



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

Giovanna Jully Alves dos Santos

**Flutuações na segmentação de palavras nos anos iniciais do Ensino
Fundamental**

São José do Rio Preto
2021

Giovanna Jully Alves dos Santos

**Flutuações na segmentação de palavra nos anos iniciais do Ensino
Fundamental**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciani Ester Tenani

São José do Rio Preto
2021

S237f Santos, Giovanna Jully Alves
Flutuações na segmentação de palavra nos anos iniciais do Ensino Fundamental / Giovanna Jully Alves Santos. -- São José do Rio Preto, 2021
140 f.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto

Orientadora: Luciani Ester Tenani

1. Flutuação ortográfica. 2. Segmentação de palavra. 3. Ortografia. 4. Língua Portuguesa. 5. Ensino Fundamental. I. Título.

Giovanna Jully Alves dos Santos

**Flutuações na segmentação de palavra nos anos iniciais do Ensino
Fundamental**

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Câmpus de São José do Rio Preto.

Comissão Examinadora

Prof^a. Dr^a. Luciani Ester Tenani
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto
Orientadora

Prof. Dr. Lourenço Jurado Chacon
UNESP – Câmpus de São José do Rio Preto

Prof^a. Dr^a. Evangelina Maria Brito de Faria
UFBP – Câmpus de João Pessoa

São José do Rio Preto
26 de agosto de 2021

À Lara e aos meus alunos,
crianças que me ensinam tanto...

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, à Luciani Tenani que, como costume dizer, despertou-me para as inquietantes questões que atravessam a escrita infantil. Muito da professora e da mulher que me tornei, foi semeado pela professora e mulher que Luciani me incentivou a ser. Sou grata pela enorme contribuição em minha formação e pela sensibilidade constante como minha orientadora, especialmente nos últimos meses – tempos pandêmicos – e recheados de desafios profissionais e pessoais.

Toda a minha gratidão aos meus pais, Ana e Fernando Gouveia que, mesmo sem compreender a fundo o que eu pesquiso, incentivam-me e compreendem a minha vida agitada e entenderam a minha ausência em muitos momentos em família em razão quando se fez necessário. Obrigada pela nobreza dos ideais e dos valores que me passaram, pela base sólida que me proporcionaram. Esta dissertação é nossa!

Meu agradecimento à Duda Alves, minha irmã, pelo apoio constante no período de realização desta pesquisa. Agradeço, especialmente, pelos momentos bobos de risadas e os doces compartilhados.

Agradeço aos meus avós, Doralina Pereira, Joaquim Gonçalves e Dalvina Alves (*in memoriam*) pelas orações e por todo afeto, combustíveis em minha vida. Não há como agradecê-los suficientemente, mas sei que esta dissertação, ainda que distante da compreensão deles, será motivo de orgulho.

Meus sinceros e mais profundos agradecimentos aos meus queridos amigos e professores da pós-graduação em Estudos Linguísticos:

À querida Professora Fabiana Komesu, meu agradecimento pelas contribuições para minha formação desde a minha graduação e pelas reflexões incríveis não só sobre escrita, mas sobre a vida (que pulsa também pela/na escrita!).

Agradeço ao Professor Lourenço Chacon pelas incontáveis contribuições para minha formação. Algumas aulas e perguntas eram tão pertinentes que me faziam sair da aula inquieta, mas cheia de vontade de aprender mais com alguém que sabe tanto. Agradeço pelas colocações, questionamentos e sugestões durante meu exame de qualificação e minha defesa.

À amiga Lílían Maria da Silva, sou muito grata por me auxiliar nas coletas de dados e por todos os conselhos. Agradeço muitíssimo pela amizade, boas gargalhadas, bom gosto compartilhado e por ser um exemplo de competência, com quem pude estudar, aprender e trabalhar.

À especial Geovana Carina Neris Soncin Santos, sou grata pelas trocas ricas sobre prosódia, escrita... E sobre a vida.

Ao querido amigo Jean Michel Pimentel, agradeço o auxílio nos estudos, quando ainda estava prestando o processo seletivo de mestrado. Agradeço também pelos cafés, pelas canções no puff roxo da salinha de estudos da pós e por conferir o abstract desta dissertação.

À amiga e parceira de pesquisa Roberta Fiel, agradeço pelas caronas, pelas ideias compartilhadas sobre tantos assuntos e pela ajuda com as análises estatísticas. Minha gratidão pela ajuda com o abstract também.

À doce Tainan Garcia Carvalho, outra grande amiga, sou muito grata pelos cafés, incentivos, confidências, partilhas e pelas conversas sobre psicanálise.

Ao amigo Gabriel Guimarães, agradeço a companhia sempre tão bem-humorada e interessante, pelas questões sobre análise do discurso sobre as quais me fez pensar e pelos momentos nos quais rimos juntos até chorarmos e doer a barriga.

Não posso deixar de agradecer aos outros professores, amigos e familiares que contribuíram para minha formação e para conclusão deste trabalho:

Agradeço à Professora Evangelina Maria Brito de Faria por aceitar participar da banca de minha defesa e pelas contribuições. Sou grata, de modo especial, pela sensibilidade ao olhar para o meu trabalho e por tocar-me através do amor pela alfabetização.

À professora Cristiane Carneiro Capristano, agradeço pelas excelentes contribuições durante o debate do Selin, o Simpósio Mundial de Estudos da Língua Portuguesa e em meu exame de qualificação.

Ao Professor Manoel Luiz Gonçalves Corrêa, sou muito grata pela disposição em ensinar, até mesmo quando (talvez) não haja a intenção.

À Professora Fernanda Galli, agradeço pelas generosas e prazerosas aulas sobre leitura e discurso.

Ao Professor Ulisses Infante, agradeço por emprestar a sua belíssima voz para a gravação dos poemas de Cecília Meireles, usados nas escolas públicas onde realizei a coleta de dados. Também agradeço pelas aulas de Literatura infantil, tão preciosas.

Ao Rômulo Borin, técnico do Laboratório de Fonética da Unesp de São José do Rio Preto, agradeço muito pelo trabalho em parceria para produção da animação com os poemas.

À queridíssima e talentosa Amanda Gatto, sou grata pelas incríveis ilustrações para a produção dos vídeos.

Ao Lucas Gabriel Oliveira, meu grande amigo “mente brilhante” e incentivador que, mesmo distante, faz-se presente, torcendo por mim e vibrando com as minhas conquistas. Precisamos brindar esta dissertação num bar, em Barcelona e/ou Madri.

À Bruna Eleoterio de Oliveira, minha amiga-irmã de longa data, sou grata por fazer questão de me cuidar, ainda que de longe. Nossa amizade começou no jardim de infância e, hoje, estou finalizando minha dissertação. Ela esteve comigo em cada momento importante!

Agradeço à minha querida amiga Flávia Miranda que, para eu poder escrever no silêncio, acolheu-me em sua casa durante alguns dias. Não posso deixar de agradecer pelos momentos de descontração, gargalhadas e confidências. Tudo isso serviu-me de afeto sempre

que necessitei. Nunca esquecerei. E meu agradecimento se estende também às gentis e divertidíssimas Maria Eduarda e Ana Laura Vanzelli, minhas sobrinhas do coração. As três fazem parte da família que escolhi!

Agradeço também aos meus primos preferidos, Aparecida e José Arantes. Como são especiais e como sou feliz por tê-los em minha vida. Vamos celebrar esta dissertação assim que possível!

Meus agradecimentos também aos meus tios e padrinhos, Lúcia Alves e Marcos Nogueira, por todo incentivo na minha vida profissional e formação acadêmica. Agradeço, de modo especial, por me presentear com a Lara, minha afilhada (que um dia lerá isso). Ela me fez rir e desfrutar dos pequenos prazeres da vida, como o cheiro do afeto para onde eu corria quando a escrita “apertava”.

Agradeço à Paula Chaves, que me revela tanto sobre a vida, colocando-me à luz da consciência, tornando-se, assim, essencial para que eu chegasse à conclusão deste trabalho.

Ao Marcel Santos de Araújo, sou grata por todo bem somado à conclusão desta etapa de minha vida, especialmente, os sorrisos (até doer as bochechas), a leveza e a reciprocidade.

Minha gratidão à Graziella Bonfante por compartilha comigo as experiências de uma professora alfabetizadora (brilhante) e acrescentar tanto à minha vida, como exemplo de cidadã, mulher e mãe.

À Natalia Rocchi, minha mãe do coração, agradeço o amor em tantos gestos, especialmente, ao longo do tempo em que morei em Catanduva. Além de ser uma professora alfabetizadora que me inspira muito.

À Karen Saito Janes, que me acompanhou tão de perto neste ano, agradeço muitíssimo pela parceria de trabalho, boas risadas, partilha de angústias e incentivos.

Também agradeço à Maria Regina Gimenez de Fávori, minha coordenadora, pelas trocas sempre muito ricas sobre alfabetização e educação e por mostrar-me como sempre há muito o que aprender.

Agradeço à Cláudia Cosmo, minha ex-coordenadora, que se tornou uma amiga, por ter me incentivado e inspirado tanto durante o período no qual morei em Catanduva.

Não posso deixar de agradecer aos meus amigos de graduação: Poatan Pinoti, Beatriz Zanuto e Ester Paula que, constantemente, lembravam-me do quanto eu era capaz e que, em tantos momentos, fizeram-me sorrir. As boas lembranças de minha formação também devo a cada deles!

Sou grata, ainda, aos amigos Marcos Navarro, Larissa Villanova, Pedro Beretta, Alfredo Souza, Caroline Dezan, Vanessa Pagani, Larissa Bernardo (também parceira de trabalho), Mariana Lusuardi, Ana Rocchi, Letícia Silva e Mariana Vicentina, pelos momentos de descontração, afetos e boas risadas.

Aos colegas e parceiros da E.M. Octacílio de Oliveira e Colégio Agostiniano São José, sou grata pelas trocas e experiências edificantes.

Por fim, agradeço à Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto por permitir que realizasse as oficinas de leitura e escrita em escolas da rede e aos profissionais que atuavam nessas escolas, com quem pude aprender e trocar experiências.

Para ir à lua

Enquanto não têm foguetes
para ir à Lua,
os meninos deslizam de patinete
pelas calçadas da rua.

Vão cegos de velocidade:
mesmo que quebrem o nariz,
que grande felicidade!
Ser veloz é ser feliz.

Ah! se pudessem ser anjos
de longas asas!
Mas são apenas marmanjos.

(MEIRELES, 2012, p.

Resumo

Esta dissertação trata de flutuações na segmentação de palavra em textos de crianças que cursam o terceiro ano do Ensino Fundamental (EF1). As flutuações investigadas são registros distintos de segmentação não convencional de palavra, como “vem os” > “vemos”. Objetivamos, de modo geral, investigar, como flutuam as segmentações não convencionais de palavra em produções textuais elaboradas por um mesmo grupo de crianças em dois diferentes momentos – antes e depois de atividade didático-pedagogia sobre registro de fronteira de palavra. De modo específico, almejamos: (i) analisar quantitativamente flutuações identificadas nos textos antes e depois do trabalho didático-pedagógico; (ii) analisar qualitativamente as flutuações, investigando o trânsito do escrevente por práticas orais/faladas relevantes para o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental; (iii) analisar qualitativamente flutuações que possam testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas de letramento vivenciadas no trabalho didático-pedagógico e demais práticas letradas/escritas escolarizadas, especialmente aquelas de natureza morfossintática. Para alcançar esses objetivos, realizamos uma atividade didático-pedagógica com poemas infantis selecionados da obra *Ou isto ou Aquilo*, de Cecília Meireles, que têm a característica comum de haver segmentações alternativas de palavra como “a ponta” > “aponta”. A atividade foi desenvolvida com 143 crianças com idades entre 8 e 9 anos, regularmente matriculadas no 3º ano do EF em escolas da rede pública de São José do Rio Preto, interior do estado de São Paulo. O material de análise é composto de 286 textos, dos quais 143 foram produzidos antes do trabalho didático-pedagógico e 143 são reescritas dos textos iniciais, elaboradas após a conclusão das atividades em sala de aula. Das análises quantitativas, destacam-se: (i) maior tendência de, no texto inicial, ocorrerem registros não convencionais das fronteiras gráficas de palavras e, na reescrita, registros dessas mesmas fronteiras gráficas de acordo com a convenção e (ii) uma diferença estatisticamente relevante entre os índices medianos de fronteiras de palavras registradas de modo não convencional identificados na primeira produção em relação à reescrita. Por fim, nas análises qualitativas, observou-se: (i) maior recorrência de estruturas prosódicas que envolvem representações de grupo clítico e palavra fonológica, bem como os limites prosódicos do constituinte basilar da hierarquia prosódica, emergindo a questão de registrar sílabas que, na língua, ora correspondem a palavras funcionais, ora compõem as palavras lexicais e (ii) tendência de composição de estruturas que correspondem aos padrões de acento mais recorrentes da Língua Portuguesa. Esses resultados são interpretados como efeitos do trânsito do escrevente por práticas orais/faladas e letradas/escritas e de que, nos anos iniciais do ensino fundamental, estruturas linguísticas nas quais as fronteiras de palavra fonológica e da palavra morfológica não coincidem se mostram como pontos de tensão no processo de aquisição da escrita. Acrescenta-se, ainda como resultados, que: (iii) as flutuações entre as fronteiras gráficas não convencionais das palavras deixam entrever que as estruturas mais recorrentes nas escritas iniciais diminuíram nas reescritas, produzidas após o trabalho didático-pedagógico; (iv) a recorrência de rasuras que se sobrepuseram às flutuações identificadas foi interpretada como mais um indício do trânsito do escrevente por prática sociais orais e letradas, especialmente as escolarizadas vivenciadas ao longo do desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico sobre segmentações alternativas de palavra.

Palavras-chave: Flutuação ortográfica; Segmentação de palavra; Ortografia; Língua Portuguesa; Ensino Fundamental.

Abstract

This dissertation deals with fluctuations of word segmentation collected in texts written by children in the third year of Elementary School (ES). The data are distinct records of unconventional word segmentation, such as “vem os” > “vemos”. Our goal is to investigate how unconventional word segmentations fluctuate in textual productions written by the same group of children in two different moments – before and after a didactic-pedagogical activity about word boundary registration. Specifically, we aim to: (i) quantitatively analyze fluctuations identified in the texts before and after the didactic-pedagogical work; (ii) qualitatively analyze fluctuations, investigating the writer's transit between oral/spoken practices that are relevant to the teaching of **orthography** in the early years of ES; (iii) qualitatively analyze fluctuations that reveal the writer's transit through literacy practices experienced in didactic-pedagogical work and other schooled literacy/writing practices, especially those of morphosyntactic nature. To achieve these goals, we conducted a didactic-pedagogical activity based on poems for children selected from the work *Ou isto ou Aquilo*, by Cecília Meireles. They share the common characteristic of having alternative word segments such as “a ponta” > “aponta”. The activity was carried out with 143 children aged between 8 and 9 years old, regularly enrolled in the 3rd year of ES in public schools in São José do Rio Preto, interior of the state of São Paulo, Brazil. The analysis material is composed of 286 texts, 143 of which were produced before the didactic-pedagogical task and 143 were rewritings of the texts, prepared after the conclusion of the activities in the classroom. From the quantitative analyses, the following stand out: (i) a greater tendency towards the occurrence of unconventional records of the graphic borders of words in the initial texts; and, in the rewriting, records of these same graphic borders according to the convention and (ii) a relevant statistically difference between the median indices of unconventionally registered word boundaries identified in the first production in relation to the rewriting. Finally, in the qualitative analyses, it was observed: (i) greater recurrence of prosodic structures involving representations of clitic group and phonological word, as well as the prosodic limits of the basic constituent of the prosodic hierarchy, emerging the issue of recording syllables that, in the language, sometimes correspond to functional words, sometimes to lexical words, and (ii) tendency of composition of structures that correspond to the most recurrent accent patterns in the Portuguese language. These results are interpreted as effects of the writer's transit through oral/spoken and literate/written practices. In addition, they suggest that, in the early years of ES, linguistic structures in which the phonological word and morphological word boundaries do not coincide are shown as points of tension in the writing acquisition process. It is also added, as results, that: (iii) fluctuations between the unconventional graphic borders of the words show that the most recurrent structures in the initial writings decreased in the rewritten ones, produced after the didactic-pedagogical work; (iv) the recurrence of erasures that overlapped the identified fluctuations was interpreted as another indication of the writer's circulation through oral and literate social practices, especially the schooled ones experienced during the development of the didactic-pedagogical work about alternative word segmentations.

Keywords: Fluctuation; Word segmentation; Orthography; Portuguese language; Elementary School.

Lista de figuras

Figura 1. Exemplo da organização de constituintes prosódicos na hierarquia prosódica.....	29
Figura 2. Exemplo de flutuações na segmentação de palavra em um mesmo texto.....	36
Figura 3.1: Exemplo de flutuação em textos distintos.....	36
Figura 3.2: Exemplo de flutuação em textos distintos.....	37
Figura 4: Exemplo de hipersegmentação: “pada ria” (padaria).....	38
Figura 5: Exemplo de hipossegmentação: “dico mo” (de como).....	38
Figura 6: Exemplo de híbrido ou mescla: “ou vifala” (ouvi falar).....	39
Figura 7. Exemplo de atividade de segmentação de palavra.....	46
Figura 8. Segundo de exemplo de atividade de segmentação de palavra.....	46
Figura 9: Proposta textual.....	65
Figura 10. Ilustração que compõe o vídeo.....	67
Figura 11. Exemplo de slides para discutir possibilidades de limites de palavras.....	68
Figura 12: 1º exemplo de critério de identificação de segmentações não convencionais.....	75
Figura 13. 3º exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais.....	77
Figura 14. 4º Exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais.....	77
Figura 15. 4º exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais.....	78
Figura. 16.1. Exemplo de flutuações em direção à convenção.....	96
Figura. 16.2. Exemplo de flutuações em direção à convenção.....	96
Figura 17. 1. Exemplo de flutuações em direção à segmentação não convencional.....	103
Figura 17.2. Exemplo de flutuações em direção à segmentação não convencional.....	103
Figura 18.1. Exemplo de hipossegmentação que permaneceu.....	106
Figura 18.2. Exemplo de hipossegmentação que permaneceu.....	106
Figura 19.1. Exemplo de hipersegmentação que permaneceu.....	108
Figura 19.2. Exemplo de hipersegmentação que permaneceu.....	108
Figura 20.1. Primeiro exemplo de texto com rasura.....	111

Figura 20.2. Primeiro exemplo de texto com rasura.....	111
Figura 21.1 Segundo exemplo de texto com rasura.....	113
Figura 21.2 Segundo exemplo de texto com rasura.....	113

Lista de gráficos

Gráfico 1. Médias de proficiência de Língua Portuguesa do SARESP.....	57
Gráfico 2. Direções das flutuações nas segmentações de palavra.....	87
Gráfico 3. <i>Boxplot</i> com distribuição dos dados com sujeitos outliers.....	89
Gráfico 4. <i>Boxplot</i> com distribuição dos dados sem <i>outliers</i>	91

Lista de quadros

Quadro 1. Escala de Proficiência em escrita adotada para pontuação da ANA.....	55
Quadro 2. Níveis de proficiência do Saresp em Língua Portuguesa para os anos iniciais do EF.....	56
Quadro 3: Tipos de segmentação de palavra.....	73
Quadro 4: Possibilidades segmentações de palavras da escrita inicial para a reescrita.....	74
Quadro 5: Exemplo de procedimento metodológico.....	79
Quadro 6. Número dos tipos de flutuações na segmentação de palavra	93
Quadro 7. Estruturas prosódicas para Hipossegmentação-convenção.....	97
Quadro 8. Estruturas prosódicas para Hipossegmentação-convenção.....	100
Quadro 9. Estruturas prosódicas para convenção-hipersegmentação.....	103
Quadro 10. Estruturas prosódicas de hipossegmentações.....	106
Quadro 11. Estruturas prosódicas para hipersegmentação que permaneceram.....	109

Lista de tabelas

Tabela 1. Valores medianos e desvio padrão dos índices de flutuação com outliers.....90

Tabela 2. Valores da mediana e do desvio padrão dos dados sem outliers.....92

Lista de abreviaturas e siglas

EF	Ensino Fundamental
EFI	Ensino Fundamental anos iniciais
EFII	Ensino Fundamental anos finais
PNC	Presença não convencional de fronteira de palavra
ANC	Ausência não convencional de fronteira de palavra
PANC	Ausência e presença não convencionais de palavra
CONV	Fronteira de palavra convencional
MPB	Música popular brasileira
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade

Lista de símbolos

σ	Sílaba
Σ	Pé métrico
ω	Palavra fonológica
GC	Grupo clítico
ϕ	Frase fonológica
<i>I</i>	<i>Frase entoacional</i>
U	Enunciado fonológico
cl	Clítico prosódico

Sumário

1	Apresentação	20
2	A segmentação de palavra na aquisição da escrita	25
2.1.	A noção (instável) de palavra	26
2.2	A noção de “erro ortográfico” e a relação entre fala e escrita	35
2.3	O esquecimento da heterogeneidade da escrita no trabalho com a segmentação de palavra	43
3	Flutuações na segmentação de palavra e o trabalho didático-pedagógico nas escolas	51
3.1	Os alunos e as escolas.....	52
3.2	O trabalho didático-pedagógico	59
3.2.1	Os poemas de Cecília Meireles	59
3.2.2.	Os materiais e a organização do trabalho didático-pedagógico	62
3.3	Os dados.....	70
3.3.1.	Crerios de seleção dos materiais e dos dados	70
3.3.2	Métodos para análise de dados.....	78
4	As flutuações na segmentação de palavra na escrita do EFI: análises e discussões	85
4.1	Um olhar quantitativo para as flutuações	86
4.2	Um olhar qualitativo para as flutuações	95
4.2.1	Flutuações: em direção à segmentação convencional	95
4.2.2.	Flutuações em direção à segmentação não convencional	102
4.2.3.	A segmentação não convencional continua... ..	105
4.2.4.	Flutuações e a emergência de rasuras e apagamentos	110
5	Considerações finais.....	117
	Referências	123
	Anexos	130
	Anexo A. Poemas selecionados da obra “Ou Isto ou Aquilo”, de Cecília Meireles.....	130
	Anexo B. Proposta textual	134
	Anexo C. Termo de consentimento livre e esclarecido.....	135
	Anexo D. Anuência do comitê de ética em pesquisa	138

1 Apresentação

*Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!
[...]*

*Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.*

(MEIRELES, 1964)

Esta pesquisa parte de estudo anterior (ALVES, 2017) que identificou, descreveu e analisou qualitativamente segmentações alternativas de palavras que correspondem a cadeias fônicas passíveis de identificação de diferentes fronteiras de palavras (como “sacada” > “sacada” ou “embarco” > “em barco”) encontradas em poemas infantis da obra *Ou Isto ou Aquilo*, de Cecília Meireles. O estudo apontou relações entre segmentações alternativas de palavras e hipersegmentações, dados de escrita cujo emprego de fronteira de palavra não está de acordo com as convenções ortográficas da língua portuguesa em razão de uma separação não convencional para mais de porções textuais da palavra, como em “a migo” (amigo) e “repor tagem” (reportagem). Tais relações levantaram a hipótese de que textos poéticos com a característica comum de haver segmentações alternativas de palavras, como os de Cecília Meireles, seriam privilegiados para o ensino de ortografia, especialmente no que tange à atividade de segmentar enunciados escritos.

No presente estudo, avançamos em relação ao que foi realizado em Alves (2017). Assumimos como propósito investigar flutuações, isto é, ocorrências distintas de registros de segmentação de palavras em textos de alunos dos anos iniciais do EF (EFI)¹, como “de pois” > “depois”, identificadas antes e após a realização de trabalho didático-pedagógico com textos poéticos, cujo conteúdo tratado foram os possíveis limites gráficos da palavra. A partir da

¹ De acordo com a Base Curricular Comum (BRASIL, 2017), o Ensino Fundamental de 9 anos pode ser dividido entre anos iniciais, do 1º ao 5º ano, e anos finais, do 6º ao 9º ano.

concepção da heterogeneidade da escrita, que concebe as relações constitutivas entre práticas orais/faladas e letradas/escritas e do arcabouço teórico da Fonologia Prosódica, neste estudo, de modo específico, almejamos:

- (i) analisar quantitativamente flutuações identificadas nos textos antes e depois do trabalho didático-pedagógico;
- (ii) analisar qualitativamente as flutuações, investigando o trânsito do escrevente por práticas orais/faladas relevantes para o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo especial, as de ordem prosódica.
- (iii) analisar qualitativamente flutuações que possam testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas de letramento vivenciadas no trabalho didático-pedagógico e demais práticas letradas/escritas escolarizadas, especialmente aquelas de natureza morfossintática.

Lançamos esses objetivos a fim de responder à nossa pergunta de pesquisa: como flutuam os registros de fronteiras de palavras em textos do EFI a partir de trabalho com poemas destinados ao público infantil que têm a característica comum de haver segmentações alternativas de palavras? A resposta a essa pergunta pode confirmar a hipótese de pesquisa que surgiu após os resultados obtidos em Alves (2017) e que é assumida nesta pesquisa: o trabalho didático-pedagógico com textos poéticos como os de Cecília Meireles, que apresentam segmentações alternativas de palavras, pode subsidiar o ensino de ortografia no EFI.

Para realizar a investigação ora proposta, coletamos 286 textos infantis, produzidos por 143 sujeitos com idades entre 8 e 9 anos em 2018. À época, as crianças cursavam o terceiro ano do EF na rede pública do município de São José do Rio Preto – SP. Metade dos 286 textos foi produzida antes do trabalho didático-pedagógico que realizamos com as crianças. A outra metade, trata-se das reescritas dos textos iniciais, produzidas pelos mesmos sujeitos após a conclusão do trabalho.

A investigação proposta neste estudo se justifica porque durante a aquisição da escrita, as crianças enfrentam dúvidas sobre como distribuir o fluxo enunciativo no branco, como demonstram estudos de Abaurre (1988, 1989, 1991), Abaurre; Silva (1993), Capristano (2004, 2007a, 2007b), Chacon (2004, 2005) e Cunha (2010). Acreditamos que essas dúvidas, se devem, em parte à relação não isomórfica entre enunciados falados e enunciados escritos, à descoberta da ambiguidade constitutiva da língua ou, nas palavras de Chacon (2017, p.134), à “instabilidade da palavra”. Sendo assim, as flutuações nos registros de fronteira de palavras podem permitir saber mais sobre a aquisição da noção de palavra e de ortografia. E, como apontou Abaurre (1989), a interpretação das hipóteses de escrita elaboradas pelos escreventes é atividade fundamental para que, a partir delas, possamos trabalhar na busca da escrita convencionalmente instituída.

Investigar flutuações em textos do EFI e, como possível desdobramento, apontar possibilidades para o ensino de ortografia, tem, ainda, relevância social: embora os documentos oficiais da Educação, ao longo dos últimos anos, apontem que (i) até o 5º ano do EF as dúvidas relativas à segmentação de palavras devem estar sanadas (BRASIL, 1997); (ii) uma das habilidades previstas para o 2º ano do EF é segmentação correta de palavras ao escrever frases e textos²; (iii) a alfabetização deve ser consolidada até o final do 3º ano (BRASIL, 2015a); e que (iv) a alfabetização deve ocorrer, preferencialmente, até o 2º ano do EF, sendo a ortografia o foco do 3º ano do EF (BRASIL, 2017); resultados de estudos apontam um descompasso entre as orientações oficiais e a realidade escolar. Afirmamos isso, tendo em vista trabalhos de Paranhos (2014), Fiel (2018), Silva; Tenani (2014) e Tenani (2010, 2011, 2013), cujos resultados demonstram que as dúvidas sobre como representar palavras, alocando as fronteiras gráficas, persistem até os anos finais do EF.

² A saber, trata-se da habilidade EF02LP08 da BNCC (BRASIL, 2017).

Em vista do exposto, acreditamos que a investigação de flutuações em textos do EFI possa contribuir tanto para área de estudos linguísticos, especialmente ao que tange as relações entre enunciados falados e escritos e aquisição da escrita e, servir de subsídio para que profissionais da educação possam (re)pensar estratégias didático-pedagógicas para o ensino de segmentação de palavras nas etapas de ensino destinadas à alfabetização.

Apresentados tema, objetivos, justificativa e relevância da pesquisa, passamos, a seguir, a organização desta dissertação.

Na seção dois, exporemos o arcabouço teórico que sustenta este estudo. Discutiremos a noção de palavra, estabelecendo relações entre conteúdos da morfologia e da fonologia que devem ser considerados ao tratarmos do trabalho de identificação de fronteira de palavra gráfica. Além disso, apresentaremos os pressupostos teóricos da Fonologia Prosódica, que subsidiará parte de nossas análises qualitativas, bem como a concepção de linguagem e de escrita que adotamos. Apresentaremos as diferentes abordagens teóricas para flutuações na segmentação de palavra e, apontando como a interpretação desse tipo de dado linguístico muda a partir da concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita (CORRÊA, 2004).

Na terceira seção, abordaremos as decisões metodológicas que embasaram esta pesquisa. Tem-se como propósito caracterizar o nosso material de análise, bem como o material elaborado para o desenvolvimento do trabalho didático pedagógico com poemas infantis. Explicaremos como este trabalho foi realizado em sala de aula e buscaremos caracterizar a escrita dos alunos que produziram os textos que compõem nosso material, reportando resultados de índices relativos à aprendizagem dos alunos que cursam o EFI na rede pública (grupo no qual se inserem os sujeitos desta pesquisa), obtidos a partir de avaliações estaduais e federais

Na quarta seção, trataremos das análises quantitativas e qualitativas das flutuações identificadas nos textos do EFI. Exporemos, primeiramente, as análises quantitativas, descrevendo as regularidades encontradas. Na sequência, tratamos das análises qualitativas,

demonstrando as pistas trânsito do aprendiz da escrita por práticas orais/faladas e letradas/escritas. Argumentaremos que as flutuações, identificadas entre os enunciados iniciais e as reescritas, foram atravessadas pela prática didático-pedagógica com poemas, cujos enunciados permitem a problematização das possibilidades de registro da fronteira de palavra.

Nas considerações finais, discorreremos sobre os resultados alcançados, relacionando-os aos objetivos traçados neste estudo. Buscaremos responder à questão proposta nesta investigação e confirmar ou refutar nossa hipótese de pesquisa, bem como pontuar as possíveis contribuições deste estudo para as áreas de Estudos Linguísticos e Educação.

2 A segmentação de palavra na aquisição da escrita

*“O menino pergunta ao eco
onde é que ele se esconde
Mas o eco só responde:
onde, onde?” [...]*

(MEIRELES, 2012)

Nesta seção, exporemos o arcabouço teórico que subsidia o presente estudo. De modo geral, objetivamos caracterizar nosso objeto de estudo, delineando-o no cenário dos estudos linguísticos e expondo como as flutuações de registros de fronteira de palavras enquadram-se entre os chamados “erros ortográficos”, argumentando que se tratam de hipóteses de escrita dos escrevendo, construídas a partir da relação constitutiva entre fala e escrita e assim, justificar a relevância deste tipo de dado de escrita infantil para o pensar efetivamente o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Em 1.1, discursaremos sobre o conceito de palavra. Buscaremos esclarecer que, na língua, não há apenas uma noção de palavra e demonstraremos como a distribuição gráfica, pelo emprego de espaços em branco, não é critério suficiente para conceituarmos essa unidade linguística. Ao tratarmos da palavra prosódica, exporemos parte do arcabouço teórico adotado neste estudo: os constituintes prosódicos propostos pela Fonologia Prosódica, de Nespor e Vogel (1986), bem como a nossa concepção de linguagem.

Na sequência, em 1.2., trataremos do conceito de flutuações e da noção de erro ortográfico, de modo a expor as diferentes abordagens teóricas para dados de escrita infantil que não correspondem às convenções ortográficas, apontando como a interpretação desse tipo de dado linguístico muda a partir da concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita (CORREIA, 2004), que concebe a relação constitutiva entre fala e escrita.

Por fim, exposta a concepção de escrita que nos guia na análise de dados de escrita infantil, passaremos a uma breve reflexão sobre o trabalho com a segmentação de palavra nas instituições de ensino que, por vezes, cai no esquecimento da heterogeneidade da escrita.

2.1.A noção (instável) de palavra

Identificar e definir uma palavra, quando pensamos na escrita, parece tarefa fácil. Recursos gráficos, como o espaço em branco, por exemplo, servem de critério para identificação desta unidade da língua. Contudo, a partir de uma perspectiva que concebe fala como modos de enunciação constitutivo da escrita, conclui-se que a noção de palavra não é de fácil aquisição para o aprendiz da escrita, chamado a contemplar as convenções ortográficas, cercado pela ambiguidade da língua e a instabilidade da palavra que, pode ser definida a partir de critérios diversos: morfológicos, sintáticos, lexicais, prosódicos. Portanto, durante a aquisição da escrita, a criança se encontra envolta pelas possibilidades de segmentação de palavra.

Na fala, por exemplo, podemos identificar uma palavra a partir do acento, mas esse, nem sempre, é critério suficiente para delimitar os limites de uma palavra na escrita, especialmente quando lidamos com palavras funcionais da língua, como pronomes, artigos, conjunções. E para pensarmos sobre a complexidade de definição da palavra, nesta subseção, apresentaremos algumas das perspectivas teóricas das quais comungamos, refletiremos sobre as questões da língua que envolvem a aquisição da noção palavra.

Começaremos a discussão sobre a tensão para definição de palavra, abordando a questão da relação nem sempre isomórfica entre palavra fonológica e palavra morfológica, o que, por sua vez, demonstra que, tanto na fala, quanto na escrita, não é tarefa simples definir uma palavra. Bisol (2004), ao fazer referência ao trabalho de Mattoso Câmara sobre o sistema

fonológico da língua portuguesa, expõe a distinção entre palavra morfológica e palavra prosódica.

A palavra morfológica consiste nas palavras lexicais, como verbos, substantivos, adjetivos. Portanto, a palavra morfológica é definida a partir do seu funcionamento. Já as palavras funcionais, são as palavras como conjunções, preposições, artigos e seu principal critério de definição está relacionado à regra de acentos de palavra, isto é, um aspecto de ordem prosódica. Esta unidade também corresponde a um dos constituintes da hierarquia prosódica. Neste estudo, definiremos a palavra prosódica a partir dos pressupostos teóricos da Fonologia Prosódica, propostos por Nespor e Vogel (1986), os quais adotaremos em nossas análises.

De acordo com Tenani (2017, p. 109), “a Fonologia Prosódica compreende um conjunto de modelos teóricos que têm como objeto comum o estudo de fenômenos fonético-fonológicos que evidenciam a interface entre Fonologia e demais componentes da gramática”. Nespor e Vogel (1986) afirmam que a palavra prosódica é o constituinte mais baixo da hierarquia prosódica que representa a interação entre morfologia e fonologia.

Segundo o modelo *relation-based*, proposto pelas autoras, os constituintes prosódicos estão organizados hierarquicamente. Bisol (1996, p. 241), ao apresentar esse modelo teórico, afirma que cada “constituinte prosódico é unidade linguística complexa, cujos membros desenvolvem entre si uma relação binária de dominante/dominado, precisamente uma relação de forte/fraco ou vice-versa”. Em ordem crescente, caracterizamos cada constituinte da hierarquia prosódica a seguir:

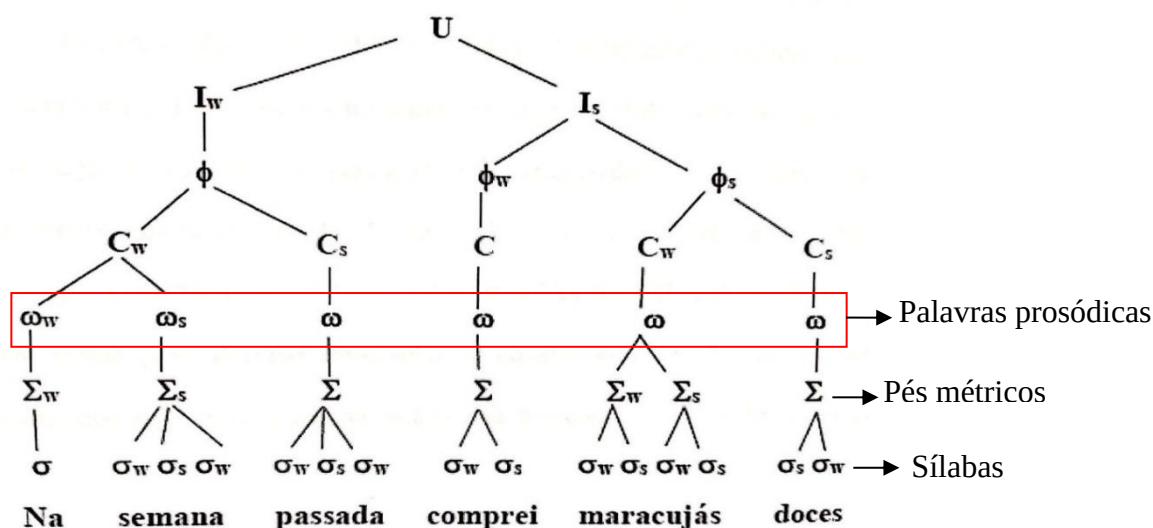
- (i) *Sílaba* (σ): unidade basilar da hierarquia prosódica onde se dá a organização de segmentos de uma dada língua. Na Língua Portuguesa, é a vogal o elemento fundamental para se constituir uma sílaba
- (ii) *Pé métrico* (Σ): composto por duas ou mais sílabas que estabelecem entre si uma relação de dominância. Na Língua Portuguesa, prevalece a constituição de pés

binários (duas sílabas), de cabeça à esquerda (forte-fraca). Como a sílaba, está no domínio da palavra fonológica na hierarquia prosódica.

- (iii) *Palavra fonológica* (ω): categoria que domina o pé métrico. As autoras anunciam que, nesse constituinte, observa-se a interação entre componentes de ordem fonológica e morfológica.
- (iv) *Grupo Clítico* (C): constituinte acima da palavra, é composto de um ou mais clíticos e uma só palavra de conteúdo, segundo Bisol (1996). Clíticos são palavras destituídas de acento e apoiam-se no acento da palavra de conteúdo (BISOL, 2005).
- (v) *Frase fonológica* (ϕ): constituinte que, de acordo com Nespor e Vogel (1986), agrupa um ou mais C, “o grupo clítico propriamente dito e a palavra fonológica” (BISOL, 1996, p. 236). Para as autoras, essa unidade se constitui por intermédio de noções sintáticas como as relações que se dão entre substantivos e adjetivos, verbos e advérbios.
- (vi) *Frase entoacional* (I): constitui-se por uma ou mais frases fonológicas que apresentem contorno entoacional. Tipicamente é delimitada por pausas e corresponde, sintaticamente, a orações ou frases.
- (vii) *Enunciado fonológico* (U): constituinte imediatamente acima da frase entoacional, é a unidade mais alta da hierarquia prosódica, identificável por limites sintáticos e por pausas, e predominantemente corresponde a sentenças ou sequência de sentenças.

Discorrendo sobre a relação entre prosódia e escrita, Tenani (2016) apresenta exemplo da organização dos constituintes prosódicos dispostos na hierarquia prosódica proposta por Nespor e Vogel (1986). Reportamos o exemplo apresentado pela autora, a fim de elucidar como se organizam os constituintes prosódicos e quais são as palavras fonológicas. Visualizemos a Figura 1:

Figura 1. Exemplo da organização de constituintes prosódicos na hierarquia prosódica.³



Fonte: Tenani (2016, p. 91), destaques meus.

Vimos, a partir da Figura 1, que a palavra fonológica tem como elementos constitutivos as sílabas e os pés métricos. Esse constituinte é composto de informações sobre formação de palavra, ou seja, morfológicas, e recai sobre ele um acento lexical (acento de palavra). Essa é, como anunciamos, característica que define a palavra prosódica. Bisol destaca que “o pé métrico agrupa as sílabas ritmicamente e projeta o acento da palavra” (BISOL, 2004, p. 61). Então, a medida que há interação e forte influência dos aspectos rítmicos da língua para definir a palavra prosódica, há também, questões morfológicas em jogo.

Para explicitar melhor essa questão, a partir de um dos versos do poema *Tanta Tinta*, de Cecília Meireles, que compõe a coletânea de poemas infantis utilizadas no trabalho didático-pedagógico nas escolas, almejamos demonstrar como se dá essa interação e, posteriormente, problematizar como essa interação se revela complexa para o aprendiz da escrita, chamado a segmentar o fluxo enunciativo, distribuindo os espaços em branco. Na primeira linha, expomos

³ No exemplo, a autora indica a proeminência fraca do constituinte por “w” (weak) e a proeminência forte por “s” (Strong).

o verso; na segunda linha, as sílabas; na terceira, a constituição rítmica do verso, com a formação dos pés métricos, compostas de sílabas fortes (*) e fracas (.) e, por fim, a grade métrica do verso:

(i) **A** **ponte** **a****ponta** (palavras)
a. **pon.te** **a.pon.ta** (sílabas)
 (*) (.) (*) (.) (pés)
 (.) (*) (.) (.) (*) (.) (grade métrica)

A escolha desse verso se justifica pela intenção de mostrar, ao mesmo tempo, não só a constituição das palavras prosódicas, mas como a língua apresenta fendas que tornam a tarefa de segmentar a escrita um desafio. Vejamos que, a cadeia fônica que constitui esse mesmo verso (exposto em i) reportado do poema “Tanta tinta”, poderia ser segmentada de outro modo (exposto em ii):

(ii) **A****ponte** **a** **ponta** (palavras)
A.pon.te **a.pon.ta** (sílabas)
 (*) (.) (*) (.) (pés)
 (.) (*) (.) (.) (*) (.) (grade métrica)

Observamos, ao comparar (i) e (ii) que os acentos de palavra recaem sobre as mesmas sílabas e a composição dos pés métricos é a mesma: forte-fraca, compondo um pé métrico troqueú⁴. Temos, olhando para a estrutura prosódica, duas palavras fonológicas. Observamos, contudo, que, em (i) o enunciado composto de artigo, substantivo e verbo, mas em (ii), a estrutura morfológica é composta de verbo, artigo e substantivo. Tendo em “**a** **ponta**” ou em “**a** **ponte**”, fonologicamente identificamos um grupo clítico, no qual o clítico⁵ “a” (sem acento) é

⁴ Das possibilidades de acento de palavra na língua portuguesa, o padrão paroxítono de acento é mais frequente (BISOL, 2001). No português brasileiro, prevalece a forma de pés binários e de cabeça à esquerda, caracterizando o pé troqueú. Temos, como exemplo, a palavra “borboleta”, composta por dois pés trocaicos: (**bor**bo) (**leta**).

⁵ Clíticos fonológicos são formas átonas, como artigos (“o, a”), pronomes (“me, lo”) e, por essa razão, são prosodicamente ligadas a palavras fonológicas, que se caracterizam por serem acentuadas.

acompanhado da palavra de conteúdo (acentuada). Essa palavra fonológica funciona para o clítico como um hospedeiro e compõe um grupo clítico, constituinte prosódico imediatamente acima da palavra fonológica.

Tendo em vista esses aspectos fonológicos e morfológicos, podemos observar que, mesmo que a estrutura prosódica desses enunciados seja parecida em relação aos constituintes mobilizados e aos acentos de palavra, não há uma relação isomórfica entre palavras fonológicas e palavras morfológicas neste enunciado, que implica uma disposição diferente dos espaços em branco e, acima de tudo, dos sentidos do enunciado, mobilizando aspectos linguísticos de ordem morfossintática e semântica. Esse é o primeiro ponto que queríamos levantar sobre a complexidade de definir a palavra, seja na fala ou na escrita.

Acerca desses fatos, Mattoso Câmara argumenta (BISOL, 2004, p. 62 apud MATTOSO CÂMERA, 1969, p. 34, grifos meus):

O grande problema, no âmbito da língua oral, é que por vocábulo se entendem duas entidades diferentes. De um lado, há um vocábulo fonológico, que corresponde a uma divisão espontânea na cadeia da emissão vocal. De outro lado, há o vocábulo formal ou mórfico, quando um segmento fônico se individualiza em função de um significado específico que lhe é atribuído na língua. Há certa correspondência entre as duas entidades, mas elas não coincidem sempre e rigorosamente.

Ocorre, portanto que, se por um lado, a palavra fonológica é identificada a partir do ritmo, a palavra morfológica, é identificada a partir do significado. Essas noções e distinções entre palavra morfológica e palavra fonológica são relevantes para pensarmos os critérios de definição da palavra gráfica, que é definida pelo emprego do espaço em branco. Tendo em vista essas questões, faz-se necessário reconhecer que a noção de palavra é ambígua, uma vez que podemos definir esta unidade da língua a partir de diferentes níveis da língua. A criança, durante a aquisição da escrita, encontra-se envolta por essa ambiguidade.

Acerca desse caráter ambíguo da palavra e retomando a citação de Mattoso, cabe fazer algumas considerações para dar continuidade à apresentação dos pressupostos teóricos que embasam o presente estudo: (i) a questão de encarar essa ambiguidade da palavra como um

problema da língua e (ii) a constituição heterogênea da língua(gem) que envolve também uma questão “língua oral e língua escrita”. A partir desses dois pontos levantados, pretendemos expor nossa concepção de língua(gem) e como interpretamos a relação entre fala e escrita, fundamentais para as análises dos dados de flutuação na segmentação de palavra e para questões relevantes na aquisição da escrita.

Ao nos referirmos a ambiguidade, entendemos essa qualidade como estado no qual há possibilidade de atribuir/identificar mais de um sentido ao enunciado (HOLANDA FERREIRA, 1999). Tenani (2001), em “*Rindo das palavras, manipulando a língua*” discorre, a partir da análise de textos chistosos, sobre a questão da constituição da ambiguidade da língua e acrescenta que os mecanismos linguísticos, a produção de sentidos e a estrutura da linguagem são fatores a serem observados. Em suas análises, Tenani (2001), também utiliza a Fonologia Prosódica. Mas cabe salientar que, Nespor e Vogel (1986), ao tratarem da ambiguidade dos enunciados, buscam “resolver” a questão, uma vez que compreendem que essa não permite que os falantes interpretem o sentido correto. Contudo, ainda que recorramos aos pressupostos teóricos da Fonologia Prosódica, como Tenani (2001), olhamos para a língua(gem) a partir de um aspecto discursivo e, portanto, concebemos que a ambiguidade não é apenas uma qualidade acessória e problemática da língua, mas um aspecto constitutivo, isto é: parte do que é a língua.

Para compreendermos melhor isso, e ainda pensarmos como a noção de palavra é ambígua e complexa, reportaremos algumas ideias de autores como Bakhtin (2005) e Authier-Revuz (1990), a questão do dialogismo, da polifonia e da heterogeneidade mostrada da língua.

Para Bakhtin (2005), linguagem, sociedade e história são indissociáveis. A linguagem assume, então, caráter dialógico. O autor acrescenta que as relações dialógicas se personificam na linguagem, assumindo a natureza de enunciado atravessado por posições de diferentes sujeitos. A partir dessa concepção de linguagem, compreendemos que ao enunciar, estamos nos colocando no lugar de quem irá nos ouvir e, deste modo, diversas e distintas vozes atravessam

o nosso enunciado. O caráter dialógico da linguagem se dá, portanto, ao encontro e confronto de vozes (sentidos e discursos). Tendo em vista esses pressupostos, a palavra não é única, mas permeada por sentidos atribuídos pelos usos que os próprios sujeitos estabelecem nas relações sociais, nas suas posições histórias e culturais:

(...) a palavra não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para outro, de um grupo social para outro, de uma geração para outra [...] a orientação da palavra entre palavras, as diferentes sensações do outro e os diversos meios de reagir diante dela são provavelmente os problemas mais candentes do estudo metalinguístico de toda palavra” (BAKHTIN, 2005, p. 203).

Numa perspectiva que considera o caráter dialógico da linguagem, a palavra nunca será uma unidade de fácil definição, não pelo emprego de suas fronteiras, mas por emergir sempre de um discurso marcado por muitas vozes. Nesse sentido, podemos compreender o conceito de polifonia que, para alguns escritores, por exemplo, torna-se materialidade artística. Quando temos alguns textos nos quais podemos observar a emergência de várias vozes que dialogam igualmente, isto é, sem que nenhuma se sobressaia, identificamos uma polifonia. A palavra, enquanto unidade da língua, terá sempre uma natureza dialógica, podendo revelar também uma polifonia.

Acerca do caráter dialógico da linguagem, Authier-Revuz (1990), destaca que há duas representações da heterogeneidade da linguagem. Uma delas é a heterogeneidade constitutiva, na qual se assume que um discurso é sempre atravessado por discursos de outros. Entretanto, na heterogeneidade constitutiva da linguagem não se localiza a voz do outro. Já na heterogeneidade mostrada, revela a voz do outro localizável no discurso. A heterogeneidade mostrada, segundo Authier-Revuz (1990), pode ser marcada ou não marcada. A primeira, diz respeito à recursos linguísticos como aspas, por exemplo, enquanto na segunda, não identificamos as marcas do outro, apesar de estar implicitamente presente no discurso.

Textos chistosos, por exemplo, com cadeias fônicas de segmentação alternativa, revelam essa heterogeneidade mostrada e não marcada da linguagem e permite-nos

exemplificar também como a noção de palavra é ambígua. É nesse sentido que, Tenani (2001), demonstra que alguns chistes permitem-nos observar as segmentações alternativas de uma mesma cadeia fônica. Ao manipular os acentos de palavra e, por consequência, mobilizar constituintes prosódicos, identificamos palavras sob palavras, isto é, novos limites de palavras, novas palavras e novos sentidos para o enunciado. Poemas com versos como “*Aponte a ponta*” também revelam esses mecanismos linguísticos de produção de sentidos e de estrutura da linguagem, tendo em vista que, na fala, essa cadeia fônica apresenta duplo sentido. A partir da métrica, como expusemos, poderíamos ter “Aponte a ponta” ou “A ponte aponta”.

Tendo em vista esses pressupostos teóricos é que pretendemos argumentar que a tarefa de definir uma palavra não é somente desafiadora para os estudiosos da linguagem, considerando que poderíamos defini-la a partir de distintos campos dos estudos linguísticos. A questão a ser levantada e que permanece latente na aquisição da escrita é: onde começa e termina uma palavra gráfica, considerando a ambiguidade constitutiva da língua(gem)? Essa resposta não é simples para o aprendiz da escrita, seja ele uma criança ou um adulto. A palavra gráfica convencional é a palavra ortográfica e, os limites dessa palavra são definidos por critérios morfossintáticos. No entanto, como indiciam os dados de segmentação não convencional de palavras, sobre o qual trataremos na próxima seção, não são os únicos considerados pelos escreventes.

De acordo com Abaurre (1996), uma das percussoras nos estudos linguísticos sobre dados de segmentação de palavra na escrita infantil, a aquisição da escrita consiste num momento no qual a criança descobre as possibilidades de segmentação de uma mesma cadeia fônica e, os próprios dados de escrita de escolares em processo de alfabetização, como os dados de flutuação, servem como evidências da complexidade de identificação de uma palavra, dada a heterogeneidade da língua. Como argumenta Tenani (2004, p. 237) descobrir os limites da

palavra “implica, por parte do leitor/ouvinte, um trabalho epilinguístico e exige um sujeito que manipula a língua e os possíveis sentidos associados aos enunciados”.

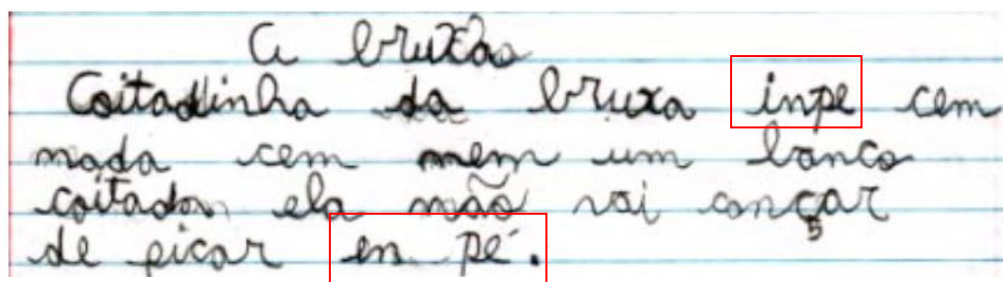
Na próxima seção, trataremos de dados de escrita infantil que escapam à convenção ortográfica e que, permitiram não só apresentar nosso objeto de estudo, mas expor a noção de escrita adotada neste trabalho. Para Chacon (2017), a instabilidade da palavra também é exemplarmente mostrada pelo modo como as crianças definem os limites de palavras em seus textos, uma vez que, como buscamos expor, esses limites nem sempre correspondem aos de natureza morfológica e fonológica, pois estes, também, nem sempre coincidem entre si.

2.2 A noção de “erro ortográfico” e a relação entre fala e escrita

É sabido que, quando os linguistas começaram a investigar textos infantis, um aspecto da escrita infantil chamou-lhes a atenção: a forma como as crianças segmentavam palavras. Forma essa diferente da ditada pelas convenções ortográficas, que passou a ser conceituada como segmentação não convencional de palavras.

Neste estudo, como anunciamos, trataremos de flutuações na segmentação de palavra. Podemos conceber flutuações como dados de escrita que, num mesmo texto, ou em textos distintos produzidos por um mesmo sujeito, aparecem tentativas de registros de palavra de maneiras distintas. Recorremos a um texto analisado por Chacon (2017) para exemplificar o nosso objeto de estudo e dar continuidade à exposição do arcabouço teórico que embasa este estudo.

Figura 2. Exemplo de flutuações na segmentação de palavra em um mesmo texto



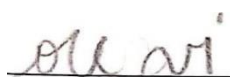
Fonte: Chacon, 2017, p. 139, destaques meus.

Leitura: “inpe” e “en pé” (em pé)

Nessa ocorrência, destacamos as tentativas de registro de “em pé”. Há uma flutuação na grafia no que se refere aos aspectos prosódicos, com a formação de um pé métrico iambo (de composição fraca-forte) e com um alçamento vocálico na primeira tentativa de registro do enunciado, [i]npé, aspecto característico da variedade linguística de uma criança que escreveu esse texto. Também notamos a ancoragem da criança em aspectos de práticas letradas, como a flutuação no registro da vogal, registrando “[e]n”, estrutura mais próxima da convencional (preposição “em”), notamos ainda uma flutuação no registro do acento gráfico da palavra “pé” e na segmentação dessas duas palavras, ora omitindo o espaço em branco (inpe), ora empregando-o (en pé).

Neste estudo, nos dedicamos ao estudo das flutuações que ocorrem na incidência do registro dos limites da palavra gráfica. Como no exemplo a seguir:

Figura 3.1. Exemplo de flutuação em textos distintos



Fonte: JS18_3D_19M_1

Leitura: ouvi

Figura 3.2. Exemplo de flutuação em textos distintos



Fonte: JS18_3D_19M_2

Leitura: ou vi (ouvi)

Ocorre que, diferentemente do autor, os pares de flutuações analisados neste estudo, são identificados em textos distintos, produzidos por um mesmo sujeito. Na Figura 3.1., referente ao dado da escrita inicial, os limites gráficos da palavra “ouvi” estão de acordo com a ortografia. Já na reescrita, Figura 3.2, visualizamos o emprego não convencional de uma fronteira de palavra entre as sílabas “ou” e “vi”.

Apesar de analisarmos dados de flutuações identificados em textos distintos, produzidos por um mesmo sujeito, diferentemente de Chacon (2013, 2017), que analisa esse tipo de dado linguístico dentro de um mesmo texto, a concepção de escrita que nos guiará para analisar as flutuações nas segmentações de palavra é a mesma adotada pelo autor. E é sobre isso que pretendemos tratar nesta seção. Faremos isso, tratando da noção de “erro ortográfico” e reportando dados de outros estudiosos da linguagem que analisaram segmentações não convencionais de palavras em textos do Ensino Fundamental I.

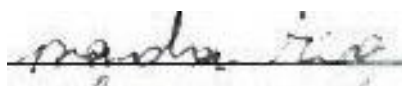
Trabalhar com dados flutuação na segmentação de palavra, implica compreender o que se entende por segmentação não convencional de palavra. Estas, podem ser definidas como ocorrências cuja distribuição do enunciado escrito não atende à convenção ortográfica de modo que as fronteiras de palavras marcadas pelo espaço em branco estão “fora” da convenção, como em “ou viu” e, esses dados podem estar também associados ao uso não convencional do hífen, por exemplo, “morava-mos”.

Dentre os tipos de segmentação não convencional, a literatura classifica em *hipersegmentação*, *hipossegmentação* e *híbridos* ou *mesclas*. A seguir, tratamos

especificamente de cada um desses tipos de registros não convencionais de fronteiras de palavras.

A *hipersegmentação* caracteriza-se pela presença de espaço em branco ou hífen não prevista convencionalmente dentro de uma palavra, como podemos observar na Figura 4:

Figura 4: Exemplo de hipersegmentação: “pada ria” (padaria)

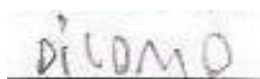


Fonte: JS18_3B_17F_1

Nota-se no dado acima, uma tentativa de registro da palavra “padaria”. Nesse registro, identificado na escrita de um dos sujeitos desta pesquisa, há uma presença não convencional de um espaço em branco entre “pada” e “ria”, porções textuais da palavra “padaria”.

Já a *hipossegmentação* consiste na ausência não convencional do espaço em branco entre duas ou mais palavras, como é possível verificar no exemplo abaixo:

Figura 5: Exemplo de hipossegmentação: “dicomo” (de como)



Fonte: ER18_3C_28M_

Leitura: “dicomo” (de como)

Observamos, por meio da Figura 5, uma representação para “de como” que não está de acordo as normas da ortografia porque há uma ausência não convencional de fronteira de palavra, além de apresentar o registro do alçamento vocálico de “e” ao ser grafado como “i”.

Um outro tipo de segmentação não convencional classificado na literatura é chamado de *híbrido ou mescla*. Trata-se de dados de escrita que se configuram pela presença de espaço

em branco dentro de uma palavra seguida de ausência de espaço em branco entre duas palavras, ambas não previstas na convenção ortográfica, como expomos a seguir:

Figura 6: Exemplo de híbrido ou mescla: “ou vifala” (ouvi falar)



Fonte: ER18_3D_21M_1

Leitura: “ou vifala” (ouvi falar)

Nesse exemplo, temos, ao mesmo tempo, numa hipótese de representação para “ouvi falar”, uma presença não convencional de fronteira de palavra entre as sílabas da palavra “ouvi” e uma ausência não convencional de fronteira de palavra entre a sílaba “vi”, de “ouvi”, com a palavra “falar”. Esse dado configura-se, portanto como dado híbrido em razão de uma presença e de uma ausência de espaços em branco não previstas pela convenção ortográfica.

Há, ainda, estudos acerca da escrita infantil que tratam esses tipos de ocorrências como evidências de distúrbios de escrita, como disortografia (COELHO, 2013, *apud* TORRES e FERNÁNDEZ, 2001). Os distúrbios de escrita se caracterizam por “um conjunto de erros da escrita que afetam a palavra, mas não o seu traçado ou grafia” (VIDAL, 1989, *apud* TORRES e FERNÁNDEZ, 2001, p. 76). Para alguns autores, tal distúrbio pode, ainda, ser apontado como efeito da dislexia, isto é, outro distúrbio de aprendizagem de maior complexidade (MARQUES, 2011; ZORZI, 2018).

Em trabalhos como os de Zorzi; Ciasca (2008) e Fernández et al. (2010), as grafias cujas fronteiras de palavras não são registradas de modo convencional foram tabuladas e utilizadas como dados para se diagnosticar a disortografia. Alguns desses autores, como Zorzi (2018, p. 145, *grifos meus*) argumenta que

Deve-se levar em conta que tais *erros podem revelar hipóteses*, ou formas de pensar, que os aprendizes, gradativamente, constroem para chegar a conhecimentos cada vez mais aprofundados a respeito da escrita.

Os grifos na citação foram feitos na intenção para marcar uma possível aproximação e os distanciamentos que temos em relação à essa interpretação: o autor reconhece que hipóteses de escrita se revelam a partir dos erros ortográficos identificados na escrita infantil e não exclusivamente indícios de distúrbios de escrita. Comungamos da ideia de que hipóteses se revelam na escrita infantil, contudo, não olhamos para tais hipóteses de escrita à luz da noção de erro, uma vez que esta, de um lado desqualifica a escrita infantil e por outro é atravessada pela ideia de produto da interferência da fala na escrita.

Subjaz a essa ideia, a concepção de que fala e escrita são modalidades dicotômicas da língua. É sob esse ponto de vista que as segmentações não convencionais de palavras são entendidas como erros resultantes de marcas linguísticas da interferência do oral no escrito ou, ainda, como indícios de distúrbios de escrita.⁶

Distanciamo-nos dessa concepção e assumimos, neste estudo, que a relação entre fala e escrita se dá de maneira constitutiva, como propõe Corrêa (2004). De acordo com esse autor, fala e escrita são modos de enunciação que se constituem por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas. Corrêa conceitua o *modo heterogêneo de constituição da escrita* como “o encontro entre as práticas sociais do oral/falado e do letrado/escrito, considerada a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido” (CORRÊA, 2004, p. 09).

Dentre os pressupostos teóricos que sustentam a concepção do modo heterogêneo da escrita, a concepção de que fala e escrita são como modos de enunciação fundamenta a ideia de que os fatos linguísticos do falado/escrito são práticas sociais. Portanto, a relação entre os

⁶ Outros distanciamentos existem em relação à interpretação que Zorzi (2018) faz e que retomamos para discussão, como a noção de sujeito cognoscente e de uma aquisição de escrita gradativa, a qual subjaz a noção de começo e fim ou linearidade. Contudo, não nos ateremos, por ora, a esses assuntos.

modos de enunciação da língua passa a ser compreendidos em função dessas práticas sociais.

Nos filiamos à visão do autor:

Segundo o que penso, é sempre o produto do trânsito entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas que nos chega como material de análise do modo de enunciação falado e do modo de enunciação escrito, ambos – como se sabe – manifestações de uma única e mesma língua (CORRÊA, 2001, p. 142)

A partir dessa visão, fala e escrita não podem ser concebidas como domínios dicotômicos da língua. Logo, cabe salientar que as noções de “língua falada” e “língua escrita”, além de assumidas em muitos estudos linguísticos, são adotadas por grande parte da área da Educação e Saúde⁷. Longe desta concepção, assumimos que a fala é **constitutiva** do modo de enunciação escrito.

Corrêa (2004) passa a definir a *relação oral/escrito*, marcando a distinção entre a noção de heterogeneidade **da** escrita e heterogeneidade **na** escrita. Enquanto a esta, subjaz a ideia de que o trânsito entre o falado e o escrito é característica passível de observações pontuais na escrita, à noção de heterogeneidade **da** escrita cabe a ideia de que as marcas de práticas sociais orais são constitutivas da escrita. Nas palavras de Corrêa, a heterogeneidade é característica “interior à escrita e não exterior a ela” (2001, p. 144).

Como chamam a atenção Capristano (2004) e Chacon (2005), a heterogeneidade não é uma característica acessória do domínio da escrita. É preciso compreender que a heterogeneidade está inscrita/imbricada na natureza da escrita. Chacon (2005), citando Quirk et. al. (1985), salienta que é quase impossível compreender um texto escrito, seja numa leitura silenciosa ou em voz alta, sem a ele atribuírmos uma prosódia.

Logo, interpretamos que a concepção de que entre fala e escrita exista uma relação de interferência é o que sustenta a crença equivocada e difundida tanto no campo pedagógico quanto no da saúde de que a presença do falado no escrito é geradora de problemas de escrita.

⁷ Tenani (2016) discorre sobre essa complexa noção de “erro ortográfico”, relacionando estudos da área da Linguística, Saúde e Educação.

Assumimos, pois, que o falado está no escrito sempre, o que não é necessariamente fonte de “problemas de escrita”. Deixando de interpretar a relação entre fala e escrita à luz de um ideal de “pureza”, que tem por consequência a visão de que os chamados erros ortográficos são produto da interferência do falado no escrito, as flutuações na segmentação de palavras passam a ser tratadas como pistas do funcionamento e da natureza heterogênea constitutiva da escrita.

Apesar de a ortografia da língua portuguesa ser embasada em critérios morfossintáticos, predominantemente, para delimitar os limites de palavras, Abaurre (1991) e Abaurre e Silva (1993), ao analisarem dados de segmentação não convencional de palavras em textos infantis, demonstraram que os aprendizes da escrita mobilizam, muitas vezes, critérios de ordem prosódica e semântica. Na mesma perspectiva, Abaurre e Cagliari (1985) afirmam que os critérios de segmentação dos quais a ortografia se vale são desconhecidos pela criança, que, ao entrar em contato com a escrita, por vezes, utiliza-se de critérios diversos para solucionar suas dúvidas de segmentação. A criança, para Abaurre (1991), manifesta um comportamento epilinguístico, (re)elaborando e refletindo sobre a escrita, a qual é chamada a contemplar.

Como anunciamos, há estudos que interpretam dados de segmentação não convencional de palavras como indícios da organização prosódica da língua. Nos estudos que se incubem de investigar flutuações na segmentação de palavra e que partem da perspectiva de heterogeneidade constitutiva da escrita, o modelo da Fonologia Prosódica proposto por Nespor e Vogel (1986) é o mais adotado. A interpretação de que hipóteses de segmentação não convencional de palavras estariam relacionadas com a organização prosódica da língua é assumida também neste estudo como indício da natureza heterogênea da escrita.

Para exemplificar a abordagem adotada a respeito das segmentações não convencionais de palavras à luz da perspectiva que considera a escrita como sendo constituída de modo heterogêneo, a partir do encontro entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas, e, ainda, tendo em consideração a organização prosódica da língua, lançamos mão de um dado analisado

por Chacon (2005): “e Rita” (para “irrita”). Nesse registro, há uma fronteira de palavra alocada de modo não convencional. Esse espaço em branco distribuído “fora das normas ortográficas”, ilustra bem com se dá os entrelaçamentos entre práticas orais e letradas, efeito da heterogeneidade da escrita.

Como analisa o autor, indícios do trânsito do sujeito entre práticas orais/faladas e letradas/escritas são: (i) a fronteira não convencional de palavra é empregada nos limites de dois constituintes prosódicos identificáveis na palavra “irrita”, sendo eles, sílaba e pé; (ii) ao mesmo tempo, percebe-se na grafia outras possibilidades da língua: aparece como “e” o que, geralmente, por uma questão de alçamento vocálico, pronunciamos como [i], e registra-se na letra maiúscula “R” a inicial do que fora identificada como uma porção que corresponde a um nome próprio “Rita”.

Dados como esse analisado por Chacon (2005) na escrita infantil e na literatura ora reportada apontam para haver elaboração de hipóteses de segmentação de palavra e relacionadas às práticas sociais letradas/escritas e orais/faladas. Sendo assim, o trabalho que o escrevente realiza com (sua) escrita é mais complexo do que simplesmente transcrever a fala (ABAURRE, 1988, p.136).

Para finalizarmos a discussão desta subseção, reiteramos que assumimos a concepção de que grafias cujas fronteiras de palavras não atendem à convenção ortográfica são indícios da heterogeneidade constitutiva da escrita e revelam o trânsito do escrevente por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas.

2.3 O esquecimento da heterogeneidade da escrita no trabalho com a segmentação de palavra

A partir das reflexões realizadas na subseção anterior vislumbramos problematizar a ideia equivocada de que o aluno “erra” porque escreve como fala e almejamos demonstrar que

no cerne desta ideia está uma concepção que separa os modos de enunciação da língua e, por isso, prevê uma relação de interferência entre fala e escrita.

Vimos, ainda, que esse equívoco é gerador (da problemática) da interpretação das segmentações não convencionais como meros “erros ortográficos” que ora podem indicar distúrbios de escrita ora podem marginalizar a escrita de determinados sujeitos, sob a justificativa de um desenvolvimento cognitivo abaixo do esperado.

Segundo Corrêa, a concepção que coloca fala e escrita como domínios dissociáveis está fundamentada num *esquecimento propriamente linguístico da heterogeneidade da escrita* que tem implicações na prática pedagógica (2001, p. 148):

Sublinha-se que esse esquecimento tem sido tomado como critério básico de avaliação do produto escrito e que revela e ampara uma prática pedagógica que não apenas desconsidera a heterogeneidade da escrita. Contraditoriamente, é esse ideal de pureza, constatação da indiscutível presença do oral no escrito.

Em vista disso, nesta subseção, pretendemos, argumentar brevemente que esse esquecimento propriamente linguístico da heterogeneidade da escrita é responsável por trabalhos sobre segmentação de palavra que, por estarem fundamentados num ideal de pureza entre fala e escrita, acabam negligenciando as hipóteses dos escreventes sobre a (sua) escrita que, por sua vez, poderiam servir como “material” para (re)pensar o próprio planejamento do trabalho didático-pedagógico.

Como sinalizamos no início deste texto, defendemos que, estar atento às hipóteses de escrita mobilizadas para delimitar/segmentar seus enunciados escritos é questão fundamental para pensar uma proposta de trabalho didático-pedagógico que tenha como objeto de estudo a identificação da fronteira de palavra e, a partir desse trabalho, discutir a noção de palavra (e seus limites gráficos) com as crianças que cursam as etapas de ensino destinadas à alfabetização. Em contrapartida, podemos verificar nas escolas que as marcas de práticas orais/faladas na escrita são tratadas como indicativos de baixa escolaridade, como aponta Corrêa (2001).

No currículo escolar, atividades que remetem à segmentação de palavra estão entre os conteúdos de ortografia. Moraes (2008) dedica-se a estudos sobre como ensinar ortografia e, apesar de partir de uma perspectiva diferente de aquisição de escrita e de sujeito, uma vez que comunga dos pressupostos teóricos da Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999)⁸, o autor faz uma colocação pertinente a qual gostaríamos de retomar para dar continuidade à discussão sobre como a segmentação de palavra é abordada nas escolas:

Vemos, frequentemente, que a escola cobra do aluno que ele escreva certo, mas cria poucas oportunidades para refletir com ele sobre as dificuldades ortográficas de nossa língua. Creio que é preciso superar esse duplo desvio: em vez de se preocupar mais em avaliar, em verificar o conhecimento ortográfico dos alunos, a escola precisa investir mais em ensinar, de fato, a ortografia (MORAIS, 2008, p. 79)

O autor defende que, para ensinar ortografia é preciso propiciar espaços de reflexão sobre os critérios adotados pela convenção ortográfica. Delimitar fronteiras de palavras, por exemplo, implica mobilizar critérios morfossintáticos que, na aquisição da escrita, interagem complexamente com conhecimentos fonológicos, morfológicos e semânticos. É preciso, portanto, colocar a fronteira de palavra como objeto de estudo na sala de aula, considerando não só os critérios adotados pela própria convenção, mas (e não menos importantes) aqueles observados nos textos infantis.

A partir de dois exemplos, buscaremos elucidar, à luz do nosso arcabouço teórico, como a segmentação de palavra, em geral, é abordada na escola enquanto objeto de estudo e como o ensino da noção de palavra se enquadra muitas vezes numa condição de esquecimento propriamente linguístico da heterogeneidade da escrita (CORRÊA, 2001).

O primeiro exemplo foi retirado um de um plano de aula disponibilizado uma revista digital que tem como público-alvo educadores e o segundo, de um blog. As fontes distintas são propositais: mostrar como é geral o trabalho com a segmentação de palavra com caráter de esquecimento da heterogeneidade da escrita e pouco espaço para reflexão sobre os critérios

⁸ Partindo da teoria de Piaget, as autoras assumem que na gênese da aquisição da escrita há etapas de hipóteses de escrita e, portanto, esse processo seria linear, e subjaz a tal teoria a noção de um sujeito cognoscente.

ortográficos envolvidos para identificar os limites de palavras. A seguir, nas Figuras 7 e 8 apresentamos os exemplos para, na sequência, darmos continuidade à discussão:

Figura 7. Exemplo de atividade de segmentação de palavra

OQUEFICAMOLHADONAHORAQUESECA?RESPOSTA:ÉATOALHA!

AGORA, TRANSCREVA, NO ESPAÇO ABAIXO, A ADIVINHA, APRESENTANDO, CORRETAMENTE, OS ESPAÇOS ENTRE AS PALAVRAS:

Fonte: RAMALHO, 2018.

Figura 8. Segundo exemplo de atividade de segmentação de palavra

DESCUBRA ONDE ESTÁ ESCRITO O NOME DE CADA OBJETO ESCOLAR. DEPOIS PINTE-O.

	CADERNOLANCHEIRALÂPISRÉGUA
	COMPASSOLIVRORÉGUABORRACHA
	RÉGUAAPONTADORLIVROCANETA
	CADERNOCOMPASSORÉGUALÂPIS
	LÂPISCADERNORÉGUAAPONTADOR
	LANCHEIRALÂPISLIVROAPONTADOR

ESCREVA AS PALAVRAS QUE VOCÊ ENCONTROU.

1	4
2	5
3	6

cantinhopreferidodamah.blogspot.com

Fonte: Blog “Cantinho preferido da Mah”

Nas figuras 7 e 8, encontramos enunciados aglutinados. A proposta é que as crianças identifiquem os limites ortográficos das palavras “escondidas” pela omissão dos espaços em branco. Em ambas, há a indicação de que a criança registre as fronteiras a lápis por meio de

barras e, na sequência, faça uma transcrição do trecho, alocando os espaços em branco convencionalmente. Não tivemos a oportunidade de acompanhar o trabalho didático-pedagógico desenvolvido por professores que aplicaram essas atividades, mas queremos chamar atenção para dois pontos que dizem respeito à elaboração da atividade e às orientações fornecidas nesses materiais que, por sua vez, implicam uma concepção de escrita diferente da que defendemos como necessária para no ensino da segmentação de palavra.

Em relação à elaboração: em nosso ponto de vista, é possível que esse tipo de atividade favoreça um esquecimento da heterogeneidade da língua e, conseqüentemente, da complexidade enunciativa da língua; afinal, em meio às letras aglutinadas, identificamos palavras sob palavras, porções textuais que podem, na língua, ser segmentadas de modos diferentes, como expomos na seção 2.1. desta seção. Vejamos que, em atividades como essas as porções “MOLHADONA” e “APONTA” também se enquadram na questão da instabilidade da palavra:

- (i) MOLHADO NA > MOLHA DONA: na primeira opção, temos um adjetivo e uma preposição e, na segunda, um verbo e um substantivo comum;
- (ii) APONTA > A PONTA: a primeira representação gráfica equivale a verbo e, a segunda, um artigo, seguido de um substantivo comum.

Por meio dessa sucinta descrição, chamamos atenção para questões morfosintáticas e semânticas de palavras, fundamentais para decisão sobre como segmentar enunciados escritos, em especial, aqueles que se apresentam com uma mesma cadeia fônica e/ou com palavras sob palavras, pois esses serão passíveis de diferentes modos de distribuir fronteiras de palavras.

Como ressaltamos, não sabemos como foram trabalhadas questões como essas em sala ou mesmo se foram discutidas, mas nem no plano de aula ou no blog (fontes das atividades que reportamos como exemplos) tais questões mostraram-se como fatores para potencial discussão sobre os critérios para segmentar palavras e, de acordo com resultados de estudos mencionados

da subseção anterior, porções textuais como as descritas acima podem ser lugar de dúvida. Nesses casos, os sentidos do enunciado é que delimitam os limites da palavra ortográfica.

A ambiguidade constitutiva da língua é mais uma das características da heterogeneidade da escrita e, a partir dessas atividades e da ausência de orientações sobre uma abordagem que coloque esses aspectos em discussão com os alunos, podemos inferir que a não transparência da língua deixou de ser considerada.

As orientações ainda apontam que, para as crianças identificarem as palavras, o educador deve orientar a leitura do enunciado em voz alta. Essa orientação é mais um indício de que o tratamento da segmentação de palavra, nas escolas, cai no esquecimento da heterogeneidade da escrita, pois sabemos que natureza complexa da relação entre fala e escrita não permite esperarmos que a fala seja a indicadora de registros convencionais das fronteiras de palavra. Essa suposição, aliás, é contraditória, uma vez que, como apontamos na seção anterior, há uma crença de que as segmentações de palavra são resultado de uma interferência fala na escrita e, em orientações como a proposta por Ramalho (2018), apontando a leitura em voz alta como caminho para identificação das fronteiras de palavras, pressupõe que seja a fala o critério para chegar à segmentação convencional.

Vimos, anteriormente, reportando considerações de Abaurre (1988, 1989, 1991), Capristano (2004, 2007a), Chacon (2004, 2005), Tenani (2010, 2011, 2016) e Silva e Tenani (2014), que, as hipóteses para segmentação de palavra indiciam a organização prosódica da língua e a própria convenção ortográfica da língua. A partir de propostas de atividades como essas, percebemos que, para trabalhar a segmentação de palavra, as próprias hipóteses das próprias crianças são consideradas. Esse fator, mais uma vez, testemunha o esquecimento da heterogeneidade da escrita.

Nesta seção, objetivamos, de modo geral, expor nosso arcabouço teórico. Primeiramente, expomos como a palavra não é uma unidade da língua de fácil definição e, desta forma, identificar fronteiras ortográficas é, para o aprendiz da escrita, tarefa complexa. Na oportunidade, apresentamos os pressupostos teóricos da Fonologia Prosódica, de Nespor e Vogel (1986) e buscamos elucidar a noção instável da palavra e como concebemos o caráter dialógico da linguagem.

Na sequência, tratamos da noção de erro ortográfico que cerca os dados de flutuações na segmentação de palavra, argumentando sobre a relação constitutiva entre fala e escrita. Discursamos sobre o modo heterogêneo de constituição da escrita, proposto por Corrêa (2001).

Por fim, de forma breve, expusemos, a partir de alguns exemplos, como o estudo da segmentação de palavra, nos anos iniciais do EF se enquadra no que Corrêa (2001) chama de condição de esquecimento propriamente linguístico da heterogeneidade da escrita.

Todas essas questões são relevantes para compreensão das seções seguintes, tratando, respectivamente, dos materiais e métodos dos quais lançamos mão para realização deste estudo e, para compreensão das nossas análises de flutuações na segmentação de palavra identificadas antes e depois do trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra no terceiro ano do EFI.

3 Flutuações na segmentação de palavra e o trabalho didático-pedagógico nas escolas

*“O rumo é que leva o remo.
O remo é que leva a rima.*

O ramo é que leva o aroma”
(MEIRELES, 1964)

Nesta seção, temos como objetivo discorrer sobre a constituição do material e do objeto de estudo desta pesquisa e apresentar os procedimentos metodológicos dos quais lançamos mão para desenvolvimento das análises explicitadas na próxima próxima.

Para uma melhor uma descrição dos materiais e dos dados analisados, abordaremos as condições que os delimitaram. Primeiramente, trataremos de apresentar os alunos e as escolas que participaram da pesquisa, de modo a caracterizarmos a escrita desses sujeitos. Teceremos essa caracterização a partir de informações divulgadas pelos órgãos governamentais e por meio de índices de desempenho das instituições escolares nas quais realizamos a coleta de dados.

Na sequência, após apresentação dos sujeitos e das instituições que participaram da pesquisa, passaremos a discorrer sobre o trabalho didático-pedagógico realizado para coleta de dados em ambiente escolar. Haja vista a nossa intenção de expor e problematizar em sala de aula a instabilidade das fronteiras de palavras e suas implicações para atividade de segmentar enunciados escritos, elaboramos um material a partir de poemas selecionados da obra *Ou Isto ou Aquilo*, de Cecília Meireles e planejamos a organização da coleta de dados a partir de um trabalho didático-pedagógico. Logo, explicaremos a composição deste material, bem como condições organizacionais desse trabalho nas escolas.

Caracterizada a escrita dos sujeitos do presente estudo e expostas as condições organizacionais nas quais os textos foram produzidos, trataremos dos materiais de análise desta

pesquisa e da constituição do objeto de investigação, isto é, as flutuações de registro de fronteira se palavra. E, por fim, explicaremos as escolhas teórico-metodológicas tanto para seleção do material e dos dados quanto para realização das análises de natureza quanti e qualitativas.

3.1 Os alunos e as escolas

A coleta dos textos foi feita em duas escolas, por meio de projeto em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto, intitulado “Proposta didática para ensino de ortografia a partir de textos poéticos”⁹, com objetivo de aprimorar práticas de escrita – especialmente no que tange à segmentação de palavras – e de leitura, a partir do trabalho com poemas infantis. As duas escolas foram definidas pela secretária do município com critérios que não nos foram informados.

Recorremos, para caracterizar o perfil das instituições e dos sujeitos desta pesquisa em relação ao rendimento escolar, aos seguintes índices: índice de Desenvolvimento Humano (IDH), e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Também pesquisamos os resultados das duas escolas em que a pesquisa foi realizada, obtidos em avaliações da Educação Básica, como o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Nosso objetivo ao explorar esses índices é caracterizar os sujeitos de pesquisa, além de estimar em que medida os textos coletados podem representar características da escrita de crianças brasileiras em processo de aquisição da escrita. A seguir, explicaremos a constituição de cada um desses índices e exporemos os resultados relativos, ao Brasil, ao Estado de São Paulo e à São José do Rio Preto.

⁹ O projeto foi cadastrado junto ao Conselho Nacional de Saúde (CAAE n. 98638718.8.0000.5466) e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP (Parecer n. 2.970.875).

O IDH é calculado a partir de dados relativos à (i) expectativa de vida, (ii) à escolaridade e fluxo escolar da população jovem e (iii) da renda per capita das famílias. Esse índice varia numa escala de 0 a 1, sendo os valores mais próximos a zero, considerados baixos. De acordo com a base de dados *Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil*, em 2017 – um antes de realizarmos a coleta de dados nas instituições escolares – o IDH do país era igual a 0,778, o que compreende, portanto, um índice alto de desenvolvimento humano. Os municípios brasileiros também passam pelo cálculo de IDH, chamado de IDHM. São José do Rio Preto, município em que realizamos esta pesquisa, ocupava, em 2010, no ranking de IDH dos municípios brasileiros, a 28ª posição, com índice igual a 0,862. O município ainda apresentava um subíndice de educação, em relação ao IDHM, de 0,811.

Desta forma, podemos assumir, com base na escala de classificação do IDH e de IDHM, respectivamente que, tanto o Brasil quanto o município de São José do Rio Preto apresentam um alto índice de desenvolvimento de modo geral. O município, de modo especial, em relação às demais cidade do Brasil, possui um IDHM considerado muito alto, segundo a classificação desse índice.

Outro índice que nos interessa referir é o IDEB, pois trata-se de um indicador de qualidade da Educação Básica. Esse índice foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A escala de medição desse índice varia de 0 a 10, sendo os valores maiores, considerados melhores. Para calcular esse índice são usados: (i) resultados de desempenho dos alunos da Educação Básica em avaliações como Prova Brasil e SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e (ii) taxa de aprovação de alunos da Educação Básica. Esta taxa é fornecida pelo Censo Escolar¹⁰, um levantamento anual de dados estatísticos e educacionais organizados pelo Inep que, além das informações de rendimentos escolares, observa a infraestrutura das instituições de ensino.

¹⁰ Os dados do Censo Escolar são fornecidos pelas próprias escolas e pelas secretarias de ensino.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007), almeja-se que até 2022 o IDEB do país seja igual a 6. Como realizamos a coleta de dados em 2018, consultamos o IDEB mais próximo desse período e, verificamos que o Brasil apresentou índice igual a 5,5. Já o estado de São Paulo, no qual São José do Rio Preto está localizada, apresentou igual a 6,3. Por sua vez, num panorama nacional e estadual, o município de São José do Rio Preto tem um IDEB ainda maior: 6,9 e, as duas instituições escolares nas quais desenvolvemos o trabalho didático-pedagógico apresentaram, em 2017, IDEB igual a 7,2 (JS) e 7,6 (ER)¹¹.

De acordo com o Censo Escolar de 2018 (BRASIL, 2018), ano no qual os sujeitos desta pesquisa produziram seus textos, tanto JS quanto ER, apresentavam porcentagem de professores com ensino superior de, aproximadamente, 95%, bem como uma infraestrutura consideravelmente boa, com bibliotecas e livros, quadras, laboratórios de informática.

Dados nacionais, como esses, que consideram nível de escolaridade, fluxo escolar, formação de professores, infraestrutura disponível aos alunos e resultados escolares, indicam que os sujeitos dessa pesquisa estão, em relação a outras localidades, em condição privilegiada. Atestamos isso, por exemplo, quando observamos a meta colocada no PNE para o IDEB de 2022: o índice do estado de São Paulo e do município de São José do Rio Preto já, em 2017, eram superiores à meta para 2022.

Os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) também fornecem dados que permitem caracterizar de modo geral as escolas que participaram deste estudo. A ANA é uma avaliação diagnóstica do Pacto de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)¹², que examina os conhecimentos de leitura, escrita e matemática. A avaliação é aplicada em nível nacional aos

¹¹ Utilizamos abreviação do nome das escolas, a fim de preservar a identidade das instituições escolares.

¹² Em 2018, o PNAIC era o documento vigente e orientador das práticas pedagógicas para os anos iniciais do EF. Ele foi implementado em 2012 na intenção de fazer cumprir a meta do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2015a) de que 100% das crianças estejam alfabetizadas até 2024.

alunos que cursam o 3º ano do EF, ano de ensino que cursavam os alunos que produziram os textos coletados.

Os resultados da ANA, organizados por níveis de proficiência, são apresentados como progressivos e cumulativos. Isso sugere que, se uma criança atinge a pontuação de maior nível de proficiência para escrita, por exemplo, ela atingiu os níveis inferiores de proficiência também. Apresentamos as escalas de escrita para pontuação da ANA:

Quadro 1. Escala de Proficiência em escrita adotada para pontuação da ANA

Níveis de proficiência	Pontos para leitura
Nível 1	Até 349,99
Nível 2	350 até 449,99
Nível 3	450 até 499,99
Nível 4	500 até 599,99
Nível 5	600

Fonte: Inep Oficial, 2015.

A ANA, aplicada em 2016, demonstra que as escolas municipais do interior do Estado de São Paulo apresentam pontuação na proficiência da escrita igual a 541,77, superior à média geral da ANA no Brasil, de 500,00. De todo modo, observamos que as médias de proficiência em escrita tanto dos alunos do Brasil quanto dos alunos do interior paulista, estão no nível 4. Nos termos da ANA, esse é um índice adequado.

De acordo com o relatório da ANA de 2016 (BRASÍLIA, 2018), 66,15% dos estudantes brasileiros atingiram um nível de proficiência de 4 e 5. Esses níveis são chamados, nos termos da ANA, respectivamente, como adequado e desejável. Em contrapartida, 33,95% dos estudantes atingiram níveis insuficientes de proficiência em escrita, com notas entre 349,99 e 499,99. Mais uma vez, o estado de São Paulo apresentou resultados melhores em relação ao cenário nacional, pois 70% dos estudantes paulistas, em 2016, atingiram o Nível 4 de proficiência em escrita. Segundo as informações do relatório, esse nível indica que os

estudantes escrevem corretamente palavras de diferente complexidade¹³ e constroem narrativas, “embora ainda possam incorrer em desvios que comprometem parcialmente o sentido desta” (BRASÍLIA, 2018, p. 167). No relatório, destaca-se que, 17,1% dos estudantes encontram-se entre os níveis 1, 2 e 3 de proficiência, isto é: não registram palavras e, quando o fazem, esse registro é incompreensível, bem como as narrativas produzidas por esses estudantes.

Em nível estadual, observamos os resultados do SARESP, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. As avaliações organizadas pela Secretaria Estadual de São Paulo têm por finalidade produzir diagnósticos da condição de escolaridade gerida pelo estado. Participam da avaliação, na etapa do EF, os 3º, 5º, 7º e 9º anos. Entre as disciplinas avaliadas encontra-se a Língua Portuguesa. Como a ANA, o SARESP faz uma atribuição de níveis de proficiência em Língua Portuguesa a partir de uma escala. Apresentamos abaixo as escalas do 3º e 5º anos do EF, pois esta pesquisa está relacionada aos anos iniciais do EF.

Quadro 2. Níveis de proficiência do Saresp em Língua Portuguesa para os anos iniciais do EF

Níveis de Proficiência	3º EF	5º EF
Abaixo do básico	<125	<150
Básico	125 a <175	150 a <200
Adequado	175 a <225	200 a <250
Avançado	≥225	≥250

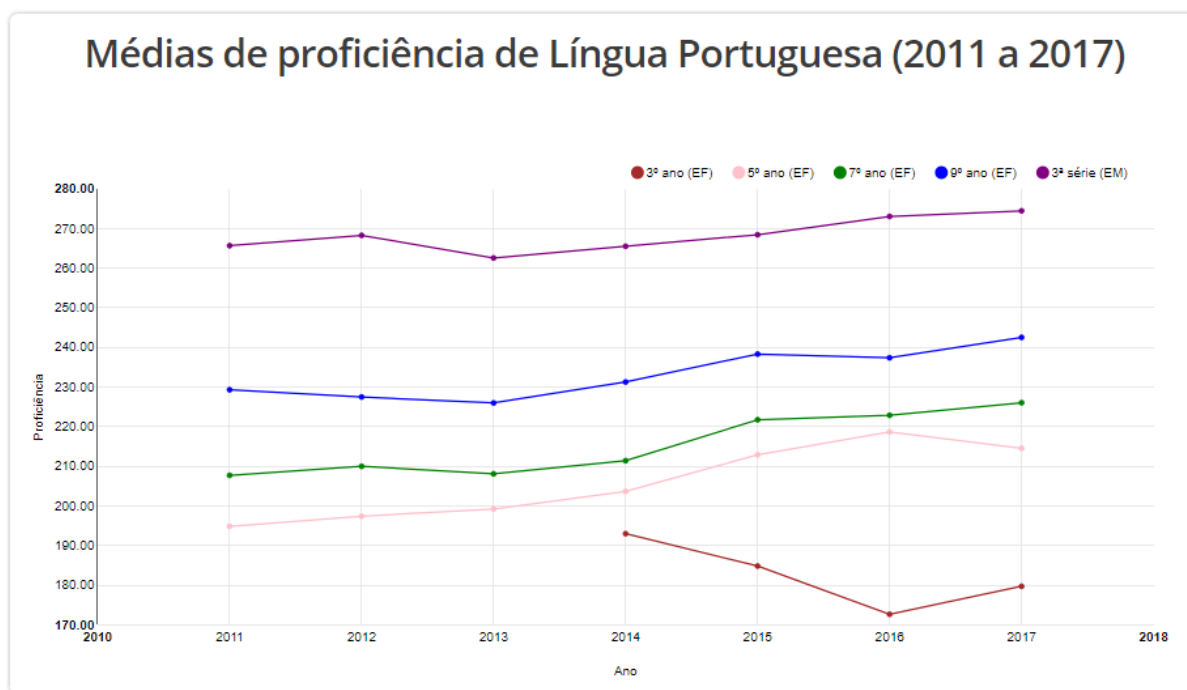
Fonte: SÃO PAULO, 2018.

Os níveis de proficiência em Língua Portuguesa obtidos pelo município de São José do Rio Preto para os 3º e 5º anos, em 2018, foram respectivamente, 188,2 e 222,9 (SÃO PAULO, 2018). Isto quer dizer que os níveis de proficiência para ambos os anos escolares foram, segundo a escala do SARESP, adequados e indica que as turmas dos anos iniciais do EF demonstraram domínio pleno dos conteúdos, bem como das competências e das habilidades

¹³ Não se especifica, no relatório, o que entende-se por “complexidade” associada à grafia de palavras. Consultando algumas provas ANA, uma hipótese elaborada pela pesquisadora é que, o termo complexidade associa-se aos contextos das sílabas das palavras.

desejadas para o ano escolar que cursam. Vejamos o gráfico das médias de proficiência de Língua Portuguesa nos últimos anos:

Gráfico 1. Médias de proficiência de Língua Portuguesa do SARESP



Fonte: disponível em <https://dados.educacao.sp.gov.br/story/saresp>

Chamou-nos a atenção as médias alcançadas pelo 3º ano do EF, ano de ensino que os sujeitos deste estudo cursavam em 2018. Como podemos visualizar no gráfico 1, ainda que a escala de níveis de proficiência de Língua Portuguesa indique que o nível de proficiência dos estudantes do 3º ano estão adequados, observamos que houve uma acentuada queda nos níveis de proficiência no ano de ensino em questão, entre 2014 e 2016. O nível de proficiência de Língua Portuguesa somente voltou a aumentar em 2017, um ano antes da realização da coleta dos dados dessa pesquisa. Notamos ainda que, o 3º ano do EF é, dos anos iniciais do EF, o que apresenta os menores níveis de proficiência em Língua Portuguesa.

Dados como esses, embora corroborem a nossa declaração de que, a escrita dos sujeitos dessa pesquisa numa posição privilegiada em relação ao cenário nacional, indicam que o

terceiro ano – ano escolar com foco na alfabetização e no ensino de ortografia – possivelmente necessita de mais investimentos relativos à leitura e à escrita.

Os resultados no SAPESP são computados e integram o IDESP, que é o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo e servem como indicadores de qualidade dos anos iniciais e dos anos finais do EF. A escala do índice tem como valor mínimo e máximo, respectivamente, 0 e 10. Em 2018, os anos iniciais do EF das instituições escolares do município de São José do Rio Preto alcançaram o índice de 5,98 e meta é que, em 2030, o 3º ano atinja IDESP de 7,0 (SÃO PAULO, 2015). Podemos interpretar esse índice como bom, uma vez que, a 12 anos do tempo estipulado para atingir a meta, o município de São José do Rio Preto já se encontra próximo a meta.

Descritos os índices e resultados de avaliações governamentais, nota-se, de modo geral, que o IDHM de São José do Rio Preto, o IDEB tanto do município, quanto das instituições escolares onde realizamos a pesquisa, bem como os resultados dos sistemas de Avaliação da Educação Básica, como a Prova ANA e o SARESP, permite-nos inferir que os alunos do 3º ano do EF, que compõem material desta pesquisa, possivelmente têm desempenho, superiores aos índices nacionais. Deste modo, interpretaremos que o material coletado é amostra representativa da escrita dos estudantes do 3º ano do EF com perfil de desempenho acima da média nacional ou estadual nos processos de mensuração de rendimento escolar. O estudo dos textos dos alunos desse perfil pode oferecer, de nossa perspectiva, informações que sirvam como ponto de partida para elaboração de estratégias que visem ao aprimoramento do trabalho pedagógico com a alfabetização. Se a escrita dos sujeitos dessa pesquisa demonstra estar em lugar privilegiado numa escala nacional, as questões relativas à dúvida para registro de fronteiras de palavra tratadas neste estudo, por exemplo, ainda são pertinentes e relevantes pois, por hipótese, devem estar presentes também na escrita de outras crianças que vivenciam a aquisição da escrita.

3.2 O trabalho didático-pedagógico

Nesta subseção, abordaremos questões metodológicas que permearam a coleta de dados de escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Realizar a descrição da coleta de dados é muito relevante para este estudo, uma vez que as flutuações analisadas emergiram de um contexto de produção no qual buscou-se evidenciar a segmentação de palavra por meio de um trabalho didático-pedagógico com turmas de terceiro ano do EF. Logo, as flutuações capturadas foram atravessadas por um episódio, digamos que, “proposital” elaborado pela pesquisadora, através do qual problematizou-se, em sala de aula, os complexos e instáveis limites da palavra e os critérios (não transparentes) para delimitar essa unidade da língua.

Organizamos esta subseção da seguinte forma: primeiro trataremos do lugar dos poemas de Cecília Meireles neste estudo, buscando explicitar, a partir dos resultados de Alves (2017), o que esses textos poderiam propiciar para pensarmos a (língua)gem com crianças que vivenciam a aquisição da escrita; na sequência, exporemos o desenvolvimento dos materiais elaborados para realização da coleta de dados; depois explicaremos cada etapa de desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico que propiciou a coleta de dados.

3.2.1 Os poemas de Cecília Meireles

A poetisa aproxima escrita e brincadeira por meio de textos que sugerem jogo com materialidade fônica e materialidade semântica da língua(gem). Huizinga (1996, p. 143 *apud* MARQUEZI, 2000, p.21) afirma que “toda poesia tem origem no jogo”, que, por sua vez, caracteriza-se como uma atividade do universo do brincar. Logo, nos textos poéticos, todo trabalho com a linguagem revela-nos, por meio da sonoridade, do ritmo, significados e sentidos, uma brincadeira com as palavras. O brincar está inserido no universo lúdico e a brincadeira com palavras não é diferente: o jogo poético, ou seja, a brincadeira que o poeta faz com a

matéria sonora e a matéria semântica (COELHO, 2000) é um traço lúdico característico das poesias infantis.

Zilberman (2005, p.130), ao discorrer sobre poesia infantil, também ressalta que no texto poético trabalha-se na “perspectiva da diversão, do jogo e da brincadeira”. De acordo com Abramovich (1997, p.67), “a poesia não é mais do que uma brincadeira com as palavras” e “nessa brincadeira, cada palavra pode e deve significar mais de uma coisa ao mesmo tempo”. Meireles joga, por exemplo, com segmentação de palavras, expondo diferentes significados de uma mesma palavra, ou diferentes segmentos que, a depender de como são organizados, revelam novos significados. Na poesia infantil de Meireles, em *ou isto ou aquilo*, esses jogos com a língua(gem) fazem render fantasia, sensibilidade, imaginação e diversão (Marquezi, 2000), características marcantes da infância.

Em *estética da criação verbal*, Bakhtin (2000) aborda a questão de conteúdo, forma e material no processo de criação artística e esclarece que o procedimento artístico não pode reduzir-se apenas a um processo de elaboração verbal, uma vez que o artista trabalha a língua de modo a superá-la a fim de que a determinação linguística se torne recurso de expressão artística. O jogo com a língua(gem) identificado nos textos poéticos infantis torna-se expressão artística da poetisa. Meireles se vale do material verbal e, por meio deste, seus enunciados poéticos produzem efeitos de sentidos relacionados ao universo infantil e ao direito de ser criança e não, simplesmente, um adulto em formação.

Nos poemas da autora, “verifica-se a exuberância com que as potencialidades acústicas da língua portuguesa são trabalhadas” (ZILBERMAN, 2005, 139-140) e nota-se o privilégio dado ao caráter estético e às possibilidades de significações de palavras, “mergulhando crianças e paisagem num mundo de cores, sensações, sinestésias” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2003, p.149). Meireles (1979), em *Problemas de literatura infantil*, conceitua como “bem-aventurados” os autores que escrevem para crianças, sendo capazes de realizar uma associação

feliz de curtas e poucas palavras e “sugerir mundos de prazer”. Para Zilberman (2005, p. 136-137), o prazer dos poemas infantis deve-se também

À labilidade da língua portuguesa que oportuniza a incorporação de inúmeros recursos sonoros, propícios à expressão que provoca a graça, o riso, a piada, além de se aproximarem da oralidade e se mostrarem adequados à memorização e à repetição, imprimindo-se nas lembranças agradáveis do leitor”.

Nesse sentido, não só pelo aspecto verbal, Meireles constrói um jogo com a língua(gem), bem como outros poetas infantis, explorando a dimensão verbo-visual nos enunciados, constitutiva de efeitos de sentido, aspecto interessante de ser apresentado e discutido em sala de aula de nossa perspectiva. Os espaços em branco da escrita, distribuídos de modo a representar relações entre cadeias fônicas parecidas e até mesmo idênticas, permitem ao professor, por exemplo, mostrar como o branco, isto é, a fronteira de palavra, mobiliza sentidos diferentes no enunciado escrito. E, esse recurso verbo-visual da língua(gem), também constitui a expressão artística dos enunciados poéticos.

Os aspectos verbo-visuais presentes nos poemas identificados na obra *Ou Isto ou Aquilo* envolvem descobertas de sentidos do texto, palavras sob palavras. Tais aspectos, por sua vez, estão atrelados aos mecanismos de segmentação, rimas, aliteraões, assonâncias. Dessa perspectiva, interpretamos que o poema explora a complexidade enunciativa da linguagem, quando, por exemplo, não só coloca em jogo a ambiguidade da língua, mas faz dela o próprio jogo com a espacialidade das palavras escritas.

O que chamamos de jogo com a língua(gem) e atribuímos como característica dos textos poéticos de Meireles, em *Ou Isto ou Aquilo* – da qual, aliás, nos valem para realização do trabalho pedagógico nas escolas sobre o emprego de fronteiras de palavras em enunciados escritos.

Alves (2017) analisou as segmentações alternativas de palavras identificadas nos textos poéticos de Cecília Meireles. Por meio desse estudo, foi possível destacar dos textos poéticos certas regularidades nas construções desses jogos com a língua(gem), como: (i) repetição de

cadeias fônicas; (ii) repetição de pés métricos; (iii) exploração de mesmas sequências segmentais para formação de diferentes palavras; (iv) palavras com duplo sentido (homonímias); (v) possibilidades alternativas de alocar fronteiras de palavras.

A partir dos resultados desse estudo, selecionamos os poemas que utilizaríamos no trabalho didático-pedagógico. Acreditamos que, esses jogos poéticos envolvem aspectos da materialidade da língua que estão em jogo também na aquisição da escrita, especialmente, na distribuição do fluxo enunciativo por meio do branco que delimita palavras. Por isso, justificamos nossa escolha de utilizarmos os poemas de autoria de Cecília Meireles. Além de considerarmos o estatuto literário desses poemas, consideramos que são oportunidade de expor a instabilidade da palavra e a heterogeneidade da língua. O que, para o poeta, torna-se material artístico, para a criança, torna-se desafio.

3.2.2. Os materiais e a organização do trabalho didático-pedagógico

Para realizar uma coleta de produções escritas que permitisse investigar os movimentos de fronteiras de palavras em textos do EFI a partir do trabalho didático-pedagógico com textos poéticos infantis, fez-se necessário desenvolver materiais que, somados a uma sequência de atividades, possibilitassem não apenas expor aos alunos aspectos significativos para o registro de fronteiras de palavras, mas também avaliar posteriormente, como flutuaram os registros de palavras na escrita dos alunos que participaram das aulas.

Esses materiais foram elaborados a partir da proposta de levar o aluno a refletir sobre a relação da fala como constitutiva da escrita, por meio de atividades de leitura, escrita e análise linguística. Os materiais subsidiaram a problematização que conduzimos sobre as noções de ritmo e palavra ortográfica, principalmente, por serem, como discutimos na segunda seção, relevantes para a criança que vivencia a aquisição da noção de palavra, notadamente das fronteiras de palavras em enunciados escritos.

O desenvolvimento do material usado em ambiente escolar foi feito em etapas. Primeiramente, realizamos a seleção dos textos poéticos infantis da obra *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, tendo por base, como anunciamos na subseção anterior, resultados de Alves (2017). Utilizamos o critério de haver segmentações alternativas de palavras, isto é, buscamos nos textos poéticos cadeias fônicas passíveis de mais de uma segmentação e que, por sua vez, revelassem mais de um sentido, a depender da alternância de fronteira de palavra. A partir deste critério, foram selecionados os seguintes poemas: “O eco”, “Tanta tinta”, “Na sacada da casa”, “Canção” e “A folha na floresta”¹⁴.

Outra decisão importante para esta investigação foi eleger uma etapa dos anos iniciais do EF¹⁵ com a qual realizaríamos o trabalho didático-pedagógico com poemas infantis de Cecília Meireles. Para tomar tal decisão, recorremos às orientações de dois documentos oficiais: Base Nacional Curricular Comum (BNCC)¹⁶ e Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)¹⁷. De acordo com este, o prazo-limite para consolidar o processo de alfabetização é o 3º ano do EF e, segundo aquele, a orientação é de que o processo de alfabetização, preferencialmente, seja concluído no 2º ano do EF, ficando no 3º ano, a ortografia como principal conteúdo de ensino. Portanto, pelo trabalho didático-pedagógico envolver questões de segmentação de palavras, ou seja, de ortografia, elegemos o 3º ano do EF para desenvolvimento do estudo sobre segmentação do texto em palavras.

Definidos os textos poéticos e a etapa de ensino com a qual realizaríamos o trabalho, dedicamo-nos ao planejamento das atividades que seriam aplicadas em ambiente escolar e à elaboração dos materiais que seriam utilizados nas atividades em sala de aula. Ao longo desse

¹⁴ Todos os poemas infantis usados no trabalho didático pedagógico encontram-se em anexo.

¹⁵ A decisão de estabelecer somente uma etapa foi tomada em função do tempo disponível para coleta de textos em ambiente escolar durante o mestrado.

¹⁶ Documento aprovado e homologado em 2017 pelo Conselho Nacional de Educação, a fim de que a BNCC pudesse ser gradualmente implementada nas escolas e, entrar em vigor, obrigatoriamente, no ano de 2020.

¹⁷ À época, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa era a orientação vigente para os anos iniciais do EF.

planejamento das atividades, recorremos a documentos oficiais de orientações para o ensino de língua materna, uma vez que se fez necessária, para o desenvolvimento de pesquisa em ambiente escolar, a aprovação da Secretaria de Educação do município. Para tanto, as atividades deveriam estar, em certa medida, em consonância com as orientações oficiais e o trabalho já realizado pelas próprias instituições de ensino da rede municipal.

Buscamos orientações em textos do caderno *“A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização”* (ANDRADE, 2015) do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (BRASIL, 2015b). Nesse caderno, tomamos como base, especialmente, as orientações apresentadas no texto de Ludmila Andrade, pesquisadora que adota uma concepção de escrita e do trabalho sobre língua portuguesa em consonância com os fundamentos teóricos assumidos nesta pesquisa.

Na etapa de desenvolvimento do material para esta pesquisa, lançamos mão de três recursos: proposta textual (texto escrito), vídeo (texto e imagem dinâmica) e slides (texto e imagem estática). A seguir, descrevemos como esse material de natureza verbo-visual diversa foi desenvolvido a partir dos textos poéticos selecionados e com base nas orientações oficiais para ensino da língua materna nos anos iniciais do EF.

A proposta textual foi elaborada com base na temática de um dos poemas da coletânea selecionada: “O Eco”. Na proposta, foi apresentado o poema e, em seguida, uma ilustração de duas crianças produzindo perguntas sobre temas diversos, como origem do universo ou da chuva, como pode ser visualizado na Figura 9. Antes e após a ilustração, há enunciados escritos que comentam a temática abordada do poema e, simultaneamente, visam estimular a reflexão das crianças sobre perguntas ou curiosidades para as quais não obtiveram respostas. Na última linha do texto escrito, há o enunciado da proposta em negrito: “qual é a sua curiosidade e como ela surgiu”.

Figura 9: Proposta textual

PROPOSTA TEXTUAL

LEIA O POEMA DE AUTORIA DE CECÍLIA MEIRELES:

O Eco

**O MENINO PERGUNTA AO ECO
ONDE É QUE ELE SE ESCONDE.
MAS O ECO SÓ RESPONDE: "ONDE? ONDE?"**

**O MENINO TAMBÉM LHE PEDE:
"Eco, VEM PASSEAR COMIGO!"**

**MAS NÃO SABE SE O ECO É AMIGO
OU INIMIGO.**

**POIS SÓ LHE OUVIU DIZER:
"Migo!"**

O MENINO QUERIA SABER ONDE O ECO SE ESCONDIA E SE O ECO GOSTARIA DE SER AMIGO DELE. O MENINO TEVE DÚVIDAS! ASSIM COMO O MENINO, VOCÊ JÁ FICOU CURIOSO PARA SABER DE ONDE VEM ALGUMA COISA? E VOCÊ TAMBÉM JÁ TEVE ALGUMA DÚVIDA?



"POR QUE OS DENTES CAEM?"
"DE ONDE A CHUVA VEM?"

"SERÁ QUE A NOITE COMEÇA NO DIA?"
"SERÁ QUE O MUNDO TEM COMEÇO, MEIO E FIM?"

CONTE, COM SUAS PALAVRAS, ALGUMA CURIOSIDADE, O QUE TE DEIXA PENSATIVO OU COM DÚVIDAS. CONTE COMO SURTIU SUA CURIOSIDADE.

PARA TE AJUDAR A CONTAR, APRESENTAMOS ALGUMAS PERGUNTAS:

- FAZ TEMPO QUE VOCÊ TEM ESSA CURIOSIDADE, PERGUNTA? (VOCÊ TINHA QUANTOS ANOS?).
- EM QUE SITUAÇÃO SURTIU SUA CURIOSIDADE (ONDE VOCÊ ESTAVA QUANDO FICOU CURIOSO? NA ESCOLA? NA SUA CASA OU NA CASA DE UM AMIGO?).
- VOCÊ DESCOBRIU A RESPOSTA PARA TUA DÚVIDA? VOCÊ PERGUNTOU PARA ALGUÉM (PROFESSORA, PAI, MAMÃE, UM AMIGO)?
- VOCÊ AINDA TEM ALGUMA CURIOSIDADE E NÃO ENCONTROU RESPOSTA?

ESCREVA NAS LINHAS A SEGUIR **QUAL É SUA CURIOSIDADE E COMO ELA SURTIU.**

Fonte: material de pesquisa.

O vídeo foi outro material desenvolvido para esta pesquisa. O vídeo consiste de áudio de declamação do poema “Eco” e ilustrações, como a apresentada na Figura 13. Esse material foi elaborado com base no gênero poesia. Este gênero, apresenta apelo aos recursos de assonância, rima, ritmo, por exemplo, e deste modo, explora a prática escrita que deve, ao mesmo tempo, ser lida e ouvida/falada¹⁸.

Em vista dessas características, no Laboratório de Fonética – LabFon – do Instituto de Biociências e Ciências Exatas (IBILCE), foi gravada a declamação do poema “O Eco”, por um professor de literatura, estudioso de Cecília Meireles, pertencente ao quadro docente do mesmo instituto à época. Também foi feita animação das ilustrações, previamente desenhadas e pintadas manualmente por uma mestrande que colaborou gratuitamente com esta proposta, e de versos do poema pelo técnico do laboratório de modo a se obter a produção final do vídeo apresentado às crianças¹⁹. De modo mais detalhado, as imagens do vídeo foram animadas de maneira que a leitura dos versos do poema estava sincronizada à visualização dos versos escritos na tela, favorecendo, assim, a integração entre ler e ouvir ao mesmo tempo o texto poético.

¹⁸ Em texto inédito, Komesu e Tenani (2018), a partir de análise de pôsteres acadêmicos, discutem relações entre linguagem verbal e não verbal e tratam da relação entre prática sociais letradas/escritas e ouvidas/faladas à luz de uma concepção de escrita heterogeneamente constituída (CORRÊA, 2004).

¹⁹ Para produção do vídeo, tivemos apoio do técnico do LabFon, Rômulo Borim. O técnico também fez a gravação do áudio da declamação do poema Eco pelo então docente do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (IBILCE), professor D. Ulisses Infante. As imagens do vídeo foram animadas a partir de ilustrações feitas pela então mestrande Amanda Gatto.

Figura 10. Ilustração que compõe o vídeo.



Fonte: vídeo

Por fim, elaboramos uma série de 32 slides para uma apresentação feita às crianças em sala de aula, cujo título “*Brincando com palavras*” foi atribuído com o objetivo de aproximar as crianças do aspecto lúdico da (língua)gem, explorado por Meireles nos poemas. Utilizamos o Prezi para montar a apresentação, pois permitiu-nos expor os slides de modo mais interativo e envolvente (MOULTON et al. 2017), construindo o que almejávamos, isto é, uma espécie de jogo por meio do qual expomos as informações sobre as possibilidades de emprego de fronteiras de palavras. Recorremos a recursos como cores e figuras, além de versos do poema “Eco”. Na abaixo, apresentamos exemplo de slide elaborado.

Figura 11. Exemplo de slides para discutir possibilidades de limites de palavras.



Fonte: Slides do material de pesquisa

Cabe destacar que, as palavras “aponte” e “aponta”, podem ainda ter outros significados, não explorados nesses slides como, por exemplo, a ação de indicar, através de um gesto, um lugar ou uma direção. Contudo, ao selecionarmos as imagens, buscamos circunscrever alguns sentidos que julgamos mais próximos do contexto no qual estávamos inseridos alunos e pesquisadora. Obviamente, se o trabalho-didático tivesse mais tempo de execução, poderíamos ter adentrado na abordagem do “duplo sentido” das palavras, considerando não só as segmentações alternativas de palavras.

Expostos os materiais de natureza verbo-visual elaborados para desenvolvimento do estudo em questão, passamos a uma breve caracterização das etapas da coleta de dados.

Nas escolas, as etapas foram tratadas como *oficinas de leitura e escrita* realizadas com cada uma das oito turmas de terceiro ano. Num primeiro momento, os alunos foram apresentados ao livro “Ou isto ou Aquilo” e à autora, de modo a contextualizarmos os textos poéticos. Brevemente, falamos sobre a importância no contexto da literatura infantil,

curiosidades como: ter exercido a carreira de professora também, ter contribuído para construção da primeira biblioteca infantil do Brasil, idade que teria se estivesse viva, onde morava.

Na sequência, fizemos a leitura do poema “O Eco” (em folha impressa e reproduzida para cada criança) que foi lido e discutido coletivamente. Após a leitura do poema e da interpretação dos pontos de vista dos alunos, fizemos leitura da proposta textual de temática relaciona ao poema lido e foram passadas orientações às crianças com relação produção dos textos que consistiam, especificamente, em (i) tema, (ii) modo de usar a folha destinada à elaboração do texto (Papel A4 com linhas impressas e margens delimitadas) e (iii) material de escrita²⁰. As condições de produção dos textos estavam de acordo com as práticas já adotadas pelas instituições escolares, de modo que os alunos não apresentaram resistência ou dificuldades.

Noutra oficina, fomos à sala com projetor de vídeo e/ou lousa digital, na qual apresentamos o vídeo e os slides elaborados. Ambas as escolas dispunham dos equipamentos necessários para essa segunda oficina. Nesta oficina, primeiramente, iniciamos as atividades com a exibição do vídeo no qual havia poema declamado e ilustrações animadas. A partir do vídeo, discutimos o que foi ouvido/falado e lido e como se dá a relação entre o que ouvimos/falamos e escrevemos. Neste momento, por exemplo, exploramos o ritmo do poema a partir de alguns versos que foram exibidos. Refletimos sobre alguns sons que se sobressaem, ou que demonstram uma proeminência, isto é, as sílabas tônicas das palavras.

Com o Prezi, contruímos uma espécie de “trilha” com os poemas composta de momentos de leitura, busca de palavras dentro de palavras, descamos com cores as sílabas que se repetiam, que rimavam e as segmentações alternativas. Com esse exercício também

²⁰ Os alunos do terceiro ano do EF costumam escrever a lápis, por isso, permitimos que fizessem seus registros com material que já estavam acostumados. Como fizeram seus registros a lápis, também utilizaram borracha.

discutimos alguns possíveis sentidos do enunciado a depender o espaço em branco entre as porções textuais.

Depois das leituras, análises e discussões, novamente na sala de aula, os alunos fizeram a reescrita dos textos iniciais. Por se tratar de uma prática já adotada nas salas de aula, as crianças fizeram a revisão das escritas iniciais, marcando a lápis e/ou marca texto o que julgavam necessário reescrever²¹. Por fim, fizeram a reescrita em uma nova folha.

Após a caracterização dos materiais desenvolvidos e do contexto das coletas das produções textuais, passemos à identificação dos dados.

3.3 Os dados

3.3.1. Critérios de seleção dos materiais e dos dados

Foram coletados 286 textos, produzidos por 143 crianças regularmente matriculadas, no ano de 2018, no terceiro ano do EF, em escolas da rede do município de São José do Rio Preto, SP. Para seleção do material de análise, adotamos os seguintes critérios:

- (i) haver duas produções textuais da mesma criança, isto é, a escrita inicial, produzida antes do trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra, a partir dos textos poéticos, e a reescrita, elaborada após as exposições e discussões.
- (ii) haver, na escrita inicial e/ou na reescrita, grafias cujas fronteiras de palavras não atendiam às convenções ortográficas.

Esses critérios justificam-se pela necessidade de compararmos as duas produções realizadas pela mesma criança, de modo que pudéssemos capturar as flutuações no registro de

²¹ Optamos por, neste momento, em razão dos nossos objetivos, não olhar para o trabalho de revisão textual realizado pelas crianças.

fronteira de palavra em momentos distintos, intermediados pelo estudo dos critérios para segmentação de palavras.

Tendo em vista os critérios supracitados, o corpus da pesquisa é composto por 126 produções textuais, das quais 63 são escritas iniciais e 63 são reescritas produzidas por 63 crianças.

Na caracterização de nosso material de análise, cabe especificar não só o que chamamos de *escrita inicial* e o que chamamos de *reescrita*, mas também a nossa concepção de texto e reescrita.

Os textos que compõem nosso material de análise não são concebidos como *produto* de uma atividade de contexto escolar, mas sob uma ótica dialógica, tratamos os textos como fato linguístico decorrente de um *processo* de trabalho do sujeito com a linguagem, e como discutimos na seção anterior, a relação sujeito/linguagem é dialógica.

Portanto, apesar de fazermos referência às primeiras produções textuais dos alunos como escritas iniciais, vale esclarecer que, essa terminologia adotada não se vincula à noção de que os sujeitos dessa pesquisa são os autores iniciais dos seus textos escritos e, por sua vez, não anula a concepção de que os textos que compõem nosso material de análise são construções a partir de um processo no qual convivem sujeito e muitos outros textos com os quais ele dialoga em suas vivências por práticas orais/faladas e letradas/escritas.

É dessa forma que, em certa medida, o que chamamos de escrita inicial, à luz dos pressupostos da teoria da enunciação, poderia ser entendida como reescrita. Por isso, faz-se necessária a explicação de que, neste estudo, quando lançamos mão do termo reescrita, fazemos referência ao “conjunto de modificações escriturais [...] visando um texto terminável” (FIAD, 2009, p. 148).

A decisão de utilizarmos os termos texto inicial e reescrita neste trabalho foi tomada a partir de nossos interlocutores em potencial, os professores, porque, frequentemente, nas salas

de aula utiliza-se essas terminações nas práticas pedagógicas. Além disso, tivemos a intenção de marcar que o conjunto de textos que temos como material de análise e nossos dados, foram produzidos em momentos distintos, atravessados por um evento no qual a segmentação de palavra esteve no centro dos estudos da sala de aula.

A seguir, passamos à constituição do objeto de análise: flutuações de palavra nos textos do EF1.

Como explicitamos no início desse trabalho, nosso objeto de análise é composto de pares de flutuações em registros de fronteira de palavra equivalentes, na escrita, à espaços em branco²². Como expusemos na seção anterior, reportando estudos de Capristano (2007), Chacon (2015, 2017) e Tenani e Longhin (2015), esse objeto de estudo pode receber diferentes recortes. As flutuações que escolhemos analisar foram capturadas em momentos marcados, atravessadas por um trabalho didático-pedagógico com poemas que tinham a característica comum de haver segmentações alternativas de palavras.

Para observarmos como as fronteiras de palavras flutuaram da escrita inicial para a reescrita, utilizamos análise combinatória. Esse tipo de análise permitiu-nos estabelecer as combinações possíveis das segmentações de palavra:

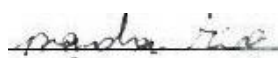
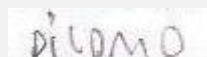
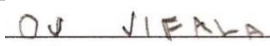
- (i) *segmentação convencional*: a distribuição das fronteiras de palavras atende à convenção ortográfica da Língua Portuguesa;
- (ii) *segmentação não convencional de palavra*: os limites de palavras foram grafados de modo diferente do que a convenção estabelece.

Descrevemos, na primeira seção, que dentre segmentações não convencionais de palavras, a literatura apresenta três tipos: *hipossegmentação*, *hipersegmentação* e *mesclas/híbridos*. Retomamos essas noções, brevemente, no quadro 1 e apresentamos os

²² Não consideramos outras possibilidades de alocar fronteiras de palavras nos textos, como hífen e parágrafos.

elementos que compuseram a análise combinatória das flutuações de registros de fronteiras de palavra entre a escrita inicial e reescrita:

Quadro 3: Tipos de segmentação de palavra

TIPO	DESCRIÇÃO	EXEMPLOS
Convencional	Palavra segmentada convencionalmente.	 Fonte: JS18_3B_17F_2 Leitura: “PADARIA”
Hipersegmentação	Vocábulo segmentado de modo não convencional, em razão do acréscimo de fronteira de palavra.	 Fonte: JS18_3B_17F_1 Leitura: “PADA RIA” (PADARIA)
Hiposegmentação	Enunciado segmentado de modo não convencional, em razão da omissão de fronteira de palavra.	 Fonte: ER18_3C_28M_1 Leitura: “DICO MO” (DE COMO)
Híbridos/mesclas	Enunciado segmentado de modo não convencional, em razão de acréscimo e omissão de fronteira de palavra.	 Fonte: ER18_3D_21M_1 Leitura: “OU VIFALA” (OUVIFALAR)

A partir desses elementos (possibilidades de segmentação de palavra), a análise combinatória permitiu-nos delinear os seguintes pares de flutuações que elencamos no quadro 4:

Quadro 4: Possibilidades segmentações de palavras da escrita inicial para a reescrita

SEGMENTAÇÕES DE PALAVRAS	
Hipersegmentação > Convencional	Na escrita inicial, identificamos vocábulo hipersegmentado. Na reescrita, as fronteiras foram registradas convencionalmente.
Hipersegmentação > Hipossegmentação	Na escrita inicial, identificamos vocábulo hipersegmentado. Na reescrita, há omissão da fronteira de palavra, levando a uma junção entre duas ou mais palavras.
Hipersegmentação = Hipersegmentação	Na escrita inicial e na reescrita, há acréscimo de fronteira de palavra.
Hipersegmentação > Híbrido/Mescla	Na escrita inicial, identificamos vocábulo hipersegmentado. Na reescrita, há tanto omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra não previstas pela convenção.
Hiposegmentação > Convencional	Na escrita inicial, há omissão da fronteira de palavra, levando a uma junção entre duas ou mais palavras. Na reescrita, as fronteiras de palavra foram registradas convencionalmente.
Hiposegmentação > Hipersegmentação	Na escrita inicial, há omissão da fronteira de palavra, levando a uma junção entre duas ou mais palavras. Na reescrita, as porções textuais passam a ser hipersegmentadas.
Hiposegmentação = Hiposegmentação	Na escrita inicial e na reescrita, há omissão de fronteira de palavra.
Hiposegmentação > Híbrido/Mescla	Na escrita inicial, há omissão da fronteira de palavra, levando a uma junção entre duas ou mais palavras. Na reescrita, há tanto omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra não previstas pela convenção.
Híbrido/Mescla > Convencional	Na escrita inicial, há tanto omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra. Na reescrita, as fronteiras são empregadas convencionalmente.
Híbrido/Mescla > Hipersegmentação	Na escrita inicial, há tanto omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra. Na reescrita, as porções textuais passam a ser hipersegmentadas.
Híbrido/Mescla = Híbrido/Mescla	Na escrita inicial e na reescrita, há tanto omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra.
Híbrido/Mescla > Hiposegmentação	Na escrita inicial, há tanto uma omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra. Na reescrita, permanece apenas a omissão.
Convencional > Hipersegmentação	Na escrita inicial, o emprego das fronteiras de palavra foi convencional. Na reescrita, identificamos vocábulo hipersegmentado.
Convencional > Hiposegmentação	Na escrita inicial, o emprego das fronteiras de palavra foi convencional. Na reescrita, identificamos omissão de fronteira, levando a junção entre duas ou mais palavras.
Convencional > Híbrido/Mescla	Na escrita inicial, o emprego das fronteiras de palavra foi convencional. Na escrita reescrita, há tanto uma omissão quanto acréscimo de fronteiras de palavra.

Onde: >: passa a e = : mantém a.

Consideramos, em nossas análises, os dados de segmentação de palavra que se mantêm na reescrita. Isso porque, a informação de que as fronteiras de palavras registradas foram mantidas na segunda produção textual das crianças, permite-nos, também, interpretar num panorama geral, como comportam-se as flutuações na escrita infantil capturadas a partir da realização de um trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra.

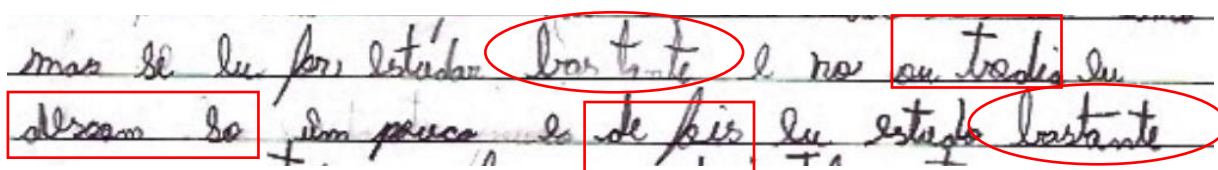
Ainda sobre a constituição do objeto desta pesquisa, cabe explicitar os procedimentos metodológicos para identificação dos dados.

Em algumas representações gráficas, por se tratar de manuscritos, encontramos dificuldade para a identificação dos espaços em branco alocados no texto escrito. Portanto, para verificarmos se os espaços estavam de fato distribuídos de modo não convencional, recorremos a critérios de ordem gráfica, sendo:

- (i) comparação da distribuição dos espaços em branco entre palavras que se repetem ao longo do texto e dos espaçamentos que antecediam e/ou sucediam alguma letra específica, observando regularidades;
- (ii) comparação da escrita inicial com a reescrita, observando as dimensões particulares que o sujeito atribuía ao enunciado, como marcas de apagamento, traços, que evidenciavam oscilações na distribuição do material gráfico;

O *primeiro critério* diz respeito à caligrafia e à convenção ortográfica. Observamos a localização dos espaços em branco que antecediam e sucediam um conjunto de letras, de modo a verificar se a representação gráfica no texto da criança estava de acordo com as normas da ortografia, tendo em conta a forma como a criança usa os espaços, sua caligrafia. Vejamos um exemplo por meio das Figuras 12:

Figura 12: 1º exemplo de critério de identificação de segmentações não convencionais



Fonte: JS18_3B_32F_1

Leitura: “bas tante” (bastante), “ou todia” (outro dia), “descam so” (descanso), “de fois” (depois).

Como podemos observar na Figura 6, destacamos com forma circular um dado que nos deixou em dúvida: “bas tante”. Para decidirmos o estatuto desse enunciado, primeiramente fizemos uma comparação entre a distribuição dos espaços em branco registrados em todo texto e, de modo especial, daqueles que antecediam e/ou sucediam as letras S e T, que estavam no

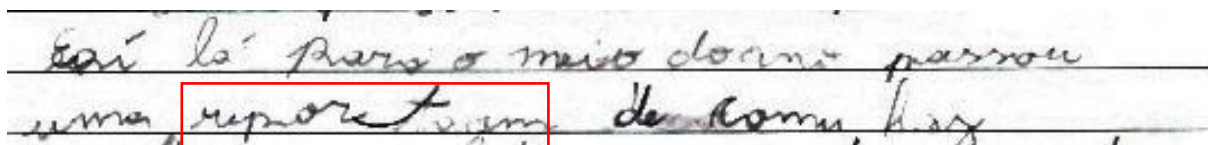
limite dessa possível hipersegmentação. O registro da palavra “estudar”, na primeira linha, e da palavra “estudo”, na segunda, serviu-nos para realizar tal comparação, uma vez que as letras S e T estão no limite entre duas sílabas da palavra, como acontece em “bastante”.

Na sequência, também fizemos uma comparação a partir da grafia de “bastante” que se repetia no texto e não deixava dúvidas sobre a distribuição do fluxo enunciativo. Logo, identificamos “bas tante” como vocábulo hipersegmentado no qual a primeira sílaba da palavra foi separada das demais.

No mesmo texto, outros dados foram identificados a partir do primeiro critério elencado, a partir do qual observamos a regularidade e as proporções para marcar a fronteira de palavra, delimitando o espaço do branco. Em vista disso, consideramos como segmentação não convencional de palavra a representação de “ou todia”, para “outro dia”, pois há emprego de espaço entre as sílabas da palavra “outro” e, na sequência, uma junção entre a última sílaba de “outro” com a palavra “dia”, caracterizando um dado híbrido/mescla. Também consideramos em “descam so”, para “descanso”, como uma hipersegmentação, uma vez que há indícios de espaço em branco dentro da palavra, isolando a sílaba “so” do restante das porções textuais que compõem esse vocábulo. Em “de fois”, também registro de fronteira dentro da palavra, contrariando a convenção.

O *segundo critério* que adotamos trata de aspectos gráficos como apagamentos e traços que apareciam nos textos como indícios de emprego de fronteira de palavra. Ao utilizarmos esse critério, sempre recorreremos à comparação da escrita inicial com a reescrita, a fim de verificar a distribuição gráfica entre porções do enunciado escrito. Nas figuras 13 e 14, apresentamos exemplos por meio dos quais buscamos mostrar como foi empregado esse critério.

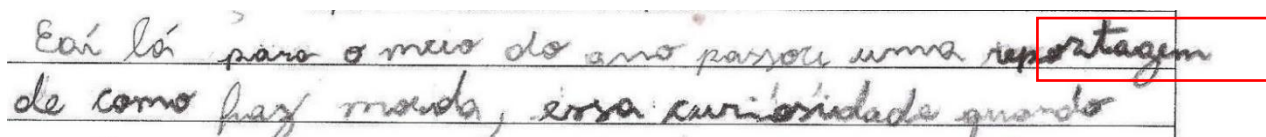
Figura 13. 3º exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais



Fonte: JS18_3B_17F_1

Leitura: “repor tagem” (reportagem)

Figura 14. 4º Exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais



Fonte: JS18_3B_17F_1

Leitura: “reportagem”

Na Figura 13, verificamos o registro de um longo traço, ligando a letra “r” à letra “t”, entre “repor” e “tagem”, para “reportagem”. É possível que, num primeiro momento, tenha sido produzida uma hipersegmentação que, logo em seguida foi “corrigida” pela criança, com a tentativa de unir, por meio de um traço, a letra T à letra L. Outra hipótese é a de que a criança ainda está em dúvidas sobre os critérios para registrar palavras, tendo em consideração a configuração, por exemplo, de pés métricos binários trocaicos. Diante desse registro, recorreremos à reescrita para comparar os registros.

Na Figura 14, temos a reprodução do trecho em que se observa a reescrita de “reportagem”. Notamos que as fronteiras da palavra “reportagem” se apresentam, sem dúvida, registradas convencionalmente. Verificamos, ainda, outra marca de refacção, a partir dos traços reforçados, atribuindo ao material gráfico, coloração acentuada em relação às outras porções textuais. Essa seria uma possível indicação de que, na reescrita, a criança reforça com o lápis a grafia, o que tomamos como um possível indício ao leitor de que, na segunda produção, está “resolvida a dúvida” quanto à segmentação da palavra. Em vista do exposto, esses registros gráficos, destacados nas Figuras 7 e 8, foram assumidos como flutuações de segmentação de palavra, uma vez que notamos evidências de oscilações para grafa.

Para esclarecer que nem todas as rasuras foram investigadas neste estudo, lançamos mão de registros que também aparecem nas Figuras 7 e 8. Voltemos às Figuras e observemos as marcas de apagamento entre as palavras “de” e “como”, logo após o registro de “reportagem” (reportagem). Trata-se de uma rasura em limite de palavra. Contudo, ao observarmos mais atentamente a rasura, notamos resquícios gráficos de dígrafo SS. Reportamos o enunciado, desta vez, em tamanho maior, a fim de que possamos visualizar os pormenores desse registro gráfico:

Figura 15. 4º exemplo de critério de identificação de fronteiras não convencionais



Fonte: JS18_3B_17F_1

Leitura: de como

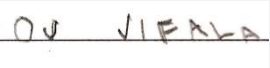
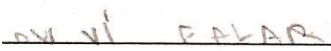
Essa rasura, caracterizada por traços de apagamento, não está relacionada a segmentação de palavra. Dessa forma, não compôs nosso corpus de dados. Somente analisamos as rasuras que evidenciavam flutuações nos registros de fronteira de palavra.

Expostos os critérios adotados para identificação dos dados, passemos à apresentação das decisões teórico-metodológicas para nossas análises.

3.3.2 Métodos para análise de dados

Os dados foram quantificados dentro das possíveis flutuações que expusemos no Quadro 2. Na sequência, contamos as fronteiras não convencionais que flutuaram nos textos produzidos por cada uma das crianças na primeira e na segunda produção. Buscamos explicitar esse procedimento expondo um par de flutuações no Quadro 5.

Quadro 5: Exemplo de procedimento metodológico

	Registro	Flutuação	Nº de fronteiras
Escrita inicial	 Fonte: ER18_3D_21M_1 Leitura: “OUVIFALA” (OUVIFALAR)	Híbrido/Mescla	2
Reescrita	 Fonte: ER18_3D_21M_2 Leitura: “OUVI FALAR” (OUVIFALAR)	Hipersegmentação	1

Observa-se, por meio dos dados expostos no quadro 5, uma flutuação de híbrido/mescla, identificada na escrita inicial, para hipersegmentação, na reescrita. No registro de “ou vifalar” (ouvi falar), notamos que duas fronteiras foram distribuídas de modo não convencional: na primeira, as duas sílabas que compõem a palavra “ouvi” foram hipersegmentadas e; na segunda, a sílaba “vi”, de “ouvi” é hipossegmentada, unindo-se à palavra “falar”, representada na escrita infantil como “fala”. Já na reescrita, identificamos apenas uma fronteira não convencional, estando ela alocada entre as sílabas “ou” e “vi”, na representação gráfica da palavra “ouvi”.

A partir do número de fronteiras não convencionais identificadas nas flutuações de segmentação de palavra, realizamos um cálculo para obter um índice de registros não convencionais de fronteira de palavra em cada produção textual da criança. Para calcular esse índice, tomamos como base o trabalho de Tenani (2016), que investigou, longitudinalmente, hipersegmentações de palavras no EFII. O índice foi obtido a partir da *razão* entre o número de registros não convencionais de fronteira de palavra e o total de fronteiras de palavras que a criança registrou no texto todo (para esse total de registros de fronteiras de palavras, levamos em conta a convenção ortográfica).

Como exemplo do cálculo realizado, tomamos o texto ER18_3D_21M_1. Esse texto apresentou cinco fronteiras de palavras alocadas de modo não convencional e um total de 37 fronteiras de palavras registradas. Portanto, o cálculo realizado foi de $5/37 = 0,1351$ que, multiplicado por 100 gera o índice 13,51. O mesmo cálculo foi realizado para o texto ER18_3D_21M_2, ou seja, para a reescrita do texto inicial. Para esse texto, o cálculo foi: $8/37$, o que resultou em 0,2162, um índice de 21,62. Desse modo, podemos comparar o índice 13,51 da primeira produção com o índice 21,62 da segunda. Neste caso, os índices demonstram, a grosso modo que, da escrita inicial para reescrita, ocorreram flutuações em direção à grafia não convencional.

Acreditamos que esse índice de registros não convencionais de fronteiras de palavras forneça pistas acerca das flutuações de segmentação de palavra que somente a classificação dada pela literatura (híbrido/mescla, hipersegmentação e hipossegmentação) não fornece. Um dado híbrido, por exemplo, poderia ter mais do que duas fronteiras não convencionais de palavras na escrita inicial e, na reescrita, continuar sendo um dado híbrido, mas com apenas duas fronteiras alocadas de modo não convencional, caracterizando uma flutuação de segmentação de palavra. Do mesmo modo, um dado de hipersegmentação, identificado na escrita inicial da criança, poderia reaparecer na reescrita e, ainda, apresentar uma flutuação na segmentação de palavra, pois a fronteira empregada de modo não convencional foi deslocada para outra porção do enunciado. Assim, tanto a análise quantitativa quanto a qualitativa se complementam para investigarmos as flutuações nos textos do EFI.

Ao final dos cálculos e, dando continuidade a decisões para condução das análises quantitativas, seguimos com análises estatísticas. Para testar a normalidade da distribuição dos dados, lançamos mão do teste Shapiro-Wilk. Também realizamos inspeção de gráficos (boxplot) para identificação de possíveis outliers. Na sequência, usamos estatística inferencial,

a partir de teste de hipóteses *Wilcoxon*²³. Adotamos uma hipótese de nulidade (H0) e uma hipótese alternativa (H1), respectivamente: não há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita e há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita. Após a comparação dos índices de grafias não convencionais de fronteiras de palavras da escrita inicial em relação à reescrita, utilizamos o teste ANOVA com *post-hoc Tukey* para compararmos as categorias relativas às possíveis flutuações de segmentação de palavra, elencadas no quadro 2, e verificarmos se houve diferença significativa entre os movimentos. Recorremos ao Software *Programa estatístico R* para realização nas análises. Em todos os testes, adotamos um nível de decisão de 5% ($\alpha = 0,05$) ou seja, uma confiança de 95%.

Após a realização de análises quantitativas, passamos às análises qualitativas dos movimentos de fronteiras de palavra identificados nas produções do EFI. A fim de contemplar nossos objetivos, investigamos, nas flutuações e rasuras que se sobrepõem às flutuações, indícios do trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas, especialmente de ordem prosódica e de práticas letradas escolarizadas.

Para tanto, recorremos ao arcabouço teórico da Fonologia Prosódica, mais especificamente, ao modelo *relation based*, proposto por Nespor e Vogel (1986) e da concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita, proposto por Corrêa, sobre os quais discorreremos na segunda seção desta dissertação.

Por meio das análises prosódicas, verificamos quais estruturas haviam sido mobilizadas nas flutuações nos registros das fronteiras de palavras na escrita inicial. Apresentamos, a seguir, um exemplo de como realizamos análises prosódicas. Para isso, retomamos um dado, exposto

²³ Tipo de Teste-T para realizar comparações entre variáveis quantitativas (os índices de registros não convencionais de fronteiras de palavras nos textos iniciais e nas reescritas). O Wilcoxon é usado quando as variáveis apresentam distribuição não normal (o que caracteriza na área de estatística, um teste não paramétrico) e com amostras pareadas, ou seja, “medidas” mensuradas antes e após determinada “situação” a qual um mesmo grupo de sujeitos foi submetido.

no quadro 3, mas, desta vez, para explicitar como realizamos análise prosódica dos dados de flutuação. Na escrita inicial, identificamos “ou vifala” e na reescrita “ou vi fala”, ambos os registros, tentativas de representação de “ouvi falar”:

Análise prosódica

[[[ou] σ [vi] σ] Σ] ω [[[fa] σ [lar] σ] Σ] ω] φ

Na escrita inicial, a sílaba pretônica de “ouvi” foi isolada, ao passo que a sílaba tônica da palavra foi integrada à outra ω que compõe φ. Portanto, as fronteiras não convencionais foram alocadas nos limites dos constituintes σ e ω na primeira produção. Já na reescrita, a sílaba tônica da ω “ouvi” permanece isolada, mas não é integrada à ω “falar”. Há, nesse caso, uma flutuação na distribuição do fluxo enunciativo pois, na escrita inicial, os registros não convencionais de fronteira de palavra mobilizam as estruturas de σ e ω e, na reescrita, a segmentação não convencional ocorre apenas no limite de σ. Logo, por meio dessa análise prosódica, visamos explicitar, de modo sistemático em nossa análise, que, nessa flutuação, os domínios prosódicos mobilizados foram σ, Σ e ω.

A partir dos pressupostos teóricos que sustentam o modo heterogêneo de constituição da escrita (CORRÊA, 2001, 2004) e dos estudos sobre segmentação de palavra na escrita infantil, buscamos também indícios do trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas e letradas/escritas. Esse trânsito, como discutimos na segunda deste estudo, é condição do modo de enunciação escrito e, na aquisição da escrita, testemunhado pelas segmentações não convencionais de palavras – e não só – permite-nos verificar a instabilidade da palavra, como argumenta Chacon (2017).

Esses dados carregam as vivências de cada sujeito convidado a contemplar uma escrita instituída. Neste estudo, como anunciamos, as flutuações investigadas produzidas a partir de um trabalho didático-pedagógico com poemas infantis do livro *Ou Isto ou Aquilo*, de Cecília

Meireles, que visou colocar em foco a segmentação de palavra. Logo, a concepção que adotamos de escrita e de sujeito, leva-nos a crer que, esses dados, foram atravessados pelas várias vivências dessas crianças com as práticas orais e letradas. Obviamente, não só pelo trabalho desenvolvido que descrevemos, mas por todas as práticas sociais de oralidade e letramento experienciadas.

Desta forma, ao passo em que a criança parece mobilizar informações de práticas orais/faladas quando hipersegmenta, na escrita inicial e na reescrita, uma unidade rítmica, constituída de um pé iambo (ou-**vi**), e na escrita inicial hipossegmenta essa sílaba acentuada à palavra “fala”, composta um pé binário, também de cabeça à esquerda (fa-**la**), formando desde modo um padrão de proeminência (fraco-forte), observamos que nesta flutuação, traços da inserção da criança em práticas de letramento também se revelam, uma vez que todas as fronteiras registradas de modo não convencional coincidem com palavras da língua, sendo “ou” uma conjunção, monossílabo destituído de acento de palavra, por se tratar de um clítico, e “vi”, conjugação do verbo “ver” no pretérito perfeito da primeira pessoa do singular, monossílabo acentuado. Demonstraremos como as informações de ordem prosódicas e letrada se sobrepõem na emergência dessa flutuação.

Tendo em vista essas considerações sobre como realizamos as análises qualitativas, buscamos demonstrar a ótica sobre a qual os dados de escrita foram investigados o que, por sua vez, delimita os métodos de análise.

Nesta seção, caracterizamos nossos materiais, bem como nossos dados e métodos de análise. Tratamos de apresentar os alunos e as escolas que participaram da pesquisa, de modo a caracterizarmos a escrita desses sujeitos, a partir de informações divulgadas pelos órgãos

governamentais e por meio de índices de desempenho das instituições escolares nas quais realizamos a coleta de dados.

Discorreremos sobre o trabalho didático-pedagógico realizado para coleta de dados nas escolas, por meio do qual exploramos a tarefa de segmentar palavras. Buscamos ainda justificar nossa escolha pelos poemas da obra *Ou Isto ou Aquilo*, de Cecília Meireles.

Por fim, caracterizamos nosso material de análise desta pesquisa e da constituição do objeto de investigação, isto é, as flutuações na segmentação de palavra. Passemos às análises e discussão das flutuações de registros de fronteira de palavra identificadas nos textos do EFI.

4 As flutuações na segmentação de palavra na escrita do EFI: análises e discussões

*“Sorria para uma fonte
que havia no alto do monte
e também porque defronte
se via o sol no horizonte.”*

(MEIRELES, 1964)

Nesta seção, trataremos das análises das flutuações na segmentação de palavra identificadas nos textos de alunos que cursavam o terceiro ano do EFI. Reiteramos que os pares de flutuações são compostos por ocorrências identificadas antes e após a realização de trabalho didático-pedagógico com textos poéticos, cujo conteúdo tratado foram os possíveis limites gráficos da palavra, como explicamos na seção anterior.

Subjaz às análises que realizaremos, como expusemos na segunda desta dissertação, a concepção da heterogeneidade da escrita, que concebe as relações constitutivas entre práticas orais/faladas e letradas/escritas e os pressupostos do arcabouço teórico da Fonologia Prosódica.

Relembramos que elegemos como objetivos **(i)** analisar quantitativamente flutuações identificadas nos textos antes e depois do trabalho didático-pedagógico; **(ii)** analisar qualitativamente as flutuações, investigando o trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas relevantes para o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo especial, as de ordem prosódica; e **(iii)** analisar qualitativamente flutuações que possam testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas de letramento vivências no trabalho didático-pedagógico e demais práticas letradas/escritas escolarizadas, especialmente aquelas de natureza morfossintática.

Primeiramente, exporemos as análises quantitativas a partir dos testes estatísticos realizados. Na sequência, trataremos das análises qualitativas, elegendo dados que nos permitem elucidar as estruturas mais recorrentes nas flutuações identificadas. Abordaremos,

ainda, questões que emergiram durante análises qualitativas, como o caso das rasuras e/ou marcas de apagamentos que, apesar de não serem nosso objeto de estudo, revelaram-se com frequência na incidência das flutuações. Por fim, proporemos discussões a partir do que observaremos nas análises.

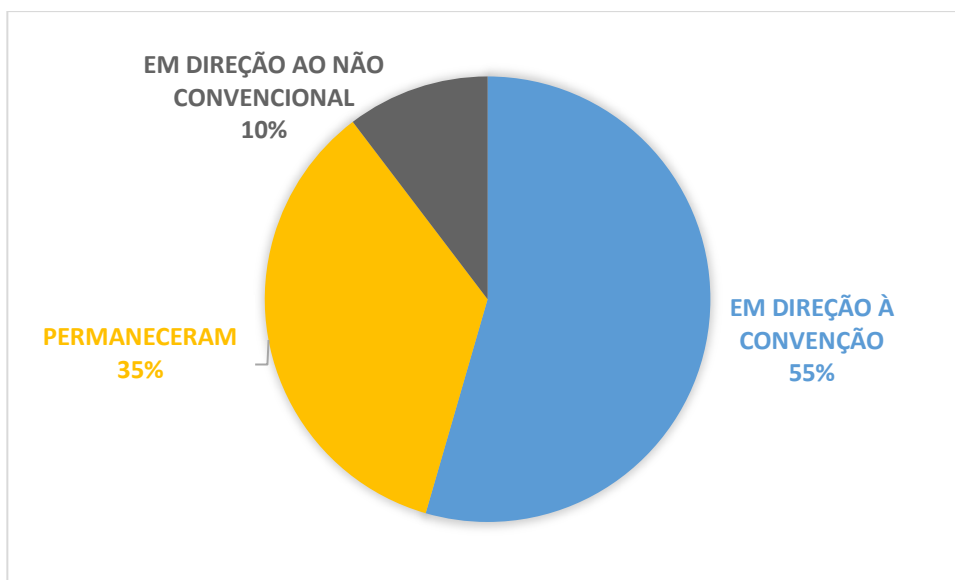
4.1 Um olhar quantitativo para as flutuações

Por meio da descrição da frequência de ocorrência dos movimentos de fronteiras de palavras, visamos caracterizar e analisar os tipos de movimentos mais recorrentes na escrita do EFI após a realização do trabalho didático com poemas infantis que tem a característica comum de apresentarem segmentações alternativas de palavras.

Antes de iniciar as análises, relembremos que identificamos registros não convencionais de fronteira de palavra em textos de 63 crianças, lembrando que cada criança produziu dois textos: uma escrita inicial, antes do trabalho didático pedagógico com poemas infantis, e uma reescrita, realizada após o desenvolvimento do trabalho. Identificamos um total de 145 pares de flutuações.

Em razão do trabalho pedagógico visar levar as crianças em direção à segmentação convencional de palavra, primeiramente apresentamos no Gráfico 2, a quantidade de registros não convencionais que passaram a convencionais e a quantidade de registros que eram não convencionais e permaneceram não convencionais. No quadro, também expomos a quantidade de ocorrências de segmentação não convencional de palavras que não flutuou, mas que, para análise da relevância estatística do trabalho didático-pedagógico, foram consideradas.

Gráfico 2. Direções das flutuações nas segmentações de palavra



Dentre os 145 movimentos de fronteiras de palavras há concentração maior de movimentos de fronteiras de palavras em direção à escrita convencional. Totalizam 79 (55%) os movimentos de fronteiras de palavras dos textos do EFI caracterizados por um processo de escrita no qual, antes do trabalho didático pedagógico, identificaram-se registros não convencionais dos limites gráficos de palavras, mas após o desenvolvimento das atividades com poemas infantis, a distribuição do fluxo enunciativo foi realizada de acordo com as normas ortográficas de segmentação de palavra.

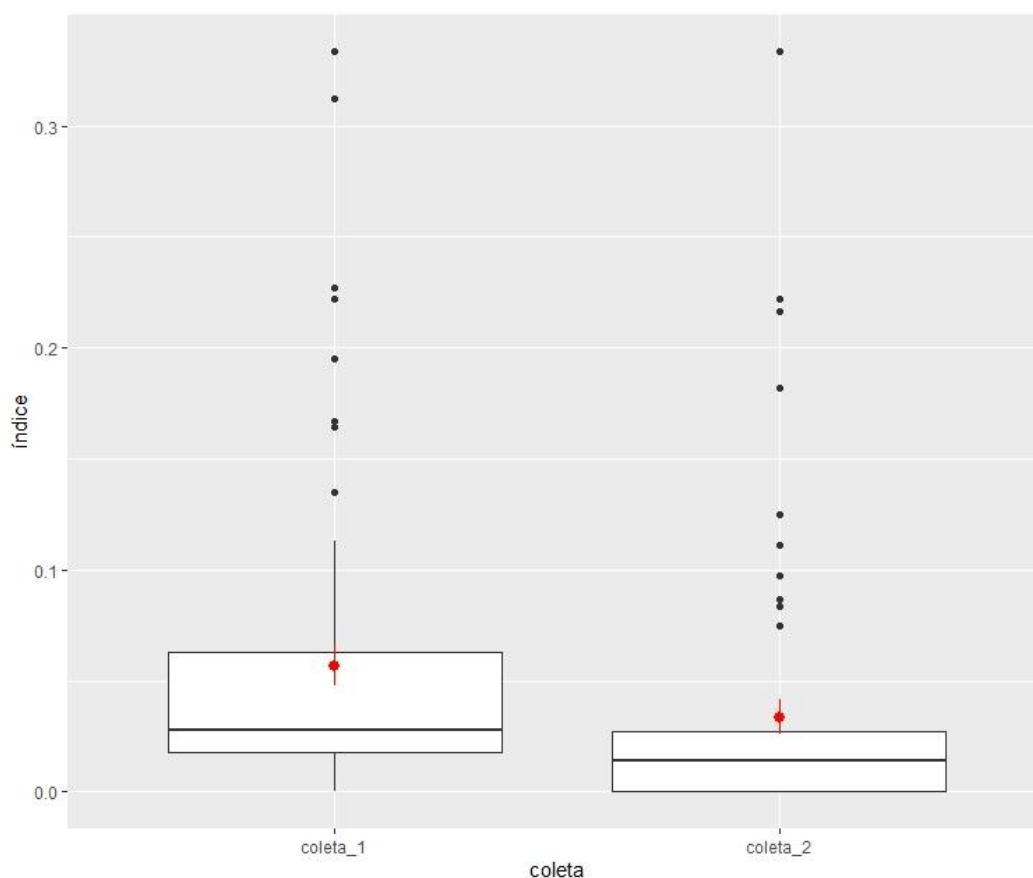
Uma concentração de 51 movimentos de fronteira de palavras (35%) consiste em registros que, após o trabalho didático pedagógico com poemas infantis, permaneceram grafadas de modo não convencional nas reescritas. Esse número foi considerado não apenas para as nossas análises estatísticas, mas por identificarmos registros (como demonstraremos adiante) nos quais ocorreu uma flutuação na segmentação da palavra, contudo, o emprego da fronteira flutuou de modo não convencional.

Há de se notar ainda um total de 15 movimentos (10%) de fronteiras de palavra que consistem, num primeiro momento, em registros convencionais dos limites gráficos de palavras, mas que, na reescrita, as fronteiras passaram a ser alocadas fora da convenção.

Interpretamos esse resultado como uma tendência maior de, no texto inicial, ocorrerem registros não convencionais da segmentação de palavra e, na reescrita, após os estudos sobre as possibilidades e critérios de segmentação de palavra, os registros das mesmas fronteiras gráficas ser sido feito de acordo com a convenção ortográfica. Esses dados quantitativos, de modo geral, demonstram maior tendência de registros de fronteira de palavra que flutuaram em direção à palavra ortográfica.

Para verificarmos, em termos inferenciais, se houve uma diferença estatisticamente relevante entre os índices de segmentação não convencional de palavras na primeira produção em relação à reescrita, usamos, como descrito na seção anterior, estatística inferencial, a partir de teste de hipóteses *Wilcoxon*. Relembramos que adotamos uma hipótese de nulidade (H_0) e uma hipótese alternativa (H_1), respectivamente: não há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita e há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita. Vejamos, no Gráfico 2, os resultados obtidos com a estatística inferencial:

Gráfico 3. *Boxplot* com distribuição dos dados com sujeitos outliers²⁴



No Gráfico 3, a caixa intitulada “coleta_1” representa a dispersão dos índices de segmentação não convencionais de palavras identificadas nos textos iniciais dos alunos do terceiro ano. Já a caixa intitulada “coleta_2”, representa a dispersão desse índice nas reescritas, produzidas após o trabalho com a segmentação de palavra em sala de aula. A comparação das caixas, permite-nos comparar como flutuaram as segmentações de palavra nas produções textuais. Em relação à dispersão dos índices, o índice de segmentações não convencionais apresentou maior variabilidade nas escritas iniciais dos alunos, em relação à reescrita. Esse é um fator que atesta também o aumento do registro das palavras ortográficas.

²⁴ Sobre o *Boxplot*: a linha horizontal no meio da caixa do *Boxplot* é a mediana dos dados; o ponto vermelho é a média dos dados; a linha vermelha dentro do ponto vermelho é o erro padrão; a linha vertical representa o restante dos dados; os pontos depois da linha vertical são os outliers.

As linhas horizontais, que representam os valores medianos dos índices de segmentação não convencional de palavra demonstram que, a segunda coleta, após o trabalho com poesias, apresenta uma tendência menor à segmentação não convencional de palavra.

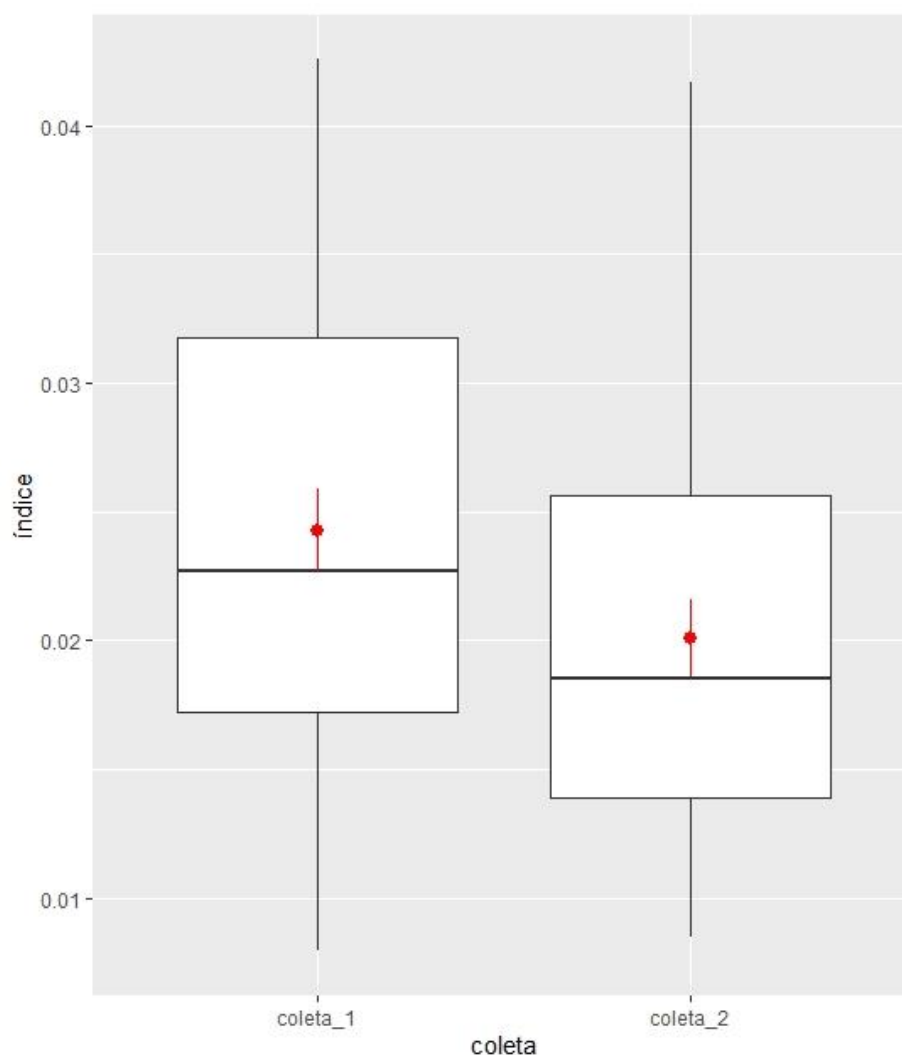
A partir desses valores, o teste de sinais de *Wilcoxon* mostrou que a diferença entre os índices da coleta 1 e da coleta 2 são estatisticamente significativas ($V = 1632$, $p < 0,05$, valor- $p = 0,01327$). Abaixo, indicamos os valores medianos dos índices, bem como o desvio padrão. Os valores descritivos do teste também confirmam a tendência de segmentações convencionais após o trabalho didático sobre fronteira de palavra, como podemos verificar na Tabela 1:

Tabela 1. Valores medianos e desvio padrão dos índices de flutuação com outliers

Coleta	Média	Mediana	Desvio Padrão
Escrita inicial	0.0243	0.0278	0.0716
Reescrita	0.0201	0.0139	0.0623

Ao observarmos os pontos acima da caixa, identificamos os sujeitos outliers, isto é, com um índice de flutuações discrepante em relação ao índice mediano. Para verificarmos se o trabalho ainda teria relevância estatística sem esses sujeitos, repetimos o teste:

Gráfico 4. *Boxplot com distribuição dos dados sem outliers*



O Gráfico 4 demonstra que, mesmo sem os sujeitos outliers, houve uma distribuição maior de índices de segmentação não convencional na escrita inicial. E, comparando as linhas horizontais, isto é, os índices medianos dos registros não convencionais das fronteiras de palavras, constatamos uma diminuição na reescritas. Após a remoção dos *outliers*, o teste de sinais de *Wilcoxon* mostrou que a diferença entre os índices da escrita inicial em relação à reescrita continua estatisticamente significativa ($V = 435$, $p < 0,05$, valor- $p = 0,03725$). Os valores descritivos do teste também confirmam a tendência de segmentações convencionais após o trabalho didático sobre fronteira de palavra, como podemos constatar a seguir:

Tabela 2. Valores da mediana e do desvio padrão dos dados sem *outliers*

Coleta	Média	Mediana	Desvio Padrão
Escrita inicial	0.0569	0.0227	0.0103
Reescrita	0.0336	0.0185	0.00806

Em razão da relevância estatística do trabalho ter sido constatada em ambos os casos descritos acima, tomamos a decisão metodológica de manter esses sujeitos outliers no estudo.

Tendo em vista esses primeiros resultados, a nossa hipótese de nulidade (H_0) de que não há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita foi descartada. Adotamos então a hipótese alternativa (H_1), pois o teste aponta que há diferença entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita.

Buscando, ainda, verificar a partir de testes de estatística inferencial, a relevância dos resultados obtidos, realizamos teste ANOVA para verificarmos se houve variância significativa entre as flutuações identificadas na segmentação de palavra nos textos dos alunos do EFI. No Quadro 4 os tipos de flutuações, seguidos de seus números de ocorrências e porcentagem dentro de cada possibilidade de movimentação da escrita do sujeito: (i) em direção à segmentação convencional; (ii) permaneceram não convencionais e (iii) em direção à segmentação não convencional. Destacamos com asterisco, no quadro abaixo, todas os movimentos que o teste de variação demonstrou que foram significativos.

Quadro 6. Número dos tipos de flutuações na segmentação de palavra

Direção da escrita	Tipos	Número (%)
Em direção à segmentação convencional	Híbrido - convencional	1 (0,68)
	*Hiper - convencional	21 (14,48)
	*Hipo - convencional	57 (39,31)
Permaneceram não convencionais	Híbrido - hiper	1 (0,68)
	Híbrido - hipo	2 (1,37)
	Híbrido - híbrido	2 (1,37)
	*Hiper - hiper	12 (8,27)
	*Hipo - hipo	34 (23,44)
Em direção à escrita não convencional	Convencional - híbrido	1 (1,37)
	Convencional - hipo	5 (3,44)
	*Convencional - hiper	9 (6,20)

De acordo com os resultados obtidos pelo teste ANOVA, entre as flutuações que ocorreram em direção à escrita convencional, as ocorrências de Hipersegmentação para segmentação convencional e de Hipossegmentação para segmentação convencional foram as que apresentaram variação significativa. Em relação às flutuações em direção à escrita não convencional, houve variação significativa das flutuações de palavras grafadas convencionalmente e que, na reescrita apareceram como vocábulos hipo e hipersegmentados. Como anunciamos, observamos também os registros que permaneceram grafados de modo não convencional na reescrita, pois permitem-nos avaliar, com maior precisão, a relevância do trabalho. Tendo em vista essa questão, um número menor de hipersegmentações permaneceu

na reescrita e houve uma tendência maior da presença permanente de vocábulos hipossegmentados na reescrita.

O teste de variação serviu-nos como base para analisarmos também qualitativamente as flutuações identificadas, uma vez que, buscaremos tratar exaustivamente desses dados que se revelaram estatisticamente significativos. Mas antes de partirmos para as análises qualitativas, retomaremos o que observamos nos resultados das análises até o momento, de acordo com o nosso objetivo de analisar quantitativamente flutuações identificadas nos textos antes e depois do trabalho didático-pedagógico. Os resultados demonstram:

- (i) maior tendência maior (55%) de, na escrita inicial, ocorrerem registros não convencionais da segmentação de palavra e, na reescrita, após os estudos sobre as possibilidades e critérios de segmentação de palavra por meio do trabalho com textos poéticos, os registros dos limites de palavra terem sido feitos de acordo com a convenção ortográfica;
- (ii) o teste de relevância estatística, a partir dos índices de variação das flutuações, demonstrou que houve diferença significativa entre registros não convencionais de fronteira de palavra na escrita inicial e na reescrita;
- (iii) o teste de variação, ANOVA, apontou que alguns movimentos na escrita das crianças foram mais significativos.

A estatística descritiva nos conduziu até as observações apresentadas ao passo que a estatística inferencial permitiu-nos investigar se houve relevância nas diferenças entre os índices identificados na escrita inicial e os índices da reescrita. Passemos, agora, às análises qualitativas, a fim de que possamos contemplar os outros dois objetivos eleitos nesta pesquisa. infantis.

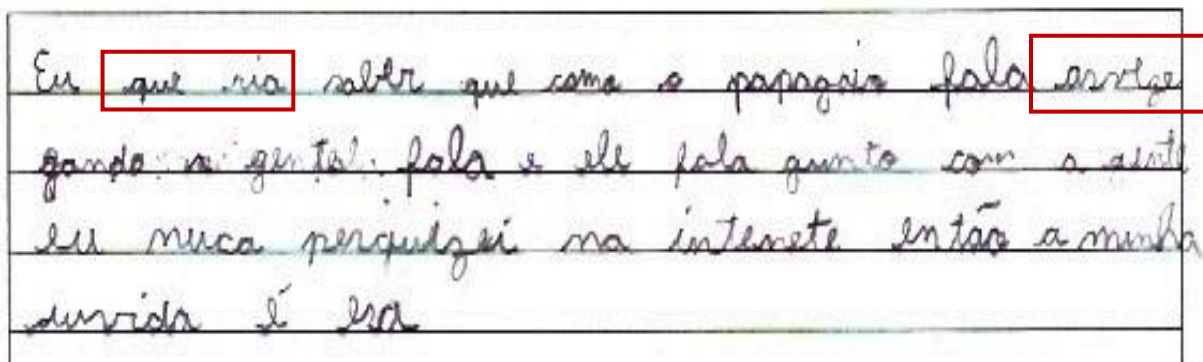
4.2 Um olhar qualitativo para as flutuações

Organizamos as análises qualitativas das flutuações nas segmentações de palavra identificadas nas produções infantis de modo que possamos **(i)** analisar qualitativamente as flutuações, investigando o trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas relevantes para o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo especial, as de ordem prosódica e **(ii)** analisar as flutuações que possam testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas de letramento vivências no trabalho didático-pedagógico e demais práticas letradas/escritas escolarizadas, especialmente aquelas de natureza morfossintática.

A exposição das análises qualitativas das flutuações será feita em razão das segmentações que flutuaram em direção à escrita convencional, das segmentações que flutuaram em direção à escrita não convencional e das segmentações não convencionais que permaneceram ou que apenas, tiveram uma mudança da posição da fronteira de palavra, mas ainda assim, fora da convenção ortográfica. Essa organização das análises qualitativas também será feita com base nos resultados da ANOVA, o teste de variação que demonstrou quais os dados eram relevantes.

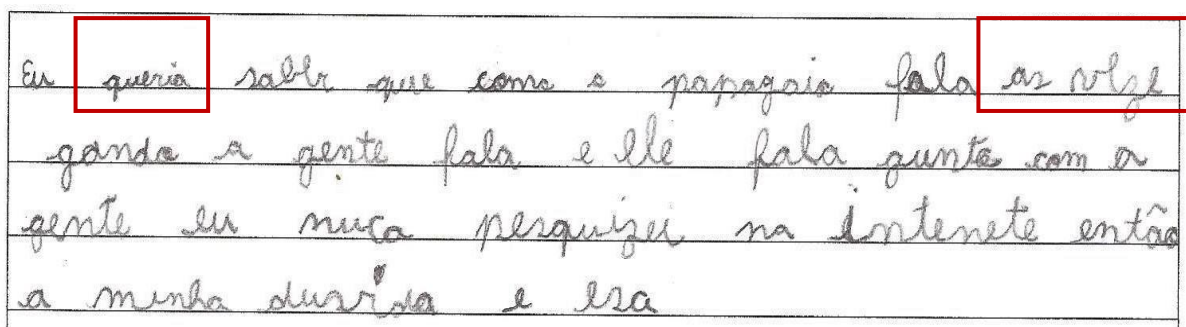
4.2.1 Flutuações: em direção à segmentação convencional

Nesta subseção, trataremos das flutuações identificadas após o trabalho didático-pedagógico que ocorreram em direção à segmentação convencional, ou seja, à palavra ortográfica, como podemos visualizar a partir dos textos abaixo:

Figura 16.1. Exemplo de flutuações em direção à convenção

Fonte: JS18_3A_28M_1

Leitura: “que ria” (queria) e “asveze” (às vezes)

Figura 16.2. Exemplo de flutuações em direção à convenção

Fonte: JS18_3A_28M_2

Leitura: queria e “as veze” (às vezes)

Nestes textos, identificamos dois pares de flutuações. O primeiro, diz respeito à flutuação entre que ria (queria) na escrita inicial e “queria”, grafada de forma convencional da reescrita. O segundo par é da hipossegmentação entre “asveze” (às vezes) e “as veze” (às vezes). A partir desses textos, discorreremos sobre as flutuações que, como essas, ocorreram em direção à palavra ortográfica.

A flutuação de maior tendência na escrita dos alunos do terceiro ano foi a que consiste numa hipossegmentação que, na reescrita, passou a ser registrada de modo convencional. Dados desse tipo foram identificados 57 vezes (39,31%).

Essa flutuação é relativa à omissão do registro de fronteiras de palavras previstas pela convenção, mas que, nas reescritas, foram registradas e alocadas conforme a convenção ortográfica prevê, como podemos visualizar asveze” (às vezes) e “as veze” (às vezes).

As análises prosódicas das ocorrências desse movimento *hipossegmentação-convenção* demonstram que a maioria das fronteiras foram mobilizadas em limites do constituinte basilar da hierarquia prosódica: a sílaba. No quadro 7, podemos visualizar as estruturas mobilizadas nesse tipo de movimento, com suas respectivas porcentagens de ocorrências.

Quadro 7. Estruturas prosódicas para Hipossegmentação-convenção

Estruturas	Exemplos	%
$(\sigma)(\omega) > (\sigma\omega)$	Comuma, poriso, Nasférias, nopaceio, alapisera, ocomputador	45,60
$(\omega)(\sigma) > (\omega\sigma)$	Sóque, fiqueina, estavano	35,10
$(\omega)(\omega) > (\omega\omega)$	Éum, vemchuva, euacordei, vidamesmo	19,30

Onde: σ : sílaba; ω : palavra fonológica; (): fronteira de palavra; $>$: passa a

Como podemos conferir no Quadro 7, foi recorrente na escrita do EFI, a junção de uma palavra fonológica com uma sílaba. A junção gráfica, dessas duas porções textuais ocorrem nos limites de sílabas que, na língua, correspondem a clíticos prosódicos. Os clíticos, como anunciamos na segunda seção deste estudo, prosodicamente, correspondem a sílabas destituídas de acento de palavra e, gramaticalmente, a artigos, preposições, conjunções.

Majoritariamente, ao observarmos o número dessas ocorrências em que o clítico prosódico foi integrado à palavra de conteúdo, observamos a formação do padrão de acento mais comum da língua portuguesa: palavras trissílabas e paroxítonas, como em “poriso”, “comuma”. É possível que, para elaborar essa hipótese de escrita e distribuir as fronteiras de palavra, a criança tenha se ancorado nessa informação oral. Vejamos alguns exemplos:

Estrutura
 $(\sigma) \text{ cl } (\underline{\sigma} \sigma) \omega > (\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega$
 $(\sigma \underline{\sigma}) \omega (\sigma) \text{ cl } > (\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega$

Exemplos
por isso > **poriso**
 fiquei **na** > fiquei**ina**

Abaurre (1991) chama a atenção para hipóteses de segmentação como essas, pois parecem privilegiar a forma canônica das palavras na língua portuguesa. Sabemos que, das possibilidades de acento de palavra na língua portuguesa, o padrão paroxítono de acento é mais frequente (BISOL, 2001). No português brasileiro, prevalece a forma de pés binários e de cabeça à esquerda, caracterizando o pé troqueu (BISOL, 2001). Temos, como exemplo, a palavra “borboleta”, composta por dois pés trocaicos: (**borbo**) (**leta**).

Observam-se, nos dados apresentados pela autora, hipóteses de segmentação que formam palavras trissílabas ou dissílabas paroxítonas. Dados como, “porela” (para “por ela”) e “sero mano” (para “ser humano”), de acordo com a autora, evidenciam como a criança elabora suas hipóteses de segmentação, considerando formas de palavra mais recorrentes na língua e o padrão de acento paroxítono, caracterizando pés métricos trocaicos. Nos dados obtidos de flutuações na segmentação de palavra que consistiam numa hipossegmentação e, na reescrita, na palavra ortográfica, notamos a recorrência desse padrão acentual discutido por Abaurre (1991).

Outras fronteiras não convencionais de palavras foram alocadas entre um clítico prosódico e uma palavra fonológica composta de três ou mais sílabas. Parece que, há também, nesses casos, uma ancoragem nas práticas letradas, por um lado, pois a criança passa a descobrir as possibilidades de representações de algumas sílabas – que ora podem ter status de palavra funcional e ora podem ser parte da palavra lexical – e, por outro, em práticas orais, redescrivendo informações fonológicas das estruturas de palavra fonológica e de grupo clítico (CUNHA; MIRANDA, 2013) como demonstramos abaixo:

Estrutura	Exemplos
$((\sigma) \text{ cl } (\sigma \sigma \underline{\sigma}) \omega) C > (\sigma \sigma \sigma \underline{\sigma}) \omega$	a lapisera > al apisera
$((\sigma) \text{ cl } (\sigma \sigma \sigma \underline{\sigma}) \omega) C > (\sigma \sigma \sigma \sigma \underline{\sigma}) \omega$	o computador > o computador

Ainda observando a escrita espontânea de crianças em aquisição da escrita, a autora discorre sobre dados de segmentação não convencional, como “oleão” (para “o leão”), “efalou”

(para “e falou”) que, sob sua análise, resultam de combinações de palavras funcionais com palavras lexicais, as quais, de uma perspectiva fonológica, correspondem a clíticos e palavras fonológicas, respectivamente. Em “O clítico e seu status prosódico”, Bisol (2000, p.28) argumentou favoravelmente sobre a hipótese da prosodização do clítico em nível pós-lexical”, sendo esse clítico, destituído de acento de palavra, incorporado à palavra lexical.

Como podemos conferir na terceira linha do Quadro 7, a incidência de registros não convencionais de fronteiras de palavras entre duas palavras prosódicas é baixa. Observamos nessas ocorrências que o emprego não convencional das fronteiras de palavra parece estar associado aos contornos entoacionais do enunciado. Estudos como os de Capristano (2007a), Chacon (2004, 2005), Tenani (2010, 2011, 2016) e Tenani e Silva (2014), que investigaram grafias não convencionais em textos do EF, defenderam, como Abaurre (1988, 1991), Abaurre e Silva (1993) e Silva (1991), que esses dados poderiam ser interpretados como indícios de que características entoacionais e rítmicas da língua se mostravam salientes para as crianças e adolescentes. Essa também seria uma hipótese para dados como os expostos no exemplo abaixo.

Estrutura	Exemplos
$(\sigma) \omega (\sigma) cl > (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma$	só que > sóque
$(\sigma) \omega (\sigma) \omega > (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma$	é um > éum
$(\sigma) cl (\sigma \sigma) \omega > (\sigma \underline{\sigma}) \Sigma$	se está > setá

Com baixíssima ocorrência, identificamos aglutinações que parecem sugerir a formação de pés métricos. O registro como “sóque” é uma junção entre palavra fonológica e clítico prosódico. Temos a formação de um pé troqueu. Outros dois registros que sugerem a formação de pés métricos são: “seta” (para se está) e “eum” (para é um). Em “eum” temos a união entre duas palavras monossilábicas. Já em “seta”, notamos a aglutinação de um clítico prosódico com uma palavra fonológica de duas sílabas, que, no dialeto do interior do estado de São Paulo – local de origem das crianças que participaram do estudo – é produzida como monossilábica,

permanecendo apenas a sílaba tônica da palavra “está”. Esta é a sílaba (não por acaso) registrada no enunciado escrito, formando um pé iambo.

De modo geral, os domínios prosódicos mobilizados nas flutuações de uma hipossegmentação para o registro da palavra ortográfica foram (na ordem da hierarquia prosódica) sílaba, pé e grupo clítico. O grupo clítico parece destacar-se como a estrutura mais recorrente nessas flutuações. Acreditamos que, além dos aspectos de práticas orais/faladas, como a composição de registros gráficos que semelhantes ao padrão acentual da língua portuguesa, as práticas letradas/escritas estão entrelaçadas nessas flutuações. Como pontuaram Cunha e Miranda (2013), a criança passa a descobrir as possibilidades de representações de algumas sílabas a partir de suas vivências de práticas escolarizadas, como por exemplo, a sistematização das palavras funcionais.

A flutuação de uma hipersegmentação para a palavra ortográfica, ocorreu 21 vezes (14,48%). Nesse tipo de dado, identificamos presenças não convencionais de fronteira de palavras nas primeiras produções escritas que, na reescrita, não ocorreram. Esse é o caso de “que ria” (queria) e “queria”.

No quadro 6, expomos as estruturas prosódicas identificadas nas flutuações de um vocábulo hipersegmentado para uma palavra ortográfica, com suas respectivas frequências.

Quadro 8. Estruturas prosódicas para Hipossegmentação-convenção

Estruturas	Exemplos	%
$(\omega) > (\sigma)(\Sigma)$	Bas tante, a chava	42,85
$(\omega) > (\sigma)(\sigma)$	A te, a sim, nu vem	23,80
$(\omega) > (\Sigma)(\sigma)$	Enten di, pesso as, descan so	19,05
$(\omega) > (\Sigma)(\Sigma)$	Reportagem, inder nete	14,30

Onde: σ : sílaba; ω : palavra fonológica; (): fronteira de palavra; $>$: passa a

Notamos, neste movimento, um alto número de registros não convencionais de fronteiras de palavras em limites de sílabas átonas de palavras prosódicas, semelhantes a clíticos. Mais uma vez, parece entrar em questão as representações fonológicas de palavra

fonológica e de grupo clítico. Deve-se considerar que, quanto mais a criança entra em contato com a escrita, mais as possibilidades de representação da língua entram em questão. Logo, é possível interpretar de flutuação como “a chava” > “achava”, como evidências de ancoragem por práticas sociais letradas/escritas, uma vez que o sujeito lida, ao mesmo tempo, as possíveis representações da língua, como “a” artigo e “a”, sílaba pretônica da palavra “achava”. A seguir, reportamos outros exemplos relacionando essas sílabas sob as quais recai o registro não convencional da fronteira de palavra com possíveis palavras gramaticais da língua portuguesa:

Palavras gramaticais	Ex. de registros não convencionais da fronteira
Artigo	a chava, pesso as , a sim
Preposição	des de , de pois
Conjunção	que ria

Registros não convencionais de fronteiras de palavras como “a sim” (assim), “que ria” (queria) e “de pois” (depois) podem estar associados não só à identificação de sílabas semelhantes a clíticos prosódicos, morfologicamente, à palavras funcionais da língua, como também à identificação de possíveis palavras funcionais da língua portuguesa, como, “sim”, para “assim”, “ria”, para “que ria” e “pois”, para “de pois”.

Especialmente, dados como “que ria” demonstram bem o trânsito do escrevente por práticas letradas/escritas. Temos uma conjunção subordinativa (que corresponde a um clítico predominantemente), e “ria”, uma forma verbal do verbo “rir” (uma palavra prosódica). Da comparação entre os enunciados, forma do verbo “rir” e, do verbo “querer”, ou seja, mudaram os sentidos dos enunciados em uma ou outra segmentação.

Além disso, pensando em aspectos da oralidade, há uma diferença na pronúncia entre “que [R]ia”, uma consoante vibrante alveolar e “que[R]ia”, uma consoante alveolar sonora. Esse tipo de dado também permite problematizar a crença, sobre a qual falamos na segunda seção deste trabalho, de que a criança erra, pois escreve como fala. A flutuação entre “que ria”

e “queria” ao que parece, está ancorada em informações letradas, uma vez que a língua, apresenta duas possibilidades gráficas.

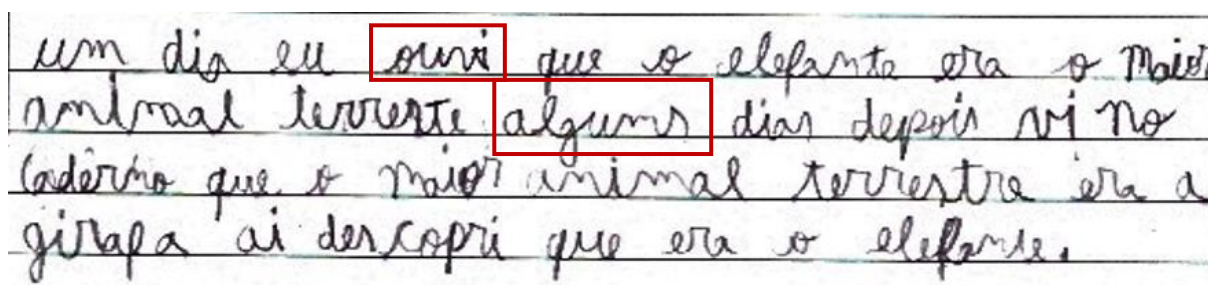
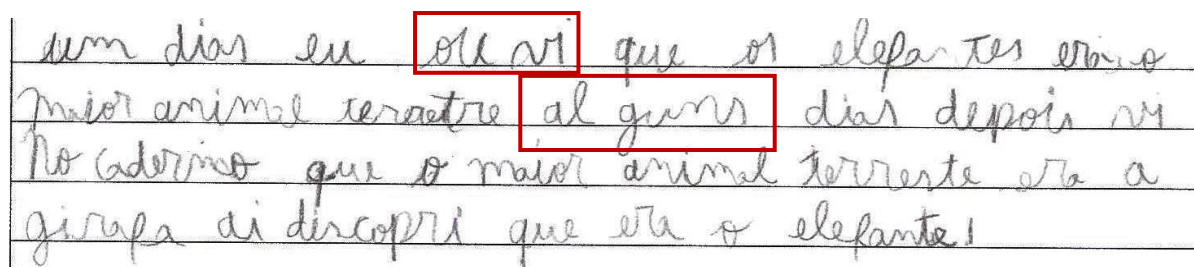
Identificamos, ainda, que um número significativo de fronteiras de palavras alocadas de modo não convencional foi registrado nos limites de pés métricos. Nesses casos, parece que a percepção da proeminência dessa estrutura prosódica é a ancoragem para o registro da fronteira de palavra, como podemos ver a seguir:

Estrutura prosódica	Exemplos
$(\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega > (\sigma) (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma$	bas tante
$(\sigma \sigma \sigma \sigma) \omega > (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma$	repor tagem, pada ria, inder nete

Nesses exemplos, podemos visualizar a formação de pés métricos trocaicos (forte-fraco). Estes, como citamos, são o padrão recorrentes de acento do português. Nas flutuações entre hipersegmentação e palavra ortográfica, esse constituinte prosódico foi mobilizado com frequência para formação de hipótese de registro de fronteira de palavra. A proeminência dos acentos é o que parece justificar o isolamento da porção “bas” em “bastante”, uma vez que, essa sílaba pretônica é hipersegmentada. Também é o que parece servir de ancoragem para a “repor tagem” (reportagem), “inder nete” (internet), uma vez que uma sequência padrão de sílabas fortes e fracas se forma na emergência da hipersegmentação.

4.2.2. Flutuações em direção à segmentação não convencional

Nesta subseção, trataremos das flutuações identificadas após o trabalho didático-pedagógico que ocorreram em direção à segmentação não convencional, isto é, na escrita inicial, o registro da palavra foi convencional e, na reescrita, identificamos uma segmentação não convencional de palavra. Entre as flutuações nesta direção, o teste estatístico apontou que, a de maior relevância era de palavras que atendiam à convenção na escrita inicial e, na reescrita, apareciam hipersegmentadas, como podemos verificar a partir do exemplo abaixo:

Figura 17. 1. Exemplo de flutuações em direção à segmentação não convencional**Fonte:** JS18_3D_19M_1**Leitura:** ouvi e alguns**Figura 17.2.** Exemplo de flutuações em direção à segmentação não convencional**Fonte:** JS18_3D_19M_2**Leitura:** “ou vi” (ouvi) e “al guns” (alguns)

Nesses textos, identificamos também dois pares de flutuações em direção à escrita não convencional em razão da hipersegmentação de porções textuais das palavras “ou vi” (ouvi) e “al guns” (alguns). Nesses movimentos de fronteiras de palavras, observamos que elas saem da convenção para posições não convencionais no fluxo enunciativo. Esse tipo de flutuação ocorreu com menor recorrência, em 6,2% as flutuações na segmentação de palavra. A seguir, apresentamos as estruturas identificadas:

Quadro 9. Estruturas prosódicas para convenção-hipersegmentação

Estruturas	Exemplos	%
$(\omega) > (\sigma)(\Sigma)$	A onde, a rea, de cendo	55,55
$(\omega) > (\sigma)(\sigma)$	Au gum, ou vi	33,34
$(\omega) > (\sigma)(\sigma\sigma)$	Aparelho	11,11

Onde: σ : sílaba; ω : palavra fonológica; (): fronteira de palavra; $>$: passa a

De modo geral, como podemos observar no Quadro 9, as fronteiras não convencionais foram alocadas nos limites de sílabas e nos limites de pés métricos. Em relação às hipersegmentações nos limites de sílabas da palavra, percebemos também que se tratam de sílabas, na língua, semelhantes a clíticos prosódicos, como em “a parelho” (aparelho), “a onde” (aonde), “de cendo”. Essa é uma evidência de que o sujeito se ancora em suas vivências, imensas em práticas letradas e que, essas, estão entrelaçadas com as práticas sociais orais/escritas, pois, ao passo que a porção hipersegmentada corresponde a palavra funcional da língua, também percebemos que a outra porção, compõe um pé métrico troquei, como citado, estrutura rítmica mais recorrente na língua portuguesa.

Mais uma vez, há emergências de possíveis representações fonológicas para o enunciado: grupo clítico e palavra fonológica, como conferimos a seguir:

Estrutura	Exemplos
$(\sigma \sigma \underline{\sigma}) > ((\sigma) \text{ cl } (\sigma \underline{\sigma}) \omega) C$	a parelho
$(\sigma \underline{\sigma}) \omega > ((\sigma) \text{ cl } (\underline{\sigma}) \omega) C$	A sim, ou vi
$(\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega > ((\sigma) \text{ cl } (\underline{\sigma} \sigma) \omega) C$	A onde

As representações entre palavra fonológica parecem estar em jogo e a criança lida com o desafio de descobrir as possibilidades de representações do enunciado escrito, a partir de suas vivências de práticas escolarizadas. Além disso, exemplos expostos na segunda linha demonstram que as fronteiras não convencionais foram distribuídas de modo a revelar novas palavras da língua, não só palavras funcionais, como artigos e conjunções, mas também palavras lexicais, como é o caso de “ou vi” (ouvi) e “a sim” (assim).

Cientes da recorrência desse tipo de grafia que, em alguma medida, tem sua configuração ancorada na estrutura prosódica de clítico e seu hospedeiro e nas possibilidades de segmentação da língua, abordamos essas questões durante as atividades realizadas a partir dos textos poéticos, segmentações alternativas de palavras que mobilizavam essas estruturas. Fizemos isso, de modo lúdico, como expusemos na seção anterior, por meio do material verbo-

visual e lançando mão de cores e de imagens para mostrarmos às crianças que há sílabas que ora podem fazer parte da palavra, ora podem estar separadas, como “em barco” > “embarco”.

A partir desses resultados de um número maior de hipersegmentações nas reescritas, em relação à escrita inicial, interpretamos o aumento de hipersegmentação como um movimento que tipicamente é nomeado de hipercorreção. É possível que as crianças tenham passado a usar o branco que representa fronteiras de palavras buscando identificar as convenções ortográficas, mesmo onde não haja correspondência com palavras ortográficas. Essas flutuações que ocorreram em direção da segmentação não convencional podem ser interpretadas como resultado de análise equivocada da palavra, ou algo negativo necessariamente. Acreditamos que pode ser efeito de um trabalho epilinguístico (ABAURRE, 1988) da criança em relação à delimitação das fronteiras gráficas de palavras.

4.2.3. A segmentação não convencional continua...

Observamos uma tendência de segmentações não convencionais de palavras que apareceram na escrita inicial e na reescrita. A ideia de olhar para elas, vem da intenção de saber o que permaneceu ou mudou, ainda que fosse fronteiras de palavra, novamente empregada de modo não convencional.

Dentre esses dados, identificamos 34 ocorrências (23,44%) de hipossegmentações que não mudaram após o trabalho didático-pedagógico. Elucidamos esse tipo de ocorrência no exemplo abaixo. Podemos observar a ausência de fronteira de palavra entre as palavras “sem” e “graça” tanto na escrita inicial quanto na reescrita:

Figura 18.1. Exemplo de hipossegmentação que permaneceu

Fonte: ER18_3B_13F_1**Figura 18.2** Exemplo de hipossegmentação que permaneceu

Fonte: ER18_3B_13F_2

Leitura para ambos: sengraça (sem graça)

Ao observamos as estruturas prosódicas e morfossintáticas dessas ocorrências, percebemos que as fronteiras não convencionais de palavras que apareceram nas escritas iniciais e permaneceram nas reescritas foram registradas, na maioria das vezes, entre sílabas que são clíticos prosódicos e palavras prosódicas. Apresentamos as estruturas prosódicas observadas:

Quadro 10. Estruturas prosódicas de hipossegmentações

Estruturas	Exemplos	%
(σ)(ω)>(σ ω)	devolta, Sengraça, poriso	67,65
(ω)(ω)>(ω ω)	ondevenhim	20,60
(ω)(σ)(ω)>(ω σ ω)	eumefiz	2,95
(σ)(ω)(ω)>(σ ω ω)	seufô	2,95
(σ)(σ)>(σ σ)	Doque, praque	5,85

Onde: σ: sílaba; ω: palavra fonológica; (): fronteira de palavra; >: passa a

Como podemos verificar por meio do quadro 10, a maior incidência de registros não convencionais de fronteiras de palavras ocorre, mais uma vez, em limites do constituinte prosódico basilar da hierarquia prosódica e mobiliza as representações de grupo clítico e palavra prosódica. Nos enunciados escritos, identificamos que essas sílabas correspondem a clíticos

prosódicos integrados a palavras de conteúdo. Essa tendência maior para dados de hipossegmentação envolvendo essas possíveis representações da língua também foram destacadas por Cunha e Miranda (2013), nos anos iniciais do EF, e por Fiel (2018), nos anos finais.

Em ocorrências como “sengraça” (sem graça) temos a combinação de um clítico terminado em consoante e uma palavra que iniciada com consoante também, contudo, os dígrafos em questão [N] e [G] permitem uma reestruturação silábica. Além disso, observamos que a maioria desses dados tratam-se da composição de representações de palavras trissílabas paroxítonas, como apontamos, citando Bisol (2001), do padrão da língua portuguesa.

Outros estrutura entre as segmentações não convencionais que não mudaram após o trabalho didático-pedagógico, diz respeito à junção de um clítico terminado em vogal e uma palavra iniciada também em vogal, como é o caso de “seufo” (se eu for) ou a união de um clítico iniciado em vogal e uma palavra fonológica iniciada com uma consoante, como em “devolta” (de volta). De acordo com Fiel (2018), ao analisar esses tipos de dados de escrita a observação do tipo de segmento na fronteira entre palavras mostra que essa junção envolve menos sequências de palavras em que há possibilidade de aplicação de processos de reestruturação silábica, como o sândi vocálico”, como em “seufo” (se eu for) e de “ressilabação”, como em “poriso”.

Notamos também, neste movimento de fronteiras de palavras, que o padrão de acento mais comum da língua portuguesa foi muito recorrente. Esse padrão se repetiu em 38,23% das vezes em que identificamos a ausência de fronteira de palavra entre um clítico prosódico e uma palavra fonológica. Abaixo, expomos alguns exemplos:

Estruturas	Exemplos
(σ) cl (σ σ) ω > (σ σ σ) ω	Na minha > N aminha
(σ) cl (σ σ) ω > (σ σ σ) ω	De como > D icomo

Esses dados revelem as tensões para identificar os limites das palavras. A criança, aprendiz da escrita, lida tanto com as práticas orais, como por é o caso de “dico””, que aparece até com alçamento vocálico, como se faz no dialeto do interior paulista, onde a pesquisa foi realizada, mas também, essas ocorrências estão entrelaçadas com a dificuldade de lidar com as representações de grupo clítico e palavra prosódica que, por sua vez, como vimos ao distinguir essas unidades na segunda seção deste estudo, aspectos de ordem morfológica também estão em jogo. Dados como esses, demonstram que a escrita, é heterogeneamente constituída nas relações entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas.

Há ainda, hipersegmentações que permaneceram após o trabalho didático-pedagógico. Foram 12 vezes (8,27%), caracterizados enunciados escritos nos quais identificamos, nos textos iniciais, presenças de fronteiras de palavra não previstas pela convenção, que aparecem também nas reescritas. Como podemos visualizar por meio do exemplo abaixo, tanto na escrita inicial quanto na reescrita, há uma distribuição não convencional das fronteiras de palavra. Na tentativa de registrar a palavra “evapora”, uma fronteira é alocada entre a sílaba “em” (para e) e “vapora”, restante da porção textual que compõe a palavra:

Figura 19.1. Exemplo de hipersegmentação que permaneceu



Fonte: ER18_3C_28M_1

Figura 19.2. Exemplo de hipersegmentação que permaneceu



Fonte: ER18_3C_28M_2

Leitura de ambos: em vapora (evapora)

A seguir, podemos conferir as estruturas mobilizadas nessas ocorrências, bem como a frequência de ocorrência.

Quadro 11. Estruturas prosódicas para hipersegmentação que permaneceram

Estruturas	Exemplos	%
$(\omega) > (\sigma) (\sigma \sigma)$	Cho via, com segui,	33,34
$(\omega) > (\sigma) (\sigma)$	a sim, des de	33,34
$(\omega) > (\sigma) (\sigma \sigma \sigma)$	Em vapura, as tino	16,66
$(\omega) > (\sigma \sigma) (\sigma \sigma)$	Papai sinho, quam sada	16,66

Onde: σ : sílaba; ω : palavra fonológica; (): fronteira de palavra; $>$: passa a

As estruturas mais recorrentes nos registros não convencionais de fronteiras de palavra, colocam em evidência pés métricos e sílabas. Estas, por sua vez, semelhantes a clíticos prosódicos. Palavras “em vapura” (evapora) demonstram que há uma ancoragem em práticas sociais letradas, relativa às diferentes representações que algumas sílabas podem assumir na língua. Na tentativa de registrar a palavra “evapora”, a criança hipersegmenta a sílaba inicial e a registra com um [M], transformando-a no que assemelha a uma preposição. Dados como “com segui” também aparecem hipersegmentados, sugerindo um trânsito por práticas letradas, sendo a sílaba inicial da palavra “conseguir” isolada do restante da porção textual da palavra e registrada com [M], conforme a ortografia da língua prevê por se tratar de um som nasal em final de palavra. Essa sílaba átona da palavra “conseguir” é hipersegmentada, assemelhando-se ao registro de um clítico a medida que, a outra porção da palavra permanece unida, compondo um pé métrico iambo, de cabeça à direita.

Foi alto o número de registros não convencionais de fronteiras de palavra em limites de pés métricos. Estes, em sua maioria, de cabeça à esquerda (forte-fraco), como expomos abaixo:

Estrutura	Exemplos
$(\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega > (\sigma) (\sigma \sigma) \Sigma$	cho via , com segi
$(\sigma \sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega > (\sigma \sigma) \Sigma (\underline{\sigma} \sigma) \Sigma$	papai sinho

Não podemos deixar de notar que alguns empregos não convencionais de fronteira de palavra coincidem com possíveis palavras prosódicas, como “via”, “papai”, “segi”. Mais uma pista de que, não há somente influência de práticas sociais orais nas hipóteses de segmentação,

mas também, de práticas letradas. Observamos, ainda, neste movimento, registros que sugerem hipóteses de escrita das quais emergem representações de grupo clítico e palavra fonológica. Como em:

Estrutura	Exemplos
$(\sigma \sigma \underline{\sigma} \sigma) > ((\sigma) \text{ cl } (\sigma \underline{\sigma} \sigma) \omega) C$	em vapora, as titino
$(\sigma \underline{\sigma}) \omega > ((\sigma) \text{ cl } (\underline{\sigma}) \omega) C$	A sim

Conferimos, portanto, que, neste movimento, bem como no movimento PNC-CONV, as fronteiras de palavras mobilizadas envolveram, com maior frequência, os constituintes prosódicos sílaba, pé e grupo clítico.

4.2.4. Flutuações e a emergência de rasuras e apagamentos

Como vimos, longo do processo de identificar e registrar fronteiras de palavras as crianças precisam lidar com possibilidades conflituosas da língua. Nesse processo, as crianças se ancoram em informações orais, letradas e, especialmente, em informações advindas do entrelaçamento entre as práticas orais/faladas e letradas/escritas. Chacon (2017), ao analisar dados de escrita infantil, destaca que as flutuações e as marcas de apagamento, por vezes, se sobrepõem nos textos infantis. E esse fato foi identificado em algumas flutuações.

Rasuras são observadas em processos de apagamentos que deixam marcas no texto escrito. Elas também permitem identificar as hipóteses para registrar as fronteiras de palavras em enunciados escritos e, na escrita no EFI foram observadas algumas vezes.

Segue o primeiro par de textos: a figura 25 diz respeito a escrita inicial de uma criança, ou seja, uma produção escrita, realizada antes do trabalho didático pedagógico com poemas infantis, enquanto a figura X trata-se da reescrita, produzida após a realização do trabalho:

Figura 20.1. Primeiro exemplo de texto com rasura

— Eu a cordei e cansei a malha na pelha
e mepergutei: para que é qui serve o drone?
— Eu estava, ao Titina a novela
Em casa.
— Sim, minha mãe medice que o drone
é um cheta a

Fonte: JS18_3B_12F_1**Leitura:** “a cordei” (acordei) e “medice” (me disse)**Figura 20.2.** Primeiro exemplo de texto com rasura

— Eu a cordei e cansei a malha na pelha
e mepergutei: para que é qui serve o drone?
— Eu estava, ao Titina a novela
em casa.
— Sim, minha mãe me dice que o
drone é um cheta.

Fonte: JS18_3B_12F_2**Leitura:** “a cordei” com marcas (acordei) e “me dice” com apagamento (me disse)

Destacamos as rasuras que envolvem movimentos de fronteiras de palavra. A segmentação destacada na primeira linha do texto é referente a tentativa de registros da palavra “acordei”. Notamos que, na escrita inicial, a primeira sílaba desta palavra, semelhante a um clítico prosódico, é separada das demais. Remetendo a formação de um grupo clítico. Na reescrita, observamos uma rasura nos registros desta sílaba, sugerindo instabilidade para delimitar as fronteiras de “acordei”, uma vez que a primeira sílaba desta palavra aparece, novamente, separada das demais sílabas que compõem a palavra a palavra fonológica, contudo, é possível identificar resíduos/marcas de apagamento desta sílaba que, outrora, foi registrada

junto ao pé, compondo a palavra fonológica, com todas as fronteiras de palavras delimitadas conforme previsto pela convenção ortográfica.

A outra rasura destacada parece no processo de registro de “me dice” (me disse). Na escrita inicial, o clítico prosódico “me” é incorporado à palavra fonológica e observamos a ausência de uma fronteira de palavra. Na reescrita, identificamos marcas de apagamento do clítico prosódico sendo registrado, mais uma vez, unido à palavra fonológica, contudo, essa estrutura é reformulada, o clítico prosódico é registrado de forma independente e o enunciado passa a ter suas fronteiras de palavras alocadas de modo convencional.

Essas rasuras sugerem como a criança se vê junto às possibilidades conflitantes da língua, envolvendo aspectos fonológicos e morfossintáticos no processo de identificar e registrar as fronteiras gráficas deste enunciado escrito. Observamos esse processo também noutro par de textos:

Figura 21.1 Segundo exemplo de texto com rasura

De onde vem os humanos e os animais?
 faz um pouco de tempo des de 2017.
 eu estava em boi sucanga na Praia da baleia e de combrurizinhos.
 estava nadando, perto de uma ilha quando aconteceu essa dúvida?
 eu não descobri porque eu não achei na internet.

Fonte: JS18_3B_23M_1**Leitura:** “de onde” (de onde), “vem os” (vem os), “des de” (desde) e “aconteceu” (aconteceu).**Figura 21.2** Segundo exemplo de texto com rasura na reescrita

De onde vem os humanos e os animais?
 faz um pouco de tempo des de 2017.
 eu estava em boi sucanga na Praia da baleia e de combrurizinhos.
 estava nadando perto de uma ilha quando aconteceu essa dúvida?
 eu não descobri porque eu não consegui pesquisar na internet.

Fonte: JS18_3B_23M_2**Leitura:** “de onde” (de onde), “vem os” (vem os), “des de” (desde) e “aconteceu” (aconteceu), todos com marcas de apagamento.

Destacamos neste par de textos rasuras relacionadas às possibilidades de registro de fronteiras de palavra. Na primeira produção textual, observamos, a grafia de “de onde” (de

onde). Trata-se de uma junção entre um clítico prosódico e uma palavra fonológica. O clítico, sílaba destituída de acento, é incorporado a palavra (dissílaba e paroxítona). Na reescrita, notamos as marcas de apagamento no enunciado. Vemos que, inicialmente, a palavra fonológica seria, mais uma vez, unida ao clítico, mas na sequência, as duas são grafadas separadamente, conforme a convenção.

Na sequência, identificamos “vem os” e todas as fronteiras de palavra alocadas de modo convencional. Na reescrita uma hipótese conflitante acerca dos limites gráficos do enunciado escrito parece surgir, uma vez que é possível visualizamos rasuras que sugerem a junção entre a palavra fonológica e o clítico. Cabe destacar que, a união das unidades lexicais “vem” e “os”, releva novo sentido para o enunciado e uma outra configuração prosódica (não mais de grupo clítico, mas de palavra fonológica). Novamente, percebe-se também a ancoragem para elaboração da hipótese de escrita não só em práticas orais, mas letradas, tendo em vista as possibilidades da língua: “vemos” ou “vem os”, ambos os limites de palavras ortográficas são possíveis e possibilitam observar a inserção do sujeito em práticas de letramento.

O trânsito por práticas letradas também pode ser observado na terceira linha do texto, onde destacamos “des de”. A palavra dissílaba e paroxítona é separada nos limites do constituinte basilar da hierarquia prosódica. A sílaba não acentuada desta palavra fonológica é semelhante a um clítico prosódico, o que corresponde a uma preposição. Mais uma vez, notamos um possível reconhecimento de monossílabos átonos que podem coincidir com unidades lexicais da língua portuguesa. Na reescrita, identificamos um apagamento da sílaba átona da palavra “desde”, permanecendo apenas o registro gráfico da sílaba tônica da palavra. Pelos resíduos gráficos deixados pelo apagamento, percebemos que mais uma vez, ocorreria um registro não convencional de fronteira de palavra.

A última rasura destacada diz respeito às fronteiras de “aconteceu”. Na escrita inicial, as fronteiras da palavra foram distribuídas de modo convencional. Na reescrita identificamos

apagamento da primeira sílaba da palavra fonológica e, na sequência, o emprego de uma fronteira gráfica, separando a sílaba do restante da porção textual correspondente a palavra em questão. Essa sílaba, bem como outras envolvidas nas rasuras, é semelhante a um clítico prosódico.

Entendemos que, marcas de apagamento, rasuras podem ser consideradas flutuações, pois a partir delas, numa mesma ocorrência identificamos hipóteses distintas de segmentação (CHACON, 2013). Chamou-nos a atenção o fato de a emergência dessas marcas deixadas na estrutura da escrita aparecerem somente após o trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra. Logo, podemos interpretar os *traços, as marcas e os apagamentos deixados pelos sujeitos dessa pesquisa em suas reescritas como indícios de que as atividades com segmentações alternativas de palavras identificadas nos textos poéticos possibilitaram reflexão de caráter metalinguístico.*

A respeito de dados que envolvem rasuras, Machado e Capristano (2016) chamam de primeiro gesto, a primeira hipótese de elaboração da segmentação pela criança e denominam como último gesto, a última hipótese de registro da palavra. As autoras analisam dados com estruturas próximas às identificadas nos textos dos sujeitos deste estudo e comungam do mesmo arcabouço teórico, isto é, compreendem a escrita como um modo de enunciação heterogêneo. Como as autoras, nas flutuações ora analisadas, que apresentam rasuras e marcas de apagamentos, encontramos pistas do trânsito do escrevente por informações obtidas em práticas letradas e orais. E, na maioria dos dados, os primeiros gestos que analisamos estão ancorados, preferencialmente, em práticas orais, enquanto os segundos, em práticas letradas, como as escolarizadas. Esse também é um dos resultados que Machado e Capristano identificaram ao analisar rasuras na escrita infantil.

Nesta seção, expusemos os resultados nas análises quantitativas e qualitativas das flutuações identificadas nos textos dos alunos do terceiro ano do EFI após o trabalho didático-pedagógico. Discorreremos um pouco mais sobre os resultados nas considerações finais, reportando as principais observações e relevâncias do que identificamos a partir dessas análises.

5 Considerações finais

*“Com desembarço
Embarco
e desembarco”*

(MEIRELES, 2012)

Nesta pesquisa, buscamos olhar para o funcionamento de flutuações na segmentação de palavra identificadas na segmentação de palavra em textos de alunos do terceiro ano do EFI após o trabalho didático-pedagógico com poemas infantis que apresentam segmentações alternativas de palavras. A ideia foi observar as ocorrências de flutuações, intrínsecas à aquisição da escrita, mas a partir da realização um trabalho didático-pedagógico, abordando e problematizando as próprias hipóteses que as crianças elaboram sobre a escrita, lançando mão de poemas infantis e do jogo poético construído pela poeta, para buscar caminhos rumo à escrita convencional, sem deixar de lado a concepção do modo heterogêneo de constituição da escrita (CORRÊA, 2001) e cair no que o autor chama de esquecimento da heterogeneidade.

Elegemos como objetivos específicos (i) analisar quantitativamente flutuações identificadas nos textos antes e depois do trabalho didático-pedagógico; (ii) analisar qualitativamente as flutuações, investigando o trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas relevantes para o ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo especial, as de ordem prosódica; e (iii) analisar qualitativamente flutuações que possam testemunhar o trânsito do escrevente pelas práticas de letramento vivências no trabalho didático-pedagógico e demais práticas letradas/escritas escolarizadas, especialmente aquelas de natureza morfossintática.

Em relação ao primeiro objetivo, vimos que 55% das flutuações ocorreram em direção à escrita convencional. Majoritariamente, essas flutuações foram compostas de hipossegmentações que passaram a ser registradas como palavras ortográficas na reescrita. As

análises de estatística inferencial acusam relevância dos resultados quantitativos obtidos a partir do trabalho didático-pedagógico sobre segmentação de palavra. Os índices medianos de segmentações não convencionais caíram significativamente nas reescritas. Ao realizarmos o teste de variação, notamos que alguns tipos de flutuações foram mais significativos dentre a escrita dos alunos do terceiro ano, sendo eles: hipossegmentação – palavra convencional; hipersegmentação – palavra convencional e palavra convencional – hipersegmentação. Ao que as análises indicam, a hipossegmentação foi a estrutura que mais flutuou, seguida da hipersegmentação.

Houve, dentre as flutuações, um movimento de hipercorreção nos textos infantis, no qual algumas palavras apareceram, na escrita inicial, grafadas convencionalmente, mas, na reescrita, hipersegmentadas. Tendo em vista que fronteiras de palavra começaram a ser mais utilizadas após colocarmos em evidência as segmentações alternativas a partir dos poemas. Entendemos que é possível que as crianças tenham passado a usar o branco que representa fronteiras de palavras buscando identificar as convenções ortográficas, mesmo onde não haja correspondência com palavras ortográficas e argumentamos que essas flutuações que ocorreram em direção da segmentação não convencional não podem ser interpretadas como resultado de análise equivocada da palavra por parte das crianças, ou algo negativo, pois demonstram ser efeito de um trabalho epilinguístico (ABAURRE, 1988) da criança em relação à delimitação das fronteiras gráficas de palavras. Portanto, podemos ainda, interpretar essas hipercorreções como efeito das práticas de letramento nas quais os sujeitos vivenciaram.

Em relação ao nosso segundo objetivo, identificamos maior tendência das flutuações em limites dos constituintes mais baixos da hierarquia prosódica, proposta por Nespor e Vogel (1986), sendo eles sílaba, pé, grupo clítico e palavra fonológica. De modo especial, as representações de grupo clítico e palavra fonológica aparecem com maior frequência e demonstram um trânsito do escrevente entre práticas orais/faladas e letradas/escritas, sendo um

desafio para as crianças a grafia de sílabas que, na língua, ora podem assumir função de palavra funcional, ora podem assumir status de sílaba de palavra lexical. Esse resultado assemelha-se aos apontados em estudos como de Capristano (2007a), Chacon (2004, 2005), Tenani (2010, 2011, 2016) e Tenani e Silva (2014), pois esses autores, ao descreverem as ocorrências de segmentação não convencional, identificadas em textos do EF, apontaram que esse tipo de dado mobiliza constituintes prosódicos como pé, palavra fonológica e grupo clítico, predominantemente. De acordo com os estudiosos, as grafias não convencionais são resultado de trânsitos do escrevente por constituintes prosódicos e informações do código escrito institucionalizado.

Notou-se, especialmente nas flutuações que envolviam as hipersegmentações, não só uma ancoragem em práticas letradas, a partir do isolamento de sílabas que correspondem a palavras funcionais da língua, mas também a influência dos acentos de palavras, especialmente daqueles que constituem o padrão rítmico da língua portuguesa. Por meio dos poemas, também exploramos e problematizamos as sílabas proeminentes dos enunciados, refletindo sobre a necessidade de pensarmos não só no acento da palavra, mas nos sentidos do enunciado, configurando os aspectos morfossintáticos e semânticos.

A partir de resultados desses estudos reportados, as possíveis representações de grupo clítico e palavra fonológica foram bastante exploradas no trabalho didático-pedagógico, por meio das segmentações alternativas que aparecem nos poemas. Esse tipo de resultado permite-nos pensar sobre a necessidade de investir mais no trabalho com segmentação de palavra que permitem refletir sobre as estruturas prosódicas que envolvem representações de grupo clítico e palavra fonológica, bem como os limites prosódicos do constituinte basilar da hierarquia prosódica, emergindo a questão de registrar sílabas que, na língua, ora correspondem a palavras funcionais, ora compõem as palavras lexicais.

Em relação ao terceiro objetivo, notamos que nas flutuações identificadas nos textos dos alunos do terceiro ano, há grande tensão para estabelecer os limites de palavras. As dúvidas para segmentação do fluxo enunciativo escrito parecem, com maior tendência, girar em torno das representações palavras funcionais da língua portuguesa. Como expusemos na seção dois deste estudo, na qual nos dedicamos à fundamentação teórica, nem sempre os limites de uma palavra prosódica correspondem aos limites de uma palavra morfológica e, nas flutuações, essa questão mostrou-se frequente nas tentativas de registros de sílabas de palavras que podem ser conjunções, preposições, artigos.

Percebemos, com esses resultados que as flutuações entre as fronteiras gráficas não convencionais das palavras deixam entrever que as estruturas mais recorrentes nas escritas iniciais, isto é, a hipossegmentação de um clítico a uma palavra fonológica, diminuíram nas reescritas, produzidas após o trabalho didático-pedagógico.

Em relação ao terceiro objetivo, interpretamos o aparecimento de marcas de apagamento ou rasuras como flutuações dentro de uma mesma ocorrência. Esse tipo de flutuação apareceu majoritariamente nas reescritas, com exceção de um único dado. Vimos que as rasuras se sobrepuseram às flutuações identificadas e as interpretamos também como mais um indício do trânsito do escrevente por práticas sociais orais e letradas, especialmente as escolarizadas vivenciadas ao longo do desenvolvimento do trabalho didático-pedagógico sobre segmentações alternativas de palavra, no qual chamamos a atenção para as possibilidades de segmentação de uma mesma cadeia fônica e os critérios para estabelecer os limites de palavra. Nas rasuras que apareceram, a maioria, tende à segmentação convencional da palavra no último gesto (MACHADO; CAPRISTANO, 2016).

Acreditamos ainda que esses resultados demonstram que a segmentação de palavra não é um *problema* da escrita infantil – o que não significa que a palavra ortográfica não deve ser um objetivo de ensino – mas é preciso compreender a aquisição da escrita como um processo

não-linear e inacabado, sem um ponto final ou uma linha de chegada, pois “a linguagem é constantemente modificada pelo sujeito que sobre ela atua” (ABAURRE, 1997, p. 82-83). As flutuações na segmentação de palavra identificadas após o trabalho didático-pedagógico também permitem a reflexão sobre a complexa noção da aquisição da palavra, pois esta não é uma unidade linguística simples, mas complexa e, por vezes, ambígua.

De modo geral, interpretamos essas flutuações como efeitos desse trabalho didático-pedagógico, apesar de sabermos que não podemos reduzi-las a isso. Mas compreendendo que o que escrevemos nasce de outros escritos que modificamos, atravessados por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas, carregadas de nossos valores e experiências. A escrita dialoga com outras vozes e é fruto e reflexo/reflexão de suas experiências e histórias de vida (ANDRADE, 2013, p. 44) e toda prática social será incorporada e constituída na e pela linguagem do sujeito. Podemos pensar também que é preciso colocar a segmentação de palavra e os critérios utilizados pelas próprias crianças como objeto de estudo em sala de aula e assim, contribuir para que escreventes reflitam sobre como distribuir os espaços em branco e mobilizar sentidos no texto e sobre as relações entre ouvir/falar e ler/escrever que permeiam a atividade de segmentar enunciados escritos.

Chegamos ao final desta dissertação, destacando as suas contribuições para área de Estudos Linguísticos e áreas afins, como a Educação. cremos que, ao tratar das flutuações na segmentação de palavra, estamos investigando como e o que significam esses dados de escrita e, deste modo, contribuindo não só para compreensão da relação entre enunciados falados e escritos, mas também para a área de aquisição da escrita. As flutuações demonstram o entrelaçamento entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas por meio de constantes registros de sílabas que, na língua, ora podem ser registradas de modo independente, representando palavras funcionais, ora aparecem como parte da palavra lexicais.

Estes resultados fortalecem, mais uma vez, o argumento de que os registros não convencionais de fronteira de palavra não devem ser encarados como interferências da fala na escrita.

Além disso, acreditamos que as discussões promovidas, bem como a metodologia deste estudo, oferecem subsídios para que educadores do EF, especialmente, os que atuam nos anos iniciais desta etapa de ensino da Educação Básica, possam (re)pensar práticas de ensino de ortografia.

Referências

- ABAURRE, M. B. M. A relevância dos critérios prosódicos e semânticos na elaboração de hipóteses sobre segmentação na escrita inicial. **Boletim da Abralin**, Campinas, v. 11, p. 203-17, 1991.
- ABAURRE, M. B. M.. Hipóteses iniciais de escrita: evidências da percepção por pré-escolares, de unidades rítmico/entoacionais na fala. **Anais do IV Encontro Nacional da ANPOL**, 1989, p. 1-15.
- ABAURRE, M. B. M.. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito? In: KATO, M. A. (Org.). **A concepção da escrita pela criança**. 2. ed. Campinas: Pontes Editores, v. 1, p. 135-142, 1988.
- ABAURRE, M. B. M.; CAGLIARI, L. C. Textos espontâneos na primeira série: evidências da utilização, pela criança, de sua percepção fonética da fala para representar e segmentar a escrita. **Cadernos CEDES** - Antropologia e Educação Interfaces do Ensino e da Pesquisa, São Paulo, v. 14, p. 25-29, 1985.
- ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. **Cenas de aquisição da escrita**: o trabalho do sujeito com o texto. Campinas: Mercado de Letras, 1997.
- ABAURRE, M. B. M.; SILVA, A. O desenvolvimento de critérios de segmentação na escrita. **Temas em psicologia**. São Paulo, v. 1, p. 89-102, 1993.
- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALMEIDA, G. **O sonho de Marina**. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1941.
- ALVES, G. **Segmentações de palavras e possibilidades de sentidos: estudo a partir de estruturas prosódicas**. Relatório Final de Bolsa de Iniciação Científica do CNPq (Processo CNPq – 800571/2016-9), 41f. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2017
- ANDRADE, C. C. S. A apropriação enunciativa no processo de aquisição da linguagem escrita. In: GOULART, C. M. A.; WILSON, V. (Org.). **Aprender a escrita, aprender com a escrita**. São Paulo: Summus, 2013. p. 43-67.
- ANDRADE, L. T. Oralidade, leitura e escrita nas diferentes áreas de conhecimento. In: BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização - Caderno 05**. Brasília: MEC/SEB, 2015, p. 68-81.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL: **bases de dados**. Disponível em: <<http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/consulta/>>. Acesso em: 06 mar. 2020.
- AUTHIER-REVUZ, J. Duas ou três coisas sobre as relações da Língua com o que ela não é... In: **Palavras incertas; as não coincidências do dizer**. Campinas: Editora da Unicamp, 1998, p; 165 – 175.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 4. Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BAKHTIN, M.. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BISOL, L. (org.). **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

BISOL, L. O clítico e o seu hospedeiro. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 163- 184, 2005. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/13700/9088>> Acesso em: 08 mai. 2020.

BISOL, L. Os constituintes prosódicos. In: BISOL, L. (org.) **Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro**. ed. 3. Porto alegre: EDIPUCRS, 2001, p. 229-241.

BISOL, L. Mattoso Câmara Jr. e a palavra prosódica. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada [online]. 2004, v. 20, n. spe [Acessado 17 Julho 2021] , pp. 59-70. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-44502004000300006>>. Epub 30 Jul 2005. ISSN 1678-460X. <https://doi.org/10.1590/S0102-44502004000300006>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Relatório SAEB/ANA 2016: Panorama do Brasil e dos Estados**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/RELAT%C3%93RIO+SAEB-ANA+2016+PANORAMA+DO+BRASIL+E+DOS+ESTADOS/41592fab-6fd6-4c21-9fbb-d686f6b05abe?version=1.0>> Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**. Brasília: Inep, 2015a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a520-12c6fc77700f?version=1.1>> Acesso em: 10 abr. 2020

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, **Censo Escolar**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>> Acesso em: 03 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília, 03 jun. 2015c. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em: 03 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Cadernos de Formação**. Brasília: MEC/SEB, 2015b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Plano de Desenvolvimento da Educação: Razões, princípios e programas**. Brasília: MEC/SEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 02 mai. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Curricular Comum.** Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> . Acesso em: 21 Jul. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. Programa de formação de professores alfabetizadores. **Coletânea de textos: Módulo 3.** Brasília: MEC/SEF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Profa/col_3.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF. 1997. 144p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>> . Acesso em: 10 abr. 2020.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. In: _____. **Textos de intervenção.** São Paulo: Duas cidades, 2002. p.77-92.

CAPRISTANO, C. C. A propósito da escrita infantil: uma reflexão sobre as segmentações não convencionais. **Letras de Hoje**, **Porto Alegre**, v. 39 nº 3. p. 245-260, 2004.

CAPRISTANO, C. C. **Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita.** 253f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007a. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/270222>>. Acesso em: 24 out. 2019.

CAPRISTANO, C. C. **Segmentação na escrita infantil.** São Paulo: Martins Fontes, 2007b.

CHACON, L. Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais. **Letras de Hoje**, **Porto Alegre**, v. 39, n. 3, 2004, p. 223-232.

CHACON, L. Hipersegmentações na escrita infantil: entrelaçamento de práticas de oralidade e de letramento. **Estudos Linguísticos**, Campinas, v. 34, 2005, p. 77-86.

CHACON, L. **Instabilidades da linguagem: discurso, língua e suas relações.** 2017. 180 f. Tese (Livre-Docência em Linguística em Fonoaudiologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, São Paulo. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/154619/000887130.pdf?sequence=1>> Acesso em: 14 abr. 2020

CHACON, L.; SERRA, M. P.; TENANI, L. E. Reelaboração da segmentação: um olhar para a escrita infantil. **Estudos Linguísticos**, v. 35, p. 1247-1254, 2006.

COELHO, M. A. **O comportamento prosódico de siglas, nomes próprios e compostos no português brasileiro: evidências para o grupo de palavras prosódicas.** 2018. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-12032019-112722/pt-br.php>> Acesso em: 26 mar. 2019.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise e didática.** São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, D. T. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas: Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia**. Porto: Areal, 2013.

CORRÊA, M. L. G. Letramento e heterogeneidade da escrita de português. In: SIGNORINI, I. (org.) **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2001. p.135-166.

CORRÊA, M. L. G. **O modo heterogêneo de constituição da escrita**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

CUNHA, A. P. N. **A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita: um estudo sobre a influência da prosódia**, 2004. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2004.

CUNHA, A. P. N. **As segmentações não-convencionais da escrita inicial: uma discussão do ritmo linguístico do português brasileiro e europeu**, 2010. 188f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2010.

CUNHA, A. P. N.; MIRANDA, A. R. M. Índícios de reestruturação do conhecimento fonológico da criança em dados de reparo na escrita inicial. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 48, n. 3, p. 343-354, 2013.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

FERNÁNDEZ, Y. A. .; MÉRIDA, J. F. C. .; CUNHA, V. L. O.; BATISTA, A. O. .; CAPELLINI, S. A. Avaliação e intervenção da disortografia baseada na semiologia dos erros: revisão da literatura. **Rev cefac**, v. 12, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v12n3/196-09.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2020.

FIAD, R. S. Reescrita de textos: uma prática social e escolar. **Organon**, Porto Alegre, n. 46, p. 147 – 159.

FIEL, Roberta Pereira. **Estudo longitudinal de hipossegmentações em textos do ensino fundamental II**. 2018. 125 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2018. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/153831>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

GEBARA, A. E. L. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GOULART, C. M. A; GONÇALVES, A. V. Aspectos semióticos da aprendizagem inicial da escrita. In: GOULART, C. M. A.; WILSON, V. (Org.). **Aprender a escrita, aprender com a escrita**. São Paulo: Summus, 2013. 21-41.

HOLANDA FERREIRA, A. B. de. **Dicionário Aurélio Eletrônico: Século XXI**. Versão 3.0. Edição Eletrônica, 1999

INEP OFICIAL. **Interpretação Pedagógica da Escala**. Youtube, 17 set. 2015. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=9Qhg_vrH39U>. Acesso em: 04 mai. 2020.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira** – história & histórias. 6.ed. São Paulo: Ática, 2003.

MACHADO, Tatiane Henrique Sousa; CAPRISTANO, Cristiane Carneiro. Rasuras ligadas à segmentação de palavras na aquisição da escrita. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 337-364, Mar. 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982016000100337&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/0102-4698143874>.

MARQUES, T. P. **Clínica da Infância: Conselhos Práticos de Psicologia Infantil**. Alfragide: Oficina do Livro, 2011.

MARQUEZI, R. A. **Um estudo sobre poemas de “Ou Isto ou Aquilo” de Cecília Meireles**. 2000. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2000.

MEIRELES, C. **Ou Isto ou Aquilo**. 7. ed. São Paulo: Global. 2012.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1979.

MIRANDA, A. R. M., & CUNHA, A. P. N. DA. Índícios de reestruturação do conhecimento fonológico da criança em dados de reparo na escrita inicial. *Letras De Hoje*, 48(3), 343-354. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/12627>

MORAIS, A. G. **Ortografia: ensinar e aprender**. 4 ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

MOULTON, S. T.; TÜRKAY, S.; KOSSLYN, S. M. Does a presentation's medium affect its message? PowerPoint, Prezi, and oral presentations. **Plos One**, v. 12, n. 7, p. 1–39, 2017. Disponível em: <<https://journals.plos.org/plosone/article/authors?id=10.1371/journal.pone.0178774>>. Acesso em: 08 mai. 2020.

NESPOR, M.; VOGEL, I. **Prosodic phonology**. Dordrecht: Foris Publications, 1986.

PARANHOS, Fabiana Cristina. **Segmentações não-convencionais de palavra nos quatro últimos anos do ensino fundamental: um estudo longitudinal**. 2014. 169 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2014. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/110529>>. Acesso em: 03. jan. 2019

PAULA, Isis Fernanda Vicente de. **Movimentos na escrita inicial de crianças: um estudo longitudinal de hiperssegmentações**. 2007. 154 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/86613>>.

QUIRK, R., GREENBAUN, S., LEECH, G., SVARTVIK, J. Prosody and punctuation. In: _____. **A comprehensive grammar of the English language**. London/New York: Longman, pp. 1442-46, 1985.

RAMALHO, I. S. Segmentação convencional de palavras em textos curtos. In: **Nova Escola: Planos de Aulas**. 2019. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/2719/atividade-pratica-palavras-aglutinadas-e-segmentacao-de-palavras/sobre>>. Acesso em 18 jun. 2020.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Índice de desenvolvimento da educação de São Paulo**, São Paulo, 2015. Disponível em: <<https://www.educacao.sp.gov.br/idesp>> Acesso em: 04 mai. 2020.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Matrizes de referências para a avaliação SARESP**: Documento Básico. Coord. Geral: Maria Inês Fini. São Paulo: Secretaria da Educação, 2009.

SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo**. São Paulo: SESP/SP, 2018. Disponível em: <<http://saresp.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em: 04 mai. 2020.

SILVA, A. **Alfabetização**: a escrita espontânea. São Paulo: Contexto, 1991.

SILVA, L. M.; TENANI, L. **Hipersegmentações de palavras no Ensino Fundamental**. 1. ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. 166p.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

TENANI, L. E. A grafia dos erros de segmentação não-convencional de palavras. **Cadernos de Educação**. Pelotas. 247-269, janeiro/abril, 2010.

TENANI, L. E. A segmentação não convencional de palavras em textos do ciclo II do Ensino Fundamental. **Revista ABRALIN**, v.10, n.2, p.91-119, jul./dez. 2011.

TENANI, L. E. Fonologia Prosódica. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. L. (org). **Fonologia, Fonologias: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 109-123.

TENANI, L. E. Fonologia Prosódica. In: HORA, D.; MATZENAUER, C. L. (org). **Fonologia, Fonologias: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 2017. p. 109-123.

TENANI, L. E. Hipersegmentação de palavras: análise de aspectos prosódicos e discursivos. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.16, n.2, p. 305-326. 2013.

TENANI, Luciani Ester. **Prosódia e escrita: uma análise a partir de (hiper)segmentações de palavra**. 2016. 171 f. Tese (livre-docência) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2016. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/154621>>. Acesso em: 03. jan. 2019

TORQUETTE, A. O. **Segmentações não-convencionais de escolas públicas e privadas**. São José do Rio Preto, 2014. Tese. 146f. (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Unesp. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/138335>>. Acesso em: 24 fev. 2018.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. São Paulo: Objetiva, 2005.

ZORZI, J. L.; CIASCA, S. M. Caracterização dos erros ortográficos em crianças com transtornos de aprendizagem. **Revista CEFAC**, v. 10, n. 3, p. 321–331, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v10n3/v10n3a07.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2020.

ZORZ, J. L. Programas para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e linguísticas envolvidas na alfabetização e no aprendizado da ortografia: propostas metodológicas. **Rev. Psicopedagogia**, v. 35(108), p. 340-347, 2018. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/sumario/61>>. Acesso em: 11 out. 2020.

Anexos

Anexo A. Poemas selecionados da obra “Ou Isto ou Aquilo”, de Cecília Meireles

Tanta tinta

Ah! Menina tonta,
toda suja de tinta
mal o sol desponta!

(Sentou-se na ponte,
muito desatenta...
E agora se espanta:
Quem é que a ponte pinta
Com tanta tinta?...)

A ponte aponta
e se desaponta.
A tontinha tenta
limpa a tinta,
ponto por ponto
e pinta por pinta...

Ah! A menina tonta!
Não viu a tinta da ponte!

O eco

O menino pergunta ao eco
Onde é que ele se esconde.
Mas o eco só responde: Onde? Onde?

O menino também lhe pede:
Eco, vem passear comigo!

Mas não sabe se o eco é amigo
ou inimigo.

Pois só lhe ouve dizer:
Migo!

Canção

De borco
no barco.

(De bruços
no berço...
O braço é o barco.
O barco é o berço.

Abarco e abraço.
o berço
e o barco.

Com desembaraço
embarco
e desembarco.

De borco.
no berço...

(De bruços
no barco...)

A flor na floresta

Esta flor
não é da floresta.

Esta flor é da festa,
esta é a flor da giesta.

É a festa da flor
e a flor está na festa.

(E esta folha?
Que folha é esta?)

Esta folha não é da floresta.

Esta folha não é da giesta.

Não é folha da flor.
Mas está na festa.

Na festa da flor
na flor da giesta.

Na sacada da casa

Na
Sacada
a saca
da caçada.
Na sacada da casa.
E a casada
na calçada.

Quem se casa
de casaca?

Na sacada da casa
a saca.
Na saca, a asa.
Asa e alça.

A saca da caça.

Quem se alça

da sacada

para a calçada?

A menina descalça.

A menina calada.

E na calçada da casa,

a casada.

Anexo B. Proposta textual

PROPOSTA TEXTUAL

LEIA O POEMA DE AUTORIA DE CECÍLIA MEIRELES:

O Eco

**O MENINO PERGUNTA AO ECO
ONDE É QUE ELE SE ESCONDE.
MAS O ECO SÓ RESPONDE: "ONDE? ONDE?"**

**O MENINO TAMBÉM LHE PEDE:
"ECO, VEM PASSEAR COMIGO!"**

**MAS NÃO SABE SE O ECO É AMIGO
OU INIMIGO.**

**POIS SÓ LHE OUVIU DIZER:
"Migo!"**

O MENINO QUERIA SABER ONDE O ECO SE ESCONDIA E SE O ECO GOSTARIA DE SER AMIGO DELE. O MENINO TEVE DÚVIDAS! ASSIM COMO O MENINO, VOCÊ JÁ FICOU CURIOSO PARA SABER DE ONDE VEM ALGUMA COISA? E VOCÊ TAMBÉM JÁ TEVE ALGUMA DÚVIDA?



CONTE, COM SUAS PALAVRAS, ALGUMA CURIOSIDADE, O QUE TE DEIXA PENSATIVO OU COM DÚVIDAS. CONTE COMO SURTIU SUA CURIOSIDADE.

PARA TE AJUDAR A CONTAR, APRESENTAMOS ALGUMAS PERGUNTAS:

- FAZ TEMPO QUE VOCÊ TEM ESSA CURIOSIDADE, PERGUNTA? (VOCÊ TINHA QUANTOS ANOS?).
- EM QUE SITUAÇÃO SURTIU SUA CURIOSIDADE (ONDE VOCÊ ESTAVA QUANDO FICOU CURIOSO? NA ESCOLA? NA TUA CASA OU NA CASA DE UM AMIGO?).
- VOCÊ DESCOBRIU A RESPOSTA PARA TUA DÚVIDA? VOCÊ PERGUNTOU PARA ALGUÉM (PROFESSORA, PAPAI, MAMÃE, UM AMIGO)?
- VOCÊ AINDA TEM ALGUMA CURIOSIDADE E NÃO ENCONTROU RESPOSTA?

ESCREVA NAS LINHAS A SEGUIR QUAL É SUA CURIOSIDADE E COMO ELA SURTIU.

Anexo C. Termo de consentimento livre e esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu filho(a) ou menor de sua responsabilidade está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa *“Segmentações de palavras e poesia infantil: possibilidade de ensino de ortografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental”* sob responsabilidade da pesquisadora Giovanna Jully Alves dos Santos.

A pesquisa tem como objetivo investigar motivos que levam os alunos do Ensino Fundamental a juntarem ou a separem as palavras fora das normas ortográficas, como em “olobo” e “com migo”. Para promover o aprendizado dessas normas, serão utilizados poemas selecionados da obra *“Ou Isto ou Aquilo”*. O trabalho pedagógico será feito por meio de poemas com o objetivo de mostrar que juntar ou separar palavras muda os sentidos dos textos poéticos e dos textos das crianças.

A participação nesta pesquisa trará o benefício, ao(a) seu(sua) filho(a) ou menor de sua responsabilidade, de aprendizagem da ortografia do português de forma lúdica e prazerosa, e à escola-parceira o acesso a metodologias inovadoras para o ensino de literatura infantil e ortografia do português.

Seu(sua) filho(a) ou menos pelo qual é responsável, será motivada a produzir dois textos escritos que, posteriormente serão comparados entre si e analisados como forma de avaliar o aprendizado de ortografia após a intervenção pedagógica. Os textos serão produzidos, em sala de aula, ao longo das seguintes etapas:

1. Escrita texto, a partir de proposta textual baseada em poema infantil;
2. Exposição de vídeo com poema declamado e ilustrado (material produzido no Laboratório de Fonética do IBILCE/UNESP) e de slides, por meio de projetor. Ambos os materiais (vídeo e slides) terão como conteúdo poemas infantis selecionados para estudo;
3. Reescrita do texto inicial após realização de trabalho com poesias infantis em sala de aula, com auxílio dos materiais audiovisuais.

A pesquisadora responsável pela pesquisa (*Giovanna Jully Alves dos Santos – vinculada ao IBILCE/UNESP*) orientará pessoalmente essas etapas da atividade na escola e coloca-se à disposição para esclarecer eventuais dúvidas, por meio do e-mail (alvess.giovanna@hotmail.com) ou pelos telefones (17) 98164.0836/ (17) 3305.5877 em qualquer época do desenvolvimento do trabalho na escola.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

Além disso, haverá riscos mínimos caracterizados por alguns desconfortos que podem ocorrer durante a execução das atividades, tais como: o menor pode sentir desconforto nas mãos pela necessidade de escrever e/ou sentir-se constrangido emocionalmente diante das atividades de escrita ou com a presença da pesquisadora na sala. A fim de minimizar os riscos que possam afetar a integridade física e emocional do menor, a pesquisadora tomará as seguintes precauções:

1. Numa data previamente estabelecida e acordada com o(a) educador(a) da sala e com a gestão escolar, visitará os alunos na escola, na intenção de conhecê-los e apresentar-se, buscando estabelecer vínculo e justificar a sua presença antes de propor qualquer atividade;
2. O aluno não será obrigado e/ou coagido a participar das atividades propostas;
3. Mediante queixas, seja de origem física ou de origem emocional por parte de algum aluno, a ele será dada e assegurada a opção de deixar de participar das atividades.

Será possível retirar o seu consentimento relativo ao uso dos textos escritos do seu(sua) filho(a) ou menor sob sua responsabilidade a qualquer momento, sem justificativa prévia, bastando, para tanto, comunicar a referida pesquisadora. Desse modo, o menor está livre para deixar de participar da pesquisa.

Todas as informações pessoais fornecidas para participação na pesquisa serão mantidas em sigilo e os resultados obtidos nas atividades só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas, não sendo feita identificação ao menor em qualquer material de divulgação dos resultados da pesquisa. É assegurado o acesso a todos os resultados obtidos, independentemente do fato de esses poderem mudar o seu consentimento à participação do menor sob sua responsabilidade.

A participação do menor sob sua responsabilidade será voluntária, de modo que não será oferecido aos responsáveis ou participantes quaisquer benefícios financeiros pela participação ou pelos resultados decorrentes da pesquisa.

Diante das explicações, se você concorda que seu (sua) filho(a) ou menor sob sua responsabilidade participe deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Menor participante:

Nome: _____ R.G. _____

Responsável:

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____

Tel: _____ Cel: _____ E-mail: _____



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de São José do Rio Preto

São José do Rio Preto, ____ de ____ de 2018.

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador(a) responsável

Nome Pesquisador(a): Giovanna Jully Alves dos Santos	Cargo/Função: Estudante de mestrado
Instituição: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", campus de São José do Rio Preto /Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Departamento de Estudos Linguísticos e Literários (DELL).	
Endereço: Rua Cristóvão Colombo, 2265. Jd. Nazareth – São José do Rio Preto.	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IBILCE/UNESP Rua Cristóvão Colombo, 2265. Bairro: Jardim Nazareth. São José do Rio Preto/SP – Fone 17-3221.2480 e 3221.2545	

Anexo D. Anuência do comitê de ética em pesquisa

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS LETRAS E
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: SEGMENTAÇÕES DE PALAVRAS E POESIA INFANTIL: POSSIBILIDADE DE ENSINO DE ORTOGRAFIA

Pesquisador: Giovanna Jully Alves Santos

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 98638718.8.0000.5466

Instituição Proponente: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.970.875

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de dissertação de mestrado a ser desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", câmpus de São José do Rio Preto. O projeto apresenta-se com todos os componentes para sua avaliação.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora informa que pretende utilizar textos poéticos de autoria de Cecília Meireles, para desenvolver, com alunos do terceiro ano do EF, atividades sobre a ortografia da língua portuguesa, particularmente, sobre a noção de palavra escrita. A pesquisadora informa que pesquisa tem como objetivo investigar motivos que levam alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental a juntarem ou a separem as palavras fora das normas ortográficas, como em "olobo" (para "o lobo") e "com migo" (para "comigo"). Para promover o aprendizado dessas normas, serão utilizados poemas selecionados da obra "Ou Isto ou Aquilo". O trabalho pedagógico será feito por meio de poemas a fim de mostrar que juntar ou separar palavras muda os sentidos dos enunciados, sejam ele de textos poéticos e dos textos das crianças.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos.

Endereço: CRISTOVAO COLOMBO 2265

Bairro: JARDIM NAZARETH

CEP: 15.054-000

UF: SP

Município: SAO JOSE DO RIO PRETO

Telefone: (17)3221-2545

Fax: (17)3221-2500

E-mail: camiliabm@ibilce.unesp.br

**UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS LETRAS E
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS**



Continuação do Parecer: 2.970.875

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está detalhada e possui consistência teórica-metodológica que permitirá seu desenvolvimento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de apresentação obrigatória estão adequadamente apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião ordinária de 09 de outubro de 2018, deliberou, por unanimidade, pela aprovação do presente Projeto de Pesquisa. Os relatórios parciais deverão ser encaminhados semestralmente, contando a partir desta data, conforme modelo em nossa página: <http://www.ibilce.unesp.br/#!/comite/etica-em-pesquisa/relatorio-projeto>.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1171415.pdf	14/09/2018 13:19:12		Aceito
Folha de Rosto	Folha_rosto.pdf	14/09/2018 13:17:56	Giovanna Jully Alves Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CARTA_ANUENCIA.pdf	12/09/2018 11:25:07	Giovanna Jully Alves Santos	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	12/09/2018 11:22:32	Giovanna Jully Alves Santos	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PESQUISA.pdf	12/09/2018 11:18:18	Giovanna Jully Alves Santos	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: CRISTOVAO COLOMBO 2265
 Bairro: JARDIM NAZARETH CEP: 15.054-000
 UF: SP Município: SAO JOSE DO RIO PRETO
 Telefone: (17)3221-2545 Fax: (17)3221-2500 E-mail: camilabm@ibilce.unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS LETRAS E
CIÊNCIAS EXATAS/ CAMPUS



Continuação do Parecer: 2.970.875

SAO JOSE DO RIO PRETO, 19 de Outubro de 2018

Assinado por:
Monica Abrantes Galindo de Oliveira
(Coordenador(a))

Endereço: CRISTOVAO COLOMBO 2265
Bairro: JARDIM NAZARETH CEP: 15.054-000
UF: SP Município: SAO JOSE DO RIO PRETO
Telefone: (17)3221-2545 Fax: (17)3221-2500 E-mail: camilabm@ibilce.unesp.br



TERMO DE REPRODUÇÃO XEROGRÁFICA

Autorizo a reprodução xerográfica do presente Trabalho de Conclusão, na íntegra ou em partes, para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, 26/09/2021

A handwritten signature in dark ink, consisting of a series of loops and a long horizontal stroke.

Assinatura do autor