

Escrever entre línguas: ortografia e outridades no português língua de herança

Andreia Sanchez Moroni

APRESENTAÇÃO

Este capítulo apresenta uma reflexão sobre as particularidades da escrita que deveriam nos atravessar quando buscamos trabalhar o letramento com crianças e jovens usuários do Português como Língua de Herança (PLH). Para isso, me basearei em dados de um projeto de pesquisa¹ que acompanhou 9 alunos residentes na Alemanha, na Itália e na Espanha, em aulas de PLH *on-line*, focadas no letramento e na formação literária, e na experiência das I e II Olimpíadas de PLH (OPLH) de Barcelona (Moroni *et al.*, 2023), realizadas em 2021 e 2022, as quais incluíram elaborar uma redação.

Partimos do entendimento de que uma Língua de Herança (LH) é uma língua minoritária deslocada (Van Deusen-Scholl, 2014; Moroni, 2017). Deslocada geograficamente, no caso dos grupos migrantes, como os brasileiros que residem no exterior, ou deslocada de majoritária a minoritária por pressões externas, por exemplo, quando o português passa a ser usado pelas novas gerações de grupos antes falantes de uma língua originária. Fato é que, se há língua de herança, ela estará sempre em contato com outra ou outras línguas majoritárias.

Sendo assim, para pensarmos como um usuário de LH irá escrever na LH, devemos ter presentes dois aspectos: primeiro, essa pessoa é um sujeito plurilíngue, pois, além de sua LH, sabe outra língua, e, segundo, a língua que sabe melhor costuma ser a língua majoritária – não a língua de herança (Moroni, 2017). Para as crianças e jovens nos quais nos centraremos aqui, os de origem brasileira que residem no exterior, o habitual é se escolarizarem na língua majoritária de onde moram – não em português. Logo, suas práticas sociais de escrita e leitura (Chartier, 2001) serão muito mais frequentes e extensas em sua língua de escolarização – e não em português.

Tal como pode ocorrer na língua oral, a produção escrita dessas crianças e jovens apresentará marcas de plurilinguismo ou de translíngua (Canagarajah, 2013; García; Wei, 2014; Gomes; Harada, 2021), o que não é apenas uma questão linguística, mas revela suas vivências e sua identidade como sujeitos que transitam entre culturas.

Para um falante de português como língua materna, como quem cresceu e viveu no Brasil nesse contexto a vida toda, as produções linguísticas do usuário de PLH podem causar estranhamento. Isso porque, nesses registros plurilíngues, pode haver, entre outros fenômenos:

1 “Letramentos em português como língua de herança: literatura e literacia”, PI 80/2022 da Universidad Internacional de La Rioja – Unir, do qual a autora é a investigadora principal. O projeto acompanhou 9 alunos que frequentaram aulas entre 2020 e 2023 por ao menos dois anos e continua a acompanhar 2 alunos que ainda as frequentam. Ao iniciar as aulas, os alunos tinham entre 7 e 9 anos.

- Inadequações sintáticas, quando há interferência da língua majoritária na sintaxe do português, por exemplo, quando alguém diz “eu gosto da amarela camiseta”, por interferência do inglês, língua em que os adjetivos precedem os substantivos, e não “eu gosto da camiseta amarela”, o que seria a ordem mais natural em português;
- Empréstimos lexicais, em construções como “tenho que aparcar” (pois “aparcar” é “estacionar” em espanhol), “vou brincar com minha puppetona” (pois *poupée* é boneca em francês – aqui o radical francês é utilizado com o sufixo aumentativo *-ona* do português);
- Na língua falada, também marcas da prosódia e de aspectos fonético-fonológicos da língua majoritária, o que muitos identificam como “sotaque”;
- E, na língua escrita, inadequações ortográficas dos mais diversos tipos, já que há uma tendência do usuário de PLH em aplicar o sistema ortográfico da língua majoritária ao da LH, no caso de pouca ou nenhuma instrução formal na segunda.

É sobre esse último fenômeno, o da ortografia, que iremos nos deter nesta reflexão, não sem pensar no que isso tem a nos revelar sobre identidades, outridades e o que não se pode escamotear numa LH.

AS CRENÇAS LIMITANTES DOS FAMILIARES ADULTOS SOBRE A ESCRITA EM PLH

Saber escrever na língua parece ser uma preocupação no contexto dos usuários de PLH. De fato, em pesquisa anterior com familiares de crianças brasileiras que frequentavam aulas de português numa associação de PLH na Catalunha (Moroni, 2017), os participantes do grupo focal manifestaram que falar, mas não saber escrever, seria como se a língua “não servisse pra nada”, “não é conhecer a língua” e “é equivalente a ser analfabeto”, como se observa no registro a seguir. Ou seja: saber falar não basta para ser capaz de escrever.

PARTICIPANTE 4: Eu me preocupo que eles aprendam a escrever.

PARTICIPANTE 5: É o conhecimento formal da língua, não o conhecimento do uso, porque, afinal, se você não tem o conhecimento formal da língua, é equivalente a ser analfabeto. [...]

PARTICIPANTE 4: É como se não servisse pra nada. Ou seja, eles não teriam acabado de aprender a língua, de ser brasileiros. [...].

PARTICIPANTE 5: ...no mundo do trabalho [...], conhecer só os rudimentos da língua, ou só a modalidade falada, não é conhecer a língua... e por exemplo, nós aqui...

PARTICIPANTE 6: É conhecer um 80% da língua.

(Moroni, 2017, p.187)

Pude observar percepções semelhantes ao conversar com familiares de participantes em potencial das Olimpíadas de PLH de Barcelona, um concurso cultural pensado para crianças e jovens de até 15 anos que incluía, entre outras tarefas, uma redação para os que já soubessem ler e escrever em sua língua de escolarização, o espanhol e/ou catalão.

SEÇÃO 3

Perspectivas e intersecções: diálogos sobre cognição, linguagem e inclusão

Mesmo que as Olimpíadas tivessem sido cuidadosamente pensadas para o público de PLH, considerando suas especificidades (as línguas em contato, a educação na ou nas línguas majoritárias, a proximidade do catalão e do espanhol ao português, a possibilidade de que o participante nunca tenha recebido instrução formal em português) (Moroni *et al*, 2023), diversas mães e pais reagiram inicialmente com a negativa de que seus filhos participassem, pois “não sabem escrever em português”. Em alguns casos, tratava-se de crianças e jovens com boa fluência oral na LH e com bom desempenho escolar, condições que deveriam ser suficientes, acreditava-se, para realizar a tarefa de produção de texto em português².

Se essas crianças e jovens sabem escrever textos em catalão e espanhol, organizando suas ideias e atendendo às especificidades de gêneros textuais variados (carta, bilhete, opinião pessoal etc.) e sabem falar bem português, não seriam capazes de escrever um texto em português? O que falta, nesse imaginário dos familiares adultos, para acreditar que seus pequenos usuários de PLH sejam capazes de executar uma tarefa de redação em português?

Como se verá, essas percepções estão relacionadas a um domínio adequado da ortografia padrão da língua – como se, para escrever bem, tudo dependesse disso.

A ORTOGRAFIA E A “INVENÇÃO” DE UMA LÍNGUA

Mas o que é a ortografia num sistema de escrita? As línguas de sistema de notação alfabético (Morais; Teberosky, 1994) *tentam* representar graficamente os sons da fala – o que não ocorre, por exemplo, com os ideogramas chineses. *Tentam* porque, no português, assim como em muitas outras línguas, esse sistema não é perfeito e exato, mas apresenta muitas irregularidades (Oliveira; Moraes, 2016).

Por que “casa” se escreve com S e não com Z? Porque “joelho” se escreve com J, mas “geada”, com G, se o som é o mesmo? Por que “hoje” precisa de um H que não tem som no início, mas “ontem” não? Haverá explicação para diversos desses casos mas não para todos – se esmiuçarmos a etimologia das palavras ou se observarmos que algumas delas são contextuais, ou seja, a forma de grafar depende das letras vizinhas: a letra G soa como /z/ se depois vem o E (como em GElo), mas como /g/ se há um U entre G e E como em GUErra. Enfim, o que essa reflexão nos recorda é que a correspondência entre grafemas e fonemas não é tão óbvia e a ortografia, esse modo de representar com letras os sons, não passa de uma convenção.

Outro lembrete: de acordo com o *Ethnologue*, 3.011, das 7.164 línguas vivas do mundo, ou 42% delas, não têm um sistema de escrita (Eberhard; Simons; Fennig, 2024). E, das que têm, muitas não terão ainda estruturado tudo aquilo que lhes dá estabilidade, convenções e normas: livros de gramática que, num primeiro momento, descrevam as normas da língua (ou, mais provavelmente, de uma de suas variantes, a qual gozará de mais prestígio por estar dotada dessa sistematização) e, num segundo momento, prescrevam, quer dizer, orientem como a língua deve ser usada, estipulando o que é “certo” ou “errado”; também os dicionários, que irão definir a grafia, essa correspondência entre som e símbolo, de cada termo, além de determinar quais são as palavras que pertencem à língua; também as Academias de Letras, responsáveis, entre

2. A respeito das semelhanças do catalão com o português, ver Comellas (2023), e, sobre as semelhanças do espanhol com o português, ver Godoy (1997).

outras questões, por discutir a incorporação de novas palavras, reformas ortográficas e outras questões que... padronizam e dão forma à norma da língua.

Todas essas estruturas – criadas, inventadas, sistematizadas, e não algo que seja natural e inerente a um idioma – estabilizam a língua e convidam seus usuários letrados a usá-la assim, do “jeito certo” (nunca do “geito serto”), para que continuemos a nos entender melhor, por mais tempo e em mais espaços. São tentativas de conter os processos de evolução e mudança das línguas, tão vivas, tão dinâmicas, tão sujeitas a gostar de neologismos ou se deixar influenciar por modismos de línguas-colegas vizinhas ou muito populares, entre outros.

O português, a oitava língua com mais falantes no mundo e uma das mais usadas na internet (Eberhard; Simons; Fennig, 2024), é uma língua muito sistematizada, diferente de línguas orais ou que estão em processo de sistematização. Dominar as normas que compõem essa estrutura, entre elas a ortografia, funciona como um elemento de prestígio para o falante da língua: é algo associado à alta escolaridade, à cultura e a outras esferas de poder dos que controlam não só a ortografia, mas leis, decisões econômicas e outras questões que afetam aqueles que compartilham esse espaço-língua. E não dominar a ortografia padrão do português – ameaçada, nos contextos de PLH, pela sombra de outras convenções ortográficas que o usuário da língua conhece – delata, muito rapidamente, esse desacordo com tantas convenções.

A questão é saber se os desvios da ortografia padrão impossibilitam escrever em PLH ou estão apenas desautorizados – e impedidos de existir – no imaginário dos usuários letrados da língua portuguesa.

NÃO SABER OU NÃO TER A OPORTUNIDADE DE ESCREVER EM PORTUGUÊS?

Mas e as crianças e jovens usuários de PLH se sentem capazes diante do desafio de escrever em sua LH? Até o momento, pude observar, pelo grupo de nove alunos estudados frequentando aulas de português, que, para os alunos que iniciaram as aulas com 9-10 anos, as primeiras tarefas formais de escrita geraram mais desconforto. Os próprios alunos, por nunca terem feito uma tarefa escolar de produção escrita nessa língua, também achavam que “não sabiam” escrever em português e se sentiam inseguros para dar o passo inicial.

Por outro lado, quando a prática da escrita em português se iniciou mais cedo, por volta dos 7-8 anos, quando as crianças ainda estão terminando o processo de aquisição da leitura e escrita na língua majoritária na escola e, portanto, talvez mais abertas e acostumadas às correções ortográficas dos professores, menos parecem se preocupar com saber ou não escrever em PLH e realizaram a tarefa com mais tranquilidade.

O que se observou nas aulas foi que todos conseguiram realizar tarefas de produção de texto em português, porém com inadequações ortográficas que revelam processos de transferência do sistema de representação de fonemas em grafemas de sua língua majoritária – esse grande “outro” que assombra. A extensão do texto e sua complexidade também dependem do nível cognitivo do aluno e do quanto e do que são capazes de produzir em sua língua de escolarização: alunos de sete anos têm menos domínio de leitura e escrita (em qualquer língua de seu repertório) e produzirão textos

SEÇÃO 3

Perspectivas e
intersecções: diálogos
sobre cognição,
linguagem e inclusão

mais simples que alunos de dez anos. Fatores como a fluência em português e domínio léxico na LH também impactam o resultado.

Sem dúvida, há transferências e interferências em nível ortográfico: alunos falantes de alemão escreveram “um gato *schamado* Samba”, “*sangi*” (e não “sangue”), usaram a letra K com frequência em vez do C e utilizaram letras maiúsculas nos substantivos, por exemplo. Alunos falantes de italiano grafaram palavras como “que” e “é” tal como no italiano: “*che*” e “*è*”, além de grafar o dígrafo do português NH como GN: “*campagna*”. Os que falam espanhol, com frequência escreveram “y” para a conjunção “e”, utilizaram N em vez de M no final de palavras e acentuaram (ou deixaram de usar o acento gráfico) de acordo com sua língua majoritária (sendo o acento a única diferença nessas línguas ao grafar palavras como “*sabía/sabia*”, “*historia/história*” etc.). Aos poucos, com a exposição a mais leituras, prática da escrita e processos de revisão de texto, alunos que frequentam aulas de PLH vão adquirindo as convenções ortográficas do português (ver, a esse respeito, Moroni, 2023).

O que se observou na experiência das I e II Olimpíadas de PLH de Barcelona, em termos da ortografia, foi parecido: tentativas de representar foneticamente o português falado com hipóteses de escrita que incorporam os conhecimentos das línguas de escolarização (catalão e espanhol) e elementos próprios do português em aquisição: “chego” em vez de “chegou”, “arros com feijau”, “Tambenh gosto de estrogonofi”. Inadequações ortográficas, sim, e abundantes, pois não se adquire a ortografia padrão de uma língua sem errar muito, e os erros serão mais frequentes quanto menos exposição houver à língua escrita – voltamos a recordar, aqui, que o PLH é língua minoritária.

Há que destacar, no entanto, que, apesar das inadequações ortográficas – diferentes das de quem aprende a escrever em português como língua materna comete, pois revelam o “outro”, a presença do sistema de notação alfabética de outra língua –, os 13 participantes da I OPLH e 16 da II OPLH que compareceram à prova de redação conseguiram realizar a tarefa. Cumpriram o enunciado de modo adequado, desenvolveram o texto dentro da extensão solicitada e não houve folhas em branco entregues. Esse resultado nos urge a refletir sobre o que é escrever em PLH: mais que ortografia, é aprender a ler na sombra do outro.

“ESTAMOS AQUI PARA APRENDER”

Na sombra de uma escrita que se manifesta com transferências das línguas majoritárias, as produções de texto dos usuários de PLH aqui comentadas revelam, nos contextos mencionados, crianças e jovens capazes de compreender os enunciados sobre os quais deveriam escrever, capacidade de organizar suas ideias por escrito, conhecimento de gêneros textuais diversos e a possibilidade de expressar seus saberes sobre o universo de suas vivências em português. Tudo isso é necessário para escrever – e não só a ortografia. E tudo isso existe, em parte, graças ao “outro”: é no outro sistema linguístico que, em sua escolarização, aprenderam o que não é específico do PLH e podem aplicá-lo ou transferi-lo em suas incursões pela escrita em PLH.

Há, também, desejo e motivação. E o convite para que, com processos de revisão significativos dos quais os autores dos textos participem, como os que culminaram em publicações (Moroni, 2023; Moroni; Pereira, 2023), o caminho para a ortografia padrão se transforme em brilho e retire o “outro”, a sombra da língua majoritária, para

a coxia – pois ambos os idiomas terão que dividir o palco das letras. Que a sombra de outro sistema de notação alfabética, o majoritário, não nos impeça de ver que a escrita na língua de herança pode existir: é potência, é possibilidade, só precisa de oportunidades para acontecer, como nos revela Mônica, de 11 anos, participante das I OPLH³:

Eu comecei a falar português com três anos, [...]

Da literatura já li alguns livros que o meu pai traz para mim do Brasil e eu gosto muito das palavras que se usam nos livros. Algumas não entendo, é claro, mas estamos aqui para aprender. Também não tenho nem ideia de como escrever em português, mas estou aqui para aprender. (Moroni; Pereira, 2023, p.57)

REFERÊNCIAS

CANAGARAJAH, S. *Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. New York: Routledge, 2013.

CHARTIER, R. *Práticas da leitura*. 2.ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COMELLAS, P. *Portuguès per a catalanoparlants*. Argenton: Voliana Edicions, 2023.

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNIG, C. D. (Org.) *Ethnologue: Languages of the World*. 27.ed. Dallas, Texas: SIL International, 2024. Disponível em: <http://www.ethnologue.com>. Acesso em: 30 jan. 2025.

GARCÍA, O.; WEI, L. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2014.

GODOY, E. Ensino do português como segunda língua: que fazer? *Letras*, n.47, p.131-40, 1997.

GOMES, J. A.; HARADA, A. S. A translinguagem no ensino de uma língua de herança: Proposta metodológica para contextos de línguas em contato. *Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem*, v.3, n.2, p.21-39, 2021.

MORAIS, A. G. de; TEBEROVSKY, A. Erros e transgressões infantis na ortografia do português. *Discursos*, n.8, p.15-51, 1994.

MORONI, A. S. *Português como língua de herança na Catalunha: representações sobre identificação, proficiência e afetividade*. Campinas, 2017. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

_____. “Um dia uma pessoa com uma espada cortou o ar e criou um portal que me sugou”: itinerário de escrita criativa como caminho para o letramento em Português Língua de Herança. In: LIRA, C.; MORONI, A. S.; AZEVEDO-GOMES, J. (Org.) *O POLH na Europa: Português como Língua de Herança*. Lisboa: Sagarana, 2023. v.4 – Espanha, p.460-509.

MORONI, A. S. *et al.* Olimpíadas do Português como Língua de Herança: relato de experiência e desafios. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v.22, n.2, p.1-19, 2023.

3. Esta é a versão revisada do texto, publicada em livro, mas nunca houve dúvidas sobre o que Mônica escreveu e do brilho de suas palavras originais com inadequações ortográficas.

MORONI, A. S.; PEREIRA, V. T. *Eu Sou um pouco de cada um: narrativas de brasileiros e brasileiras da Espanha*. Barcelona: Consulado-Geral do Brasil em Barcelona, 2023.

OLIVEIRA, E.; MORAIS, A. Evolução nos conhecimentos de crianças sobre relações entre fonemas e grafemas na escrita de palavras, após alcançarem uma hipótese alfabética. In: IV CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, *Anais....* Ed. Realize, 2016.

VAN DEUSEN-SCHOLL, N. Research on Heritage Language Issues. In: WILEY, T. G. *et al. Handbook of Heritage, Community and Native American Languages in the United States*. New York: Routledge, 2014, p.76-84.