

**UMA ANÁLISE DAS DIFICULDADES  
DE ESCRITA DO PORTUGUÊS  
PELAS CRIANÇAS GUARANIS, EM ARACRUZ (ES)**

*Josiane da Silva Souza (UFES)*

**INTRODUÇÃO**

No Espírito Santo, como em outros estados, existem vários grupos que se caracterizam pela heterogeneidade lingüística e étnico-cultural, como os índios de Aracruz, em especial os guaranis.

Existem três aldeias guaranis que têm como primeira língua, o guarani e, utilizam o português somente para se comunicarem com populações não-índigenas. Vale ressaltar que as crianças somente a partir da 3ª série do Ensino Fundamental aprendem a ler e a escrever a língua portuguesa.

São povos profundamente religiosos e é através da esfera do sagrado que possuem estímulo para a insistência na sua identidade étnico-cultural.

A educação indígena é dada às crianças na escola existente na própria aldeia. Os professores possuem formação em nível médio e apenas o pedagogo (Karay - Mauro Luiz Carvalho) possui ensino superior.

Percebe-se, então, a necessidade do ensino da língua portuguesa a esses grupos minoritários que sofrem forte influência da língua materna no processo de aprendizagem da segunda língua (L2).

Entretanto, não se pretende excluir a língua materna do grupo em estudo “crianças guaranis”, pois ao se fazer isso ocorrerá o apagamento de sua própria identidade.

O problema em questão é como inserir esse grupo minoritário (os guaranis) que não domina a língua portuguesa numa so-

## **TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO**

cidade em que aquela é sinônima de poder na relação com o outro e na exigência dos direitos de cidadãos.

Em síntese, na atual sociedade, faz-se necessário a manutenção da língua materna como também, o domínio da língua portuguesa tanto na forma oral quanto na escrita.

### **OBJETIVOS**

O trabalho tem assim como objetivos gerais:

- a) Compreender suas possíveis dificuldades no aprendizado de outra língua: o português;
- b) Analisar o domínio do português escrito das crianças guaranis, em Aracruz, no processo de alfabetização;
- c) Propor um curso de extensão de lingüística aplicada aos professores indígenas para melhor se qualificarem e, assim, desenvolverem de um modo mais fácil a língua portuguesa as crianças indígenas.

Seus objetivos particulares são:

- a) Analisar a troca de fonemas;
- b) Observar a influência da língua materna: o guarani;
- c) Identificar o desacordo entre fonema e letra;
- d) Observar a estrutura da sílaba;
- e) Considerar a estrutura dos fonemas;
- f) Verificar a influência do português oral.

LÍNGUA E CULTURA

São poucos os estudiosos das línguas indígenas no país. Um deles é Bearzoti Filho (2002, p. 33) e, segundo ele, o idioma mais utilizado nos primeiros tempos, séculos XVI e XVII, é o tupi.

A evolução da língua no período colonial se deu da seguinte forma: no início, predominava o idioma dos índios do litoral que segundo o padre José de Anchieta, refere-se a uma “língua mais utilizada na costa do Brasil”. E somente no século XIX que se torna natural falar em língua tupi ou tupi-guarani. Esse idioma era primordialmente adotado como meio de comunicação entre a população envolvida no incipiente processo colonial que através da estrutura familiar favorecia esse quadro.

Depois, com o passar do tempo, conforme a ação dos falantes portugueses e o desenvolvimento do processo colonial houve a alteração da natureza do tupi colonial, ou seja, da “língua geral.” Foi através da atuação jesuíta que se deu o estudo da língua tupi que se desenvolveu as primeiras instituições de ensino no país, chamadas de colégios jesuítas.

Câmara Júnior (1997), pioneiro da lingüística no Brasil, apresentou argumentos a esse fato em sua obra “Introdução às línguas indígenas brasileiras”. Segundo ele, as línguas eram hierarquizadas em tipos lingüísticos, durante o Renascimento e até pelo menos o século XVII: os mais desenvolvidos e os menos desenvolvidos. Ao primeiro assemelha-se o latim e o grego e ao segundo às línguas indígenas do Novo Mundo.

Já em meados do século XVIII, a língua geral não era a mais falada na maioria do território brasileiro. Nesse mesmo período ocorreu um intenso fluxo de imigrantes europeus para o Brasil como também a manifestação do preconceito da cultura indígena, dentre elas a própria língua, língua geral, que sobre decretos reais (diretórios) o uso dessas restringia-se primeiramente no Pará e Maranhão; e depois seguiu para o restante da colônia. Assim, o uso da língua portuguesa torna-se obrigatório.

## TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO

Com a obrigatoriedade da língua portuguesa em 1759, Marquês de pombal expulsa os jesuítas do Brasil o que provocou o fechamento de missões e colégios que ensinavam o tupi antigo.

Desse modo, parafraseando Bearzoti (2002: 42) somos obrigados a lembrar que o declínio quase completo do tupi está relacionado ao processo genocida e etnocida desde a chegada de Cabral.

Ainda assim, o Brasil pode ser considerado um país bilíngüe porque têm (duas) ou mais línguas diferentes faladas dentro de suas fronteiras, embora não seja comprovado oficialmente, o que configura a presença do bilingüismo e da diglossia “coexistência em uma mesma comunidade de duas formas lingüísticas [chamadas de] ‘variedade baixa’ e ‘variedade alta’”. Esta última é utilizada pelos membros de uma comunidade com a finalidade pública ou formal e a outra em situações mais informais ou coloquiais (Ferguson, 1959: 62).

Dessa forma, pode-se dizer de um modo generalizado que quase sempre o futuro das variedades “baixas” historicamente é vir a ser variedade “alta” como aconteceu com as línguas românicas, francês, espanhol, português etc., com relação ao latim, conforme o autor citado.

Ao considerar a escritura dentro da diversidade das línguas, ela sobressai se a entendermos também como leitura, ou seja, como processo ativo de reconhecimento de uma realidade que está sendo elaborada a todo o momento. É através da escritura que se registra o modo de vida de cada um e, assim, transmite ao outro o conjunto de fragmentos de que somos formados. De posse desse saber, o indivíduo poderá batalhar, inclusive, para que a cultura do seu meio seja autenticamente respeitada.

No Brasil, essa temática é evidenciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Fundamental (PCN) elegem a *pluralidade cultural* como um dos temas curriculares

transversais. Porém, ainda, existem poucos estudos relacionados ao caráter étnico e cultural no país.

A educação intercultural como possibilidade de democratização do saber escolarizado implica, atualmente, na mudança do sistema educacional a partir de alguns critérios a saber: a realização do princípio da igualdade de oportunidades; a revisão crítica dos métodos e conteúdos do aprendizado; reelaboração dos livros didáticos e, a formação e requalificação dos educadores.

Enfim, a perspectiva intercultural de educação requer mudanças na prática educativa, de modo peculiar na escola. É um desafio para essa instituição a garantia do reconhecimento da especificidade de cada cultura.

#### A IMPORTÂNCIA DOS PRINCÍPIOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NA ALFABETIZAÇÃO

O ensino de língua portuguesa deve estar pautado nos princípios de fonética e fonologia para que o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz.

Enquanto a fonética preocupa-se com a descrição dos sons da fala, a fonologia se detém na interpretação do valor lingüístico que esses sons têm num sistema determinado. Em linhas gerais, a unidade fonética constitui-se no som da fala, enquanto a unidade fonológica preconiza o fonema.

A noção de valor lingüístico refere-se às funções, atribuições de um som dentro da organização sistemática das línguas. Um som pode ter valor distintivo ou não. Em [cadeira] ou [kadeira] para o vocábulo cadeira, não há alteração no significado. Já em [pato] e [bato] houve alteração de sentido. Segundo Cagliari (1997: 87) “Os sons que distinguem palavras são chamados de fonemas”, então /p/ e /b/ são fonemas.

A linguagem humana se realiza essencialmente com unidades chamadas signos. Esse por sua vez é constituído da união

## **TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO**

de um significado com um significante. Cagliari (1977) utiliza o seguinte exemplo: **casa** para mostrar que não há relação entre o significante (os sons k + a + z + a) e o significado (moradia). Por fim, esse signo lingüístico corresponde a um vocábulo.

Vale ressaltar que não há um órgão apenas responsável pela fala. Os sons são produzidos pelos órgãos que constituem o aparelho fonador (boca, faringe, fossas nasais e cavidade labial), pois há uma entre eles uma relação de dependência.

### **ANÁLISE DOS DADOS**

A análise abaixo foi realizada sob suportes teóricos ligados aos princípios de fonética e fonologia. As palavras foram agrupadas de acordo com o tipo de dificuldade apresentada pelas crianças guaranis da aldeia Três Palmeiras, em Aracruz. O *corpus* analisado refere-se à escrita do português, sendo este considerado como L2.

#### ***Estrutura dos fonemas***

Sabe-se que a oralidade traz dificuldades para a língua escrita. Dessa forma, Lopes (1977) apresenta o quadro fonológico das consoantes do português a fim de propiciar maior conhecimento da estrutura dos fonemas. Pretende-se assim, conceder ao professor alfabetizador o conhecimento apurado do ponto de articulação das consoantes.

**Quadro Geral das Classificações das Consoantes (Lopes, 1977)**

Modo de articulação		Ponto de articulação					
		Bilabiais	Labiodentais	Linguodentais	Linguo-alveolares	Linguo-palatais	Velares
Oclusivos	sur	/p/		/t/			/k/
	son	/b/		/d/			/g/
Constritivos	sur		/f/		/s/	/ʃ/	
	son		/v/		/z/	/ʒ/	
Nasais	sonoras	/m/		/n/		/ɲ/	
Vibrantes	simples				/r/		
	múltipla						/ʁ/
Laterais	sonoras				/l/	/ʎ/	
Semiconsonantais	sonoras					/j/	/w/

Por fim, a leitura do quadro proporciona informações fundamentais aos professores para que haja uma análise de cada fonema. Além disso, fazem-se necessárias “técnicas de análise fonológica aliada a uma boa descrição fonética, para que os professores possam de fato entender a fala e escrita, como também elaborar atividades que facilitem o processo de aprendizagem dos alunos”, de acordo com Cagliari (1977: 93). Assim, os alunos receberão uma explicação melhor de como a fala, a escrita, leitura e a língua portuguesa funcionam.

**A distorção entre surda e sonora**

Nas palavras a seguir os alunos não perceberam a distinção entre os fonemas surdos e sonoros: **cato** (gato) - /k/ surda e o /g/ sonora, **tamatua** (tamanduá) - /t/ surda e o /d/ sonora, **panana** (banana) - /p/ surda e o /b/ sonora. Já este caso **bixirica** (mexerica) houve a troca do fonema bilabial-nasal /m/ pelo fonema bilabial-oclusivo /b/. Isso não é comum.

## TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO

### A distorção de ponto e modo não ocorreu em nenhum caso

#### *Supressão de fonema*

Dentre as dificuldades apresentadas pelas crianças guaranis, em processo de alfabetização, ocorreu a supressão da marca de infinitivo devido à influência da oralidade da língua portuguesa já assimilada pelas crianças guaranis como se pode observar: toca (r), caça (r), a(r)tesanatos, quebra(r), dança(r), bota(r), perde(r), que(r), sopra(r), \* trabalho (s), assuca(r), chama(r), poca (poucos), trenar(r). É notável nas palavras “poca” e “trenar” que os ditongos [ow] e [ej] foram desfeitos por causa da influência do oral que atingiu a estrutura da sílaba.

Vale mencionar, também, uma dificuldade na flexão de gênero: o uso de “poca” no lugar de pouco(s) como também de número. Quanto a palavra “trabalho” ocorreu a supressão do fonema /s/ que nesse caso é marca de plural.

#### *Inserção ( ou epêntese)*

No vocábulo mas houve o acréscimo da vogal [i] antes da fricativa alveolar surda [s], no final da sílaba. Assim, esta torna-se ditongada [mais]. Em mança (maçã) ocorreu a mudança da marca nasal na sílaba. A criança percebeu sua existência, mas não utilizou de forma adequada.

#### *Desacordo entre fonema e letra*

A troca do “ç” por “s” e “ss” em onsa (onça), assuca (açúcar) e a supressão de um “s” na palavra “pasaros” é justificada pela existência de várias grafias para o fonema /s/. Veja: o fonema /s/ é representado por várias grafias como se pode constatar nas palavras: palhaço, sapato e excursão. Isso também ocorre com o fonema /z/ que apresenta várias grafias: zebra, casa e e-

## *Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

xame. Logo a escrita das palavras sarabatana, batisar e resa justifica-se pela troca de “z” por “s”.

A troca da vibrante múltipla /r/ pela vibrante simples / / no vocábulo *terestrês* (terrestres) ocorreu por causa das duas grafias “r” e “rr” que são utilizadas na representação do fonema /r/ como nos exemplos: *rato* e *errado*. Já na palavra *passariho* (passarinho) a eliminação da letra **n** nesta palavra ocorre por existir apenas um fonema /ɲ/ para representar duas letras **nh**. Veja sua representação fonológica: /pasa' i ɲ u/.

Por fim, a troca do fonema /o/ pelo /a/ em artesanoto (artesanato) e cacar (cocar) merece destaque na escrita das crianças guaranis, pois ocorre mais de uma vez.

### *Estrutura da sílaba*

Nas palavras *bracos* (brancos); *tamatua* (tamanduá); *atim* (antigamente) e *maça* (maçã) a supressão da trava silábica é representada fonologicamente pelo arquifonema /N/. Este por sua vez, trata-se de um feixe de traços pertinentes comuns a dois fonemas [ neste caso o elemento consonântico nasal] que excluem os traços distintivos (Lopes, 1997: 137). Em coquio ( coquinho) a criança eliminou o ataque da sílaba constituído pelo fonema / / que é representado pelas letras **nh**.

No caso abaixo a utilização do fonema /n / no lugar do /m/ justifica-se pela trava de sílaba cujos traços distintivos se neutralizam, ou seja, constituem-se em um arquifonema /N/. Observe: *ganba* (gambá).

Neste outro caso, *piriguiça* (preguiça), tem-se a influência da oralidade na escrita como também, a supressão do fonema / /, vibrante simples, ocasionada pela estrutura da sílaba que é complexa CCV ( consoante, consoante e vogal) que representa um grau maior de dificuldades para as crianças.

## TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO

### *Influência do oral na escrita*

A oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas desde uma realização mais informal à mais formal, nos variados contextos. Dessa forma, a influência que a língua oral exerce sobre a língua escrita é indiscutível. Veja a ocorrência **chucalho** em que ocorreu a troca da vogal posterior alta “u” pela baixa “o”.

O vocábulo **mas** acrescido da vogal “i” antes do fonema /s/, fricativa alveolar surda em sílaba final de palavra resultou na ditongação no monotongo “mas”. Contudo essa regra de inserção é comum no português falado pelos capixadas.

Em **palde chuva** (pau-de-chuva) existe três vocábulos formais, porém a criança identificou dois vocábulos fonológicos. Esse fenômeno da ligação entre vocábulos, sem pausa entre si, ocorre com frequência na escrita das crianças em processo de alfabetização, pois tendem a escrever como falam. Em **asarabatana** (a zarabatana) e **malolhado** (mau olhado) existem dois vocábulos formais, porém a criança identificou apenas um vocábulo fonológico.

Já em **na quela** (naquela) e **A qui** (Aqui), embora exista apenas um vocábulo formal, a criança escreveu estas palavras em dois vocábulos fonológicos. Nesse caso ocorreu o processo inverso.

Nos casos abaixo, o uso da vogal “i” no lugar de “e” e troca do “o” pelo “u” são justificados pela influência do oral na escrita. Observe: **hixirica** (mexerica); **impresa** ( empresa); **chuka-lho** (chocalho).

### *Hiper-correção*

Nas palavras **pal-de-chuva** e **malolhado** a criança se auto-corrigiu, visto que as crianças têm algum conhecimento de regras ortográficas.

### **Outros**

Neste caso, também; tambem (também), as crianças ainda não dominam as regras de acentuação gráfica. Em zarabana (zarabatana) a criança suprimiu a sílaba /ta/ e em atimente (antigamente) ocorreu a supressão da sílaba /ga/. Já em dançar (dançar) pode ser meramente um esquecimento ou a troca do fonema linguo-velar /k/ por /s/ linguo-alveolar, uma vez que são surdos.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da análise realizada, pôde-se constatar a existência da dificuldade de escrita no processo de alfabetização do português como segunda língua para as crianças guaranis da aldeia pesquisada. É fato que as crianças assimilaram a língua portuguesa e, por isso suprimiram a marca de infinitivo na maioria das palavras de plural e os ditongos [ow] e [ej] foram desfeitos nas palavras “poca” e ‘trena”; totalizando uma porcentagem de 29,1% referente a supressão de fonema que apresentou destaque. Em contrapartida a inserção de fonema, também, realizou-se em 6,25%.

Percebe-se na análise, também, a influência da língua materna na escrita do português como em “chukalhu”, além da influência do oral ( da língua portuguesa) na escrita sendo realizado em 16,6%, pois tendemos a escrever do modo como falamos. Isso mostra que eles ainda não sabem diferenciar a linguagem oral da escrita.

Vale ressaltar que as crianças guaranis se auto-corrigiram ao escreverem algumas palavras como, *pal-de-chuva* e *malolhado* por já terem o conhecimento das regras ortográficas em que o fonema /u/ ora é representado pela letra “u” ora por “i”.

Como vimos, também entre as crianças indígenas guaranis de Três Palmeiras existe uma tendência ao desacordo entre fonema e letra em 20,8%. Em relação às dificuldades de domínio da estrutura da sílaba se realiza em 14,58% dos casos analisados

## TEXTOS: PRODUÇÃO E EDIÇÃO

que se destaca pela supressão da trava silábica representada pelo arquifonema /N/. Nesta pesquisa conclui-se que existe uma tendência a troca do fonema /o/ pelo /a/ em posição tônica e pretônica o que não ocorre em português. Fato que merece destaque na escrita das crianças guaranis, pois ocorre mais de uma vez.

É válido mencionar quanto à estrutura dos fonemas, ainda, que a ocorrência na distorção entre surda e sonora foi de 8,3% enquanto na distorção entre ponto e modo não ocorreu nenhuma vez. Isso pode ser justificado, talvez, pelo domínio das palavras utilizadas na produção textual cujo tema era de conhecimento pelas crianças guaranis.

Contudo, faz-se necessário a promoção de um curso de extensão aos professores indígenas para se qualificarem na área de lingüística aplicada e, assim, desenvolverem um ensino de qualidade aos seus alunos para que possam se comunicar com os falantes nativos da língua portuguesa através da língua oral e, principalmente da escrita.

## REFERÊNCIAS

BEARZOTI FILHO, Paulo. *Formação lingüística do Brasil*. Curitiba: Nova Didática, 2002.

BRENNER, Terezinha de Moraes. *Lingüística aplicada ao material de alfabetização*. Florianópolis: UFSC, 1986.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e lingüística*. São Paulo: Scipione, 1989.

CALLOU, Dinah & LEITE, Yonne. *Iniciação à fonética e à fonologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

COLLISCHONN, Gisela. O acento em português. In: BISOL, Leda (org). *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996, p.138-144.

*Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos*

———. A sílaba em português. **In:** BISOL, Leda (org). *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996, p.110-125.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *A estrutura da língua portuguesa*. 26ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

FLEURI, Reinaldo Matias. et al. *Intercultura: estudos emergentes*. Santa Catarina: Unijuí, 2001.

LOPES, Edward. *Fundamentos de Lingüística Contemporânea*. São Paulo: Cultrix, 1977.

SCHIFINO, Lydia & BRENNER, Terezinha de Moraes. *A distorção da sonoridade em fonemas oclusivos e fricativos no processo de alfabetização*. Porto Alegre: Sagra, 1981.