

**DA AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM AO DISCURSO: UM OLHAR SOBRE A ESCRITA ESPONTÂNEA NO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ACQUISITION OF LANGUAGE TO SPEECH: A LOOK AT THE WRITING ON THE SPONTANEOUS 1º YEAR PRIMARY EDUCATION**

Fernanda Fernandes P. de Almeida Lima  
(Universidade Estadual de Goiás)

**Resumo:** Esse estudo tem como finalidade refletir sobre a escrita espontânea no 1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Goiânia, Goiás. À luz dos postulados teóricos da Análise do Discurso francesa e das contribuições dos estudos de Vygotsky, buscamos compreender como a produção de texto permite mobilizar discursos que significam a posição social e histórica de seu autor em suas interações discursivas.

**Palavras-chave:** Aquisição da linguagem. Escrita espontânea. Discurso

**Abstract:** This study aims to reflect on the spontaneous writing in 1º year the early grades of elementary school to a public school of Goiânia, Goiás. In light of the theoretical postulates of Discourse Analysis and the contributions of Vygotsky's studies, we seek to understand how the text output allows mobilize discourses that mean the social and historical position of its author in their discursive interactions.

**Keywords:** Language Acquisition. Spontaneous writing. Discourse.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho se propõe a analisar discursivamente um texto produzido por uma criança na fase inicial de aquisição da língua escrita. Tem também como objetivos refletir sobre as possibilidades de sentidos que atravessam o discurso inicial dessa criança e tecer, com base nas condições de produção na escola, algumas considerações sobre a formação do pensamento e de valores, enquanto produtos de uma realidade social, cultural e histórica que se inscrevem em seu texto. Sabemos que essa realidade não é uma mera condição na qual a criança se encontra, mas é algo que, inevitavelmente, define alguns planos em que sua linguagem se realiza.

Se considerarmos que a alfabetização implica leitura e escritura que vejo como *momentos discursivos* e que o próprio processo de aquisição também vai se dando em uma sucessão de *momentos discursivos*, de interlocução, de interação (SMOLKA, 1996, p. 29), buscamos fundamentar o nosso estudo na proposta interacionista de Vygotsky, em que a aquisição se dá no

curso de interações discursivas significativas entre os homens, como um processo sócio-histórico (apud BRAGGIO, 1995). Somando-se a esta proposta, temos também Pêcheux (1969, 1997), quando refletirmos sobre o processo discursivo no texto, e Braggio (1995), com algumas considerações sobre a construção do sentido na aquisição da língua escrita.

Desse modo, quando pensamos a alfabetização, sentimos inquietações que vão desde os aspectos psicossociais que envolvem a criança até as próprias condições de aprendizagem do contexto escolar. Temos, com isso, um liame para algumas observações iniciais. Segundo as leituras realizadas sobre a devida temática e as referências teóricas já mencionadas, observamos que não é através de um método que pode ser considerado o processo da aquisição da escrita, mas por meio de uma ação continuada, em que possam ser levados em consideração sinais de uma vivência, de uma cultura, de um contexto sócio-discursivo que, por não se desvincular de valores ou formações ideológicas, pode tomar formas que norteiam o pensamento e a expressão da linguagem na criança.

Dessa maneira, entendemos que, para atuarmos no processo da aquisição, primeiramente, temos que considerar uma concepção de linguagem que dialogue continuamente com uma perspectiva sócio-interacionista. Na esteira dessa escolha, refletimos sobre a língua em sua relação com a história e, por meio de suas inscrições, lançamos um olhar múltiplo sobre os textos de nossas crianças e as inúmeras marcas explicitadas, para as quais voltamos nossas análises. Vygotsky (1984) afirma que a criança não apreende a escrita, complexo sistema de signos, através de atividades mecânicas e externas aprendidas apenas na escola. O seu domínio da escrita resulta de um longo processo de desenvolvimento de funções comportamentais complexas, no qual participa e atua e que leva para a sala de aula.

Em um âmbito maior, consideramos necessário afastar a forma, o modelo pré-estabelecido do texto e vermos, com outros olhos, o que há nessas crianças de cidadania, de conceitos, de valores que se mostram no seu discurso e não conseguem se esconder na superfície do texto. São marcas que as identificam como nossos interlocutores, cheios informações contextualizadas que efetivam sua escrita. São sentidos que se produzem, pois as crianças adquirem e desenvolvem a língua escrita por meio da construção de um sentido para suas ocorrências, sendo a aquisição da forma de construir um sentido uma decorrência da própria construção (BRAGGIO, 1995, p. 128). Nesse caso, somente podemos conceber a língua como um meio, e nunca como um fim.

### **O mapa do pezinho: uma massagem textual e discursiva**

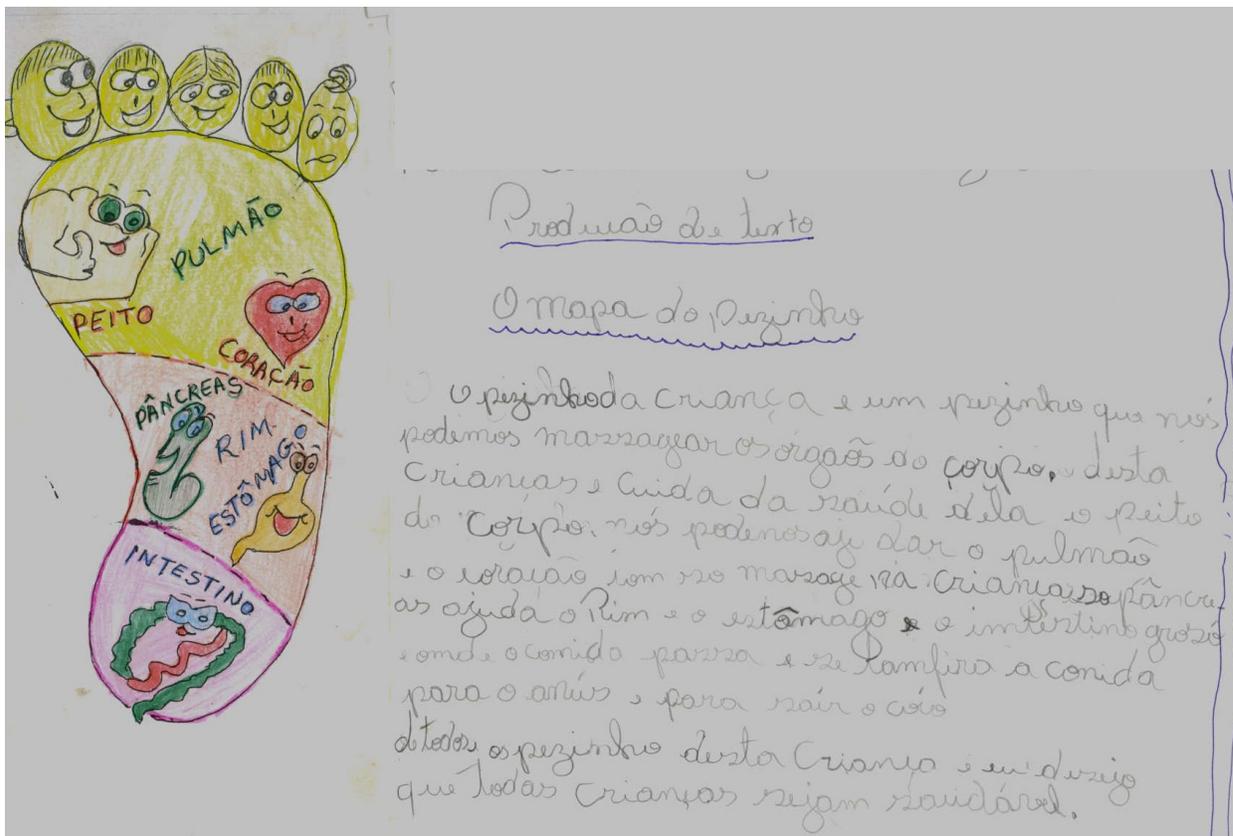
Para discutirmos a escrita espontânea nas séries iniciais, aplicando algumas concepções citadas, observemos o texto de uma criança do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Goiânia, Goiás. A atividade proposta se deu em sala de aula. A professora trabalhou com um texto, diga-se, uma explanação sobre as massagens terapêuticas que são feitas nos pés, tendo um desenho como modelo para a realização da leitura, explicação e atividade prática, em que constava um pé com suas respectivas divisões e os órgãos que eram ativados ao se massagear certos pontos.

Eis o texto da criança tal como está escrito em sua atividade:

#### **O Mapa do Pezinho**

“O pezinhoda criança e um pezinho que nos posemos massagear os órgãos do corpo. desta crianças e cuida da saúde dela o peito do corpo, nós podenos ajudar o pulmão e o coração com so masage na criança so pâncreas ajuda o Rim e o estômago e o imtestino grosso e omde o comida passa e se tamfira a conida para o anús e para sair o cóco de tosos e os pezinho desta Criança e eu desejo que todas crianças sejam saudável.”

Conforme vemos abaixo, a atividade propunha também a pintura dos pontos do pé e suas respectivas divisões:



Ao analisarmos esse texto, temos uma situação de produção contextualizada, o aluno materializa em sua escrita, sequencialmente, o processo da massagem. Observamos que não se prima pela forma, mas pela espontaneidade da expressão, da sequência que, por sinal, é lógica. Retomam-se, por exemplo, os órgãos do corpo nas descrições pulmão, pâncreas etc. Ao passarmos para o ângulo discursivo, notamos que o texto é uma forma com que a criança organizou suas ideias. Ela, que tem como interlocutora a professora, exerce um papel nesse processo de ensino, quando consegue mostrar em seu texto a sua interpretação, a sua relação com o entendimento e o seu conhecimento na elaboração do discurso, passando a se mostrar como autora de um pensamento, de uma formação.

De acordo com Pêcheux (1969), todo o processo discursivo supõe, da parte do emissor, uma antecipação das representações do receptor, isto é, sua habilidade de imaginar, de pensar

onde seu ouvinte o “enquadra”, e que esta antecipação de “o que o outro vai pensar” do lugar em que ele se representa como tal parece constitutiva de todo discurso.

Para Braggio (1995, p. 126), é porque a criança percebe que a linguagem escrita é portadora de sentido, possuindo várias funções numa sociedade letrada, que ela é capaz de apreender estas funções e de se apropriar de suas formas, estruturas e convenções, e mais do que isso, de perceber as atitudes que os membros de dada sociedade têm em relação a ela, de como a interpretam. Desse modo, a criança elabora seu discurso no jogo da interação, em que a diversidade inclui o “onde produzo”, “para quem produzo”, “o que produzo” e “por que produzo”. São partes que se interpretam e se interpelam, que trocam papéis e repassam esses papéis ao texto. O professor escolhe a tarefa a aplicar, já interpreta essa tarefa com a sua escolha, e a criança, em seu processo de condução e construção, também passa a interpretar a interpretação.

É interessante atentar para as passagens em que a criança optou por escrever *ânus* e *cocô* como uma escolha, possivelmente. Afinal, o que pensar sobre sua imaginação em sua atividade de leitura e escritura? Com base nesse jogo de escolhas e sentidos, devemos ultrapassar a materialidade da palavra nesse momento e dar a conhecer um campo maior, sem perdermos a perspectiva do enunciado em superfície, ou seja, as formações discursivas<sup>1</sup> dessa criança e sua posição enquanto sujeito de seu discurso. Ela pode se mostrar no processo de interação que toma força quando expressa seus valores, suas considerações sobre si mesma e sobre o mundo que a envolve. Não há restrições nesse momento discursivo, pois ela constrói e se constrói nesse aqui e agora, logicamente, falando de si para o outro. É um contexto diverso e espaçoso em que valores, concepções de mundo, pensamentos e sentimentos são veiculados.

---

<sup>1</sup>Segundo Pêcheux (1997, p. 160), a *formação discursiva* é aquilo que, numa dada formação ideológica, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina *o que pode e deve ser dito* (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tentamos, com esse estudo, realizar uma breve reflexão sobre a aquisição da língua escrita, tendo como proposta uma análise de texto produzido por uma criança do 1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Cabe-nos acrescentar que, quando tratamos de texto, temos que considerar que não se pode tomar como base ou modelo determinadas formas, pois é através de algumas e diferentes escolhas feitas pela criança que ela mostra a sua singularidade.

Nesse aspecto, vemos a forma não com a abstração que por tanto tempo nos provocou a fazer recortes, a abstrair a língua e jogá-la na “forma de bolo” que temos como paradigma, mas tê-la como um processo de abertura, como um leque de possibilidades de realização da linguagem. Se considerarmos a singularidade mostrada na forma, devemos esquecer, por alguns instantes, de alguns preceitos formais e tratarmos da substância que é veiculada pelo pensamento da criança. O papel ou superfície da produção é apenas o meio para se materializar o que se elaborou na cabeça, há de se admitir que não sabemos o que se passa na cabeça da criança, podemos até imaginar, pressupor, pensar a produção, mas defini-la como algo pronto e acabado, em que, obedecendo a certos limites, eu posso fechar o meu pensamento, não seria o mais aceitável. Afinal, se temos “desvios”, podemos possibilitar, por meio destes, diferentes leituras, buscando-se com isso os porquês de uma palavra e não outra se realizar ali, naquele lugar, e não em outro no texto.

As escolhas feitas podem nos levar a ver o que temos materializado pela criança no TEXTO, pois ele é o meio simbólico que nos permite elaborar imagens, possibilidades e discursividade. Entendemos que é no texto e por meio deste que laçamos o nosso pensamento, nossos valores e nos lançamos para uma proposta mais sedutora, que é considerar que a criança tem o objetivo maior de, simplesmente, interagir com seus reais ou ficcionais interlocutores.

## REFERÊNCIAS

- BRAGGIO, Silvia Lucia B. (org). **Contribuições da linguística para a alfabetização**. Goiânia: Editora da UFG, 1995.
- PÊCHEUX, Michel. **Analyse automatique du discours**. Paris, Dunod, 1969.

PECHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi, Lorenço Chacon J. Filho, Manoel Luiz Gonçalves Corrêa e Silvana M. Serrani. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

SMOLKA, Ana Luiza B. **A criança na fase inicial da escrita**: a alfabetização como processo discursivo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.