

AS PALAVRAS E SUA MATERIALIDADE EM TEXTOS DE ALUNOS EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Maria Hozanete Alves de Lima (UFRN/PPGEL)

Carla Maria Cunha (UFRN/PPGEL)

1. APORTE TEÓRICO

Roman Jakobson (2004) é um nome presente nos trabalhos de estudiosos que vêm desenvolvendo pesquisas através de uma perspectiva que permite enlaçar domínios até então, e de certo modo, alijados um do outro: a lingüística e a literatura. Tais domínios são lançados à escuta daquilo que afeta ou pode ser afetado pelo que o outro tem a dizer. Como anuncia o próprio Jakobson (2004:162), o enlace, frutífero, não pode ser negligenciado por aqueles que tomam o funcionamento lingüístico como objeto de estudo:

Todos nós que aqui estamos, todavia, compreendemos que um lingüista surdo à função poética da linguagem e um especialista de literatura indiferente aos problemas lingüísticos e ignorante dos métodos lingüísticos são, um e outro, flagrantes anacronismos.

Alguns nomes tomaram as falas de Jakobson de modo rigoroso, redimensionando-as e, a partir delas, oferecendo suporte teórico a várias áreas de conhecimento. Citamos aqui aqueles que, de modo especial, estão presentes em nosso trabalho. Jacques Lacan (1999), psicanalista, encontra nos estruturalistas – Saussure e Jakobson – caminhos que o fazem pensar sobre o funcionamento do inconsciente; Jean Claude Milner (1987: 17), lingüista, aliando-se às buscas lacanianas, defende que o lingüista comprometido com seu objeto de estudo deveria levar em consideração o constructo lacaniano, de tal modo que pensa a “Lingüística enquanto afetada pela possibilidade da Psicanálise”. O passo dado pela Psicanálise, aos olhos de Milner (1987:43), na construção da escrita do inconsciente, só foi possível pela “construção da escrita lingüística”.

Tal construção, é necessário que se lembre, mesmo que de modo resumido, leva em consideração as duas roldanas inseparáveis que gravitam o funcionamento lingüístico, o paradigma e o sintagma, e o modo especial como foram retomadas por Roman Jakobson para falar da linguagem. O paradigma e o sintagma foram ressignificados para abordar o funcionamento não só da língua, mas da linguagem como evento simbólico, e entendidos como eixos metafórico e metonímico. Duas “figuras de linguagem” que, emprestadas da poética, acabam sedimentando a defesa de Jakobson sobre as intrínsecas relações entre a linguagem ordinária e a poética.

Sob todo esse arcabouço, leitura, releitura e ressignificações, é exemplar, para nós, duas assertivas de Milner: 1.uma sobre o sobre o inconsciente: “objeto (I) onde a metáfora e a metonímia são possíveis e (II) em que somente a metáfora e a metonímia são possíveis” (MILNER, 1989: 391); 2. e a outra sobre um movimento específico da língua: a língua é capaz de gramática porque é capaz de poesia; a língua é capaz de poesia porque é capaz de gramática. A segunda veste bem as palavras iniciais de Jakobson que foram citadas no início do texto.

Essas releituras têm promovido efeitos em áreas diversas de conhecimento. Do lugar de onde falamos, sobretudo em nosso aporte, que tem subjacente a ele os trabalhos desenvolvidos sob a orientação teórica de Claudia Lemos, é a essa trilogia Jakobson-Lacan-Milner a quem recorremos para iluminar a leitura de dados relativos ao processo de aquisição da linguagem, bem como de escritura de crianças em processo de aquisição da linguagem.

É com esse arcabouço teórico que investigaremos, em nosso trabalho, dois manuscritos de um aluno da segunda série – duas versões escritas de uma história lida em sala pela professora, buscando entender o funcionamento de segmentações no interior de certas palavras. Nossa análise contemplará as

significâncias desse movimento especial e recorrente em textos de alunos que se encontram em processo de aquisição da escrita. Para tanto, investigaremos a “posição” do sujeito no funcionamento lingüístico-discursivo e o modo como a metáfora e a metonímia estão implicadas na segmentação das palavras que destacaremos para a análise.

Sobre a questão da posição do sujeito na língua, recorremos – ao mesmo tempo que fazemos valer as palavras de Jakobson – à leitura e uma análise, ainda que superficial, de um poema de Paulo Leminski, *Ali*. Nesse poema, o autor faz uso de suas escutas para a possibilidade de segmentação no interior das palavras e dos efeitos que provocam no processo escritural poético. O poema permite deflagrar o jogo, bem articulado, com as possibilidades fônicas, sintáticas e semânticas da língua, sustentado pelas relações homonímicas e metafóricas, depreendidas pelas formas lingüísticas em si e pelas segmentações que se apresentam nas relações possíveis de serem estabelecidas. Tais escutas, ao serem comparadas com as segmentações presentes nos dados do sujeito escrevente, permitem observar, neste último caso, movimentos próprios de um sujeito ingressante no universo da escrita, ainda que suas formulações sejam, quase sempre, interpretadas como desvio das formas estabilizadas, e não uma manifestação das possibilidades simbólicas e imaginárias da língua.

2. OS RUMORES DAS SEGMENTAÇÕES NA POESIA

Não é objetivo nosso falar sobre Paulo Leminski, poeta curitibano morto em 1989 e que deixou, em um tempo cronologicamente breve de vida, uma fortuna literária grandiosa. Interessa-nos ler , especialmente, a composição do poema *Ali*, pelas razões que já expomos. Eis o poema:

ALI

ali
só
ali
se se alice
ali se visse
quanto alice viu
e não disse se ali
ali se dissesse
quanta palavra
veio e não desce ali
bem ali
dentro da alice
só alice
com alice
ali se parece.

O poema de Leminski traz à memória de quem leu Lewis Carrol o seu texto *Alice na casa dos Espelhos* e, a partir daí, auscultar – especularmente, como a própria Alice – a sonoridade que descarrilha de um lugar para outro e se assenta na escritura do poema no papel. Tal descarrilhamento se ordena de um ponto para outro em contigüidades, em volteios, de forma que poderíamos dobrar o poema de traz para frente e do fim para o início. Todo o poema é um enredamento cintilado pela homofonia especial entre palavras, como o nome próprio “Alice”, o demonstrativo “ali” e a conjunção “se”, ou até mesmo pela sonoridade de outras palavras como “só” (ali só) e “desce” (desce ali), “visse”.

O quadro abaixo apresenta algumas das relações estabelecidas no jogo laborioso de sonoridades e sentidos provocado pelas escutas poéticas:

Ali
Se
<i>Alice</i>
se se Alice

ali se visse
<i>alice se visse</i>

Dessas escutas chama-nos atenção o jogo promovido pelas homofonias instauradas entre os significantes “CE” e “SE”. Como sabemos, no funcionamento da língua portuguesa, a leitura desse conjunto de significantes é atravessada, em situações diversas, pela “mesmidade” fônica. O *scriptor*, portanto, não apenas sofre o efeito dessa mesmidade, como se aproveita dela, e, de sua posição de quem escuta e reconhece as semelhanças e diferenças entre os significantes “CE” e “SE”, arborece, assim, seu poema a partir das centelhas de significados evocados pelos significantes em suas explosões homofônicas. Tal homofonia, para Lacan (1985), é presa pelo eixo da metáfora. Nesse sentido, pensamos em um paradigma de significantes que se agrupam por um átomo em comum, como vimos.

De um ponto a outro, há um tanto de reserva homonímica que re-vela a dimensão metafórica da língua e seu modo particular de existência com a dimensão metonímica. Tal dimensão metonímica, que se dá no eixo da contigüidade, na relação de significante a significante, permite a escuta de outros signos que dividem espaços em um mesmo ponto, a exemplo do que ocorre no nome próprio Alice. Desse modo, tem-se, a escuta sonora para *Ali*, palavra adverbial constituída na língua e para *se*, conjunção. O significante “CE” é retomado no seio de outras formas significantes, como em “DESCE” e “VISSE” (pela homofonia que se estabelece entre a leitura oralizada de “C” e “SS” em diversas situações). Por esse jogo, um conteúdo aparentemente inesperado se faz escutar no interior de formas estabilizadas – Alice/Ali se – e, por conseguinte, manifesta-se a posição do *scriptor* marcando o reconhecimento do que é similar e diferente.

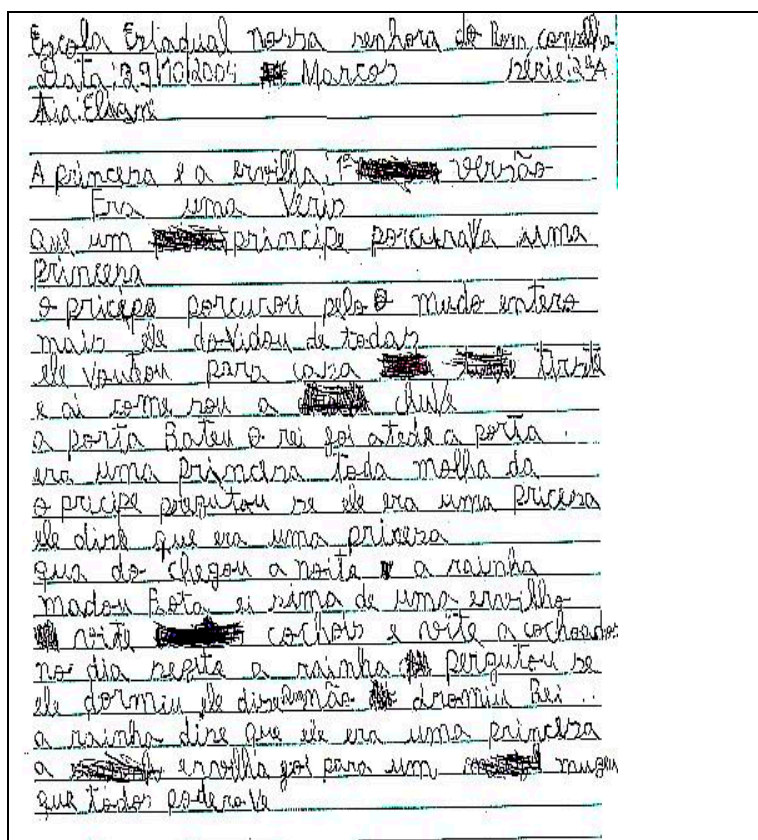
A partir daí, perguntamos, como toma corpo as segmentações nos textos das crianças que encontramos. À revelia do sujeito escrevente, de modo proposital, de uma eleição para provocar efeitos diversificados no texto? Se não, o que as segmentações podem nos mostrar sobre o processo de aquisição da escrita?

3. AS SIGNIFICÂNCIAS DOS ESPAÇAMENTOS – SEGMENTAÇÃO – NA SINTAXE ESCRITURAL DAS PALAVRAS

Nosso material de estudo refere-se à escritura de uma versão produzida, em sala de aula, por um aluno da segunda série¹ em 29/10/2004. O texto eleito para a análise é uma escrituras do texto “A princesa e o grão de ervilha”, lido em sala de aula.

1ª versão

¹ A produção em análise faz parte do banco de dados do projeto “Manuscritos Escolares e Processos de Escrita”, da Universidade Federal de Alagoas – Centro de Educação. O projeto é coordenado pelo professor Eduardo Calil.



No processo de aquisição da língua escrita, a matéria das formas traçadas pelo escrevente revela, em seu contorno e em sua escritura, as possibilidades singulares que lhes afetam. As letras das palavras podem assumir, por exemplo, em suas possibilidades de arranjos, tanto aquelas posições previsíveis da língua escrita estabilizada quanto posições imprevisíveis. Do mesmo modo, as palavras podem apresentar uma sintaxe escritural diferente da sintaxe de formas já estabilizadas na língua. A título de exemplo, podemos citar aqui alguns dados extraídos dos textos analisados, quais sejam: “qua do” (quando) “come sou” (começou), “molha da” (molhada), “ei sima” (encima) “a cochoados” (acochoado). Dadas as diferenças e as diferenciadas análises que cada uma dessas formas possa revelar, estudiosos, sob perspectivas teóricas diferentes, já mostraram como a segmentação participa do processo de aquisição da escrita (ABAURRE et alii, 2006; ZORZI, 1998; FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, dentre outros).

Em nossos dados, especialmente, é interessante observar que essas formas, exemplificadas aqui, foram registradas na escritura do primeiro texto elaborado pelo aluno e voltaram a se inscrever na reescritura – segunda versão, que não trazemos em nossa análise – de modo que não foram resignificadas, ainda que a escrita de uma para outra tenha um espaço de praticamente um mês.

As formas que destacamos destacam características que podem surpreender, mormente quando se pode ler que em cada uma delas destacam-se, segmentados, significantes que, em outros lugares ou situações seriam tomadas como palavras:

do	Preposição
come	3ª pessoa do singular do verbo comer
sou	1ª pessoa do singular do verbo ser
molha	3ª pessoa do singular do verbo molhar
da	Preposição
a	Preposição ou artigo (?)

Interessante ainda as seguintes questões, que enumeramos:

1. no mesmo texto, as preposições “do” e “da” poderiam fornecer pistas para a reescritura, agora na formação estabilizada, das palavras *molhada* e *quando*, ressignificando-as;
2. a escritura de “come sou” (começou) poderia ter como espelho a escritura de palavras como “porcurou” e “duvidou”, que são palavras verbais que apresentam formações em comum;
3. o aluno poderia ter reconhecido em “come sou” a escritura de verbos diferentes, no entanto, não há escuta, assim, para a homonímia que há entre as palavras “começou” e as formas verbais finitas “come” e “sou”, provavelmente palavras conhecidas e constantes na escrita do aluno.

Como nos deixa ler Pommier (1993), o sujeito em processo de aquisição da língua escrita não tem a chave da escritura, tampouco tem, de antemão, as formas estabilizadas da língua que costumeiramente chamamos de língua constituída e estabilizada. Sendo assim, mesmo podendo ter como espelho unidades no próprio texto, que podem marcar similitudes e diferenças, no processo de aquisição da linguagem escrita não é fácil, ou dado o desenredo numa cadeia significativa qualquer o jogo de unidades que compõe uma ou outra palavra. Numa alongada discussão sobre a delimitação das unidades na língua, Saussure (1989: 119, 124) nos tem mostrado como a noção de unidade concreta ou uma entidade lingüística qualquer é incompatível com a noção de palavras de uma língua.

Tais unidades concretas, desse modo, presentes na escrita do aluno, pode nos remeter à teoria do valor saussureana, tomando cada uma dessas unidades ou entidades concretas em seu *valor significante*. Falar em “valor significante”, pode iluminar a posição do escrevente nesse momento de escritura do texto. O registro de “come sou”, por exemplo, na sua relação com os demais significantes e na posição que ocupa na história, bloqueia a escuta para a homonímia que há entre a palavra “começou” e as formas verbais finitas “come” e “sou”, no que diz respeito aos sentidos diversificados delas que, provavelmente, são conhecidos e constantes na escrita do aluno. Há que se considerar aqui um dos pontos fulcrais do funcionamento da língua destacado por Saussure (1998), qual seja: na língua, o todo vale pelas partes e as partes valem pelo todo.

Tal funcionamento pode revelar que a que a escrita de um texto não se faz palavra por palavra, embora seja assim que simbólico e imaginariamente ele pareça se materializar. As relações entre as palavras e as frases que compõem um texto têm, subjacente a elas, uma “virtualidade” simbólica caracterizada por relações metafóricas e metonímicas que tanto as sustentam quanto as violam. No processo escritural, essa virtualidade se manifesta e é manifestada por uma posição de similitude imaginária que prende uma forma a outra, no modo como as palavras se escrevem e as frases se compõem – e por uma posição subjetiva, que infringe a similitude, deixando nos textos dos alunos marcas singulares difíceis de sistematizar.

Desse modo, podemos considerar duas questões fundamentais: 1. As formas estabilizadas “come” e “sou”, elas próprias, amparam e legitimam aquela escrita *equivocante* da palavra “começou”, de sorte que o já dito, escrito, já apresentado e representado, por assim dizer, assujeita o escrevente que nele se ampara no momento da escritura. No processo de imersão do sujeito nas malhas do letramento escrito, esse assujeitamento tem seus efeitos potencializados. A segmentação da palavra “a cochoado”, por exemplo, se legitima a partir de outra que se encontra no mesmo texto, qual seja, “colchois”. 2. O texto do aluno, enquanto tecido de unidades significantes, pode, no jogo dos significantes que o constitui, suportar aquilo que *só depois* de escrito a literatura tem chamado de segmentação.

Retomando o poema *Ali*, com o qual abrimos nossa discussão, podem-se compreender o efeito e a significância da segmentação tanto no poema em análise quanto nos dados em análise. No poema, há segmentação, mobilizada pelo *scriptor*, como movimento “consciente” de quem está em uma posição de reconhecimento (escuta) das possibilidades de significações a serem criadas com o jogo entre significantes e segmentações; já no texto do aluno, no momento de imersão da escrita, as segmentações, embora não se apresentem para surtir efeitos literários, são constitutivas do processo escritural e da possibilidade material

de ocorrência simbólica. Por conseguinte, para o aluno, parece não haver, como já assinalamos, unidades segmentadas, mas entidades concretas que não permitem uma dupla leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nossas análises foi necessário considerar que, nesse momento inicial de aquisição da escrita, os sujeitos não internalizaram e nem possuem, de antemão, a estrutura simbólica e imaginária do sistema lingüístico, de modo que segmentações se encontram e aparecem em textos de escolares não por violação de regras ou normas. Esse movimento metaforiza os arranjos e exemplares do processo de aquisição da sintaxe escritural (MOTA, 1995). A segmentação é aí constitutiva, desenhando no processo de aquisição da linguagem a posição do sujeito no funcionamento lingüístico-discursivo: posição de encontro com o já visto, e posição que também será ocupada por um movimento de ressignificação para que aí o novo significante, a nova entidade concreta estruturante da língua passe a pulsar em seu corpo, pois, como anuncia Pomier, (op.cit.), a escrita exige de cada sujeito algo que vá além da caneta, por assim dizer, do inconsciente, que lhe constitui.

Consideramos que são os próprios jogos de significantes já estabilizados na escrita do aluno que podem impeli-lo à escritura das referidas palavras, evidenciando o efeito que as formas estáveis podem promover tanto na fala quanto na escrita. Dizendo de outro modo, no processo de imersão na língua escrita, a similitude, ou, o que poderemos chamar aqui de “o mesmo”, orienta a escritura das palavras, e de novas palavras que vão sendo ressignificadas pelo Outro, pela própria linguagem através de seus representantes: outro texto, outro falante qualquer da língua, professor, amigo, mãe.... Sob tal perspectiva, é necessário considerar que tais movimentos trazem à tona tanto a relação imaginária que o sujeito mantém com a própria língua quanto a manifestação de uma alteridade simbólica circunscrevendo essa relação.

Considerar o funcionamento lingüístico-discursivo sob essa perspectiva nos permite repensar nossa posição em relação ao que costumeiramente chamamos de “erros ortográficos”; eles passam a ser lidos como eventos constitutivos do processo de imersão dos sujeitos na língua escrita.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. M; FIAD, R. S; MAYRINK-SABINSON, M. L. *Cenas de aquisição da escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil (ALB): Mercado das Letras, 2006.
- CALIL, Eduardo. “História Inventada: Relações entre (im)previsível e rasura”. In *Manuscrita*, 8, São Paulo: Annablume, 2002.
- _____. *Escutar o invisível: escritura & poesia na sala de aula*. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.
- CARVALHO, G. *Erro de pessoa: levantamento de questões sobre o equívoco em aquisição de linguagem*. Tese de doutorado. Campinas: IEL/Unicamp, 1995.
- FELIPETO, Cristina. *Rasuras entre o oral e o escrito: o equívoco na altercação*. Tese de doutoramento. CCHLA/UFAL, 2003.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- JAKOBSON, Roman. *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- LACAN, Jacques. O Seminário 5: as formações do inconsciente. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- LEMOES, C. T. G. Os processos metafóricos e metonímicos como mecanismos de mudança”. In: *Substratum: Temas e fundamentos em Psicologia e Educação*. Vol. 1, n. 3. Porto Alegre, Ates Médicas, 1998.
- _____. Língua e discurso na teorização sobre a aquisição de linguagem. *Letras de Hoje* 30 (4). Porto Alegre: PUC-RS, p. 9-28, 1995.

- LIMA, Maria Hozanete Alves de Lima. *A homonímia: um fenômeno singular, uma pluralidade de questões*. Tese de doutoramento. CCHLA/UFAL, 2003.
- MILNER, Jean-Claude. *O Amor da Língua*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- _____. *Introduction a une science du langage*. Paris: Seuil, 1989.
- MOTTA, Sônia. S.B.V. da. *O quebra-quebra: a instância da letra na aquisição da escrita*. Tese de doutorado. PUC-SP, 1995.
- POMMIER, Gérald. *Naissance e Renaissance de L'Écriture*. Paris: Presses Universitaires de France, 1993.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo: Cultrix, 1998.
- ZORZI, J. L. *Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.