **A - Você tá choando? ((perguntando para babá))**
2651. P - A Mimi ficou triste ela não tá chorando, mas ela ficou muito triste

O turno 2626 é um excelente exemplo para mostrarmos a capacidade de A. de se opor ao outro, no caso aqui, seu pai. Além de usar a auto-designação (“eu vi o balão”), o menino usa a terceira pessoa para referir-se a P. (“ai papai falou que não dava”), não obstante, ele se recorda do termo que seus pais usaram para designar o comportamento que tivera naquele momento e retoma a primeira pessoa para, novamente, falar de si (“ai eu feiz chilique”). Porém, nessa retomada, A. utiliza o pronome de primeira pessoa e o verbo de terceira pessoa (correspondente a “fez”).

No turno 2633, P. aproveita o momento em que A. traz à tona suas lembranças para, mais uma vez, explicar ao menino o que ele pode e o que não pode fazer. Depreendemos de sua fala que ele dá direito ao filho de agir como criança, de ter a sua opinião (“...você pode até fazer chilique, pode chorar, eu acho que cê tem direito...”), mas também impõe limite à criança, censurando o mau comportamento de A. (“...mas não pode bater no papai”).

A. mostra-se um pouco confuso em relação ao tempo quando diz “eu num to chorando”, em 2634, referindo-se ao momento presente, ao passo que P. referia-se à ação passada.

No turno 2640, A. dirige-se a P. em segunda pessoa, o qual, a exemplo de A., utiliza o pronome de primeira pessoa para falar de si. O único momento em que isso não ocorre é nos turnos 2647, 2648 e 2649, passagens em que P. refere-se a A. duas vezes em terceira pessoa e o menino, por conseguinte, se recorda de sua própria ação também em terceira pessoa (“e bateu na Mimi?”), no turno 2648.

As próximas interações escolhidas fazem parte da nona sessão de filmagem. Observemos:

9ª gravação: 21/11/05

A.: 31 meses e 28 dias

Obs. A irmã de A. acaba de nascer (22/10)

Identificação: A. (André), M. (mãe) e Pe. (pesquisadora)

No turno 2721, M. conta a Pe. que sua filha recém-nascida já tem uma música e, quando começa a cantá-la, A. entra na interação, cantando também. O detalhe é que se trata de uma música em inglês:

(43)

2720. A - () o mãe ((senta-se no sofá, com o avião na mão, ao lado da tia e da irmã))

2721. M - **ela tem uma música** () “I’m walking on sunshine oh oh” ((cantando))

2722. **A - () /amolkinonsanchai o o/ ((risos Pe))**

2723. M - () ta bom?

2724. A - () /amolkinonsanchai o o/

2725. Pe - ai que lindo ((risos))

A. chama a atenção da Pe. no turno 2722, quando ela ri de sua “performance”. Em seguida, M. diz: “ta bom?”, em 2723, fala que pode ser interpretada como “olha só o que A. é capaz de fazer!”); assim, ambas encorajam o menino a cantar mais uma vez a “música de sua irmãzinha” no turno 2724, ganhando, então, um elogio da Pe: “ai que lindo”, no próximo turno.

Vejamos o que ocorre momentos depois:

(44)

2777. A - (lessandinha!)

2778. Pe. - oi André

Nessa passagem, A. não tinha nada de especial para dizer à Pe., mas diz o nome dela no diminutivo, de maneira a nos revelar a aproximação dos dois desde o início

do trabalho dela nas sessões de filmagem em sua casa. Falando sobre a relação que A. mantém com a Pe., vejamos a próxima interação do menino:

(45)

2827. **A - () quer por o sapato da Alessanda**

2828. M - o que? Esse aqui?

2829. Pe - **tá bom, tá, depois ce me devolve tá bom?**

2830. A - **tá**

2831. M - Ale dá tempo de chá ainda? ((André calça o sapato alto da Pe. e sai andando, vai ao banheiro))

No turno 2827, A. manifesta seu desejo de colocar os sapatos da Pe. É importante notarmos que o menino não calça os sapatos dela até obter sua permissão, no turno 2829, passagem onde a Pe. utiliza o pronome de segunda pessoa para se referir ao menino. Nesse momento, surge uma pergunta: será que A. esperaria a permissão de sua mãe se quisesse calçar os sapatos dela? Acreditamos que não.

A exemplo, o que ocorre na quinta sessão, A. quer imitar um adulto ao usar os sapatos da Pe. A diferença é que naquela filmagem, o menino faz de conta que está bebendo cerveja como seu pai e, aqui, ele resolve “testar” um objeto feminino que, como falamos já naquela sessão, é normal entre as crianças de sua idade. Assim, podemos nos recordar de muitos meninos que “usaram” sapato alto, batom, bolsa, perfume e outros objetos de suas mães, irmãs e pessoas próximas na infância.

Sendo assim, é curioso notarmos que não é somente através de palavras que A. nos deixa “impressões” da construção da imagem de seus interlocutores, mas, algumas vezes, como nessa passagem, suas atitudes (mais “ousadas”, mais “formais”, mais “dissimuladas”) falam tanto da percepção de seu interlocutor quanto as palavras que o menino utiliza na interação com eles.

Por fim, daremos início às interações de A. na última sessão de gravação, onde as conversas mais “reveladoras” se dão entre o menino e a Pe.

10ª gravação: 13/01/06

A.: 33 meses e 20 dias

Identificação: A. (André) e Pe. (pesquisadora)

Obs. Durante o mês de dezembro a família viajou, não foi possível mais uma vez gravar

(46)

2870. A - Alessanda!

287.1 Pe - Oi

2872. A - olha aqui pra você vê, o homem – aranha. Ele ()

2873. Pe - No::ssa.

A passagem acima foi selecionada com o intuito de confirmarmos, mais uma vez, que A. trata a Pe. como uma pessoa de sua intimidade, tomando a iniciativa de interagir com ela, mesmo ela estando com uma câmera nas mãos registrando tudo o que acontece na casa da família. Notamos que o menino se acostumou com a situação de filmagem e age de forma muito natural, convidando-a a compartilhar os seus momentos. No turno 2872, A. utiliza o pronome de segunda pessoa (“você”) para falar com a Pe.

Segue abaixo outra passagem que comprova nossa observação.

(47)

2896. A - Alessanda

2897. Pe - Oi

2898. ((interrupção na fita))

2985. A - A:::Iguém po põe ele, a::Iguém aqui pega o cachorro amalelo, eu vou sigula ele

No turno 2985, A. utiliza um pronome indefinido para fazer um pedido, e, em seguida, faz uso do pronome de primeira pessoa “eu” para falar sobre sua ação (notemos que o menino utiliza aqui a forma de futuro). É a primeira vez que ele usa o pronome indefinido como recurso durante o *corpus*, o que, para nós, reflete um progresso em seu percurso pela linguagem (antes A. demonstrava o seu *querer* explicitamente ao interlocutor que considerava que iria atendê-lo, testando um ou outro). Além disso, acreditamos que, pelo fato de ele não ter se dirigido a ninguém em especial, A. deseja somente ter o seu pedido atendido, não se importando de onde, ou melhor, de quem, venha a ajuda. Sendo assim, sua linguagem expressaria uma ideia consciente de que o

importante no momento é realizar a ação, e que qualquer uma das pessoas presentes estaria apta a cooperar com ele.

Finalmente, passaremos agora à análise da última interação de A. Vejamos:

(48)

3008. Pe - Você vai dar comida pro cachorro amarelo? ((para A.))

3009. A - nan é puque ele suza

3010. Pe - ah::

3011. A - Puque se ele pede comida e não é biscoito, não dô puque ele suza

3012. Pe - ah:

Nessa passagem, ouvimos o eco da teoria de Bakhtin, pois é possível ouvir nas palavras de A. as palavras de M., sempre preocupada com a limpeza da casa. Se não fosse assim, A. não teceria comentários como os dos turnos 3009 e 3011, onde ele adota para si uma postura semelhante à imagem que tem de seu enunciatário, isto é, a de alguém preocupado com a limpeza da casa. Assim, se o menino optou por não dar comida ao cachorro devido à sujeira, é porque ele se apropriou de uma ideia exposta por M., tomando-a como a melhor escolha a se fazer (ele poderia refutá-la, não se importando com as consequências).

À propósito dos pronomes, a Pe. inicia a interação, referindo-se a A. em segunda pessoa, e A., por sua vez, justifica suas ações à Pe. em primeira pessoa, deixando as marcas de sua subjetividade.

Por fim, o que percebemos por meio das palavras de A. nessa situação é o resultado de um *input* bem sucedido, algo semelhante ao que notamos em sua interação com a babá quando ele a agradece pelo suco que ela lhe preparou, ou ainda, quando ele pede, por favor, à pesquisadora quando quer mexer em sua câmara. Os cenários podem variar, mas o que fica, ou melhor, o que se repete, é o resultado das escolhas feitas pela criança diante das possibilidades que se apresentam a ela durante o seu percurso pela língua.

Passemos, a seguir, para a observação dos dados contidos nas tabelas, onde M. significa mãe, P.: pai, B.: babá e Pe.: pesquisadora. A segunda coluna das tabelas representa o total de ocorrências de situações que foram denominadas de acordo com

sua “finalidade comunicativa”; a terceira coluna traz o número de vezes em que foi usado o pronome de segunda pessoa (na primeira tabela) ou de primeira pessoa (na segunda tabela) em cada uma das situações; a quarta coluna representa o uso dos pronomes de terceira pessoa (em ambas as tabelas) nas respectivas situações e, finalmente, a última coluna ilustra o percentual do uso dos pronomes de segunda ou primeira e terceira pessoas, respectivamente, nos diversos contextos, não apenas das passagens selecionadas de nosso *corpus*, mas de todo ele. Vejamos:

Tabela 1: relação de uso de pronomes em diversos contextos

<i>M., P., B., Pe</i>	<i>Total</i>	<i>2ª. pessoa</i>	<i>3ª. pessoa</i>	<i>%</i>
Comentários	6	5	1	83% / 17%
Confirmação	5	5	0	100% / 0%
Pedido	8	8	0	100% / 0%
Perguntas	76	74	2	97% / 3%
Instrução	36	36	0	100% / 0%
Interação Comparação	16	16	0	100% / 0%
Oferta	9	9	0	100% / 0%
Retomar fala de A.	12	10	2	83% / 17%
Advertência	3	3	0	100% / 0%
Dúvida	2	2	0	100% / 0%
“Arte” de A.	5	2	3	40%
Brincadeira	10	2	8	20% / 80%
A.= beneficiário	21	19	2	90% / 10%
Incompreensão	2	2	0	100% / 0%
Constatação	9	8	1	88% / 12%
Chamamento	3	3	0	100% / 0%
Proteção	1	1	0	100% / 0%
Companhia	3	1	2	34% / 66%
Consolo	1	1	0	100% / 0%
Responsabilidade	1	1	0	100% / 0%
Reprovação	3	3	0	100% / 0%
Afeto	1	1	0	100% / 0%
Posse	2	1	1	50% / 50%

Passado	5	1	4	20% / 80%
Futuro	1	0	1	0% / 100%
Medos de A.	1	0	1	100%
Chantagem	2	0	2	0% / 100%
Resposta esperada	3	0	3	0% / 100%

Os dados da primeira tabela nos mostram que os pais e pessoas do convívio de A. referem-se a ele mais em segunda pessoa que em terceira. Podemos afirmar, com base no *corpus*, que em determinadas situações (entendidas por nós como as mais “sérias”), como às vezes em que o menino é submetido a alguma explicação ou instrução, é usada apenas a segunda pessoa. Por outro lado, em situações mais descontraídas (daquelas que requerem certa “prática” adquirida pelo convívio), notamos um predomínio da terceira pessoa. Observemos, agora, a segunda tabela:

Tabela 2: relação de uso de pronomes em situações mais descontraídas

A.	Total	1ª. pessoa	3ª. pessoa	%
Comentário	1	1	0	100% / 0%
Ação futura	3	3	0	100% / 0%
Justificativa	2	2	0	100% / 0%
Permissão	2	2	0	100% / 0%
Desejos	33	33	0	100% / 0%
Passado	1	1	0	100% / 0%
A=beneficiário	1	1	0	100% / 0%
Pedido	1	1	0	100% / 0%
Pergunta	1	1	0	100% / 0%
Medo	2	0	2	0% / 100%
Brincadeira	1	0	1	0% / 100%
Companhia	1	0	1	0% / 100%

Aqui, os dados nos revelam que A. faz pouco uso do pronome de terceira pessoa para referir-se a si mesmo em suas interações. Ele apenas utiliza esse pronome ao

manifestar seus medos, em situações em que está brincando com seus interlocutores ou para lembrar-se de quem estava com o “André” em determinados momentos.

É importante acrescentarmos também que quando alguém faz uma pergunta para A. referindo-se a ele em terceira pessoa, o menino usa o mesmo pronome em sua resposta.

Acreditamos que, por meio da observação dos dados contidos nas tabelas apresentadas acima, pode-se verificar, com mais clareza, a contribuição do uso dos pronomes para o percurso de apropriação da linguagem por A. e sua conseqüente influência na construção da identidade (subjetividade) da criança.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com F. François (2006), a língua, objeto teórico fictício, não se pode separar do estilo, como modo de retomá-la, tanto nos enunciados como nas formas de recepção.

Diante disso, analisamos o discurso de A. da primeira à última sessão de filmagem, a fim de seguirmos suas marcas no percurso pela linguagem e chegarmos à sua conduta discursiva, nos termos de François.

O resultado dessa investigação aponta-nos para uma criança cuja linguagem se desenvolve muito bem, tanto no que se refere à compreensão, quanto nas questões referentes especificamente à língua, como a produção de enunciados cada vez maiores e mais próximos da norma, a ampliação do vocabulário, bem como sua pronúncia cada vez melhor e, acima de tudo, consideramos inquestionável a capacidade de a criança utilizar a língua para fins comunicativos e expressivos.

Observamos que A. não se comporta da mesma maneira durante todas as gravações, isto é, dependendo do interesse em relação ao que se passa ao seu redor e do interlocutor, A. interage mais ou menos, limitando-se a responder o que lhe perguntam em algumas sessões, ou tomando a iniciativa de dar início à interação em outras, se impõe ou seduz.

O discurso de A. não é nem acanhado nem autoritário; quando necessário o menino torna-se insistente e faz uso de uma ou outra artimanha para obter o que deseja. Para tanto, A. investe em seu discurso, escolhendo palavras que lhe confirmam maior credibilidade junto ao seu enunciatário.

A fim de ilustrarmos alguns passos de A. em seu percurso pela linguagem, retomamos algumas passagens em que o menino fazia pedidos ao seu enunciatário. Assim, verificamos as diferentes formas que A. utilizou desde o início do nosso *corpus*, quando tinha apenas 20 meses.

Na primeira sessão de filmagem, a família está reunida na mesa do jantar quando A. dirige-se à M., dizendo: “mamãe, u gafu...” (turno 45). Este é o primeiro pedido de A. localizado em nosso *corpus*, onde podemos observar que o menino utiliza o substantivo *garfo* para expressar o seu querer.

Mais adiante, nessa mesma *circunstância de discurso*, A. utiliza o verbo *abrir* no modo imperativo, a fim de que P. tire a tampa do seu copo (turno 99). No turno de número 100, M. nega seu “pedido”, dizendo-lhe simplesmente “não senhor”. Então, o menino insiste, dizendo “mamãe” por três vezes, no turno 101.

No próximo turno, M. diz “dá” (e pega o copo), o que leva A. a reforçar o seu pedido, finalmente dizendo “qué abi, abi” (ameaça chorar) e diz mais uma vez “qué abi” (turno 103). Sendo assim, o turno 103 marca, em nosso *corpus*, o início da utilização do verbo modal *querer* para A. manifestar um pedido.

Ainda na primeira sessão, encontramos mais uma marca linguística indicadora de subjetividade no turno 183, onde o menino responde “tô” para P., que lhe pergunta se está com medo do trovão.

É curioso notarmos que no dia dessa filmagem, A. tinha 20 meses e estava começando a combinar palavras (especialmente artigos e substantivos), o que nos leva à conclusão de que num período de tempo muito curto, o menino já estava assimilando o uso da auto-designação que, de acordo com Morgenstern (2006), leva a criança a apropriar-se de seu “eu” até os três anos de idade.

Como já mencionamos anteriormente, há uma interação entre A., P. e Pe, onde o menino diz: “é meu” (turno 722) e P. comenta com a Pe. “aprendeu a falar é *meu* e () ele tá falando *eu* também esses dias ele falou *eu*”.

P. mostra-se bem atento em relação ao desenvolvimento linguístico de seu filho, e nos oferece uma grande contribuição por meio de seu enunciado. Assim, se o menino tinha 24 meses e oito dias na sessão, provavelmente, ele já usava a auto-designação antes dos dois anos.

Consideramos através dos dados de nosso *corpus*, que houve uma mudança significativa na linguagem da criança a partir da quinta sessão de filmagem, quando o menino tinha 25 meses e 24 dias. Nessa sessão, encontramos, pela primeira vez, a fala de A. expressa em enunciados maiores nos turnos 1327 (“Sim. Mas eu quero fanguinho.”), 1329 (“Eu qué/ eu qué/ eu quero arroz e tudo...é tudo.”), e identificamos, em ambos, a presença da auto-designação seguida pelo verbo modal *querer*, pronunciado de maneiras diferentes nos dois turnos, o que nos indica ainda a aquisição desse verbo.

Consideramos essa passagem uma das amostras mais ricas de como A. constrói sua própria imagem pelo discurso. Nela, ele explicita seu *querer* de forma enfática, impondo-se na cena de enunciação, e dando provas de sua atividade pela linguagem.

A expressão da linguagem de A. ganha contornos ainda mais nítidos no discurso de M., a qual destaca a imagem que apreende de seu filho no ato de linguagem, isto é, a imagem de um “menino elétrico”, ativo. Torna-se mais evidente, aqui, o lado “transgressor” de A., uma criança que expõe o seu *querer* e contesta quando não quer algo. É interessante notarmos, também, que M. parece ceder esse espaço a A., compactuando com essa imagem de menino ativo que ele transmite a ela durante a interação.

Portanto, consideramos essa a primeira conclusão sobre a linguagem de A, ou seja, dos 20 aos quase 26 meses, o menino está tentando assimilar a forma linguística “eu quero”, marcada pela subjetividade, para expressar um desejo. Como diz François (2006), “o uso é a própria aquisição”.

Nesta mesma sessão, A. chama Pe., lhe pede *por favor* antes de dizer que quer mexer em sua câmera, no turno 1451 (“Eu qué/ eu quero mexê nesse), o que nos mostra que, ao mesmo tempo em que adquire as formas linguísticas usadas para expressar a subjetividade na manifestação de desejos, A. também adquire uma visão sobre o seu enunciatário através da própria interação com ele.

Para nós, foi uma surpresa o modo como A. colaborou com a coleta de dados. Primeiramente, mostrou-se interessado em “conhecer melhor” a Pe. e, para isso, investiu em seu discurso, criando situações de “brincadeira” e testando comportamentos que mais se adequassem à circunstância, meios que lhe forneceram informações sobre a Pe. e, por isso, foram imprescindíveis para que o menino construísse também uma imagem dela, a fim de que fizesse as escolhas mais apropriadas em suas interações.

Dito isto, um fator de extrema importância para a realização desta pesquisa é o fato de A. mostrar-se “receptivo”, “curioso” e “simpático” em relação à Pe., que pôde filmar o menino com naturalidade, sem que ele fosse contrariado ou se opusesse à sua presença na casa da família.

Sob esse aspecto, fica claro que A. é um menino que demonstra suas emoções: em algumas situações, quando recebe elogios, por exemplo, fica alegre, quer ser o centro das atenções; quando lhe atribuem valores ou características que considera positivas, “esforça-se” para corresponder a elas. Todos estes acontecimentos foram

decisivos para que identificássemos em A. o *ethos* da criança que quer agradar, quer participar, quer ser elogiada, quer despertar o carinho de seu enunciatário.

Por meio da análise cuidadosa de todas as suas “atuações”, podemos dizer que A. transmite a imagem de uma criança “bem educada”, “inteligente” e “graciosa”. Contudo, junto desses “valores construídos” de A., detectamos também a imagem da criança “contestadora”, bastante participativa do cenário familiar, que quer se eximir da culpa quando se comporta mal, inventando logo uma desculpa para suas ações; a criança que recorrerá à insistência, à teimosia, ou simplesmente ao silêncio quando pretende ser atendida; e a criança que “abre mão” de ser o centro das atenções por alguns instantes enquanto assiste ao desenho animado na televisão.

Diante de todas estas constatações, é possível dizer que a criança possui muitas máscaras, e que a escolha por uma delas não é aleatória, e sim realizada de maneira “consciente”: ela observa o seu enunciatário primeiramente e, a partir de então, começa a “atuar”.

No que concerne aos outros atores da enunciação, estamos convencidos de que P. e M. participam ativamente das sessões de filmagem. Aliás, participam ativamente da vida da criança, aceitando ou refutando as intenções expressas pelo discurso de A., que sempre revela uma imagem da criança.

É muito frequente no discurso de A. a reprodução de palavras e/ou julgamentos de seus pais, porém, no que se refere a atitudes, o menino parece expressar-se com maior “liberdade”. Assim, quando seus pais pedem para que ele cante a música “Marcha Soldado”, ele sempre opta por cantar “É o grito do Tarzan”; da mesma forma, ele discorda dos seus pais em relação a desenhos que querem que ele assista e alimentos que querem que coma na hora das refeições.

Por meio de sua “atuação”, P. e M. nos oferecem o tempo todo sugestões para a construção do *ethos* de A., seja na interação constante que tentam manter com o filho durante as gravações, ou até mesmo através de relato de fatos passados impregnados de juízo de valor sobre o menino.

Desse modo, facilitam o nosso empenho em delinear também o perfil dos enunciatários de A., pois atribuímos a eles a responsabilidade de guiar a criança pela linguagem.

Aos nossos olhos, os enunciatários de A. desempenham o papel típico do adulto benevolente por meio de seus esforços para compreender a criança, criando um espaço de jogo propício ao seu desenvolvimento. Depreendemos, através da análise do *corpus*, que tanto M. como P., mantêm uma interação contínua com A., que seria a única “recomendação” de Bruner (2009) aos pais; e observamos que P. e M. fornecem os recursos para que A. mantenha-se motivado a interagir com eles e com os demais adultos durante as filmagens, fator que consideramos essencial para que A. construa a sua linguagem e, conseqüentemente, sua identidade por meio dela.

Assim, partindo da premissa de que não há um método específico de como ensinar as crianças a falar, acreditamos na validade (e importância) do percurso que cada uma escolhe para si, pois o resultado será sempre provisório e passível de mudanças, uma vez que o homem continua a adquirir a linguagem durante toda sua vida por intermédio de suas relações com os outros.

P. e M. utilizam o pronome de segunda pessoa “você” em 87% das vezes em que conversam com A. durante todas as sessões do *corpus*, o que, de acordo com Morgenstern (2006), ajuda a criança a construir uma imagem de si e a diferenciar-se do outro.

Acreditamos que a imagem que M. passa a seu filho é a de proteção, de cuidado; por isso, quando as palavras explicativas de P. não o convencem de que não precisa ter medo, por exemplo, é o colo da mãe que ele busca. Notamos que em muitas passagens do *corpus*, M. garante à criança certa tranquilidade pela simples presença, por meio de um olhar, quando a pega no colo, etc.

Já o pai passa uma imagem mais “dinâmica” ao filho, como é o papel mais esperado para os homens. A. gostaria de imitá-lo em suas ações, como por exemplo, voar no balão e tomar cerveja. Verificamos que o menino não faz muitas perguntas do tipo “por que”, talvez isso se deva ao fato de o pai lhe oferecer muitas respostas e explicações, mantendo com o filho um tipo de interação em que o adulto ensina a criança a vencer suas barreiras.

Depreendemos que é grande o esforço e a dedicação desses pais para acompanharem cada passo do desenvolvimento linguístico de A., sempre intervindo de

maneira positiva em seus enunciados e em seu comportamento, a fim de guiar o menino pela escolha do caminho mais “promissor”.

Assim, P. e M. comunicam-se e se expressam muito bem, fazendo uso da norma culta da língua portuguesa, o que nos revela o tipo de linguagem à qual A. está exposto desde o nascimento. Quando afirmamos que são benevolentes, não nos referimos apenas às tutelas que exercem sobre o menino, mas também a todas as tentativas de inserção no universo da criança.

Como já foi dito anteriormente, a pesquisa dos últimos anos tem atribuído um valor inestimável ao papel dos pais no processo de aquisição da linguagem das crianças. Além de “modelos linguísticos”, que conduzem a criança para a entrada na linguagem, eles interagem, aprovam, negociam com ela, fato que, de acordo com Bruner (2009), ajuda a tornar as intenções claras e a sua expressão adequada às condições e aos requisitos de sua cultura.

Diante do exposto, depreendemos que A. reflete a imagem de uma criança muito bem inserida em sua língua e cultura, que possui todos os meios para se expressar e para comunicar suas ideias.

Finalmente, Vygotsky (2008) afirma que o pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir. Assim, somos construídos pelos nossos discursos e construímos a nossa realidade.

Diante do resultado obtido através do presente estudo sobre a questão do *ethos* na linguagem da criança, acreditamos que as pesquisas nesta área podem esclarecer a maneira pela qual a criança constrói a sua identidade por meio do tipo (ou formato) de interação a que é exposta desde o nascer.

Desse modo, com base na afirmação de François (2006) de que a criança, inicialmente, se confronta com o uso que seus pais e/ou tutores fazem da língua, teríamos uma visão mais abrangente do processo de aquisição da linguagem pela criança e, conseqüentemente, da construção de uma imagem de si, pelo acesso ao *input* dos adultos ao interagir com a criança antes mesmo que ela seja capaz de falar.

Assim, consideramos um aspecto importante a ser explorado a comparação entre a linguagem que cerca a criança desde o início de sua vida, quando ela ainda é vista como um “ser biológico”, como vimos nos estudos de Vygotsky (2008), e o resultado

das escolhas da criança, que se orienta em busca de um percurso linguístico para trilhar, o qual faz dela um “ser sócio-histórico”, portador de uma identidade singular.

Para tanto, um dos meios que possibilitaria a realização de tal estudo longitudinal dos primeiros anos da criança seria o enfoque dado à motivação desta ao interagir com os adultos, fator que, ao nosso ver, a levaria cada vez mais ao encontro de formas linguísticas capazes de expressar suas intenções.

Acreditamos, portanto, que uma pesquisa deste tipo poderia contribuir ainda mais para a conscientização dos adultos em relação ao seu papel de mediadores entre a criança e o mundo representado pela linguagem. Assim, tendo em mente a construção desse processo de aquisição da linguagem e seus reflexos na conseqüente imagem da criança, que denuncia uma identidade em construção, profissionais como psicólogos, pedagogos e professores, que se dedicam ao desenvolvimento da criança e sua socialização, teriam mais ferramentas para oferecer a ela, ajudando-a a construir a sua realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, R. (org.) **Imagens de si no discurso: a construção do ethos**. Tradução Dílson Ferreira da Cruz, Fabiana Komeseu e Sírio Possenti. São Paulo: Contexto, 2008.

ARISTÓTELES. **Rhétorique**. Paris: Librairie Générale Française, 1991.

BALIEIRO JR., P. A. Psicolingüística. In: Introdução à lingüística: domínios e fronteiras, v. 2/ Fernanda Mussalim, Anna Christina Bentes (orgs.) – São Paulo: Cortez, 2001.

BAKHTIN, M.. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. (V. N. Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução M. L. Lahud e Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 1995.

BARTHES, R. A retórica antiga. In: COHEN, J. et al. **Pesquisas de retórica**. Petrópolis: Vozes, 1975.p.203.

BICKERTON, D. Roots of language, Ann Arbor, Mich.:Karoma Publishers, 1981.

BRUNER, J. S. **Como as crianças aprendem a falar**. Tradução Joana Chaves. Instituto Piaget, 2007.

_____. **Atos de significação**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização. Vários tradutores. São Paulo: Contexto, 2009.

CHOMSKY, N. **O conhecimento da língua: sua natureza, origem e uso**. Lisboa: Caminho, 1994.

DEL RÉ, A.. Aquisição da Linguagem: uma abordagem psicolinguística. In: DEL RÉ, Alessandra (org.) **Aquisição da Linguagem**. São Paulo: Contexto, 2006.

_____. Discurso da oralidade: da teoria à prática. In: PEIXOTO, V., Carvalho, J. (org.). **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: LEP S.A., 1999.

DUBOIS, J. et alii. **Dicionário de Linguística**. São Paulo: Cultrix. Fiorin, J. L., Petter, M. M. T. (orgs.). 2008.

DURKHEIM, E. **The Elementary Forms of the Religious Life**. Londres: Allen & Unwin, 1926, p.272 [Traduzido por J. W. Swain]

FIORIN, J. L.. O ethos do enunciador. In: CORTINA, Arnaldo e MARCHEZAN, Renata Coelho (org.). **Razões e sensibilidades**. A semiótica em foco. São Paulo: Laboratório Editorial/ Cultura Acadêmica, 2004. (Série Trilhas Linguísticas, v.6) p.117-138.

FRANÇOIS, F.. O que nos indica a “linguagem da criança”: algumas considerações sobre a “linguagem”. In: DEL RÉ, Alessandra (org.). **Aquisição da linguagem**. São Paulo: Contexto, 2006.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Trad. Maria Célia Santos Raposo. 17ª. Edição. Petropolis: Vozes, 2009.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In P. Cole e J. Morgan (eds.), **Syntax and Semantics**, vol. 3, Londres: Academic Press, 1975.

LEMOS, C. T. G.. **Em busca de uma alternativa à noção de desenvolvimento na interpretação do processo de aquisição da linguagem**: parte II. Campinas, 1999. Relatório científico. Mimeo.

MAINGUENEAU, D. **O contexto da obra literária**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. A Propósito do Ethos. In: **Ethos discursivo**, Motta, R. A. e Salgado, L. (org.). São Paulo: Contexto, 2008.

_____. Ethos, cenografia, incorporação. In: **Imagens de si no discurso**. A construção do ethos, Amossy, R. (org.). São Paulo: Contexto, 2008.

MESCHONNIC, H. **Modernité Modernité**. Paris: Gallimard, 1993, p.91

MORGENSTERN, A. (2006). **Un JE en construction. Genèse de l'auto-désignation chez le jeune enfant**, Bibliothèque de *Faits de Langues*, Paris, Ophrys, p. 44-45

MORGENSTERN, A. **Le projet Léonard**. Araraquara, SP. 17 de junho de 2008. Palestra ministrada ao grupo de pesquisa NALíngua, coordenado pela Profa. Dra. Alessandra Del Ré, na UNESP/FCLAr.

PÊCHEUX, M. *L'Analyse automatique des discours*. Paris: Dunod, 1969.

PIAGET, J. **A linguagem e o pensamento da criança**. Trad. Manoel de Campos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.

SANTOS, R.. A aquisição da linguagem. In: FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Lingüística 1**. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

SCARPA, M. E.. Aquisição da Linguagem. In: *Introdução à lingüística: domínios e fronteiras*, v.2/ Fernanda Mussalim, Anna Christina Bentes (orgs.) – São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, L. S.. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008

ZAZZO, R. **Reflets de miroir et autres doubles**. Paris: PUF, 1993.

ANEXOS: DADOS DE ANDRÉ

1ª sessão: 27/11/2004

André: 20 meses e 04 dias

Filho único até a 8ª gravação (a irmã dele nasceu em 22/10/05)

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

Cena 1 : A família está reunida na sala de jantar, os pais estão sentados, estão comendo pizza e André também está sentado à mesa, num cadeirão, com um copo de plástico nas mãos, ele às vezes bebe, às vezes brinca com o copo ((pai fala ao telefone))

13. M – Não quer mais pizza?

14. P – ((ininteligível)) ((A. bate os objetos na mesa em que está, derruba o garfo no chão)) E laia!

15. A – u gafu cai::iu ↓

16. P – não, não caiu

17. A – u gafu ((chora)) ↓

18. P. – Caiu, não. Cê que jogou no chão, é diferente de caiu ((A. continua batendo os objetos, passa um bom tempo fazendo isso)) ((ininteligível)) cuidado para não molhar ... quebra né?

19. A – ((continua batendo copo na mesa do cadeirão)) ((grita, ininteligível)) /alisanda/ ↑ ((gritando e chamando a pesquisadora))

20. Pe – Oi Andrezinho ((rindo))

21. M- Será que você vai conseguir ser natural com essa câmera aí?

1.

22. A - NATUAL...NATU:.....AL...((pesquisadora ri ri)) NATU:AL....naTUAL ↑ ((gritando, se jogando para trás na cadeira e olhando para a câmera))

23. P- ((ininteligível)) natural

24. A – naTUAL ((gritando)) ↑

25. Pe e P ((conversam, ininteligível))

26. P – André, olha o relâmpago. O papai não te mostrou o relâmpago ainda? O relâmpago vem junto com o trovão.

27. A – trovão ↓

28. P – Com o trovão, é. Papai vai mostrar pra você daqui a pouco o relâmpago e o trovão.

29. M – [Quer pizza? Quer mais? Quer mamadeira, filho? Cuidado com esse garfo... ((A. segura o garfo na mão e coloca próximo a seu dedo)) mastiga

30. P – ((ininteligível))

31. A – o gafu u dedu:u ↑

32. M – É espetou o dedo, né filho. Garfo não é brinquedo, é pra comer ((A. continua batendo o garfo na mesa)) Deixa a mamãe pegá uma pizza pra você, dá...dá ((quer o garfo que está na mão do André))?
33. A – u gafu...u gafu... ↑
34. M – tó ((dando a pizza na boca para André))
35. A - u GAfu... ((mãe dá a pizza na boca do André)) ↑
36. M- Agora, agora põe na mesa ((o garfo))
37. P- É, põe né filho?...duas vezes né filho?
38. M- [Põe na mesa o garfo ((A. coloca o garfo na mesa)) Isso, muito bem ((A. volta a bater o garfo na mesa)) Pega a pizza aqui, ó...((mostrando ao filho o pedaço de pizza sobre a mesa)) pega a pizza com o garfo
39. A – pizza ((continua batendo, sem parar, bastante tempo, pais conversam entre si, ininteligível)) ↓
40. M- André-é, você vai se machucar com esse garfo.
41. P – André não inventa André
42. A – GA:AFO:O ↑
43. P – não inventa aqui ó
44. M- Dá o garfo...dá, dá, dá...você vai se machucar, filho.Não pode, não pode.
45. P- Pega uma colher.Vou pegar uma colher pro André.Colher é bom, né ,filho?
46. M- o garfo pode machucar.
47. A – a cuer? a cuer? ↑
48. P- A colher, é. Tó a colher...tó bate aí no prato ((entrega a colher para André e ele a pega)) isso ((A. segura a colher e a bate na mesa, e logo depois a joga na mesa de jantar)) o que que cê tá comendo?
49. A – pizza ↓
50. P- pizza
51. A – cuendu pizza a coe:er ↑
52. P- É? ((André continua batendo a colher e a joga))
53. M – ai ai ai ((reprovando o que faz André))
54. P- ((ininteligível)) vai uma calabreza aí filho? ((ininteligível)) ((André joga agora a colher no chão)) É, laia...É laia...É laia... ((o pai levanta para pegar a colher na chão)) Pode ficar jogando a colher no chão assim?! Pode?
55. A - nã:ao ↓
56. P - Não, né?Então porquê você joga?Tó tó ((dá a colher para André))... ((o pai devolve a colher a André)) tó tó...senta direitinho, senta direitinho, senta ó senta direitinho, ó ((coloca André sentado, ele escorrega na cadeira)).
57. A – mamãe u gafu... ↑
58. M- Garfo só para comer a pizza.
59. P- O garfo é pra gente grande. Pra menininho igual você É colher, né? ((A. brinca com a colher na boca)) Que é isso? Abilolô?
60. M- Acho que ele tá fazendo gracinha ((falando de André que continua brincando com a colher e joga o copo de plástico no chão)) qué ((dá pizza na boca do André)) ?
61. A – ((fica batendo os objetos incessantemente, coloca a colher na boca e fica mexendo a cabeça)) /abioio
62. A – abioio/ ((com a colher na boca)) /abioio/ ↑
63. P – abilolô é? ((André continua batendo e derruba novamente a colher))
64. M- André:é
65. A – ((ininteligível)) ↑
66. P- ((imita o som que André produz, algo como uuh com a mesma entonação))
67. M- Seu trabalho vai sair meio enviesado.
68. Pe- Meio enviesado...por quê?

69. A – ((incompreensão de sua fala, quer a colher que caiu))
70. M- Porque o ator principal tá fazendo show ((A. olha para os objetos no chão))
71. P- Caiu, filho?
72. A – caiu... ↑
73. P- Caiu, não teria sido você que jogou? Hã? ((M. devolve a colher e o copo a André))
74. A – /patu... u pa:atu/... ↓
75. P- Mamãe vai pegá pra você.
76. A – ((olha para o prato vazio)) a pizza /apaa:bô:ô/... ↑
77. M- Acabô, né, filho?
78. A – mãe qué pizza ↓
79. M – mais né?
80. P- Mamãe vai dá pra você
81. M – eu não queria dar mas ((ininteligível)) ((A. coloca o prato na cabeça, como se fosse um chapéu)) ((mãe e pesquisadora conversam, ininteligível, risos))
82. P- É um chapéu isso aí? ((fala rindo e pesquisadora também ri)) é um chapéu ou é prato isso aí?
83. M – a gente vai poder ter cópia do filme?
84. Pe – claro claro
85. P - hã? Isso é chapéu ou é prato? ((A. tira e coloca o prato na cabeça))
86. M – putz, eu tinha lavado esse cabelo com tanto carinho ((ininteligível)) Adê eu levei ele lá no/ pra ele brincar lá no parquinho
87. P- hã
88. M – ((ininteligível)) ele tá sem vergonha desceu até no escorregador mais alto
89. P –ah é? Ele anda naquele furadinho?
90. M – anda naquele furadinho na ponte ((ininteligível))
91. P – ah que bom!
92. M – ((ininteligível)) ((A. derruba novamente a colher no chão)) ai ai ai ((com tom de reprovação))
93. A – O:O:O /SÃ:Ã:AO/ (chão) ↑
94. M- quem jogou a colher no chão?
95. A – ((segura um de seus braços)) o baço:o o baço do André:é:é ↓
96. M- O braço do André? Que que tem no braço?
97. A – buaco ↓
98. M – tem um buraco filho?
99. [P- Buraco? Cadê o buraco? Mostra pro papai, mostra...Cadê o buraco no braço do André?
100. A – ((mostra o braço)) dueu...due:eu... ↑
101. P- Doe, filho? Bateu a colher, foi? ((A. fica olhando para o braço)) cê já sarou? Vamo passá pomadinha pra sarar? ((A. olha a colher no chão))
102. Pe – ((ri)) eu não consigo não interferir
103. A – cué cué:é no CHÃ:Ã:ÃO ↑
104. P- Quem jogou no chão? ((M. pega a colher e devolve a André que ameaça jogá-la novamente no chão))
105. M- Não, ã...ó..ó!
106. A – a mamãe... ↑
107. P- É, né, não é pra jogar no chão...O André já comeu toda a pizza? ((A. coloca o copo sobre o prato e tenta erguê-los para colocá-los na cabeça, não consegue, e bate o copo no prato sem parar, com força; segura o copo e mostra para a mãe)) ((ininteligível)) ô Irê você tá cansada
108. M – ((ininteligível)) eu quero ver filme

109. P – ((ininteligível)) na hora que você quiser ver ele vai pedir pra ver o Sherek
110. M – eu sei ... o pior é que eu podia deixar ele aí e ver na outra tv mas aí ele ((ininteligível)) ele não dormiu hoje à tarde ((ininteligível))
111. A – abi, abi, abi, abi... ((quer que o pai abra o copo em que ele costuma beber)) ↑
112. M- Não, senhor
113. A – mamãe, mamãe, mamãe... ↑
114. M – dá ((pega o copo))
115. A – qué abi, abi...((ameaça chorar)) qué abi:i:i... ↑
116. M- Você quer abrir?Ou você quer água? ((P. abre copo e o devolve a André))
117. A – ((pega o copo sem a tampa)) /aga abi/ ((ininteligível)) /a pãpa/ ((água abre a tampa)) ((o pai devolve a tampa)) tá aziu, tá aziu ↑
118. P- Tá vazio, filho?
119. M- É, não dá mais pra te enganar, né rapaz?
120. A – ((vira o copo de cabeça pra baixo e olha com atenção)) tá aziu...o copu...tá aziu...pampa abéita ((bate a tampa no copo na cabeça)) ↑
121. M – André eu vou te pegar e te dar uma mordida ((começa a conversar com P, ininteligível))
122. A – ((ininteligível)) ((bate nos objetos))
123. M – ((conversa com P, ininteligível)) a gente tava lá em Atibaia ((André faz muito barulho com os objetos, não é possível escutar o que os pais falam, ele coloca o prato na cabeça))
124. P- Quê que cê tá fazendo?
125. A - /un sapéu un sapéu/ (um chapéu) ↑
126. P- Isso aí não é um chapéu, isso daí é a tampa da sua água.
127. P, M e Pe ((conversam, ininteligível)) ((A. coloca o copo na boca e finge beber))
128. P- Aparecido!
129. A – mamãe, mamãe, mamãe tá aqui? ↑
130. P- A mamãe tá aqui.
131. A – Papai tá aqui:i? ↑
132. P - O papai tá aqui.
133. A - A Alesanda tá aqui:i? ↑
134. P- A Alessandra ta aqui.
135. A – Mama...mamãzinha ta aqui? ↑
136. P- A mamãezinha ta aqui!
137. A – mamãzinha...lesanda-a ...lesandinha-a-a... ↑ ((chamando))
138. P-Alessandra...Alessandrinha-a!
139. Pe- Nossa!Já to assim?!
140. A – Aessanda-a...AESSANDA:A:A ↑ ((chamando))
141. P- Alessandra-a, uh-uh! ((A. volta a brincar com a tampa)) Que que você ta fazendo? lh...eu to vendo um relâmpago, André, lá fora. Acho que vai chover.
142. M. – Será?
143. P. – a propaganda tá boa lá fora...né?
144. P e Pe – ((fazem algum comentário sobre a chuva, ininteligível)) ((A. coça o olho, aparentando sono)) Quem tá com sono?
145. M- Eu!!
146. P- Além de você...quem tá com sono aqui, André? ((A. continua brincando com o copo e com a tampa))
147. P. – ((levanta da mesa e quer tirar André da cadeira) Já comeu? Vamo descê daí, vamo?
148. M – ai que ventinho bom
149. P – ai que ventinho bom ai que ventinho ((cantarolando)) O André quer ficar aí?

150. M – ((ininteligível))
 151. Pe- Você não quer mostrar pra ele, lá fora, o relâmpago?
 152. P- Hum...
 153. M- Porque você tá com essa cara de sapeca?
 154. Pe- ((ininteligível))
 155. A – SAPECA...SAPECA ↓
 156. Pe – ((ininteligível))
 157. P. O André quer ver o relâmpago?
 158. A – /âpago/ ↓
 159. P – querido vamo ver se vem o relâmpago ((pega o André do cadeirão))
 160. M – eu vou apagar a luzes daqui de dentro pros bichos/
 161. P – não não tá tendo bicho Irê
 162. M – tá sim eles tão voando
 163. A - Papai noel papai noel ↑
 164. P – Papai noel? Ire cê viu a árvore ((ininteligível)) lá embaixo?
 165. M – aqui no prédio
 166. P – é
 167. A – papai noel papei noel embaixo? ↑
 168. P – papai noel lá embaixo
 169. M – aonde?
 170. P – ãh?
 171. M – onde tá?
 172. P – no saguão entre o elevador e a porta do/
 173. M – [ah lembra do ano passado ((ininteligível))
 174. A – [Papai noel papai noel ((ininteligível)) oibus... ↑
 175. P – [deixa acesa Irê deixa acesa ãhn?

Cena 2: Sacada do apartamento

176. P- Hã? O ônibus? Será que o ônibus vai passá lá?
 177. A – caminhão passá:á ↑
 178. P- Caminhão vai passá?E o ônibus, vai passá também?
 179. A – /carru passá:á/ ↑
 180. P- O carro já tá passando.
 181. A - /carru passá:á/ ↑
 182. P. o carro tá passando
 183. A – a mamãe:e? ((percebe a ausência da mãe)) ↑
 184. P- A mamãe foi lá dentro, já volta. Hã!!! ((fala como se estivesse assustado) um relâmpago, o papai viu!Lá ó ta vendo? ó...fica olhando lá..ó...fica olhando! ((aponta o lugar para onde André deve olhar)) ó viu... cê viu? Ó Fica olhando, ó... lá, viu... cê viu? Fica olhando lá, ó... já já chega vai fazer atenção é um, é dois, e lá vem o...relâmpago! venha! o relâmpago você viu? Você viu o relâmpago? Ó a cara dele ((falando para a pesquisadora e dá um beijo no André)) Você viu o relâmpago, filho?
 185. A – ((fica em silêncio um tempo)) u /âpadu passá/ ↑
 186. P- O ônibus passa é lá, ó... ((o pai mostra o lugar a André))
 187. A – u /âpadu/↑
 188. P- Relâmpago!Hum, passou outro agora, você viu? você viu? Relâmpago vem junto com o trovão. Hum Outro!Você viu?
 189. A – edo du âpadu ((encosta no pai)) ↓

190. P- Tá com medo? Não, meu filho, não precisa ficar com medo...não, não é pra ter medo do relâmpago.O relâmpago é da natureza...é da natureza...o relâmpago. Ele é poderoso, mas ele fica na dele lá em cima
191. A – o âmpadu cima ↑ ((encosta a cabeça no ombro do pai)) ((ininteligível))
192. P. o relâmpago lá em cima ele fica lá em cima ó
193. A – ((ininteligível))
194. P- Tá com medo do relâmpago?
195. A – tô ↓
196. P. Não, não precisa ter medo do relâmpago.O relâmpago é gente boa ...tá.Tá?
197. A – Edu du âmpadu ↑
198. P- Tá com medo do relâmpago, meu filho? Mas ele tá lá longe, deixa ele lá. Não precisa ter medo dele.

Cena 3: Sala de televisão

199. A - mãe...mamã:ãe...edo du Âmpagu ↑
200. P. – vamo falar pra mamãe então que cê tá com medo do relâmpago vamo falar pra mamãe fala
201. A – edu du âmpagu ((M. pega André no colo)) ↑
202. P- Mas não precisa ter medo, né, filho?
203. A – edu du âmpagu ↑
204. P- Ó, deixa o papai te explicar uma coisa (os dois debruçam no sofá e olham para fora, e logo começa a chover)

Cena 4 : Sacada do apartamento

205. P- O relâmpago tá lá em cima...((o pai vê de repente a chuva e anuncia)) a chuva, André, a chuva!Vem ver a chuva, a chuva! A chuva, a chuva , a chuva a chuva...os caras do açougue tão parecendo uns kalangos correndo
206. A - u âmpagu...u âmpagu ↑
207. P - O relâmpago passou, olha a chuva agora. O relâmpago traz chuva.
208. A - edu du âmpagu ↑
209. P - Não, não tá com medo do relâmpago, não precisa ficar com medo do relâmpago porque o relâmpago não faz nada, tá? O papai ((ininteligível))
210. A - u âmpagu ai passá:á ↑
211. P - O relâmpago vai passar, daqui a pouco já acabou o relâmpago.
212. A - u oibus ↑
213. P - O ônibus, o ônibus...cadê o ônibus?Não tem ônibus.
214. A - camiã:ã:ãu ↑
215. P - Também não tem. O ônibus e o caminhão tão na casa deles ((voltam para sala, junto da mãe))
216. A – u caminhão...u âmpagu ↑
217. P- O relâmpago, é...((incompreensível))

Cena 5: Sala de televisão

218. A – mamÃ: E ↑
219. M-Oi, amor...
220. A –qué vê sheREqui ↑
221. P- Que que você quer ver?
222. A – sheREqui ↑
223. P- Quer ver o Sherek?
224. A –qué vê u “Pooh” ↑
225. P- Quer ver o Pooh também?
226. A – qué vê u “Pooh” tamBÉM ↑
227. P- Quer ver o Pooh também...
228. A – olu mamÃ:E...olu da mamã:ãe ((está no colo do pai)) ↑
229. P- Quer ir no colo da mamãe?
230. A – o buo ↑
231. P- O burro?
232. M- A mamãe quer ver esse filme aí, agora.
233. P- O colo da mamãe e o Sherek?
234. M- O colo da mamãe, sim.
235. A – ((passa para o colo da mãe)) u BÚ:ú...qué u BÚ:ú ↑
236. M- Senta aqui, no colinho.
237. A –olu da mamã:ãe ↑
238. M- Já tá no colo da mamãe
239. A – u âmpagu ↑
240. P- Relâmpago? É...((A. quer pegar o controle remoto da televisão)) Esse controle aí é do papai, cai fora. É do papai!
241. A – ((incompreensível)) ((sobe no outro sofá, senta sozinho e segura a fita de vídeo na mão)) qué vê u sherequi, u buo...qué vê, qué vê u emo, qué vê u emo... ↑
242. M- É da tia...agora a mamãe e o papai tão vendo ((A. bate a fita de vídeo na perna))
243. P- Você vai machucar a perna, não bate não!Vai doer a perna!
244. A...a péina, a péina ↑
245. P- Vai machucar a perna se ficar batendo ((A. continua batendo a fita na perna)) Não faz assim, filho, machuca ((A. continua batendo)) Ou...ou, mané, não faz assim... ((A. para de bater na perna, abre a fita e fica olhando para ela) Oh-oh,
246. A – oh-oh...oh-oh...oh-oh...↓
247. P- Oh-oh, oh-oh...
248. A- oh-oh...↓
249. M. ((ininteligível))
250. P- Ih, André, tá chovendo lá fora agora.
251. A – u âmpagu, u âmpagu? ((parece querer perguntar do relâmpago)) ↑
252. P- O relâmpago tá lá fora, acho que ele já foi embora, André.
253. A – u âmpagu ai passá:á ↑
254. P- O relâmpago vai passar. Vai embora o relâmpago.
255. A –u âmpagu ((volta a olhar a fita de vídeo)) mamãe...mamãe ↑
256. M- Oi, amor
257. A – qué u emo ↑
258. M – depois cê vê filho a mamãe tá vendo um filme
259. A - mamãe...((continua olhando para a fita de vídeo)) ↑

2ª gravação: 12/01/2005 (Obs. Os pais estavam viajando durante o mês de dezembro)

21 meses e 19 dias

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

((vídeo com problema, não é possível ver imagem))

Mãe lê história de livros sobre bichos.

248. M - Você já conhece o tatu? Tatu é esse bicho aqui. Olha, ele vai cantar! Olá amiguinhos, sou o Dudu, o tatu. Conheça um pouco da minha história, e se divirta com a turma dos animais do reino! (pausa) O Dudu era muito sapeca e comilão. Vivia se escondendo e fugindo em busca de comida. Para se proteger, ele vivia no meio do mato, perto dos lagos e dos riachos, mas ele tinha FO: O: O: ME!

249. A - Fome? ↑

250. M - Fome. Quando ele queria comer, ele corria para as plantações. Era a dor de cabeça dos fazendeiros. Como ele era banguela, cavava aqui, cavava ali. Cavar é pegar a terra e fazer assim, ó, tchu, tchu, tchu... Buraco na terra! Gostava tanto de cavar, com suas unhas afiadas, que estragava as plantações de legumes atrás de seu prato preferido: insetos!

251. A - (/εto/) ↑

252. M - Foto? A Alessandra tá fazendo foto do André. ((pausa)) Que mais que tem, hein, André? A borboleta! Você quer ver a borboleta?

253. A - Sim! ↓

254. M - Sim...

255. M - Violeta, a borboleta. Olá amiguinhos, sou Violeta, a borboleta. Conheça um pouco da minha história e se divirta com a turma dos animais do reino!

256. A - mamãe... o mamã:e... ↑

257. [Oi amor...

258. A - /u ʃi'rɛki/ ↑

259. M - Você quer ver o Shrek?

260. A - Sim /a pinseza fiona/ ↑ ((pausa))

261. M - A princesa Phiona? Tá bom, vamos ver então. Senta lá no seu cantinho... Muito bem... E o Tchan, posso desligar? Desliguei o Tchan ((conjunto brasileiro de musica Axé))... Você gosta de ver Shrek?

262. A - /u tʃã/? ↑

263. M - O Tchan eu desliguei! Ou o Shrek ou o Tchan... Os dois não dá! ((atende o telefone e fala por algum tempo, A. fica em silêncio, começa a assistir televisão))

264. A - ((ininteligível)) /o o o a a a/ ((enquanto assiste televisão))

265. M - Onde você escondeu o controle remoto? Eu vi, viu? Eu tô aqui vendo tudo o que o senhor tá aprontando... Inclusive tá registrado em filmagem! André, cadê o controle remoto? ((ela encontra o controle remoto)) Agora eu vou pôr lá longe! ((ininteligível)) Ele não fala nada!

266. Pe - Não, fala sim...

267. M - Não, ele não fala.

268. Pe - Ah, não... Pode ficar sossegada... É assim mesmo!

269. M - [Quer que eu fale?

270. Pe - É natural...

271. A - /mã mãmãi/, /mãmãi/ ((chamando)) ↑
272. mãe mamãe mamãe
273. M - [Se você quer fazer xixi, fala, tá amor? Quê?
274. A - u u ((André tira a calça))
275. M - ((risos da mãe e da P)) Seu aparecido! Aparecido!
276. A - ((grita)) Aii!
277. M - Caiu?
278. A - /ka'iu/ ((imita entonação de pergunta da mãe)) ((ininteligível)) ↑
279. caiu?
280. Pe - [André, conta pra mim como você cortou o cabelo no cabeleireiro? Quem levou você pra cortar o cabelo?
281. A - /u mosu/ ↑
282. o moço
283. Pe - O moço? E você dirigiu lá?
284. A - /e diigi i pulo a'sim/ ↓
285. Eu dirigi e pulou assim.
286. M - Ah, dirigiu e pulou assim? (.) Você foi na casa do Felipe hoje? ((criança continua a assistir a tv))
287. A - ((ininteligível))
288. M - ((ininteligível))
289. A - ((ininteligível))
290. M - Quem tá aí?
291. A - /u'buo/ ↑
292. M - O burro!
293. A - /u'buo!/ ↑
294. M - ((ininteligível)) André, senta aqui no seu cantinho senão eu vou desligar ((ininteligível)) (.) Aí, peguei. (.) ((ininteligível))
295. A - ((ininteligível, A. brinca de pular no sofá))
296. M - ((ininteligível)) Ei, presta atenção em uma coisa que eu quero te dizer. Fecha a boca! Senão você vai morder a língua...Vira pra cá...Não, não, vira pra mim...Boca fechada! um
297. A - um... ↓
298. M - um, agora vai...um, dois e...
299. A - Já! ↓
300. M - Já!
301. A - ((grita bem alto)) Ah!
302. M - Ai, André ((ininteligível))...
303. A - ((ininteligível)) e já ((gritando)) ↓
304. M - Ai, caiu ((vendo André pular no sofá, grita))...
305. M - Vamos ver o livrinho da borboleta? Andrééé fecha a boca!
306. A - ((grita alto)) Ah!
307. M - Tchum um, dois e...Tchum (André continua pulando)! (.)
308. A - Qué xixi, qué xix: i? (.) ((André continua vendo a tv))
309. M - A tendência dele é melhorar?
310. Pe - É. Você já jantou?
311. ((ouvem música do filme))
312. M - Quer xixi?Fez xixi, amor? ((durante bastante tempo André fica assistindo tv)) Tá alto, pode mexer, devagar.
313. A - Altu? ↑
314. M - Quer mais baixo?Deixa mais baixo (André continua a ver tv)) (.) acabo? ((acaba a fita da história que ouviam)) quem é? sabiá...Quem chegou? ((o pai chega assoviando)) Quem chegou? Quem é?

315. A - O pa: pai! ↑
316. M - É?
317. Pe - Meu amor, você tá aí, grandão!
318. A - Papai... ↑
319. Pe - Oi querido?
320. A - Papai... ↑
321. Pe - Fala, filhão...
322. A - /dizligo/ /dizligo ?/ ↑
323. Pe - Desligou? Tinha fita aqui, né?
324. A - /aki u botão/ ↓
325. Aqui o botão
326. Pe - Desligo o botão meu filho
327. M - [o botão
328. Pe - é queridão? ((ininteligível))
329. A - Papai ((chama gritando)) ↑
330. P. Oi querido...
331. A - /dizligo botão aki/ ↓
332. Pe - Desligou o botão aí, meu filho? E agora?
333. ((P e M. Conversam, ininteligível, falam sobre os livros que a Pe deu para André))
334. M - ((risos))
335. A - ((grita para chamar a atenção dos pais enquanto conversam com a P)) Ah!
336. Pe - ((continua conversando com a mãe, ininteligível)) Olha que legal de quem é esse leão aqui... Quem te deu esse leão?
337. M - A gente que comprou na banca, fala ((se dirige a André)).
338. Pe - Ah! É aquele leão grandão!
339. M - Ai meu pé, ai meu pé ai meu pé
340. Pe - (você machucou o dedo)
341. M ((ininteligível)) Passa a mão aqui, ó...
342. Pe - O que você fez?
343. M - Eu não sei, mas tá doendo muito.
344. Pe - Como não sei?
345. M - Ou eu bati em algum lugar, ou é o calor...
346. Pe - ((ininteligível)) Andrezinho, vem cá que o papai quer te mostrar uma coisa.
347. M - ((ininteligível))
348. Pe - O papai tem uma coisa pra mostrar pra você, vem cá ver...
349. A - /uma có: ó/ ((André fala quase tudo em forma de pergunta)) ↑
350. Pe - Quê que tem aqui? Adivinha, adivinha o que é... Que cê acha que é?
351. A - Bú... Abú! ↓
352. Pe - Cê acha que é um elefante?
353. A - Sim! ↓ ((risos da mãe))
354. Pe - Não vale! Você viu o rabinho dele! Você acha que é um leão?
355. A - Sim! ↓
356. Pe - Você acha que é o Abú?
357. A - Sim! ↓
358. Pe - Você acha que é o Mickey?
359. A - Sim! ↓
360. Pe - Você acha que é o telefone da mamãe?
361. A - Sim! ↓
362. Pe - Você acha alguma coisa diferente de sim?
363. M - Você acha blá-blá-blá? ((A. faz sinal positivo com a cabeça))
364. Pe - ((ininteligível)) Mamãe tá enganando, filho? ((risos da mãe))

365. A - ((grita)) Ah!
366. Pe - André, André...vc contou pra mamãe que nós fomos na padoca hoje?
367. A - Na padoca ↑
368. Pe - E o que nós vimos na padoca?
369. A - /bucá...buzcá pão ali, ali/ ↓
370. Pe - Foi assim? E aquele cachorro que tava lá que a gente viu?Você contou pra mamãe? O cachorro...Cê contou pra mamãe que você foi no cadeirão antigo?Que você foi sentado no carro naquela cadeira antiga? ((ininteligível))
371. M - Foi no banco de trás, deitado ((ininteligível, A. grita))?
372. Pe - [é, foi, sentado ((ininteligível; risos da mãe))...
373. A - Mamãe, mamãe... ↑
374. M - Oi!
375. A - /aki fju/ ↓
376. Aqui, frio...
377. M - Tá ventando, tá ventando.Escuta aqui, ó
378. A - MIAU!
379. Pe - ((ininteligível)) cê contou pra mamãe que você foi, que você foi brincar de esconde-esconde com o Felipe na casa dele? Cê brincou de esconde-esconde là?
380. A - Hum...((ininteligível))
381. Pe - Hum....Que você quer?
382. A - /Ké assim essj/ ↑
383. Qué assim esse
384. Pe - qué assim esse? Mas esse aí é vidro, meu filho, esse quebra...Não pode te dar porque quebra, tá?
385. M - (dá o negócio pra ele) ((quer dar alguma coisa para A. comer))
386. A - ah ((pede alguma coisa))
387. M - qué nozes? ((mãe e pai estão comendo))
388. A - nozes? ↑
389. Pe - tó
390. M - Ale como é ((ininteligível))
391. Pe. ((ininteligível, nesse momento mãe, pai e Pe. conversam))
392. Pe - Mastiga filho, mastiga...
393. M - Quer dar pra mamãe?
394. Pe - Mastiga, mastiga que tá uma delícia essa noz...
395. A - a joaninha ↑
396. Pe - Cadê a joaninha?
397. M - Joaninha!Até com a boca cheia ele fala!
398. Pe - Cadê a joaninha então?
399. A - Aqui: il ↓
400. Pe - Essa daí é a borboleta, não é?Vamos ver...Ah!Tá aqui, a joaninha!Ah!Que legal!
401. O leão, o peixe...cê tá babando? Mastiga e engole, mastiga e engole...
402. A - /papãdu/ ↓
403. Pe - Tá papando ((ininteligível))? Tá babando, ai, ó...vai sujar! Olha quem tá aqui, André?
404. A - / a kakau::ga/ ↓
405. Pe - olha quem tá aqui
406. A - / a kakau::ga/ ↑
407. Pe - [Hã!Nossa, quantos bichos!Olha quem tá aqui!
408. A - /u makako?/ ↑
409. Pe - O macaco! Hã ((surpreso)) e esse daqui?
410. M - Ah! Esse você não conhece, filho!

411. Pe - Dá dá o negócio pro papai, dá o negócio pro papai ((A. não está mastigando a noz que seu pai lhe deu para comer)

412. A - não ↓

413. Pe - Não? Então mastiga e engole...Filho, esse aqui você não conhecia...Esse aqui é o tatu, ó. Ele cava embaixo da terra. e/

414. M - [E o cavalo, hein?Mostra pro papai o quê que é cavalo.

415. Pe - Ele sabe?

416. A - /bādu/ ↓

417. Pe - tá babando. Ele tá brincando de babar, né?

418. A - Ó, ó, ó...

419. M - Qual história a gente contou mesmo?

420. A - Ó, ó, ó!

421. M - A Mila me ensinou como é que ele faz xixi.Ela põe um banquinho na frente da privada e deixa ele em pé! ((ininteligível))

422. Pe - Ela tava aqui?

423. M - Não. A Lê já viu duas vezes ele fazer xixi hoje.

424. Pe. É, já vi.

425. M - Mas a Mila não tava ((ininteligível, André chama seu pai))

426. A - [Papai! ↑

427. Pe - Oi! Mastiga e engole pra poder falar com o papai, senão

428. A - Papai ↑

429. Pe - senão você pode engasgar. Mastiga e engole primeiro pra depois falar com o papai.

430. A - [papai... ↑ E...

431. Pe - Olha aí, tá vendo, ó! Você pode engasgar, filho!

432. A - mamãe ↑

433. M - O que, querido...

434. A - Papai! ↑

435. Pe - Oi!

436. A - /a ka..uda a kakauga aki!/ ↓

437. Pe - A tartaruga!Deixa eu ver...Hum! É a Guga, a tartaruga. Olha aqui, quem tá aqui!

438. A - O elefa: ante! ((fala com a boca cheia)) ↓

439. Pe - O elefante!O Dante, o elefante.O Tutu, o tatu. Olha essa borboleta, que bonita! ((ininteligível)) filhão

440. A - /boboleta/? ↑

441. Pe - É. ((ininteligível, continua tentando fazer com que A. engula o que está comendo))

442. A - /a boboleta/ ↓

443. Pe - a borboleta

444. M - André, você ainda sabe cantar a música da borboletinha?Borboletinha... ((começa a cantarolar))...

445. Pe - Borboletinha...

446. A - ((ininteligível))

447. Pe - Foi pra cozinha...

448. A - Papai! ↑

449. Pe - Oi!

450. A - /a boboleta!/ ↓

451. Pe - A borboleta? Hã! Ai, que bonita essa borboleta, filho, olha!

452. M - Olha a flor!

453. Pe - Hum, olha ela, que bela!Olha a joaninha, que bonitinha!

454. M - A abelhinha, Binha...

455. Pe - Olha o leão!Vamos contar a história pra pra a Ai/Aiê? Vamos contar aquela história pra Alê? ((ininteligível)) Era uma vez um menino chamado João Pedro...

456. M - não é porque você não gosta de noz ((ininteligível)) ((risos)) ((ininteligível))
457. A - /u tubalãu!/ ↓
458. Pe - Aí ele encontrou um tubarão! Aí (tocou) a música do tubarão (canta uma música)
459. A - O quê? ↑
460. Pe - Aí ele encontrou o leão...
461. A - U leã:ão! ↓
462. Pe - Ah ((imita o som do leão))!Aí o João Pedro encontrou o boi...
463. A - /patu i o gãsa/? ↑
464. Pe - O pato e o ganso
465. A - [/u boi/? ↑ ↓
466. Pe - O boi, o pato e o ganso...
467. A - /u boi/? ↓
468. Pe - ((ininteligível, mãe, pai e Pe conversam)) ((A. grita))
469. M - André, você molhou a minha planta, André? ((André tenta subir no sofá)) vai ca/vai vai cair assim, filho
470. Pe - dá a bola pro papai, chuta pro papai, filho! ((A. chuta)) Golaço! Agora vai lá que o papai chuta pra você!Chuta pro papai! ((A. chuta)) Isso...Pega a bola, filho... ((ininteligível, mãe, pai e Pe conversam)) Chuta pro papai!
471. Pe. Que meleca, hein, André!
472. M - Ei, ei, aonde você vai? ((André quer sair da sala)) a bóia de braço tá em oferta nas Americanas.
473. Pe - Quanto?
474. M - (quatro e noventa e nove) 4, 99.
475. Pe - Ah, pode comprar!
476. A - U...Papai! ↑
477. Pe - Oi, querido!
478. A - /kin kongue/? ↑
479. Pe - Eu não sei onde tá o King Kong.
480. M - Debaixo da mesa...
481. Pe - Ah, é... tó! ((ininteligível))
482. M - precisamos comprar fralda...((ininteligível))
483. Pe - Noturna?
484. M - As duas!
485. ((ininteligível, mãe e pai comentam algo, gravação é interrompida))
486. Pe - Pode fazer xixi no tapete?
487. A - U...Não! ↑
488. Pe - sim ou não? ((risos da mãe)) Quê que você fez aí?
489. A - /kin kogue!/ ↓
490. Pe - Kingue kongue né? ((ininteligível))
491. A - ((ininteligível)) grita
492. Pe - Pode fazer xixi no tapete, André?
493. A - Não... ↓
494. Pe - NÃO! E como você fez ?Foi um vacilo, foi?
495. A - Não, não, não... ↓
496. Pe - não não não ((pai imita André, risos da mãe))
497. A - ((incompreensão das falas de André)) du papai ↓
498. Pe - ((ininteligível)) pro papai? ((ininteligível, todos falam ao mesmo tempo))
499. A - papai? ↑
500. Pe - oi querido
501. A - ((ininteligível))
502. Pe - ((ininteligível))

503. A - Mimi? ((pergunta sobre a babá)) ↑
504. Pe - a Mimi foi pra casa dela
505. A - papai? ↑
506. Pe - oi
507. A - ((ininteligível)) pro papai! ↓
508. Pe - é mesmo filho? ((ininteligível)) vamos troca a calça?
509. A - papai? ↑
510. Pe - oi querido
511. A - o Mickey ((ininteligível))
512. Pe - ((ininteligível)) o Mickey não fez xixi no tapete você que fez...ó o Mickey não tá molhado ó o André tá molhado ó ó nós vamos ter que trocar a sua calça não a dele
513. A - Mimi! Mamãe! ↑
514. M - oi amor
515. A - papai! ↑
516. Pe - oi
517. A - ((ininteligível)) caiu ↓
518. Pe - caiu? Cê derrubou e caiu, filho
519. A - ((ininteligível)) caiiiu ↓
520. Pe - caiu, filho
521. A - ((ininteligível))
522. M - ((ininteligível, fala junto com André))
523. Pe - o que que caiu filho?
524. Pe. ((ininteligível))
525. A - ((ininteligível)) pro papai ↑
526. Pe - ((ininteligível)) ah olha que legal esse (jornal) aqui André ((ininteligível))
527. A - /caVALu/ ((gritando)) ↓
528. Pe - o cavalo? Que mais?
529. A - ((ininteligível))
530. Pe - é ((ininteligível))
531. A - /u bOi/ ((gritando)) ↓
532. Pe - quanto boi filho!
533. A - ((ininteligível))
534. Pe - ((ininteligível))
535. A - ((ininteligível)) a música? ↑
536. Pe - a música a gente põe depois agora precisamos trocar o::: o xixi tá molhado olha aí tá molhado...tá molhado? Quem fez xixi? Quem fez xixi?
537. A - ai ai ai ((grita))
538. Pe - ai ai ai ((pai imita André)) aparício

3ª sessão – 23/02/05

André: 23 meses

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

Mãe e criança brincam no quarto (A.)

539. M – aqui é a janela ó janela janela janela janela tudo aqui é janela ((mostrando uma foto de um avião)) aqui é a porta aqui é a janela do piloto o André já vi/ andou de avião?
540. A – andou ↑
541. M – onde você foi? de avião? você sabe?
542. A – de São Paulo ↑
543. M – de São Paulo para?... de São Paulo para?... Campo Grande... o André
544. foi pra Campo Grande? de avião e depois foi de/
545. A – mamãe? ((chamando)) ↑
546. M – ã? ((boceja)) ai oi filhote?
547. A – qué esse ↑ ((aponta para um dos brinquedos que estão sobre um armário, ele enxerga mas não consegue pegar))
548. M – este o qual? qué tira a sandália amor? qué fica descalço?
549. A – /u bodi qué mamadeira óia só/ ↓
550. (o bode) da mamadeira (óia só)
551. M – cuidado aí onde você vai?
552. A – /óia só/ ↓
553. M – ah: o bode da mamadeira? ah: filho você quer? ((levanta-se e pega uma foto em que uma menina dá mamadeira para um carneirinho)) é bode esse? a menininha tá dando mamadeira pro pro filhotinho não é?
554. A – /pu fiotinho/ ↓
555. M – mostra pra Alessandra então a foto
556. A – /u bodinhu/ ↓
557. Pe– ()
558. M – o bodinho filho
559. A – mamãe () o bode ()
560. M – qué tirá a sandália filho?
561. A – qué ↓
562. M – vamo fica descalço tá calor hoje ((tira a sandália da criança))
563. A – mamãe? ↑
564. M – oi?
565. A – /peiado/ ↑
566. M – tá pelado vamo cantá a música?
567. A – sim ↓
568. M – ((cantando)) pelado pelado... pelado pelado... ((a criança sai correndo para outro cômodo)) ((para de cantar)) fugiu meu pelado?
569. Pe– André::
570. M – ((cantando)) pe:lado [[pelado
571. [[a a ai
572. M – ((cantando)) nu com a mão no bolso
573. A – ((a foto gruda no pé da criança)) () tia ↓
574. M – ((ri)) grudô?
575. A – gudô ↓
576. M – vem cá vai mamãe segura ((tira a foto)) ((cantando)) pe:lado pelado nu com a mão no bolso ((para de cantar)) ih grudou de novo... ((cantando)) pe:lado pelado nu com a mão no bolso
577. A – nu ↓ ((fica andando pelo quarto com a foto grudada no pé, pula para que ela saia, ela sai)) (pode ter dito “saiu” para a foto que desgrudou)

578. M - ((cantando)) nu nu nu nu nu pelado pelado nu [[com a mão no bol/
579. A - [[mamãe? ↑↓
580. M – oi?
581. A – fazê bagunça com a bolinha ↑
582. M – ah: agora não filho amanhã vai
583. A – mamãe? ↑
584. M – oi?
585. A – (icutá) a música ↑
586. M – cê qué música?
587. A – sim ↓
588. M – a gente pode colocar mas não tá aqui a música tá lá na sala que música você queria ouvir? hum? da pulguinha?
589. A – sim ↓
590. M – como é?... ((cantando)) a pulguinha pula à beça
591. A – gudô ↓ ((a foto gruda novamente))
592. M – grudo ((mãe tira novamente))
593. A – mamãe? ↑ ((se senta))
594. M – hum?... de quem é esse pé gostoso hein?
595. A – () ((agora é o livro que gruda no pé, ele arrasta o pé tentando desgrudar a foto, fica bastante tempo arrastando a foto))
596. M – André cuidado pra num escorregá () tá filho? escorrega ((a criança desgruda a foto sozinho)) isso muito bem
597. A – mamãe? ↑
598. M – hum?
599. A – fazê bagunça com a bolinha ↓
600. M – tá bom você ajuda a arrumar?
601. A – sim ↓
602. M – promete?
603. A – sim ↓
604. M – então me ajuda a levantar daqui ajuda a mamãe força um dois i i já ((A ajuda e a mãe beija a criança))
605. A - fazê bagunça com a bolinha ↓
606. M – dá licença que eu vô tira o carrinho
607. A - dá dá licença ↓
608. M – espera aí tá que eu vô pegá... você fez bolinha/bagunça hoje?
609. A – bagunça? ↑
610. M – tó... SEGURA... ((a criança tenta abrir o saco de bolinhas)) isso pra lá puxa pra lá pro outro lado puxa... segura... lá lá faz... não num abriu ainda falta puxá aqui ó puxa aqui ó segura você faz assim... assim fechô pro outro lado (a mãe ajuda, mas André não consegue)... isso mais precisa mais
611. A – ()
612. M – pra cá vô ajuda qué ajuda?
613. A – sim ↓
614. M - abriu mais um pouquinho pôe a mão faz você ()
615. A – ((tenta tirar as bolinhas do saco)) mamãe ajuda↑ mamãe ajuda↑ mamãe ajuda ↑
616. M – ajuda quem? ã? bola azul bola verde bola tum (joga na cabeça de A., brincando)) vermelha ((A. chuta a bola)) go:l golaço
617. A – mamãe joga bem alto ((joga a bolinha para o alto)) ↑
618. Pe– jogou bem alto?
619. M – bem alto ó um dois
620. A – bem alto ↑

621. M – um dois i
622. A – bem alto ↑
623. M – um dois i... um dois i isso um dois i
624. A – mamãe ajuda ((*tenta jogar a bolinha para o alto*)) ↑
625. M – pega uma pra eu te ensinar aqui ó ó SOLTA isso foi bem alto de novo... bem alto... bem alto
626. A – ()
627. M - muito bem
628. A – mamãe () ajuda () a janéla fico abéita () ↑
629. M – a janela tá aberta
630. A – a mamãe ajuda? ↑
631. M – o que? fechá?
632. A – sim ↓
633. M – ah tá tão calor hoje deixa aberta
634. A – a mamãe ajuda ↑
635. M – a mamãe tem que levantar?
636. A – sim ↓
637. M – a mamãe num qué levanta precisa? não não
638. A – /a mamãe levanta pigá janéia/ () ↑
639. M – tá bom quem vai fazê a mamãe ou o André?
640. A – o André ↓
641. M – ((*a criança fecha a janela*)) muito bem fechô sozinho Al muito forte fechou já acabou já acabou já fechou ó sh sh sh fechou olha ei ei ei olha aqui
642. A – ã? ↑
643. M - tá fechada agora (A. continua a tentar fechar)) já acabou senão vai estragar assim não pode ()
644. A – /qué polguinha/ ↑
645. M – qué o que?
646. A – /qué polguinha/↑
647. M – qué o que?
648. A – /qué poguinha/↑
649. M – foquinha? pulguinha?
650. A – sim ↓
651. M – ((*cantando*)) a pulguinha pula à beça e belisca o seu pé
652. A – a motoca ((*olha uma foto*)) ↑
653. M – de quem é essa motoca lá na foto?
654. A – du André ↑
655. M – é? não é do Lipe?
656. A – /du ipi/ ↑
657. M – ((*tosse*)) quem tá aí na foto filho?
658. A – /fiipi/ ↓
659. M – o Filipe o Filipe é seu amigo?
660. A – mãe? mamãe? ↑
661. M – hum?
662. A – fazê bagunça a bola aqui ↑
663. M – ah então pra isso a gente precisa pôr as bolas aqui no saco pra fazer de novo você quer de novo? fazer bagunça? tem que pôr as bolinha aqui dentro ó
664. A – mamãe? ↑
665. M – hum?
666. A – mamãe? ↑
667. M – hum?

668. A – eu qué esse ((*mexe na cortina*))... pusa esse eu qué↑ () pusô/ ↓
 669. M – puxou? é filho essa cortina mamãe comprou quando casou ()
 670. A – mamãe? ↑
 671. M – hum?
 672. A – qué polguinha ↑
 673. M – ((*cantando*)) a pulguinha pula à beça e belisca o seu pé do pé pula pra cabeça vai fazendo cafuné
 674. A – ((*derruba alguns álbuns de fotos no pé*)) machucou ↓
 675. M – machucou? Qué um beijinho?
 676. A – () ((*sai do quarto*))
 677. M – vai na vizinha

corfe

Mãe e criança estão na sala de tv

682. () o beto ↑
 683. M. é o beto? ((*Vila Sésamo*)) Ale posso por o Beto?
 684. sim ↓
 685. Pe. [pode
 686. ((*ininteligível, mãe e Pe conversam*))
 687. M. pelado pelado ((*volta a cantarolar*))
 688. A – mamãe? ↑
 689. M – sim?
 690. A – é o Beto↓... mamãe? ↑
 691. M – vai vê o Beto já entendi
 692. A – a::
 693. M – que cê tá fazendo? comendo o pé?
 694. A – u:: u: ó::((*mordendo o pé*)) u: u::beto ↑
 695. Pe– o André não vai desenhar?
 696. A – num qué ↓
 697. Pe– não qué?
 698. A – Beto i:u u: u: ((*mordendo o pé*)) ↑
 699. Pe– tá gostoso o pé?
 700. A – mamãe? ↑
 701. M – [[hum?
 702. Pe– [[tá gostoso o pé?
 703. A – mamãe? ↑
 704. M – hum?
 705. A – u Beto? ↑↓
 706. M – vai começá... ((*toca o interfone*)) é aqui? Quem é André?
 707. ((*A. assiste ao desenho*))

4ª gravação: 04/04/05

André: 24 meses e 09 dias

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

A criança está almoçando

704. B – você vai comer direitinho tá?

705. P – é filho come direitinho mastiga engole e depois () põe mais na boca tá bom? tá bom?

706. A – ta ↓

707. P – mastiga e engole depois cê come mais arroz

708. A – () pé ↓

709. P – cadê o pé? deixa o pé aí... já mastigou e engoliu? põe na boca mais um pouco põe... é muito esse é muito! é muito... deixa o papai ajudar papai vai ajudar... esse tá bom... caiu? deixa aí depois depois a gente tira

710. A – ((olha o arroz que caiu sobre ele)) é um bicho ↓

711. P – não é um bicho não... não é bicho não é alguma coisa da comida que caiu parece uma folhinha mas não é bicho não

712. A – ()

713. P – hum?

714. A – () **((falha no som da gravação))**

715. P – ()

716. A – () é uma abeinha ↓

717. P – não é uma abelha também

718. A – é um cavainho ↓

719. P – é um cavalinho? cadê deixa eu ver?

720. B – tó André *((coloca um prato no cadeirão))*

721. P – depois cê vê ()... *((a criança derruba comida))* é laia é laia... não André não é pra () André!

722. A – é meu! ↓

723. P – é seu mas come direito... aprendeu a falar é meu e () ele tá falando eu também esses dias ele falou eu

724. Pe – ah é?

725. A – com medo do desenho do tubão ↓

726. P – tá com medo meu filho? não não tem nada lá não pode assistir tranquilo papai assisti com você ()

727. Pe – *((ri))* hum! *((ri))*

728. P – vamo come primeiro depois cê pega esse (A. quer pegar seu copo de plástico) come primeiro come primeiro mastiga e engole... tá?

729. A – () cetim

730. P – () de cetim ? papai canta pra você qué que o papai canta? papai lembrar o começo papai esqueceu

731. A – pum ti pá ti zum *((música))* ↓

732. P – essa aí é outra () *((cantando))* plum ti plá ti zum

733. A – é do Tazan ↓

734. P – essa é do Tarzan () ó *((cantando))* plum ti plá ti zum não vai a lugar nenhum

735. A – do Tazan ↓

736. P – a do Tarzan é assim *((cantando))* o uo uo uo uo uo o

737. A – *((cantando))* o uo uo uo uo

738. P – *((cantando))* é o grito do Tarzan

739. A – *((cantando))* o uo uo uo uo

740. P – ((cantando)) é o grito do Tarzan... come tudo come
741. A – o macaco tá sentado ↓
742. P – o macaco tá sentado é você que tem que comer agora o macaco vai comer depois
743. B – come pra ficar forte
744. P - cadê o muque deixa eu vê o muque? ((A. mostra o braço)) ó esse muque tá fraco
come mais um pouquinho pra ficar forte come filhê
745. A – papai? ↑
746. P – oi?
747. A – o macaquinho tá cu André ↑ ↓
748. P – o macaquinho tá com o André mas o macaquinho falou pro André comer pra ver o
André ficar forte come então
749. B – vamo comer pra ficar forte
750. P – come um pouquinho come come... hum: uma delícia essa comida da Dalvinha filhê...
né?
751. A – () macaco ↑
752. P – ê macaco!
753. A – () André () abeia ↓
754. P – () com o André () abelha?
755. A – O André () da abeia ↓
756. P – tá com medo da abelha?
757. A – ta ↓
758. P – mas não tem abelha aqui ó... não tem não precisa procurar não tem... só tem o
macaquinho ()
759. A – () tá quebada ((fala de um brinquedo que tem na mão))↓
760. P – tá quebrado é ()
761. B – mastiga e engole
762. P - mastiga e engole a comida depois cê fala se não cê pode [[engasgar
763. A [[((grita)) baulho! ((a criança brinca com alguma coisa nas mãos)) ↓
764. P – fez?
765. A – fez! ↓
766. P – deixa eu ver se faz deixa eu ver ((pega o objeto das mãos da criança))... ah! faz
mesmo filhê! mastiga e engole a comida filhê mastiga
767. A – baulho ↓
768. P – então mastiga e engole que o papai dá um pedaço pra você ((A. estende a mão
indicando que quer pedaço da maçã que o pai está comendo))
769. A – () tá moiada ↓
770. P – que que tá molhado?
771. A – o macaco ↓
772. P – o macaco tá molhado porque ele foi na água por isso que tá molhado
773. A – ta moiado ↓
774. B – engole a comida pra comer o tomate toma
775. A – o macaquinho! ↓
776. P – ê que fofinho esse macaquinho
777. B – engole olha o que tem pra você tomate
778. A – aaa ((repete o mesmo tom em que o pai falou fofinho)) ↓
779. P – aaa fofinho (imita André) masti/ mastiga e engole ó tá cheio de comida na boca
mastiga e engole... não papai não tá dando risada mastiga e engole... mastiga e engole:
780. A – aaa ((repete o mesmo tom em que o pai falou fofinho)) ↓
781. P – eu não tô dando risada... eu não tô dando risada não tô achando nada engraçado
782. A – fofinho ↓
783. P – fofinho mas mastiga e engole

784. A – é é uma coisa ↓
785. P – que que é uma coisa?
786. A – que coisa ↓
787. P – que coisa?
788. A – /pão na fainha/ ↓
789. P – oi?
790. A – /pão na fainha/ ↓
791. P – pão na farinha? ()... é isso que cê falou?
792. A – /pão na fainha/ ↓
793. P – que que ele tá falando?
794. Pe– ((ri))
795. B – () André?
796. A – /pão na fainha/ ↓
797. P – o pão na farinha? num sei que cê tá falando filhê
798. A – /pão na fainha/ ↓
799. P – bom
800. B – come mastiga e engole a comida... ((a criança faz careta para a câmara)) ((ri))
801. P – cê tá fazendo careta pra Alê? não é pra fazer macaquice não... é pra mastigar e engolir a Alê a Alê quer ver mastigando e engolindo vai... mastiga e engole... ó o papai comeu tudo ó... tudinho sobrou só/ só os ossos
802. Pe – ((ri))
803. A – () laranja ↓
804. P – quer laranja? então mastiga e engole assim que o papai dá um pedaço pra você... vai
805. A – babou ↓
806. P - não é pra babar não senhor é pra mastigar e engolir
807. A – ((boceja)) /cum [onu...]onu/ ↓
808. com sono
809. P – tá com sono?
810. Pe– ((ri))
811. A – tá abindo a boca ↓
812. P – tá abrindo a boca tá com sono então? tá
813. A – ()
814. P – então mastiga o papai dá laranja pra você ó mastiga e engole
815. A – ()
816. P – André não enrola André come
817. A – macaco tá deitado ((brinca com um macaco de brinquedo)) ↓
818. P – macaco tá deitado?... que macaco () né filho?
819. A – macaco tá voando ↓
820. P – tá voando meu filho?
821. A – tá voando no baão ↓
822. P – o macaco tá voando no balão?
823. A – o barco puxa o baão ↓
824. P – o barco puxou o balã:o isso aí é porque a gente foi na praia eu subi num balão daquele que o barco puxa vai lá em cima aí ele ficou impressionado... papai voou no balão? e o André que que o André fez?
825. B – [[olha aqui o tomate... come come o tomate ((dá comida para a criança))
826. A – () na onda ↓
827. P – o André foi na onda com o papai?
828. A – foi ↓
829. P – que que tem que fazer na onda?
830. A – () tinha u tubaão ↓

831. P – tinha tubarão meu filho?
832. A – tinha! ↓
833. P – então mastiga e engole pro papai dar banana... laranja
834. A – o barco puxou o baão ↓
835. P – o barco puxou o balão isso mesmo... mastiga e engole pro papai dá laranja pra você.. mastigou e engoliu?
836. A – o barco puxou o baão ↓
837. P – o barco puxou o/mastiga e engole pro papai dá laranja vai engoliu? não... engole a carne/a comida primeiro engole... ((a criança cospe a comida)) a:: assim é feio André papai não gosta... tó tó ai meu dedo ai meu dedo
838. A – ((ri)) () deu modida ↓
839. P – me deu uma mordida né?
840. Pe.– ((ri))
841. A – ((ri))
842. P – não achei a menor graça doeu ()
843. A – ((ri))
844. P – o André deu uma mordida no dedo do papai?
845. A – o barco puxou o baão ↓
846. P – o barco puxou o balão filho? puxou... papai voou mas o papai voltou papai tá aqui com você ó não foi?
847. A – foi ↓
848. P – foi? então tá bom isso é o que importa... que?
849. A – papai? ↑
850. P – hum?... tá gostoso o tomate?
851. A – ((cantando e fazendo gestos)) cinco patinho foram pachiar além da montanha paa bincar a mamãe gitou quáquáquáquá () voltou di á! ↓
852. P – que foi?
853. A – ((cantando e fazendo gestos)) () patinhos foram pachiar ↓
854. P – ()
855. Pe.– ((ri))
856. P – ela faz assim com a mão ((fazendo gestos))
857. Pe.– é?
858. A – ((fazendo gestos)) () a mão ((cantando e fazendo gestos)) cinco patinho foram passear além da:: montanha brincar a mamãe gritou quáquáquáquáquá só quato patinho voltou di á ↓
859. P – ê:: parabéns filho!
860. Pe.– ((ri))
861. P – muito bem!
862. A – ((cantando)) () patinho foram pa/ () do Tazan! ↓
863. P – do Tarzan? a Alê quer ver cê cantando a do a do Marcha Soldado
864. A – () do Tazan! ↓
865. P – do Tarzan? então canta pro papai ver
866. A – [[ou
867. P – [[ou... vai você
868. A – ((cantando)) ou ou ou ou ou ou
869. P - ((cantando)) é o grito do Tarzan
870. A – ()
871. P – () na cabeça
872. A – ()
873. P – André canta aquela canta aquela do: Marcha Soldado pra Ale vê ela quer filmar
874. Pe– canta canta Marcha Soldado

875. P - ((cantando)) marcha soldado
876. Pe- canta
877. P - ((cantando)) cabeça de papel
878. B - canta André... canta Marcha Soldado pra Alê ouvir.. eu não sei você me ensina? você ensina () André? canta o Marcha Soldado
879. A - () tinha um/ ↓
880. B - tira o dedo do nariz
881. A - () tinha um neném ↓
882. P - quem tinha neném? hum? eba!
883. B - ele fez no banheiro ()
884. P - ele pediu?
885. B - () papel higiênico () segurei ele ele fez tudinho
886. P - é? mas ele pediu ontem também na piscina
887. B - fez?
888. P - não fez fez xixi... fez xixi né filho? mas pediu fofinho muito bem! né?
889. B - vamo comê no pratinho? ()
890. P - () bolacha?
891. B - comeu três bolacha... isso que estragou... ele tá acostumado a [(()
892. A - [(()
893. P - ele pediu foi isso?
894. B - foi ele já tava com fome ()
895. P - hum... ()
896. Pe- ((ri))
897. A - suco! ↑
898. P - ()
899. A - /pexinho/↓
900. P - ã?
901. A - ()
902. Pe - o André é canhoto é André?
903. P - ainda não se sabe
904. Pe - ((ri))
905. P - ele chuta com a direita mais do que com a esquerda
906. Pe - ((ri))
907. P - mas ele pega muita coisa com a mão esquerda
908. Pe - ((ri))
909. P - acho que não tá definido ainda né?
910. Pe - ele tá testando né?
911. P - é deve ser
912. A - ()
913. Pe- () um bom teste né?
914. P - é só [(()
915. Pe- [(((ri))
916. P - que que tem desenhado aí na colher filhê?
917. A - um ganso e um pato ↓
918. P - um ganso e um pato deixa eu ver...é mes:mo meu filho!
919. A - é um ganso e um pato ↓
920. P - é verdade um ganso e um pato... bonito ele né?
921. A - tem um pequeno ↓
922. P - tem um pequeno e um maiorzinho né?
923. A - () tá () ↓
924. P - é:~ então vamo comê a comida vamo?

925. B – olha papá comida mastiga e engole tá? porque mais tarde o André () vai jogar futebol com os amiguinhos
926. P – hum:!
927. B – com o Bruno com o Filipe... tá bom? come tudo pra ficar forte
928. A – com a Maria ↓
929. B – com a Maria
930. A – cum Buno ↓
931. B – com o Bruno
932. A – () ↑ ↓
933. B – com ()
934. A – com o papai ↓
935. B – com o papai com todo mundo você vai jogar futebol mas precisa comer pra ficar forte
936. P – é tem que ficar forte pra chutar a bola... né filhão?... hum hum hum!... ()
937. B – ()
938. A – tá doendo ↓
939. P – oi?
940. A - tá doendo a bunda ↓
941. P – [[tá doendo a bunda filho?
942. B – [[ele tá ressecado
943. Pe.– ((ri))
944. P – ã? ele tá ressecado... tá doendo filhê? ↑ ↓
945. A – tá... pegá uma comida () ↓ ((tentando pegar a comida de outro prato))
946. P – pega lá aquela comida [[lá ó ((aponta para o prato da criança))
947. B – [[sabe que o André vai comer de sobremesa pra não doer mais o bumbum? mamão... tá bom André?
948. A – ()
949. P – tem lá tem lá no seu prato essa aqui essa aqui ó
950. B – [[olha aqui ó olha aqui
951. P – ó come aquela lá primeiro depois o papai põe mais () aquele lá
952. B – igual
953. P – olha a () ó
954. B – mastiga que sua boca tem comida... mastiga e engole André
955. A – () do oto ↑
956. B – coma desse aqui ó esse outro tá sujo a () vai lavá ele tá bom? olha esse suco... põe a colher aqui no prato
957. A – tá doendo ↓
958. P – tá doendo aonde filhê?
959. A – na bunda ↓
960. P – tá doendo na aí bunda filhê? é porque tá ressecado
961. B – é
962. P - vamo acaba de comer a Mimi vai trocar a fralda do André vamo?
963. B – toma suquinho... ó ((dá o copo pra criança))
964. A – obigado ↓
965. B – de nada
966. A – obigado ((devolve o copo)) ↓
967. B – não ()
968. A – ()
969. B – ()... mastiga e engole o papá
970. A – ()
971. P – () mas ele não tá aí agora... eles tão trabalhando agora
972. A – () baço ↑ ((esconde o braço embaixo da toalha de plástico))

973. P – cadê o braço? faz uma mágica faz uma mágica
974. A – chalabin chalabin () faze o braço faz achim ↓
975. P – apareceu o braço André!
976. A – agora a mão ↓
977. P – agora a mão põe as duas mãos põe...faz a mágica põe embaixo a mão... faz a mágica... faz a mágica pra ela aparecer... faz!
978. A – ()
979. P – () não faz o salabin que ela aparece
980. A – () baixinho ↓
981. P – bem baixinho?
982. A – sim ↓
983. P – não faz um salabin alto que é pra mão ouvir e aparecer... ()
984. B – ê:!
985. A – ((*põe a toalha na cabeça*)) tá escondido ↓
986. P – tá escondido?
987. A – nã não nã nã:o! ↑
988. B – põe cá põe cá
989. P – ó ó ó ó
990. A – não! ↑
991. P – ó ó isso é p/ André André André! Andrezinho dá qui isso aqui por favor dá qui ((*tira da cabeça da criança*))
992. A – não! ↓
993. P – não é de pôr na cabeça isso não
994. A – () mão colocá ↓
995. P – embaixo então põe embaixo... só aí que pode
996. A – na mão! ↓
997. P – põe a outra embaixo não segurar não só por só embaixo qué pôr a mão embaixo?
998. A – sim ↓
999. P – então põe aí em cima da mesa que eu ponho em cima... a outra também... () fazer o salabin agora... salabin salabin aparece a mão do André assim tchã tchã:! apareceu a mão do André:!!... agora precisa comer um pouco senão não tem mais mágica tem que comer... come a comida agora pra fazer mágica
1000. A – não ↓
1001. P – come a comida
1002. A – não! ↓
1003. P – [[é seu é seu eu sei que é seu mas come a comida
1004. B – [[()
1005. A – ()
1006. P – [[que que cê qué?
1007. B – [[olha aqui o couve
1008. A – qué liCÓptero! ↑ ↓
1009. P – helicóptero tá guardado olha aquí na mão da ()
1010. B – () comendo o couve olha o couve que delícia ó
1011. A – papai? ↑
1012. P – hum?
1013. A – ((*brincando com um helicóptero de brinquedo*)) o piloto! ↑
1014. P – cadê o piloto? ah olha lá o piloto filho!
1015. A – piloto tá diigindo ↓
1016. P – o piloto tá dirigindo isso mesmo!
1017. B – vamo comer?

1018. P – o piloto tá dirigindo o helicóptero o piloto já papou comeu tudinho pra ficar forte igual o André vai comer tá?
1019. A – () fome ↓
1020. P – o piloto não tá com fome ele já comeu comeu tudo... ()
1021. B – ()
1022. A – papai? ↑
1023. P – oi? Dá aqui deixa o papai arrumar um negócio pra você
1024. B – mastiga e engole tudo bonitinho pra ficar forte tá bom André?
1025. A – tá tudo () ↑
1026. B – não tá tudo () faz dodói machuca
1027. A – () ↓
1028. B – () assim com mão pra bate palminha pode cantar... pode cantar ((cantando)) marcha soldado... como é que canta eu não sei esqueci você sabe?
1029. A – ((cantando)) ou ou ou ou ou ou ou ou
1030. Pe – () música do Tarzan
1031. B – ((cantando)) é o grito do Tarzan
1032. A – ((cantando)) ()
1033. B – segurou!
1034. A – iu:!! ↑
1035. B – ((cantando)) ou ou ou... como é que faz o Tarzan? como faz o Tarzan?... ((cantando)) ou ou ou ou ou ou ou todo mundo segurando o tchan
1036. A – u:!! ↑
1037. B – segurou!
1038. A – iu:!! ↑
1039. B – qual música que você quer cantar?... cê sabe cantar Parabéns? vamo cantar Parabéns pro Andrezinho que vai ter a festa dele mes:mo de dois ani:nhos
1040. A – () vai te baão ↓
1041. P – vai ter balão sim
1042. Pe – ((ri))
1043. P - vai ter balão na festa do André?
1044. A – sim ↓
1045. P – você vai estourar o balão?
1046. A – sim ↓
1047. P - o André tem medo de estourar o balão?
1048. A – sim ↓
1049. P – faz barulho né? pou! pou! pou! né?...vamo comer essa comida pra dormir? o papai tá com sono
1050. A – a baá ↓
1051. a bala
1052. P – ã?
1053. A – qué comê a baá ↓
1054. P – quer comer a bala? é: cê comeu uma bala cê gostou né? cê não vai vê bala tão cedo
1055. A – ()
1056. P – () balão
1057. Pe – ((ri))
1058. P – ()
1059. B – ()
1060. A – no dedo! ↑ ((brinca com a comida))
1061. P – no dedo? é pra comer e pôr na boca!
1062. A – ()no dedo ↓
1063. P – é na boca!

1064. A – () dedo ↓
1065. B – André mastiga e engole pra você ficar forte André... pra depois o [[André poder/
1066. A – [[no dedo! ↑
1067. P – no dedo?
1068. A – no dedo! ↑
1069. P – quer dormir com o papai na rede?
1070. A – () sim ↓
1071. P – sim? então come a comida porque o papai já vai papai tá com sono
1072. A – papai? ↑
1073. P – oi?
1074. A – no dedo! ↑ ((tenta juntar os dedos da mão))
1075. P – eu tô vendo que é no dedo mas o papai tá com sono o papai quer ir dormir
1076. A – () tá escondido do baião ↓
1077. P – tá escondido?
1078. B – cadê o André? ((a criança esconde o rosto))
1079. A – () ta difíciu
1080. P – tá difícil filho?
1081. A – é uma taitauga ↓
1082. B – será que é uma tartaruga?
1083. A – é o chapo ↓
1084. B – será que é o sapinho? não... cadê o André? cadê o Andrézinho gente?
1085. P – eu não vi ()
1086. B – ai tá difícil hein?
1087. P – tá difícil
1088. B – será um boneco? não não é um boneco quem será? cadê o André? Andrézinho cadê
você? ai como tá difícil... de quem será que é esse () aqui? eu acho que é do ()... cadê o
André? hum não sei se tô um olhinho ali...
1089. A – ()
1090. B – é o André!
1091. A – é/ é o licópitero! ↓
1092. B – que que é?
1093. A – é o licópitero! ↓
1094. P – não é helicóptero é o André achou!
1095. B – achou é você André!
1096. A – é o licópitero! ↓
1097. B - não é o helicóptero é você achei o André... vai/ vai mastigando () se parar de
mastigar eu não vou brincar mais não... ai cadê o André? André cadê você? ai tá difícil hein
[[eu tô vendo o () André?
1098. P – [[tá difícil
[[tá difícil
1099. B – não é o André não é um boneco... é um boneco! de quem é esse pé aqui gente?
1100. A – ((ri))
1101. B – é o André! achou você André!
1102. A – () não é um boneco ↓
1103. B – não é um boneco?
1104. A – é uma taitauga! ↓
1105. B – ((cantando)) () tartaruga [[uga uga
1106. A - [[é/ é o sapo! ↓
1107. B – ((cantando)) o sapo não lava o pé
1108. A – é o sapo! ↓
1109. B – ((cantando)) não lava porque não quer

1110. A – ()
1111. B – ó vamo comê porque/ ô André eu vou procurar você você sabe por que? () bem difícil de encontrar
1112. A – () não:: ↓
1113. B – vai comendo pra ficar forte
1114. P – come filho come a comida...vai dormir com o papai na rede o papai tá com sono... ()
1115. Pe – se o André comer tu:do eu vou dar um presente pro André o André quer presente?
1116. P – a Alessandra vai dar presente pro André?
1117. Pe – o André quer presente?
1118. A – sim! ↓
1119. Pe – sim?
1120. A – não! ↓
1121. Pe – não?...sim ou não?
1122. A – não! ↓
1123. P – [() dela ainda
1124. Pe – [()
1125. A – () dela ↓
1126. P – por enquanto é dela
1127. A – ()
1128. B – você tá difícil de encontrar...
1129. P – tá difícil viu André
1130. B - o André tá se escondendo eu quero saber onde o André se escondeu... qual o seu nome?... qual o seu nome menino? eu acho que esse não é o André... quem é esse menino?
1131. A – é o Fiipão ↓
1132. B – é o Filipão? será que esse é o Filipão gente? eu acho que não esses olhos tá diferente acho que esses olhos/
1133. A – é a vó Maria! ↓
1134. P – é a vó Maria?
1135. A – () é a vó Maria! ↓
1136. B – onde tá a vovó Maria?
1137. A – ()
1138. B – ()
1139. P – ()
1140. A – () a vovó Magda ↓
1141. P – a vovó Magda? você foi na piscina com a vovó Magda?
1142. A – não!... quero um baão ↓
1143. P – então come a comida aí que papai dá um balão pra você... geralmente ele come mais fácil Alê
1144. Pe – ah é?
1145. P - é que a () deu bolacha pra ele
1146. Pe – ((ri)) hum!
1147. P - um de cada vez filho come primeiro o da boca depois cê pega só um... André só um André não é brinquedo é comida
1148. B – () como que você vai comer André [[um de cada vez né?
1149. A – [[qué um baão!... qué um baão! ↑
1150. P – quer balões?
1151. A – sim ↓
1152. P – então primeiro precisa comer a comida o papai vai buscar pra você come
1153. B – o papai pega tá?
1154. P - o papai vai buscar vai comendo aí
1155. B – mastiga e engole que o papai dá um balão

1156. Pe – hum!
1157. B – só brinca com o balão quem come sabia? como que vai correr atrás do balão quando o balão pular? tem que ter força nas pernas né então tem que comer... quem não come não fica forte tá bom?... deixa eu ver as pernas do André olha só tá ficando grossinhas hein André?
1158. P – () cê sabe se seu () já foi? já foi né?
1159. B - foi
1160. P – é?... tá comendo tudo? tá?
1161. B – ih cadê o balão do André?... sabe onde eu tô vendo? dentro dos seus olhos eu tô vendo () aqui
1162. P –(*brinca com um cachorro de bexiga*) André olha tem um cachorro na cabeça da Mimi ó!
1163. B – cadê André?
1164. P – agora na cabeça do papai... (*imitando um cachorro*) au au au!... tá latindo o cachorro?... (*imitando um cachorro*) au! au au au au au!... mastiga e engole a comida querido
1165. A – u u u
1166. P – tó
1167. B – olha o cachorro:!
1168. A – () um baão ↓
1169. P – então mastiga e engole tó
1170. A – () da Cataina tinha um baão ↓
1171. P – tinha um balão que que aconteceu no balão na festa da Catarina?
1172. A – itoou ↓
1173. P – estourou!... e o André que que fez?
1174. A – ficou choando ↓
1175. P – ficou chorando mas depois ficou tudo bem né? né?
1176. A – o André () (vuá) o baão ↓
1177. P – é? você quer voar no balão?
1178. A – sim ↓
1179. P – mas esse balão é pequenininho você não cabe dentro
1180. A – () baão ↓
1181. P – você não cabe aí dentro filhê... o balão é pequenininho esse aí
1182. A – não é de voar ↓
1183. P – não é de voar esse aí
1184. A – não é de voar esse ↓
1185. P – esse aí também não esse aí é um cachorrinho... né?
1186. B – ()... () balão vermelho ó... que lindo!... quem fez esse cachorrinho pra você André?
1187. P – foi o ()
1188. B – ah foi o () que legal!
1189. A – pou! pum! pum! (*brinca com um balão*)
1190. P – não vai estourar não...não tá bem cheio esse aí
1191. A – () da Catalina itoou o baão ↓
1192. P – na festa da Catarina estourou o balão foi isso mesmo
1193. A – André ficou choando ↓
1194. P – o André ficou chorando?
1195. A – foi ↓
1196. P – mas depois ficou tudo bem né?
1197. A – papai? ↑
1198. P – oi?
1199. A – vo voar no baão! ↓
1200. P - cê quer voar no balão?
1201. A – sim ↓

1202. P – mas esse balão é pequeno filho
1203. A – não é de voar ↓
1204. P – não é de voar esse aí
1205. A – vo itoar ↓
1206. P – não estoura não
1207. A – pequenininho ↓
1208. P – hum?
1209. A – pequenininho ↓
1210. P – é não tá muito cheio tá só a metade
1211. B – vai comendo e vai brincando com o balão tá bom?
1212. A – () baão não é de voar ↓
1213. P – não é de voar esse aí mas é de/ ó a comida é de comer ó come a comida come
1214. A – a tia () lá no cé:u ↓
1215. P – é? a tia () falou isso pro cê? foi?
1216. A – au: ↓
1217. P – é:? ((imitando André))
1218. B – cadê a tia Ângela André?
1219. A – tá tabaando tá tabaando ↓
1220. P – tia Ângela tá trabalhando filho? mas ela volta né?
1221. A – () go:!! ↑
1222. P – o André fez gol com a tia Angela hoje?
1223. A – é ↓
1224. P – é?
1225. A – qué o baão! ↓
1226. P – então come a comida querido come meu anjo
1227. A – ((cantando)) ()
1228. B – olha... come pra ficar forte
1229. A – ((cantando)) paabéns pa Cataina paabéns po João () po João nada! ↑
1230. P – tudo!
1231. A – na cabeça ↓
1232. P – na cabeça?
1233. A – ((cantando)) ()
1234. P – come mais comida
1235. A – () pequenininho ↓
1236. P – é tá só a metade
1237. B – vai comendo come pra/ pra ficar forte come toda a comidinha André to
1238. P – come filho come o frango!
1239. A – qué o baão! qué o baão! ↑
1240. P – come o tomatinho então [[tomatinho
1241. B – [[ó tomatinho
1242. P – () eu já volto

5ª gravação: 17/05/05

André: 25 meses e 24 dias

Transcrição de cenas filmadas pela pesquisadora na casa do pesquisado André, envolvendo também seus pais em alguns locais de sua casa – Sessão 05

Ambiente desta sessão: Cozinha do apartamento do André.

Identificação: A (André), P (Pai), M (Mãe), Pe. (Pesquisadora)

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

Obs. Não é possível ter certeza se A. nesta sessão diz “mocinho” ou “mocinha”, embora o primeiro pareça mais plausível

Cena 1: André e Mãe estão na cozinha.

1243. A – Mocinho, mocinho ↑alessandra.....((incompreensível)) Yes I do. Uhhh::.....Yes I do ((cantando))

1244. M – Você não tá entendendo o que ele tá falando porque ele tá falando em inglês.

1245. Pe – A:: É::?

1246. M – I don't know my shake but any yes I do.

1247. Pe – ((risos)) Ah! Porque eu não sou poliglota que nem o André. ((risos))

1248. M – Ela não entendeu o que é filho, porque ela não conhece essi essi essa fita... a gente pode cantar pra ela.

1249. A – Mocinho. Mocinho. Mocinho. Mocinho. Mocinho. ((fala como se estivesse dando bronca, mas ele dança ao falar, não está bravo)) ↑

1250. Pe – O que ele fala que eu não entendo?

1251. M – Mocinhu.

1252. Pe – Mas por quê?

1253. M – Porque eu dei bronca nele. Mocinho ((risos da Pe.))

1254. A – ((ininteligível)) Cadê uououo uououo ((ininteligível)) a du tazã....((cantando))

1255. Pe – Essa eu conheço. ((risos))

1256. M – Uo:uououoo: Uo:uououoo:.

1257. A – Ah! Tum! ((se atira no chão))

1258. M – Uo:uououoo:

1259. A – Tô gatinhando ((começa a gatinhar pela cozinha)) ↓

1260. M – Tá o que filho?

1261. A – Tô gatinhando ↓

1262. M – Tá gatinhando? ((risos da Pe)); ((A. engatinha pela cozinha))

1263. M – Ah! Eu quero beber alguma coisa. Mas não é isso aqui não. Não é refrigerante.

1264. A – Uouououo ((joga uma peça de plástico))

1265. A – Mocinhu. Mocinhu. ((levanta e dança))

1266. M – Mocinhu:.. ↑

1267. A – Ah! Uo:.. ((senta no chão)) ((ininteligível))

1268. Pe – Ele tá ((ininteligível))

1269. M – André “I konw my shakes” “I konw my shakes”((cantando)) ((A. brinca de engatinhar no chão e se aproxima do fogão)) Não:: no fogão não pode. ((puxa A. para afastá-lo do fogão) Mocinho fora daí ((A. acende a luz do forno))

1270. Pe - Ele usa como espelho o fogão.

1271. M – [Não. Não ((A. fica olhando o forno com a luz acesa)) Uh, Uh ((reprovando A.) Não é brinquedo. ((afasta o André da frente do fogão)).

1272. A – ((A. sai pulando de perto do fogão)) Mocinha ↑ ((Vai em direção à pesquisadora)) ah uhh

1273. Pe – ((ininteligível)) Tem uma parede aqui ((fala para André que parece quer “atravessar a parede”)) ((A. volta até o Fogão e a mãe o pega no colo))

1274. M – Vem cá filho. É Perigoso. No fogão tem fogo. Queima.

1275. A – Eu quero esse ↓

1276. M – O qual? O frango?

1277. A – Esse daqui ↓

1278. M – O garfo? Péra aí. cê vai comê aqui. Fala direitinho o que você quer.

1279. A – Eu quero esse. É: esse. Esse tá quenti. ((pega o pedaço de frango que está no prato e põe na boca)) ↓

1280. M – Toma aqui. Isso ((andré coloca o osso do frango sobre a mesa e a mãe dá um outro pedaço de frango para o André))

1281. A – ((A. desce do colo da mãe, anda)) Quelo mais flanguinho. ↓

1282. M – Quer mais?

1283. A – Uh!

1284. M – Isso é sim que se diga?

1285. M – Faz de novo. Uh!

1286. A – Huh!

1287. M – Ah::: não. Vem cá. ((A. vai até a mãe e come mais um pouco de frango)) Nhoch! ((A.vai até a pesquisadora e volta ao fogão))

1288. M – Não. Andrezinho aí é perigo. Perigo. Não. ((tenta puxá-lo pela mão))

1289. A – ((ininteligível)) nu fugão. ↓

1290. M – [Quer mais? ((oferece comida)) Não pode mexer no fogão. Qué?

1291. A – Alessandra ↑

1292. Pe – hum!

1293. A - ((ininteligível)) nu fugão. ↑

1294. Pe – Não pode mexer no fugão.((André vai novamente até a mãe para comer e em seguida volta para o fogão))

1295. M – Fora André. Meia volta.

1296. A – telefone! ↑

1297. M – Mais não foi aqui. Foi no outro apartamento.

1298. A – /ta cu medo do apatamentu/ ↓

1299. M – Ta com medo do apartamento?

1300. A – tá ↓

1301. M - Como assim?

1302. A – Ah!

1303. M – Ah ((imita André)) Cuidado ((A.pega o celular da mãe)) ! O telefone é da mamãe.

1304. A – eu vo ((ininteligível, faz como se fosse apertar as teclas para ligar)). ↓

1305. M – Pode fazê. Mais cuidado.

1306. A – Alou! Alou! ((coloca o telefone no ouvido da mãe)) ↑

1307. M – Alou! Quem é?

1308. A – ((ininteligível)) nu fugão. ↑

1309. M – O André não pode mexer no fugão não. Mais o André pode comê franguinho. ((Risos da Pe))

1310. A – ah aha ha ((ininteligível)) ((Vai até o fogão e volta até a pesquisadora algumas vezes. Dança, imitando uma dança) u elmo pula ((ininteligível)) ↑

1311. M – O elmo dançando?

1312. A – U elmu pula bem longe. ↓ luhhh....((salta))

1313. M – Ah. Ele pula alto, não é? na fita, quando ele tá dançando? ((Risos da Pe)) Tchau.

1314. A – U elmo. ↑

1315. M – Circulando.

1316. A – É. É. Ele vai pulando. Èuuu! ((gritando))

1317. M – Eh! Depois a gente mostra pra Lê como é.

1318. M – Alê é o seu telefone.

1319. Pe – É acho que é. Mas deixa eu pego.

1320. M – Qué que eu pegue?

1321. A – ((fica brincando pulando na cozinha)) Eh! Uh! Uh!

1322. M – eh uh uh ((imita A.))

1323. A – Quelo cumidinha. ↓

1324. M – Pois então Alêzinha.....nunca mais vi admitir que já vem com a gravidez.

1325. Pe – Mas foi por causa disso.

1326. M – Você quer comê esse?

1327. A – sim. ↓ mas eu quero que fanguinho ↑

1328. M – Franguinho, precisa esquentar mais. Pera aí, eu vou esquentar pra você. ((A. Vai pulando e gritando até a pesquisadora e volta até o fogão. Volta e agarra a calça da mãe)) ai. Não segura na minha calça. Qué experimentá esse ((oferece alguma comida))?

1329. A – Eu qué/ eu qué/ eu quero o arroz e tudo.....é tudo. ↓

1330. M – Você quer arroz?

1331. A – É tudo. É tudo. ↓ u o u o ((gritando))

1332. M – Vou fazer um prato pra você filho, tô vendo que cê tá com fome ((começa a falar com a Pe)) A gente tava no clube. Eu fui trocar a fralda dele no berçário

1333. Pe - hã

1334. M - e ele saiu correndo, tinha umas senhoras lá limpando, varrendo e ele achou um pacote de bolacha água e sal e ele foi lá e alcançou o pacote e pegou o pacote.

1335. A – o Andé correu ((incompreensível)) /a pãta gande/ ↑

1336. M – é::: Você pegou a bolacha da tia?

1337. A – ((incompreensível)) Na boca....na boca.... ↓

1338. M – Você tem sorte de ser bonitinho e a moça achô fofinho.

1339. Pe – ((Risos))

1340. M – Sai daí. Não. Não. Não.

1341. A – Eu qué/eu quero uma ceveza. ↓

1342. M – Eh. Você já tem uma cerveja que você estragô que tá por aí.

1343. A - ((incompreensível))

1344. M – Alê cê não veio naquele dia do Adê (refere-se à festa de aniversário dele) tava legal quer dizer eu tava morrendo de sono

1345. A – [((incompreensível))

1346. Pe – Então::

1347. M – [((incompreensível))

1348. Pe - eu tava.....o que que aconteceu aquele dia? Eu dei aula até as oito horas.....e.....foi aniversário da minha....da minha tia que fazia oitenta anos.

1349. A – [((Gritos, parece querer chamar a atenção)) A galafa mamãe ↑ ((pega a garrafa)) quero esse mamãe quero esse esse ↓ ((M. fecha a tampa da garrafa e deixa com ele)) ((grita chuta a garrafa e depois pega ela do chão))

1350. M – [assim não [Nem chutá. Nem chutá.

1351. A – Uhhh, Uhhh. Que gotosa a ceveza.((virando a garrafa de refrigerante como se fosse tomar, parece imitar alguém, talvez seu pai)) ↓

1352. M – Que gostosa a cerveja? Ess é quaraná, não é cerveja. ((A. Joga a garrafa no chão)) Ah André Não, não, não.

1353. A - [((incompreensível)) a cerveza ↑

1354. M – Mais não pode ficar jogando a garrafa, não é brinquedo.
1355. [((incompreensível)) ((vai novamente em direção ao fogão))
1356. M – ih, menino hoje você tá que tá. Heim! ((risos da Pe)) Até parece que você percebeu que eu não estou com pique pra ficar atrás de você ((segurando o André)) Vem cá comigo. Olha aqui pra mim ó. ((cochicha algo no ouvido dele))
1357. A – Entendeu ↓
1358. M - Entendeu?
1359. A – ah pulô, pulô, pulô. ↓
1360. M – Cê qué arroz com franguinho. Olha eu pus aqui pra você.
1361. A – eu quero esse ↓ ((incompreensível)) Cadê aquela /save/?↑
1362. M – A chave tá na porta ((senta-se, tenta almoçar))
1363. A – ((vai até a porta)) eu quero esse eu quero esse mamãe ↓
1364. M – André:: ((fica incomodada))
1365. A – ((incompreensível))
1366. M - Eu acho que a gente vai mostrar seu quarto de brinquedos pra Alessandra. Né? ((M. e Pe conversam, ininteligível)) vamo ver se tá quente pêra aí pera aí ta quente? Dá pra ir? ((parece que ele concorda, então ela dá comida na boca de André; ele vai em direção à Pe, ela o chama por algum nome de desenho animado japonês) o /zagumafu! ((Risos da Pe)) ((André vai ao encontro dela para comer)) que fome!
1367. Pe – também pulando desse jeito, né? Gasta muita energia
1368. A – Mocinhu. Mocinhu. ((pulando enfrente ao fogão e olhando no reflexo do vidro)) ↑
1369. M – Mocinho ((imita André))
1370. Pe – oh lá ele fica sambando e olhando no fogão oh.
1371. A – Mocinho. Mocinho ((continua sambando, Pe ri)) ↑
1372. M – acho que é mocinho que ele fica falando tem umas horas que eu fico na dúvida ((Risos da Pe)) Hei!
1373. A – Mocinho. Mocinho. Mocinho. Mocinho. Mocinho. ↑
1374. M – [No fundo eu não sei.
1375. A – mocinho ↑
1376. M – [Não senhor. ((A. pára de pular e bate na as mãos na geladeira)). O que você tá falando? Não senhor? Mocinho?
1377. A – batucada ↓ ((começa a bater com uma colher na cadeira))
1378. M – batucada?
1379. M. ô menino mas hoje você tá muito se divertindo aí ((risos de Pe)) tá ligado no 220 ww? Ah::
1380. ((ininteligível)) u fugão ((ininteligível)) ↑
1381. M – [André no fogão pode mexer? O fogão é pra brincar?
1382. A – a pum::: ((não responde para a mãe, continua a brincar)) batucada ((ininteligível)) bacu/tada ((continua a bater com a colher na cadeira)) ↓
1383. M – Bacutada, né?
1384. A – batutada/ ↓ ((continua a bater com a colher agora na mesa))
1385. M – batutada ((risos)) não não não assim quebra a mesa, filho, quebra a colher oh qué? ((oferece comida para André e ele continua a bater)) devagarinho
1386. A – Bacutada. Batucada. Bum bum ↑
1387. M – qué franguinho com arroz? ((A. continua a bater))
1388. A – não quero. Quero batucada batucada ((batendo)) ↓
1389. M – luru::! ((sinaliza não com a cabeça))
1390. A – ((ininteligível)) Batucada. ((continua a bater na cadeira)) ↓
1391. M – eu preciso arranjar um tambor pra você batucá. Faz tempo que eu tô procurando um tamborzinho.
1392. A – ((ininteligível))

1393. M – Na verdade é que o papai não qué ((A. grita)) Vão ser duas alegrias: quando ganhá e quando quebrá.((risos da Pe))
1394. A – Eu quero ↓ ((ininteligível)) pé pé pé.....((batendo a colher na cadeira e cantando))
1395. Pe – Você precisa por ele pra fazê aula de música.
1396. M – Ele gosta .. Ele tá cantando ((ininteligível))
1397. Pe – Eh
1398. M – pés pés pés.....
1399. A - pés pés pés.....((batendo a colher na cadeira e cantando))
1400. M – [a gente precisa mostrar tudo pra Alessandra, porque.....((Risos da Pe))
1401. A - pé pé pé.....((batendo a colher na cadeira e cantando))
1402. M – [Esse Vila Sésamo é muito bom.
1403. Pe – É né. ((risos))
1404. A – [pé pé pé.....((batendo a colher na cadeira e cantando)) ((ininteligível))
1405. M – Vamos aprender então ((cantando))
1406. A – ((ininteligível)) o oto não queria cantá ↑
1407. M – É, ele não queria cantar, mas ele acabou cantando no fim.
1408. A – Cabo ↓
1409. M – Depois no fim ele cantava assim, né. 1,2,3,4,5,6 é assim que os números são ((cantando uma musiquinha))
1410. A – O ato pego o eno ↓
1411. M – O rato pego o eno? Não!
1412. M – Qué franguinho com arroz?
1413. A – ((ininteligível)) eu qué/ eu quero aquele mãe ↓
1414. M – Aquela não é brinquedo. É minha chaleira, meu amor.
1415. A – ((ininteligível)) mas eu quero fazê assim ((mexe a colher que está em sua mão)) ↓
1416. M – Não, vai quebrá.
1417. A – a a Alessandra ↑ ((ininteligível)) podi fazê assim ↑ ((mexe a colher novamente))
1418. Pe – Não. Não pode.
1419. A – ((ininteligível))
1420. M – A Lê ta bem:: com o ouvido bem treinado agora.
1421. A – ((ininteligível))
1422. M - A cerveja não. Ó.
1423. A - eu quero essi ↑
1424. M – Não sai do fogão.
1425. M – Qué franguinho com arroz? Posso comê filho?
1426. A – Pépépé.....pépépépé.....((cantando))
1427. M – você não qué mais? Posso comê.
1428. A - Pépépéi.....pépépépéi.....((cantando e batendo a colher na cadeira))
1429. M – Ele ta começando a tentá fazê um.....variações musicais.
1430. Pe – Que bom né.....
1431. M – Pára. Pára. ((pede para A. parar de bater com a colher na cadeira))
1432. A – ((ininteligível))
1433. M – Eu vou comê o seu, cê não qué?
1434. A – ((ininteligível, Bate com a colher numa tampa de plástico em cima da mesa canta alguma coisa com os números, vai até o 12))
1435. M - Até o doze foi bem ((risos de Pe))
1436. A – ah ah ↑ ((joga a colher no chão e faz esse barulho como se estivesse se “auto-reprovando” ou imitando o que os pais fazem quando ele joga os objetos no chão))
1437. M - Ele não gosta do treze
1438. Pe – Que coisa.

1439. A – Ah! Ah! ((joga a colher no chão)) Ah! ((pega a colher e volta a bater com a colher na mesa))
1440. M – Pára.
1441. A – ((ininteligível)) um, dois, teís, kuito/kato, cinco, seis ((cantando)).....
1442. M – [((ininteligível)) menino ((risos da Pe))
1443. M – Um, dois.
1444. A – Ah:. Que cambaota, upi.....dá cambaota, upi:. ((brinca de dar cambalhota)) ↓
1445. M – [Cuidado meu bem.
1446. A – [Deu cambaota ↑
1447. M – Dei cambalhota, né.
1448. A – Deu cambalhota, upi ↓
1449. A – Lessanda, pu favo ↓
1450. Pe – hum
1451. A – Eu que/ eu que/mexê nesse ↓
1452. Pe – O que você qué?
1453. A – Eu quero mexê↓...puim::: ↑
1454. Pe – Não pode. Esse daqui:
1455. M – Ele falô Alessandra por favor, ou eu.....
1456. Pe- Falô:((risos)) ((A. vai até o fogão novamente))
1457. Pe – Tá muito educado esse menino.
1458. M – Não lá.
1459. A – ((ininteligível)) aqui por favor. ↓
1460. M – Qué? ((oferece uma colherada de arroz com frango e A. come)) ((risos))
((ininteligível)) Um, dois, três....((cantando))....Oh! ((o André se aproxima do fogão)) André, não to brincando filho.
1461. A – lissanda! ↑
1462. Pe – oi::
1463. A -Ah, Uh,.....mocinho, mocinho ((pulando e dançando)) ((risos da Pe))
1464. M – Conta pra Alessandra que você vai pra escola.
1465. A – ((ininteligível)) icola.....eu to viando, eu to viando... ↓
1466. Pe – ((risos)) você vai pra escola, ô:: sambista. Hein?.
1467. A – Eu tô rodando ↓
1468. Pe – Eu tô rodando. ((risos))
1469. M – agora pro outro lado.
1470. A – ((se joga no chão)) ai minha bunda ↑
1471. M – Ai minha bunda.
1472. A – Ai minha banda ↑
1473. M – Ontem à noite, eu fui por a frauda pra ele dormir “Oi mãe, lavá a bu:n:da.((risos da Pe)) bu:n:da”
1474. Pe – o André quando é que você vai pra escola, André?
1475. A – Bum:. ((senta no chão))
1476. Pe – Hein?
1477. A – Quê? ↑
1478. Pe – Quan/....
1479. M – Semana que vem.
1480. Pe – Quando que você vai pra escola? ((A. quer mexer no gravador)) Não num pode.
1481. Pe – Conta pra mim quando é que você vai pra escola?
1482. A – Mamãe ↑
1483. M – hum?
1484. A – ((ininteligível)) come tudo cum arrois, ↑ ((pega uma tupyware que está sobre a mesa))

1485. M – Uh, Uh. ((no sentido de não deixar)).
1486. A – É tudo. Qué tudo. Qué tudo. Qué tudo. ↓
1487. M – Cê qué comê arroiz?
1488. A – eu que/eu quelo tudo ↓ ((põe a mão na vasilha))
1489. M – ((risos da M. e da Pe.)) Não, não.senhor. Não, não filho:. Pára, pára ((André coloca a mão dentro da vasilha e pega o arroz)) puts... Ale/.Ô: ô: André, a Alessandra nunca vai quere comê aqui. Vendo essa cena “apocalíptica” ((risos da Pe))
1490. A – puca’ia:. ↓
1491. M – Que porcaria filho.
1492. A – Que poca/tica ↓
1493. M – apocalíptica
1494. Pe – Mas também né. Cê ta querendo que ele aprenda ((risos))
1495. M – não eu não to querendo, eu falei espontaneamente e ele ta tentando repiti. Eu só to...
1496. M – Ah, do chão não filho. Pára. Pára, do chão não. ((o André está pegando o arroz que caiu no chão e pondo na boca))
1497. A – Aqui um arroiz ↓ ((pega arroz no chão))
1498. M – Tó, vem cá.
1499. A – a bum ((senta no chão))
1500. M – Ó, ó, qué? ((oferece arroz para ele))
1501. M – Mais do chão não é prá pega ((A. vai até a pesquisadora e dá uns tapinhas na perna dela))
1502. M – Que é isso? ô bonitinho.
1503. A – Quelo futa. Quelo futa. ↓ ((a mãe está com a geladeira aberta e ele olha dentro))
1504. M – te salvei agora a cabeça, viu. Cê pode ter se assustado, mais cê ia dá uma batidona.((a mãe está recolhendo as coisas de cima da mesa e guardando na geladeira))
1505. A – eu quelo esse eu quelo esse ↓
1506. M – vamos prá sala. Prá sala.

((interrupção na gravação, se deslocam para o quarto onde ficam alguns brinquedos, depois vai ao escritório))

1507. A – ((ininteligível))
1508. M – ah vai precisar colocar pilha ((ininteligível)) ((um brinquedo do A. que toca música))
1509. A - eu queo toca a pii:a ↑
1510. M – eu não sei se eu tenho pilha eu vou procurar tá bom?
1511. A – ((ininteligível))
1512. M – [ah pera aí, se eu puser direito pera aí, empresta pra mamãe empresta pra mamãe
1513. A – eu qué/ eu quéo a pii:a ↑
1514. M – nã/
1515. A – eu quéo a pii:a ↑
1516. M – pera aí ((ininteligível)) pe::ra
1517. A – é pia é pia...é pia↑ ((ininteligível, pega uma bola grande))
1518. Pe – uma bolona!
1519. A – aseí u eicópitu aseí u eicópitu ↑ pu pu ((imita o barulho de um helicóptero)) ((fala sozinho, boa parte é ininteligível, ele brinca, fala eicópitu e não)) ((fica sozinho na sala, a mãe sai, ele tenta brincar com o brinquedo que a mãe estava trocando a pilha, se desinteressa e volta para o helicóptero)) ele sobe ele desce ((ininteligível)) dá licença?↑
1520. Pe – onde vai? ((A. engatinha para ir ao outro quarto dos brinquedos))
1521. A – pum pum pum (imita som do helicóptero, levanta-se e vai ao quarto, encontra a mãe pelo caminho que passa por ele, lhe faz um carinho)) ele sobe ele desce ele sobe ele desce ele

sobe ele desce ele sobe ele desce ele sobe ele desce ((ininteligível, continua falando e brincando sozinho)) ((volta para o quarto dos brinquedos, reencontra sua mãe sentada no mesmo local com o brinquedo da pilha, pega um brinquedo e o entrega a sua mãe)) e

1522. Pe – ai o burro do Shrek

1523. M – ((ininteligível))

1524. oi buo ((quer estabelecer um diálogo entre os bichos/brinquedos))

1525. M – oi André! Tudo bem? Ai minhas orelhas, ai André cê tá mordendo minhas orelhas? Ai solta! Solta minhas orelhas! ((abraça A. que está mordendo de fato as orelhas do brinquedo))

1526. A – oi buo

1527. M- Oi André tudo bem?

1528. A – tudo ((mãe espirra)) oi buo? Tudo bem? ((brincam com o burro de plástico e outro boneco))

1529. M – tudo bem? ((A. joga o brinquedo e a mãe fala como se ela fosse o brinquedo e sentisse ter sido jogada)) ai::!

1530. A – ((ininteligível)) o buo ((ininteligível)) o buo? Queo a piia

1531. M – essa pilha eu vou guardá

1532. A – oi buo!

1533. M – oi burro tudo bem? cê vai no colo da mamãe? Mamãe vai fazê um carinho em você

1534. A – ((pega novamente a bola)) ((ininteligível)) buo

1535. M – ta jogando vôlei André? Agora jogou o quê? futebol?

1536. A – vou diigi

1537. M – dirige ((A. joga o burro e a mãe novamente fala como se fosse ele)) ai::!

1538. A – ((ininteligível))

1539. M - mãe pega o burro e o equilibra em cima da bola)) o o o:: ((André o derruba)) ai::!

1540. A - u buo caiu eli/eli bateu a cabeça

1541. M – ele bateu a cabeça, filho, coitado! ((André morde as orelhas do burro)) Ai minhas orelhas ai ai ai ai::solta não morde minhas orelhas ai:: solta solta solta solta

1542. A - ((ininteligível, fala com o brinquedo na boca)) a boca

1543. M – tira da boca, filho

1544. A – oi buo

1545. M – oi burro oi André

1546. A – oi buo ((o brinquedo está na mão da mãe e ele tenta pegar, a mãe não deixa)) ah ah ah:: mamãe ((ele finge chorar, a mãe desiste de devolve o brinquedo)) eu queo a piia ((ininteligível))

1547. M – tststs ((negando)) pilha não é pra brincar eu pus aqui mas não funcionou eu vou guardar já

1548. A – oi buo oi buo

1549. M – oi André

1550. A – eu qué o buo

1551. M – ((ela fala como se fosse o burro)) vamo brincá André eu quero brincar de esconde-esconde eu vou me esconder tá? Eu vou me esconder ((coloca o burro embaixo da perna)) cadê o burro? Achou! Muito bem!

1552. A – [() (mexeu) a oelha

1553. M – ih mexeu...mexeu as orelhas

1554. A – é...oi buo

1555. M – oi André... vamo brincar de esconder mais um pouco?

1556. A – () eu qué o buo

1557. M – ()

1558. A – () u caminhão

1559. M – caminhão caminhão ((cantando))

1560. A – (o Andé icondi)
1561. M – (escondeu atrás da) () ai!
1562. A – ()
1563. M – qual música do Shrek?
1564. A – ()

((interrupção na fita))

6ª gravação: 12/06/05

André: 26 meses e 19 dias

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

André e o pai estão na sala assistindo à televisão (esta cena toda se passa aqui, diante da tv)

1565. P – vem ... abre a boca André ((André come uns cereais em um pote de plástico, já está no sofá, e quer brincar nele)) ... mastiga depois cê pula ... mastiga e engole ... tá
1566. A - (qué u) Van Gogh
1567. P – qué (vê) do Van Gogh? ... papai vai pôr ... mas não é pra fica pedindo pra troca não tá ... tá bom? ... tá bom?
1568. A –tá
1569. P – então tá bom
1570. A - (qué u) Van Gogh
1571. P – cê gosta do desenho do Van Gogh? Hum? cê vai mostrar pra Alessandra o desenho do Van Gogh .((A. faz sim com a cabeça)).. É?
1572. A -aqui ... ()
1573. P – (vai cantá?)
1574. A - vai
1575. P – então canta?
1576. A -()
1577. P – hã? ... tá bom
1578. A – uouououo ((grita))
1579. P – o quê?
1580. Pe - ele qué outra música
1581. P – é a música do Tarzan ((Pe ri)) canta a música do Tarzan pra Ale ela não sabe
1582. A – uouououo ((cantando e gritando))
1583. P – é o grito do Tarzan ((cantando)) () ... mas como é que fala isso?
1584. A -ioiô ô ... ô
1585. M – ((fala ao telefone))
1586. P - [ó lá

1587. M – ((continua falando ao telefone))
1588. P - [vem cá ... vamo brincá com a Alessandra aqui ... brinca com ela que eu conheço ... vem cá
1589. M – ué ... e o bolo? ... não tem mais? ... pode i ... ()
1590. A -ah tá ... ah tá
1591. P – ((imitando o filho)) ah tá ... ah tá ... ah tá
1592. M – quem qué mais bolo?
1593. A - (quéio suquiio)
1594. M – sucrilhos? ... sabe que tem sucrilhos ... pra sua sorte ((Pe ri))
1595. P – ó o teu Van Gogh aqui ô meu ((chamando na sala, André e M. estão na sala de jantar))
1596. A – ()
1597. P – ó vai passar o Van Gogh agora ((chamando))
1598. M – vai lá ... vai lá na sala (que eu to fazendo o melhor possível isso aqui ... vai)
1599. P – olha o Van Gogh ... olha ali ... Vincent Van Gogh
1600. A - /vincen vã gogui/.../vincen vã gogui/
1601. P – ()
1602. A -((gritando)) ()
1603. P – o quê?
1604. A – é u vã gogui
1605. P – é o Van Gogh ((Pe ri))
1606. A - tá chujo de tinta
1607. P – ta sujo de tinta
1608. A –pintô?
1609. P – ele vai pintar (ainda) mais ... já pinto um monte mas vai pintar mais
1610. P – olha aí
1611. M - [() ... não quero sujeira hein ... é pra comer direitinho ... (põe o sapato)
1612. P – André:: que balaozão:
1613. A - u Shiréki tá foti
1614. P – hã?
1615. A -o Shiréki tá foti
1616. P – o Sherk é forte ... por que que ele é forte? ... porque ele come tudo né? Hã?
1617. A - () ele é sujo
1618. P - (porque ele é todo sujo)
1619. Pe - ((Pe e P conversam sobre a filmagem, ininteligível))
1620. P – (cadê) () André?
1621. A - tem sujeila
1622. P – hum?
1623. A -sujeila
1624. P- tem sujeira?
1625. A - é
1626. P – () nela () sujeira () fiLHO? ((André não responde)) ... põe tudo de volta agora ... isso ... sem sujeira filho ... () ... cê tá (entendendo como) é a orquestra? ((André não responde)) () ... oh ... oh ... quem que toca esse ()? ()
1627. A - ()
1628. P – () ... (hein?) ... como é o artista?
1629. A - ()
1630. P – () olha lá () ... ou ((Pe ri)) () tá ... tá bom?
1631. M -- eba o quarto também já tá mais ou menos () agora só falta o meu quarto o quarto ()
--
1632. P – ((ri)) ()

1633. M – ()
1634. A -mamãe?
1635. M – oi filho?
1636. A - tem sujela
1637. P – tem sujeira não ... mamãe já limpô tudo ... mamãe já falou ()
1638. M – é ... não faz sujeira ... -- cê viu Alê o que é que ele fez pra nenê?
1639. Pe - não ... ((mãe mostra o que o André fez para a nenê)) ai::: que FOFPe - : ((ri)) ... (que bonitinho)
1640. M- [()
1641. P – eu li:
1642. Pe - ()
1643. M – aqui?
1644. Pe - é:::
1645. M – ()
1646. P - [((faz um barulho alto como se estivesse cantando, depois bate palma)) ((Pe ri))
1647. P – () ... tem pra todo mundo filho? ((A. não responde)) que () bonito filho!
1648. A - () tá acabandu
1649. P – (tá acabando filho) ... ((ri)) (tá quase no fim?)
1650. Pe - (ele deve tá preocupado)
1651. P – é::: ... (o André limpou tudo ... parabéns filho) ... () ... pron:::to ... papai limpo Ó
1652. Pe - ()
1653. P – () pô
1654. Pe - hum
1655. P – ()
1656. M – que coisa não é ()
1657. P – é até aqui ó () ... (promete?)
1658. M – falei pra me lembrar dele que amanhã eu tenho fisioterapia
1659. P – IH ... IH
1660. A -()
1661. M – ((falando com o André)) ué ... cadê o sapatinho?
1662. P – IH ... () ... ()
1663. A -oi?
1664. P – (pera aí)
1665. M – tava aqui na minha mão
1666. P – ()((Pe ri)) André:::
1667. M – [André que história ()
1668. A - oh pai
1669. P – oi
1670. A -() comê tudo
1671. P – pode come tudo ((ri))
1672. A –comê tudo
1673. P – come tudo filho ... olha quem tem ó
1674. A - ()
1675. P – ()
1676. A - ()
1677. P – como?
1678. A - ()
1679. P – o quê?
1680. A - ()
1681. P – você quer ir pro seu quarto?
1682. A - ()

1683. P – nossa o sapo! ... que sapão né filho!
1684. A -uma (boneca)
1685. P – uma (boneca)?
1686. A - ()
1687. P – é::
1688. A -é uma miNHOCA
1689. P – ela é uma minhoca mesmo isso mesmo
1690. A - uma menina
1691. P- é:: uma menina ... ó lá ... olha os peixes que bonitos filho ... ó lá ele tá pintando () ... (lá vai ele)
1692. A -MÃE::
1693. M – pera aí André ... ()
1694. P – uau! Que bonito André a sandália que a mamãe comprou ! ((M. experimenta a sandália no pé do André)) é grande?
1695. M - é vinte e dois ()
1696. P - tá comendo tudo André?
1697. A - tô comendo tudo
1698. P – olha lá o quadro tá quase pronto
1699. M – ()
1700. P – e::
1701. A - [()
1702. P – ele pinta o quadro olha lá parabéns pra ele ... olha que quadro bonito
1703. M – ()
1704. A - ()
1705. M – ()
1706. P – ()
1707. A - ()
1708. M – quer pôr nesse pé? ... quer sandália nesse pé ou quer pôr ele de volta?
1709. A - sim
1710. M – sim o quê? ... quer pôr a sandália aqui?
1711. A - () na cabeça ((põe a mão na cabeça))
1712. M – você qué coloca o sapato fora da gaveta? ((Pe ri))
1713. A - não (na ota) gaveta
1714. M – na outra gaveta ... posso tirar esse? ((com a mão no sapato direito do André))
1715. A - sim ()
1716. P – a mamãe vai fazer o rango agora deixa ela botá a sandália primeiro ... olha o rato ... é rato aquilo lá ou ((referindo-se ao que estão assistindo na tv))
1717. M – é coelho né ... não é coelho?
1718. P – vixi ... nada a ver hein meu filho () ... ((pai faz um barulho alto e André o imita em seguida)) ((Pe ri))
1719. P – l::
1720. A -l::
1721. P – EBA ... o André vai rege a orquestra ... vai André ((André faz o movimento de regência com um das mãos))
1722. M – quantas turmas você já corrigiu Adê? ((fala com P. sobre as provas))
1723. P – ()
1724. M – mais de uma ontem (três) é isso? Quantas faltam?
1725. P – (foi um acidente) ((risos Pe))
1726. A -((faz um barulho enquanto se levanta, derruba algum coisa sobre o sofá)) () sujeira ((Pe ri))

1727. P – fez sujeira filho ... foi um acidente ... VAI rege a orquestra ... ((André começa a pular sobre o sofá, próximo à parede)) NÃ NÃO NÃO cuidado ... cuidado que vai pegá a parede ... Ó se você cair você machuca a cabeça cuidado ((André senta))
1728. M – vai comer mais ainda?
1729. P – ((imitando um maestro com as mãos e fazendo barulho))
1730. M – que coisa () pequena num é possível
1731. A – () u pesse paiaço
1732. P – é o peixe-palhaço isso mesmo
1733. A - ()
1734. P – ah também ()
1735. M – tá dando ()((Pe ri))
1736. P – OLHA aquele que a vovó tem é esse?
1737. M – num é a vovó é a gente que tem
1738. P – a gente tem
1739. M –a gente trouxe da França ... ALÊ:
1740. Pe - hum?
1741. M – você pode trazer uns quadrinhos do Van Gogh da França?
1742. Pe - posso
1743. M – imã de geladeira ... tem lá no museu d'Orsay
1744. Pe - posso
1745. M – vô te mostrar ... ((olhando para o marido)) o que é Adê? ... tá achando abusado?
1746. Pe - não é
1747. M – [ela vai no museu d'Orsay com certeza
1748. Pe - é ... mas se eu não for eu posso ir lá pra comprar
1749. M – ((para André)) que cê qué? esse caiu ... toma esse ((dando o potinho para ele))
1750. P – [cê vai ficá em Paris?
1751. Pe - [vô
1752. A -- pode comê? --(falando para a mãe do sucrilhos que restou no potinho))
1753. M – pode comê ... não é um inferno essa história dela tá aqui e a gente não pode interagir com ela ((mãe sai da sala))
1754. Pe - ((ri))
1755. M – não é Ale?
1756. Pe - podê podê não pode mas a gente acaba interagindo um pouquinho
1757. M -- achei o sapatinho perdido --
1758. P – cê vê ... minha teoria é sempre válida ... uma hora aparece ... ((falando com o André)) olha lá chego o () ... U LÁ LÁ
1759. A -U LÁ LÁ
1760. M – [((falando com a observadora)) olha com um olho pra cá ... olha aqui do museu d'Orsay do Van Gogh
1761. Pe - que fofo isso é um imã?
1762. M- é um imã
1763. Pe - e cê qué um outro desse?
1764. M – diferente
1765. Pe - [AH: bom
1766. M – (mas) com a pintura do Van Gogh
1767. Pe - tá
1768. M – tá fácil ou não?
1769. Pe - tá ... e o ... e o quadrinho?
1770. M – que quadrinho
1771. Pe - cê num falô que cê qué um quadrinho?
1772. M - esse é um quaDRInho

1773. Pe - não ... mas num era quadro quadro mesmo?
1774. P - (
1775. M - quadro quadro não
1776. Pe - pôster pôster ... não?
1777. M - não não
1778. P - Andrézinho ... chutou a bola?
1779. M - -- daí já já exige ... paREDE prá pôr
1780. Pe - exige parede ((ri)) ... mas isso você tem ((ri))
1781. P - [((falando com A.) aí vai (fingindo que está regendo)
1782. P - cê gosta dessa música filhão?
1783. Pe - eu também gosto
1784. M - conta prá Alessandra como chama essa música
1785. P - ele sab/
1786. L: boelo
1787. P - André como é o nome dessa música?
1788. M - ele já falou
1789. L: opa... caiu
1790. P - levanta
1791. M - já falô direitinho o nome da música
1792. P - eu não ouvi
1793. L: boelo
1794. M - bolero ... muito bem
1795. P - ã:: bolero de quem?
1796. A - du Avel
1797. P - du Ravel
1798. Pe - ai meu Deus que qui é isso ((André ri)) eu num posso te mordê ... eu tô aqui ((ri))
1799. M - é ... nessas horas é bom que não pode interagir ((Pe ri))
1800. P - é o bolero du Ravel filho?
1801. A - é ((faz alguns barulhos))
1802. Pe - que fofo ... a pose dele ó ((acaba a música e André bate palma))
1803. P - e:: ((Pe ri))
1804. P - tá treinado é filho?
1805. Pe - que engraçado
1806. A - a pato
1807. P - qui o pato vai fazê?
1808. A - /pe/
1809. P - hum:: outro quadro do Van Gogh olha que bonito esse... que trezão olha que trezão legal... cê viu o que ele fez?
1810. M- Adê a nossa próxima filha já ganhou muitos sapatinhos e meias --
1811. P - é?
1812. Pe - ((ri))
1813. M - um montão
1814. Pe - eu vô trazê um presentinho prá ela
1815. A - [u ventu --
1816. P - ã?
1817. A - é o ventu
1818. Pe - ((falando com a mãe)) eu vô trazê um presentinho prá ela
1819. P - [((falando com o André)) é o vento?
1820. M - [((falando com a observadora)) DA FRANÇA?
1821. Pe - ((faz barulho de afirmação))
1822. M - HUM ... FILHA ()

1823. Pe - [pro André também ... pro André também ... claro
1824. M - PRO ANDRÉ TAMBÉM
1825. Pe - cê acha que não?
1826. P - ()
1827. M - pro André um quadrinho do Van Gogh já vai ficar contente.
1828. Pe - ((ri))
1829. A - comeu tudo --
1830. P - comeu? Parabéns ((A. bate palma))
1831. P - parabéns filho... ((falando sobre o potinho de sucrilhos)) dá pro papai guardar então... ah tem mais então pode comê
1832. A - (pode faze sujeia?)
1833. P - sujeira num pode fazê né ... a mamãe tá limpando aí há duas horas a casa e você você sujando
1834. A - (pode derrubá aqui?)
1835. P - num pode derrubá aí não senhor ... num inventa André num inventa ... ((André tenta colocar um pouco de sucrilhos dentro do seu tênis)) Ó:: Ó::... não pode.. a mamãe não gosta que faz sujeira filho senão ela tem que limpá depois... ou o papai
1836. A - [posso deiubá aqui? ((joga o sucrilhos no chão))
1837. P - NÃO: manezão
1838. A - (posso comê esse pedaço?)
1839. P - do chão não pode comê mas esse pode esse o papai deixa vai pega pode comê tá com vontade? ((mãe cantando no fundo))
1840. A - pode comê? ((Pe ri))
1841. P - não ah cê faz sujeira agora acabou a brincadeira assisti lá o teu filme vai olha teu filme lá... VAI... maestro maestro MAESTRO Ó como é que o maestro faz? ((M. canta))
1842. A - () ((Vai até onde a mãe está e coloca o brinquedo sobre a cadeira. Volta para a frente da Tv e bate palma))
1843. A - ()
1844. P - ((falando com André sobre o desenho da tv)) que ele vai fazê?
1845. A - u mininu vai ficá cum sonu
1846. P - tá com sono?
1847. A - tá
1848. P - será que ele vai durmi?
1849. A - vai
1850. P - ((pai faz barulho para demonstrar reação ao comentário do André)) cabô?
1851. A - cabô
1852. P - ó lá o pato acendeu
1853. M - Adê a Fá gosto da calça que a gente deu prá ela
1854. P - é?
1855. M - mas ela pergunto porque que eu comprei tão grande... eu falei porque só tinha esse tamanho e eu achei linda e elas disseram que
1856. P - [((falando com o André que tenta pegar um controle remoto))
1857. M - outra loja ()
1858. [((tirando o controle da mão do André)) NÃO::: NÃ esse aqui não é brinquedo seu não ... não ...nem vem ... não senhor não senhor o teu é esse daqui ó((mostra o avião)) quem te deu esse aqui? ((A. faz manha, choraminga)) esse aqui não é brinquedo André esse aqui é de adulto não é () ((A. faz manha e olha prá câmara))
1859. M - não é por nada mas a Alessandra ta filmando tudo
1860. Pe - ele olhou prá mim ó lá
1861. P - isso aqui é brinquedo de criança... ((A. faz "sim" com a cabeça)) é? num é não... caindo fora... olha o seu aqui ó quem te deu esse daqui? quem te deu aquele avião? ((pega

André no colo)) não não, não me chuta... se você me mordê sabe o que eu vô fazê? vô fazê ((faz cócegas com a boca na barriga de André)) eu vô fazê isso se você me mordê... tá bom? ... conta prá Alessandra que a gente vê avião () será que tem um avião passando lá? vamo vê se eu vejo... ih acho que não tem um avião passando André() que cê ta vendo? () que vai acontecê lá? eu num sei... ai que vento frio... ai que frio.

1862. M - ((cantarolando))

1863. L: eu queo descê

1864. P - por quê? que descê? ui André cuidado... ui André cuidado ((fingindo que vai derrubá-lo))

1865. M - Adê sinto nesse dia dos namorados não posso deixar de te falar que as coisas não voltam sozinhas pro lugar

1866. Pe - ((ri)) que romântico ((ri))

1867. P - [olha o aviãozinho ó... óum

1868. A - ()

1869. P - olha que ()

1870. A - [vo:a

1871. P : hã?

1872. L: vo:a

1873. P - não essa música é legal... vamô ouvi

1874. L: vo:a

1875. P - que a asa dele tá fazendo aqui atrás... tá virado isso aqui ((mexendo no avião de brinquedo))

1876. A - tubaião

1877. P - não isso num tá certo dexa o pai arrumá isso aqui... como bota isso aqui? u balão? cê viu o balão foi isso filho? (ó lá) o avião André ó

1878. A - u golfinhu...a bola

1879. P - o golfinho e a bola?

1880. A - ta bincandu cum a bola

1881. P - é... ele ta brincando... e o Van Gogh tá pintando ó lá

1882. A - ()

1883. P - hein?

1884. A - o ()

1885. P - é?

1886. A - tubaão

1887. P - tubaRÃOZÃO né meu filho... olha que tubarãozão André

1888. A - acabô

1889. P - acabô filho?

1890. A - acabô

1891. P - vamu vê o André Riê?

1892. A - sim

1893. P - sim?

1894. M - não é melhor a gente brincá no quarto de brinquedo prá Alê ter mais material ou ta ta indo bem Alê?

1895. Pe - tá sossegado

1896. M - Cê achô que ele assistia de boca fechada

1897. Pe - ((ri)) eu não

1898. P - o que é aquilo lá filho?--

1899. A - é pinguim

1900. P - é um pinguim isso mesmo olha lá... aquilo lá chama arco-íris filho aquele lá ó... aquele lá chama arco-íris... quando tem chuva ele aparece... um dia o papai vai mostrá prá você... olha

1901. A - (areia) do mar ... u pavão
1902. P - u paVÃO?
1903. A - abeia
1904. P - o que o sol fez?
1905. A - se escondeu e acabô
1906. P - se escondeu e acabô... vamu desligá o DVD? vamu desligá? ((A. espirra))
1907. M - saúde benzinho
1908. A - [(Andé Riô)
1909. P - ã?
1910. A - (Andé Riô)
1911. M - o André Rigram?
1912. P - fala prá Alessandra entendê o que cê ta falando
1913. A - o Andé Riê
1914. P - ã? ... Alê cê conhece o André Riê?
1915. Pe - conheço.
1916. P - ah Alê é das músicas ()
1917. M - eu num sabia que ela conhecia... eu conheci isso tão por acaso... foi tão...
1918. P - ah mas ele deve ser HÍPeR famoso
1919. M - ele deve ser mesmo... mas eu um dia tava na hora do almoço sapeando num shopping lá no ()
1920. Pe - [ãã
1921. M - na frente do trabalho entrei numa loja de DVD querendo achar uma coisa nova do Milton Nascimento
1922. Pe - [ã
1923. M - e tava tocando o Bolero de Ravel com o André Riê
1924. Pe - [Ã
1925. M - e tava um arranjo bonito... eu falei qui que é isso ele me mostrou assim o DVD do André Riê
1926. Pe - ((ri))
1927. M - eu nunca tinha ouvido falar... e aí minha mãe apareceu com um DVD ()
1928. P - () lá filhão
1929. A - () é do Andé Riê
1930. Pe - ((ri)) que fofo
1931. P - que ele vai fazê agora ele vai tocar?
1932. M - não é tão fofo assim
1933. Pe - claro que é ((ri)) ((mãe cantarola, começa a tocar uma música clássica no desenho que André assiste))
1934. A - vai tocá a música do Van Gogh
1935. P - vai tocá isso mesmo aquela música lá do... tem uma música que toca lá e toca aqui aí tava tocando aí falô a música do Van Gogh eu num entendi depois eu vi lá no outro é a mesma música
1936. Pe - ai meu Deus
1937. A - u burru
1938. P - u burro meu filho... vem cá
1939. A - (ai solta)
1940. P - ((pegando o filho no colo)) vem meu filho
1941. A - ãããã
1942. P - que foi? que foi? que foi?
1943. A - eu qué descê

1944. P - por quê? () aquele instrumento chama violino... sabe quem tem um violino? o (Diu) o (Diu) toca violino... olha que som bonito olha... escuta ó escuta... ó que bonito o violino... olha a cidade que bonita filho.

1945. A - ((André começa a descer do colo do pai)) ()

1946. P - desceu pronto então.

1947. A - olha o burro

1948. P - um burro... o burro tá ouvindo escuta fica quietinho

1949. M - Adê amanhã de tarde cê tem que preparar aula ou prova?

1950. P - (acho que não)

1951. M - cê vai tê a tarde livre pro Andrezinho?

1952. P - acho que sim

1953. M - que eu tenho()

1954. P - ah sim num tem problema

1955. A - quede o André Riê?

1956. P - o André Riê ta tocando lá atrás... é que agora mudou um pouquinho mas ele continua tocando... ó escuta ó

1957. M - André a sua pronúncia está me matando ... eu acho lindo o riE dele

1958. A - André Rie

1959. M - é RiÊ mesmo né que ele é holandês (mesmo) né?

1960. Pe - (é Riã)

1961. Pe - é mas deve ser a pronúncia certa né

1962. P - qué vê o André Riê?

1963. A - (quero)

1964. P - ele já vai aparecer ali ó lá ele ó o maestro ó

1965. P - viu

1966. A - ()

1967. P - claro...ó lá o violino dele ó... viu ((A. bate palma)) () ele tava assistindo aí tem uma hora que tava lá uma moça que tava cantando ópera né

1968. Pe - ã

1969. P - aí ele olhou uns dois minutos assim e/ele falou... papai... num gosta dessa ((risos da Pe)) () é ópera ... ce não gosto né filho da ópera?

1970. Pe - () da ópera

1971. P - cê num gostô da ópera?

1972. M - gente a sala ta quase habitável

1973. Pe - ((ri)) mas cadê o sofá?

1974. M - hum

1975. Pe - cê vê que eu demoro mas eu percebo

1976. M - eu:::...

1977. P - [foi, foi fazê uma...

1978. M - [levei na fábrica prá vê se ainda tava na garantia porque a espuma amoleceu muito

1979. A - ()

1980. P - cê qué vê a ()?

1981. Pe - [que bom

1982. A - ((bate palma)) sim

1983. P - é... ele vai cantá mais será filho?

1984. A - num sei ... a moça bateu palma

1985. P - a moça bateu palma? porque ela gosto, filho

1986. A - icuta () qué icuta Van Gogh

1987. P - cê qué escuta música do Van Gogh?

1988. A - sim

1989. P - papai vai por pra você

1990. M - tem música do Van Gogh nas/nos dois DVDs do André Riez
1991. P - no outro tem o quê?
1992. M - no outro tem Bolero
1993. P - esse aí cê gosta? ((cochicha para a mãe que é ópera))
1994. A - num é essa música do Van Gogh
1995. P - num é?
1996. M - não é essa
1997. P - ó ela vai cantá qué vê ó ((ri para a mãe))... ele num gosta dessa... é legal essa meu filho?
1998. A - é (faz movimento de tchau para a televisão)
1999. P - é?
2000. Pe - ((ri))
2001. M - eu não considera a sala em condições de receber você ()
2002. Pe - imagina cê ta preocupada comigo?... gente ó o tempo ((fala da
2003. P - hum?
2004. Pe - ((ri))
2005. P - passo?
2006. Pe - vamo só vê ele ()
2007. P - ó lá ((música agitada, o pai bate palma no ritmo e canta junto)) ó a casa dele () ((Pe ri) olha a italianada lá André

7ª gravação: 16/08/05

André: 28 meses e 23 dias

(Obs. Durante o mês de julho e início de agosto André esteve muito doente, não foi possível gravar)

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

((M. e Pe conversam))

A gravação se passa na sala, nesse dia André está um pouco doente, não tem vontade de brincar ou falar, quer apenas assistir a TV

2008. Pe – André cê foi na escola hoje André?

2009. M – ((ininteligível))

2010. Pe – hum hum ((A. e M. ficam um tempo em silêncio))

2011. M - Olha (a Fu). Ela mergulhou?

2012. A - megulô melância?

2013. M - Uma melancia no fundo do mar? Na verdade ((ininteligível)) faz o dever, “acabei de filmar”, viu?

2014. Pe - ((risos))
2015. A - não qué vê u ((ininteligível))
2016. M - Olha:!! A flor tá filmando a melancia como a Alessandra. Olha lá!
2017. Pe - ((risos))
2018. A - Não qué vê u ((ininteligível)) Eu qu/ eu quéiu:: ((tosse)) quéiu u Kaiú.
2019. M - Quer o Kaiú?
2020. M - Kaiú é desenho francês, amigo. ((para a O)) Acho que ele é canadense, né?
2021. Pe - Não sei, mas o nome...
2022. M - Ele é original francês, mas acho que ele é canadense.
2023. A - Mamãe?
2024. M - Oi!
2025. A - Mamãe?
2026. M - Hum!
2027. A - ((ininteligível)) quéiu vê u Kaiú.
2028. M - Ta bom. ((M dando comida para A.)) Mais uma aqui...acabou...muito bem...
2029. A - Lessanda! É, é uma melância, um monte de melância!
2030. M - Nossa, quantas!
2031. A - ((Vendo o desenho com um dos olhos tampados)) ((ininteligível)) ((faz o gesto de filmar com a mão)) faz assiM - piii?
2032. M - Ah, porque é pra filmar.
2033. A - O que/
2034. M - [oh, a Alessandra também tá com um olho filmando e com o outro fora. ((A - olha para PE e sorri)) Viu? Tá dando um sorrisinho?
2035. Pe - Seu fofo! ((PE manda um beijo para A.))
2036. M - Deu um sorrisinho para a Alessandra?
2037. A - Sim
2038. M - Sabia que a Alessandra levou seu filme lá pra França?
2039. A - ((tosse)) ((M dá um beijo em A.))
2040. Pe - Ele já pergunta do neném?
2041. ((M responde negativamente com a cabeça))
2042. PE Não?!
2043. A - Mamãe, agola eu quéio o Tubbie, eu não qué u Tubbie, quéio o "Tele".
2044. M - Qué o tele? É pra colocar?
2045. A - Sim
2046. M. Conta pra O. o que que tem na minha barriga.
2047. A - Não qué, não quéio o "Tube", não quéio o "Tele", eu qué "Kaiú".
2048. M - "Kaiú"
2049. M - Você quer se decidir...qual que você quer ver?
2050. A - Kaiú.
2051. M - TEM certeza?
2052. A - Sim
2053. M - POSSO pôr?
2054. A - Sim
2055. M - TEM certeza?
2056. A - Sim
2057. M - POSSO pôr?
2058. A - Sim
2059. M - TEM certeza?
2060. A - Sim
2061. M - POSSO pôr?
2062. A - Sim

2063. M - Dá um beijinho? ((risos da Pe))
2064. A - Cadê u Pu?
2065. M - Não sei....O que é isso?
2066. A - É u polvu, é u polvu
2067. M - o polvo, filho?
2068. M - cê quer ver Kaiú?
2069. A - Sim
2070. M - Não quer (ver outra coisa)?
2071. A - não
2072. M - TEM certeza?
2073. A - Sim
2074. M - POSSO pôr?
2075. A - Esse, esse...ele é u polvu?
2076. M - Esse aí não, esse é um tambor, oh! Esse aí ((aponta para a televisão)) acho que é baleia filho. Oh o polvo, é o verde. O verde é o polvo, você tá certo.
2077. A - Cadê u...
2078. A - Olha u polvu:!!
2079. M - Olha o Polvo!
2080. A - Eu qué/ eu quéiu u Tele Tubbie.
2081. M - Ou o Kaiú?
2082. M - ((falando com Pe)) Às vezes eu sento aqui, tô adormecida e ele me faz ir lá mudar.
2083. [
2084. A - i u tele tãbi? Eu quéiu u Têle/
2085. M - Você quer o "Tele iú" ou você quer o "Kai Tubbies"?
2086. A - Não não não quéio u Têle Tubbie, eu, eu, eu, eu qué u::Não qué u Têle, eu, eu qué...
2087. Não queio o tubbie, não quéio "letubbie"
2088. M - Você é meu disco riscado? ((risos da Pe))
2089. A -)
2090. M - bota a meia filho?
2091. A - Não. Não quéio, não quéio u Tée Tubbie, eu qué u Kaiú. Não qué bota meia, eu qué fica peladu!
2092. M - Quer ficar pelado? ((risos Pe))
2093. A - (
2094. M - Conta pra Alessandra o que tem na barriga da mamãe. O que é que tem na minha barriga? O que é que tem na minha barriga? Hein?
2095. Pe - Tem água.
2096. M - Tem água? Hein, André?
2097. A - Eu , eu qué u Têle Tubbie..não..não qué u tée Tubbie, não qué u Têle, eu eu qué u (
).
2098. M - Qual você quer ver? Kaiú?
2099. A - Sim ((morde seu brinquedo))
2100. ((Pe manda um beijo para A.))
2101. M ((pergunta para Pe)) Você não quer jantar, você não quer comer nada, ou você vai...?
2102. Pe - Não, antes de sair eu já (
2103. A - [() ((imita o desenho e a fala das personagens))
2104. M - [então fica à vontade.
2105. A - () ((fala bastante tempo sozinho, imitando talvez))
2106. Pe : () ((risos))
2107. ((A. fica bastante tempo assistindo televisão))
2108. M ((pergunta para Pe)) Quer um pouquinho de arroz?
2109. Pe - Não, não quero não ((risos))

2110. M - () (E um chazinho? Pra garganta ficar melhor.)
2111. Pe - Não se preocupe.
2112. M - (Posso tirar um cochilinho?)
2113. Pe - (Desde que você fale durante o cochilo)
2114. A - Oi! ((olha para Pe e sorri))
2115. Pe - Oi!
2116. A - É, eu quero () u boneco de neve ()
2117. Pe - quer ver o boneco de neve?
2118. A - esse ()
2119. M - Vamos dançar a música?
2120. A - Eu quero u Kaiú.
2121. M - você quer ver o boneco de neve?
2122. A - Sim:: ((olha atentamente a tv)) eu quero ((continua a ver)) Aqui, aqui... ((ri com o desenho, presta atenção, fica muito tempo assistindo)) ((M faz cócegas nos pés de A: e depois os cobre))
2123. M - Ale., é assim que se faz boneco de neve?
2124. PE há?
2125. M - É assim que se faz boneco de neve?
2126. Pe - Eu nunca fiz. Nunca tive neve suficiente para fazer. Ah não...até que tive uma vez, mas eu não fiz. ((mais um bom tempo sem fala, mãe e criança assistem))
2127. M - O que é que eles usaram para fazer o nariz do boneco? ((pergunta olhando para André))
2128. A - ((silêncio))
2129. M - Um boneco...
2130. A - ((ininteligível)) (de novo?)
2131. M - De novo?
2132. M - Agora vamos parar nessa cena ((o desenho)) e conversar com a Alessandra um pouquinho?
2133. M - Ó, vou parar bem aqui, ó. Fala pra tia Ale que você foi na escola hoje.
2134. A - Foi icóla.
2135. PE Você foi na escola?
2136. A - É.
2137. PE E aí, você gostou?
2138. A - Eu quero vê u Kaiú.
2139. PE ((risos)) (Pronto, já fez sua fala.)
2140. M - O que é que tem na barriga da mamãe? Quem tá aqui? ((A. não está interessado em conversar, quer ver tv))
2141. PE Tem uma bola na barriga da mamãe, é?
2142. M - É uma bola de neve? ((A. continua a não responder, M. abraça A.))
2143. A - o Mamãe...
2144. Pe - o avental dele ((rindo))
2145. M - o que tem nesse avental? Uma galinha?
2146. A - Mamãe...
2147. M - Oi! A gente acha ((fala se dirigindo à Pe, ininteligível))
2148. Pe - Ah é?
2149. A - mãe!
2150. M - oi
2151. A - ((ininteligível, continua a assistir a tv))
2152. M - A Rose é a irmãzinha do Kaiú? ((A. não responde)) Ela é, é, é a irmã menor do Kaiú? O André vai ter uma irmãzinha pequena também...Onde vai dormir a irmãzinha pequena do André?

2153. A - ((silêncio))
2154. PE Interação zero.
2155. M - Um dia ele respondeu “no balde”((M e Pe riem))
2156. Pe - Bom... ((interrompe gravação))

8ª gravação: 04/10/05

André: 30 meses e 11 dias

(Obs. Durante o mês de setembro André esteve muito doente, mais uma vez não foi possível gravar)

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

((A. está comendo acompanhado do pai e da babá, na cadeirinha de criança)) ((A. brinca com o avião dado por O. e com seu caminhão, que estão em cima da mesa da cozinha, enquanto come; P e Pe: conversam))

2157. A - qué isso?
2158. P - isso é u:::ma asa pra::: pra ele não virar () E aí Ale tudo bem contigo?
2159. Pe: tudo ((Pe: e P conversam um tempo))
2160. A - cadê o avião?
2161. P - tá aqui meu filho ó
2162. Pe - cê gostou do avião André?
2163. A - eu qué avião ((choramingando))
2164. P - tá tudo aqui ó, escuta aqui filho ó ó escuta um pouquinho escuta o que o pai vai falar, ta escutando o papai falá?ó vamo comê eles tão aqui e depois cê brinca o quanto cê qué
2165. [A: ô pai ((chamando))
2166. P - oi?
2167. A - que azona ((apontando para a asa do avião))
2168. P - que asona né?
2169. A - o pai é gande?
2170. P - quê?
2171. A - [é é o () é gande?
2172. P - do meu é grande também
2173. A - (dá meu) caminhão? (dá meu) caminhão?
2174. P - aqui filho ó ó come primeiro depois cê brinca, ta na hora de comê vamo come André cê contô pra Alessandra que cê foi no aeroporto ontem?
2175. Pe - Hu:::m ((surpresa))
2176. A - Lessanda
2177. Pe - oi
2178. A - Tinha um avião
2179. Pe - tinha um monte de avião, não tinha?
2180. A - Tinha um avião gandão () um avião gandão ()

2181. P - Não deu né?
2182. A - () no papai i bateu
2183. P - O André bateu no papai?
2184. A - é
2185. P - é?
2186. Pe - Por que?
2187. P - Pode bater no papai? ãh? que? pode bater no papai? não não pode
2188. A - não, eu qué lutá
2189. P - que?
2190. A - lutá
2191. P - lutá? lutar o que o meu?
2192. A - lutá ((dá um soco no ar)) ((pai e observadora riem))
2193. P - André pode bater no papai filho? não pode não
2194. A - não porque eu lutei
2195. P - você lutou com quem?
2196. A - com o papai ()
2197. P - cê lutou com o papai? cê não lutou nada, você bateu na cara do papai () cê lembra? lembra?
2198. Pe - cê bateu no papai André?
2199. P - depois bateu na Mimi aqui em casa ainda. Prometeu. Falou: "papai não vou fazer mais isso". Depois chegou aqui bateu na Mimi. Não foi filho? ã? não foi isso que aconteceu? eu to mentindo? Não tô né? né?
2200. A - Esse é pesado ((apontando para o avião))
2201. P - é pesado esse, é?
2202. B - pega a colher
2203. P - é né filhão?
2204. A - eu quélo a minha cassa
2205. P - cê qué o que?
2206. A: eu qué ()
2207. [B - Vai comendo
2208. P - Depois que depois que depois que cê comê tudo a gente vai pensar nesse caso de caixa
2209. A - (ele voou) ((brincando com o avião))
2210. P - ele voou o avião filho?
2211. A - é
2212. P - Nossa que aviãozão, Ale vamô comÊ? ((oferece para a pesquisadora))
2213. O. Não obrigada. Bom apetite
2214. P - Que maravilho::so. Cê viu A. que asona?
2215. A - u avião palô éloporto
2216. P - Parou no aeroporto o avião? A.
2217. A - () vuando ((faz gesto com a mão, indicando o pouso do avião))
2218. P - Na caixa? Depois que comê a gente vê caixa. Agora não vamos ver caixa. Depois que comer. Tá bom?
2219. A - () vuando
2220. P - Depois que comer
2221. A - (o papai!
2222. P - Ó o papai tá falando pra você que não dá. Depois de comer. Tá bom?
2223. Pe -Primeiro o A. come tudo.
2224. P - Hu:::m bastante ((babá dá comida na boca do André))
2225. P - E o A. tá indo na escola Ale
2226. [

2227. Pe -Ahn ((surpresa))
2228. [
2229. P -Né filhão?
2230. Pe -Tá indo na escola?
2231. P - é só que hoje ele não foi porque acordou tarde, ele foi dormir muito tarde.Ficou na farra né filho? quase ()ontem.
2232. Pe - Ah é? ((risos))
2233. P - Brincou, brincou até dizer chega. Não foi filhão?
2234. A - () (caminhão) ()
2235. [
2236. Pe - E o André tá melhorzinho, não tá mais doentinho?
2237. P - ó ele ainda tá tussindo bastante. Hoje mesmo ele amanheceu tossindo pra caramba.
2238. Pe - é
2239. P - é,Não tá 100% ainda.
2240. P - Mas vai ficar né filho? é só esquentar eu acho que melhora
2241. Pe - É.
2242. A - Põe em cima do caminhão ((coloca o avião em cima do caminhão))
2243. P - é.
2244. A - ()
2245. P - A.,que cor é esse caminhão A.? que cor é esse caminhão?hum? cê viu que cor que ele é?
2246. A - Vedi
2247. P - Verde?
2248. A - papai
2249. P - oi
2250. A - Essi abi a porta ((mexe na porta do caminhão))
2251. P - Esse abre a porta?
2252. A - é () abi pa mim
2253. P - Deixa eu ver se abre. Não não abre não ((pai tenta abrir a porta do caminhão))
2254. A - abi, possu diigi nele?
2255. P - Você não cabe aí dentro.Você pode dirigir por fora assim empurrando no chão.brum brum xi xi. Entendeu? Mas aí dentro não dá pra entrar, não é igual o carro do papai, cê entende, cê não cabe aí
2256. A - cê num falô que (dento do caminhão tem um) voante?
2257. P - tem tem volante
2258. P - come come, bocão
2259. B. Senta direitinho ((a babá tenta dar comida para A.))
2260. [
2261. P - senta direito se não a Mimi não consegue dar comida procê senta aí tó direito se não a Mimi não consegue dar comida procê vai
2262. B - senta bunitinhu A.
2263. TOCA O TELEFONE ((a empregada atende, é para o pai, gravação interrompida))
2264. P - vrum. Vrum ((pai brinca e faz barulho de avião))
2265. A - pai?
2266. P - oi
2267. A - avião (/desi/) na água
2268. P - esse desce na água. Qual que desce na água?
2269. A - o avião
2270. P - o avião, mas esse aqui não é anfíbio, esse tem rodas. O anfíbio é aquele que tem um um um tipo de uma bóia aqui pra ele não afundar. Mas esse tem roda esse não desce não.Fiu:::::m ((imitando o pouso do avião, com o avião na mesa))

2271. A - no aéropoto
2272. P - no aeroporto? Fiu:::m ((imita novamente o pouso do avião)) Parou. Não fez chuí né?
2273. A - A::hn nPe: ::
2274. P - quê?
2275. A - ah nPe: : nu pédiu
2276. P - No prédio o avião vai descê? Mas ele não cabe em cima do prédio, cabe? Onde é o prédio?
2277. A - é esse ((aponta para um lugar em cima da mesa))
2278. P - é esse?então Fiu:::m ((o pai faz o avião aterrissar no lugar que A. indicou))
2279. A - () esse é anfíbio ()
2280. P - esse é anfíbio? é? é ou não é?eu não sei é?esse é anfíbio?
2281. A - sim ele foi na água ele ele tava lá na água
2282. P - Dalva ((empregada)) encosta a porta por gentileza
2283. P - ó fiu:::m, ele vai descer na água A. ó, chuí:::a ((ainda imitando o pouso do avião))
2284. A - ele vai (anda) na água
2285. P - Como é que é?
2286. A - ele vai (andá) na água
2287. P - ele vai andar na água? fium fium bum bum bum ((imita o som e faz o gesto do vôo do avião))
2288. A - ele vai na água
2289. P - olha bum ó ele rodando () O Sérgio, pai da Irene, tem um programa de simulação de vôo que ele adora ((fala para a Pe))
2290. Pe - Nossa imagino
2291. P - É
2292. Pe - Ele tem fixação por avião né?
2293. P - É, ele vai lá (senta no colo do vovô) e fica dirigindo, né filhê?
2294. Pe - ah é?
2295. P - de helicóptero e avião né?
2296. Pe - o A. vai ser piloto de avião
2297. A - esse é pesado ((referindo-se ao avião))
2298. P - é pesado filho?deixa eu ver se é pesado ((pega o avião na mão)) Ah não é tão pesado assim, é levinho. Você acha ele pesado?
2299. A - sim
2300. P - ó segura ((dá para A. segurar)) Não é pesado. Ele é mais pesado que aquele outro lá ó. Mas ele não é tâ:::o/
2301. [
2302. A - (ui)
2303. P - oi?
2304. A - quéo essi
2305. P - esse u quê? caminhão?
2306. A - o caminhão/o caminhão é amaelo i gandi
2307. P - é?
2308. A - e e:
2309. P - issu ai é amarelo? onde cê viu? A:::h aqui tem um amarelo ((apontando para a cabine do caminhão))
2310. A - aqui é vemelu e aqui é amaelo
2311. P - é mesmo vermelho e amarelo
2312. A - apeita
2313. P - esse não é de apertar
2314. A - é de vuá?
2315. P - Não, ó sabe pra que serve isso daqui ó?

2316. A - [hã
2317. P - ((tenta abrir o teto solar do caminhão)) talvez até abra vamu vê. Isso daqui quando o carro tá andando muito rápido, aí o motorista abre isso daqui ó, vai entrar um arzinho aqui ó pra ele refrescá. Entendeu?
2318. A - mas esse aqui não abre?
2319. P - mas esse esse aqui não abre mas o de verdade faz assim. Você viu a lâmpada dele filhê? Olha essa lâmpada aqui é amarela olha que bonita ó, viu? é amarela a lâmpada?
2320. A - essa é a lâmpada do caminhão ((mexendo no caminhão))
2321. P - Humhum ((concordando))
2322. B - A. senta direitinho na () senta direito. A. senta
2323. P - A Mimi tá pedindo pra você sentar direitinho, senta
2324. A - ()
2325. [
2326. P - tá aqui ó
2327. A - papai
2328. P - oi?
2329. A - (helicoptuzão)
2330. P - (helicoptuzão?)
2331. A - issu é um avião?
2332. 145 P - issu é um avião. Quem deu esse helicóptero pra você? hum? quem deu Mimi?
2333. A - esse é o águia
2334. B - a Júlia
2335. P - hã?
2336. B - A Júlia né? ((babá pergunta para o pai))
2337. P - esse é um águia?
2338. A - é
2339. P - ahn sabe o que é um águia O.?
2340. Pe - Não
2341. P - Águia é o helicóptero da polícia
2342. Pe - Hu:::m
2343. P - O A. é assim com o helicóptero da polícia ((faz um gesto que simboliza intimidade)). Ele já entrou, tirou foto
2344. Pe - hum Jura? Que legal
2345. A - Papai,
2346. P - várias vezes
2347. A - [(essa é do) caminhão? ((aponta para o caminhão de brinquedo))
2348. P - Essa é do caminhão. Ontem mesmo a gente foi lá
2349. Pe: ah
2350. P - e aí ele entrou no helicóptero
2351. Pe - Que legal
2352. P - tirou foto lá dentro, né filho?
2353. Pe - O A. já andou de helicóptero?
2354. A - () papai?
2355. P - A Ale tá perguntando se cê já andou de helicóptero. cê já andou de helicóptero?
2356. A - sim
2357. P - é?
2358. Pe - [sim? E você gostô?
2359. A - papai cê tá tisti ((triste))?
2360. P - filho, essa história aí a gente precisa conversar mais né? ele tá perguntando se eu tô triste porque quando ele me bateu eu falei pra ele que eu fiquei triste ((dirigindo-se à Pe:))
2361. Pe - A:::h ((risos))

2362. P - não pode bater nos outros né filho? é feio
2363. A - esse é meu caminhão?
2364. P - é esse é seu caminhão
2365. A - coloca esse em cima do caminhão ((pegando o avião))
2366. P - vô pôr, vô pôr. O caminhão vai levar o avião?
2367. A - sim
2368. P - ah que legal brum brum xii xi, agora o caminhão vai andar de ré ó. A. você sabe o que é andar de ré, ó? é pra trás ó ele tá andando de ré ó brum brum agora tá andando pra frente entendeu? ó pra trás pra frente ((mostra com o caminhão de brinquedo)) Pra trás chama ré entedeu? ó tá andando de ré ó vrum vrum, legal né? ((André bate no brinquedo)) sem zuá né? se você começar a bater ele vai cair no chão e quebrar né não pode faze assim ó Pe: :m rã rã rã rã. (André bate novamente)) E instintinho né filho?É
2369. ((A. brinca com o pai tentando pegar o avião de sua mão))
2370. A - (segurá)
2371. P - cê qué segurá? quer segurar? mas não bate nele não se não ele vai cair no chão e quebrar ((A. bate no caminhão e o avião cai)) ó olha ai ó olha o que o papai falou, o pai falou que se batesse ele ia cair no chão e quebrar, tá vendo o que aconteceu? isso aqui ainda não quebrou mas ...ó tá vendo saiu ó
2372. A - é do caminhão?
2373. P - é do caminhão mas se ficar fazendo assim ele vai quebrar não pode fazer assim tem que fazer com cuidado ó
2374. A - é do caminhão
2375. P - é do caminhão mas o pai vai ter que arrumar agora. Tá vendo o pai arrumando? ((pai coloca novamente o avião sobre o caminhão)) ó não bate que quebra tá?
2376. A - o que aconteceu?
2377. P - Aconteceu que você deu um tapa e aí ele quase quebrou aqui, esse separou desse ((duas partes do caminhão se separam)), entendeu? Por isso que não pode bater se não quebra, aí depois não tem outro. A O. te deu um, se quebrar esse um não tem outro. Como é que vai fazer depois?
2378. A - mi dá a cassa
2379. P - hum?
2380. A - a cassa do avião
2381. P - a caixa tá lá na sala
2382. A - tá na cuzinha? ((pai e A. procuram a caixa))
2383. P - não
2384. A - eu qué eu quéo a cassa
2385. P - cê quer a caixa? vamo comê a comida depois você pega lá tá bom?
2386. A - papai () pra eu fazê cocô
2387. P - cê vai fazer cocô é?
2388. P - ele agora não gosta mais de fazer sentado ((dirigindo-se à Pe))
2389. Pe: A - :h ele não...
2390. P - é, aí ele pede pra levantá..só que logo () ((faz um gesto com as mãos)) quando ele qué, aí ele fala. Às vezes é mas às vezes não é.
2391. Pe - mas ele não faz mais na fralda, faz?
2392. P - faz ainda faz na fralda. Você viu a caixa Ale?
2393. Pe - Ta ali ó ((na cozinha)). Ah você levantou pra pegar a caixa? Tava ali ó, achei que não quisesse dá pra ele
2394. P - Hu::m
2395. P - ó filho tava na cozinha. Eu achei que tivesse na sala. A. A. ó. ((apontando para a caixa)) ((todos riem)) Tava aqui ó A. você nem viu.
2396. A - () ((quer pegar a caixa))

2397. P - pera que o papai vai tirar tá bom? vai comendo vai comendo a comida pra ficar forte
A:::h que caixona A. olha o caminhão carregando o o avião, mas agora aonde é que nós
vamos pôr essa caixa? Vamo pôr ela aqui em cima da mesa aqui assim ó ((põe a caixa sobre a
mesa))

2398. A - pro A. vê

2399. P - pro A. ver é? ai o A. fica vendo ó. Ahn? É bonita essa caixa filho? Você gosta dessa
caixa? hum?A. ó A. tem um dragão na caixa olha lá. O quê que o dragão tá fazendo? você viu
o dragão filho?

2400. A - guspino fogo

2401. P - o que que ele tá fazendo?

2402. A - guspino fogo

2403. P - é tá cuspidando fogo. Esse dragão é bonzinho viu filho?

2404. P - ele andou vendo uns desenhos aí ((conversando com a observadora))

2405. Pe - Ah é? De dragão?

2406. P - e outras "cositas"

2407. A - o dragão é gande

2408. P - Fear daqui, fear dali

2409. Pe - A:::h

2410. A - papai

2411. P - fala filhão, fala queridão

2412. A - esse esse dragão é loco

2413. P - é loco esse dragão?

2414. A - é

2415. P - por que você falou issu? quem te falou que ele é loco? hein querido?

2416. A - é o avião?

2417. P - Tá atrás da caixa.ó pera aí vou puxar a caixa aqui pra não fazer bagunça, deixa a
caixa aqui então... opa ((o pai deixa a caixa cair no chão))caiu, vou deixar a caixa aqui o avião
ta aqui ó, ce viu que esse seu avião é diferente desse daqui o A. ó esse aqui é meio...cor de
burro quando foge; Como é que se fala essa cor?

2418. Pe - meio cinza não sei, meio gelo

2419. P - é ó ((TOSSE))

2420. Pe - opa

2421. P - calma respira respira quer um pouquinho d'água? quer um pouquinho d'água?

2422. A - papai pe/ pega pá cima

2423. P - a caixa aí?

2424. A - é

2425. P - posso deixar o avião aqui? ((colocando o avião do outro lado da mesa))

2426. A - sim ()

2427. P - Ah pra cima assim?

2428. A - é

2429. P - assim ou assado?assim? ((virando a caixa))

2430. A - é

2431. P - assim?

2432. P - tá bom?quem tá espirrando e tossindo heim?ahn? cê viu ai ó? Ce viu o avião?o
dragão? Viu o caminhão?

2433. A - quéo um poquinho água

2434. P - quê? O que que ele qué?

2435. B - um poquinho de água

2436. A - pega o caminhão aqui ((aponta para o caminhão))

2437. P - Um caminhão aqui atrás escondido? mas fica sentadinho direitinho pra Mimi dá
comida...A. o caminhão tá estacionado

2438. A - o caminhão é bavo?
2439. P - não
2440. A - o avião é bavo?
2441. P - não
2442. A - o avião é bavo?
2443. P - o avião é fofinho
2444. A - O avião tem um dente grande
2445. ((todos riem))
2446. P - (é, eu sei qual é) Olha os dentes dele ((mostrando o avião)) ((risos)) cê viu? O moço desenhou uns dentes aqui ó. Avião não tem dentes, filhê! mas olhando assim parece que tem né ó? Ele não parece um tubarão? Parece ou não? Ó Olha só assim. Parece um tubarão? Tem um dente igual o do tubarão. Igual o do Lenin e do (Flemi). A. pergunta pra O. se ela conhece a história do Lenin e do Flemi.
2447. A - Você conhece a história do Flemi e do Lenin?
2448. Pe - Não, não conheço. Conta pra mim
2449. A - Ele come peixe e camarão e minhoca.
2450. Pe - Hu::m. Que mais?
2451. P - Que mais ele come?
2452. A - e esse é o dente do avião
2453. P - esse é o dente?
2454. A - é
2455. P - e o Bruce?
2456. A - é bavo
2457. P - o Bruce é bravo? "Oi eu sou Bruce"((pai fala mudando a voz imitando o desenho animado e todos riem)) "hoje eu vou comer Pe: ::ixe", não foi assim que ele falou?
2458. André, engole, não inventa.
2459. A - Papai
2460. P - Oi?
2461. L que que o Bruce falou?
2462. P - "hoje eu vou comer peixe". Saiu pegando, só que ele não pegou ninguém, né? ((sussurrando)) A. pergunta pra O. se ela conhece a história do Nemo
2463. A - cê (conhece a história) do Nemo?
2464. O.: Não conheço. Cê vai contar pra mim?
2465. A - tinha du/ um peixe assim ((faz um gesto unindo as mãos))
2466. P - que que é isso?
2467. A - um peixe
2468. P - um peixe Hu::m. ó ((pai faz o mesmo gesto)). Ela saiu pegando o (mar) né.
2469. Pe - e na escolinha A., o que que cê faz na escolinha?
2470. A - hoje eu sonhei com a mãe e o papai
2471. Pe - ah é?
2472. A - é
2473. P - Você sonhou com a mãe e o papai?
2474. A - é
2475. P - foi?
2476. B - falou que ele chorou na escola porque queria a mãe e papai ((dirigindo-se ao pai))
2477. P - ah, chorou? é? não sabia ((André bate o copo e deixa cair)) Não filhê, a::::i André
2478. A - Pai é pra bebê, é pra bebê
2479. P - é pra bebê, mas cê tá bebendo? não, cê tá batendo, derrubando ((pega o copo de A.)) Pode?
2480. A - deixa eu bebê
2481. P - Cê vai bebê?

2482. A - Sim
2483. P - Tó. Bebe, engole ((devolve o copo)) Posso deixar aqui em cima? ((em cima da caixa)) Pode?
2484. A - sim
2485. P - Tá bom. Então vai ficar aqui pronto.
2486. A - () ((tentar pegar novamente o copo))
2487. P - deixa aqui pronto ce vai beber agora? Agora ce tá mastigando, depois que você engolir cê bebe ((André coloca o copo em outro lugar)) Ah, você quer pôr. Onde você vai pôr?
2488. A - Olha, aqui.((aponta para o desenho do caminhão)) dois dagões.
2489. P - Dois dragões, filho?
2490. A - é
2491. P - é:::é
2492. P - O., agora o A. sabe cantar.
2493. Pe - Hu:::m sabe? O quê que o André canta?
2494. P - Deixa ele mastigá e engoli que ele vai cantar uma música. A., vamo cantá aquela aquela música que a gente sabe?
2495. A - Do xapo ((pai faz gestos de alguma canção com a cabeça))
2496. B - mastiga e engoli primeiro
2497. P - já engoliu?
2498. A - é do chinês?
2499. P - mastiga e engoli, depois a gente conversa.
2500. A - Papai
2501. P - Oi
2502. A - e essa música?
2503. P - essa música é aquela assim: dois elefantes, dependurados ((cantando))
2504. A - é do chinês?
2505. P - Do chinês? Não, dois elefantes dependurados
2506. B - Canta André
2507. A - é do chinês?
2508. P - Qual que é a do chinês? Eu não sei a do chinês
2509. A - essa é a do elefante?
2510. P - é
2511. A - dois elefantes incomoda, incomoda, incomoda muita zente, incomoda, incomoda, incomoda muita zente
2512. P - incomoda, incomoda muito mais.
2513. P - Essa é a do elefante?
2514. A - é a do elefante incomoda incomoda. é assim.
2515. P - é?
2516. A - é.
2517. P - e aquela outra do elefante assim: dois elefantes, dependurados ((cantando)) ((A. deruba a garrafa de água que estava sobre o caminhão e espirra água no rosto do pai))
2518. Olha o que você fez na cara do pai, ó. Molhô, sabia? Olha a cara do papai toda molhada aqui, ó.
2519. A - Papai
2520. [
2521. P - Oi
2522. [
2523. A - molhô o avião?
2524. P - molho o avião também. cê tá aprontando.Pode ficá aprontando? hum?
2525. A - Molhô o avião?
2526. P - molhô.Papai tá secando. Senta lá que o papai vai secar o avião que tá molhado.

2527. A - Papai, cê tá secando?
2528. P - Eu to secando.
2529. A - papai?
2530. P - Oi, filhê?
2531. A - Papai, molhê o avião?
2532. P - molhê.cê fez arte.
2533. A - [molhê o papai e a Mimi?
2534. P - molhê o papai e a Mimi.
2535. A - eu ((recusando a comida oferecida pela babá))
2536. P - que que foi?
2537. A - eu qué fazê cocô.
2538. P - qué?
2539. B - qué ir pro chão? ((A. pega uma tampa))
2540. B - Não, esse coloca lá ((referindo-se ao balcão ao lado de A.)) ((Cai água da tampa no braço de A.))
2541. P - esse é da Dalvinha deixa aí. Olha aí, tá vendo? Cê se virou. Ó quê que aconteceu? Que que aconteceu? Você molhê o braço. ((Pai conversa com a observadora enquanto a babá retira A. da cadeirinha)) Ele odeia fica molhado.
2542. A - [()
2543. P - [Caiu no braço ele fica ai ai ((pai faz gestos com a mão)) ((risos da Pe)) A mimi tirou o babador? ((A. está agachado ao lado da cadeirinha de comer))
2544. A - Aha. Eu qué (fazê) cocô.
2545. P - Pó fazê
2546. A - essa é do caminhão?
2547. P - é do caminhão. Dá aí que eu vou guardar .
2548. A - (Você espera fazê cocô)
2549. B - tá fazendo?
2550. A - ()
2551. B - o que que ce qué?
2552. A - e a do caminhão?
2553. P - O quê? Aqui, ó.
2554. A - me dá?
2555. P - ce qué?
2556. A - sim
2557. P - tó
2558. A - ela é do caminhão?
2559. B - é:::é , é a peça do caminhão.
2560. A - quebô?
2561. P - escapô? é, acho que caiu aquela hora que você puxô. Não sei, precisa ver. sabe a hora que você puxou o caminhão? Lembra que caiu alguma coisa? Pode ter sido aquela hora. sabia?
2562. A - hã hã hã
2563. P - mastiga e engoli, depois cê fala.((fica um tempo em silêncio)) hum, que delícia essa comida, né filho?
2564. A - Papai?
2565. P - Oi filhê
2566. A - papai
2567. P - hum fala queridão
2568. B - Põe aqui. ((A babá pega um guardanapo e limpa a mão de A.))
2569. [
2570. A - ((A. continua comendo. Ele enfia o dedo no nariz)) Ai, Limpa?

2571. B - limpô?
2572. P - Limpô?
2573. A - Papai
2574. P - Oi querido?
2575. A - eu quéo fazê cocô aqui. ((A. aponta para debaixo da mesa))
2576. P - Não. Ta fazendo aí, aí embaixo você vai batê a cabeça.
2577. A - eu ()
2578. P - tá o quê?
2579. A - papai?
2580. P - Oi? Fala.
2581. A - ((fala baixinho)) eu qué fazê.
2582. P - hum?
2583. A - ((fica um tempo quietinho)) ah
2584. P - quê que tem? Ah:: é o negocinho do caminhão que veio? cê foi lá embaixo brincá, filhê?
2585. A - Foi. () (não é do caminhão) esse é du helicóptito
2586. P - quem tem helicóptero?
2587. A - caiu ((pega uma peça que cai no chão)) () é o avião
2588. P - ah, é?
2589. A - é
2590. P - e quem te deu? Foi a Julia. que deu esse helicóptero?
2591. A - foi
2592. P - Esse é igual o águia?
2593. A - Não, não é o águia
2594. p: Não é o águia?
2595. A - hã hã ((recusando a comida)) Pai, mas é o águia.
2596. P - Oi?
2597. A - mas esse não é o águia. É Esse é o águia ((apontando para o outro brinquedo)).
2598. P - esse é o águia?
2599. A - é
2600. P - cê gosta do águia?
2601. A - é esse é o águia. Esse esse é o polícia ((aponta para o carro de polícia)).
2602. P - esse é o polícia?
2603. A - é
2604. P - hum
2605. A - é o águia. ((A. sobe na cadeirinha))
2606. P - é o águia? Hum:: Assim você vai cair.desce daí, desce, desce. Não inventa.
2607. A - eu desci
2608. P - desceu. Parabéns
2609. A - cadê o avião?
2610. P - ((pai conversa paralelamente com a obsevadora, A. continua a falarr))) ele faz um negócio legal com os verbos para trás.Só que ele fala "eu fazei"
2611. [
2612. A - ((A. conversa com a babá)) () cadê o avião?
2613. Pe - Ah é?
2614. [
2615. A - me dá a (caixa)
2616. [
2617. P - isso é o quê, não lembro o termo, mas que muda a... (não é só fazer o "EI")
2618. [
2619. Pe - A::ah

2620. P - ()fala certo mas não com certeza
2621. Pe - é normal
2622. P - ó o dedo André ó odedo ó ó
2623. Pe - ele vai comparando, né.Ele copiou né? de outros,é:::é . Até ele entender.Que é uma exceção.
2624. B - ó André, fecha fecha a porta((oferecendo comida à criança e pede para fechar a porta do armário))
2625. P - ó André você contou pra O. que você viu o balão..ó ó tem que fechar ó ó ó ó ó ((enquanto andré tenta abrir o armário)). Cê contou pra O. que você viu o balãozão?Conta pra ela que você viu.
2626. A - eu vi o balão(ai papai falou que não dava) ai eu feiz chilique
2627. Pe - você fez chilique?
2628. A - (ai eu fiquei bavo) eu queria mais
2629. Pe - você deu chilique é? Por quê?
2630. A - eu queria mais
2631. P - Você queria mais né filhê? Mas o papai falou que não dava mais filhê, papai falô () que ia embora, papai tinha que dar aula. Foi por isso () tem que entender.
2632. A - papai
2633. P - ó ó André deixa o papai falar uma coisa: você pode até fazer chilique, pode chorar, eu acho que cê tem direito, mas não pode bater no papai
2634. A - eu num to chorando
2635. P - você não tá chorando. Tá bom. Você entendeu? Não pode bater no papai. Ai no carro ele falou: papai não vou fazer mais isso. Não foi filhê?Mas chegou aqui você bateu na Mimi, né?
2636. A - () bateu na Mimi
2637. P - É,e a Mimi ficou muito triste né Mimi? ((babá responde positivamente com a cabeça))
2638. A - A. chegou e bateu na Mimi?
2639. P - É, chegou e bateu na Mimi. Muito triste a Mimi ficou, igual o papai ficou triste.
2640. A - papai você ficou triste no carro?
2641. P - eu fiquei triste no carro
2642. A - Papai
2643. P - oi
2644. A - o quê que você falou?
2645. P - oi?
2646. A - o quê que você falou no carro?
2647. P - o André falou: papai não vou fazer mais isso. Não falô?
2648. A - () e bateu na Mimi?
2649. P - É, então mas o A. não bateu em ninguém mais não né?
2650. A - Você tá choando? ((perguntando para babá))
2651. P - A Mimi ficou triste ela não tá chorando, mas ela ficou muito triste
2652. A - Mimi
2653. B - Ahn
2654. A - essa é a peça do caminhão?
2655. B - é a peça do caminhão.
2656. A - caiu aqui ()
2657. B - ó , abre a boca. Não bate não A.

9ª gravação: 21/11/05

André: 31 meses e 28 dias

Obs. A irmã de André acaba de nascer (22/10)

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

A cena se passa na sala de televisão, entre a sala de jantar e o balcão, a irmã de André, Anna, já nasceu, a tia de André segura ela no colo, sentada no sofá nessa mesma sala. Esta cena foi filmada, mas o som não aparece na gravação, a transcrição foi feita a partir das imagens do vídeo e o som da fita cassete, a transcrição foi bem difícil).

2658. A - (queo uma fita pra mim) ((quer fita da Pe))

2659. Pe - () Olá a mamãe tá te vendo (vamos cantar a musica do pato pra Alessandra).
Como é?

2660. A - “Lá vem o pato pata aqui pata acolá” ((grito))

2661. M - De novo e o resto? “Lá vem o pato para vê o”

2662. A - “(que é que há)”

2663. M - “o pato” ((para de cantar, começa a falar com A. e depois com a Pe, ininteligível))

2664. Pe - ()

2665. M - Ale ()

2666. Pe - é então ()

2667. M - [() vamo cantá uma outra música (dos pintores)... “cadê o pato pata aqui pata acolá tcham tcham” ((cantando)) ()

2668. A - u/eu quéo sozinho

2669. M - o que sozinho?

2670. A - filmá ((tia tosse))

2671. M - filmá? André que história que cê qué que a mamãe conte?

2672. A - ()

2673. M - () au ((imitando um cachorro))

2674. A - conta ()

2675. M - conto...a mamãe e o André tavam lá embaixo () chegou a Anna com a Pedrita e a Pedrita ()

2676. A - au ((latindo))

2677. M - au ((imitando o latido)) e aí o que aconteceu com ()?

2678. A - ()

2679. M - () o que o André fez?

2680. A - du Shrek

2681. M - (o que que ele fez?)

2682. A - du Shrek

2683. M - do Shrek? () (e no dvd o André pode mexer?) ((André mexe, abre o aparelho, tira o dvd, fecha novamente)) não...não é brinquedo ((mãe começa a cantar uma música para tentar fazer com que André deixe de mexer no dvd, André aceita, e completa os pedaços que a mãe cantarola, em seguida conversa com Pe, ininteligível)) eu vou te pegar ((fala para André))

2684. A - (não) pega

2685. M - vou pegar ()
2686. A - (não) me pega
2687. M - ()
2688. A - ()
2689. M - ah ah ah vai ter chique? Vamo dá cambalhota pra Alessandra vê?
2690. A - sim
2691. M - sim? Então vem ((mãe e filho estão sentados no chão da sala)) Onde é que (você quer dar cambalhota)? () em pé aqui ()
2692. A - ()
2693. M - não:: () aí vamo lá ((André vira cambalhota)) eee
2694. A - sozinho
2695. M - sozinho? ()
2696. A - (uma coisa) ((pega novamente um dvd para colocar no aparelho))
2697. M - (uma coisa) não ()
2698. A - é (a “Ela do Gelo”)?
2699. M - é sim
2700. A - () “ela do gelo”
2701. M - (cê qué)?
2702. A - sim
2703. M - agora?
2704. A - (é a “Ela do Gelo”)?
2705. M - () fala devagar
2706. A - “ELA DU GELU”
2707. M - eRA do gelo eRa
2708. A - era
2709. M - do gelo
2710. A - ERA DU GELO ((gritando, começa a bater na mãe))
2711. M - calma André () calma calma André fica calmo fica calmo ((ironizando))
2712. A - ((se deita de bruços sobre o colo da mãe, pega o cd, finge que ele é uma direção de carro e finge dirigir)) vrum vrum vrum vrum
2713. M - ((abraça e beija André)) ((A. levanta-se, vai novamente até o toca-cd, aperta o botão, abre o aparelho e coloca o cd, ela o ensina a fazer isso, falando)) tá errado pera vira ((o cd, porque ele estava ao contrário)) () (aperta) uma vez ((André coloca o cd e sai de perto))
2714. A - cadê (u avião)?
2715. M - cadê (o avião)? () não é? ((indica para ele sobre o rack, ao lado da teve, perto da parede))
2716. A - tá aqui ()
2717. M - (obrigada) ((irônica , era para o André ter agradecido))
2718. A - () ((gritando))
2719. M - [()
2720. A - () o mãe ((senta-se no sofá, com o avião na mão, ao lado da tia e da irmã))
2721. M - [ela tem uma música () “I’m walking on sunshine oh oh” ((cantando))
2722. A - () /amolkinonsanchai o o/ ((risos Pe))
2723. M - () ta bom?
2724. A - () /amolkinonsanchai o o/
2725. Pe - ai que lindo ((risos))
2726. M - canta pra Ale “nobody does it better” ((cantando)) () ai que vergonha ai que vergonha
2727. A - () ((chama a mãe))
2728. M - oi André
2729. A : ()

2730. M - () ce vai pula de pára-quedas pula, puxa a cordinha puxou?
2731. A - sim
2732. M - e agora vai cantar a musica?
2733. A - sim
2734. M - você canta?
2735. A - não ()
2736. M - "nobody does it better" ((cantando))
2737. A - (de novo?)
2738. M - você agora... "nobody does it /" ((cantando)) não?
2739. A - é não!
2740. M - ihhh ()
2741. A - ()
2742. M - ()
2743. A - () ((canta e grita))
2744. M - () ((canta))
2745. A - ()
2746. M - () ((canta))
2747. A - () ((grita))
2748. M - (bobeira)
2749. A - ()
2750. M - () ((canta)) ((A. passa bastante tempo pulando sobre o sofá)) ((interrupção na fita))
2751. M - () hã! que sujeira então agora banho!
2752. A - (sim)
2753. M - Um banho
2754. A - a água tá quente
2755. M - tá quente? Então pega o sabonete...e lava "lava lava lava esfrega esfrega esfrega" ((cantando))
2756. A - () de novo!
2757. M - vai pular de novo?
2758. A - ()
2759. M - e puxa a cordinha do pára-quedas
2760. A - (e foi)
2761. M - e agora curtindo a paisagem cê tá descendo be::m devagar
2762. A - ()
2763. M - () ploft () e agora?
2764. A - vamu
2765. M - então vamu..."sujeira vai sujeira cheiro ruim" ((cantando)) que é isso que cê tá fazendo aí?
2766. A - ()
2767. M - () ((cantando))
2768. A - ()
2769. M - () ((cantando))
2770. A - ()
2771. M - () ((cantando))
2772. A - eu vou pula em você
2773. M - vou querer (assistir) ()
2774. Pe - ((risos)) dou
2775. M - ()
2776. Pe - dou ((M. e Pe conversam, ininteligível))
2777. A - (lessandinha!)
2778. M - oi André

2779. A - ()
2780. M - ó cuidado com a cabeça...Bridget é a Bridget Jones (no Japão)
2781. Pe - ah/
2782. M - Sue, Sue é nova () Sue é dos quatro fantásticos tem o Coisa
2783. Pe - [ah eu não vi
2784. M - () e a Sue ()
2785. A - [() Coisa
2786. M - e o Coisa
2787. Pe - e você é quem?
2788. M - ()
2789. A - (nada) ((gritando))
2790. Pe - é a Coisa
2791. M - que é isso?
2792. T: ()
2793. M - não não não que que cê vai fazer aí?
2794. A - ai ai
2795. M - tá todo descabelado ((A. grita)) ()
2796. A - ()
2797. M - ()
2798. A - ()
2799. M - ()
2800. Pe - e aí desmaiou André?
2801. A - [() um dois u dois teis um dois um dois teis um dois um dois teis um dois um dois teis um dois um dois teis ((gritando))
2802. Pe - dá um pouquinho dessa energia pra mim dá?
2803. A - um dois um dois teis um dois um dois teis ((gritando)) um dois um dois teis um dois um dois teis
2804. M - tá em ritmo de dança tá parecendo o Zé Roberto um dois um dois três
2805. Pe - ((risos)) é verdade
2806. M - [um dois um dois teis um dois um dois teis um dois um dois teis ((grita))
2807. Pe - (é genético né?) ()
2808. M - onde você aprendeu a fazer isso?
2809. A - ()
2810. M - contar um dois um dois três quem te ensinou?
2811. A - um dois um dois teis
2812. M - ()
2813. Pe - por que ele fala um dois três?
2814. M - é porque ele ((está falando de algum personagem infantil)) fala () uma dança né? ((canta))
2815. A - um dois um dois teis um dois um dois teis ((gritando))
2816. M - () vem cá ah () peguei () ó ó a cabeça lá na parede ()
2817. A - ()
2818. M - () não pula agora que não tem ninguém pra segurar
2819. A - um dois um dois teis
2820. M - não (empresta um pouco)
2821. A - () um macaquinho
2822. M - é macaquinho?
2823. Pe - () o André que ir lá na sala de brinquedos? ()
2824. M - quer ir no quarto de brinquedos? ()/
2825. A - ()
2826. M - ()

2827. A - () quer por o sapato da pesquisadora
2828. M - o que? Esse aqui?
2829. Pe - tá bom, tá, depois ce me devolve tá bom?
2830. A - tá
2831. M - Ale dá tempo de chá ainda? ((André calça o sapato alto da Pe e sai andando, vai ao banheiro))
2832. A - ()
2833. M - ()
2834. A - ()
2835. M - ()
2836. A - ()
2837. ((volta do banheiro, Anna chora))
2838. Pe - ihh André a Anna tá chorando ()
2839. M - não foi nada não foi nada ((falando com o bebê)) ((André anda pela sala com o sapato alto e faz barulho))

10ª gravação: 13/01/06

André: 33 meses e 20 dias

Obs. Durante o mês de dezembro a família viajou, não foi possível mais uma vez gravar

↑ - entonação crescente, se aproxima da entonação de um pedido ou de uma pergunta

↓ - entonação decrescente

↑ ↓

((A. está almoçando com a mãe na cozinha da casa , sentado no cadeirão, com o boneco do homem - aranha))

2840. M - Falta de respeito. Papai falou duas palavras pra você hoje, filho, ele falou falta de respeito e falou desrespeito.

2841. A - derespeito?

2842. M - Falta de respeito e desrespeito é a mesma coisa

2843. A - E falta de educação?

2844. M - Falta de educação é uma outra coisa. Respeito é o que a gente tem que ter pelas pessoas. Quando a gente quer a gente tem que tratar as pessoas como a gente gostaria de ser tratado. acho que isso é respeito. A menos que a Alessandra que é professora de lingüística, tenha (uma outra explicação)

2845. Pe - Não, não, não. Não vou interferir. ((risos)) Não vou interferir nessa discussão

2846. ((risos)) ((C. começa a chorar. Pai entra na cozinha segurando o bebê no colo))

2847. P - Não cho:::::ra ((pai fala com voz manhosa))

2848. M - Adê

2849. P - (que é isso?)

2850. M - tem um homem – aranha aqui dentro. Adê

2851. P - o Irê
2852. M - o André ta explicando pro homem – aranha que não pode bater na Mimi que é falta de respeito.
2853. P - É filhão ?
2854. A - é
2855. P - É, não pode né filho?
2856. M - Falou também que é falta de educação.
2857. P - É
2858. M - Você hoje usou muitas expressões com ele falta de respeito e desrespeito então ele tá aprendendo a (palavra), né? ((C. começa a chorar e pai a imita com voz manhosa))
2859. P - Blá blá blá blá blá blá
2860. [
2861. M - A C. qué mamá? ((mãe perguntando a C.))
2862. [
2863. P - Blá blá blá blá blá ((pai continua brincando com C.))
2864. M - Adê?
2865. P - hein? Hein?
2866. P - ((se dirige a A.) Assim você vai derrubar ele filho ((o boneco do homem-aranha)). Ele/ele não gosta de caí () ((problema no som))
2867. P - Andrezinho! cê contou pra Pe. que a gente foi na casa da vovó? Da vovó Maria da vovó Dalva, conto? que você viajou de avião?
2868. A - ()
2869. Pe - é André?
2870. A - Alessanda!
2871. Pe - Oi
2872. A - olha aqui pra você vê , o homem – aranha. Ele ()
2873. Pe - No::ssa.
2874. A - () ((mãe fala ao mesmo tempo))
2875. M - [A comida tá tão boa Alê ()
2876. P - olha () tá forte, Sabe por que que ele tá forte? ((Mãe continua a falar em paralelo, não é possível entender)) porque ele () e porque ele come tudo, tem que comer tudo. Escorregou, caiu porque ele tava com fome
2877. M - [Pe., o P. te contou da ()?
2878. Pe. [Só mais ou menos.
2879. A - [Oooo
2880. M - Pe, vocês vão morar no seu ap.
2881. P - Que Irê?
2882. M - Nada, ()
2883. P - () Homem – aranha ce papa tudo? Eu papo ((fazendo outra voz, como se fosse o homem – aranha)) André, ele papa tudo, você também , papa lá .Oh, tá vendo esse muque dele aqui oh. O muque dele aí é porque ele papa tudo.
2884. M - (hoje sou eu)
2885. P - Cadê o meu?
2886. M - Só pra poder falar né, fala a verdade.
2887. P - Não, mesmo porque a comida tá () ((M. e P. dialogam entre si, ininteligível))
2888. P - Que pézão , se viu?
2889. A - () porque ele tá mexendo
2890. P - Ele tá mexendo ué, ele tem mão e braço é pra mexer, cê não mexe também? Xixx ((se dirigindo agora ao bebê que choraminga)) Pára de falá, pára de falá, pode parar de falá
2891. M - Parou? Cabou? Que legal.
2892. P - oooooooooo

2893. M - Esse homem – aranha aqui tá parado em pé
2894. P - é, ó ele é o ()
2895. M - Sou eu? Oi, oi.
2896. A - Alessandra
2897. Pe - Oi
2898. ((interrupção na fita))
2899. P - Sua goda, você é muito goda, sua goduxa ((para C))
2900. M - ()
2901. P - Oba, oba, oba Que foi? ((para C.)
2902. M - Que foi, regorgitou?
2903. P - Caiu alguma coisa aí.
2904. Pe - é, é.
2905. P - []
2906. M - Vomitou?
2907. P - é, chiu!
2908. A - Vomitou?
2909. M - cadê?
2910. P - ((C. Choraminga)) Tá bom filha, tá bom, tá bom, tá certo. ((C. chora)) () não não sem falar, sem falar, não, não
2911. M - Então ainda bem que eu não dei mais mamá, que ela deve tá bem... cheia ((C. continua a chorar)).
2912. A - Pala de fazê vomito ((para a irmã))
2913. M - () caiu no chão, depois ce limpa. ((continua a chorar)) O vômito dela ta terrível
2914. P - Qué frango? ((para o filho))
2915. [
2916. M - Qué mais franguinho (fofinho), qué mais franguinho?
2917. M - opa! cê qué mais franguinho, oh cabou, cê comeu todo o franguinho, qué mais?
2918. A - Sim
2919. M - Sim? Vo coloca mais
2920. A - () mexe comigo.
2921. M - Ele mexe com você?
2922. P - Porque ele gosta de você
2923. M - (como assim?)(C continua chorando)) ()
2924. P - Cuidado filho, pra não quebra tá? Nã nã nã ((C. chorando))
2925. A - (nada nada nada)
2926. [
2927. P - Drindron, drindlon, lalalalala
2928. P - Andrezinho a Alessandra quer ouvir aquelas musicas que você inventou ((risos da Pe))
2929. A - lalalalalala
2930. P - Como é que é? ()
2931. M - [()
2932. P - Como é aquela música que você inventou?
2933. Pe - Como é André?
2934. [
2935. A - nanana ((A. resmungando))
2936. P - Canta pra ela ouvir. Canta aquela do pato, ela não sabe a do pato
2937. M - Ele já cantou pra ela a música do pato
2938. P - Já?
2939. A - nanana ((continua resmungando))
2940. M - Ce já filmou, não filmou? ((para Pe.))

2941. Pe - é
2942. P - E do marcha soldado , você já cantou pra Pe.?
2943. A - nananana
2944. M - (que que tem) no seu nariz?
2945. P - () e a música que você inventou você não vai cantar pra Pe.?
2946. A - (não qué)
2947. P - não qué?
2948. M - Qual? Qual? Aquela do qua qua qua
2949. [
2950. P - Qua qua qua
2951. Pe - Foi o André que inventou essa música?
2952. P - é
2953. M - Tem muitas que ele canta ((Pe risos))
2954. M - tem a música que ele canta pro cachorro amarelo
2955. Pe - () cachorra amarela?
2956. M - é a cachorra da () ((C. chora)) Essa menina aí ta com algum mal - estarzinho
2957. P - Tem o: tem o: o zelador aqui chama seu Tavares ((risos da M.)) Aí tem aquela música “ polegares onde estão” ((cantando)), sabe, né?
2958. Pe - hã hã
2959. P - aí ele canta “seu Tavares onde estão” () ((risos))
2960. Pe - É André?
2961. P - Seu Tavares seu Tavares
2962. Pe - Cê canta, A, seu Tavares, é?
2963. A - Tem (um música do) cachorro amalelo
2964. M - Cê canta a do cachorro amarelo?
2965. [
2966. P - É?
2967. A - ()
2968. P - () Só um pouquinho, espera ai tá? Tá bom?
2969. A - (tá bom)
2970. P - Seu tavares , seu tavares ((cantando))
2971. M - Hum? Não qué mais? Ce não qué mais come? Ce pediu franguinho, não foi? Mas se você não quiser tudo bem, como eu.
2972. A - Não, o:::oo , aqui é o (bicho) mamãe.
2973. M - é o que? Hum? ((cai um objeto))
2974. A - que aconteceu?
2975. M - ele caiu ((pai entra na cozinha com o cachorro amarelo)) quem é?
2976. P - Olha quem () ((para o filho))
2977. Pe - ((risos)) que fofo.
2978. P - mas ele não pode ir ai não , ele tá comendo
2979. M - não pode sujá
2980. P - não pode suja ele , tá filhão? onde a gente vai deixar ele, eu posso deixar ele aqui?
2981. Pe - Põe ele na cadeira
2982. P - sentado na cadeira pra conversar com você ((C chora)) Oi André oi André () cachorro amarelo ((fala com uma voz diferente, como se fosse a do cachorro))
2983. M - () a mamãe?
2984. P - Oi André ((continua a falar com uma voz diferente, como se fosse a do cachorro))
2985. A - A:::lguém po põe ele, a::lguém aqui pega o cachorro amalelo, eu vou sigula ele
2986. M - O cachorro amarelo? Ta bom (vô te deixa segurar o cachorro amarelo)
2987. A - [é ((faz manha))
2988. M - Cê não qué comê mais?

2989. A - Não, mamãe eu , eu/ ((choramingando))
2990. M - Se qué descer do cadeirão
2991. A - na/não eu vô descê
2992. M : Um , dois e upa lala ((mãe tirando A. do cadeirão))
2993. Pe - Ele tá de sunguinha::
2994. M - Ele tá com uma camiseta que tá muito pequena, vem cá, vamo tira essa camiseta
2995. Pe - Baby Look ((risos))
2996. M - é
2997. A - é baby look?
2998. M - (é tá complicado por isso que eu tô ajudando ele)
2999. P - Ai você não vai A.
3000. A - Poque eu não vou ali?
3001. [
3002. M - Onde ela vai levando a camiseta? ((referido – se a C))
3003. Pe - [Onde ela vai colocar
3004. M - Eu queria saber isso, tão pequena.
3005. Pe - O cachorro amarelo!
3006. A - Ai, cadê o cachorro? ((C. faz um barulho))
3007. P - Que que fo::i minha neguinha ((referindo –se a C))
3008. Pe - Você vai dar comida pro cachorro amarelo? ((para A.))
3009. A - nan é puque ele suza
3010. Pe - ah::
3011. A - Puque se ele pede comida e não é biscoito, não dô puque ele suza
3012. Pe - ah:
3013. A - ()
3014. P - ei ei ei ei ((chamando André))
3015. A - Eu vou buscá um brinquedo
3016. Pe - Cê vai busca um brinquedo, então vai.
3017. M - () obrigada pelos presentes.
3018. Pe - nada, imagina
3019. M - obrigada pelo Vila Sésamo e pela () ((M. e Pe conversam entre si)) ((A. vai com o pai para a sala de TV assistir um DVD))
3020. P - (querido), sentado lá (pra vê teve) daí é muito perto vai sentado, sentado ((M. continua falando com a Pe, ininteligível))
3021. P - Daí é muito perto vai, sentado, sentado ((para A, dizendo que ele estava muito perto da tv)) tá pra começar vai ((M e Pe continuam a conversar paralelamente)) senta pra poder começar, senão não vai começar
3022. A - puquê?
3023. P - ()
3024. A - começo?
3025. P - Vai começá, a lá
3026. M - Ah que legal
3027. P - () ó la
3028. A - começo?
3029. M - () qué xixi filho? Vila Sésamo espera
3030. A - não
3031. P - pus no pause, pus no pause, vai lá
3032. M - vem queridão
3033. P - tá no pause vai fazê xixi ((Corte na gravação, A. vai fazer xixi))
3034. A - posso ir pra sala?

3035. M - vem lava a mão , vem lava a mão (depois de) fazer xixi, lava a mãozinha, vai, da descarga
3036. [
3037. A - ((cantarola))
3038. M - Muito bem, () deu? ((P. e Pe conversam paralelamente, ininteligível)) ((nova interrupção na gravação))
3039. M - E esse carrinho que parece barulho de Ana chorando
3040. P - Posso por? ((para A , recolocando o Dvd))
3041. A - pode
3042. P - Então senta lá
3043. M - () Eu to muito atrasada...Ficou bacaninha () ((risos Pe)) ((M. e Pe. conversam novamente entre si)) ((escuta-se bastante tempo o som da televisão sozinha,ninguém conversa))
3044. A - Vai começá?
3045. P - Hã?
3046. A - Já acabou?
3047. P - Não não acabou não, ta contando ((as personagens do desenho estavam contando de 10 a 0, em inglês))
3048. A - o olho e a boca ((olhando para a tv))
3049. P - [Isso mesmo mas mais longe aqui, senão vai doer seu olho ((dizendo para que o filho se afaste da tv.))
3050. A - como é o nome dele papai?
3051. P - é o Pupi
3052. A - (é um gato?)
3053. M - [ah é?
3054. P - [não sei..cê tá entendendo o que ele tá falando, filho? ((o desenho é em inglês))
3055. A - cê viu a roupa dele?
3056. P - é (((escuta-se bastante tempo o som da televisão sozinha,ninguém conversa))
3057. M - André, () vai sair? “Um, dois, três, Um, dois, três, olha os olhos do chinês” ()
3058. P [olha os olhos do chinês”() ((ambos cantam))
3059. A - Olha ()
3060. Pe - ah!
3061. A - ()...Acabou?...Ai!
3062. M - quem é?
3063. A - é o elefante?
3064. M - é, como é o nome dele?
3065. A - ()
3066. M - Ah! Eu sou o () ((começa a cantar))
3067. A - Deixa () no ()
3068. M - ()
3069. A - Você qué ()
3070. M - é o ()
3071. A - é o ()
3072. M - é vem mais pra trás
3073. A - Cadê o () ((personagem do Dvd))
3074. M - ()? O () não vai cantar agora.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)