

*ATAS DO II ENCONTRO NACIONAL DO
GRUPO DE ESTUDOS DE LINGUAGEM
DO CENTRO-OESTE:
INTEGRAÇÃO LINGÜÍSTICA, ÉTNICA E SOCIAL*

*Denize Elena Garcia da Silva
(Organizadora)*

Brasília

2004

Componentes da Diretoria do Grupo de Estudos de Linguagem do Centro-Oeste
GELCO

Presidente

Denize Elena Garcia da Silva (UnB)

Vice-Presidente

Maria Zaira Turchi (UFG)

Primeira Secretária

Gláucia Muniz Proença Lara (UFMS)

Segunda Secretária

Hilda Orquídea Hartman Lontra (UnB)

Primeiro Tesoureiro

Manoel Mourivaldo de Almeida (UFMT)

Segunda Tesoureira

Maria Raquel Galán (ULBRA/TO)

E56	<p>Encontro nacional do grupo de estudos de linguagem do Centro-Oeste: integração linguística, étnica e social (2. 2003 : Goiânia)</p> <p>Atas do II encontro nacional do grupo de estudos de linguagem do Centro-Oeste: integração linguística, étnica e social / Denize Elena Garcia da Silva / (organizadora). — Brasília : Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB, 2004. 3v.</p> <p>1. Linguística-Centro-Oeste. 2. Linguística-conferência. 3. Linguística aplicada. 4. Literatura. I. Silva, Denize Elena Garcia da. II. Título.</p> <p>CDU 801(817)(061.3)</p>
-----	--

Endereço para correspondência:

Grupo de Estudos de Linguagem do Centro-Oeste – **GELCO**

UnB – IL – LIV

Campus Universitário Darcy Ribeiro – ICC Norte, subsolo, módulo 20

CEP 70910-900 – Brasília – DF

A AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS ESCRITO PELA CRIANÇA INDÍGENA:

como se dá esse processo na escola

*Raquel Peixoto Ferreira Vieira*¹ (PG/UFG)

Abstract: In this paper we discuss the acquisition of written Portuguese by bilingual indian children at school. It analyses this sociolinguistic context and the relation between L1 and L2 in the process of language acquisition.

Keywords: bilingualism; L2 acquisition; L1 and L2 relation; borrowings

A aquisição da escrita é um processo pelo qual a maioria das crianças, indígenas ou não, passam por conflitos ao se defrontarem com uma nova realidade lingüística. Nesse processo a criança geralmente apresenta uma escrita altamente influenciada pela fala, sendo o percurso da oralidade à escrita nem sempre compreendido pelo professor, que baseia seu ensino em métodos pré-estabelecidos e correções em critérios da norma padrão.

O processo da aquisição do Português escrito é longo e contínuo, visto que esse não está presente apenas na alfabetização, que é seu marco, e sim em todo o decorrer da vida escolar do indivíduo, fato que a escola tende a ignorar, exigindo do aluno desde o início de sua vida escolar, uma escrita padrão, descartando e considerando erro tudo que não se enquadre nessa visão.

A escrita possui funções lingüísticas que diferem da oralidade, tanto na estrutura como no modo de organização, logo a criança necessita de tempo para internalizar os percursos concernentes à escrita, e nem sempre isso é respeitado pela escola.

Abaurre afirma que:

A aquisição da escrita é um momento particular de um processo mais geral de aquisição da linguagem. Nesse momento, em contato com a representação escrita da língua que fala, o sujeito reconstrói a história de sua relação com a linguagem. É exemplar, nesse sentido, a flagrante diversidade manifesta nos textos espontâneos.

(ABAURRE et al., 1997:22)

Sendo assim, a criança indígena em processo de aquisição do Português escrito (L2), necessita ter liberdade de criar, expressar suas idéias, apoiando-se em sua língua nativa (L1), buscando função e significado no que ela está fazendo, sem se preocupar, nesse momento, com a forma, e sim dando vazão ao seu conteúdo de maneira prazerosa, expressando toda a sua singularidade que será uma marca lingüística evidenciada na sua escrita.

Nota-se que a escola nem sempre proporciona ao aluno um ambiente adequado no qual a criança poderá se sentir motivada a percorrer o caminho do conhecimento, construindo e interagindo o seu saber com o outro, conduzindo-o a encontrar recursos para adquirir a escrita do Português como L2 de forma segura e significativa, tornando-se um indivíduo crítico e consciente.

Segundo BRAGGIO (2000), a criança indígena passa por um processo de aquisição do Português escrito diferente da criança não-indígena, pois a primeira será bilingüe ou multilíngue e a sua língua nativa (L1) refletirá na construção do Português escrito (L2), portanto é primordial que o professor não desconsidere que essa criança necessita se apoiar na

¹ Raquel Peixoto Ferreira Vieira é mestranda em Letras e Lingüística pela Universidade Federal de Goiás.

estrutura de sua língua nativa para adquirir o Português escrito como segunda língua, pois a L1 será um referente lingüístico para a aquisição da L2.

MELLO (2002) ressalta que esse percurso é natural e necessário para o bilíngüe, pois a língua nativa (L1) poderá ser o elo facilitador entre os códigos e os conhecimentos, auxiliando a criança bilíngüe, nesse caso a indígena, a adquirir o Português escrito de forma menos conflituosa.

Apoiando-me nesse conceito, estou desenvolvendo um projeto de pesquisa com as crianças Xerente – To, de 1ª à 4ª série, observando como se dá a relação da L1 com a L2 durante a aquisição do Português escrito (L2) por essas crianças.

No percurso da aquisição do Português escrito como L2 pela criança indígena é relevante o professor demonstrar para a criança a importância da valorização de sua língua. O Português escrito deverá ser para ela um instrumento de luta por seus direitos, sem deslocar a sua língua nativa, visto que essa representa o seu povo, a sua identidade cultural e fortalece as suas tradições.

Os processos pelos quais o bilíngüe passa durante a aquisição da L2 nem sempre são compreendidos pelo professor, que geralmente vê a influência de uma língua sobre a outra como um grande problema que necessita ser corrigido e não como um elo facilitador, como afirma MELLO (2002).

Considerando que a L1 pode promover a aquisição da L2 de maneira mais ativa e eficiente, MELLO (2002:61) afirma que os conhecimentos lingüísticos e conceituais transferem-se de uma língua para a outra, então deve haver uma maior preocupação por parte da escola em buscar apoio na L1 no percurso da aquisição do Português escrito como L2, visto que as nossas experiências anteriores fornecem as bases para a compreensão das novas informações.

Portanto, é natural que a criança indígena bilíngüe apresente na escrita da L2 reflexos da L1, pois o bilíngüe tende a fazer empréstimos da L1, baseando-se em sua estrutura, para compor a L2. Nesse processo, segundo BRAGGIO (1999), o empréstimo acontece através de adaptações que se integram à língua base, podendo acontecer a criação de uma nova palavra, adaptações fonológicas e morfológicas, ausência ou não de marcadores de gênero e de plural, ou seja, o bilíngüe utilizará os conhecimentos que ele tem da L1 para construir a L2.

A criança indígena bilíngüe necessita encontrar uma funcionalidade para a aquisição da escrita da L2, e nesse momento será de grande relevância trabalhar o conhecimento de mundo dessa criança, proporcionando-lhe espaço para criar e sistematizar os seus valores, as suas crenças e a sua cultura, dessa forma essa nova escrita poderá ser algo prazeroso para a criança.

Existem diferenças culturais refletidas na língua, portanto durante o percurso da construção da escrita da L2 pela criança indígena é primordial a valorização do seu conhecimento cultural, para tentar diminuir os conflitos que aparecerão nesse processo, proporcionando então um ambiente mais dialógico e colaborativo para a aquisição da L2.

Para que haja proficiência nas duas línguas, MELLO (2002:62) afirma que é necessário haver condições que motivem a interação da L1 com a L2, é notório que essa interação necessita ser através de um processo dialógico, utilizando textos significativos para a criança e observando indícios que apontarão caminhos sobre como se dá o processo de aquisição do Português escrito pela criança indígena, bem como está acontecendo a interação da L1 com a L2 na construção da escrita da L2.

De acordo com BRAGGIO (2000), “são vários os fatores que vão influenciar no quando e como a criança indígena será bilíngüe”, entre eles a autora cita “a motivação, a atitude e a necessidade da criança em se tornar bilíngüe, portanto o professor deve compreender a importância do contato da língua nativa da criança indígena com o Português

e fornecer um ambiente adequado no qual esse percurso seja visto como significativo para a aquisição da L2, proporcionando uma aprendizagem de maneira integrada.

É relevante observar que a educação se constrói através dos conhecimentos já existentes, portanto a criança, indígena ou não, ao se deparar com a aquisição da escrita, não pode ser encarada como uma tabula rasa, desprovida de saberes. Ela necessita buscar em sua vivência (L1) instrumentos de apoio para desenvolver bem esse processo, livre de situações constrangedoras e de preconceitos.

Em análises feitas a partir de construções textuais de crianças indígenas, BRAGGIO (1999) relata que a criança manifesta no processo de aquisição da língua portuguesa escrita, interferências da sua língua nativa, porém essas interferências são vistas de forma positiva, pois a criança está elaborando hipóteses sobre a construção da L2, como marcação de gênero, número, regência, e essas hipóteses não comprometem a comunicação e sim corroboram na construção da escrita da L2 de forma segura, funcional e significativa.

Sendo assim, à medida que a criança for trabalhando essas hipóteses, ela perceberá quais são possíveis de acontecer na língua, e quais não são. Portanto é através do uso da L2 que a criança internalizará as possibilidades de construções existentes nessa língua, e com o passar do tempo, as interferências da L1 sobre a L2 tendem a desaparecer.

É relevante também o papel do professor durante o percurso da aquisição do Português escrito (L2) pela criança indígena, pois esse deve sempre procurar ser um mediador do conhecimento proporcionando à criança a liberdade de criação, tornando a escrita mais funcional e significativa não valorizando apenas a sua forma.

Portanto, a aquisição da L2 pela criança indígena necessita ser um percurso prazeroso, no qual ela encontre função para essa nova escrita, adequando-a a sua realidade e necessidade. Sendo assim, o Português escrito (L2) poderá deixar de ser uma língua artificial para essa criança e passará a ser um instrumento de apoio para uma melhor compreensão da sociedade não-indígena majoritária que a rodeia.

Apesar de muitos estudos terem comprovado a ineficiência do ensino behaviorista, no qual o conhecimento prévio de uma língua é considerado como impedimento para a aquisição de uma segunda língua, ainda hoje muitas escolas persistem na idéia de que o estudo através da imitação e repetição de um modelo seja a forma mais plausível de ajudar os alunos a adquirirem o Português escrito (L2). Essa crença leva as escolas a adotarem um paradigma de exclusão, no qual não se leva em conta os aspectos sociolingüísticos e culturais da comunidade na qual a criança indígena está inserida, concebendo a L1 como interferência lingüística negativa na construção da L2, fato que não é verdadeiro.

É notório a urgência de uma reformulação no ensino da língua Portuguesa como L2 para as crianças indígenas, no qual a criança seja vista como um sujeito ativo, capaz de produzir sem a necessidade de estímulos mecânicos, e sim de motivação para visualizar a aquisição do Português escrito como algo funcional e significativo, sendo um instrumento de produção e interação com o outro, refletindo a sua consciência individual.

Para BRAGGIO (1992), muitas vezes as crianças são impedidas de serem sujeitos de seu próprio discurso e de adquirirem a língua escrita como mais um instrumento no seu papel de agentes históricos. Portanto, é relevante que a escola compreenda os processos pelos quais a criança passa durante a aquisição da L2, permitindo-lhe construir sua aprendizagem de forma espontânea, funcional, significativa e prazerosa, visto que serão essas singularidades que marcarão a individualidade do caminhar de cada sujeito.

Segundo ABAURRE, FIAD e SABINSON(1997), durante um longo período os estudos e práticas pedagógicas ignoraram o fato de que os “erros” cometidos pelas crianças no processo de aquisição da escrita, são na realidade, fatos preciosos na construção da relação da criança com a sua própria língua, ou seja, são tentativas que a criança faz de se apropriar

da L2. Portanto, tais tentativas não podem ser vistas como “erros” e sim como afirma BRAGGIO (1999:10), como estratégias cognitivas no processo de aquisição de uma língua.

Nota-se que o conflito da correção sem reflexão ainda hoje está presente nas escolas, e não é diferente com as crianças indígenas que sofrem também com esse modelo de ensino no qual os seus conhecimentos não são valorizados e a relação da L1 com a L2 é vista de forma negativa não reconhecendo as experiências anteriores dessa criança e a sua participação na sociedade como indivíduo que percebe os usos e funções da língua, que portanto precisa encontrar motivação para adquirir a L2.

O aluno não tem sido visto pela escola como sujeito real e sim ideal, portanto a sua singularidade não tem sido relevante para a relação do sujeito e linguagem, fato que aumenta o conflito sociolingüístico da criança, pois esta se vê inserida em um grupo falsamente homogêneo, no qual os “pacotes de ensino” são impostos através dos livros didáticos, sem dar-lhe o direito de passar por um processo dialógico na construção do seu “eu”, interagindo com o “outro”, para um melhor desenvolvimento da sua escrita e conseqüentemente da sua aprendizagem.

O progresso da aquisição do Português escrito (L2) não pode ser avaliado com base no que ainda deveria ser aprendido e sim no que a criança já construiu sem traçar paralelos com padrões da norma culta. Deve-se proporcionar à criança indígena a liberdade de utilizar a L1 para elaborar hipóteses na construção da L2.

Segundo BAKHTIN (1995), a identidade é uma construção sócio-ideológica, portanto ela vai se refletir no discurso do aluno e obviamente na sua escrita. Deve-se então ter em sala de aula um processo dialógico, valorizando o conhecimento do indivíduo, sendo fundamental que a escola respeite a sua língua nativa (L1), o seu universo social, bem como sua cultura que transparecerá em todo o seu processo de construção da escrita.

É primordial propiciar momentos para que a criança faça construções espontâneas com suas singularidades e seus “erros”, a partir dos quais ela expõe a sua compreensão da escrita, que até aquele momento inicial significa para ela, a tentativa de representar sua fala.

Segundo SOUZA (in BRAGGIO,1999) é crucial que a escola busque atividades criadoras de autonomia e transformação social, permitindo à criança adquirir o Português escrito (L2) de uma forma espontânea, através de textos, bilhetes, narrativas, notícias de jornal, diários, poesias, mensagens, enfim, deixando-a livre para construir sua própria linguagem, sem pacotes prontos nos quais ela não terá opção de reflexão, visto que comunicar-se é construir um mundo através do diálogo com o outro, implicando considerar a linguagem como uma capacidade que o indivíduo desenvolve em um contexto social e cultural.

Geralmente é com intolerância que o professor recebe a construção do Português escrito (L2) pela criança indígena, expondo-a a situações constrangedoras, afirmando que esta não sabe a língua Portuguesa, a qual o professor entende como sinônimo de gramática normativa. Essa estigmatização só tem a contribuir para o bloqueio da aquisição da escrita pela criança, criando-lhe conflitos que podem levá-la a sérios problemas na aprendizagem, até à evasão escolar.

É importante que as crianças possam escrever sem medo, expor seus pensamentos e sentimentos, utilizando a estrutura da L1 como base para a elaboração da L2. A escrita deve acontecer como um processo de criação, na qual o indivíduo descubra o seu próprio “eu”. O professor, como mediador do conhecimento, deve motivar a criança a conceber a escrita da L2 como um processo contínuo de enriquecimento, criando situações de desafio que contribuam para o crescimento escolar do seu aluno.

Apesar do processo da aquisição da língua escrita do ponto de vista cognitivo (BRAGGIO, 2002) ser o mesmo, é relevante observar que cada sujeito apresentará a sua singularidade na construção dessa aprendizagem. Portanto, a elaboração da escrita reflete a

vivência de cada criança, suas marcas lingüísticas, e sua individualidade, sendo uma grande falha do professor não compreender os processos pelos quais o aluno passa nesse momento, homogeneizando um grupo que é totalmente heterogêneo, não aceitando as influências da L1 sobre a L2, que são perfeitamente naturais no caminhar da aquisição do Português escrito.

A escola ignora a capacidade da criança e o seu universo cultural, bem como o papel e a atuação da L1 sobre a L2, pois o professor notifica as hipóteses elaboradas pela criança indígena como “erro” impedindo que a criança experimente a sua própria escrita.

MUSSALIN (2001), chama atenção para a necessidade de se tornar a produção escrita menos artificial, dessa forma a escola estará proporcionando à criança uma relação entre sujeito e linguagem, criando uma motivação maior para a sua escrita, trazendo esse código para a realidade da criança, tornando-o funcional em sua vida.

Segundo VYGOTSKY (1988), o desenvolvimento da linguagem da criança é social, portanto é na relação com os outros que ela vai internalizando a linguagem, constituindo a própria consciência e se constituindo como sujeito. A concepção da escrita não pode ser diferente, devendo então ser um momento prazeroso e significativo, no qual é relevante proporcionar à criança indígena bilíngüe uma interação entre L1 e L2, proporcionando à criança a aquisição do Português escrito de forma funcional, preparando-a para ser um leitor / escritor capaz de posicionar-se criticamente utilizando a escrita como um instrumento para ampliar a sua visão de mundo.

É notório que a situação de ausência do interlocutor e a escassez de conhecimentos sobre as necessidades sociais da escrita fazem com que a criança, segundo SOUZA (in BRAGGIO, 1999) sinta-se pouco motivada a escrever, vendo na escrita um processo abstrato, intelectual, muitas vezes distantes das suas necessidades, pois essa tem que ser mais detalhada, ter mais clareza para que seja compreendida, diferentemente da fala, a qual as crianças dominam bem.

SMOLKA (1988) define que:

A escola não tem considerado a alfabetização como um processo de construção de conhecimento nem como um processo de interação, um processo discursivo, dialógico. Com isso, a escola reduz a dimensão da linguagem, limita as possibilidades da escritura, restringe os espaços de elaboração e interlocução pela imposição de um só modo de fazer e de dizer as coisas.

(Smolka, 1988:76)

A escrita não pode ser, segundo SMOLKA (1988:45), apenas um “objeto de conhecimento na escola”. É necessário fazê-la funcionar como interação, significação, prazer e interlocução, explorando suas várias possibilidades, pois somente assim a linguagem se cria, se transforma, se constrói, como um saber humano. As escolas precisam rever os seus métodos de ensino, deixando de lado os preconceitos e abrindo espaço para um paradigma dialógico no qual a criança possa utilizar os seus conhecimentos prévios da L1 para construir o Português escrito como L2.

Portanto, é relevante o desenvolvimento de estudos que corroborem para práticas de ensino voltados para os aspectos funcionais e semânticos da escrita, bem como suas diversidades, e sobretudo valorize o prazer, a dialogia, a interação, e o texto em sua totalidade. O professor também deve compreender como se dá a aquisição do Português escrito pela criança indígena, e a relação da L1 sobre a L2, evitando assim a evasão e repetência escolar dessas crianças.

Referências Bibliográficas

ABAURRE, Maria Bernadete e outras. Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto. Campinas, São Paulo: ALB/Mercado de Letras, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1995.

BRAGGIO, Silvia L. B. Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

_____. Contribuições da Lingüística para o Ensino de Línguas (org.), CEGRAF:UFG, Goiânia, 1999.

_____. 2000 A instauração da escrita entre os Xerente: Conflitos e Resistências. Revista do Museu Antropológico. V.2.,n.2.GO:UFG.

_____. 2002 O papel da pesquisa sociolingüística em projetos de vitalização de língua e cultura, ms.

MELLO, H.A.B. “O português é uma alavanca para que eles possam desenvolver o inglês”: eventos de ensino-aprendizagem em uma sala de aula de ESL de uma “escola bilíngüe”. Campinas, SP:[s.n.], 2002.

MUSSALIN, F. e BENTES, A. C. orgs. Introdução à lingüística – domínios e fronteira. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 1 e 2.

SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como um processo discursivo. São Paulo: Cortez, 1988.

VYGOTSKY, L.S. et al. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.