

AQUISIÇÃO DA ESCRITA: O “ERRO” COMO INDÍCIO DE CAPTURA DA CRIANÇA PELA LINGUAGEM

Magda Wacemberg Pereira Lima CARVALHO⁴

Isabela Barbosa do Rêgo BARROS⁵

Resumo: Compreendendo o imprevisível que irrompe na escrita da criança como algo que interroga o investigador, pretendemos, neste estudo, analisar o “erro” em textos escritos longitudinalmente por uma criança. Para tanto, discutimos o “erro” como indício de captura da criança pela linguagem, a partir do Interacionismo de base estruturalista, por entendermos que as mudanças que ocorrem na escrita infantil marcam a relação da criança com o funcionamento da língua. Os resultados apontaram que a criança escreve a partir de cruzamentos e combinações imprevisíveis de significantes e o que emerge como erro ou equívoco nessa escrita desvela sua captura pela linguagem.

Palavras-chave: Aquisição de Linguagem. Aquisição da Escrita. Erro.

Abstract: *Understanding the unpredictable that erupts in the writing of the child as something that interrogates the investigator, we intend, in this study, to analyze the “error” in texts written longitudinally by a child. In order to do so, we discuss “error” as an indication of the child’s capture by language, based on Structuralist Interactionism, because we understand that the changes occurring in children’s writing mark the relationship between the child and the functioning of the language. The results pointed out that the child writes from crosses and unpredictable combinations of signifiers and what emerges as an error or misunderstanding in this writing reveals its capture through language.*

Keywords: *Acquisition of Language. Acquisition of Writing. Error.*

⁴ Doutoranda do PPG em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Recife/PE. magdapcarvalho@hotmail.com

⁵ Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professora pesquisadora do PPG em Ciências da Linguagem, da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Recife/PE. ibelabarros@gmail.com

Introdução

Discutir sobre o “erro” em textos escritos por crianças em fase de aquisição da linguagem a partir de teorias que compreendem a escrita como representação gráfica da oralidade é bastante previsível no que diz respeito à compreensão do erro como desvio ortográfico ou como episódio de fracasso no processo de aprendizagem da notação da língua escrita.

Contudo, não é nossa pretensão retomar exaustivamente as considerações de teorias que concebem a escrita como representação da linguagem oral, embora reconheçamos que é impossível iniciar uma discussão sobre a escrita infantil sem nos referirmos às teorias que investigaram a gênese da alfabetização, seja para apoiar a pesquisa ou para tentar situar e justificar determinada perspectiva teórica.

Cabe realçar que os princípios postulados por teorias filiadas à filosofia clássica, apesar de não conferirem estatuto de escrita à escrita inicial, mas “às unidades gráficas quando já fonetizadas” (BORGES, 2006, p. 150), como é o caso de Ferreiro e Teberosky (1985) que compreendem o processo de alfabetização como algo que se constrói progressivamente numa correspondência grafofônica, não explicam como produções insólitas emergem na escrita da criança.

Para Borges (idem, p. 150), a não explicação sobre os “erros” que aparecem na escrita infantil deve-se ao fato de que certas teorias entendem a regularidade e sistematicidade da escrita como “um produto de processos ainda figurativos ou determinados pela lógica egocêntrica”, diferente do Interacionismo em aquisição de linguagem, proposta que assumimos, que aborda o “erro” a partir da noção de impasse, em que o estranho⁶, o diferente que irrompe na fala ou na escrita da criança aponta “para a imprevisibilidade da língua e do seu efeito sobre o falante” (LEMOS, 1995, p. 22) ou escrevente.

Dessa forma, entendendo que o imprevisível se apresenta como uma questão para a linguística a partir do momento em que se define a língua, segundo Lemos (1995, p. 11), “como um sistema que conhece sua ordem própria”, pretendemos, neste estudo, observar as produções estranhas na escrita de uma criança em fase de aquisição da escrita. Para tanto, tomamos o “erro” como indício de captura da criança pela linguagem.

⁶ Adotamos o termo “estranho”, seguindo o entendimento de Freud sobre o que é assustador e “provoca medo e horror” (FREUD, 1919, p. 2), por considerarmos as produções incomuns na escrita infantil como algo que causa estranhamento e, principalmente, inquietação ao investigador.

O Interacionismo em aquisição de linguagem: situando as reflexões

A proposta de Lemos, no campo da aquisição de linguagem, é marcada pelo esforço teórico da autora na tentativa de analisar a fala inicial da criança, o que a levou a assumir o diálogo como unidade de análise.

Para a autora, tratar o diálogo do ponto de vista linguístico significava também a procura por uma teoria sobre a linguagem que pudesse contemplar a “fala da criança enquanto fala não-analisada do outro para uma fala articulada, no sentido de que uma fala articulada supõe certos termos e posições que os determinam” (LEMOS, 1999, p. 13). A partir dessa compreensão, Lemos questiona tanto o fato de a criança ao falar ser falada pelo outro, quanto o afastamento da fala do outro evidenciado pelos “erros” que aparecem na fala da criança.

A observação de como a fala infantil se mostra ao longo do processo de aquisição fez com que Lemos (2000) compreendesse a fala da criança como heterogênea e imprevisível. Com isso, a autora afirma que do lugar de prova de uma teoria, a fala da criança é deslocada para o de enigma, de algo que passa a interrogar o investigador.

É importante destacar que essa fala inicial, heterogênea e “resistente à apreensão de suas regularidades e de seus pontos de mudança” (LEMOS, 2002, p. 51), fez com que a autora buscasse no Estruturalismo Europeu

[...] algo sobre o funcionamento da língua na fala inicial ou sobre as relações entre os fragmentos da fala da criança e os enunciados da mãe; algo sobre o funcionamento da língua revelado pelos “erros” enquanto produtos de relações entre cadeias que se cruzam produzindo substituições (idem, p. 51).

As respostas a esse “algo a dizer da língua” na fala inicial infantil foram tratadas no artigo *Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio* (1992), momento em que a autora encontra na obra de Lacan razões para trazer as proposições teóricas da Linguística Estruturalista para seus estudos.

Nessa direção, a releitura de Saussure, mais especificamente a segunda parte do *Curso de Linguística Geral* (1916), permitiu à autora encontrar nas relações sintagmáticas e associativas as explicações sobre o funcionamento dessa fala inicial. Isso porque essas relações podem ser observadas quando as unidades constitutivas da língua estão tanto no discurso quanto fora dele.

No discurso, os elementos linguísticos estabelecem relações de combinação baseadas na linearidade da língua, excluindo-se a possibilidade de dois elementos linguísticos serem

pronunciados ao mesmo tempo, configurando, portanto, uma relação de combinação entre os signos. Quando fora do discurso, essas relações ocorrem por meio de associações mentais entre um determinado elemento linguístico e todos os outros ausentes que poderiam substituí-lo.

No entanto, foi a reinterpretação dessas relações como processos metafóricos e metonímicos, feita por Jakobson (2008 [1970]) em seus estudos sobre Afasia, que permitiu a Cláudia de Lemos apreender, mais tarde, “a linguagem em seu estado nascente na fala da criança, assim como o movimento que produziria a mudança” (LEMOS, 2002, p. 52), uma vez que o processo metafórico corresponde à substituição de um termo por outro, enquanto o processo metonímico corresponde à combinação ou associação de um termo a outro em determinada estrutura linguística.

Nessa perspectiva, Lemos observa que a noção de língua do projeto estruturalista aponta para uma alteridade radical, em razão de que esse projeto considera a língua como sistema de signos e de valor, “que conhece somente sua ordem própria” (SAUSSURE, 2006 [1916], p. 31) e que é depositado nos cérebros dos indivíduos através da comunicação social. Diante dessa alteridade radical, Lemos dá à língua a função de captura, em que a criança é capturada “por um funcionamento linguístico discursivo que não só a significa como lhe permite significar outra coisa para além do que ela significou” (LEMOS, 2002, p. 55).

Dessa forma, a interpretação do “erro” na fala inicial da criança assinala um novo momento de teorização no Interacionismo em aquisição de linguagem, em que Lemos apresenta uma proposição que integra “concepções do outro e da relação do sujeito com a língua, assim como do próprio sujeito” (LEMOS, 2000, p. 60).

Essa proposta consiste na possibilidade de mudança de posição em uma estrutura, cujos polos são o outro, a língua e o próprio sujeito, sendo a primeira posição marcada “pela dominância da fala do outro, na segunda posição, pela dominância do funcionamento da língua e, na terceira posição, pela dominância da relação do sujeito com sua própria fala” (LEMOS, 2002, p. 56). Convém destacar que essas posições estruturais não devem ser entendidas como estágios de desenvolvimento, mas como “mudanças que qualificam a trajetória da criança de *infans* a sujeito-falante” (idem, p. 56).

Essa trajetória, marcada tanto pela aproximação quanto pelo distanciamento da fala do outro, revela uma fala inicial que “emerge sob a forma de vocábulos ou expressões que atualizam um aquém ou um além da língua constituída, sinalizando tanto a errância do significante quanto o erro no sentido do que falha, do que escapa à captura” (LEMOS, 2007, p. 5), o que leva a autora a assumir o erro como movimento de resistência à alienação ao Outro,

uma vez que a fala inicial, heterogênea e imprevisível, se mostra resistente à sistematização e à categorização.

O “erro” no Interacionismo em aquisição de linguagem

Para Lemos (1995, p. 27), na aquisição de linguagem o que está “em jogo é a relação da criança com a linguagem. Se há mudanças – e há mudanças – elas são dessa ordem”.

Nessa lógica, as mudanças que ocorrem na linguagem infantil são entendidas como indícios da relação da criança com a estrutura da língua. Isso porque, o imprevisível que foge à regularidade da língua e aparece na fala ou na escrita inicial evoca, de acordo com Lemos (1995, p. 22), “a liberdade das combinações que Saussure, em vão, tentou colocar na fala”. Assim, esse “improvável” que irrompe na linguagem da criança pode ser compreendido como algo que marca uma relação singular com a língua, uma vez que a criança se encontra capturada pela linguagem.

Segundo Figueira (1995), o termo “erro” tem abarcado fenômenos muito diversos no percurso linguístico da criança, reunindo-se sob esse termo “tudo o que de diferente e particular a fala da criança pode apresentar, em comparação com o sistema linguístico adulto” (FIGUEIRA, 1995, p. 145). Nesse sentido, o que de estranho e imprevisível surge na fala ou na escrita inicial não é aleatório e, com isso, permite compreender as mudanças na linguagem da criança como produções singulares, que marcam, de acordo com a autora (idem, p. 146), certa autonomia do linguístico, além de convocar interpretação.

Cumprir assinalar, ainda, que o “erro” no Interacionismo em aquisição de linguagem é entendido como dado privilegiado de análise, pois, consoante Figueira (1995), muitos dos itens criados pela criança, apesar da estranheza que podem causar são, até certo ponto, previsíveis e explicáveis, em virtude de que “tais erros tocam certas qualidades, tais como: permanência, univocidade, regularidade, [...] propriedades que tornam a língua representável” (FIGUEIRA, 1995, p. 158), colocando, desse modo, o erro como algo que aparece desviante, mas que revela o funcionamento da linguagem.

Com isso, compreende-se que o diferente e imprevisível que se manifesta na linguagem infantil somente poderia ser apreendido e interpretado com base em uma proposta linguística que explicasse, conforme Figueira (idem, p. 160), aquilo que é da ordem do todo, do repetível, do mesmo, da regra e que permite o surgimento do não-todo, do singular, no funcionamento da linguagem. O que só foi possível pelo retorno à Saussure, visto que a língua, na visão

saussuriana, atua a partir das relações e das diferenças entre os elementos que a constituem, ou melhor, a partir das relações sintagmáticas e associativas (paradigmáticas).

Nesse sentido, o “erro” surpreende e interroga o investigador por promover, de acordo com Figueira (idem, p. 146), “o cruzamento imprevisível entre o estável e o não-estável, o simétrico e o não-simetrizável”, o que atribui um caráter de equívoco à língua. Esse caráter de equivocidade como resultado de um impossível inscrito na ordem da língua, para Milner (2012, p. 27), corresponde ao reconhecimento da “partição entre o correto e o incorreto que está no coração das gramáticas e das descrições linguísticas”, é o lugar onde a língua não cessa de ser desestratificada pelo impossível de dizer e impossível de não dizer, em outras palavras, “a língua não cessa de ser desestratificada” (idem, p. 19) pelo real do equívoco.

Desse modo, ao admitir-se que “a língua é, em toda língua, o registro que a fala ao equívoco” (MILNER, 2012, p. 21) reconhece-se que existe um lugar na língua onde se fala ou escreve o que não se pode falar ou escrever, o que nos encaminha para a observação de Lemos (2007) de que a linguagem da criança é heterogênea, imprevisível e resistente à padronização linguística.

Em vista disso, o reconhecimento do erro, de acordo com Lemos (2006, p. 30), aponta para a não coincidência entre o que a criança disse e o que ela escuta como erro em seu próprio enunciado, o que nos faz concordar com Silveira (2006, p. 34) de que “a relação do sujeito com o saber é marcado por impasses”, impasses esses que, certamente, continuarão confrontando aqueles que elegerem, como nós, as produções infantis como unidade de análise.

A escrita inicial no Interacionismo em aquisição de linguagem

A proposta teórica que assumimos aqui embora tenha como princípio a investigação sobre a fala inicial da criança, também oferece subsídios para o estudo da escrita inicial.

Diante disso, admitimos o pressuposto de que “a imersão em textos promove ou é determinante do processo de aquisição da escrita” (BORGES, 2006, p. 149). Isso porque, entendemos que a criança só estabelece relações com o funcionamento da língua quando estiver imersa na linguagem, alienada ao discurso do outro (semelhante) e do Outro (tesouro de significantes).

Nessa perspectiva, o outro é tomado como representante do funcionamento da língua constituída, cujo papel seria, conforme Lemos (1998, p. 17), “o de intérprete. [...] que se oferece ao mesmo tempo como semelhante e como diferente”, em razão de que ler para a criança,

interrogá-la sobre o sentido do que “escreveu” e escrever para que ela leia são, de acordo com essa autora, situações que contribuem para a inserção da criança no movimento linguístico-discursivo da escrita.

Para Bosco (2009), os escritos do outro funcionam como um espelho, em que a escrita da criança vai refletir e refratar, remetendo a uma leitura que se apresenta como efeito da relação entre significantes, uma vez que a criança capturada por *le langage* é atravessada e significada, segundo Lemos (2006, p. 27), “pela parole do outro, matriz de sua identificação como semelhante [...] e como dessemelhante”.

Daí a importância de compreender que o termo “interacionismo”, no campo da aquisição de linguagem, trata da relação sujeito-língua, diferente da concepção adotada pelo Construtivismo e pelo Sociointeracionismo, em que a primeira emprega o termo interacionismo para explicar o desenvolvimento da linguagem da criança pela interação com o ambiente e a segunda para explicar o desenvolvimento da linguagem por meio do diálogo adulto-criança.

Em vista disso, compreendemos a escrita inicial como um lugar privilegiado para a compreensão do “erro” enquanto resultado do funcionamento da língua, pois a letra como “suporte material, textual, corporal mesmo, do significante” (ELIA, 2007, p. 130) registra o que pode ser lido e o erro por registrar o que não pode ser lido, convoca interpretação.

O imprevisível da língua na escrita infantil

Levando em consideração a afirmação de Figueira (1995, p. 147) de que “em determinado momento da aquisição de uma língua, a criança produz formas ou estruturas desviantes” interpretáveis e previsíveis (até certo ponto), apresentamos a seguir um conjunto de três textos escritos por uma criança, cujo acompanhamento longitudinal aconteceu entre os anos de 2011, 2013 e 2016.

A escrita dos textos foi iniciada quando a criança, aos 5 anos de idade, estava no 3º período da pré-escola e, nessa época, já lia e escrevia pequenos textos da língua constituída. O que chamava atenção era que nas atividades de escrita ditas “livre”, solicitadas pela professora, a criança escrevia simulacros de cartas endereçadas sempre ao mesmo destinatário, a saber, um tio materno que residia em outra cidade e que muito raramente visitava a criança, mas essa já o havia visitado antes da escrita dos textos.

Nossa segunda experiência com essa criança ocorreu durante o período em que ela estava cursando o segundo ano do ensino fundamental. Nessa ocasião, aos 7 anos, ela já possuía

um grande repertório, pois a leitura e a escrita de textos eram atividades recorrentes em seu cotidiano. Assim, propomos que ao invés de uma carta ela escrevesse um cartão, por ocasião das festividades natalinas, e mais uma vez a criança endereçou o texto ao tio.

A última experiência que tivemos com a criança, desse estudo, ocorreu quando ela estava no quinto ano do ensino fundamental, em 2016. Depois de um período de dois anos sem contato, passamos a nos interrogar se a criança ainda escrevia cartas para o tio. O pai nos relatou que a criança continuava escrevendo, mas ao invés de cartas pessoais “convencionais” escrevia e-mails devido à praticidade na troca de mensagens com o tio, já que o envio e recebimento das cartas dependiam de um portador. Contudo, como não era nosso interesse analisar as mensagens virtuais escritas pela criança, até porque o meio digital por sinalizar ao escrevente os “erros” em seu texto não nos permitiria analisar as produções desviantes, solicitamos, então, que a criança escrevesse em seu caderno o que fosse de seu interesse e mais uma vez ela escreveu uma carta destinada ao tio.

Embora não seja nosso propósito analisar a insistência da criança em endereçar seus textos ao mesmo destinatário, assim como também não é nossa intenção observar esses textos na perspectiva do estudo dos gêneros, convém ressaltar que o Interacionismo em aquisição de linguagem, por sua articulação com a psicanálise lacaniana oferece subsídios para explicação dessa insistência. No entanto, optamos por não nos aprofundarmos sobre esse tema, mas assinalarmos essa persistência como efeito do outro (semelhante) nos textos da criança, cujo papel seria, conforme Lemos (1998, p. 17), “o de intérprete [...] que se oferece ao mesmo tempo como semelhante e como diferente”, que recebe os textos da criança e a responde com outros textos, situações que contribuem para a inserção da criança na escrita.

Vejamos esses textos:

TEXTO 1

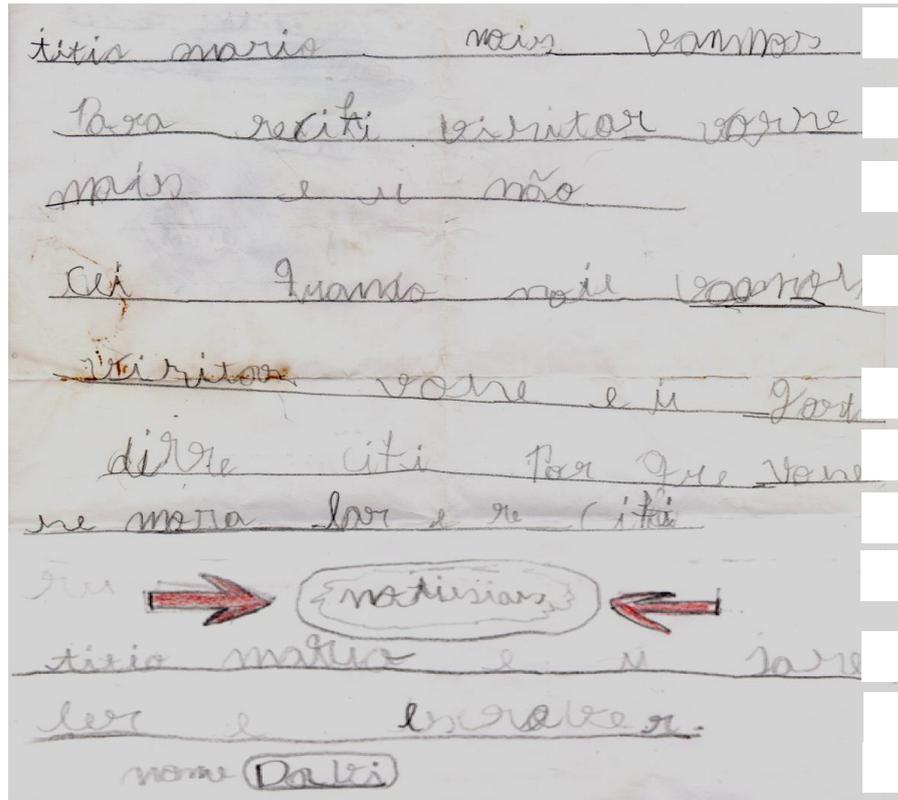


Figura 1 – Carta escrita em 2011 (sem data precisa). Fonte cedida pelo tio da criança

É possível observar nesse texto o que Lemos (2002), numa visão de mudança de posição em uma estrutura, cujos polos são o outro, a língua e o próprio sujeito, assinala como 1ª posição a alienação da criança à fala do outro. Isso porque, em uma escrita endereçada a um destinatário específico, o conteúdo escrito pela criança pode ser compreendido como algo que retorna da fala ou da escrita do tio. Do ponto de vista estrutural, é a escuta dos textos do tio (outro) que se revela na escrita da criança, uma vez que essa última era frequentemente convidada a visitá-lo, o que leva a criança a colocar a possibilidade de visita como assunto principal dessa produção.

O fato de a criança organizar seu texto iniciando-o pelo vocativo, seguido do conteúdo e finalizando com a assinatura de seu nome, remete-nos a afirmação de Bosco (2009, p. 100) de que “o outro, como instância do Outro simbólico, funciona como o espelho em que a criança e sua escrita se miram, e se refratam como sendo as mesmas, embora diferentes”, pois a constituição da escrita para o Interacionismo em aquisição de linguagem se dá por movimentos de capturas significantes na/pela passagem do Outro, pela via do espelho, o que nos permite compreender esse texto como resultado da alienação da criança aos textos do outro.

Para Lemos (2002, p. 58), se o polo dominante da primeira posição é o outro, as relações entre os significantes que vêm do outro dão a ver o funcionamento da língua, sobretudo se

levarmos em consideração, seguindo Milner (1989), as relações sintagmáticas e associativas como leis de composição interna da linguagem, visto que a língua embora seja “um sistema que conhece sua ordem própria” (SAUSSURE, 2006, p. 31), não está isenta de produções estranhas, equívocas ou imprevisíveis.

Nesse texto, os “erros” podem ser observados nas linhas de 1 a 9. Na primeira linha, a criança inicia seu texto com letra minúscula, o que não nos causa tanto estranhamento, pois nas manifestações escritas iniciais, quando a criança escreve seus textos em letras cursivas, raramente há ocorrências de letras maiúsculas no início de frases ou em substantivos próprios como é o caso da palavra “recifi”, na segunda linha. Outro erro que não nos surpreende diz respeito à grafia das palavras “Recife”, “nós”, “mas”, “sei”, “porque”, “você”, “lá” e “notícias”, escritos “recifi” (linha 2), “nois” (linhas 1 e 4), “mais” (linha 3), “cei” (linha 4), “por que” (linha 6), “vose” (linhas 5 e 6), “lar” (linha 7) e “notisias” (linha 8).

O “não-estranhamento” sobre a escrita dessas palavras é justificado pela semelhança sonora entre a forma como a criança grafou e a forma como a criança fala ou escuta essas palavras sendo faladas pelo outro. É importante ressaltar que, no início do processo de aquisição da escrita muitas questões de notação gráfica ainda não estão claras para a criança, como a diferença entre “nós” e “nois”; “mas” e “mais” ou, ainda, as formas do “porquê”.

No entanto, a emergência das formas “vamos” (linha 1), “vaamos” (linha 4), “vosse” (linha 2) e “e u” (linhas 3, 5 e 9) causa estranhamento. Nas duas primeiras palavras o imprevisível está na duplicação de letras, sobretudo porque a mesma palavra é grafada de duas maneiras diferentes, o que nos encaminha para a compreensão de que a escrita inicial da criança, assim como a fala é heterogênea e não-simetrizável. Outra ocorrência de duplicação que causa estranhamento é a escrita de “vosse”, em que a duplicação da consoante “s” aparece como uma ruptura do estável, já que em outras ocorrências dessa palavra (linhas 5 e 6) a criança, pela semelhança sonora entre “s” e “c”, grafou a palavra com um “s” apenas. Outra ocorrência que emerge como estranho ao corpo da escrita é a grafia do pronome pessoal “eu” (linhas 3, 5 e 9), pelo fato de as vogais aparecerem separadas nos três episódios.

Cabe destacar, ainda, a escrita do substantivo “Recife” e da expressão “já sei”, em que a criança escreveu “dirre cifi” (linha 6), “re cifi” (linha 7) e “jasei” (linha 9). Nessa escrita, a ruptura com as grafias “corretas” pode ser interpretada como “resultante do movimento da língua que produz cruzamentos, amálgamas e substituições” (LEMOS, 1995, p. 22), pois a junção da preposição “de” (grafada com “i” devido ao equívoco do traço sonoro) com a sílaba inicial da palavra Recife (-re), esta com duplicação da letra “r” e grafada separadamente do

restante da palavra (-cife), que também teve a última vogal grafada com “i”, além da junção na escrita da expressão “já sei”, sinaliza, seguindo Figueira (1995, p. 160), “um cruzamento imprevisível entre o estável e o não-estável, [...] um sendo condição para a existência do outro”, isto é, o funcionamento da língua sendo condição para a existência do erro e o erro para o funcionamento da língua.

É relevante observar, também, a estabilidade ortográfica que o texto apresenta, apesar de ter sido escrito no início do percurso de aquisição da escrita pode-se compreender facilmente o texto da criança. Outro feito que nos chama atenção é o anúncio destacado como uma “notícia” o fato de ela saber “ler e escrever”, além da assinatura do nome⁷, o que desvela sua inscrição e seu reconhecimento como sujeito no campo da escrita.

TEXTO 2

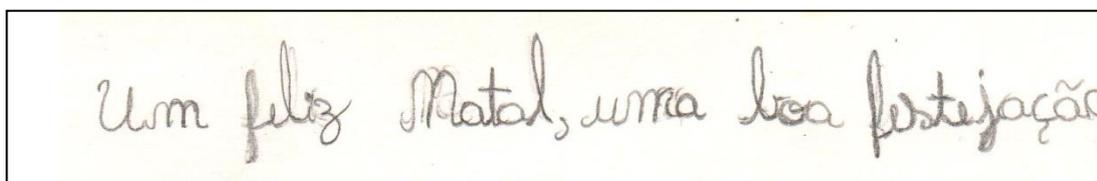


Figura 2 – Cartão escrito em dezembro de 2013. Fonte da autora.

Seguindo a visão estrutural de mudança de posição, pode-se compreender que esse texto sinaliza a dominância do funcionamento da língua, o que inscreve esse momento do percurso de aquisição da escrita na 2ª posição da estrutura.

Interpretamos esse texto como manifestação da 2ª posição pelo “efeito de estranhamento, promovido por formas não categorizáveis” (BORGES, 2006, p. 151), nesse caso a escrita da palavra “festejção”. O efeito de estranhamento produzido pela escrita dessa palavra, através de uma combinação de significantes, encaminha-nos a afirmação de Carvalho (2006, p. 68) de que “uma combinação imprevisível de significantes, [...] revela uma possibilidade – ainda que esquecida – da língua”.

Se levarmos em consideração que “na língua a dimensão do equívoco é fundante porque um elemento pode, pelo jogo que escapa ao sujeito, vir a se transformar em outro” (FIGUEIRA, 1995, p. 146), pode-se compreender que a emergência da palavra “festejção” faz aparecer estruturas latentes como “festejar” e “comemoração”, em que a criança submetida ao funcionamento da língua produz cruzamentos e combinações imprevisíveis, cujo resultado é

⁷ Sobre a assinatura do nome próprio na escrita infantil, ver BOSCO (2009).

interpretável e significativo, já que se trata de uma mensagem escrita durante as festividades de fim de ano.

Para Lemos (2006, p. 30), “os erros mostram o funcionamento de *la langue* como polo dominante da 2ª posição”, embora concordemos com De-Vitto e Andrade (2011), que entre as posições estruturais não há uma ordenação temporal, até porque se retomarmos o primeiro texto da criança observaremos que, mesmo inscrito na primeira posição, ele também apresenta episódios que podem ser interpretados como “erros”, como por exemplo “vamos”, “vaamos” e “dirre – cifi”.

Diante disso, é possível depreender que a captura da criança pela linguagem ocorre desde o momento em que ela é inserida na escrita, em consequência de que o sujeito não “se apropria da língua, mas é por ela ‘apropriado’, como uma ordem que lhe é anterior e na qual não tem outro caminho senão nela se enquadrar, alienando-se” (BOSCO, 2002, p. 75).

TEXTO 3

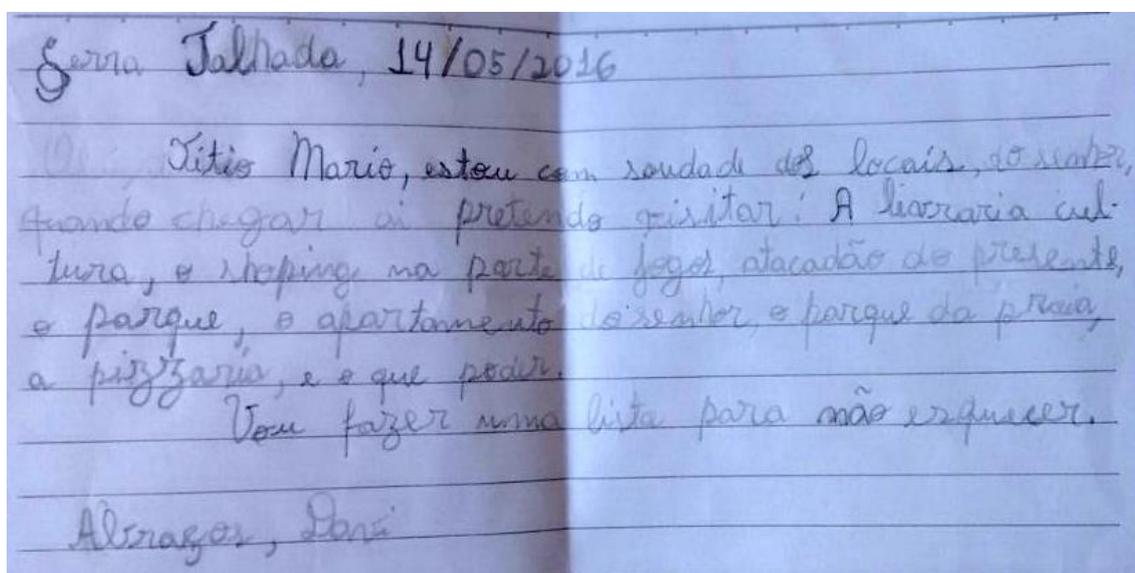


Figura 3 – Carta escrita em 14/05/2016. Fonte da autora.

Para Lemos (2002, p. 61), a terceira posição seria caracterizável pela maior homogeneidade da fala da criança, em que compareceriam as pausas, as reformulações e as correções.

No caso da escrita, compreendemos que a mudança para essa posição ocorre no momento em que a criança, ao escrever, faz pausas para leitura do que escreveu, reformula e corrige seu texto. O que é possível notar pelas rasuras presentes nos textos infantis, “já que a rasura implica reformulação e, necessariamente, divisão entre aquele que escreve e aquele que

lê” (DE-VITTO; ANDRADE, 2011, p. 12), uma vez que aquele que escreve é afetado por aquilo que escreveu, o que marca, dessa maneira, a dominância da relação do sujeito com sua própria fala, no caso da escrita, com sua própria escrita.

Nesse texto, é possível notar que mesmo a criança tendo uma leitura atenta sobre o gênero textual⁸ que se dispôs a escrever, sinalizado pela organização estrutural do texto, em que comparecem os elementos que compõem e caracterizam a carta pessoal (local e data, vocativo, texto, despedida e assinatura), há algo que ainda escapa. Algo sinaliza que mesmo em uma posição caracterizável pela maior homogeneidade, há ainda traços de produções imprevisíveis na escrita da criança, isso porque a escrita da palavra “shopping” (linha 4), grafada só com uma consoante “p” e da conjugação do verbo “poder” (linha 6) – no modo infinitivo quando deveria estar no modo subjuntivo, desvela que a língua, conforme Milner (2012, p. 19) não cessa de ser desestratificada pelo equívoco.

Diante disso, é possível compreender que a língua, embora seja o lugar em que a língua falta, a criança, capturada pela linguagem, é submetida ao funcionamento da língua e os erros ou equívocos que emergem na escrita infantil nada mais são do que uma possibilidade da escrita tocar o que é impossível de ser representado na língua.

Assim, o que aparece como uma estranha combinação de significantes na escrita infantil não só marca a relação da criança com a linguagem como também a especificidade do movimento da língua, caracterizado pelos eixos sintagmático e paradigmático aos quais Saussure atribuiu estatuto teórico.

Considerações finais

Por compreendermos o “erro” no Interacionismo em aquisição de linguagem como um dado privilegiado de análise que desvela vestígios da relação da criança com a língua, buscamos analisar as produções estranhas em textos escritos por uma criança, em fase de aquisição da escrita.

Os resultados indicaram que a criança, capturada pela linguagem, escreve a partir de cruzamentos e combinações imprevisíveis de significantes, que apesar de estranhos são

⁸ Segundo Marcuschi (2008, p. 161), os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social. Para o autor, o trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas, entretanto reafirmamos que não é nosso propósito, neste trabalho, analisar os textos da criança na perspectiva do estudo dos gêneros textuais.

interpretáveis. Por isso, optamos em observar os textos tomando como referência a proposta de visão estrutural de mudança de posição, embora reconheçamos que essas mudanças não ocorrem cronologicamente, pois a alienação aos textos do outro como marca da 1ª posição, o erro como indicador da 2ª e a rasura como indicador da 3ª podem aparecer na escrita da criança, em fase de aquisição, a qualquer momento. No entanto, foi possível observar que, o que aparece como algo desviante na escrita infantil não só marca a relação da criança com o funcionamento da língua como também revela sua captura pela linguagem.

Por fim, reconhecemos que nossa tentativa de trazer à baila a discussão sobre o erro na escrita infantil não se esgota neste trabalho, pois ao propormos o erro como indício de captura da criança pela linguagem, outras questões são suscitadas e também carecem de discussão, mas preferimos deixá-las como ganchos para pesquisas futuras.

Referências

BORGES, S. X. A. A aquisição da escrita como processo linguístico. In: LIER-DEVITO, M. F.; ARANTES, L. (Orgs.). **Aquisição, patologias e clínica da linguagem**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006. p. 149-159.

BOSCO, Z. R. **No jogo dos significantes, a infância da letra**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

_____. **A errância da letra: o nome próprio na escrita da criança**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

CARVALHO, G. M. O erro em aquisição da linguagem: um impasse. In: LIER-DEVITO, M. F.; ARANTES, L. (Orgs.). **Aquisição, patologias e clínica de linguagem**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006. p. 63-78.

ELIA, L. A letra: de instância no inconsciente à escrita do gozo no corpo. In: COSTA, A.; RINALDI, D. (Orgs.). **Escrita e psicanálise**. Rio de Janeiro: Cia. de Freud: UERJ, Instituto de Psicologia, 2007. p. 129-137.

FREUD, S. O estranho. In: _____. **Obras completas**, ESB, v. XVII. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996 [1919].

JAKOBSON, R. **Linguística e Comunicação**. 21. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 2008 [1970].

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FIGUEIRA, R. A. Erro e enigma na aquisição de linguagem. **Letras de Hoje**, v.30, n. 4, dez., p. 145-162, 1995.

LEMONS, C. T. G. Os processos metafóricos e metonímicos como mecanismos de mudança. **Substratum/ Artes Médicas**, v. 1, n. 3, 1998 [1992], p. 151-172.

_____. Língua e Discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. **Letras de Hoje**, v.30, n. 4, dez., p. 9-28, 1995.

_____. Sobre a aquisição da escrita: algumas questões. In: ROJO, R. **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998. p. 8-18.

_____. Sobre o “Interacionismo”. **Letras de Hoje**, v. 34, n. 3, set., p. 11-16, 1999.

_____. Desenvolvimento da Linguagem e Processo de Subjetivação. **Revista Interações**, v. V, n. 10. Jul/dez., p. 53-72, 2000.

_____. Das Vicissitudes da Fala da Criança e sua Investigação. **Cadernos de Estudos Linguísticos**. Campinas: IEL/Unicamp, n. 42, p. 41-69, 2002.

_____. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na Aquisição da Linguagem. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Orgs.). **Aquisição, patologias e clínica de linguagem**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006. p. 21-32.

_____. Da angústia na infância. **III Jornada de Psicanálise com Crianças de Americana**: São Paulo, 2007.

LIER-DEVITTO, M. F.; ANDRADE, L. A abordagem do erro na fala e na escrita: aquisição, alfabetização e clínica. Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011, p. 1-14. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2011_2920.pdf Acesso em: 20/07/2017.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILNER. J-C. **Introduction à une science du langage**. Paris: Seuil, 1989.

_____. **O amor da língua**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2012.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006 [1916].

SILVEIRA, E. M. Um certo retorno à Linguística pela via da Psicanálise. In: LIER-DE VITTO, M. F.; ARANTES, L. (Orgs.). **Aquisição, patologias e clínica de linguagem**. São Paulo: EDUC, FAPESP, 2006. p. 33-56.