

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
LICENCIATURA EM LETRAS**

HOSVANO DOS SANTOS MIQUILES

**A PRODUÇÃO TEXTUAL DE CRIANÇAS INDÍGENAS NA CASA DO INDÍGENA
EM PARINTINS-AM**

Parintins – AM

2024

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PARINTINS – CESP
LICENCIATURA EM LETRAS**

HOSVANO DOS SANTOS MIQUILES

**A PRODUÇÃO TEXTUAL DE CRIANÇAS INDÍGENAS NA CASA DO INDÍGENA
EM PARINTINS-AM**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas, da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Franklin Roosevelt Martins de Castro

Parintins – AM

2024

HOSVANO DOS SANTOS MIQUILES

**A PRODUÇÃO TEXTUAL DE CRIANÇAS INDÍGENAS NA CASA DO INDÍGENA
EM PARINTINS-AM**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas,
da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Letras.

Aprovado em 22 de fevereiro de 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Franklin Roosevelt Martins de Castro
Presidente

Prof. MsC. Dilce Pio Nascimento
Membro

Prof. Msc. Luís Alberto Mendes de Carvalho
Membro

DEDICATÓRIA

À minha família, professores e amigos(as)

AGRADECIMENTOS

Foram mais de 5 anos de estudos, muitas coisas aconteceram nessa jornada.

Muitas vezes tive vontade de desistir do curso, mas alguém sempre me incentivou a continuar, principalmente durante a pandemia, quando quase desisti da faculdade.

Gostaria de agradecer primeiramente a Deus, pela saúde, energia e força. À minha família, que sempre torceu por mim, mesmo estando longe, acreditando na minha força e coragem.

Mãe, Henrique, vovó, Keila, vocês sempre me ajudaram durante essa vida acadêmica, fico muito feliz.

Aos meus colegas de Let18 e Let21, que me ajudaram a realizar oficina na Casa do Indígena, H. Sarubbi, S. Rodrigues e T. Castro. Grato pelas suas colaborações.

À minha colega Luana Rosa, Let18, que me incentivou a me matricular quando estava quase desistindo durante a pandemia. Naquela época, não tinha contato com minha colega Day Pontes, mas através da Rosa Let18, me aproximei.

Day, obrigado por me ajudar em tudo quando estava em dificuldades, você é amiga, colega, orientadora e professora para mim. Sou grato por isso.

Ao Prof. Dr. Franklin Roosevelt Martins de Castro, meu orientador de TCC, que sempre me ajudou a não desistir dos meus estudos. Graças a ele, terminei minha pesquisa de conclusão do curso, fico muito feliz.

Aos meus professores, obrigado pela paciência de vocês ao longo do curso.

RESUMO

Esta pesquisa foca na escrita de crianças indígenas da etnia Sateré-Mawé a partir de suas produções textuais. A pesquisa busca coletar textos produzidos pelas crianças por meio de oficinas de escrita, permitindo que elas escrevam textos baseados em contos, histórias e lendas indígenas. A pesquisa tem como base teórica os estudos dos autores Antunes (2009; 2010), Marcuschi (2012), Swales (1990), Bronckant (2000) e Cavalcante (2013) quanto a textualidade, gêneros e produções textuais. Em relação à etnia Sateré-Mawé, utilizamos os trabalhos dos autores Silva (2010) e Castro e Miquiles (2022). Além desses, como colaboração, buscamos Geraldi (2010) que discute a produção textual dos alunos na escola. Então, para compreender a realidade da pesquisa relacionada à escrita de crianças, realizamos um trabalho de campo com as crianças que residem na Casa indígena de Parintins-AM. Os dados foram coletados por meio de oficinas com as crianças indígenas Sateré-Mawé de Parintins-AM.

Palavras-chave: Produção Textual; Crianças Indígenas; Sateré-Mawé; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This research focuses on the writing of indigenous children of the Sateré-Mawé ethnic group based on their textual productions. The research seeks to collect texts produced by the children through writing workshops, allowing them to write texts based on indigenous tales, stories and legends. The research is theoretically based on the studies of the authors Antunes (2009; 2010), Marcuschi (2012), Swales (1990), Bronckant (2000) and Cavalcante (2013) regarding textuality, genres and textual productions. In relation to the Sateré-Mawé ethnic group, we used the work of the authors Silva (2010) and Castro and Miquiles (2022). We also collaborated with Geraldi (2010), who discusses students' textual production at school. In order to understand the reality of the research into children's writing, we carried out fieldwork with children who live in the Indigenous House in Parintins-AM. The data was collected through workshops with the indigenous Sateré-Mawé children of Parintins-AM.

Keywords: Textual Production; Indigenous Children; Sateré-Mawé; Portuguese Language.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. REFERÊNCIAL TEÓRICO	8
1.1 Análise de textos: tipos e gêneros textuais	8
1.2 A dimensão da textualidade como perspectiva de compreensão do fenômeno linguístico	12
1.3 Os gêneros textuais e o ensino de línguas	13
1.4 A heterogeneidade composicional das sequências textuais	15
2. METODOLOGIA.....	16
3. ANÁLISE DOS RESULTADOS	19
3.1 Descrição das oficinas: a produção textual de estudantes da Casa do Indígena	19
3.2 Análise da escrita dos alunos indígenas	22
3.3 Fenômenos fonológicos nas produções textuais das crianças indígenas	25
3.4 Identificando os níveis de desenvolvimento da escrita indígenas.....	27
3.5 Registro e acompanhamento dos avanços da escrita dos alunos na LP	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	31
ANEXOS.....	32

INTRODUÇÃO

A produção textual é um dos processos de aprendizagem importantes quando falamos das aulas de língua portuguesa. Ela se destaca na Base Nacional Comum Curricular como um dos eixos estruturantes da área de linguagens. Desta maneira, isso dá importância a esta pesquisa sobre a produção de textual escrita por crianças indígenas do ensino fundamental residentes da Casa Indígena, Rua Silva Campos, Centro de Parintins/AM.

A pesquisa buscou tratar sobre a escrita de alunos indígenas para saber os níveis que têm na produção textual, porque é importante entender a dificuldade que a criança possui na escola quando fala em relação a isso, principalmente, se estamos falando da escrita de crianças indígenas que tem contato com duas línguas, o Sateré-Mawé e a Língua Portuguesa.

Essa pesquisa trouxe análises da escrita ortográfica da LP por crianças indígenas e, além disso, analisamos a língua portuguesa escrita que as crianças podem ou não ter dificuldades na produção de textos. Com isso, conseguimos entender a realidade educacional dessas crianças a partir da pesquisa de campo, um trabalho que mostra o desempenho do aluno que participaram da pesquisa a partir da aplicação de oficinas de produção de texto sobre narrativas, contos e histórias da cultura Sateré-Mawé.

As crianças indígenas Sateré-Mawé da Casa Indígena vivem na área urbana, com os seus pais, um lugar destinado somente para os indígenas na cidade de Parintins/AM. Então, resolvemos realizar a pesquisa nesse *locus* com as crianças indígenas que estudam na área urbana e trabalhar a produção textual a partir dos contos, narrativas e histórias próprias da cultura nativa. Após a aplicação da oficina, coletamos os textos produzidos para analisar as escritas dos alunos e compreender cada um dos textos, buscando entender os diferentes tipos de textos escritos das crianças na língua portuguesa.

Tivemos como objetivo geral compreender o processo de produção textual das crianças indígenas residentes na Casa Indígena de Parintins/AM, em que analisamos a escrita delas em relação à gramática normativa da língua portuguesa para identificar os níveis de habilidade na produção de textual, no ensino fundamental, observando e registrando os avanços das crianças indígenas observadas em relação à modalidade escrita da língua portuguesa.

Nesse sentido, buscamos saber as dificuldades que as crianças enfrentavam na produção textual. Em relação às dificuldades encontradas, nos perguntamos: Por que essas crianças não sabem escrever de acordo com a gramática normativa? Em busca de respostas, a pesquisa de campo buscou o estudo sobre produção textual porque era preciso mostrar o processo de

aprendizagem das crianças indígenas da Casa Indígena, destacando como é fundamental o conhecimento quanto à produção textual em língua portuguesa.

A análise de dados foi feita a partir dos textos das crianças. Nesses textos observamos as expressões e a linguagem utilizada como forma de verificar se escreviam as palavras de acordo com a gramática da língua portuguesa. Como o foco era nas expressões das crianças na modalidade escrita da língua, utilizamos o tipo de texto narrativo, a partir dos gêneros lendas e contos, cujas temáticas estivessem relacionadas à cultura Sateré-Mawé.

1. REFERÊNCIAL TEÓRICO

1.1 Análise de textos: tipos e gêneros textuais

Ao escrever um texto, o aluno precisa ter conhecimento acerca das tipologias e gêneros textuais, para que a produção textual desenvolvida por ele seja de acordo com o objetivo que se pretende. Nesse sentido, a leitura de diferentes tipos e gêneros textuais auxilia no processo de escrita, pois a partir da leitura de outros textos, os alunos conseguem ter a noção de textualidade. Ler um texto lhe possibilita que perceba as características textuais daquilo que está lendo e, assim, ler também é analisar a estrutura composicional como um todo.

Antunes (2010) aprofunda a questão na qual os alunos precisam melhorar a análise de textos produzidos. Assim, os professores devem propor atividades bem direcionadas em sala de aula:

[...] poderiam apresentar atividades de análise de textos e, em certa medida, o fazem. Entretanto, fogem a esse propósito, pois, frequentemente, trazem proposta de atividades que extrapolam o texto, que incidem sobre opiniões pessoais acerca de aspectos temáticos abordados ou que, para serem resolvidas, dispensam a consulta ao que foi lido (Antunes, 2010, p. 21).

O autor explica a respeito das atividades que os professores ou educadores poderiam fazer a partir do texto, explorando a análise desses textos, para que os alunos possam estudar aprofundar seus conhecimentos sobre os gêneros textuais, entendendo suas características e estrutura considerando uma análise linguística/semiótica do texto, pois existem vários tipos de textos quando falamos em análise. Por isso é importante que o professor tenha um planejamento, uma sequência didática que possa apresentar o texto e analisá-lo a desenvolver a criticidade do aluno, não apenas ler o texto e interpretá-lo de forma superficial, porque

prejudica a aprendizagem do aluno, por não ter conhecimento aprofundado sobre análise de textos.

Podemos observar que Antunes (2010) se preocupa que os alunos, ao estudarem o texto, façam isso de forma contextualizada, mas tendo como base o estudo do próprio texto. Muitas vezes os alunos têm pouco contato com livros e leituras, devido à falta de planejamento pedagógico dos professores que focam apenas no ensino da escrita e fala correta da língua. De acordo com a percepção de Antunes (2010), o educador sofre pela falta de conhecimento dos alunos quanto a gramática e não saber as classes de palavras, por exemplo, mesmo que o aluno não saiba ler ou escrever, mas precisa conhecer as regras e conceitos básicos gramaticais.

Nesse particular, se percebe que o professor, ao optar por essa gramática contextualizada, sente-se como se estivesse traindo a sua função pedagógica primeira, que, segundo a visão de tantos séculos, é ensinar a gramática das palavras e das orações. Esse professor sente-se fracassado se seu aluno, mesmo no ensino fundamental, não sabe, por exemplo o que é substantivo, um adjetivo, uma oração subordinada etc. Pode até não saber ler nem escrever; não importa; isso fica para depois (Antunes, 2010, p. 26).

Identificamos nessas citações acima, que o autor critica o trabalho do professor pedagógico que foca apenas no ensino das classes de palavras. Isso torna difícil a aprendizagem dos alunos em relação a análises de textos, por esse motivo acontece de alguns alunos terem dificuldade quanto a escrita e interpretação textual.

Percebemos que importante que o aluno tenha diferentes conhecimentos quanto a língua, leitura, escrita e análise, para evitar o fracasso escolar dos alunos, é fundamental estudar e dominar a gramática, mas essas aprendizagens precisam ser aplicadas para a aquisição de novos saberes, como por exemplo, trabalhar a análise de textos. Isso ajuda bastante a esclarecer para o aluno como é possível produzir textos, estudar sobre textualidade.

Fazer da textualidade o objetivo de ensino não é, pois, ceder as teorias da moda, ou um jeito de – como dizem alguns – deixar as aulas mais motivadas, mais prazerosas, menos monótonas. É muito mais que isso: é uma questão de assumir a textualidade como o princípio que manifesta e que regula as atividades de linguagem (Antunes, 2010, p. 30).

O objetivo do autor é mostrar a importância de trazer informações sobre o ensino de textualidade nas aulas de língua portuguesa, e mostrar às escolas como podem motivar os alunos a terem experiências mais prazerosas com a leitura. Isso facilita muito o aprendizado do aluno, pois quando as crianças têm mais contato com livros, elas têm mais chances de aprender. No entanto, para que isso aconteça, é importante que o professor tenha um plano em relação ao

conceito de textualidade, que “em qualquer língua, e em qualquer situação de interação verbal, o modo de manifestação da atividade comunicativa é a textualidade ou, concretamente, um gênero textual qualquer” (Antunes, 2010, p. 29).

Considerando a textualidade como forma de comunicação, isso observamos quando as pessoas estão interagindo, ou seja, as pessoas estão em contato umas com as outras, a partir do início do circuito da fala, inicia-se o texto. Podemos analisar que não só nos livros aparecem textos.

De acordo com Antunes (2010, p. 30), “todo texto é uma expressão de algum propósito comunicativo”. Para ele, o texto é uma forma de comunicação que pode ser dá através da fala. Em suas palavras, Antunes (2010, p. 31) afirma que “compreender o texto é uma operação que vai além do seu aparato linguístico, pois se trata de um evento comunicativo em que se operam, simultaneamente, ações linguísticas, sociais e cognitivas”. Dessa forma, o autor compreende que o texto e estudo sobre a língua envolve para além daquilo que é dito ou falado, por isso é importante conhecer os conceitos de texto e entender que a comunicação é um elemento fundamental do texto.

Para Marcuschi (2012), entendemos o que é um texto e o que não é. Além disso, o autor também discute essas definições, afirmando que “[...] sabemos que a produção linguística geralmente se dá em textos e não em palavras isoladas” (Marcuschi, 2012, p. 21). Em sua colaboração, o autor expressa que na produção linguística não podemos ler o dicionário, pois ele não é um texto. Por isso, ele aborda essa questão e continua dizendo que ninguém sabe definir literalmente o que é um texto, mas para ele não são apenas palavras isoladas, mas um todo estruturado e organizado.

Então, nos perguntamos, por que analisar? É preciso entender a importância disso e quais tipos de textos podemos analisar. De acordo com os estudos sobre análise de textos de Antunes (2010, p. 46), o autor explica que:

De fato, somente no texto é possível encontrar justificativa relevante para, por exemplo, a escolhas dos artigos (definitivos ou indefinido), das expressões dêiticas (de pessoa, tempo, lugar) para a compreensão de relações semânticas entre frases encadeadas sem a presença de conectivos explícitos.

Nesse sentido, o autor está focando na questão de justificar porque é importante analisar textos. Para ele, apenas nos textos podemos encontrar expressões linguísticas a partir de classes de palavras e dos fenômenos das línguas. Isso significa que, ao analisar cada texto, podemos identificar as diferentes formas como as palavras são usadas e como elas se relacionam para transmitir uma mensagem. É importante estudar esses aspectos para compreender melhor como

a linguagem funciona e como ela é usada para se comunicar. Isso pode nos ajudar a entender melhor os textos e aprimorar nossas habilidades de leitura e escrita.

Analisar um texto, é importante para encontrar seus elementos e entender como eles se relacionam. É importante observar as relações semânticas e os substantivos usados no texto, pois isso nos ajuda a entender melhor o significado das palavras e como elas são usadas para transmitir a mensagem. Além disso, estudar e analisar as palavras nos permite ter mais conhecimento para analisar qualquer texto, pois aprendemos sobre a estrutura e as diferenças e usos das palavras. Isso pode nos ajudar a entender melhor os textos e aprimorar nossas habilidades de leitura e escrita.

Quando analisamos um texto, podemos procurar suas funções, estruturas, diferenças e relações. De acordo com Antunes (2010), compreender um texto envolve ir além do seu aparato linguístico e considerar também as ações linguísticas, sociais e cognitivas que ocorrem simultaneamente. Isso significa que, ao analisar um texto, devemos levar em conta não apenas as palavras e sua estrutura gramatical, mas também o contexto em que ele foi escrito e o propósito comunicativo do autor. Ao fazer isso, podemos entender melhor o significado do texto e como ele se relaciona com outros textos e com o mundo ao nosso redor:

[...] analisar textos é procurar descobrir, entre outros pontos, seu esquema de composição; sua orientação temática, seu propósito comunicativo; é procurar identificar suas partes constituintes; as funções pretendidas para cada uma delas, as relações que guardem entre si e com elementos da situação, os efeitos de sentidos decorrentes de escolhas léxicas e de recursos sintáticos (Antunes, 2010, p. 49).

Antunes (2010) destaca a importância de analisar os textos e mostra como fazer isso. Para ele, é importante observar a temática do texto, a forma como ele se comunica e suas características lexicais e sintáticas. Esses são os pontos importantes que devem ser considerados quando um aluno deseja analisar um texto. Ao fazer isso, podemos identificar os principais esquemas e funções textuais, lembrando que o texto possui suas próprias funções e características, por isso que é importante analisá-los cuidadosamente.

De acordo com Antunes (2010, p. 50), existem três competências importantes para a análise de textos: competências para a compreensão, competências para a análise e, indiretamente, competências para o uso de palavras e da escrita. Isso significa que, ao analisar um texto, é importante ter habilidades para compreender o que está sendo dito, para analisar como o texto está estruturado e como ele se relaciona com outros textos e, finalmente, para usar as palavras e a escrita de forma eficaz. Cada uma dessas competências tem sua própria finalidade e é importante desenvolvê-las para se tornar um leitor e escritor mais habilidoso.

[...] como se pode ver, os objetivos implicados na prática da análise de textos são bem amplos e funcionas. Insisto: Ultrapassam a descoberta de categorias gramaticais e sintáticas, simplesmente. Orientam-se, como apontei acima, para o desenvolvimento de diferentes competências (Antunes, 2010, p. 50).

Segundo Antunes (2010), a análise de materiais escritos e orais deve ter um espaço significativo nas atividades de sala de aula. Isso significa que é importante aplicar a análise de textos na escola, para que os alunos possam desenvolver habilidades de leitura e escrita e se tornarem mais habilidosos na compreensão e produção de textos. A análise de textos orais pode ajudar os alunos a entenderem melhor como a linguagem é usada na comunicação oral e como ela se relaciona com a escrita. Isso pode ser uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos.

1.2 A dimensão da textualidade como perspectiva de compreensão do fenômeno linguístico

A textualidade e compreensão linguística perpassam a linguagem, uma forma de interagir que, para Antunes (2009), é uma forma de interagir socialmente com os outros. Essa linguagem também acontece nos textos escritos que podemos observar que os textos servem como forma de comunicação, principalmente, em jornais, revistas, livros etc. Logo, usar a linguagem “[...] é uma forma de agir socialmente, de interagir com os outros e que essas coisas somente acontecem em textos” (Antunes, 2009, p. 49).

Para o autor, a língua é uma forma de comunicação com os leitores, por isso ele afirma que a linguagem “somente acontece em textos”, através de livros literários e outros tipos de textos, sejam orais ou escritos. Antunes (2009, p. 50) aborda a questão da forma de comunicação, afirmando que “[...] falamos ou escrevemos, sempre, em textos. Isso é de uma obviedade tremenda”, nos comunicamos sempre através deles, uma palavra nunca será um texto, porque os textos são escritos complexos e não apenas frases, assim afirma o autor.

Assim, Antunes (2009, p. 51) define que:

O texto envolve uma teia de relações, de recursos, de estratégias, de operações, de pressupostos, que promovem a sua construção, que promovem seus modos de sequenciação, que possibilitam seu desenvolvimento temático, sua relevância informativo-contextual, sua coesão e sua coerência, enfim.

Em relação cada estilo de escrita, acreditamos que quando o autor fala de “teia de relações” está se referindo as formas de textos, ou seja, os recursos linguísticos utilizados para

organizar coerentemente os dizeres. No caso dos textos literários, estes devem possuir os parâmetros que os tornam literários, mas todo texto independente da sua natureza precisa ser composto de coesão e coerência.

Podemos observar que há padrões que são mais utilizados nos textos de acordo com o seu tipo e gênero textual:

Os textos obedecem a certos padrões mais ou menos fixos; são, pois, uma espécie de modelos, resultantes de convenções estabelecidas pelas comunidades em que circulam e a que servem; por exemplo, um relatório, um requerimento seguem certas conversões sedimentadas pelas próprias instituições que os adotam (Antunes, 2009, p. 54).

Mas como é o texto? A maneira de produzir um texto segue regras de relações textuais, porque cada um tipo de texto tem suas características próprias, sua maneira de ser texto. Então, os textos possuem estratégias de escrita, por exemplo, ao escrever um livro, o escritor tem que pensar antes de para construir um texto e encaixar sequenciamento das ideias que pretende apresentar com coerência e coesão.

1.3 Os gêneros textuais e o ensino de línguas

Cada tipologia textual possui suas características que diferenciam um texto do outro, e inserido nos tipos de textos, temos os gêneros que se constituem como uma convenção social estabelece regras e modelos a serem seguidos de como produzir um texto, a exemplo temos o artigo científico, em que se estabeleceu que este deve ser composto de resumo, introdução, referencial teórico, resultados e considerações finais, condicionou-se assim uma fórmula textual a ser seguida, sempre que se produz um texto deste gênero. Swales (1990) define gênero como:

“Uma categoria distintiva de discurso de algum tipo, falado ou escrito, com ou sem propósitos literários”; o princípio de que “os gêneros têm a uma estrutura esquemática típica, a qual é condicionada pela “configuração contextual” em que os textos são produzidos e postos em circulação (Swales, 1990, p. 33 apud Antunes, 2009, p. 56, grifo do autor).

Assim, os gêneros textuais referem-se tanto aos textos falados quanto escritos, bem como os literários e não literários, os gêneros também são entendidos como uma forma de comunicação, em que o ser humano se comunica através das suas produções verbais, no caso, como diz Bronckart (1999, p. 70) “[...] uma língua natural só pode ser aprendida através das

produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferente”.

Para o autor, a aquisição da língua se dá por meio das produções verbais dos indivíduos, ou seja, expressões orais e escritas. Bronckart (1999) destaca a função da língua nesse processo comunicativo e de produção de textos, em que a partir do contato com a língua conhecemos diferentes formas verbais, estrutura e funcionamento de textos. O autor menciona que existem diferentes níveis de compreensão dos textos, tanto na comunicação oral quanto na escrita. Isso significa que, dependendo do contexto e do propósito da comunicação, podemos entender e interpretar os textos de maneiras diferentes. Por exemplo, a compreensão de um texto literário pode ser diferente da compreensão de um texto jornalístico ou científico. É importante levar em conta essas diferenças ao analisar e interpretar os textos, para que possamos compreendê-los em sua essência.

Cada tipo de texto, seja ele um diálogo familiar, uma conversa pedagógica, um pedido de emprego, um artigo de jornal ou um romance, tem seu próprio estilo e nível de expressão, independentemente de sua modalidade. Os textos possuem suas próprias características e padrões que os tornam únicos. Isso pode nos ajudar a entender melhor como a linguagem é usada em diferentes contextos e aprimorar nossas habilidades de leitura e escrita.

Devido a estatuto duplo das línguas naturais, a filosofia e as ciências da linguagem desenvolveram-se em duas direções distintas: de um lado, o Estudo do sistema da língua; de outro, o estudo da estrutura e do funcionamento das diferentes espécies de textos em uso (Bronckart, 1999, p. 70).

Essa dupla articulação da língua tem relação com a teoria de Mikhail Bakhtin, um filósofo e linguista russo que estudou o funcionamento das línguas naturais e sua relação com a filosofia e as ciências, acreditando que o estudo do sistema da linguagem deveria incluir tanto a forma quanto a ideologia. Segundo Bakhtin, a linguagem é um fenômeno social e ideológico, e sua estrutura é influenciada pelas condições sociais e históricas em que é usada. Isso significa que, para Bakhtin, o estudo da linguagem deve levar em conta tanto sua forma quanto seu conteúdo ideológico.

Por esse ponto, o autor mostrar os diferentes níveis de textos em relação à produção da linguagem tanto na modalidade escrita quanto oral:

Cada texto está em relação de independência com as propriedades do contexto em que produzido; cada texto exibe um modo determinado de organização de seu sentido referência; cada texto é composto de frases articuladas umas às outras de acordo com regras de composição mais ou menos estritas; enfim, cada texto apresenta mecanismo

de textualização e mecanismo enunciativos destinados a lhe assegurar coerência interna (Bronckart, 1999, p. 71).

O autor apresenta que o texto possui características, mecanismos, significados. Então, os textos não são iguais em relação às suas estruturas, mesmo estando classificado a um tipo texto, cada gênero possui sua maneira específica de se construir texto. Para o Bronckart (1999), os textos são como unidades, tem seu modo de fazer e seus funcionamentos em relação aos padrões de comunicação, inseridos em modelos de gêneros textuais, ou seja, uma forma determinada para se tornar texto.

1.4 A heterogeneidade composicional das sequências textuais

Cavalcante (2013) aponta que todo texto é formado em sequências, ou seja, o texto possui unidades estruturadas ou “organizadas em fases”, é a combinação de uma ou mais proposições. Nesse sentido, a autora explica que o texto precisa ser formado por unidades de sentido, ou seja, o texto possui proposições simples e compostas, em ambos os casos, essas proposições precisam ser encadeadas com coerência e coesão.

No caso, cada texto tem a sua função específica: podemos escrever textos narrativos, argumentativos, descritivos, injuntivos, explicativos, expositivos e dialogais. Quando essa combinação ocorre naturalmente nos textos, Cavalcante (2013) denomina de “heterogeneidade composicional”, com esses fenômenos podemos produzir um texto, ou seja, contar uma história, descrever uma pessoa ou objeto, expor ideias, indicar instruções etc.

Cavalcante (2013) classifica e caracteriza cinco tipos de sequências textuais. As seguintes sequências básicas estão presentes no texto: narrativa, argumentativa, explicativa, descritiva e dialogal. Essas sequências que o autor apresenta são também conhecidas como tipos de textos.

A sequência narrativa é um tipo de texto que conta uma história, geralmente com personagens, um enredo e um clímax. É uma sequência de eventos que se desenrolam ao longo do tempo e que levam a um desfecho. É importante notar que a sequência narrativa pode ser encontrada em diferentes gêneros textuais, como contos, romances, crônicas, entre outros. A sequência narrativa, de acordo com Cavalcante, (2013, p. 65), tem como objetivo “[...] manter a atenção do leitor/ouvinte em relação ao que se quer contar”. Em relação disso, a narrativa, de acordo com a autora, é um ato de atenção do leitor(a), ou seja, daquele que está lendo um livro, ou do ouvinte, aquele que está escutando a história, qualquer um dos sujeitos é convidado pelo narrador a ter atenção ao enredo contado.

A sequência argumentativa, segundo Cavalcante (2013, p.67), “visa a defender um ponto de visto, uma tese, e os argumentos para sustentá-la vão sendo gradativamente apresentados”. Nessa questão, o texto argumentativo serve para apresentar principais fatos, ideias ou opiniões sobre um determinado assunto, focando muito na questão dos argumentos e contra-argumentos também.

A respeito da sequência explicativa, Cavalcanti (2013, p. 69) explica qual o objetivo dessa forma de produção textual que “tem como finalidade maior responder a uma pergunta que pode ser “por quê?”, “como”, “o quê?”, “para quê”, visando, principalmente, a apresentar razões e informações acerca de algo”. A autora explica a razão da importância de usar perguntas dentro do texto, como “por quê?” e “como?”, pois essas perguntas servem para expressar uma dúvida ou um questionamento, ou seja, para identificar a expressão da problematização, ou a explicação daquele assunto.

Segundo a autora, a sequência descritiva serve para descrever as características de objetos ou pessoas, centrando na descrição de aspectos físicos, psicológicos, ambientais e comportamentos, faz uma caracterização detalhista do objeto, pessoa ou espaço a ser descrito. Já a sequência injuntiva serve para apresentar ações passo a passo, de acordo com uma ordem lógica. Esse tipo de sequência é muito utilizado em convites, receitas, manuais e outros textos que têm a função de instruir o leitor. Por fim, a sequência dialogal, está presente nos textos como forma de interação, também podemos exemplificar na troca de conversas, ou seja, ideias de duas ou mais pessoas, se reunindo para combater aquele assunto.

2. METODOLOGIA

O presente estudo é uma pesquisa de campo realizada na residência da Casa Indígena, localizada R. Silva Campos, Centro no município de Parintins-AM. A ideia foi visitar as crianças indígenas para observar e responder a problemática da pesquisa sobre as dificuldades enfrentadas por crianças indígenas na produção de textos. Durante a pesquisa, os próprios alunos produziram textos que compõem o *corpus* de estudo deste trabalho.

A pesquisa de campo é uma forma de buscar informações *in loco* para alcançar o objetivo do trabalho acadêmico proposto e conhecer de perto a realidade da pesquisa por meio de observação, entrevistas e questionários, a partir dos quais podem ver a veracidade da realidade investigada. Segundo Oliveira (2002, p. 124), a pesquisa de campo permite mostrar o fato por meio da “[...] observação dos fatos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente para posteriores análise.

A pesquisa é qualitativa porque buscamos analisar a realidade educacional de crianças indígenas em relação à escrita de textos na língua portuguesa. É importante pesquisar essa relação porque muitas vezes as crianças têm dificuldade na questão de produção de texto nas escolas, principalmente, e a sua segunda língua, como é o caso das crianças da etnia Sateré-Mawé. Com base nisso, podemos analisar os textos produzidos por crianças e adolescentes, observando a estrutura das palavras e frases que são utilizadas durante a escrita. Além disso, podemos analisar as linguagens das crianças indígenas, refletindo sobre sua realidade.

A abordagem qualitativa nos leva, entretanto, a uma série de leituras sobre o assunto da pesquisa, para efeito da apresentação de resenhas, ou seja, descrever pormenorizada ou relatar minuciosamente o que os diferentes autores ou especialistas escrevem sobre o assunto e, a partir daí, estabelecer uma série de correlações para, ao final, darmos nosso ponto de vista conclusivo (Oliveira, 2002, p. 117).

A pesquisa foi realizada na Casa Indígena em Parintins-AM, porque é onde vivem crianças indígenas e adolescentes que convivem com seus pais e frequentam a escola na rede regular de ensino na área urbana do município, por esse motivo aplicamos a oficina neste local. Além disso, não somente para crianças Sateré-Mawé, pois encontramos crianças da etnia hixkaryana também residentes da Casa Indígena. Optamos por esse local para facilitar a aplicação da oficina.

A etnia Sateré-mawé, conforme Silva (2010) “habitam a Terra-Indígena Andirá-Marau localizada em parte do estado do Amazonas e do Pará”. De acordo com Castro e Miquiles (2022) “o povo Sateré-Mawé tem sua comunidade falante que pratica no dia a dia nas comunidades à sua língua materna seja oralmente como também na parte da escrita nas escolas da comunidade”. Em relação aos indígenas Hixkaryanas, são pertencentes ao município de Nhamundá.

Os participantes dessa pesquisa são crianças indígenas com finalidade realizar uma oficina para coletar dados sobre os textos escritos produzidos por essas crianças, contribuindo assim para a análise da escrita em suas próprias produções textuais. A pesquisa foca na escrita dessas crianças, que são nove alunos indígenas entre as etnias Sateré-Mawé e Hixkaryana que participaram de duas oficinas aplicadas na Casa do Índio. As crianças têm idades variadas, de 9 a 13 anos, e estão em diferentes séries escolares entre 5º a 7º anos do ensino fundamental, incluindo meninos e meninas.

Os instrumentos e as técnicas de coletas de dados têm como base a observação direta e aplicação de oficinas de produção textual com crianças indígenas, a partir da oficina trabalhamos o texto, explicar sobre o tipo de texto narrativo que escolhemos para a oficina.

Após isso, distribuimos para os participantes da pesquisa os materiais para que pudessem fazer seus textos, tendo como temática a cultura indígena por meio de contos e lendas, histórias indígenas contadas pelos seus pais ou avós. Utilizamos materiais como: papéis, lápis de escrever, lápis de cor, canetas, borrachas, quadro branco e pinceis.

Os dados coletados por meio de atividades na oficina de produção textual são os textos escritos pelas crianças que foram analisados para compreender as dificuldades e níveis de escrita dos alunos indígenas. Nas etapas de aplicação da oficina, na primeira oficina, realizamos uma explicação sobre a produção de texto, para que elas pudessem entender como deveria ser feito a atividade.

A primeira oficina foi realizada em 2 de dezembro de 2023, destinada às crianças indígenas que produziram textos sobre temas de sua escolha, para a produção de contos, lendas e histórias indígenas. Geraldi (2012) apresenta a temática sobre o tipo de texto narrativo é mais utilizado com crianças, pois trata-se de hábitos culturais a Contação de histórias, tipo de texto que escolhemos para os textos produzidos na oficina.

A partir disso, estabelecemos um diálogo informal e de aproximação para perceber o nível e as possíveis dificuldades para executar a escrita dos textos. Perguntamos das crianças se elas conheciam contos e lendas indígenas, mas elas responderam negativamente, talvez não tenham conseguido associar o título dos gêneros “contos e lendas” a histórias que conheciam, pois elas sabiam sobre do saci-pererê, do curupira, da iara e da sereia. A partir dessa compreensão, começaram a escrever sobre essas lendas.

As crianças que sabiam escrever, também desenharam e pintaram os desenhos para ilustrar seus textos, eram três meninas e um menino, essas crianças não tinham vergonha de perguntar quando estavam em dúvida de alguma palavra, escrevamos no quadro qualquer palavra que elas perguntavam sobre a escrita.

A segunda oficina foi realizada de maneira diferente da anterior. Decidiu-se então solicitar que fosse feito um texto escrito sobre a vida delas. Dessa forma, elas poderiam escrever sobre qualquer assunto do seu cotidiano, por exemplo, algumas crianças escreveram sobre suas escolas, enquanto outras descreveram suas aldeias da forma como as veem. Nesta oficina, duas crianças indígenas que sabem escrever em sua própria língua, o Sateré-Mawé, escreveram seus textos sobre a natureza em seu idioma materno. As outras crianças escreveram os textos em português, pois não sabem mais escrever em Sateré-Mawé, mas conseguem se expressar em português. O mesmo ocorreu com as crianças Hixkaryanas, que também escreveram em português.

3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

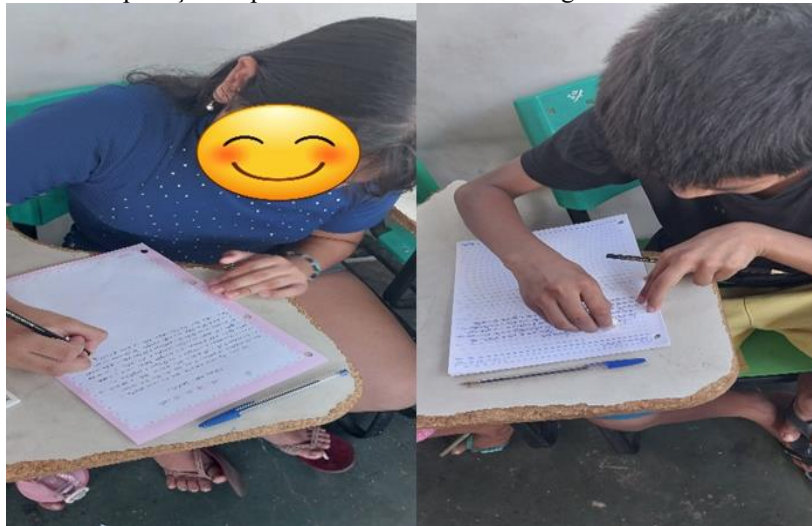
3.1 Descrição das oficinas: a produção textual de estudantes da Casa do Indígena

Conforme planejado, aplicamos duas oficinas no local escolhido, com a finalidade de coletarmos os dados a seguir analisados. Pensamos em oficinas porque crianças indígenas aldeadas costumam ter contato com os avós, os quais por meio da tradição oral, contam histórias antes de dormir. No entanto, às crianças indígenas residentes na zona urbana, essa tradição não é mantida. Assim, elas não se lembram de nada sobre isso, porque os pais não mantêm o contato com as suas culturas e esqueceram de contar lendas indígenas para as crianças.

Nesse sentido, as crianças dificilmente escolhem um tema sobre as lendas. Mas, conhecem as lendas apresentadas no livro didático, por exemplo, a lenda da sereia, da Yara, do Saci-pererê, do boto e do curupira. As lendas indígenas Sateré-mawé, tais como: tucandeira, Waraná, purâtin, elas não conhecem. As crianças produziram seus textos a partir das lendas estudadas na sala de aula, no caso, lendas presentes nos livros didáticos.

Cada uma escolheu um tema para descrever no texto. Perguntavam, depois, se haviam escrito de maneira correta as palavras. Até mesmo as lendas escolhidas por elas não eram muito bem conhecidas. Às vezes, inventavam a própria história. Isso porque não sabiam completamente a lenda e escreviam de acordo com a sua imaginação ou o que entendiam da história da personagem. Mas, algumas vezes, percebemos que as crianças tinham dificuldade para escrever a palavra e travavam para desenvolver o texto, pois conheciam a palavra oralmente, mas não sabiam como descrevê-la.

Foto 1: Aplicação da primeira oficina na Casa Indígena em Parintins-AM.



Fonte: Arquivo Pessoal do Autor. Miquiles, 2023.

Na primeira oficina, participaram seis crianças. Três da etnia Sateré-mawé e três da etnia Hixkaryana. Das três crianças da etnia Sateré-mawé, apenas duas sabiam escrever: uma aluna de 12 anos, do 5º ano, e outra de 8 anos, do 3º ano. Das crianças da etnia Hixkaryana, eram um aluno de 13 anos, do 7º ano, e uma aluna de 10 anos, do 3º ano. Duas crianças que não sabiam escrever participaram da oficina. Com estas, trabalhamos a partir de pinturas e desenhos, incentivando-as a expressar por meio de imagens. Uma menina de 7 anos, do 2º ano e outra de 5 anos, do 1º ano, chamaram nossa atenção, no sentido de que as duas pareciam ter prazer em estudar.

A segunda oficina ocorreu no dia 12 de dezembro de 2023, com a presença de nove alunos. Nessa oficina, levamos pincéis, lápis de cores, canetas, borrachas, lápis, papéis e quadro branco. No entanto, a sala que utilizamos estava ocupada, e tivemos que pedir ajuda ao representante da Casa Indígena, que foi muito solícito e conseguiu organizar outra sala para trabalhar com as crianças. Fomos para a nova sala e as crianças estavam animadas, era possível ver a alegria delas em participar novamente da oficina.

Nessa segunda oficina, propusemos que os alunos escolhessem um tema para escrever o texto. Direcionamos os alunos para a produção dos textos em que eles poderiam falar sobre a cultura, a aldeia, a escola etc. Nesse dia, tivemos a presença de novos alunos na oficina. Eram dois alunos do interior que vieram da área indígena Sateré-mawé, sendo um aluno de 9 anos, do 5º ano, e uma aluna de 7 anos, do 3º ano, e aluno da Casa do Índio, de 10 anos, do 3º ano do ensino fundamental.

Explicamos para os alunos novatos que não participaram da primeira oficina como seriam as atividades porque ainda estavam preparados para estar na oficina. Então, resolvi explicar sobre as atividades que íamos fazer em língua Sateré-mawé, para eles compreenderem os passos do trabalho a ser desenvolvido. Para as crianças que não sabem escrever realizaram as atividades novamente por meio de desenhos, aquelas que têm dificuldade em escrever na LP, escolheram escrever na língua Sateré-mawé mesmo, e outras crianças escreveram em português.

Um menino e uma menina escrevem textos na língua Sateré-mawé, mas a menina tinha dificuldade em escrever uma história, por isso ela optou por escrever nomes (de animais etc.) na língua Sateré-mawé. O aluno novato morador da Casa do Índio tinha dificuldade em escrever o texto e também desenhar, pois parecia envergonhado de fazer as atividades, mesmo com incentivo, não conseguimos produzisse texto ou desenho.

Os alunos que participaram da primeira oficina já sabiam sobre como eram atividades, mas explicamos novamente a eles sobre o trabalho, porque foi diferente do anterior. Nesse

trabalho, os próprios alunos podem escolher o tema para produzir o texto, utilizando o texto narrativo, a partir do método de Giraldi (2012) que fala sobre narrativas e histórias para trabalhar com os alunos e a partir disso produzirem o texto escrito.

Foto 2: Aplicação da segunda oficina na Casa do Indígena em Parintins-AM.



Fonte: Arquivo Pessoal do Autor. Miquiles, 2023.

A escolha do tema é um aspecto importante para a escrita, pois facilita o desenvolvimento das ideias e evita dificuldades no processo de composição. Quando a criança escolhe um tema de seu interesse, ela pode imaginar várias informações e expressá-las no texto. Por exemplo, a aluna do 5º ano, de 11 anos, descreveu o interior (aldeia); a aluna do 5º ano, de 10 anos, falou sobre a sua vida; o aluno do 7º ano, de 13 anos, descreveu a sua escola; a aluna do 3º ano, de 8 anos, relatou o seu sonho de pesadelo; e o aluno do 5º ano, de 9 anos, discorreu sobre “Ga’apy ete uheray” (tradução: “Vou falar sobre o mato”).

Assim, os alunos conseguiram fazer os textos escritos, mas tiveram dificuldades em escrever algumas frases. Eles sempre perguntavam para tirar as suas dúvidas sobre a escrita e utilizávamos o quadro e mostrar a escrita da frase para copiarem e corrigirem, porque às vezes as palavras para eles eram difíceis de escrever. O aluno que veio da área indígena resolveu escrever na língua Sateré-mawé mesmo, o que não foi difícil para ele, mas em relação à produção de texto em LP, isso foi mais dificultoso, por isso a escolhe de escrever na sua língua materna.

Percebemos que as crianças têm pouca dificuldade na produção de texto, mas isso depende do nível de escolaridade, porque nessa oficina os alunos têm níveis diferentes, ou seja, cada um pertence a uma série diferente. Desta maneira, cada um tem a sua dificuldade de alguma forma, mas todos conseguiram fazer o texto. Realizamos a pesquisa de campo na Casa Indígena em Parintins-AM, onde vivem os indígenas que estudam ou vêm da zona rural para

resolver questões na cidade, sendo dois alunos indígenas que participaram da oficina, um deles da etnia Hixkaryana. Fomos recebidos e apoiados pelo responsável da Casa Indígena.

3.2 Análise da escrita dos alunos indígenas

A análise começará pelo texto escrito pela criança do 3º ano do ensino fundamental, permitindo que possamos visualizar as produções escritas das crianças de forma individual, uma vez que é necessário realizar uma análise aprofundada de cada texto. Podemos ver que essa criança sabe a língua portuguesa, mas, ao mesmo tempo, percebemos que a escrita apresenta dificuldades sintáticas em relação a organização da frase. Para isso, precisa usar a pontuação, porque, no texto, não há marcação de vírgula ou ponto. Além disso, há a escrita de troca de letras nas palavras, por exemplo: a palavra “voi” (foi), “pizaro” (bizarro), ‘fiqui’ (fique), “qui” (que), “acodei” (acordei).

Como observamos nas palavras, a criança não se percebe se está errado ou certo a escrita, pois a forma como ela escreve tem relação com a fala, trata-se das marcas da oralidade presente na escrita. Além disso, vemos a troca de letras na escrita, que pode ser explicada pela proximidade dos fonemas, no caso do /v/ por /f/ e /p/ por /b/. mesmo ocorre com as vogais [i] e [e] porque nas palavras escritas normalmente pronunciamos o fonema /e/ em posição final com o som de /i/. Nas palavras, “acodei” e “pizaro”, percebemos o apagamento da letra “r” no meio das palavras.

Nesse nível, a criança tem dificuldade em relação ao uso da concordância nas frases, e ao escrever a palavra às vezes erra por influência da fala, mas não podemos considerar como errado a escrita, trata-se de uma percepção sonora da criança acerca de uma determinada palavra que quer escrever. A criança entende que se eu falo dessa maneira, então escrita deve ser a mesma, ainda que o texto apresente esses desvios, analisamos que o texto produzido tem sentido, pois compreendemos aquilo que se intencionou comunicar na mensagem.

Em relação à compreensão de texto, enquanto leitor, podemos analisar que no texto pode ser entendido a mensagem que se quer transmitir, porque o nível da língua portuguesa está avançado em relação ao sentido do texto. A questão que mostra a dificuldade da criança se expressa na ortografia, resultante do nível de contato que essa criança tem com a língua portuguesa.

O segundo texto em análise é de uma criança do 5º ano do ensino fundamental, é possível compreender o texto claramente, mas a questão da concordância e ortografia também é uma dificuldade. Diferente do texto anterior, neste a criança já fez uso da pontuação, o que

auxilia na leitura e compreensão da mensagem escrita. Quanto a ortografia, mais uma vez podemos analisar um caso parecido com o que ocorreu no texto anterior, a palavra “mãe” foi escrita “mai”, com a letra [i] no final, isso se explica por uma questão fonológica em que o fonema /e/ em posição final das palavras tem som de /i/, logo, se repete a justificativa de marca da oralidade na escrita.

Outro fenômeno linguístico observado, é em relação as palavras “mais/mas”, em que a criança confunde porque, é claro, trata-se de duas palavras com sonoridade são parecidas, mas na escrita um pouco diferente, assim como seus significados. Por exemplo, colocou-se, “mais eu não sei”, como leitor podemos perceber que gramaticalmente está “incorreto”, no entanto, para a criança não há erro, pois está correto foneticamente. Geralmente acontece isso, nos textos de crianças, essa confusão se explica pelo som do /i/ que está presente na palavra “mas”, não se apresenta na escrita, no entanto, foneticamente pronunciamos o som de [i]. O mesmo acontece com palavras que terminam com a letra “e”, mas foneticamente falamos o som de [i], para criança não faz sentido escrever a letra [e] no final da palavra se ao falar o aluno ouvi o som /i/.

Podemos analisar que a escrita da criança pela forma como está no texto, mostra o nível bom de produção textual, pois percebe-se que a comunicação na língua portuguesa escrita podemos compreender muito bem o texto, pois a criança conseguiu se expressar através da sua escrita, mas isso acontece quando a criança indígena cresce na cidade.

Analizamos o terceiro texto também de uma criança do 5º ano do ensino fundamental. Essa criança escreveu o texto na língua Sateré-Mawé e podemos observar que mesmo a escrita na sua própria língua apresenta erros em relação a concordância sintática no sentido verbal, porque o aluno usa o contrário na frase Sateré-Mawé. Mas é uma escrita que conseguimos compreender o sentido do texto, mesmo com os desvios em relação a gramática da língua.

O aluno escreve da mesma forma que fala na sua língua materna, a língua Sateré-mawé, algo também ocorre com os falantes da língua portuguesa, por vezes escrevemos da mesma forma que falamos. Além da concordância sintática que se refere a colocação das palavras em posições erradas na frase, a ausência de pontuação dificulta a leitura, principalmente da vírgula, para indicar uma oração ou quando se escreve nomes de animais, em que se deve usar vírgula como forma de dar pausas no texto e fluir melhor a leitura. Porém, esses são possíveis equívocos linguísticos resultante da expressão da fala e da escrita que por vezes se confundem e identificamos marcas da oralidade nas produções textuais escritas.

A última etapa da análise de produção textual do aluno 5º ano do ensino fundamental trata-se de analisar o nível escrita. Percebemos que a criança produziu um texto descritivo,

descrevendo um lugar ou uma comunidade. Em relação à escrita, a criança consegue fazer o texto e se expressar detalhadamente, assim, vemos que a criança compreende bem a leitura e se expressa bem na língua portuguesa, assim como as crianças que são alunos na cidade. Analisando o texto escrito em língua portuguesa, também encontramos falta de pontuação, porque é na regra quando escrevemos o texto, precisamos usar a vírgula para dar uma pausa, para que uma oração tenha sentido. Além disso, nesse texto identificamos as palavras “sam” (são), “casadores” (caçadores), “vam” (vão), “conforme” (com fome), “poriso” (por isso), “de ferete” (diferente), “a gerte” (a gente), “triti” (triste).

Mais uma vez analisamos que as dificuldades de escrita da criança têm relação com a sonoridade da palavra, porque as palavras são escritas de acordo com a percepção acústica da criança. Por exemplo, no texto, o aluno escreveu “sam e vam”, duas palavras que terminam em “ão”, talvez por serem palavras nasalizadas resultem nessa escrita com [m] no final das palavras. O mesmo acontece com palavras que se escrevem de forma separada, mas ao falar, a percepção sonora que é de uma única palavra sendo pronunciada, isso explicaria a escrita de “com fome e por isso”, grafadas como uma única palavra.

A palavra “de ferete/diferente”, nesse caso aqui, podemos fazer duas análises. A primeira tem relação com a pronúncia da palavra, porque a sílaba [de] saiu som mais forte, e é escrita de forma separada como se fosse a preposição [de] assim como em “de acordo”. A segunda análise tem a ver com o apagamento da letra [n], porque para a criança a letra [e] já dá o sentido completo da palavra. Na palavra “a gerte/a gente” tem a troca da letra [r] por [n] também tendo em vista a pronúncia desse termo pela criança, assim como a palavra “triti/triste”, em que o aluno escreve da mesma forma que fala.

Dessa forma, analisamos a escrita da criança indígena no texto que escreveu em língua portuguesa que a escrita está bem clara, apesar dos “erros” ortográficos nas palavras, a criança consegue expressar-se detalhadamente na escrita e podemos ver que ela tem um bom nível de aquisição da LP, sua comunicação escrita está avançando, mas é necessário melhorar o texto quanto a ortografia e pontuação. Para isso, o aluno precisa praticar também a leitura, assim ele consegue o desempenho na produção textual.

Analisaremos o último texto escrito de um aluno indígena do 7º ano do ensino fundamental, por estar em uma série mais avançada que os demais, o texto que ele produziu apresenta melhorias em relação à ordem ortográfica. Como leitores, conseguimos entender claramente o contexto do que ele está falando. No entanto, notamos que o aluno utiliza muitas palavras informais em seu texto, escrevendo da forma como fala. Isso faz com que ele não siga

todas as gramaticais. É importante incentivá-lo a se preocupar com as regras da língua e a expandir seu vocabulário.

Podemos ver o nível que na escrita o aluno apresenta um bom desempenho da língua portuguesa, conseguindo se comunicar bem oralmente, o que ajuda na sua produção escrita que possui marcas da oralidade pela presença de uma linguagem informal na sua produção textual. Isso é característico de falantes de uma língua, ter bom desempenho na fala de uma língua, mas dificuldades na competência escrita desta, principalmente, para crianças em processo de aquisição da língua.

No caso de crianças indígenas, trata-se de duas línguas em contato, a língua materna indígena e a língua portuguesa. Isso depende também do lugar onde a criança está residindo, se ainda mantém laços linguísticos com sua cultura e língua materna ou não. O aluno indígena que reside na área urbana se expressa melhor em língua portuguesa, esquecendo-se de sua língua materna. O aluno que reside em sua aldeia expressa-se melhor em sua língua materna e tem dificuldades no uso da língua portuguesa. No caso deste aluno do 7º ano, não há dificuldade na língua portuguesa, por isso a escrita está clara e de forma compreensível.

3.3 Fenômenos fonológicos nas produções textuais das crianças indígenas

Para analisar as escritas das crianças indígenas, consideramos a etapa de ensino de cada aluno que participou da pesquisa de campo. Vemos que a escrita possui autoria e identidade do autor, cada uma escreve do seu jeito a partir de suas percepções em que eles mesmo escolhem o tema que desejam narrar e mostram suas expressões no texto. A ortografia pode ser usada para avaliar se a escrita está gramaticalmente correta nos textos produzidos pelas crianças indígenas.

Analizamos os textos dos alunos valorizando a individualidade deles para verificarmos nos textos o desempenho de cada criança em relação da produção textual, principalmente, na língua portuguesa, por motivo que esse trabalho foca na questão das dificuldades da criança na língua portuguesa como segunda língua. Porém, as crianças não possuem dificuldade na fala por morarem na área urbana da cidade, por causa disso não tem dificuldade para compreender a língua portuguesa falada.

Mas na modalidade escrita a língua portuguesa, as crianças têm dificuldade na hora de escrever a palavra, às vezes, há a trocas as letras, principalmente, as consoantes que possuem um som quase parecido, por isso, confundem o som da letra [f] com a letra [v], como ocorre no texto da criança do 3º ano. A aluna do 5º ano, apesar de escrever com mais clareza, ainda

podemos perceber dificuldade na organização das frases, ao comparar com outra aluna da mesma etapa de ensino, podemos observar que a escrita apresenta erros de ortografia e falta de pontuação. O aluno de 7º ano, pelo que analisamos, tem uma escrita bastante clara e de fácil compreensão, mesmo que apresente problemas na colocação de vírgulas, repetição e organização das palavras.

Assim, a questão da ortografia dos textos das crianças se relaciona com a fonologia em relação a troca de letras, mas que na verdade há uma troca de fonemas, pois confundem o som dos fonemas /f/ e /v/. Além disso percebemos o apagamento da letra [r] no meio das palavras, por exemplo, na palavra “acodei”. Outro fenômeno fonológico é a escrita da letra [i] final de palavra que deveriam ser escritas com a letra [e], mas isso tem relação com a pronúncia do [e] em posição final.

Para Madruga (2018, p. 16), esses aspectos fonológicos presentes na escrita fazem parte da “gramática descritiva [que] é parte do estudo científico das línguas, uma vez que tem como objetivo descrever a língua como ela é, identificando as formas usadas pelos seus falantes e verificando as condições em que as formas linguísticas são produzidas”. Dessa forma, a escrita das crianças indígenas se justifica por elas escreverem da forma como se ouvem falando, por isso o fonema /f/ sofre apagamento no meio das palavras e as crianças não escrevem a letra [s] em palavras como “trite, floreta”. O mesmo acontece em relação ao fonema /s/, que pode ser representado na escrita por [s, ss, ç], por exemplo na palavra “caçadores” que foi escrita “casadores”. Segundo o autor, os desvios “relacionados à grafia do fonema /s/”, justificam-se porque “em português possui diferentes representações gráficas” (Madruga, 2018, p. 23).

Dessa forma, também ocorre apagamento do fonema /r/ no meio das palavras, representado pela letra [r], por exemplo: “acodei” (acordei), “pena” (perna). De acordo com Madruga (2018, p. 20), esse apagamento se assemelhe ao [r] que “é apagado no final dos verbos no infinitivo e isso não possui estigma, ou seja, não é um problema para os falantes”. Mesma forma para o aluno quando escreve uma palavra, ou seja, o falante que fala dessa forma ou na escrita que o fonema /r/ sofre apagamento.

Em relação da escrita na língua Sateré-mawé feita pelo aluno do 5º ano do ensino de fundamental, analisamos que a criança utiliza bem a língua Sateré-Mawé, tanto falada quanto escrita. Mas assim como na língua portuguesa possui as regras gramaticais, a língua Sateré-Mawé também obedece a uma estrutura sintática, observamos no tema do texto que está escrito [Ga’apy ete ahehay], o aluno escreveu ao contrário, o correto seria assim [Ahehay ga’apy ete]. Porém compreendemos o que a criança queria escrever, então, os desvios das regras gramaticais

estão, principalmente, centrados na organização de palavras na frase, uso pontuação, no caso da vírgula, e grafia das palavras por influência fonológica.

3.4 Identificando os níveis de desenvolvimento da escrita indígenas

Podemos identificar os níveis de desenvolvimento da escrita através dos textos, em que podemos verificar os erros gramaticais na língua portuguesa, que não são necessariamente “erros, mas variações da língua que acontecem não falta de conhecimento, porque as crianças sabem falar LP, mas que podem ser explicadas pelas próprias características da língua, como é o caso da fonologia que nos permite entender os fenômenos linguísticos presentes nas produções textuais dos alunos indígenas.

Nos textos, apesar de transmitirem a mensagem, é necessário que se melhore os textos para possibilitar uma maior compreensão do texto para leitor. A falta de organização sintática das frases é característica na escrita de crianças ainda em processo de aquisição de uma segunda língua, pois as crianças escrevem do jeito que elas compreendem o assunto, por esta razão não se preocupam com as regras gramaticais.

Este fato podemos observar na escrita dos textos produzidos pelas crianças indígenas, principalmente, da residência da Casa do Indígena, no município de Parintins-AM. Os textos foram compreendidos, mas cada um têm a sua percepção sobre o texto, bem como sua interpretação textual, considerando que trabalhamos com crianças de diferentes etapas de ensino. Nesse sentido, importante analisar cada uma escrita para saber os níveis que elas possuem na escrita, sendo crianças do 3º ao 7º ano que participaram da oficina.

Observamos que os alunos têm um pouco de conhecimento em relação a língua portuguesa escrita, por essa razão conseguem escrever um texto, mas o nível de competência escrita depende da idade e da série que estão cursando na escola, assim como o local onde vivem. Nos textos das crianças do 3º ano, elas ainda têm dificuldade para escrever o texto e organizar suas ideias na forma escrita, mas consegue escrever textos curtos, como por exemplo uma carta.

É importante que seja feito um acompanhamento mais individual com a criança para que ela desenvolva um texto, mediando a escrita para que ela consiga colocar sua imaginação no papel. Crianças nessa etapa de ensino tem dificuldades para se expressar na modalidade escrita, para crianças indígenas, isso é mais notável porque se trata de uma outra língua. A criança não tem noção quanto as características estruturais da lenda ou conto, para contar uma

história, o aluno visualiza as principais imagem da sua cabeça e busca descrevê-las, porém é um texto mais direto com menos detalhes descritivos.

Pelo que identificamos, as crianças conseguiram fazer o texto durante o tempo da aplicação da oficina. Percebemos que elas gostaram de participar das atividades propostas porque conseguíamos ver a felicidade que elas tinham quando iniciávamos os trabalhos com elas, mesmo as que tinham dificuldade, podemos ver pela postura das crianças que estavam animadas em aprender mais sobre a língua portuguesa. Como foram os próprios alunos escolheram a tema de seus textos, então foi mais fácil produzir o texto a partir daquilo que conhecem e elas se esforçaram na produção textual. As crianças residentes da Casa Indígena em Parintins-AM, tem um nível de escrita mais avançado porque já aprendem a língua portuguesa e menos dificuldades para escrever. Diferente dos alunos que vivem na aldeia, estes têm mais habilidade com sua língua materna, a qual estão em contato diariamente.

Com os alunos do 5º a 7º anos, observamos as escritas estão bem claro para compreender, mas algumas vezes erram a grafia das palavras, principalmente termos mais complexos, que possuem fonemas iguais, geralmente isso acontece nos textos das crianças o que é comum quando se está desenvolvendo a escrita. Além disso, os textos apresentam falta de pontuação, como o uso da vírgula, porque os textos são escritos de forma direta sem separação das frases ou ideias e apenas com um único ponto que sinaliza o fim do texto.

3.5 Registro e acompanhamento dos avanços da escrita dos alunos na LP

Percebemos que em relação ao avanço da escrita na língua portuguesa, a escrita dos textos produzidos pelas crianças indígenas da Casa Indígena mostra que eles têm mais conhecimento da língua, pois tem contato com falantes próprios da língua. Isso acontece com os alunos que residem na zona urbana ou pais das crianças que se comunicam com a LP, talvez por isso crianças da Casa do Indígena se relacionam melhor com a escrita do português. Diferente dos alunos indígenas que vieram da aldeia, porque a criança da aldeia indígena tem mais contato com a língua Sateré-Mawé, mas isso não significa que aluno não saiba a língua portuguesa.

Como observamos em relação das crianças indígenas da cidade e do interior, percebemos que a questão de localidade onde residem os alunos influencia no comportamento e na escrita da criança, em que o aluno indígena da aldeia sente mais dificuldade na escrita, porque não conseguem formar as frases em português. Para eles, é mais fácil fazer a escrita na língua materna mesmo, pois o aluno entende a sua língua muito bem, tanto na fala e quanto na

escrita. Assim como o aluno indígena da cidade tem menos dificuldade em fazer o texto na LP, porque tem mais contato com a sua segunda língua.

Como analisamos a escrita do aluno na língua Sateré-mawé, sua forma de escrita é bem desenvolvida, porém ele precisa organizar o uso de palavras as frases de forma correta, da mesma forma as crianças que vivem na Casa do Indígena sabem falar bem verbalmente, mas na escrita cometem alguns erros ortográficos. Em comparativo dessas realidades socioeducacionais, podemos ver que os alunos indígenas da cidade têm mais competência na escrita da LP, mas não na língua Sateré-Mawé.

Para os alunos indígenas da aldeia é o contrário, eles têm mais competência na escrita de sua língua materna e dificuldade para escrever em língua portuguesa. O aluno conseguiu finalizar seu texto, mas ao começar a escrever na língua portuguesa, o aluno sentiu dificuldades e por isso optou em na língua Sateré-mawé. Mesmo escrevendo o texto em Sateré-Mawé, podemos analisá-lo em seus níveis linguísticos e encontramos alguns erros em relação a sintaxe da oração.

Então, as crianças que residem na zona urbana na cidade tiveram menos dificuldade, por causa que seus pais se comunicam em LP com seus filhos, isso ajuda bastante na comunicação das crianças e também na escrita, mas seria melhor praticar a escrita de textos para melhorar desempenho do aluno, o nível de escrita depende da série de cada aluno. Por exemplo, o aluno do 7º ano, que participou das duas oficinas, melhorou bastante a escrita da primeira oficina para a segunda e em comparação com as outras crianças. A partir da análise dos textos conseguimos perceber o nível de escrita dos alunos indígenas por meio de suas produções textuais que foram desenvolvidas durante a oficina.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho apresentamos as análises acerca da produção textual escrita de crianças indígenas. Os dados analisados vieram de aplicação de oficinas desenvolvidas na Casa Indígena em Parintins/AM. Investigamos as dificuldades da escrita na produção textual no que se refere à língua portuguesa escrita. Ao final, conseguimos alcançar os objetivos propostos de verificar a escrita das crianças indígenas quanto ao uso da gramática normativa da língua portuguesa, identificando os níveis de habilidade na produção de textual e apontando os avanços obtidos na escrita das crianças indígenas participantes da observação feita.

Utilizamos textos narrativos dos gêneros contos e lendas para trabalhar com os alunos, porque pensamos que a contação de histórias é muito comum, principalmente para crianças

indígenas que tem as histórias narradas de forma oral por seus pais, avós ou familiares. Foi a partir de suas experiências e de sua imaginação que os textos analisados.

É importante destacar estudos que tenham como foco a compreensão do desenvolvimento educacional de crianças indígenas. Nesse aspecto, considerando a produção textual, ou seja, a utilização da língua portuguesa como segunda língua é uma maneira científica de compreender certos aspectos da linguagem e suas modalidades. Percebemos que os alunos se esforçam bastante na realização de seus textos, além disso, as crianças têm prazer de estudar. Por isso não foram enfrentadas muitas dificuldades para que as crianças aceitassem participar da oficina.

A base teórica que utilizamos na parte da análise nos auxiliou a entender acerca da produção textual por alunos do ensino fundamental. Foi fundamental para conceituarmos o que é texto escrito. Assim, conseguimos repassar para as crianças sobre como se dá a estrutura do texto, valorizando temáticas do seu cotidiano bem como da sua cultura e língua. Compreendemos que o texto também possui identidade. As crianças escrevem a partir de suas percepções linguísticas, com suas formas de expressão inerentes a sua língua materna. Do ponto de vista da Gramática Normativa, verificamos que não há uma preocupação formal com as regras da língua portuguesa no momento da produção escrita. Há de se salientar que é interessante as formas como os aspectos fonológicos se apresentam na escrita.

Dessa maneira, a pesquisa apresentou um resultado positivo ao focar em trabalhar com as crianças indígenas e na melhoria do desempenho do aluno na questão da escrita, a partir disso o aluno pode praticar o texto tanto na escola e quanto fora dela. A proposta das oficinas com as crianças indígenas, pode ajudar bastante no melhoramento da escrita. Para isso, podemos utilizar textos do tipo narrativo e gêneros como contos, lendas e histórias fruto do imaginário nativo. Observamos que os alunos têm conhecimento da escrita na língua portuguesa e vemos a diferença do aluno que veio da aldeia e do aluno que reside na Casa do Indígena, em que o primeiro tem mais domínio da escrita na língua Sateré-mawé, enquanto o segundo, tem a sua habilidade voltada para a língua portuguesa.

Buscamos evidenciar a importância da produção textual no processo de aquisição da LP, para isso as crianças precisam acessar mais materiais de leitura porque a leitura reflete na escrita da língua portuguesa. Além do mais, os alunos gostaram muito a temática sobre produção textual pelo fato que vemos estavam interessados e participativo para estudar. Foi impressionante perceber esforços dos alunos na escrita, superando suas dificuldades quanto a fazer o texto. Nesse sentido, o desenvolvimento das atividades descritas foi importante para a percepção acerca do ensino da língua portuguesa às crianças indígenas e também contribuiu

para o processo de formação inicial do professor indígena no que se refere ao ensino da língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Estratégias de ensino).

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

MADRUGA, Magnun Rochel. **Fonética e fonologia da língua portuguesa**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antunes. **Linguística de texto: o que é e como se faz**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

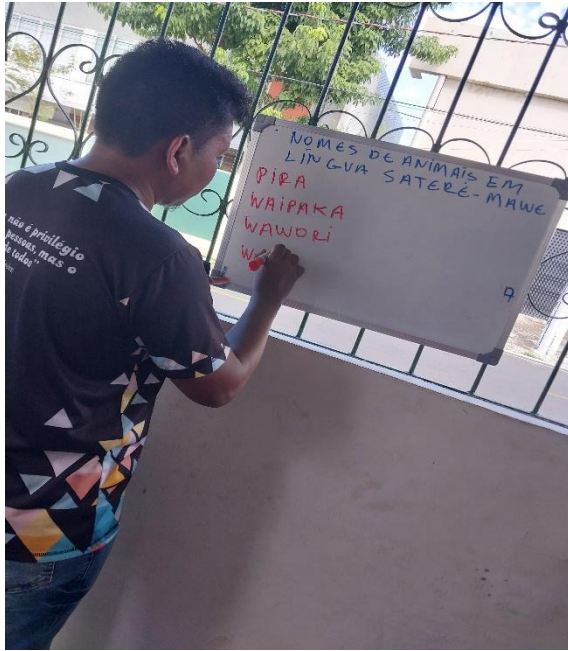
MIQUILES, Miller; CASTRO, Franklin Roosevelt Martins de. **Glossário lexical da língua sateré-mawé**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2022.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projeto de pesquisas, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2021.

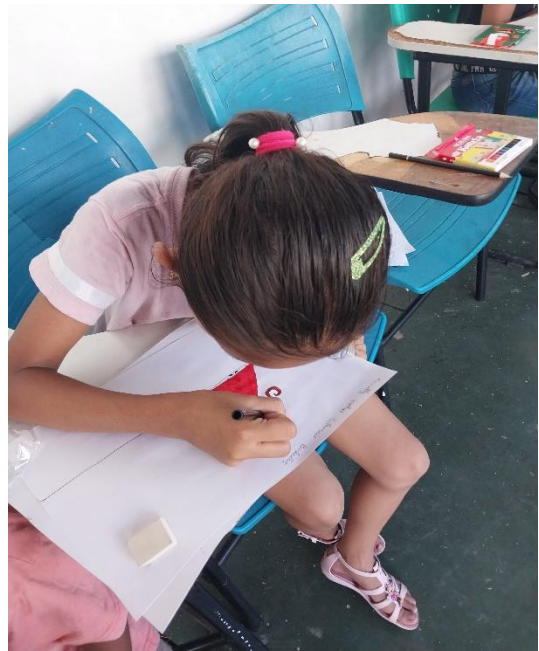
SILVA, Raynice Geraldine Pereira da. **Estudo Morfossintático da Língua Sateré-Mawé**. Campinas, SP: [s.n.], 2010.

ANEXOS

APLICAÇÃO DA PRIMEIRA OFICINA

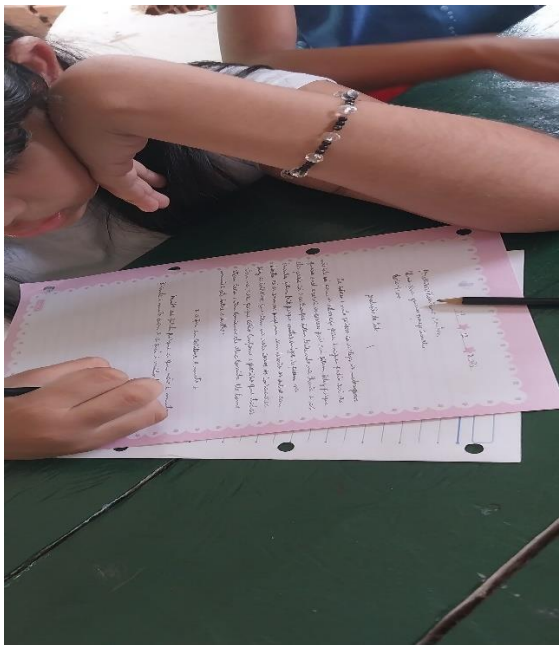


Fonte: Castro, 2023.

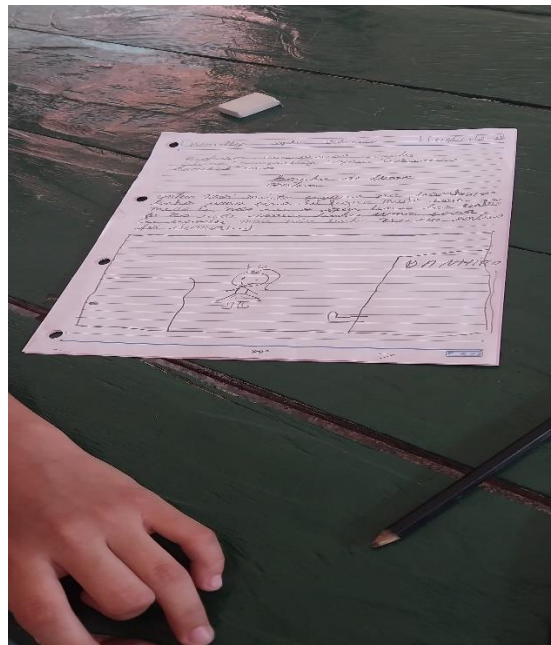


Fonte: Miquiles, 2023.

APLICAÇÃO DA SEGUNDA OFICINA

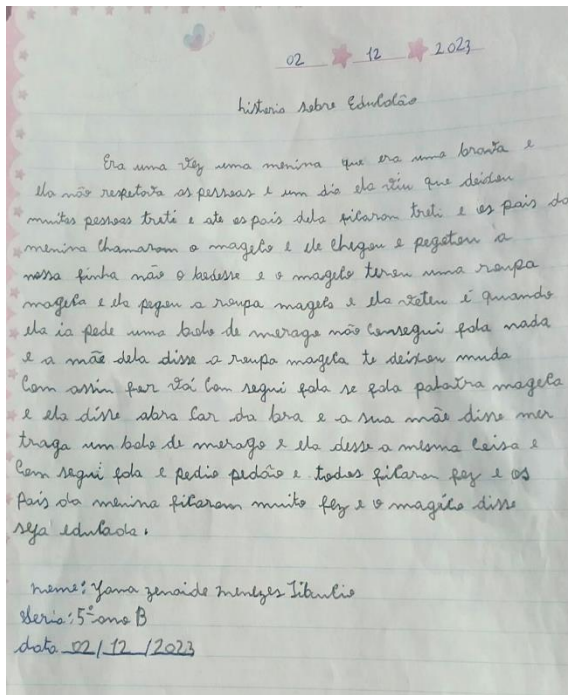


Fonte: Miquiles, 2023.

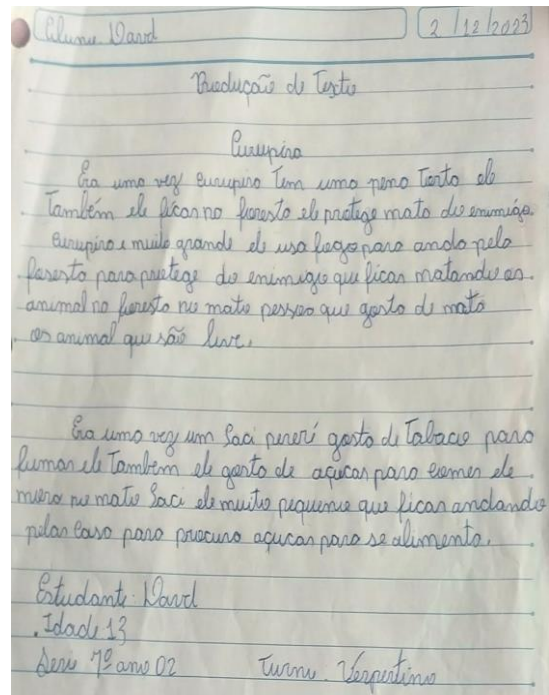


Fonte: Miquiles, 2023.

TEXTOS PRODUZIDOS NA PRIMEIRA OFICINA

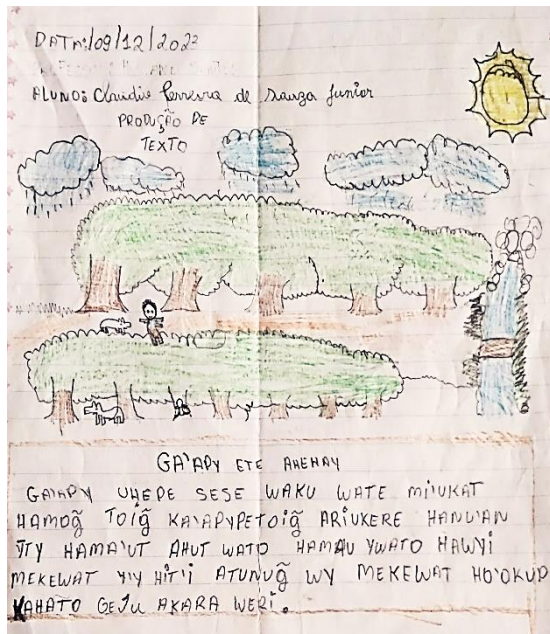


Fonte: Miquiles, 2023.

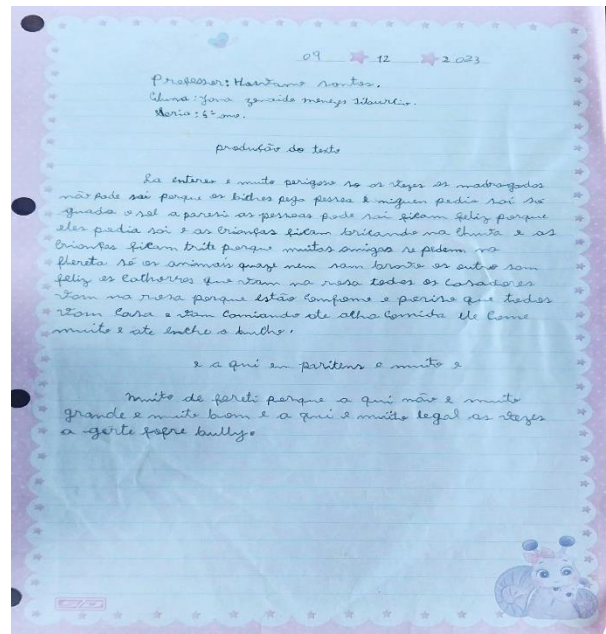


Fonte: Miquiles, 2023.

TEXTOS PRODUZIDOS NA SEGUNDA OFICINA



Fonte: Miquiles, 2023.



Fonte: Miquiles, 2023.