

MÁRCIA PEREIRA SERRA

SEGMENTAÇÃO DE PALAVRAS: PROSÓDIA E CONVENÇÕES
ORTOGRÁFICAS NA REELABORAÇÃO DA ESCRITA
INFANTIL

São José do Rio Preto

2007

MÁRCIA PEREIRA SERRA

SEGMENTAÇÃO DE PALAVRAS: PROSÓDIA E CONVENÇÕES ORTOGRÁFICAS NA
REELABORAÇÃO DA ESCRITA INFANTIL

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências,
Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual
Paulista, Campus de São José do Rio Preto, para
obtenção do título de Mestre em Estudos
Linguísticos (Área de Concentração: Análise
Linguística).

Orientador: *Prof. Dr. Lourenço Chacon Jurado
Filho*

São José do Rio Preto

2007

Serra, Márcia Pereira.

Segmentação de palavras : prosódia e convenções ortográficas na reelaboração da escrita infantil / Márcia Pereira Serra. - São José do Rio Preto : [s.n], 2007.

102 f. : il ; 30 cm.

Orientador: Lourenço Chacon Jurado Filho

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Análise lingüística (Lingüística). 2. Aquisição da linguagem. 3. Aquisição da escrita infantil. 4. Prosódia. 5. Convenções ortográficas. 6. Heterogeneidade da escrita. I. Jurado Filho, Lourenço Chacon. III. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU – 81'1

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Lourenço Chacon Jurado Filho-
Orientador

UNESP – Marília

Prof^ª. Dr^ª. Raquel Salek Fiad – 2o Examinador

UNICAMP/IEL – Campinas

Prof^ª. Dr^ª. Luciani Ester Tenani – 3o Examinador

UNESP – São José do Rio Preto

SUPLENTES

Prof^ª. Dr^ª. Ana Ruth Moresco Miranda

UFPel – Pelotas

Prof. Dr. Manoel Luiz Gonçalves Corrêa

USP – São Paulo

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram, apoiaram, direta ou indiretamente, para a constituição deste trabalho, em particular:

À Isis, Solange, Livia, Marisa, Denise, Priscilinha, ao Hugo e Diego.

À Cristiane Carneiro Capristano, Elaine Cristina Oliveira, Fabiana Komesu, e as colegas do Grupo de Escrita.

À Professora Sanderléia Longhin – Thomazi,
pelas sugestões na banca de qualificação.

À Professora Raquel Salek Fiad,
pelas valorosas contribuições desde o Selin até a defesa dessa dissertação.

Aos meus familiares, em especial aos meus pais e a minha irmã, Mariana.
Ao meu sogro, José Mendes e a minha sogra, Francisca Moreno.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Ao Professor *Lourenço*,

pelos valiosos ensinamentos e pelas diversas formas de apoio que tornaram possível a constituição deste trabalho.

A Professora *Luciani*,

pela confiança e disponibilidade em ajudar-me com os dados , além das reflexões feitas durante o percurso dessa dissertação.

Dedico ao meu filho *Bruno*,
por estar junto, diariamente e, pelo amor incondicional.

Ao meu marido *Frederico*,
pela cumplicidade, compreensão e incentivo,
imprescindíveis para todo o processo de constituição dessa dissertação.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	008
LISTA DE GRÁFICOS.....	009
LISTA DE FIGURAS.....	010
RESUMO.....	011
ABSTRACT.....	012
INTRODUÇÃO.....	013
CAPÍTULO 1: A HETEROGENEIDADE DA ESCRITA MARCADA NA REELABORAÇÃO DA SEGMENTAÇÃO TEXTUAL.....	023
1.1 A coexistência do falado/ escrito.....	023
1.2 A heterogeneidade da escrita.....	028
CAPÍTULO 2: OS EIXOS DE CIRCULAÇÃO DO ESCRIVENTE.....	034
2.1. A circulação do escrevente pelo imaginário sobre a gênese da escrita.....	035
2.1.1. A fonologia prosódica.....	038
2.1.2 A hierarquia prosódica.....	040
2.1.2.1 A sílaba.....	041
2.1.2.2 O pé métrico.....	042
2.1.2.3 A palavra fonológica.....	043
2.1.2.4 O grupo clítico.....	044
2.1.2.5 A frase fonológica.....	045
2.1.2.6 A frase entoacional.....	046
2.1.2.7 O enunciado fonológico.....	047
2.2 A circulação do escrevente pelo código escrito institucionalizado.....	048
CAPÍTULO 3: ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	051
3.1 O modelo teórico-metodológico: <i>paradigma indiciário</i>	051
3.2 Quanto ao material selecionado.....	054
3.3 Quanto à coleta dos dados.....	054
3.4 Quanto à delimitação dos dados.....	055
3.5 Descrição das propostas para o ano de 2002.....	057
3.6 Quanto à forma de análise dos dados.....	066
CAPÍTULO 4: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	069
4.1 Apresentação dos dados.....	069
4.2 Discussão.....	074

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	096
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Ocorrência de estruturas prosódicas.....	074
TABELA 02 – Relação das ocorrências com constituintes prosódicos e com palavras da língua.....	075

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01. Valores percentuais dos constituintes prosódicos.....	075
---	-----

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Texto: <u>P.27 S.27</u>	079
FIGURA 02 – Texto: <u>P.15 S.26</u>	081
FIGURA 03 – Texto: <u>P.24 S.37</u>	084
FIGURA 04 – Texto: <u>P.15 S.12</u>	089
FIGURA 05 – Texto: <u>P.18.S.40</u>	091
FIGURA 06 – Texto: <u>P.18 S.30</u>	093
FIGURA 07 – Texto: <u>P.17 S..20</u>	096

RESUMO

Propusemos, neste trabalho, a observação de operações de reelaboração da segmentação em textos infantis. Interessaram-nos, particularmente, as marcas de reelaboração textual (mais especificamente, de reelaboração da segmentação). O propósito foi observar que fatores estariam envolvidos em momentos nos quais crianças, em momentos iniciais do processo de aquisição da escrita, distribuam o material gráfico que produziam em porções menores e realizavam o que denominamos reelaboração da segmentação textual. O material que usamos foi formado de produções textuais de alunos de uma escola da rede pública de ensino do município de São José do Rio Preto (SP), que foram coletadas quinzenalmente e acompanhadas de modo longitudinal por um período de quatro anos. A partir desse conjunto, elegemos 62 textos, de 20 sujeitos que, durante o ano de 2002, cursavam a segunda série do ensino fundamental I. Cada produção foi selecionada por apresentar pelo menos duas ocorrências, num mesmo texto, em que o escrevente fluía quanto à segmentação escrita. Fizemos um levantamento quantitativo das ocorrências de reelaboração em relação a constituintes prosódicos mobilizados, a fim de possibilitar a formulação de mais argumentos para o fato de que os constituintes prosódicos mobilizados nessas ocorrências teriam algum tipo de realidade para a criança/aprendiz da escrita. Estivemos atentos também para o que, nestas ocorrências, nos possibilitou conjecturar sobre a relação entre o que pôde ser considerado como fatos episódicos de escrita infantil e para o que pôde ser considerado como genérico. Com base, de um lado, em pressupostos teórico-metodológicos vinculados ao *Paradigma Indiciário* proposto por Ginzburg (1986) e, de outro, na idéia de um *modo heterogêneo de constituição da escrita*, tal como formulada por Corrêa (1997 e 2004), chegamos à proposição de que, em nossas ocorrências, o entrelaçamento de aspectos reconstruídos da gênese da escrita (da criança) e do código escrito institucionalizado suscitou nos escreventes/aprendizes não somente uma tensão acerca da delimitação de palavras, como também possibilitou o surgimento de palavras sob palavras. Como resultado mais geral, tais flutuações na escrita infantil podem ser entendidas como uma procura do estatuto de palavra, dado o caráter multifacetado de tais estruturas, ou seja, são tentativas que correspondem ou não a palavras da língua.

PALAVRAS CHAVES: 1. Aquisição da escrita. 2. Prosódia. 3. convenções ortográficas e heterogeneidade da escrita

ABSTRACT

In this work, we propose the observation of operations involved in the redevelopment of segmentation of infant writing. We concentrate, particularly, on textual redevelopment marks (more specifically on segment redevelopment). Our aim was to observe which factors are involved in the initial process of written acquisition and how, at this crucial time, children distribute and produce graphic material along the texts and realize successfully what we refer to as textual section development. Resource material came from written work from public school students in São José do Rio Preto (SP), which were collected on a fortnightly basis during a four year period. From this material, we selected 62 texts written by twenty people who attended the second grade of fundamental education in 2002. Each text was chosen due to the appearance of floating writing in the written segments on at least two occasions. A quantitative analysis between the incidence of redevelopment and the relation of prosodic constituents that are involved was carried out with the aim to enabling the formulation of arguments to the fact that prosodic constituents on these occasions had some contribution to children skill acquisition. We also took care to note that these events enable us to deliberate about the possibility of what might be considered sporadic facts in infant writing and that could be considered as generic. Based upon presumed theoretical-methods tied to “Paradigma Indiciário” on one side, and the idea of a heterogenic method of written formulation, such as that proposed by Côrrea (1997 and 2004), on the other, we arrive at a proposition that, on these occasions, the interlacing of reconstructed aspects of the origin of written skills (in the case of children), and the institutionalized written code stirred up not only tension concerning the delimitation of works, in written learners, but also made possible the emergence of words upon words. As a general result, such fluctuations in infant writing can be understood as a search for an ordinance of words, given the multifaceted character of such structures. In other words, we refer to attempts that do or do not correspond to the spoken language which are results in the relationship of the pupil with multiple aspects of language recovered in social practices. As a more specific result, we arrive at two different conclusions, which appear to crossover these events: i) one, more related to prosodic characteristics of language and tied up to what we consider as a representation of writing in this supposed beginning and ii) another factor connected more to the image which learner writers have, rather than to what would be proper writing and tied up to the representation of the institutionalized written code.

KEY WORDS: writing acquisition, prosody, orthography; writing heterogeneity.

INTRODUÇÃO

Propomos compreender, nesta pesquisa, como a reelaboração da segmentação de palavras pode ser vista como indício do modo de constituição de uma relação transitiva do sujeito com a sua produção escrita, resultante de seu trânsito por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas. Dito de outro modo, buscaremos o reconhecimento do modo heterogêneo de formação da enunciação escrita a partir de uma reflexão acerca de dados singulares da escrita de crianças em momentos iniciais do processo de aquisição dessa modalidade. Nossa opção por esses momentos se deve ao fato de que, neles, as questões de natureza ortográfica e de atribuição de espaços em branco entre palavras parecem levar as crianças a uma atividade de reflexão que se mostra, em seus textos, de maneira mais evidente, já que, ao lidarem com essas questões, bem como com o manuseio de lápis e borracha, deixam pistas bastante salientes de seu processo de escrita.

Já de início anteciparemos sentidos preferenciais com que os termos “reelaboração”, “segmentação” e “palavra” são empregados em nosso trabalho – já que uma discussão mais aprofundada sobre conceitos ligados a esses termos foge aos propósitos com que esta pesquisa se desenvolveu.

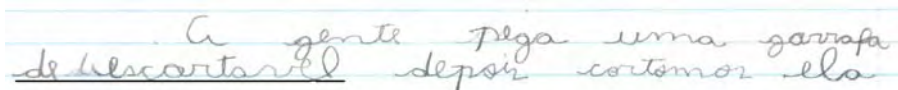
Por **reelaboração**, estamos entendendo operações epilingüísticas, que deixam indícios de um trabalho individual de escolhas a partir de diferentes possibilidades lingüísticas. Esse processo mostra-se, na escrita infantil de palavras, por meio de flutuações de grafia, as quais, portanto, serão consideradas como *marcas* do processo de (re)construção do sujeito com a linguagem que indicariam (como veremos no decorrer deste estudo) pontos de tensão entre constituintes prosódicos e convenções ortográficas. Com essa postura, queremos aqui nos afastar da consideração da segmentação não-convencional da escrita infantil como erro. Acreditamos que esse tipo de segmentação seria fruto de hipóteses elaboradas pelas crianças, em seu processo de aquisição da escrita, sobre a própria noção de palavra. Assim, nosso

intuito, quando nos distanciamos da noção de erro, está centrado em demonstrar que, na segmentação não-convencional, existiria, na verdade, um trabalho reflexivo por parte da criança.

Já por **segmentação**, estamos entendendo a colocação de espaços em branco na fixação de limites entre palavras, de acordo com Capristano (2003):

O branco constitui um signo e/ou sinal gráfico cujo funcionamento relaciona-se com a marcação dos limites e/ou fronteiras de palavras, frases, orações, sintagmas. Sendo assim, as referências aos espaços em branco, em nosso trabalho, deverão ser tomadas como referências a um recurso ligado ao aspecto gráfico-visual do enunciado escrito que possibilita, de diferentes maneiras, a divisão do fluxo textual em porções menores (CAPRISTANO, 2003, p.23).

Finalmente, por **palavra**, estamos entendendo os itens lexicais da língua tais como se encontram registrados, de acordo com as convenções ortográficas, em dicionários. Como nossos dados são extraídos de situações de trabalho institucional com a escrita, o alvo em termos ortográficos nessas situações é, com raras exceções, a versão dicionarizada de um item lexical. Portanto, ao escrever, tal como observa Corrêa (2004), sobretudo em contexto escolar, há uma imagem dominante do que se supõe como palavra a ser escrita, imagem que, correspondendo ou não ao que prescrevem as convenções ortográficas em exemplares de escrita infantil, orienta, mesmo assim, tanto o trabalho do professor, quanto o trabalho da criança, nas práticas escolarizadas de escrita. As diferentes atribuições do estatuto de palavra para um grafema ou seqüência de grafemas verificadas na escrita infantil podem, portanto, decorrer (dentre outros fatos) desse imaginário, já que a criança, ao escrever, deve delimitar, por meio de espaços em branco, um elemento lingüístico complexo, que, ao mesmo tempo, mobiliza características fonológicas (tanto segmentais, quanto prosódicas), morfológicas, lexicais e semânticas da língua em sua constituição¹. Assim, podemos pensar que a instabilidade da criança, em grande medida, nada mais faz do que reforçar a instabilidade da própria língua em relação ao estatuto da palavra, como se observa no exemplo abaixo, na rasura de “de escartável”:



A gente pega uma garrafa
~~de de escartável~~ depois cortamos ela

Como efeito, a flutuação característica de movimentos do escrevente/aprendiz pode indicar sua sensibilidade à própria instabilidade da língua, sobretudo em relação a palavras que

¹ Dados os propósitos deste trabalho e os tipos de dados que nele são mobilizados, não nos deteremos nas controvérsias que se vêem, nos estudos sobre a linguagem, sobre o estatuto lingüístico da palavra (como unidade da língua).

funcionam como clíticos, já que uma seqüência como “de” ora deve ser entendida como parte de uma palavra (como em DElegado), ora como uma palavra (como em DE ônibus).

Voltemos ao uso não-convencional dos espaços em branco entre palavras, ou seja, à segmentação para mais ou para menos de palavras.

Na modalidade escrita, *a segmentação* está relacionada ao aspecto gráfico da língua, que possibilita, de maneiras distintas, a divisão do texto em fragmentos menores utilizando espaços em branco, sinais de pontuação, dentre outras marcas. Trata-se de um aspecto da escrita fortemente apoiado em características prosódicas, como o demonstram trabalhos de Silva (1994), Abaurre (1991, 1992, 1996 e 1997), Abaurre e Silva (1993), Cagliari e Abaurre (1985), Capristano (2003), Cunha (2004) e Chacon (2003 e 2004).

Os trabalhos de Silva (1994) e os de Abaurre (1991, 1992 e 1996) focalizam a identificação de possíveis critérios utilizados por crianças em momentos iniciais de aquisição da escrita para a distribuição de espaços em branco em suas produções. Seus autores reforçam a importância de considerarmos que esses possíveis critérios poderiam colaborar para uma investigação mais profícua sobre aspectos lingüísticos compreendidos no processo de aquisição do que entendem como da representação escrita da linguagem.

Em Abaurre e Silva (1993), o foco vai além da caracterização de critérios utilizados pelas crianças para a segmentação gráfica, na medida em que focalizam critérios envolvidos na segmentação dos enunciados orais, observando a relação que pode ser construída entre estes e enunciados escritos.

Cagliari e Abaurre (1985) levantam outros elementos que estariam envolvidos no momento das decisões infantis sobre como segmentar. Os autores defendem que, na maioria das vezes, o ponto de referência para as dificuldades encontradas pelas crianças no momento de produzir seus textos está relacionado com a percepção fonética dos enunciados que querem representar na escrita, sendo freqüente que elas segmentem menos do que a escrita exige. E

acrescentam que, devido ao constante contato desses aprendizes com textos escritos, suas hipóteses não se apresentam de forma decisiva, pois esses aprendizes percebem que entram em cena outros critérios, além da percepção fonética, para segmentação dos enunciados escritos: “Assim é que, algumas vezes, segmenta mais do que a ortografia exige, a partir da atribuição de conteúdos semânticos específicos a subpartes de palavras” (ABAURRE e CAGLIARI, 1985, p. 28).

Abaurre (1992) trata do que caracteriza como representação, elaborada pela criança, da relação entre fala e escrita. Observamos, em sua reflexão, que a autora busca entender possíveis critérios seguidos por esses escreventes para segmentação de sua escrita. E apresenta possibilidades de fatores que estariam atuando na escrita infantil no momento da segmentação, especificamente quando segmentam de forma não-convencional. De acordo com a autora, tais segmentações podem seguir critérios semânticos, fonéticos, critérios característicos da própria escrita, ou a presença de todos esses, associados a outros, que revelariam o que a autora caracteriza como procedimentos *epilingüísticos*².

Uma vez mais, Abaurre (1991), mas também Cunha (2004), tratam de aspectos ligados às segmentações não-convencionais quando as crianças segmentam mais e menos (em Cunha) e menos (em Abaurre) do que o esperado pela ortografia. A hipótese de um apoio em características prosódicas da língua é valorizada na explicação que ambas as autoras fornecem para os dados. Abaurre (1991), mais especificamente, destaca que dados de segmentação não-convencional podem, pois, ser interessantes para uma investigação mais sistemática por parte dos lingüistas,

não só porque uma melhor análise desses dados da escrita inicial pode contribuir para a compreensão das relações estabelecidas pelos falantes entre a oralidade e a escrita, mas também pela relevância dos dados em questão para a validação das unidades prosódicas propostas nos modelos fonológicos não-lineares como constitutivas de uma hierarquia que reconhece vários domínios prosódicos como

² “Procedimentos epilingüísticos são hesitações, reelaborações, autocorreções, etc., ou seja, são operações espontâneas com a linguagem feitas pela criança, numa atividade comunicativa, e resultam de sua progressiva tomada de consciência do objeto lingüístico” (SILVA, 1994, p. 38).

significativos em termos de representações fonológicas subjacentes. (ABAURRE, 1991, p. 204).

De acordo com as considerações feitas por Abaurre (1996) acerca dos aspectos não-convencionais de segmentação escrita, destacamos ainda suas reflexões sobre a presença de um possível *critério semântico* envolvido nas decisões das crianças de como segmentar suas produções escritas. A autora apresenta esse critério na análise que faz de produções textuais de escreventes da primeira série do ensino fundamental, enfatizando que, em relação às segmentações não-convencionais da escrita infantil espontânea, o que podemos encontrar de forma evidente, “(...) é a manifestação exacerbada, em termos de um conjunto particular de enunciados, de uma plasticidade semântica freqüentemente explorada no espaço de suas virtualidades, a partir de parâmetros rítmico-entonacionais previamente estabelecidos”. (ABAURRE, 1996, p. 147)

Para a autora, essa plasticidade, “se não se manifesta em grau semelhante na linguagem adulta, é porque esse uso já está aí regulado pela história da constituição social dos significados lingüísticos” (ABAURRE, 1996, p. 147). Todavia, acrescenta que, “mesmo na linguagem adulta, é possível flagrar momentos em que, valendo-se dessa plasticidade virtual, o falante fornece indícios de ter segmentado e analisado semanticamente o contínuo da fala de maneira idiossincrática”. (ABAURRE, 1996, p. 147)³.

Em Chacon (2004), encontramos uma reflexão sobre os caminhos pelos quais o aprendiz da escrita circularia na tentativa de *identificar e delimitar, por meio de espaços em branco, palavras na escrita*. Ao caracterizar o movimento do escrevente por práticas orais-letradas, que mostraria a própria história de linguagem desse aprendiz da escrita, o autor observa um *entrelaçamento* entre o falado e o escrito, marcado nas segmentações para menos.

³ Ver também Tenani (2000). Neste trabalho, a autora enfoca aspectos lingüísticos de natureza fonológica destacando como a interpretação de uma piada ou de um texto chistoso estaria ligada a uma nova relação de proeminência na segmentação do enunciado, que se relacionaria com mudanças de sentido.

Chacon (2004) destaca, ainda, que são múltiplos os aspectos lingüístico-discursivos que estariam envolvidos nos momentos nos quais aprendizes da escrita segmentam suas produções de forma não-convencionais, o que de acordo com o autor, “indiciariam seu trânsito por práticas de oralidade e de letramento”. No que diz respeito às práticas de oralidade, observa o modo pelo qual a prosódia estaria presente na escrita infantil, “na medida em que porções separadas por espaços em branco muitas vezes parecem corresponder a constituintes prosódicos como aqueles propostos por Nespor & Vogel (1986)”. No que diz respeito às práticas de letramento, o autor focaliza “o modo como a noção de palavra se marca na escrita infantil como fruto das convenções ortográficas” (CHACON, 2004, p.3).

Para tratar do que estamos entendendo por reelaboração neste trabalho, vamos discutir, de modo sucinto, a relação entre o falado e o escrito, bem como o processo de reelaboração da segmentação na escrita infantil.

A aquisição da escrita é um processo de construção, que se dá na integração de práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas. O seu sentido só será apreendido na medida em que o aprendiz compreende seus usos e seu papel mediador nas relações sociais. A consideração da escrita sob o ponto de vista de uma constituição heterogênea, tal como proposta por Corrêa (1997 e 2004), permite que possamos conceber o fenômeno de reelaboração em função de um imaginário acerca da gênese da (sua) escrita, da circulação do escrevente pelo código escrito institucionalizado e em função da dialogia com o já falado/escrito. Sob tal perspectiva, podemos dizer que a reelaboração na escrita põe em evidência o entrelaçamento entre práticas discursivas de oralidade e de letramento. Acreditamos, pois, que, ao concebermos o fenômeno de reelaboração da segmentação no interior de uma perspectiva de heterogeneidade constitutiva, e como um processo de (re) construção da escrita poderemos contribuir para uma melhor compreensão da relação entre linguagem oral e linguagem escrita, na qual estão envolvidos fatores sócio-discursivos e

culturais (entre os quais inserimos as práticas de letramento). Na continuidade deste estudo, buscaremos demonstrar que a flutuação na delimitação de palavras indicia o trânsito do aprendiz da escrita por práticas de oralidade e de letramento. Para tanto, recuperaremos de Corrêa (1997, 2001 e 2004) subsídios teórico-metodológicos aos quais fizemos referência para fazermos essa demonstração.

A partir de postulados de Corrêa (1997 e 2004), consideraremos, pois, o fenômeno de reelaboração textual como atividade epilingüística, como um movimento de tomada de posição em relação ao objeto lingüístico, como um processo lingüístico do qual emergem marcas que apontam para a existência da relação entre o sujeito e a linguagem. Nos momentos de reelaboração, buscaremos recuperar, a partir de *marcas lingüísticas* de segmentação, a heterogeneidade das práticas letradas-escritas, bem como seu vínculo com fatos lingüísticos da fala e da escrita, por considerarmos que as flutuações nas produções textuais de aprendizes constituem-se em momentos privilegiados para a observação da heterogeneidade constitutiva da escrita.

Duas hipóteses orientarão essa demonstração: (1) os momentos de flutuação da escrita infantil constituem-se em exemplos do processo de (re)construção da relação do sujeito com a linguagem, na medida em que indiciam pontos de tensão, para o aprendiz, entre diferentes constituintes prosódicos de língua, tais como aqueles propostos por Nespor & Vogel (1986), bem como entre esses e informações advindas do contato do aprendiz com as convenções ortográficas; (2) observando os momentos de reelaboração textual, é possível recuperar um processo mais amplo, que continuamente vai se formando e se modificando, e que mostra o estreito relacionamento entre o sujeito e a linguagem.

Tais hipóteses se baseiam na contribuição que estudos como os de Abaurre *et al* (1997), Capristano (2003), Corrêa (1997 e 2004), Chacon (2003 e 2004), dentre outros, podem dar para uma discussão mais profícua da natureza da relação sujeito/linguagem,

sobretudo no que diz respeito às aquelas marcas vistas, pelos profissionais envolvidos no processo de aquisição da escrita, como “imperfeições”, “erros” ou indícios de pouca capacidade, por parte da criança, de lidar com a linguagem.

Para demonstrá-las, buscaremos responder às seguintes questões:

- em que medida a organização do componente prosódico se entrecruza com aspectos ortográficos da língua em sua dimensão escrita?;

- e, como desdobramento, em que medida esse entrecruzamento na escrita infantil indicia relações entre o sujeito e a linguagem?

Buscaremos, nesse percurso, alcançar os seguintes objetivos:

- indicar que o funcionamento lingüístico da escrita infantil, no que diz respeito especificamente aos episódios de reelaboração textual, seria heterogêneo;

- levantar mais argumentos para o fato de que a inserção em práticas orais e letradas determinam a relação do sujeito com o processo de aquisição da linguagem escrita.

Justifica-se, pois, a nosso ver, esta nossa proposta de trabalho, na medida em que, com a sua realização, poderemos fornecer ganho explicativo sobre o processo de aquisição da escrita e assim: (i) contribuir para a elucidação dos entraves que aprendizes da escrita enfrentam para compreender essa modalidade de enunciação; (ii) fornecer subsídios teórico-metodológicos para futuras reflexões sobre a aquisição da escrita; e (iii) contribuir com a prática pedagógica de educadores envolvidos no ensino de língua materna, bem como com a prática de outros profissionais que se interessam pela escrita – como fonoaudiólogos e psicólogos. Acreditamos, enfim, que este nosso estudo poderá contribuir para uma melhor compreensão do fenômeno da aquisição da escrita, se considerarmos esse processo sob o panorama da heterogeneidade de sua constituição.

Exporemos, a seguir, um esboço da organização de nossa dissertação.

Como nossa proposta é buscar o reconhecimento do modo heterogêneo de formação da enunciação escrita a partir de uma reflexão acerca de dados singulares da escrita de crianças em momentos iniciais do processo de aquisição dessa modalidade, no Capítulo 1, *A heterogeneidade da escrita marcada na reelaboração da segmentação textual de aprendizes*

da escrita, faremos considerações sobre encontros entre o oral/falado e o letrado/escrito caracterizando a heterogeneidade da escrita. Discutiremos, ainda, a relação entre a circulação do escrevente por práticas letradas/escritas e a aquisição da palavra escrita.

Continuando nossa exposição, no Capítulo 2, *Os eixos de circulação do escrevente*, teceremos considerações sobre os constituintes da hierarquia prosódica e sobre o papel do componente prosódico da linguagem em relação ao registro gráfico do léxico na escrita infantil. Teceremos considerações também sobre o imaginário do escrevente em relação (1) à gênese da escrita e (2) ao código escrito institucionalizado. Observaremos a relação que integra o fonológico e o gráfico no fenômeno de reelaboração da segmentação na escrita de aprendizes. Buscaremos demonstrar que, ao observarmos a reelaboração textual (mais especificamente de segmentação), podemos encontrar indícios do trânsito do aprendiz por práticas sociais orais que fazem parte de sua história de linguagem.

Em seguida, no Capítulo 3, *Aspectos teórico-metodológicos*, faremos uma caracterização do material a ser analisado, bem como dos procedimentos de sua organização.

No Capítulo 4, *Apresentação e discussão dos resultados*, buscaremos demonstrar que o fenômeno de reelaboração da segmentação textual infantil está ancorado: (1) no componente prosódico da linguagem, tal como proposto por Nespor & Vogel (1986); (2) em práticas de letramento que enfatizam as convenções ortográficas.

Por fim, no Capítulo 5, *Considerações finais*, avaliaremos nosso percurso e apontaremos alguns desdobramentos possíveis de nosso estudo.

Isso posto, retomaremos que o foco de nosso trabalho é tecer considerações acerca da segmentação a partir de espaços em branco entre palavras na modalidade escrita da língua. Discutiremos os rumos pelos quais se pode supor que a criança, aprendiz da escrita, circula ao buscar identificar e fixar limites, por meio de espaços em branco, de palavras na escrita. Nossa hipótese é a de que, ao discuti-los, servindo-nos da reelaboração, recuperaremos um processo amplo, que continuamente vai se formando, e se modificando e que mostra o estreito relacionamento entre o sujeito e a linguagem. Para tanto, faremos a seguir, concisas considerações sobre *o modo heterogêneo de constituição da escrita* proposto por Corrêa

(1997 e 2004), sem perder de vista a relação entre o uso não-convencional da segmentação na escrita de aprendizes e o modo heterogêneo de constituição da própria escrita.

CAPÍTULO 1

A HETEROGENEIDADE DA ESCRITA MARCADA NA REELABORAÇÃO DA SEGMENTAÇÃO TEXTUAL

Nosso propósito, neste Capítulo, é tecer considerações a respeito de aspectos do trabalho de Corrêa (1997) – *O modo heterogêneo de constituição da escrita* –, afastando-nos, como o autor, da noção de que a heterogeneidade seria marcada na escrita de forma acessória, e reafirmando-a como constitutiva da escrita. Para tanto, faremos, inicialmente (seção 1.1), algumas considerações sobre o enfoque que tem sido dado à relação entre o falado e o escrito, focalizando principalmente pesquisas voltadas para estudos sobre produções textuais. Em seguida (seção 1.2), faremos algumas discussões sobre a heterogeneidade da escrita caracterizada no entrelaçamento do falado e do escrito, observando o trabalho de Corrêa (1997 e 2004), conforme adiantamos, e o de Chacon (2004), que discute o papel das práticas de oralidade e de letramento na maneira como aprendizes da escrita segmentam palavras da língua. Com tais considerações, temos por finalidade indicar nossa opção pelo entendimento

de que as flutuações presentes na escrita de palavras seriam marcas de *heterogeneidade* da escrita.

1.1 A COEXISTÊNCIA DO FALADO/ ESCRITO

Existem abordagens diferenciadas na forma de conceber e teorizar as relações entre o modo de enunciação falado e o modo de enunciação escrito. Marcuschi (2001) observa que entre fala e escrita existia uma relação vista como dicotômica, não se detectando nelas duas práticas sociais de linguagem que se diferenciavam apenas em suas especificidades:

A perspectiva das **dicotomias** é a primeira das tendências a surgir, considerada a de maior tradição entre os lingüistas, dedica-se à análise da relação entre a fala e a escrita, ressaltando, sobretudo as diferenças entre as duas modalidades de uso da língua. Essa tendência, por sua forma rigorosa e restritiva, deu origem ao prescritivismo de uma única norma como padrão cuja representação está na norma culta (MARCUSCHI, 2001, p.32).

Essa tendência tem, ainda, o inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, identificando a escrita como o exemplo da norma a ser seguida. Sugere dicotomias com separação entre língua e uso, e toma a língua como sistema de regras, o que leva a um ensino de língua voltado para regras gramaticais. Uma de suas conclusões mais conhecidas é a que postula para a fala uma menor complexidade e, para a escrita, uma maior complexidade.

Marcuschi (2001) mostra uma segunda tendência: situar a fala e a escrita a partir de uma visão culturalista. Esta tendência foi desenvolvida por antropólogos, psicólogos e sociólogos, cujos interesses voltavam-se para as mudanças ocorridas nas sociedades em que se introduziu o sistema da escrita. Analisa os aspectos cognitivos, antropológicos e sociais da natureza das práticas da oralidade versus letramento, ao mesmo tempo em que desenvolve

uma fenomenologia da escrita e de seus efeitos na forma de organização e produção do conhecimento.

Marcuschi considera que essa visão não serve para tratar de relações lingüísticas, haja vista que concebe a questão em sua macroestrutura (visão global) e com tendência a uma análise da formação da mentalidade dentro das atividades psico-socioeconômico-culturais de um modo amplo (MARCUSCHI, 2001, p.34).

Uma terceira perspectiva, para Marcuschi (2001), seria a *variacionista*, que estuda o papel da fala e da escrita sob o ponto de vista dos processos educacionais, fazendo propostas sobre o tratamento da variação nas relações entre padrão e não-padrão lingüístico nos contextos escolares. Essa tendência preocupa-se com regularidades e variações, sendo a língua observada com rigor metodológico mais adequado que nas perspectivas anteriores (MARCUSCHI, 2001, p.40).

É interessante verificar que nessa tendência não se faz distinção entre fala e escrita, já que o foco está nas diferentes variedades lingüísticas, independentemente de seu modo de enunciação. Desse modo, a variação se daria tanto na fala como na escrita, o que evita, para Marcuschi (2001), o equívoco de identificar a língua escrita com a língua padrão. Segundo Marcuschi, estudiosos como Biber (1988) e, no Brasil, Travaglia (1991) e Koch (1992), defendem essa posição com a qual ele concorda apenas em parte, por acreditar que não resolve a questão em sua totalidade. Propõe então, a perspectiva *sociointeracionista*, que focalizaria as relações entre fala e escrita dentro de uma perspectiva dialógica, concebendo a língua como fenômeno interativo e dinâmico.

A perspectiva *sociointeracionista*, tal como defendida por Marcuschi (2001), preocupa-se com os processos envolvidos na produção do sentido, tomando-os em contextos socio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais. Há também uma preocupação com a análise dos gêneros textuais e com seus usos em sociedade.

Marcuschi considera que, isolando alguns problemas e associada à proposta variacionista, à análise da conversação e à lingüística de texto, essa poderia ser a visão mais sensata da abordagem das relações entre fala e escrita.

Para implementá-la, Marcuschi (2001, p.38), defende a idéia de que "as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos". Reconhecemos a importância dos postulados de Marcuschi (2001), mas temos ressalvas quanto a elas. Estamos de acordo com o autor no que se refere à não-dicotomização das relações entre fala e escrita. No entanto, procuramos nos afastar da proposição que assume a existência de um *continuum*⁴ de gêneros orais e escritos, na medida em que pode sugerir que os pólos sejam "puros", não relacionados entre si. Procuramos nos apoiar na idéia de que episódios lingüísticos do falado/escrito são práticas sociais relacionados a práticas, entrelaçadas, orais/letradas – o que nos leva a Corrêa (1997 e 2004) e a sua proposição de um modo heterogêneo de constituição da escrita.

A não-dicotomização fala/escrita pode ser vista em vários trabalhos no âmbito da Lingüística brasileira, fato que nos possibilita ou sugere ver neles uma integração, não-dicotômica, entre práticas sociais orais e letradas. Tomaremos como exemplos Abaurre (1999) e Tfouni (1994 e 2000).

Em Abaurre (1999) encontramos a sugestão para a existência de dois pontos de vista opostos em relação à abordagem da inter-relação oralidade/escrita, na observação de escritas infantis, quando discute aspectos da relação entre escolhas de letras e percepção de sons. Abaurre (1999) define estas duas perspectivas como: (i) a tese da dependência radical da escrita à fala; (ii) a tese da autonomia radical da escrita com relação à oralidade. Ao estabelecer uma relação de oposição entre essas duas posições, sugere uma reformulação

⁴ Tal como proposto por Biber (1988) e assumido por Marcuschi (2001).

dessas duas perspectivas tradicionais. A autora afirma que, quando se observam dados singulares, é natural que uma hipótese se coloque no intervalo entre duas hipóteses radicais:

e se a escrita se concebesse como modalidade autônoma, sim, a não ser confundida com a modalidade oral, mas estivesse sujeita, em determinadas circunstâncias, a contatos episódicos com o fônico? (...) Observe-se que a assunção de tal hipótese não implica, de forma alguma, que as crianças tenham algum tipo de consciência dos aspectos fônicos da sua língua e que objetivem representá-los na escrita. A hipótese, conforme formulada, prevê apenas a possibilidade de algum 'vazamento' do oral para o escrito, algo que pode escapar completamente às intenções e ao controle de quem escreve. (ABAURRE, 1999, p. 174)

Apesar de postular uma espécie de *vazamento* da oralidade para escrita, ao referir-se à relação entre escolha de letras e a percepção dos sons, podemos encontrar, nas reflexões da autora, a consideração de um inter-relacionamento entre falado/escrito. Esse inter-relacionamento pode ser observado também nos trabalhos de pesquisadores que tratam de questões que envolvem o letramento. Tfouni (1994 e 2000), por exemplo, faz referência a essa relação de convivência entre falado/escrito ao tratar de adultos não-alfabetizados, inseridos em uma sociedade fundada e organizada a partir do uso de práticas escritas. Refletindo sobre narrativas produzidas por esses sujeitos, Tfouni chega à questão do *letramento*.

Ao apresentar diferenças entre as perspectivas históricas e a-históricas do letramento, a autora fixa o conceito de letramento privilegiado em suas reflexões: “**letramento** (...) é um processo, cuja natureza é **sócio-histórica**” (TFOUNI, 1994, p. 50, grifo da autora). Desse modo, a autora aponta para a necessidade de conceber que os discursos falados e escritos estão entrelaçados, ou seja, que “tanto pode haver características orais no discurso escrito, quanto traços de escrita no discurso oral” (TFOUNI, 1994, p. 56).

Tfouni assume essa concepção com o objetivo de inserir sujeitos com baixo nível de escolarização e os não-alfabetizados entre os *letrados*: “essa interpenetração entre as duas modalidades inclui, portanto, entre os letrados, também os não-alfabetizados, e aquelas pessoas que são alfabetizadas, mas têm baixo grau de escolaridade” (TFOUNI, 1994, p. 50).

A autora esclarece que o que chama de *interpenetração* entre o oral e o escrito está relacionado com a presença de características do discurso escrito no discurso oral dos não-alfabetizados.

Em Tfouni (2000), encontramos a afirmação de que o discurso oral de uma informante tomada como exemplo pela autora estaria atravessado por elementos que comumente seriam conferidos ao que a autora denomina como discurso escrito. A partir dessa afirmação, podemos observar que se instaura, para ela, uma relação constitutiva entre o oral e o escrito.

Tomo, neste ponto, considerações de Corrêa (2001), quando define a relação falado/escrito como um fator que marca a heterogeneidade da escrita. O autor concebe essa heterogeneidade como constitutiva, e não como característica acessória da escrita, já que

um produto do trânsito entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas [é] que nos chega como material de análise do modo de enunciação falado e do modo de enunciação escrito, (...) manifestações de uma única e mesma língua. (CORRÊA 2001, P.142).

Acreditamos que os aspectos que destacamos em Marcuschi, Abaurre e Tfouni nos permitem afirmar que, o que se tem incorporado, tanto sob o conceito de fala e/ou oralidade, quanto sob o conceito de escrita e/ou letramento, são, em diferentes graus, frutos do trânsito entre práticas sociais orais e letradas. Esta nossa afirmação está apoiada, de forma privilegiada, no que Corrêa (1997 e 2004) define como *heterogeneidade constitutiva da escrita*. Na seção seguinte, interessa-nos, pois, refletir sobre este conceito, objetivando, de um lado, o reconhecimento do fato de que as práticas orais e letradas são práticas, entrelaçadas, da linguagem e, de outro lado, reafirmar que o conceito proposto por Corrêa (1997 e 2004) se constitui como nossa opção privilegiada para a observação da reelaboração da segmentação na escrita infantil.

1.2 A HETEROGENEIDADE DA ESCRITA.

Em seu trabalho *O modo heterogêneo de constituição da escrita*, Corrêa (1997) faz algumas considerações que, ao nosso entender, são essenciais para o estudo da segmentação escrita. A caracterização desse modo heterogêneo está baseada, por um lado, na percepção de vários autores de que há textos produzidos em lugares intercessores entre os pólos considerados como típicos do falado e do escrito; e, por outro, na atuação do princípio dialógico da linguagem como condição de articulação de sua heterogeneidade.

Essa caracterização pode ser sintetizada pela proposição de uma metodologia de trabalho a partir de um espaço de observação que prevê a circulação dialógica do escrevente por três eixos de representação da escrita: (1) o da imagem que o escrevente faz da gênese da (sua) escrita; (2) o da imagem que o escrevente faz do código escrito institucionalizado; e (3) o da representação que o escrevente faz da escrita em seu convívio com o já falado/escrito.

O funcionamento desse modo heterogêneo de constituição da escrita aponta para a especificidade da relação escrevente/linguagem, o que permitiu que o autor pudesse levantar elementos de crítica tanto acerca da visão que considera esse modo heterogêneo como interferência do oral no escrito, quanto da visão que o considera apenas como um produto da circulação do escrevente pela escrita institucionalizada.

Nessa perspectiva, o autor propõe que observemos as práticas que envolvem oralidade e letramento como práticas intimamente interligadas, nas quais o escrevente está sujeito a flutuações (que podem ser explicadas a partir do *modo heterogêneo de constituição da escrita*), já que circula tanto pelo oral/falado quanto pelo letrado/escrito, fato que pode ser mostrado em suas produções escritas.

O modo heterogêneo de constituição da escrita está relacionado fundamentalmente a “uma particularização, para o domínio da escrita, do encontro das práticas orais/faladas e letradas/escritas” (CORRÊA, 1997, p. 34). Desse modo, a relação

oralidade/fala/letramento/escrita forma a própria heterogeneidade da escrita, o que seria o mesmo que postular que a heterogeneidade é considerada como constitutiva da escrita e não como um aspecto suplementar desta. Com isso, o autor se distancia de concepções que apresentam a relação entre o falado e o escrito como um processo de interferência, o que conduziria para consideração de que fala e escrita são modalidades puras da língua (CORRÊA, 1997, p. 86). De maneira inversa, o autor observa o *modo heterogêneo de constituição da escrita* a partir do vínculo que há entre o sujeito e a linguagem, considerando o imaginário que o escrevente constrói sobre a (sua) escrita, sobre o interlocutor e sobre si mesmo.

Nessa perspectiva, portanto, buscamos sugerir, que as reelaborações que envolvem a segmentação resultariam dessa movimentação, já que (...) “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” (CORRÊA, 2001, p.142). Conseqüentemente, esses dois modos de enunciação estariam *entrelaçados* (CHACON, 2004), uma vez que se referem ao encontro concomitante de dois movimentos do escrevente, dos quais o “primeiro revela a relação que [ele] estabelece (...) com o que imagina ser a gênese da escrita (...) e o segundo (...) relação com o que imagina ser o institucionalizado para sua escrita” (CORRÊA, 2004, p.294).

Acreditamos que, desde o seu nascimento, a criança, nas sociedades modernas, vê-se inserida (e, mesmo significada) em múltiplas práticas letradas/escritas (além, obviamente, das orais/faladas). E essa sua história de linguagem se mostra em vários momentos na sua escrita inicial, tais como nos episódios de reelaboração da segmentação – foco desta nossa pesquisa. Nosso propósito é justamente demonstrar que as marcas de reelaboração textual (mais especificamente de segmentação) podem ser vistas como indícios do modo de constituição de uma relação transitiva do sujeito com a sua produção escrita, resultante de seu trânsito por

práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas. Além disso, as marcas de reelaboração textual que envolvem a segmentação podem ser vistas como pistas da transição do epilingüístico ao metalingüístico, instantes de conflito do autor de um texto no que se refere à sua inserção em práticas orais/faladas e letradas/escritas que o põem em contato com as convenções ortográficas. Trata-se, pois, em ambos os casos, de traços que apontam para a movimentação dialógica da criança (que é ora falante, ora ouvinte, mas que é também escrevente e leitor), por práticas diversas de linguagem.

De acordo com os pressupostos teóricos acima apresentados, buscaremos entender a reelaboração da segmentação textual como marca da *heterogeneidade da escrita infantil*, que, conforme adiantamos, apresenta-se como uma maneira específica de perceber a relação entre o oral e o escrito, vista no encontro entre práticas sociais “do oral/falado e do letrado/escrito, considerada a dialogia com o já falado/escrito e ouvido/lido” (CORRÊA, 1997).

Com base nos dois primeiros eixos propostos por Corrêa (1997), objetivamos sugerir que a reelaboração da segmentação textual, por aprendizes da escrita, parece fazer parte do funcionamento lingüístico da escrita infantil, assim como dos processos de subjetivação desse escrevente/aprendiz. Com isso, pretendemos afirmar nossa opção pelo entendimento da reelaboração da segmentação textual como indício da natureza *heterogênea* da escrita, já que os escreventes estão sempre inseridos em práticas sociais nas quais se produz a relação sujeito linguagem.

Em trabalho sobre segmentações não-convencionais, Chacon (2004) parte da seguinte indagação: *Por quais caminhos se pode supor que o aprendiz da escrita transita ao tentar identificar e delimitar, por meio de espaços em branco, palavras na escrita?* Para responder a essa questão, o autor se centra na relação entre as práticas de oralidade e de letramento, e o modo como aprendizes da escrita segmentam palavras da língua.

Para Chacon (2004), o entrecruzamento entre estas práticas da linguagem forma a história de linguagem do aprendiz da escrita; assim, a constituição dessa história de linguagem pode estar marcada na maneira como o escrevente/aprendiz segmenta porções textuais, em suas produções escritas iniciais.

Chacon (2004) apóia-se, dentre outros autores, em Tfouni (2000), que, focalizando textos orais de adultos não-alfabetizados, observa que aspectos lingüístico-discursivos comumente considerados como característicos da escrita considerada culta são observados nas narrativas orais que fazem parte do corpus de sua pesquisa. A partir dessa pesquisa, Tfouni aponta para a inexistência do *iletramento* nas sociedades contemporâneas, sugerindo a existência de níveis de letramento.

Considerando as afirmações dessa autora, Chacon (2004) busca mostrar o mesmo que Tfouni (2000) em sua pesquisa: o entrecruzamento dos modos (falado e escrito) de enunciação da língua. Utilizando as produções lingüístico-discursivas de aprendizes da escrita, objetiva mostrar que as segmentações não-convencionais focalizadas em seu estudo seriam resultado de um modo heterogêneo de constituição da própria escrita.

Chacon (2004) compartilha com Corrêa (1997) a visão de que não existiriam textos e/ou discursos que poderiam ser caracterizados como essencialmente orais ou essencialmente escritos; na verdade, seriam fruto de um modo heterogêneo de constituição, resultado da conjunção de práticas orais/faladas e letradas/escritas. Assim, Chacon não compartilha da visão que concebe a relação entre oralidade e letramento como uma questão de interferência, fato que carrega a consideração de que fala e escrita podem ser vistas como modalidades puras da língua.

Mais adiante veremos, nas produções textuais selecionadas como *corpus* para análise neste trabalho, uma escrita em que o oral e o letrado se entrelaçam, e não uma relação de correspondência direta entre o falado e o escrito. Nos momentos iniciais da organização de

sua escrita, a criança parece lidar com um processo contínuo de enunciação, em grande medida, a partir de um ponto de vista fonético-fonológico: assim, sensível a saliências prosódicas, ela elabora um conceito (mesmo que transitório) do que seriam palavras da língua em seu modo de enunciação escrito. Nesse sentido, acreditamos ser possível considerar que, ao iniciar seu contato com a linguagem escrita, o aprendiz, sensível à continuidade da fala, a seus pontos de corte, e vinculando fortemente seus enunciados escritos a seus enunciados falados, “(...) busca orientar a produção de sua escrita por características da língua que, mais facilmente, detectaria em seu modo de enunciação oral” (CHACON, 2004, p. 5).

Concordamos com esse autor no que se refere à consideração de ser esse apenas um dos caminhos que a criança utiliza quando está diante do trabalho de produção escrita. Isso porque, como modalidade de enunciação, observamos na escrita seu caráter heterogêneo, assim como se pode observá-lo na fala. Utilizada por diversas comunidades, em práticas sociais distintas, não somente naquelas legitimadas e institucionalizadas, a escrita mostra, em seu processo de constituição, essa diversidade. Em outras palavras, um enunciado escrito é, antes de qualquer coisa, produto de um entrelaçamento de práticas orais e letradas nas quais se insere seu produtor. Assim, reafirmamos, a heterogeneidade “(...) é constitutiva da escrita, e não uma característica pontual e acessória desta” (CORRÊA, 2004, p.144).

CAPÍTULO 2

OS EIXOS DE CIRCULAÇÃO DO ESCRIVENTE

Corrêa (1997 e 2004) propõe um lugar de percepção que define como a circulação do escrevente por três eixos de representação da escrita: (1) o da imagem que o escrevente faz da gênese da (sua) escrita; (2) o da imagem que o escrevente faz do código escrito institucionalizado; e (3) o da representação que o escrevente faz da escrita de forma dialógica com o já falado/escrito e com o já ouvido/lido. De acordo com o autor, esses três eixos estabelecem-se como lugares privilegiados de observação e de reconhecimento da circulação dialógica do escrevente na produção de um modo heterogêneo de constituição da escrita. Corrêa (1997) defende a premissa de que em “diferentes graus e com diferentes possibilidades de adequação ao gênero produzido, essa circulação venha, sempre, de alguma forma marcada” (CORRÊA, 1997, p. 21).

Em nosso trabalho, optamos por lidar somente com os dois primeiros eixos. Com isto não temos a intenção de ignorar a ação do terceiro eixo proposto por Corrêa. Como, para o autor, o terceiro eixo movimenta a articulação dos dois primeiros eixos de circulação imaginária do escrevente, preferimos (em razão dos limites de uma dissertação de mestrado) nos centrar nas marcas do trânsito do escrevente por práticas de oralidade (no que diz respeito a sua ancoragem no imaginário que faz na gênese da – sua – escrita) e por práticas de letramento (no que diz respeito a sua ancoragem no imaginário que faz do código escrito institucionalizado para sua produção textual).

Objetivando a caracterização mais específica de cada um dos eixos que privilegiamos, iremos retomá-los nas seções seguintes.

2.1.A CIRCULAÇÃO DO ESCREVENTE PELO IMAGINÁRIO SOBRE A GÊNESE DA ESCRITA

O primeiro eixo relativo à escrita em sua suposta gênese faz referência à ocasião em que o escrevente, durante o processo de aquisição da escrita, inclina-se a assumi-la como reprodução do modo de enunciação falado, momento em que propenderia a equiparar essas duas modalidades de efetivação da linguagem. No que se refere a esse eixo, buscaremos agrupar as marcas lingüísticas de flutuação da segmentação escrita que apontem para o que Corrêa apresenta como:

tentativa, por parte do escrevente, de representação do planejamento conversacional e do jogo argumentativo prosodicamente marcado ou, finalmente, sua tentativa de registrar graficamente a materialidade fônico pragmática do oral/falado (CORRÊA, 1997, p. 185).

Em outras palavras, trata-se de um diálogo do escrevente com o que concebe como gênese da escrita; uma projeção do movimento articulatório em forma de gesto gráfico; a concepção da escrita como organismo de representação do conhecimento sonoro do falado/ouvido. Ou ainda, em alguma medida, do que Silva (1991) considera como *fala escrita* na escrita inicial da criança. Isso porque as produções textuais iniciais da criança parecem estar relacionadas à caracterização de um instante espontâneo que remete a visão de uma escrita *essencialmente expressiva*. De acordo com o autor, nesses momentos de espontaneidade, a criança apresenta uma escrita muito próxima de seu mundo, na qual expressa sentimentos e sua maneira de ser.

Corrêa (2004), por sua vez, concebe esses momentos de expressividade e espontaneidade como representativos da *individualização histórica do sujeito*. Comungamos desse ponto de vista de Corrêa, sobretudo quando o autor esclarece que o termo *gênese* deve ser considerado em relação a uma *ilusão necessária*, fruto de um *processo de reconhecimento* do escrevente (CORRÊA, 1997, p. 189), sem haver *um ponto de origem localizável* de seu

processo de escrita. Assim, o uso desse termo deve-se à perspectiva de complementação que o escrevente mantém quando mostra a inscrição gráfica do falado em seu produto escrito, sem ter essa inscrição nem *a unidade de um acontecimento datado, nem de um ato isolado, tampouco de um lugar preciso*. Conseqüentemente, a gênese da escrita

é da natureza do acontecimento apenas se este for tomado como relação entre temporalidades; do mesmo modo, ela só poderia ser considerada da natureza de um ato se este fosse tomado em seu desenrolar dialógico; e, por fim, seria da natureza de um texto, se este fosse tomado como lugar privilegiado para se observar o processo que o constituiu. (CORRÊA, 1997, p. 190)

Segundo Corrêa (1997), o eixo de representação da escrita em sua suposta gênese possibilita a verificação de imagens acerca da escrita, do interlocutor, e acerca do próprio escrevente, que se apresentam na produção textual. Além do mais, o fato de considerarmos a existência de eixo nos guia para a possibilidade de observarmos elementos que constituem a escrita em qualquer momento, já que, de acordo com as reflexões do autor, não há um ponto de origem, mas sim, o que ele apresenta como *um teatro de recomeços* (CORRÊA, 1997, p. 190).

Destacamos ainda as considerações do autor no sentido de advertir sobre a abordagem da *gênese da escrita* em si mesma – “ainda que não localizando-a num acontecimento datado, num indivíduo-fonte e num texto determinado” (CORRÊA, 1997, p. 192). Assim fazendo, estaríamos nos envolvendo com um ponto de vista descritivo de suas marcas e do contexto de seu aparecimento, o que poderia reforçar o mito de que o escrito seria reflexo do falado. Portanto, a procura por marcas lingüísticas de representação da escrita em sua suposta gênese não está relacionada com o ponto de vista que toma a relação entre o falado e o escrito como uma questão de interferência, já que apontaria para o reconhecimento da existência de modalidades puras da linguagem e não para a heterogeneidade constitutiva tanto do falado quanto do escrito, modos de enunciação em que os saberes podem “se localizar tanto nas práticas sociais do letramento como nas da oralidade” (CORRÊA, 1997, p. 191).

Seriam muitas as marcas lingüísticas de circulação do escrevente iniciante pela gênese de sua escrita. Vamos eleger uma que, por sua proeminência no modo de enunciação falado, o iniciante da escrita, com muita freqüência, imagina poder plasmar em seus enunciados escritos: a prosódia. Em outras palavras, ao tratarmos da circulação do escrevente pela gênese da (sua) escrita, vamos buscar, em nossos dados, indícios lingüísticos que nos parecem mais característicos de sua circulação por práticas orais/faladas.

A escolha dessa característica da língua – a prosódia – não é aleatória. Ela apóia-se em resultados de trabalhos como os de Abaurre (1988, 1989, 1991, 1996,1997 e 1999), Abaurre e Cagliari (1985), Abaurre e Silva (1993), e Silva (1994), cujos autores apontam uma conexão entre formas não-convencionais de espaços em branco na escrita e aspectos de natureza fonético-fonológica como os prosódicos. De acordo com esses autores, fragmentos textuais que se apresentam de maneira diferenciada daquela presumida pelas convenções ortográficas, delimitados por tais espaços, parecem indiciar padrões rítmico-entoacionais da oralidade ou, ainda, parecem obedecer a princípios que estão na base da constituição de constituintes prosódicos, tais como aqueles propostos por Nespor & Vogel (1986). Mais especificamente quanto a constituintes prosódicos, nossa escolha apóia-se, também, diretamente, em trabalhos como os de Capristano (2003 e 2004), Tenani (2002 e 2004), Cunha (2004) e Chacon (2004).

Assim, os fatores sobre os quais discorreremos na seção seguinte dizem respeito ao papel do componente prosódico da linguagem, em relação a aspectos gráficos na escrita infantil.

2.1.1 A FONOLOGIA PROSÓDICA

Apesar de considerarmos que a abordagem sobre constituintes prosódicos que iremos assumir é adequada para explicar aspectos prosódicos nas línguas, estamos cientes de que ela também apresenta problemas, já que

(...) (1) em uma língua encontram-se argumentos a favor de uma abordagem e, em outra língua, encontram-se evidências a favor de outra abordagem; e (2) em uma mesma língua, há evidências de que alguns domínios sejam mais bem definidos em termos de fronteiras de constituintes e outros domínios em termos de relações sintáticas (TENANI, 2002, p.03).

Contudo, optamos pela proposta de Nespor & Vogel (1986) por considerarmos bastante apropriada para responder a uma de nossas questões de investigação, a saber, (e retomando-a): em que medida princípios que estão na base da organização do componente fonológico da língua em constituintes prosódicos estabelecem relações com o fenômeno da segmentação não-convencional na escrita infantil?

A fonologia prosódica é uma teoria do modo como o fluxo da fala seria organizado num conjunto finito de unidades fonológicas, além de ser, também, uma teoria das interações, ou seja, das relações de interface entre a fonologia e outros componentes da gramática, mediadas pela prosódia. Em 1986, Marina Nespor e Irene Vogel publicaram *Prosodic Phonology*, estudo que veio esclarecer e organizar os problemas postos pela importância que assumem os traços prosódicos no funcionamento das línguas. Reconhecendo que esses traços agrupam os segmentos nos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico com referência às características rítmicas e de significado das línguas, propuseram a existência de constituintes prosódicos hierarquicamente relacionados que permitem estabelecer padrões prosódicos das línguas, compará-las e objetivamente analisá-las.

Nesse estudo, propõe-se uma elaboração de domínios prosódicos com “base em relações” (*relation-based*). Assim, a *relação entre constituintes sintáticos para a delimitação*

em domínios prosódicos se opõe a um outro tipo de abordagem baseada em limites (*end-based*), como a de SELKIRK (1984), para quem “a relação entre estruturas sintáticas e estruturas prosódicas é definida em termos de fronteiras de constituintes sintáticos.⁵”

A motivação para os constituintes prosódicos e a forma de detectá-los decorre de: (i) existirem regras da gramática que necessitam de referir-se a esses constituintes na sua formulação ou que os têm como domínio de aplicação; (ii) existirem restrições fonotáticas em relação a esses grupos de segmentos; e (iii) existirem relações de proeminência relativa entre os elementos do grupo de segmentos (NESPOR & VOGEL, 1986, pp. 59-60). Um exemplo de constituinte prosódico que obedece a estas condições é a sílaba, que, desde as antigas gramáticas, já é vista como tendo estreita ligação com a prosódia.

A distribuição de proeminências de acentos e de contornos de entoação ao longo da cadeia sonora, bem como as motivações atrás indicadas para o estabelecimento de constituintes prosódicos, levaram Nespors & Vogel (1986) a propor constituintes prosódicos que se relacionam hierarquicamente e definem a organização fonológica de uma língua.

Segundo Nespors & Vogel (1986), os constituintes prosódicos são fragmentos mentais, hierarquicamente distribuídos, com base nos quais se aplicam regras fonológicas específicas. Cada um desses constituintes oferece diferentes tipos de informação fonológica ou não-fonológica na definição de seu âmbito, embora sem apresentarem necessariamente isomorfia com os constituintes sintáticos, morfológicos ou semânticos.

⁵ “The relation between syntactic structure and prosodic structure (...) is defined in terms of the ends of syntactic constituents (...)”. (SELKIRK, 1984 p.395 *apud* TENANI, 2002 p.03).

2.1.2 A HIERARQUIA PROSÓDICA

O modelo desenvolvido por Nespor & Vogel (1986) trabalha com a sistematização do componente prosódico em sete categorias e/ou domínios agrupados hierarquicamente (aqui apresentados da categoria basilar – a sílaba – à categoria superior – o enunciado fonológico):

U enunciado

I frase entonacional

f frase fonológica

C grupo clítico

ω palavra fonológica

S pé

s sílaba

Os constituintes prosódicos são definidos com base no mapeamento de regras de incorporação de vários componentes da gramática e seu agrupamento em uma estrutura hierárquica (ou arbórea) se dá de acordo com os seguintes princípios:

Princípio 1. Uma unidade não-terminal da hierarquia prosódica, X^p , é composta de uma ou mais unidades da categoria imediatamente inferior, X^{p-1} ;

Princípio 2. Uma unidade de um dado nível da hierarquia está exhaustivamente contida na unidade imediatamente superior da qual faz parte;

Princípio 3. As estruturas hierárquicas da fonologia prosódica são estruturas de ramificação n-ária;

Princípio 4. A relação de proeminência relativa estabelecida entre nós irmãos é tal que a um só nó se atribui o valor forte (s) e a todos os demais é atribuído o valor fraco (w) (NESPOR & VOGEL, 1986, p. 7)⁶.

De acordo com os princípios acima descritos, um constituinte prosódico constitui-se segundo Nespor & Vogel (1986, p.20), da seguinte maneira: “una-se a um X^p de ramificação n-ária todos os X^{p-1} incluídos em uma seqüência delimitada pelo âmbito de X^p ”⁷. Nessa regra, X^p pode ser um constituinte qualquer.

A seguir, retomaremos, de Nespor & Vogel (1986) características específicas dos constituintes que se mostraram como mais particularmente relevantes para a análise que faremos de nossos dados

2.1.2.1.A SÍLABA (s)

De acordo com Nespor & Vogel (1986), a sílaba é a menor unidade da hierarquia prosódica. Assim como os demais constituintes prosódicos, ela possui um cabeça (nó com valor forte), que, em Português Brasileiro, é sempre uma vogal, e seus dominados (nós com valor fraco), que, em Português Brasileiro, podem ser consoantes ou glides. Trata-se de uma

⁶ “*Principle 1.* A given nonterminal unit of the prosodic hierarchy, X^p , is composed of one or more units of the immediately lower category, X^{p-1} . *Principle 2.* A unit of a given level of the hierarchy is exhaustively contained in the superordinate unit of which it is a part. *Principle 3.* The hierarchical structures of prosodic phonology are n-ary branching. *Principle 4.* The relative prominence relation defined for sister nodes is such that one node is assigned the value strong (s) and all the other nodes are assigned the value weak (w).” Esta e as demais traduções que se seguirem são de nossa responsabilidade.

⁷ “Join into n-ary branching X^p all X^{p-1} included in a string delimited by the definition of the domain of X^p ”.

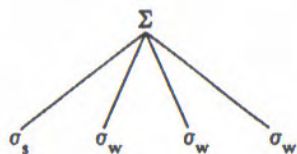
construção perceptual, com propriedades específicas que não decorrem da simples segmentação fonética das seqüências de segmentos. Consideraremos, por conseguinte, as sílabas de acordo com as suas características fonológicas, visto que é desse modo que são percebidas pelos falantes.

De acordo com Selkirk (1984), a *estrutura interna* das sílabas tem uma organização hierárquica. Ela é constituída pelo *ataque* (a consoante ou as consoantes com que se inicia) e pela *rima*, que integra os demais segmentos. Por sua vez, a rima tem, obrigatoriamente, um *núcleo* (uma vogal ou um ditongo) e pode ter uma *coda* (uma consoante ou vogal final). Apenas o núcleo é parte obrigatória da sílaba.

2.1.2.2.O PÉ MÉTRICO (S)

Segundo Nespór & Vogel (1986), o pé é um constituinte que se constitui pela relação de dominância que se estabelece entre duas ou mais sílabas. No modelo fonológico que assumimos, o pé métrico possui ramificação n-ária, de acordo com a qual (s_s) representa sua sílaba forte e (s_w) suas sílabas fracas, conforme é mostrado em (a).⁸ Trata-se de uma estrutura relativa que se caracteriza por ser forte ou fraco somente em relação a outros pés no interior de uma palavra fonológica.

(a)



⁸ Nespór & Vogel (1986, p.86).

Segundo Bisol (1996), na língua portuguesa, a maior parte dos pés é de constituição binária e de cabeça à esquerda, o que forma um pé *troqueu*. É o que podemos constatar na composição rítmica da palavra “bola”, por exemplo. Mas existem também, em menor grau, pés binários com cabeça à direita, denominados pés *iambos*, que apresentam uma composição rítmica semelhante à que se verifica, por exemplo, na palavra “café”. Existem ainda, em pequena proporção, pés organizados em uma seqüência de duas sílabas longas (em sua maioria apresentam-se com uma sílaba acentuada e uma pesada), os pés *espondeus*, como ocorre na palavra “órgão”. Finalmente, também em pequena proporção, existem os pés *dátilos*, com acento na antepenúltima sílaba da palavra, como ocorre na palavra “lâmpada”.

2.1.2.3.A PALAVRA FONOLÓGICA (ω)

De acordo com Nespor & Vogel (1986, p.109),

“a palavra fonológica é o constituinte mais baixo da hierarquia prosódica que é construído com base em regras de mapeamento que fazem uso substancial de noções não-fonológicas. Em particular, a palavra fonológica (ω) representa a interação entre os componentes fonológico e morfológico da gramática. A palavra fonológica é a categoria que imediatamente domina o pé. Mais especificamente, como requerido pela Hipótese de Camada Rígida, todos os pés de determinada seqüência devem ser agrupados em palavras fonológicas. Cada pé é, assim, exaustivamente incluído em uma (ω); quer dizer, nunca há o caso em que as sílabas de um único pé pertençam a palavras fonológicas diferentes”.⁹

A relação entre os componentes da hierarquia prosódica e os da hierarquia morfossintática é não-isomórfica, ou seja, não há isomorfia entre a palavra fonológica e/ou prosódica e a palavra morfológica. Bisol (1996) destaca, no Português Brasileiro, essa não-

⁹ “The phonological word is the lowest constituent of the prosodic hierarchy which is constructed on the basis of mapping rules that make substantial use of nonphonological notions. In particular, the phonological word (ω) represents the interaction between the phonological and the morphological components of the grammar. The phonological word is the category that immediately dominates the foot. More specifically, as requires by the Strict Layer Hypothesis, all the feet of given string must be grouped into phonological words, and no other category may be so grouped. Each foot is thus exhaustively included in a ω ; that is, it is never the case that the syllables of single foot belong to different phonological words.”

isomorfica, na medida em que, para a autora, a palavra morfológica *guarda-chuva* se constitui por duas palavras fonológicas [guarda]◊ [chuva]◊, embora morfológicamente seja uma única palavra.

Mesmo havendo interação entre palavra morfológica e palavra fonológica, o que as diferencia fundamentalmente é que a primeira relaciona-se com o significado, enquanto que a segunda está relacionada ao ritmo. A palavra fonológica e/ou prosódica é uma unidade prosódica dominada, no modelo proposto por Nespor e Vogel (1986), pelo grupo clítico e composta por um ou mais pés.

2.1.2.4.O GRUPO CLÍTICO (C)

Segundo Nespor & Vogel (1986), o grupo clítico é uma unidade prosódica que segue imediatamente a palavra fonológica e/ou prosódica e contém um ou mais clíticos e uma só palavra de conteúdo.

Foi reconhecido há muito tempo que o comportamento problemático dos clíticos é devido a sua natureza instável. Segundo Nespor & Vogel (1986), um clítico é uma forma semelhante a uma palavra, mas não funciona como as chamadas palavras de conteúdo. A abordagem mais comum em fonologia é considerar os clíticos ou como pertencendo à palavra fonológica (neste caso eles são considerados semelhantes aos afixos), ou como pertencendo à frase fonológica (neste caso eles são considerados semelhantes a palavras independentes). Por isso é necessário que seu estudo seja um pouco mais aprofundado – já que, fonologicamente, o clítico nem se comporta como parte de uma palavra, nem como uma palavra totalmente independente. O que essas autoras propõem em relação a este problema é: (a) se um elemento é ou não um clítico deveria ser decidido com base em critérios não-fonológicos; e (b) um lugar específico deve ser criado na teoria fonológica para os clíticos.

Apesar do fato freqüentemente observado de que os clíticos compartilham um número de características não-fonológicas que não são típicas de nenhum outro elemento, não há ainda nenhum modo não-ambíguo de definir os clíticos. Por enquanto, de acordo com Nespor & Vogel (1986), somente podemos assumir que nas línguas podem existir alguns elementos que são marcados [+CL] no léxico. Vale ressaltar que este nível hierárquico não consta em outros modelos de análise prosódica.

2.1.2.5.A FRASE FONOLÓGICA (ϕ)

A frase fonológica integra uma ou mais palavras fonológicas e sua identificação baseia-se em noções sintáticas muito gerais, como *cabeça lexical de sintagma sintático* (a categoria lexical que pode ter complementos e um especificador), a *projeção máxima* da cabeça lexical (o conjunto da cabeça lexical e seus complementos e/ou especificador) e o seu *lado recursivo*, ou seja, o lado em que se encontram os complementos da cabeça lexical. O lado recursivo em português é o direito. Adjetivos e advérbios só são cabeças lexicais se ocorrerem no lado não-recursivo de uma cabeça lexical e forem dominados pela projeção máxima dessa cabeça. O elemento proeminente deste constituinte é a palavra fonológica mais à direita. Em uma frase fonológica, só podemos incluir, além da cabeça lexical, um complemento se este for não-ramificado. As frases fonológicas em que estão divididos os enunciados seguintes correspondem ao que acaba de ser dito:

[O jornalista] ϕ [fez] ϕ [uma entrevista interessante] ϕ

[O jornalista] ϕ [fez uma entrevista] ϕ [muito interessante] ϕ

O primeiro exemplo, *O jornalista*, contém uma cabeça lexical cujo domínio máximo integra o determinante. A forma verbal *fez* também dá origem a uma frase fonológica com uma única palavra fonológica. O complemento *uma entrevista interessante* é ramificado e não pode, portanto, ser incluído na frase anterior, constituindo uma nova frase fonológica.

Na frase seguinte, a presença do advérbio *muito* no lado não-recursivo de *interessante* gera uma frase fonológica ramificada constituída pela cabeça lexical *interessante* e por *muito*. A frase fonológica é um importante constituinte prosódico para questões de ordem entoacional. Segundo Nespor & Vogel (1986), a melodia com que uma seqüência de palavras é pronunciada é constituída por uma sucessão de unidades chamadas *acentos tonais*, que se distribuem seqüencialmente em função da sua divisão em frases fonológicas. Os acentos tonais são associados ao elemento mais proeminente dentro de cada frase fonológica.

2.1.2.6.A FRASE ENTOACIONAL (I)

A frase entoacional é constituída por um ou mais sintagmas sintáticos com um contorno identificável. Assim, são frases entoacionais os três grupos de palavras que constituem a frase seguinte: *As gatas, // a preta e a riscadinha, // enroscaram-se diante da lareira*. A divisão das frases entoacionais está representada a seguir:

[As gatas]I [a preta e a riscadinha]I [enroscaram-se diante da lareira]I

Nem sempre os limites das frases entoacionais correspondem a uma pausa. A divisão entre as frases entoacionais obedece a condições fonológicas como as de que, de acordo com Nespor & Vogel (1986), constituintes longos tendam a ser divididos, o constituinte mais longo seja preferencialmente o mais à direita na seqüência e constituintes de tamanho

simétrico sejam favorecidos. Essa divisão também pode decorrer da velocidade de fala, da seguinte maneira: *frases entoacionais mais longas* corresponderiam à fala mais rápida e *frases entoacionais menores* corresponderiam a uma fala mais pausada. Vejam-se as duas frases seguintes: a primeira corresponde a uma enunciação em fala coloquial e a segunda corresponde a uma enunciação com fala pausada:

[O tapete vermelho do meu escritório precisa ser aspirado com cuidado]I

[O tapete vermelho do meu escritório]I [precisa ser aspirado com cuidado]I

O fato de se identificarem duas frases entoacionais, como se observa na segunda frase, respeita a curva de *entoação* que identifica uma frase entoacional, constituída por uma sucessão de acentos tonais e de tons de fronteira. Os *acentos tonais* marcam os pontos proeminentes dos sintagmas. Esses pontos podem manifestar-se por *tons altos* ou *baixos*, produzindo um contorno específico das alturas do som. O *tom de fronteira* associa-se ao limite de cada uma das margens (direita e esquerda) do sintagma entoacional e concorre para a sua identificação.

Como vimos, a frase entoacional é um constituinte prosódico caracterizado e delimitado pela seqüência de acentos e de tons. A frase entoacional situa-se na interface entre a fonologia e outros domínios da língua, como a sintaxe e a semântica.

2.1.2.7.O ENUNCIADO FONOLÓGICO (U)

Segundo Nespor & Vogel (1986), (U) é o constituinte mais alto da hierarquia prosódica. Suas fronteiras se definem atendendo a duas características básicas: (i) início e fim de um constituinte sintático – embora essa relação possa ocorrer de modo não-isomórfico; (ii) proeminência relativa, que atribui valor forte ao nó (s) mais à direita.

Relembremos que estes constituintes prosódicos vão constituir um dos alicerces para a discussão que faremos mais adiante. Entretanto, faz-se indispensável esclarecer que, para estabelecermos relações entre as produções escritas infantis e os constituintes prosódicos, foi necessário atribuir a esses textos uma leitura possível – mas não a única possível.

Passemos, na seção seguinte, às nossas considerações sobre o segundo eixo da circulação dialógica do escrevente, a saber, o eixo da escrita como representação do código escrito institucionalizado (CORRÊA, 1997).

2.2 A CIRCULAÇÃO DO ESCRIVENTE PELO CÓDIGO ESCRITO INSTITUCIONALIZADO

Nossa opção por estabelecermos relação entre o fenômeno de flutuação e/ou reelaboração da segmentação na escrita de aprendizes e o imaginário em torno do *código escrito institucionalizado* deve-se ao fato de reconhecermos que a circulação dos escreventes por práticas sociais nas quais se concebe um certo imaginário sobre o código escrito institucionalizado, especificamente aquele estabelecido pelo contexto escolar, pode ter colaborado para que as crianças sugerissem (ou ficassem em dúvida sobre) determinadas formas de segmentação escrita (CORRÊA 2004, p.59).

Em nossa tradição escolar, esse imaginário estabelece como referência à escrita culta formal, a escrita socialmente estabelecida como norma, com base na qual eventos do oral/falado são tidos como desvios e erros em relação ao que foi instituído. Segundo Corrêa (1997), “o escrevente lida, basicamente, com o que supõe ser – a partir não só do que aprendeu na escola, mas, em grande parte, do que assimilou fora dela – a visão escolarizada de código institucionalmente reconhecido” (CORRÊA, 1997, p. 271).

De acordo com esse autor, o elemento que condiciona o surgimento das marcas lingüísticas que indiciam a representação que o escrevente faz do código escrito institucionalizado é a tentativa do escrevente de adequar a (sua) escrita ao que indica a prática escolar tradicional. Nessa tentativa de adequação o escrevente, muitas vezes, acaba por exceder-se numa representação do texto a partir de propriedades que ele julga serem específicas da escrita.

Com essas premissas, Corrêa (1997) objetiva remeter a atenção para entrelaçamentos do oral/falado e do letrado/escrito que, neste eixo, “se evidenciam sempre que o escrevente leva a extremos uma tal imagem sobre o código escrito. Ou seja, nesse eixo da circulação dialógica, esses encontros se mostram pelo excesso” (CORRÊA, 1997, p. 271-2). Quatro características fundamentais da circulação por esse segundo eixo seriam: (1) a verificação da identidade entre escrita e língua, tendo como conseqüência uma padronização da língua; (2) a analogia entre escrita e planificação, que se relaciona à maneira pela qual a escrita é vista como o lugar de anulação do escrevente; (3) a influência do produto escrito no processo de escrever e a conseqüente padronização do sujeito; e, finalmente, (4) a não apreensão, pelo escrevente, da *relevância social* da escrita, como conseqüência da limitação que o escrevente tem no desenvolvimento de sua escrita, “escassez que começa na alfabetização e que segue até a escrita adulta” (CORRÊA, 1997, p. 284).

Estabelecendo uma relação entre a escrita infantil e as considerações feitas até este ponto, observamos que a opção que fizemos pela busca de marcas da imagem que aprendizes constroem sobre o que julgam ser a escrita privilegiada pela instituição escolar – a imagem que o escrevente faz, a partir da (sua) visão escolarizada de código institucionalmente estabelecido – se justifica por cremos que os processos realizados por eles quando sugerem segmentações, ou flutuam em relação a colocação de espaços em branco entre palavras, se dá de forma semelhante a processos usados pelos vestibulandos observados por Corrêa (1997) na

elaboração de textos para o vestibular. O que, a nosso ver, difere estes dois tipos de dados está no que podemos chamar de uma maior convivência dos escreventes observados por Corrêa (1997) com as convenções da escrita institucionalizada, em especial com a escrita escolar, em relação aos escreventes estudados em nossa pesquisa.

Vale ressaltar, neste ponto, que nosso intuito com a observação da escrita infantil em momentos iniciais de aquisição, em relação a este eixo de circulação, afasta-se de trabalhos que, no âmbito das pesquisas que focalizam a aquisição da escrita infantil, têm evidenciado (de modo ingênuo) que, crianças, em suas produções textuais, copiariam sua fala. Ratificaremos que, para nós, qualquer exemplar de escrita, em nossa sociedade, “é sempre o produto do trânsito entre práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas” (CORRÊA, 2001, p. 142). Portanto, de acordo com as premissas precedentes, consideramos que os aprendizes da escrita, antes mesmos de ingressarem nas instituições escolares, já estão inseridos, ou mesmo representados, em práticas sociais de utilização da escrita.

No capítulo seguinte (Capítulo 3), faremos uma caracterização do material selecionado para análise, bem como da metodologia de sua organização.

CAPÍTULO 3

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Neste capítulo, caracterizaremos o material selecionado para análise e apontaremos a postura adotada para a discussão dos dados. Na primeira seção (seção 3.1), teceremos considerações acerca do pressuposto teórico-metodológico *paradigma indiciário*, tal como proposto por Ginzburg (1986). Trata-se, como veremos, de um modelo epistemológico fundado no indício, que nos permitirá localizar marcas de reelaboração da segmentação, possibilitando-nos, assim, a seleção de nossos dados. Nas seções seguintes (seção 3.2 e 3.3), caracterizaremos o material selecionado, descrevendo, de forma sucinta, o modo como se deu a produção dos textos que compõem nosso material de pesquisa. Nas seções subseqüentes (seção 3.4 e 3.5), apresentaremos a descrição das propostas temáticas que direcionaram as produções textuais coletadas, bem como delimitaremos os dados a serem analisados, apresentando os critérios para seleção das ocorrências. E por último, (seção 3.6), delinearemos o modo como serão analisados os dados de reelaboração da segmentação na escrita de aprendizes.

3.1.O MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO: *PARADIGMA INDICIÁRIO*

Particularmente em *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*, Ginzburg (1986) tem como preocupação principal caracterizar o modo como emergiu, por volta do final do século XIX, um modelo epistemológico, a seu ver, bastante produtivo, ao qual não foi dada importância. Ginzburg busca recuperar o trajeto histórico desse paradigma e delinear os princípios metodológicos que pudessem conferir certo rigor (um *rigor flexível*) às pesquisas que envolvem a observação de pistas.

O *Paradigma Indiciário* se apresenta como um modelo teórico oposto ao *paradigma galileano*, desenvolvido com base na física galileana, que se centrava em pressupostos universalizadores, abstratizantes e quantificadores. Como o modelo galileano se caracteriza por utilizar-se da matemática e do método experimental para trabalhar com os dados em suas pesquisas científicas, esse recorte implica a supressão de aspectos tidos como subjetivos, considerados como elementos de inferior relevância.

Segundo Ginzburg, no *Paradigma Indiciário* os objetos de estudo são “casos, situações e documentos individuais, enquanto individuais, e justamente por isso alcançam resultados que têm uma margem ineliminável de casualidade (...)” (GINZBURG, 1996, p. 156). Já no *Paradigma Galileano*, segundo o mesmo autor: “Quanto mais os traços individuais eram considerados pertinentes, tanto mais se esvaía a possibilidade de um conhecimento científico rigoroso” (GINZBURG, 1996, p. 163).

Para esse autor, cabe ao pesquisador a opção (1) de deixar de fora o conhecimento dos aspectos individuais e voltar-se para generalizações; ou (2) buscar, ainda que de forma experimental, um paradigma baseado nos aspectos científicos do individual. Ao procurar chamar a atenção para a relevância teórica de fenômenos antes negligenciados, Ginzburg (1986) procura retomar a trajetória histórica desse paradigma, a fim de traçar princípios metodológicos que garantissem às investigações que se voltam para a interpretação de pistas um tratamento mais rigoroso.

Gostaríamos de destacar, neste ponto, os aspectos que consideramos mais pertinentes acerca do paradigma indiciário, para nosso trabalho. Pelo fato de ser um procedimento de investigação qualitativo e interpretativo, ele afasta-se, primeiramente de duas premissas principais: (1) a do controle severo dos contextos experimentais elaborados em momentos de pesquisa – assim, privilegia os dados recolhidos de modo naturalístico; (2) o do cuidado com a repetibilidade dos dados e resultados. Posteriormente, tal procedimento investigativo

relaciona-se à consideração de que podemos aprender com os dados, afastando-nos da visão que busca, nos dados, exemplos que possam confirmar definições previamente fixadas, visto que nesse paradigma são consideradas *instanciações episódicas e locais, pistas, indícios, pequenos fatos, sintomas, ocorrências únicas, singulares* e não a caracterização de classes reconhecidas universalmente.

Acrescentemos, ainda, que a assunção desse paradigma implica a consideração de aspectos individuais (como, em nosso caso, rasuras, apagamentos etc.), posto que tal paradigma se funda no conhecimento científico do individual. Assim, almeja-se que aspectos que se referem aos sujeitos e suas histórias individuais, que algumas vezes são postos em segundo plano, passem a ser vistos como relevantes nesse processo teórico-metodológico.

Comungamos com pesquisadores como Abaurre (1996) da observação de que existem momentos de uso da linguagem mais favoráveis ao surgimento de ocorrências singulares, nas quais emerge a relação individual do sujeito com a linguagem. O processo de aquisição da linguagem constitui-se num desses momentos. Acentuemos que, muitas vezes, os dados recolhidos para estudos sobre aquisição da linguagem trazem indícios de um processo instável, e dentre esses indícios estão certas ocorrências que, muitas vezes, podem não mais se repetir, porque se constituem *instanciações episódicas e locais* (ABAURRE, 1996). Tais ocorrências são *únicas*, pelo fato de possibilitar que alguns aspectos da linguagem se tornem mais visíveis durante o processo de aquisição, podendo “contribuir de forma significativa para uma discussão mais profícua da natureza da relação sujeito/linguagem no âmbito da teoria lingüística” (ABAURRE, 1996, p.112).

Os pressupostos teórico-metodológicos do *Paradigma Indiciário*, tal como apresentados acima, irão fornecer – conforme antecipamos – a base fundamental para a seleção dos dados de reelaboração da segmentação.

3.2. QUANTO AO MATERIAL SELECIONADO

O material que usamos para o desenvolvimento do presente trabalho é composto de produções textuais de alunos de uma escola da rede pública de ensino do município de São José do Rio Preto (SP), acompanhados longitudinalmente durante quatro anos. Fazem parte de um banco de dados, fruto de um trabalho de coleta iniciado em 2001, vinculado ao Grupo de Pesquisa (CNPq) *Estudos sobre a linguagem*, do qual participamos. Este conjunto está organizado com base em 55 diferentes propostas temáticas, apresentadas aos alunos quinzenalmente. As propostas de 01 a 14 são referentes ao primeiro ano; de 15 a 29, ao segundo ano; de 30 a 41, ao terceiro ano; e de 42 a 55, ao quarto ano de coleta de dados.

A nossa opção por tal material está calcada (1) na premissa de que tais produções textuais constituem espaço privilegiado para a observação do trabalho do sujeito com a escrita; e (2) na premissa de que textos produzidos por estudantes em situações escolares são caracterizados por circunstâncias específicas, vinculadas à representação que o escrevente faz da escola e da escrita institucionalizada.

3.3. QUANTO À COLETA DOS DADOS

Os textos foram coletados em atividades de produção escrita, realizadas em sala de aula, o que, a nosso ver, os torna um conjunto privilegiado, pelo fato de não resultarem de uma atividade especificamente direcionada para pesquisa envolvendo a escrita desses aprendizes. As coletas foram feitas sempre nas mesmas turmas, para possibilitar uma regularidade no acompanhamento dos alunos, e sempre pelo mesmo investigador, a saber, Cristiane Carneiro Capristano, ex-orientanda do orientador de nossa pesquisa, atual doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do IEL/Unicamp. Essa investigadora é a principal responsável pela constituição do referido Banco de Dados – que se

encontra, no momento, em fase de digitalização, para facilitar o acesso aos interessados em pesquisas sobre aquisição da escrita.

Nos momentos de produção textual, a investigadora esteve sempre presente e, algumas vezes, interferia nas atividades, mediante solicitação dos alunos, dando sugestões sobre o que e sobre como escrever. Destaque-se, também, que não foi exigido nem esperado nenhum rigor quanto à forma de escrita, ou seja, as crianças poderiam escrever do modo como quisessem, ou soubessem. Além disso, algumas vezes as crianças perguntaram sobre a forma convencional de grafar determinadas palavras e/ou expressões.

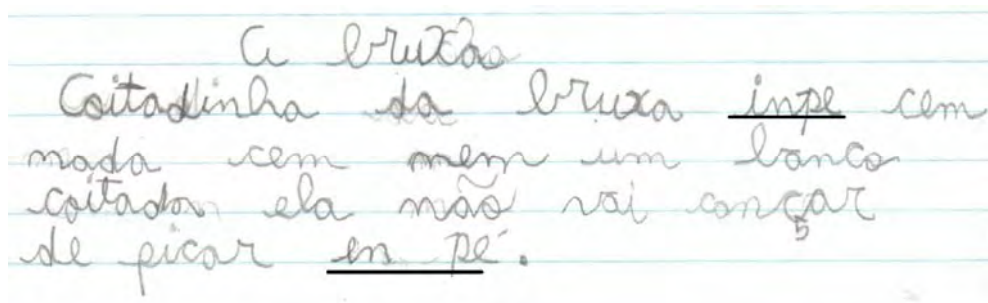
Assim, o banco de dados dispõe de elementos para análises tanto transversais quanto longitudinais. Essas produções textuais foram direcionadas por propostas temáticas desenvolvidas a partir de gêneros/tipos textuais como relatos, cartas, listas, descrições, receitas, dentre outros.

3.4. QUANTO À DELIMITAÇÃO DOS DADOS

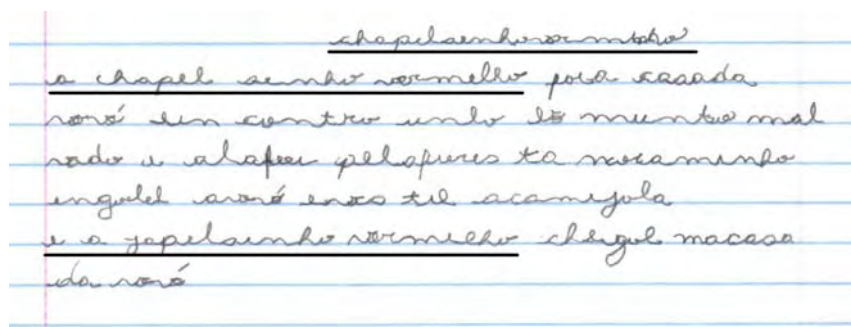
O primeiro passo de nossa análise, tendo em mãos o banco de dados, foi a observação cuidadosa das produções textuais, nas quais demarcamos cada ponto onde se dava as ocorrências de reelaboração da segmentação, com a adoção do subsídio teórico metodológico esboçado anteriormente (seção 3.1), o *paradigma indiciário*. Acreditamos ter destacado o fato de que nossa análise nortear-se-á por uma abordagem qualitativa, que privilegia a análise de *marcas lingüísticas* características da escrita infantil. Entretanto, estaremos atentos às regularidades inerentes a essa escrita. Assim, focalizaremos, de um lado, as *marcas lingüísticas* de reelaboração da segmentação na escrita infantil e, de outro, os elementos dessas marcas que possibilitem observar o funcionamento da escrita de aprendizes.

Cada produção foi selecionada por apresentar pelo menos duas ocorrências, num mesmo texto, em que seu produtor flutua quanto à segmentação escrita. Em alguns casos,

trata-se de uma dupla flutuação: (1) aquela entre duas ocorrências distintas, como “in pé” e “en pé”, no exemplo a seguir; (2) aquela que se dá numa única ocorrência, como em “en pé”, também no exemplo a seguir, em que se observa uma rasura quanto à forma de se escrever “em pé”:



Vale ressaltar ainda que as estruturas nem sempre são idênticas, como podemos observar nas ocorrências destacadas a seguir:



Utilizamos como critério de exclusão: (1) sujeitos que apresentavam mais de duas faltas durante o ano específico dos dados coletados; e (2) aqueles cuja reelaboração da segmentação não se caracterizava como pelo menos duas ocorrências, em um mesmo texto. Utilizamos a abreviação (P) para designar a proposta temática referente a cada produção e (S)

para indicar o sujeito/escrevente. De acordo com esses critérios, elegemos 62 textos, de 20 sujeitos distintos, que, durante o ano de 2002, cursavam a segunda série do ensino fundamental I na Rede Municipal de Ensino de São José do Rio Preto (SP).

3.5 DESCRIÇÃO DAS PROPOSTAS PARA O ANO DE 2002

Conforme antecipamos, as produções textuais foram direcionadas por diferentes gêneros/tipos textuais. Apresentaremos, a seguir, uma descrição sucinta das propostas que embasaram nosso material.

Proposta 15

Data: (07/03/02)

Tema: História em quadrinhos (*O elefante e a bruxa*)

Descrição: Nesse dia, a investigadora distribuiu entre as crianças uma cópia de uma história em quadrinhos e solicitou, inicialmente, que as crianças observassem a história que se passava nestes quadrinhos. Em seguida, pediu a algumas das crianças que contassem, oralmente, a história dos quadrinhos; após essa atividade oral, a investigadora solicitou que as crianças iniciassem a produção do texto. Nesse momento, a investigadora sugeriu às crianças que não apenas contassem a história que se passava nos quadrinhos, mas, também, que acrescentassem, por exemplo, o que poderia ter ocorrido após o término do último quadrinho.

Proposta 16

Data: (21/03/02)

Tema: Música preferida

Descrição: Nesse dia, a investigadora solicitou às crianças que escrevessem a letra de sua música preferida. Salientou várias vezes que as crianças poderiam escrever quantas músicas quisessem e, também, que poderiam selecionar quaisquer músicas (músicas aprendidas na escola, músicas aprendidas em casa, músicas religiosas etc.).

Proposta 17

Data: (04/04/02)

Tema: Música (Sai preguiça)

Descrição: Nesse dia, a investigadora apresentou às crianças o álbum (CD) *Canções do Brasil* (Sandra Peres e Paulo Tatit); falou, dentre outros fatos, sobre como foi produzido o CD, sobre algumas características das músicas selecionadas pelos produtores do CD e sobre a qualidade da impressão do álbum *Canções do Brasil*. Após esta apresentação, a investigadora disse às crianças que havia selecionado para a atividade daquele dia uma música - considerada pela investigadora - bastante engraçada. Contou as crianças o nome da música e perguntou a elas se conheciam a música. Algumas crianças responderam afirmativamente e contaram para a investigadora que haviam visto, num programa de TV, duas crianças cantando a música em questão. Após esta conversa inicial, a investigadora fez com que as crianças ouvissem algumas vezes a música e tentou ensiná-las a cantar. Depois, pediu às crianças que escrevessem a música tal como elas haviam escutado e/ou aprendido.

Proposta 18

Data: (18/04/02)

Tema: Carta para Renata

Descrição: Nesse dia, antes de propor a atividade, a investigadora perguntou às crianças se elas se lembravam da aluna do curso de Fonoaudiologia da Unesp/Marília que havia proferido uma palestra sobre audição, no dia 18/04/2001, e sobre voz, nos dias 19/11/2001 (E.M.E.F. Dr. João Jorge Sabino) e 20/11/2001 (E.M.E.F. Dr. Wilson Romano Calil). Perguntou, também, se as crianças se lembravam que a aluna em questão tinha um filho. Após a confirmação por parte dos alunos, a investigadora contou que havia conversado com a aluna e que esta havia lhe dito que estava grávida. Posteriormente, a investigadora sugeriu aos alunos que escrevessem uma carta para a palestrante com a finalidade de dentre outros fatos – ver proposta –, felicitá-la por sua gravidez.

Proposta 19

Data: (02/05/02)

Tema: Descrição de experiência (*Experiência de purificação da água*)

Descrição: Nesse dia, a investigadora fez, junto com as crianças, uma experiência que reconstituía parcialmente um dos processos (mais tradicionais) de purificação da água. Contou para as crianças que havia retirado de um livro didático destinado à quarta série do ensino fundamental os procedimentos para a realização da experiência. Durante a realização dos procedimentos da experiência, a investigadora solicitou que as crianças prestassem bastante atenção, uma vez que elas deveriam, posteriormente, descrever a experiência em questão. Salientou, também, que faria um sorteio do “*purificador*” para as crianças quando estas concluíssem a produção do texto. No momento da produção dos textos, a investigadora pediu às crianças que contassem como havia sido feita a experiência de forma que uma terceira pessoa pudesse ler e repetir todas as etapas da experiência e chegar, como ocorreu na experiência realizada junto com eles, ao resultado esperado.

Proposta 20

Data: (20/05/02)

Tema: Sobre o quadro

Descrição: Nesse dia, antes de propor a atividade, a investigadora apresentou às crianças alguns cópias do trabalho de Lasar Segall – as pinturas: *Retrato de Lucy* (1935), *Paisagem brasileira* (1925), *Floresta crepuscular* (1956), *Interior de pobres II* (1921), *O encontro* (1924) – e uma foto do autor com cerca de 30 anos de idade. Após esta apresentação a investigadora pediu às crianças que imaginassem que naquele momento elas seriam artistas (pintores) e deveriam fazer um esboço (rascunho) de um quadro. Avisou que logo após a produção deste esboço elas deveriam descrever o quadro que elas iriam produzir (nome, tipo de material elas usaram ou usariam para fazer o quadro e porque elas haviam feito ou fariam tal quadro). Cabe salientar que durante a produção dos textos, as cópias do trabalho de Lasar Segall ficaram expostas.

Proposta 21

Data: (06/06/02)

Tema: Entrevista (Futebol/Copa)

Descrição: Nesse dia, antes de propor a atividade, a investigadora disse às crianças que elas seriam, naquele dia, repórteres. Deveriam, para isso, formular, individualmente, perguntas sobre a Copa 2002 (Futebol 2002). Salientou que depois que todos tivessem terminado essa etapa da atividade iriam entrevistar um colega – que seria designado pela investigadora. A investigadora sugeriu que fossem feitas 5 questões. No momento das entrevistas, as crianças deveriam anotar as respostas dadas pelos colegas entrevistados. A investigadora exigiu que as respostas dos colegas não poderiam ser apenas respostas do tipo *Sim ou Não*. Caso algum

colega respondesse desta forma, a criança responsável pela entrevista deveria incentivar o colega a responder por que do *Sim* ou do *Não*. Todas as crianças foram entrevistadoras e entrevistadas.

Proposta 22

Data: (24/06/02)

Tema: Piada

Descrição: Algumas semanas antes do dia em que foi proposta esta atividade, a investigadora perguntou às crianças se elas gostavam de piadas. Tendo tido respostas afirmativas, a investigadora pediu para que as crianças escolhessem e memorizassem uma ou mais piadas que, num momento posterior – nesta proposta –, ela pediria a elas que contassem, por escrito, a piada escolhida.

Proposta 23

Data: (04/07/02)

Tema: História Triste

Descrição: Assim como na atividade anterior, a investigadora havia perguntado às crianças se elas se lembravam de alguma história triste que havia acontecido com elas ou com pessoas próximas a elas. Tendo tido respostas afirmativas, a investigadora pediu para que as crianças escolhessem e memorizassem uma história que, num momento posterior – nesta proposta –, ela pediria a elas que contassem, por escrito, a história escolhida.

Proposta 24

Data: (08/08/02)

Tema: História do Chapeuzinho Vermelho

Descrição: Nesse dia, antes de propor a atividade, a investigadora perguntou às crianças se elas se lembravam da história *Chapeuzinho Vermelho*. Tendo recebido respostas afirmativas, a investigadora pediu que as crianças a ajudassem a contar, oralmente, a história. A investigadora e as crianças contaram, então, a história *Chapeuzinho Vermelho*, lembrando diferentes versões possíveis para algumas partes desta história. Terminada esta atividade oral, a investigadora pediu que a criança contasse sua própria história (versão) *Chapeuzinho Vermelho*. Cabe salientar que, durante a atividade de produção escrita, a investigadora contou para as crianças alguns trechos da história *Chapeuzinho Amarelo* (Chico Buarque de Holanda), tentando dar exemplos sobre como elas poderiam mudar suas histórias.

Proposta 25

Data: (22/08/02)

Tema: Candidatos à presidência

Descrição: A investigadora fez uma atividade de votação. Quando as crianças iam entregando os textos elas iam votando em cinco candidatos listados por elas (Lula, Garotinho, Serra e Ciro). Elas deveriam escrever uma carta a um dos candidatos a presidência da república falando-lhe sobre o que elas achavam que eles deveriam fazer para melhorar o Brasil. Foram feitas por parte da investigadora algumas sugestões sobre o que elas poderiam escrever.

Proposta 26

Data: (11/09/02)

Tema: Brincadeira da Viagem para Lua

Descrição: Nesse dia, a investigadora, inicialmente, perguntou às crianças se elas conheciam uma brincadeira que se chamava *Viagem à Lua*. Tendo recebido repostas negativas, a

investigadora disse às crianças que iria ensiná-las a brincar e solicitou que elas prestassem atenção, uma vez que a brincadeira era, segundo a investigadora, difícil. Disse-lhes, também, que para que elas conseguissem descobrir o funcionamento da brincadeira, deveriam estar atentas. Para a realização da brincadeira a investigadora pediu, primeiramente, que as crianças formassem um círculo. Logo em seguida escreveu, numa tarjeta (tira de papel) o nome de cada criança – com a letra inicial de cada nome de cor vermelha e o restante de azul – entregando a cada criança sua tarjeta. Logo depois, iniciou a brincadeira que consistia em selecionar nome de objetos, pessoas, comidas, países etc para levar em uma Viagem à Lua. Os participantes da brincadeira deveriam levar apenas objetos, pessoas, comidas, países etc cujo nome iniciasse com a mesma letra do seu nome – exemplo: Juliana poderia levar jacas, janela, jóias etc., mas não poderia levar melão, portas, brincos etc. Quando uma criança acertava, ou seja, selecionava um objeto que iniciava com a primeira letra do seu nome, todos aqueles que haviam descoberto o funcionamento da brincadeira diziam “Vai para lua” como resposta à pergunta da investigadora se tal criança poderia ou não ir para a lua com tal objeto. A brincadeira terminou quando a maior parte das crianças entendeu o funcionamento da brincadeira. Logo após o término da brincadeira, a investigadora solicitou que as crianças descrevessem a brincadeira – com detalhes – de modo que uma terceira pessoa pudesse ler e brincar.

Proposta 27

Data: (26/09/02)

Tema: Brincadeira preferida

Descrição: Nesse dia, a investigadora pediu para as crianças que elas contassem uma brincadeira. Cada criança deveria escolher uma brincadeira que já havia brincado e contar, por escrito, como se brincava. Cabe salientar que a investigadora pediu que as crianças

descrevessem a brincadeira – com detalhes – de modo que uma terceira pessoa pudesse ler e entender como se brincava.

Proposta 28

Data: (30/10/02)

Tema: Convite para Érica.

Descrição: Neste dia, a investigadora disse às crianças que elas iriam produzir um convite para a jornalista Érica Scadelai que viria, em um momento posterior, visitá-los para falar sobre como era o trabalho no jornal e, também, como podem ser escritas matérias de jornal (reportagens). Cabe salientar que, durante algumas conversas em atividades anteriores, a investigadora disse às crianças que uma das atividades que elas iriam fazer seria o de tentar escrever uma reportagem e que, para isso, a investigadora traria uma amiga sua que era jornalista. A investigadora combinou com as crianças, inicialmente, que apenas dois convites seriam entregues à jornalista em nome de toda classe – um representado as meninas e, outro, os meninos. Combinou, também, que ela escolheria o convite que ficasse melhor salientando, por conseguinte, que os convites produzidos por eles eram rascunhos que contariam como atividade do dia.

Proposta 29

Data: (06/12/02)

Tema: Palestra (Érica).

Descrição: Neste dia, as crianças assistiram a uma palestra com uma jornalista do jornal *Diário da Região* da cidade de São José do Rio Preto. Nesta palestra, a jornalista contou para as crianças como era a rotina do jornal e, mais especificamente, como eram produzidas reportagens em que se relatavam acidentes ocorridos na cidade. A jornalista, no decorrer da palestra, fez, também, a leitura de uma notícia desse mesmo jornal destacando as partes que comporiam um texto jornalístico desta natureza – enfatizou que este tipo de texto se construía a partir de respostas as seguintes perguntas: Quem? Quê? Quando? Onde? Por quê? Como? Ao término da palestra, a jornalista pediu às crianças que tentassem escrever uma “notícia de jornal” a respeito de uma fotografia que registrava um acidente com uma caminhonete. A fotografia foi recolhida pela jornalista do *Jornal Diário da Região* da cidade de São José do Rio Preto (SP), publicação do dia 25/11/2002.

Em síntese, no quadro abaixo, exporemos os tipos de propostas e as datas de sua realização. Utilizaremos como notação (P) associada à numeração (15 a 29), para designar a proposta referente às produções textuais que serão observadas por nós no momento da análise dos dados:

Proposta temática	Data
Proposta 15: História em quadrinhos	07/03/02
Proposta 16: Música preferida	21/03/02
Proposta 17: Música (Sai preguiça)	04/04/02
Proposta 18: Carta para Renata	18/04/02
Proposta 19: Descrição de experiência (<i>Experiência de purificação da água</i>)	02/05/02
Proposta 20: Sobre o quadro	20/05/02
Proposta 21: Entrevista (Futebol/Copa)	06/06/02

Proposta 22: Piada	24/06/02
Proposta 23: História Triste	04/07/02
Proposta 24: História do Chapeuzinho Vermelho	08/08/02
Proposta 25: Candidatos à presidência	22/08/02
Proposta 26: Brincadeira da Viagem para Lua	11/09/02
Proposta 27: Brincadeira preferida	26/09/02
Proposta 28: Convite para Érica	30/10/02
Proposta 29: Palestra (Érica).	06/12/02

3.6. QUANTO À FORMA DE ANÁLISE DOS DADOS

Identificadas às ocorrências de reelaboração da segmentação, preferencialmente a flutuação da localização dos espaços em branco na escrita infantil, buscaremos tendências que se mostrem como mais gerais de seu funcionamento. Mas essa procura por generalização não implica que ocorrências mais episódicas serão desconsideradas para efeito de observação, posto que a consideração do particular não significa que deixaremos de buscar regularidades.

Essas tendências serão organizadas com base em critérios que permitam uma quantificação de dados. Trata-se, por exemplo, de quantificação da recorrência de estruturas prosódicas que se mostraram (mais) envolvidas nos dados selecionados, bem como da recorrência dos tipos de palavras que se mostraram (mais) envolvidos nas segmentações em conflito, como clíticos ou palavras lexicais.

Buscando uma caracterização da organização estrutural dos dados, retomemos as questões a que procuraremos responder com as reflexões feitas neste trabalho: (i) em que medida a organização do componente prosódico se entrecruza com aspectos da língua em sua dimensão escrita? e, como desdobramento, (ii) em que medida esse entrecruzamento na escrita infantil, indicia relações entre o sujeito e a linguagem?

Para nos auxiliar na busca por argumentos que subsidiem a resposta à primeira questão, recorreremos às contribuições de pesquisas que enfocam relações entre o componente fonético-fonológico da linguagem (sobretudo aquelas voltadas para uma organização do componente prosódico da linguagem em categorias prosódicas hierarquizadas) e a escrita infantil, tais como as de Abaurre (1988, 1989, 1991, 1996, 1997 e 1999), Abaurre e Cagliari (1985), Abaurre e Silva (1993), Silva (1994), Chacon (2003, 2004 e 2005), Capristano (2003), Cunha (2004) e Tenani (2004), a partir do que esses autores entendem como relação entre ocorrências não-convencionais de espaços em branco na escrita e elementos de natureza fonético-fonológica.

Para subsidiar a resposta a nossa segunda questão, acerca da relação entre o sujeito e a linguagem, especificamente no que se refere à consideração de marcas características da escrita infantil como “desvios”, “erros” ou indícios de pouca capacidade, por parte do aprendiz, de manipular a linguagem, recorreremos, sobretudo, à caracterização que Corrêa (1997 e 2004) faz dos três eixos com base nos quais se pode observar e reconhecer traços da circulação dialógica do escrevente na produção de sua escrita. Mas também nos apoiaremos em contribuições de Authier-Revuz (1990), na medida em que, para essa autora, em decorrência de um princípio dialógico da linguagem, as palavras são inevitavelmente carregadas, *ocupadas* e entrelaçadas com os discursos nos quais sua existência esteve socialmente sustentada.

De modo resumido, em nossa análise, nas relações entre o sujeito e a linguagem, observaremos aspectos que, a nosso ver, indiciam a circulação do escrevente por práticas (i) orais – ao apresentar o papel do componente prosódico da linguagem nas produções textuais infantis; e (ii) letradas – ao observar a circulação do escrevente por práticas que envolvem convenções ortográficas adotadas pela escrita institucionalizada.

CAPÍTULO 4

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Iniciaremos esta parte de nosso estudo apresentando sua estrutura. Conforme antecipamos, com base nos dois eixos assumidos por nós como um ponto inicial para observação da ocorrência de reelaboração da segmentação, observaremos as marcas do trânsito da criança por informações acerca do código escrito institucionalizado e por elementos relacionados à organização do componente prosódico da língua. Feita a etapa de apresentação dos dados (seção 4.1), na seção que trata da forma de analisá-los realizaremos uma discussão de natureza qualitativa (seção 4.2), centrada, mais especificamente, nos modos pelos quais se entrecruzam esses elementos de natureza prosódica e lexical na escrita.

4.1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

De acordo com os procedimentos apresentados no capítulo anterior, mostraremos os resultados do levantamento que fizemos para identificação, nas 62 produções textuais infantis selecionadas, de dados de reelaboração da segmentação escrita. Para tanto, faremos uma exposição do levantamento quantitativo das ocorrências de reelaboração em relação aos constituintes prosódicos mobilizados, de modo que tal levantamento possibilite, posteriormente, que possamos apresentar mais argumentos para o fato de que os constituintes prosódicos mobilizados nessas ocorrências teriam algum tipo de realidade para a criança em processo de aquisição da escrita. O resultado desse levantamento mais geral é mostrado na Tabela 01, em valores absolutos:

Tabela 01. Ocorrência de estruturas prosódicas

Constituintes prosódicos mobilizados	Quantidade encontrada (Q)
σ	116
S	48
ω	37
C	20
ϕ	13
I	19
U	6
Quantidade total (T)	259

Na tabela 01: Q (vertical) se refere à quantidade encontrada em relação a cada constituinte prosódico mobilizado (referente a todas as propostas analisadas e as 62 produções analisadas); T (horizontal), à quantidade total de ocorrências de segmentação não-convencional em relação a todos os constituintes prosódicos observados. Estaremos atentos para o que, nestas ocorrências, nos possibilitará refletir sobre o relacionamento entre o que poderia ser considerado como local (fatos episódicos de escrita infantil) e para que poderia ser considerado como genérico e/ou possível de ser generalizado. Acrescentemos que o que parece se caracterizar em todas as ocorrências de flutuação na segmentação escrita presentes no material que selecionamos para análise é o fato de elas resultarem sempre – embora em graus distintos – da circulação e/ou da co-ocorrência entre diferentes fatores. Ressaltemos, por fim, que uma mesma ocorrência pode envolver, ao mesmo tempo, mais de um constituinte prosódico, como veremos mais adiante em nossa análise.

Na TABELA 02, a seguir, observaremos que as ocorrências de reelaboração da segmentação podem ser agrupadas em quatro categorias abaixo explicitadas. A classificação das ocorrências em (1) e (2) é feita a partir do constituinte palavra fonológica (ω), de modo que em (1) são agrupadas ocorrências em que a flutuação envolve constituintes menores ou iguais a (ω); em (2), ocorrências que a flutuação envolve constituintes maiores que (ω). Já a classificação das ocorrências em (3) e (4) é feita com base na noção de palavra definida pela convenção ortográfica, de maneira que em (3) as ocorrências coincidem com palavras da ortografia e em (4) não coincidem.

Tabela 02: Relação das ocorrências com constituintes prosódicos e com palavras da língua

(1) Ocorrências resultantes da flutuação entre constituintes menores (sílabas, pé palavra fonológica e grupo clítico) da hierarquia prosódica.	221
(2) Ocorrências resultantes da flutuação entre constituintes maiores (frase fonológica, frase entoacional e enunciado fonológico) da hierarquia prosódica.	38
(3) Ocorrências que coincidem com palavras da língua, tais como estabelecidas pelas convenções ortográficas ¹³ .	311
(4) Ocorrências que não coincidem com palavras da língua tais como estabelecidas pelas convenções ortográficas ¹⁴ .	161

Observando a quantidade de ocorrências que envolvem os quatro constituintes mais baixos da hierarquia proposta por Nespor & Vogel para o componente prosódico (a saber: a sílaba, pé, palavra fonológica e grupo clítico), é possível afirmar que: (i) em ocorrências tais como “*al gem*” e “*i co*” (ou seja, num total de 116 casos semelhantes, como apontados na Tabela 01), o escrevente tenha se mostrado sensível aos limites silábicos, ao segmentar, de maneira não-convencional, palavras como *alguém* e *isso*; (ii) a sensibilidade dos escreventes a características prosódicas não se restringe apenas à ação da sílaba, mas da combinação entre essa ação e a dos pés rítmicos (num total de 48, cf. Tabela 01) como em “*a quilo*” e “*mão*”

¹³ Exemplos de ocorrências que coincidem com palavras da língua: *De, só, corro, ele, ou, viu, e, isso, a, manhã, com, sai, que, para, sim, pois, ria, carta, o, vim, você, cima, na, mim, mal, do, em, ta, bom, certa, bem, lista e te.*

¹⁴ Exemplos de ocorrências que não coincidem com palavras da língua: *lho, foipa, tanha, len, tan, duen, dana, cinha, duto, es, sa, priguí, rida, gora, bra, asis, olo, gem, umo.*

tanha” . Vale ressaltar, nas ocorrências focalizadas, tanto a variedade de combinações rítmicas de pés isolados por espaços em branco, quanto a variedade de junção desses pés com sílabas, isoladas, por esses espaços. Assim, vemos em: “moto rista”, a combinação de dois pés troqueus; em “a quilo” e “mão tanha”, a combinação de uma sílaba e um pé troqueu; por sua vez, em “*pare de*”, a combinação entre um pé iambo e uma sílaba; (iii) em 57 ocorrências, o escrevente flutuou entre a palavra fonológica e o grupo clítico (cf. a soma dessa flutuação na Tabela 01), como em “derrepente” e “de repente”, na medida em que a oscilou entre a junção ou a separação da partícula “de” – fato que aponta para sua percepção do estatuto de clítico que a seqüência “de” pode ter e, também, para a instabilidade dessa seqüência, com a qual o escrevente/aprendiz está às voltas.

Observando a Tabela 02, em (1) e (2), as flutuações na segmentação parecem-nos decorrer mais diretamente (mas não somente) do trânsito da criança por práticas orais, na medida em que características prosódicas detectadas em enunciados falados lhe seriam significativas para o estabelecimento de pontos de corte na escrita. Isto porque, de acordo com Abaurre (1991), Abaurre *et al* (1997), Silva (1994) e Corrêa (1997), os aspectos que fazem parte da prosódia não são exclusivos dos enunciados falados. Em outras palavras, os fatos prosódicos poderiam, de algum modo, estar presentes nos enunciados escritos. Mas como a escrita é heterogênea, também fatos provenientes do acesso da criança às representações ortográficas de palavras estão (também) na base dessas tentativas de segmentação, já que sempre ou o limite inicial ou o limite final dessas segmentações coincidem com limites ortográficos de palavras.

Por outro lado, observando a mesma Tabela 02, em (3) e (4), as flutuações na segmentação da palavra escrita parecem-nos decorrer, mais especificamente (mas não exclusivamente), do trânsito da criança por práticas letradas, na medida em que aspectos do código escrito institucionalizado (por exemplo, o trabalho com a configuração ortográfica das

palavras, com as quais o escrevente toma contato principalmente em ambiente escolar) podem ter sido mais significativos para a criança, levando-a a reelaborar a segmentação. Uma vez mais, no entanto, como a escrita é heterogênea, é importante observar que fatos relacionados ao trânsito do escrevente por práticas orais também estão na base dessas tentativas de segmentação, já que nenhuma delas rompe com limites prosódicos como os da sílaba ou o dos pés. Nesse sentido, muitas das estruturas apontadas em (4), ou seja, estruturas que não coincidem com palavras tais como estabelecidas pelas convenções ortográficas, assemelham-se a estruturas às quais Cunha (2004) atribui o estatuto de palavra fonológica, na medida em que, para essa autora, esse conceito abarcaria tanto “a palavra lexical (que possui significado)” quanto “todas as palavras que possuem um acento primário e que, embora não tenham significado conhecido na língua, são candidatas potenciais para tal.” (CUNHA, 2004, p. 63).

Tendo especificado, nos Capítulos anteriores, o que estamos entendendo por gênese da escrita e por código escrito institucionalizado, vamos nos dedicar, na seção 4.3, a uma discussão mais detalhada sobre as ocorrências de reelaboração da segmentação, buscando demonstrar que o fenômeno de flutuação do escrevente, quando reelabora a segmentação de seu texto, está ancorado: (1) no componente prosódico da linguagem, tal como proposto por Nespor & Vogel (1986); (2) em práticas de letramento que enfatizam as convenções ortográficas.

4.2 DISCUSSÃO

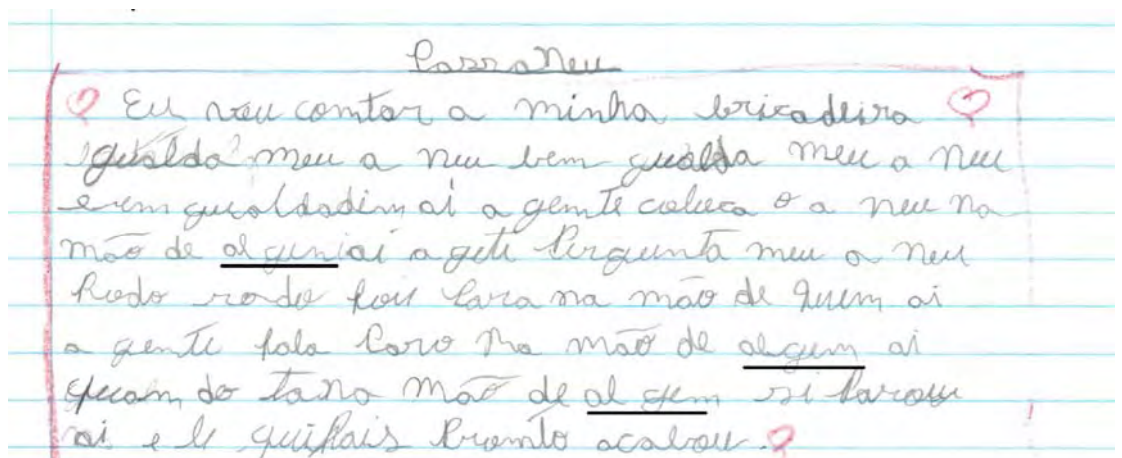
Com relação à Tabela 01, observamos que a sensibilidade, por parte dos escreventes, a características prosódicas da língua se apresentou de modo acentuado. Com efeito, do total de 261 ocorrências de reelaboração da segmentação, nenhuma ocorrência deixou de coincidir com constituintes prosódicos. Assim, podemos verificar que, em todos os episódios de reelaboração, as rupturas ocorreram em pontos de delimitações de constituintes prosódicos, com destaque para os percentuais dos constituintes sílaba e pé (este último, em diferentes estruturas rítmicas). Assim, os dados da Tabela 01 indiciam, na heterogeneidade constitutiva da escrita infantil, a circulação dos escreventes por práticas orais/faladas. Dessas práticas, acreditamos que o escrevente, no momento de sua escrita, recupera proeminências prosódicas de vários graus que caracterizariam os diversos tipos de constituintes prosódicos. A distribuição desses vários graus pode ser vista na Tabela 02, relativamente aos constituintes mais baixos e mais altos da hierarquia prosódica – respectivamente, nas linhas (1) e (2).

Mas a Tabela 02 nos permite também, em (3) e (4), detectar a sensibilidade dos escreventes aos limites gráficos das palavras na escrita. Com efeito, de algum modo, coincidindo ou não como o que estabelecem as convenções ortográficas, a idéia de que palavras se delimitam por espaços em branco na escrita parece estar subjacente as tentativas de segmentação. Desse modo, as saídas encontradas pelos escreventes, para seus problemas de escrita, podem se constituir como indícios do movimento do escrevente/aprendiz pelo código escrito institucionalizado. E o que podemos detectar em ocorrências do tipo: *ou vil / ouvil* (“ouviu”) e *Compasso / com passo* (“compasso”). Essas ocorrências, como se vê, apontam para a flutuação entre diferentes estruturas ortográficas de algum modo possibilitadas pelas convenções ortográficas. Apontam também para o trânsito por práticas letradas na medida em que, nelas, uma pequena seqüência de letras tanto pode caracterizar-se como uma palavra completa quanto como parte de uma palavra, a partir da segmentação por espaços em branco.

No entanto, se considerarmos o elevado percentual de ocorrências nas quais os espaços em branco se dão nos limites de sílabas e pés, sendo que a maior parte dessas estruturas corresponde a palavras da língua como as apontadas acima (monossílabos e dissílabos), vamos ver que, em sua escrita, a criança recupera, ao mesmo tempo, elementos de sua inserção nos dois tipos de práticas (orais/faladas e letradas/escritas) – fato que aponta para seu entrecruzamento na escrita e, conseqüentemente, para o caráter heterogêneo da própria escrita.

Vejamos, mais especificamente, de que modo se entrecruzam elementos dessas duas práticas (prosódicos, recuperados das orais/faladas, e ortográficos, recuperados das letradas/escritas) nos exemplos a seguir:

Ocorrência (A) **P.27 S.27**



Iniciaremos com considerações mais pertinentes ao trânsito do sujeito por práticas orais:

(A1) < [algem]ω > (A2) <[al]σ [gem] σ >
 “alguém”

Observando-se a configuração estrutural das ocorrências à luz de algoritmos que definem constituintes prosódicos na proposta de Nespor & Vogel (1986), podemos observar,

nas ocorrências paralelas (A1 e A2), a flutuação da criança entre, de um lado, a identificação de duas fronteiras silábicas ao lexicalizar, de modo singular, em sua escrita, a palavra *algem* e, de outro lado, não mais a ação da sílaba, mas a identificação de uma palavra fonológica (já que a junção pode parecer à criança como resultando numa proeminência de vocábulo). A *sílaba* (s) constitui a menor unidade prosódica. Assim como os outros constituintes prosódicos, ela possui um cabeça (nó com valor forte) que, em Português Brasileiro, é sempre uma vogal, e, possivelmente, seus dominados (nós com valor fraco) que, em Português Brasileiro, podem ser consoantes ou glides. No modelo prosódico proposto por Nespor & Vogel (1986), as sílabas não são agrupadas diretamente em palavras fonológicas, mas em pés (S). Portanto, pode-se também pensar que “algem”, ao mesmo tempo em que coincide com uma palavra fonológica, coincide também com um pé iambo.

Acreditamos que a criança – provavelmente como fruto de uma volta sobre sua própria escrita – oscila entre a junção ou a separação das partículas. Na primeira ocorrência (A1), a criança parece ter estendido o traçado do início da letra L para emendá-lo com o final da letra G – ou seja, a criança marca sua oscilação entre uma separação em sílabas e uma junção de sílabas (que resulta num pé iambo ou numa palavra fonológica) É, então, possível verificarmos, nessa ocorrência, a presença de mais de uma estrutura prosódica em ação nas flutuações do escrevente (a saber: sílaba, pé e palavra fonológica).

Mas cremos também que as crianças, ao ingressarem na escola, envolvem-se em *condições de produção de outros discursos*, que, conseqüentemente, solicitam a

adoção de outros *lugares* e outras *posições enunciativas*. Em outras palavras, as práticas letradas/escritas características da escola acabam influenciando o domínio que as crianças têm das convenções ortográficas. Por conseguinte, estes escreventes iniciantes têm como alvo, em sua escrita, as formas mais convencionais, que circulam no contexto escolar (mas não só nele). Assim, a flutuação em análise aponta, além da inserção da criança em práticas de oralidade, para sua inserção em práticas de letramento, características do processo de ensino-aprendizagem.

Passemos a outra ocorrência:

Ocorrência(B)P.15S.26:

1 a bruta falou que dia bolito a bruta falou.

2 ela o que é a quilo a bruta falou o heró aquilo.

3 heró um bruto e nome heró que é um elefante.

4 o que voa quer de mim elefante temo razão é um elefante

5 A brã voa é meu amiguinho isto eu não quero te matar.

6 o elefante falou agora eu vou ter que imbrar a qui pela.
fim

(B1) <[a] σ [quilo] S > (B2) < [aquilo] ω > “aquilo”

Em (B1), a segmentação a mais resulta numa combinação entre uma sílaba e um pé troqueu. Mas, na medida em que tanto “a” quanto “quilo” podem ser palavras da língua, pode-

se supor o reconhecimento (ao mesmo tempo prosódico e lexical) dessas duas partes da hipersegmentação¹⁰.

O reconhecimento de uma palavra ao mesmo tempo prosódica e lexical pode ser visto ainda no segundo elemento do par: “aquilo” – sem segmentação a mais. Neste último, como também ocorreu no primeiro elemento do par, a criança – provavelmente como resultado da circulação pelo imaginário acerca de sua própria escrita – flutua entre a junção ou a separação das estruturas [a] [quilo], na medida em que podemos perceber a marca (rasura) de reelaboração da segmentação para emendar as partes “a” e “quilo” para formar palavras como “quilo” e “aquilo”.

Como a aquisição da noção de palavra é característica da aquisição da escrita, conforme antecipamos no Capítulo 1, seção 1.3, os elementos da ocorrência (B) mostram que os aspectos prosódicos estão envolvidos na construção do sentido, possibilitando que se perceba a presença de um ritmo na escrita no momento de identificação do que é possível figurar como palavras da língua. Em outras palavras, a flutuação B1 / B2 mostra que a criança tenta reproduzir características prosódicas da fala (por exemplo, as rítmicas) quando liga o fonológico e o gráfico no processo de apropriação dos critérios de identificação de palavras escritas. Assim, essa correspondência entre o fonológico e a atribuição de espaços em branco para a definição de possíveis palavras mostra um momento em que a criança circula com o que representa como gênese

¹⁰ Dados com funcionamento semelhante ao que apontamos em B1 são encontrados também em Cunha (2004, p. 108). Com base em Cagliari (2002), a autora atribui esses pontos de corte à influência do acento lexical.

da escrita e como ela imagina ser o código escrito institucionalizado.

Essas nossas considerações podem ser reforçadas pelo fato de que os elementos do par em questão estão inseridos num enunciado que reproduz a fala de uma personagem. Ao incorporar em seu discurso a fala de suas personagens, o aprendiz parece, portanto, estar lidando com a hipótese de que os diálogos devem ser escritos de acordo com o modo como ele o percebe foneticamente. Mas observamos, também, que entra em cena, nesses momentos, o conflito do aprendiz com a própria estrutura visual das palavras, tal como essa palavra ocorre, convencionalmente, nos enunciados escritos. Assim, ao enfocarmos as estruturas lingüísticas sob a perspectiva de sua constituição heterogênea, a escrita mostra-se, para nós, como resultado do movimento transitivo-diálogo do escrevente por diversas práticas de linguagem, sejam elas orais ou letradas.

Por fim, acreditamos que o processo de aquisição da escrita mostra um movimento entre o sujeito e a linguagem. Portanto, nessa época, é natural que ele faça experiências, teste hipóteses acerca da representação de uma palavra ou de partes de palavras. Trata-se de uma atividade que é exercida sobre a língua, com e pela língua, baseada em informações que o sujeito recupera de sua

inserção em diferentes tipos de práticas lingüísticas (tanto orais quanto letradas) – o que o leva a um trabalho experimental constante, feito essencialmente, a partir da própria língua.

Selecionamos o texto P.24 para nossa próxima análise. Nesse texto privilegiamos a flutuação que ocorreu no vocábulo [vovosinha], que chamaremos de ocorrência (C) apresentando-se em diferentes formas de reelaboração da segmentação:

Ocorrência (C) P.24 S.37

A mãe de chapelim sempre mandel ela
 não comer com estranhos e vai para o caminho
 mais perto ai ela foi pegar flor como
 outras das baratas ai o lobo o parece para
 fazer um tanque o lobo mandel ela in para
 o caminho mais longe parinha mãe não
 mandel el comer com estranhos e não para
 falar para voce onde eu vou na casa da minha
vovo sinha ai do bo coral para casa da
 vovo ai do bo hotel no porta ~~vovozinha~~ e sua
 neto chapelinha ai do bo comen vovo sinha
 ai chapelinha vovo el truce uns dois
 parace vovo sinha praque se parais
 tanguande para ticherer melho obo tanguande
 e para tidhar melho boca tanguande
 para ti comer melho ai do bo morel

FIN

(C1) < [vovo] ω [sinha] ω >

(C2) < [vovosinha] ω >

(C3) < [avovo] ω [sinha] ω >

(C4) < [vovo] ω [sinha] ω > “vovozinha”

De modo semelhante ao que Cunha (2004) verifica em seus dados, mais especificamente na ocorrência “chapeu sinho” (CUNHA, 2004, p. 109), em (C1) e em (C4), temos uma palavra morfológica que se transforma em duas palavras fonológicas, uma delas (“vovo”) e outra (“-zinha”), um sufixo, que, como tal, possui características semânticas, mas que também, como observa Bisol (1994) e como o confirma Cunha (2004), corresponde a

uma palavra fonológica, “devido ao acento primário do sufixo” (CUNHA, 2004, p. 110). Assim, (C1) pode resultar tanto do reconhecimento da palavra morfológica isolada à esquerda *vovo*, quanto do sufixo (identificado a uma palavra) *sinhá* – bem como de ambos os itens.

Já a ocorrência (C2), sem problemas de segmentação, corresponde a um vocativo, marcado na fala de uma personagem: “... *o lobo bateu na porta: — vovozinha, é sua neta, Chapeuzinho...*”. Talvez a expressividade com que ocorre no texto tenha levado a criança a tentar registrá-la como ocorreria no fluxo da fala, ou seja, nos limites do contorno entonacional característico de uma frase entonacional – destaque-se, a propósito, que, para Nespor & Vogel (1986), o vocativo sempre corresponde a uma frase entonacional. Embora não se trate, em nosso caso, de uma hipossegmentação, mas de um contraste entre uma versão hipersegmentada e uma versão convencional, acreditamos que essa flutuação corrobora a observação de Silva (1991) a propósito da tendência de as hipossegmentações (em nosso caso, a versão mais longa da estrutura em flutuação) ocorrerem em momentos de mais expressividade na escrita.

Na ocorrência (C3) observamos um tipo de flutuação que ocorreu com significativa frequência em nossos dados. Podemos classificá-la como bastante ilustrativa do papel oscilante, na aquisição da escrita, de elementos que muitas vezes ocupam o estatuto de clíticos – tal como o artigo “a” em “a vovó” – mas que, em outros momentos, funcionam como sílabas de palavras – tal como ocorre em “atrais”, na quarta linha do texto da criança.

Em (C3), em que a criança criou estruturas hipossegmentadas, ela parece analisar toda a seqüência como uma palavra fonológica, buscando, pois, espelhar características prosódicas do oral/falado, fato que indicia a circulação da criança pela gênese da escrita. No entanto, não só essa circulação estaria na base da aquisição da escrita pela criança; também a circulação pelo código escrito institucionalizado, no que se refere à relação entre quantidade de grafemas e constituição de palavras escritas na língua, contribui para a segmentação que a criança propõe.

Também Chacon (2003 e 2004) e Capristano (2003) fazem observações semelhantes. Esses resultados comuns permitem-nos, pois, afirmar que, no que se refere à aquisição das

convenções ortográficas, a flutuação do escrevente, quando segmenta sua escrita, indicia a indecisão do sujeito escrevente em relação a quando uma letra ou uma seqüência pequena de letras corresponderia a uma palavra inteira ou a uma parte de palavra da língua.

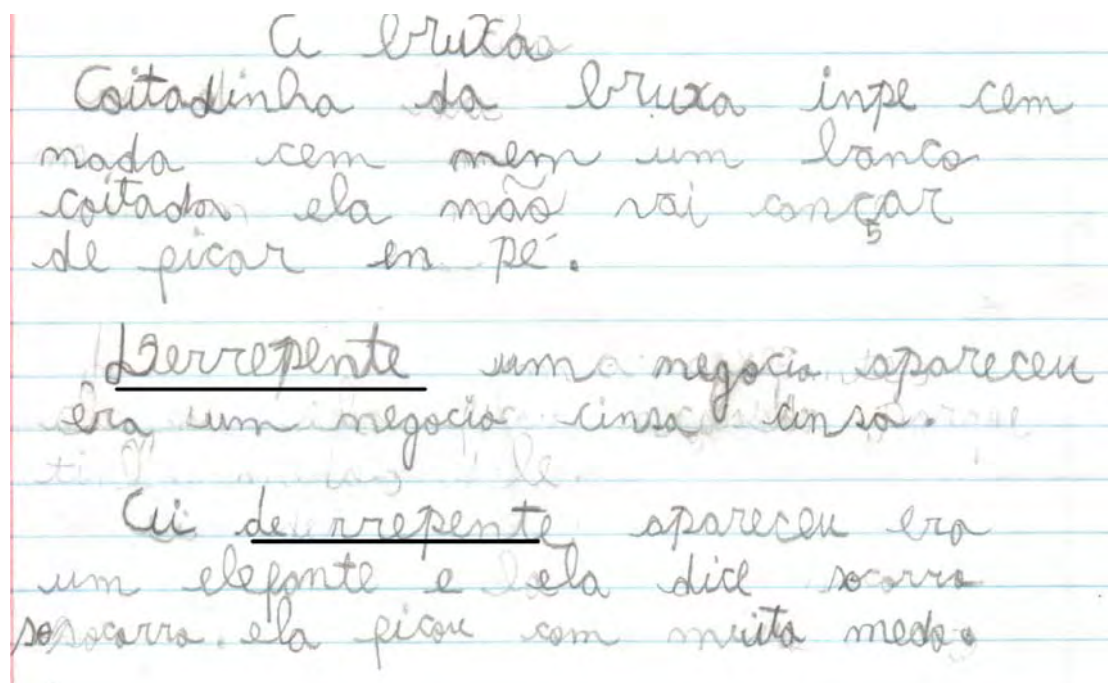
Mas como, em ambos os tipos de circulação, está em questão a relação entre a criança e a linguagem, em todas as ocorrências em (C), é fundamental considerarmos que,

às vezes no mesmo texto, critérios de segmentação aparentemente conflitantes são frequentemente usados por uma criança, o que parece indicar que as crianças podem explorar critérios conflitantes de forma mais ou menos simultânea, na tentativa de atribuírem sentido ao sistema convencional da linguagem escrita. Não é de se estranhar, portanto, que possam ser encontradas soluções escritas diferentes para um mesmo problema de segmentação em um mesmo texto. (ABAURRE, 1991, P.205)

Ou seja, durante o processo de produção textual, o aprendiz da escrita se depara com problemas a serem resolvidos por ele em cada momento desse processo. Cada ponto da escrita pode resultar, portanto, num lugar de reflexão e construção. As hipóteses conflitantes seriam, pois, legítimas na aquisição da escrita, já que a criança, na resolução de seus conflitos, pode ter examinado cada ponto por meio de parâmetros distintos. Trata-se, pois, de um exercício de construção e (des) construção da linguagem em que a criança está, em cada situação particular, buscando critérios mais gerais para a produção de sua escrita.

Também em todas as ocorrências (C), assim como já destacaram Chacon (2003, 2004), Cunha (2004) e Capristano (2003) a propósito de dados semelhantes aos nossos, detecta-se ao mesmo tempo o trânsito do escrevente por práticas orais/faladas e por práticas letradas/escritas. Como vimos, as ocorrências “vovosinha”, “vovo” e “sinha”, escritas, de certa forma, com adequação às convenções ortográficas, podem não apenas ser fruto da sensibilidade da criança a padrões rítmico-acentuais detectados na fala, como também ser fruto de seu contato com manifestações escritas de seu cotidiano, institucionalizadas ou não-institucionalizadas, contato que a leva a incorporar formas convencionais previamente vistas que devem ser registradas (pela segmentação) em um enunciado escrito.

Ocorrência (D) **P.15 S.12:**



(D1) < [derrepente]C] I >

(D2) < [de]_o [rrepente]_o > “De repente”

Em (D2), verificamos, na rasura, a flutuação entre a identificação de duas fronteiras de palavra fonológica, a saber: [de] (sem acento, portanto um clítico) e [repente] (com acento) e sua junção numa estrutura que, assim como em (D1), se lida como correspondendo a uma topicalização ou a um elemento enfatizado, pode corresponder a uma frase entonacional. Na medida em que a criança oscila entre a junção ou a separação da partícula “de” em (D2), mais uma vez está em questão o estatuto de clítico (ou não) que “de” pode ter para a criança.

O fato de o (que pode ser, ou não, considerado como) clítico sempre corresponder a uma sílaba não acentuada nos leva a destacar que não apenas nessa ocorrência, mas em todas as verificadas em nosso *corpus*, a criança não propõe qualquer junção nas estruturas hipossegmentadas. A maioria caracteriza-se por não desobedecer às estruturas silábicas da língua, o que mostra, já desde o início de seu processo de aquisição, a sensibilidade da criança

a esse constituinte, ratificando Abaurre (1987), para quem a sílaba é um dos primeiros constituintes prosódicos que a criança domina, com maior sensibilidade para a estrutura CV (consoante / vogal), a sílaba canônica universal.

A separação ou a junção de estruturas como “de repente” pode causar dúvidas freqüentes entre crianças – e até mesmo entre escreventes que apresentam graus mais formais de letramento, como também constatou Cunha (2004, p. 86). Ao classificar a seqüência [de] [repente] como uma única palavra, no caso de (D1), essa criança demonstra perceber que a seqüência de grafemas DE tanto pode corresponder a uma palavra quanto a uma sílaba de palavra.

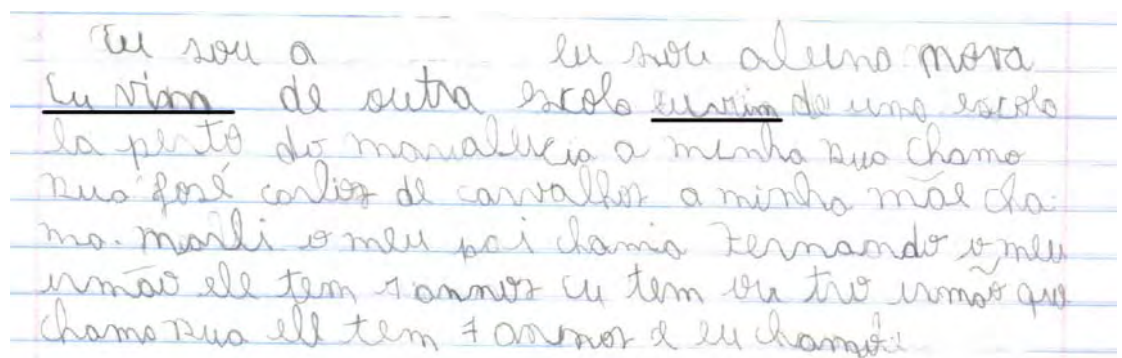
Mas Cunha (2004), a propósito de ocorrência igual a D1, ou seja, “derrepente”, também faz a importante observação de que, “ao considerar a seqüência ‘derrepente’ como uma palavra, essa criança faz uso do dígrafo ‘rr’, demonstrando que na terceira série (...) já domina uma regra contextual da escrita” (CUNHA, 2004, p. 86).

Portanto, uma vez mais, a flutuação observada nessa ocorrência ao mesmo tempo remete à percepção acústica de um fonema produzido na fala da criança e aos diferentes modos de grafa-lo (um único “r”, no início de palavra; dois “r”, entre vogais). Assim, essa correspondência que a criança faz entre aquilo que ouve e características das convenções ortográficas que a escola ensina indicia a constituição heterogênea da escrita. Conseqüentemente, a escrita da criança carrega a dialogia que ela estabelece entre o que recupera das práticas sociais orais/faladas e o que recupera das práticas letradas/escritas.

Até o momento, nossas ocorrências possibilitaram considerações sobre a relação entre flutuações ortográficas (resultantes de flutuações sobre o melhor ponto de delimitar palavras na escrita por meio de espaços em branco) e flutuações entre diferentes constituintes da hierarquia prosódica, os mais baixos (como a sílaba, o pé, a palavra fonológica, o grupo clítico) e pelo menos um dos mais altos (a frase entonacional).

Para dar continuidade as nossas discussões, selecionamos o texto P.18. S.40 Nesse texto, privilegiamos a flutuação que ocorreu na estrutura [Eu vim], que chamaremos de ocorrência (E):

Ocorrência (E) P.18.S.40



(E1) < [[[Eu]σ]ω]φ > < [[[vim] σ] ω] φ >

(E2) < [[[Euvim] S]φ>

Em (E), no primeiro elemento do par (E1), por um lado, verificamos a identificação de fronteiras de frase fonológicas (ϕ) em *Eu vim*, quando levamos em consideração o texto em que se dá essa ocorrência. De acordo com Nespor & Vogel (1986), a identificação de uma frase fonológica baseia-se em noções sintáticas mais gerais: (1) cabeça lexical (a categoria lexical que pode ter complementos e um elemento especificador), (2) projeção do cabeça lexical (o conjunto: cabeça lexical e seus complementos e/ou especificador) e (3) o lado recursivo (que, no português brasileiro, se dá para a direita), ou seja, o lado em que se encontram os complementos do cabeça lexical. Numa frase fonológica só podemos incluir, além do cabeça lexical, um seu complemento se este for não-ramificado. Por outro lado, podemos considerar também que em (E1) o escrevente foi (também) sensível à fronteira de palavras e à identificação de duas sílabas (eu) (vim).

Já em (E2), podemos, por um lado, supor que a porção hipossegmentada *euvim* corresponde a uma frase fonológica reestruturada, considerando o texto. Isso porque, de acordo com Nespor & Vogel (1986), uma frase fonológica não-ramificada (em nosso caso, *vim*) que é o primeiro complemento de outra frase fonológica (em nosso caso, *eu*) em seu lado recursivo (o direito, no português brasileiro) pode formar com esta última uma frase fonológica reestruturada [eu vim](ϕ).

Mas, por outro lado, podemos pensar (também) que a estrutura hipossegmentada indicia uma ação mais forte do ritmo, já que a estrutura *euvim* corresponde a um pé iambo. Obviamente, como temos recorrentemente afirmado, uma hipótese não necessariamente exclui a outra.

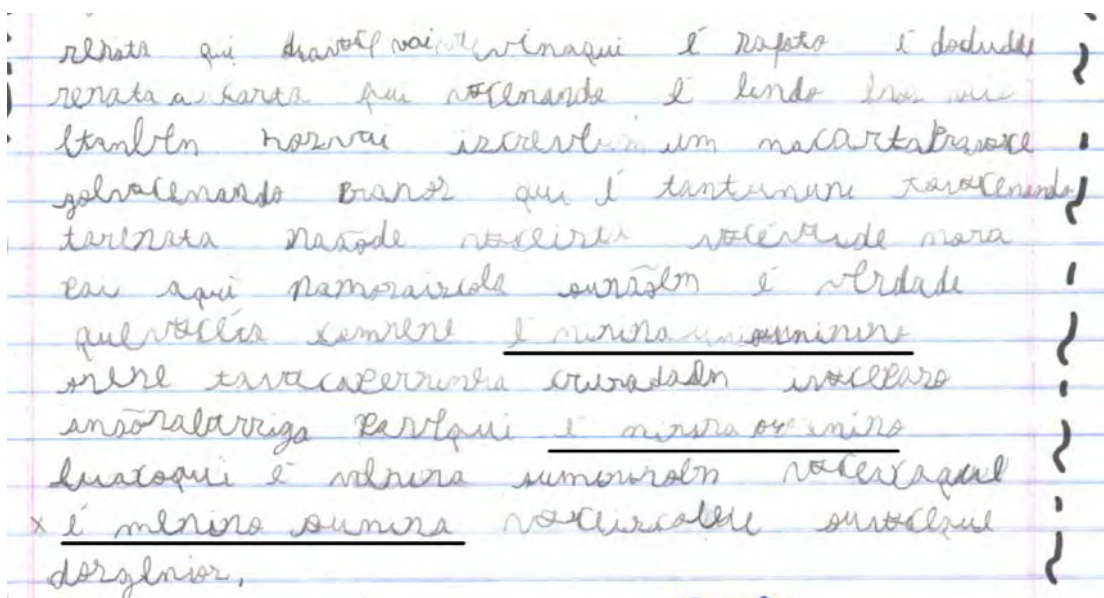
Mais uma vez, (E1) e (E2) nos permitem afirmar que a variedade de soluções encontradas pelas crianças pode ser considerada como indicativa do fato de que, quando esses aprendizes começam a elaborar sua escrita, estão constantemente (re)elaborando suas representações lingüísticas, na medida em que as práticas letradas/escritas podem exercer papel importante na determinação das representações da língua, sejam elas fonológicas, sintáticas ou semânticas.

Dessa forma, cremos que dados como os nossos, ao mostrarem as dúvidas sobre segmentação da escrita, mostram, também, de que modo a presença dos constituintes prosódicos é importante na escrita inicial da criança. Mas mostram, ainda, a importância da circulação do escrevente por práticas letradas/ escritas. Sobretudo em (E1), temos uma estrutura muito comum no léxico de uma criança de oito anos; por conseguinte, trata-se de palavras de fácil reconhecimento na escrita, tanto em razão das práticas de letramento relacionadas ao contexto escolar desse escrevente, quanto das múltiplas ações de letramento que se desenvolvem fora da esfera escolar.

Como temos procurado demonstrar, as decisões de como segmentar envolvem um processo reflexivo entre sujeito e linguagem, sendo que esse sujeito/aprendiz, busca em diferentes “lugares” da língua as informações que precisa para suas decisões de escrita.

Para nossa próxima análise, selecionamos o texto P.18.S.30. Nesse texto, privilegiamos a flutuação que ocorreu na estrutura [é menino ou menina], que chamaremos de ocorrência (F), subdividida em (F1), (F2) e (F3):

Ocorrência (F) P.18 S.30 :



(Tradução¹¹)

F1 < [[[é ninina]φ]I > < [ouninino]φ I]U >

F2 < [[[é ninina]φ]I > < [ou nino] φ I]U >

F3 < [[é menino]φ] > < [ounina] φ I >

Observando-se a configuração estrutural das ocorrências à luz de algoritmos que definem constituintes prosódicos na proposta de Nespor & Vogel (1986), podemos observar que a porção amalgamada de (F1) aponta para a intuição, por parte da criança, do enunciado fonológico [[*é menina*]I [ou *menino*]I] U, como se pode depreender da porção textual mais ampla em que a porção amalgamada ocorre:

(F1) <[[[*é verdade*]φ [quevocê]φ [temnenê]φ]I]U> <[[[*é ninina*]φ]I [[*ouninino*]φ]I]U>

Com efeito, segundo Nespor & Vogel (1986), para a definição das fronteiras de um enunciado fonológico, são apontadas duas características básicas: (a) começo e fim de um constituinte sintático Xⁿ; (b) proeminência relativa, que, no português brasileiro, atribui *forte* ao nó mais à direita desse constituinte sintático. Como se pode perceber, essas duas condições são preenchidas nas ocorrências que destacamos.

Mas, ao mesmo tempo em que a rasura provoca um amálgama que indicia um enunciado fonológico, ela aponta também para a separação entre as duas frases entonacionais – [é ninina]I [ou ninino]I – de que se compõe esse enunciado fonológico. Lembremos que, para Nespor & Vogel (1986):

A regra básica de formação de I baseia-se nas noções de que a frase entonacional é o âmbito de um contorno de entoação e de que os finais das frases entonacionais

¹¹“Renata, que dia você vai vir aqui? (...) Renata, a carta que você mandou é linda! Também nós vai escrever uma carta pra você, igual a que você mandou pra nós. (...) é verdade que você tem nenê? É menina ou menino? (...) tava com a perninha cruzada e você passou a mão na barriga pra ver se é menina ou menino. Eu acho que é menina (...) Você acha que é menino ou menina? (...) ou você quer dois gêmeos”.

coincidem com as posições em que se podem introduzir pausas em uma oração. (NESPOR & VOGEL, 1986, p.218).

Em (F1), é possível a leitura da estrutura com três contornos entoacionais característicos: um, ascendente, para “*é verdade que você tem nenê*”, outro ascendente para “*é menina*”; e, por fim, outro, descendente, para “*ou menino*”. Assim, pode-se dizer que a rasura mostra, na estrutura em destaque, isto é, “*é menina ou menino*”, a flutuação, por parte da criança, entre esses dois constituintes prosódicos (enunciado fonológico e frase entonacional), que estabelecem relação entre si em função da alternância de contornos entoacionais, subjacentes a sua escrita.

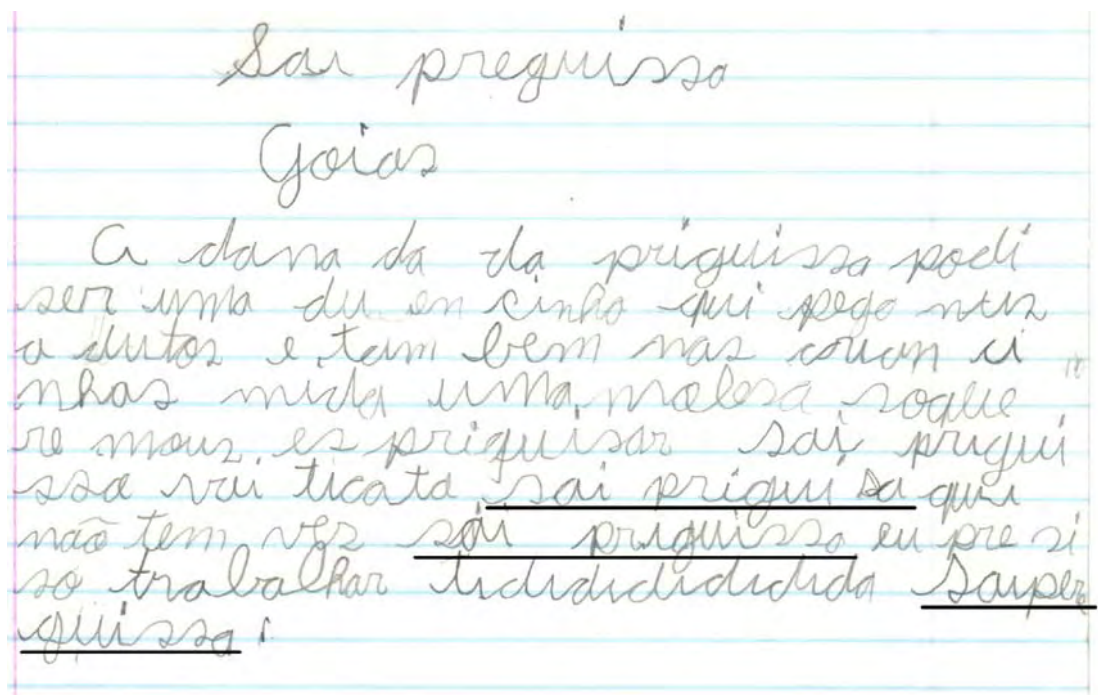
Já (F2) e (F3) parecem envolver, mais diretamente, a separação ou a junção entre as duas palavras fonológicas [ou] (sem acento) e [menino]/[menina] (com acento), que compõem os grupos clíticos [[ou]ω [menino]ω]C, em (F2) – separação/junção iniciada por rasura –, e [[ou]ω [menina]ω]C, em F3. Mais uma vez, portanto, é o estatuto ou não de palavra (escrita) que se pode atribuir ao clítico que está em questão na ocorrência em destaque – e não apenas sua condição prosódica.

Em outras palavras, trata-se de um trabalho que envolve o estatuto morfológico da palavra escrita, feito pelo sujeito/escrivente, sobretudo no início de seu processo de alfabetização. Na execução desse trabalho, o escrevente busca informações tanto na gênese de sua escrita quanto no código escrito institucionalizado, constituindo sua escrita de modo heterogêneo e multifacetado, possibilitando que possamos recuperar a inserção concomitante do sujeito em diferentes práticas de oralidade e de letramento, as quais permitem o acesso do escrevente aos múltiplos aspectos de língua.

Selecionamos o texto P.17.20 para nossa última análise. Nesse texto privilegiamos a flutuação que ocorreu na estrutura [sai preguiça], que chamaremos de ocorrência

(G) apresentando-se em três formas paralelas de reelaboração da segmentação (G1), (G2) e (G3):

Ocorrência(G) P.17. 20



(G1)< [[Sai] I [prigui] S [sa] s] I]U>

(G2)< [[Sai]ω] I [priguissa] ω] I]U>

(G3)<[saipereguissa] U>

Uma leitura possível para (G1) é a de um enunciado fonológico. Em seu interior, o fato a ser destacado é a separação entre *prigui* e *sa*, que comporia a segunda frase entoacional desse enunciado. Como o ponto de corte separa, à sua esquerda, um pé iambo e, à sua direita, uma sílaba, essa segmentação para mais permite levantarmos a hipótese de que questões

rítmico-acentuais estejam envolvidas nela. Para respaldarmos essa hipótese, apoiamo-nos em Silva (1994), que destaca ser freqüente, em hipersegmentações, o ponto de corte coincidir com limites do acento primário da palavra.

As ocorrências (G2) e (G3), por sua vez, vistas em contraste, deixam mais à mostra a separação, em (G2), e a junção, em (G3), das duas frases entoacionais – *sai* e *preguiça* – que compõem o enunciado fonológico *sai preguiça*. Deixam, também, mais à mostra, de modo exemplar, o predomínio de cada eixo de circulação do escrevente: o do código escrito institucionalizado, em (G2), na medida em que o espaço em branco remete à escrita convencional das duas palavras, e o da gênese da escrita, em (G3), na medida em que o enunciado “sai preguiça” busca representar a fala de um narrador-personagem. Assim, ao incorporar em seu discurso a fala de sua personagem, o escrevente parece estar lidando com a hipótese de que os diálogos são escritos de acordo com o modo como ele os percebe foneticamente. Obviamente, o destaque que fizemos, separadamente, a cada eixo não apaga a circulação pelo eixo não-privilegiado. Com efeito, em (G2), a separação pode apontar também para a percepção de duas palavras, a partir da detecção da proeminência de seus acentos primários. Por sua vez, em (G3), tanto o limite inicial da estrutura quanto seu limite final coincidem com fronteiras gráficas de palavras.

Também o aspecto musical reforça a análise acima. O fato de este texto ser produzido a partir de uma canção indicia que as segmentações feitas pela criança pode ter sido baseada no ritmo da canção, a partir de proeminências rítmicas. Por sua vez, em (G3), podemos considerar que a junção pode apontar para o fato de que na música essa estrutura é falada e não cantada como as demais estruturas.

Desse modo, comungamos com Abaurre (1997, p. 69), para quem os momentos de reelaboração podem “constituir-se (...) como espaço privilegiado para a observação dos aspectos relativos à modalidade escrita da língua que adquirem saliência para a criança, em

diferentes momentos e pelos mais variados motivos”. Do mesmo modo, acreditamos, também, que “por trás do trabalho de modificação de algo anteriormente escrito sob forma diversa, escondem-se freqüentemente, motivações, as mais variadas, reveladoras das singularidades dos sujeitos e da relação por eles estabelecida com a linguagem” (ABAURRE, 1997, p. 24).

Acreditamos que foi possível verificar, nas ocorrências em destaque para esse trabalho, a variedade de estruturas prosódicas em ação nas flutuações dos escreventes. Verificamos, também, as flutuações entre formas bem próximas das convenções ortográficas e outras mais distantes dessas convenções. Contudo, nessas observações, importa-nos especialmente a possibilidade de se pensar em mais de uma hipótese explicativa para nossos dados – mesmo que se trate de apenas uma única ocorrência. Importa-nos também destacar que, ao envolverem fatos que remetem ao trânsito do sujeito por práticas orais e ao trânsito do sujeito por práticas letradas, as ocorrências apresentadas mostram, no sujeito que inicia seu processo de escrita, seu trabalho com o estatuto morfológico da palavra, que preside sua delimitação na escrita.

Pensando, pois, em como a constituição heterogênea se mostra em nossos dados, podemos supor que os escreventes, especialmente, em suas produções iniciais, sejam sensíveis a características prosódicas que detectam em enunciados falados e ancoram-se nelas ao estabelecerem limites (de palavras) em sua escrita. Mas como esses limites, mesmo em situações de conflito, podem (também) corresponder ao que estabelecem as convenções ortográficas, essa correspondência (ou mesmo coincidência) pode ser fruto do contato desse

aprendiz com enunciados escritos de seu cotidiano. Desse modo, a materialidade lingüística que privilegiamos parece resultar da imagem (PÊCHEUX, 1990) que o escrevente faz daquilo que ele imagina, ou julga ser, a escrita privilegiada pela escola, ou mesmo a antecipação daquilo que pressupõe ser a expectativa do professor em relação a sua escrita, dentre inúmeras outras representações possíveis. Conseqüentemente, o enfoque a essas ocorrências sob o ponto de vista de sua constituição heterogênea supõe buscar, em tais estruturas, elementos que apontem para o entrelaçamento de aspectos recuperados da gênese da escrita (da criança) e do código escrito institucionalizado.

Conforme pudemos verificar, em nossas ocorrências, esse entrelaçamento provocou nos sujeitos escreventes não apenas um conflito sobre a atribuição de limites a palavras como também favoreceu a emergência de palavras sob palavras (como pudemos ver em: “com passo” / ”compasso”, “a quilo” / “aquilo”; “algeniaf” / “algem” / “al gem”. Nossa análise pode, então, ser entendida como uma busca do estatuto da palavra na aquisição da escrita. O caráter multifacetado das estruturas que figuram, na escrita infantil, entre espaços em branco (ou seja, tentativas que correspondem ou não a palavras da língua) resulta da relação do sujeito com múltiplos aspectos de língua recuperados das práticas em que ela possibilita a enunciação. É, pois, “a própria heterogeneidade constitutiva da escrita que **se mostra** – no sentido atribuído por Authier-Revuz (1990) a esse termo – em nossos dados. Não se trata, pois, de uma questão estritamente estrutural a que se apresenta na aquisição da noção de palavra”. (CHACON, 2006, p.165, grifo nosso).

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo denominado aquisição da escrita, a criança ainda não corresponde ao que é esperado pela escrita institucionalizada, o que podemos ver mostrado na colocação de espaços em branco entre palavras na escrita alfabética. No entanto, isso não significa que podemos considerar a escrita enquanto representação da fala ou que o escrito e o falado sejam modalidades autônomas de uso da linguagem. Em comunhão com Corrêa (1997 e 2004), procuramos demonstrar que a escrita se constitui de modo heterogêneo. Trata-se de um modo específico de entender a relação dialógica entre o falado e o escrito, considerados como práticas sociais que constituem a relação sujeito/linguagem.

Considerar as ocorrências de reelaboração escrita a partir de um ponto de vista dialógico implica visualizar os sujeitos, aprendizes da escrita, que vão se constituindo enquanto sujeitos discursivos, e observar que a linguagem faz parte tanto do processo de constituição do sujeito que fala/escreve, quanto dos modos como esse sujeito fala/escreve. E esse sujeito, que constitui a linguagem, é, ao mesmo tempo, apreendido pela linguagem enquanto organismo sócio-histórico.

O processo de aquisição da linguagem pode ser considerado como o momento em que o objeto do dizer concede lugar ao próprio dizer como componente desencadeador das interações, ratificando a relação que se constitui entre sujeito e linguagem, como constitutiva do próprio processo de aquisição:

O processo de aquisição da linguagem, tanto em suas modalidades orais quanto na escrita, é visto como parte de um mesmo processo geral de constituição da relação sujeito/linguagem. O lugar desse processo é a interlocução entre sujeitos que se constituem em outros para seus interlocutores, constituindo-os assim como sujeitos, num constante movimento: um movimento que implica em incorporação/tomada da palavra do outro ao mesmo tempo em que dela se afasta, contrapondo-se a ela para torná-la palavra própria (...) (Mayrink-Sabinson, 1997, p.41).

Contudo, nessas observações, importa-nos especialmente a possibilidade de se pensar em mais de uma proposição explicativa para nossos dados. Importa-nos também destacar que, ao envolveram fatos que remetem ao trânsito do sujeito por práticas orais e ao trânsito do sujeito por práticas letradas, as ocorrências apresentadas mostram, no sujeito que inicia seu processo de escrita, seu trabalho com o estatuto morfológico da palavra, que preside sua delimitação na escrita. De acordo com Bakhtin (2000), trata-se de um “trabalho com e sobre a língua, um intuito discursivo” que se concretiza em “enunciados”, que apóiam a atividade discursiva, na qual está pressuposto o aspecto dialógico que constitui as relações de interação na qual o sujeito participa.

Com base na análise dos dados selecionados para este trabalho: (1) buscamos possíveis explicações para podermos perceber em que medida o trabalho do sujeito com a linguagem escrita é determinado pela sua inserção em práticas orais e letradas (em contextos institucionais ou não); e (2) procuramos refletir sobre como as relações entre a criança e a linguagem se deixam mostrar nos momentos de reelaboração da segmentação.

No que se refere à primeira questão, na circulação do aprendiz por práticas de oralidade, destacamos um aspecto que se mostra como particularmente saliente para escreventes em momentos iniciais do processo de aquisição da escrita: a percepção de constituintes prosódicos. Para a observação e categorização desses constituintes nas ocorrências selecionadas, baseamo-nos em Nespor & Vogel (1986) e no ajuste para o português brasileiro de suas contribuições que é feito por Bisol (1996).

Já quanto à circulação do aprendiz por práticas de letramento, enfatizamos a ação, sobre a criança, do código escrito institucionalizado (CORRÊA, 1997 e 2004). Para tratarmos de como a palavra escrita é mobilizada pela criança, além de Corrêa, forneceram subsídios para nossa pesquisa também trabalhos como os de Tfouni (2000), na medida em que, para

esses autores, o produto escrito mostra a inserção do sujeito em múltiplas práticas de letramento (dentro e fora do contexto escolar), as quais tornam possível o acesso do sujeito escrevente não só à noção de palavra como também aos diferentes fatos de língua, especialmente, nos dados que analisamos, em seu modo de escrito.

Quanto à nossa primeira questão, sua resposta aponta, pois, para a existência de dois diferentes aspectos que parecem atravessar as reelaborações textuais feitas pelas crianças: (i) um mais relacionado aos aspectos prosódicos e enlaçado ao que consideramos, junto com Corrêa (1997 e 2004), como representação da escrita, apresentada pelos escreventes, em sua suposta gênese; e (ii) outro mais vinculado à imagem que crianças/escreventes elaborariam do que seria característico da escrita e relacionado ao que consideramos, também junto com Corrêa (1997 e 2004), como uma representação, proposta pelo escrevente, com base no *código escrito institucionalizado*.

No que se refere à segunda questão, acreditamos que a flutuação em nossos dados mostra diferentes modos pelos quais, em cada momento específico, a criança se depara com (o que imagina ser) as possibilidades da língua. Em outras palavras, trata-se de aspectos da língua que, na escrita infantil, *adquirem saliência para a criança, em diferentes momentos e pelos mais variados motivos* (cf. ABAURRE, 1997, p. 69). Isso porque, *por trás do trabalho de modificação de algo anteriormente escrito sob forma diversa, escondem-se freqüentemente, motivações, as mais variadas, reveladoras das singularidades dos sujeitos e da relação por eles estabelecida com a linguagem* (ABAURRE, 1997, p. 24).

Em síntese, os dados observados por nós, de um lado, evidenciam que a escrita se constitui de modo heterogêneo e, de outro, apontam para processos de subjetivação do escrevente que, constituem-se, pois, em momentos de representação de diferentes modos de negociação do sujeito escrevente com a heterogeneidade constitutiva de seu discurso

(AUTHIER-REVUZ, 1990), marcada nas próprias estruturas da língua – como, em nosso caso, os limites ao mesmo tempo prosódicos e ortográficos dessas estruturas.

Embora fora do foco de nossa pesquisa, gostaríamos de encerrar nosso trabalho sugerindo que uma análise mais aprofundada de nossos dados pode se mostrar relevante para a “validação [ou não] das unidades prosódicas propostas nos modelos fonológicos não-lineares”, tal como observa Abaurre (1991, p. 204). Até onde nossa reflexão alcançou, vimos que modelos fonológicos não-lineares como o de Nespor & Vogel (1986) fornecem subsídios bastante satisfatórios para a explicação de estruturas encontradas em produções escritas infantis. Mas é importante destacar que esses subsídios, embora satisfatórios, não nos permitem uma afirmação sem reservas de que a organização do componente fonológico da língua se organizaria de modo hierárquico. Como acreditamos ter demonstrado em vários momentos de nossa análise, as estruturas com as quais lidamos mobilizamos, possivelmente e ao mesmo tempo, mais de um constituinte prosódico – fato que nos leva a ver com restrições uma organização hierárquica da prosódia na gramática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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*. Campinas: Pontes Editores, 1988. p.135-42.

_____. A relevância dos critérios prosódicos e semânticos na elaboração de hipóteses sobre segmentação na escrita inicial. *Boletim da Abralín*, v. 11, p. 203-17, 1991.

_____. Os estudos lingüísticos e a aquisição da escrita. In: CASTRO, M. F. P. (Org.) *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 111-78.

_____. Dados da escrita inicial: indícios de construção da hierarquia de constituintes silábicos? In: HERNANDORENA, C. L. M. *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonético-fonológicos*. Pelotas: EDUCAT/ALAB, 2001. p. 63-85.

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; MAYRINK-SABINSON, M.L.; FIAD, R.S. A relevância teórica dos dados singulares na aquisição da linguagem escrita . Projeto Integrado de Pesquisa, CNPq, 1992.

_____. Questões sobre o estilo e sua relação com gêneros do discurso no processo de aquisição da escrita. In: *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, Campinas, (44): 301-313, jan./jun. 2003.

_____. (orgs.) *Estilo e Gênero na Aquisição da Escrita*. Campinas, SP: Komedi, 2003. (Coleção ALLE)

ABAURRE, M. B.M. (Re)escrevendo: o que muda?. In: ABAURRE, M. B. M., FIAD, R.S. e MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *Cenas da Aquisição da Escrita: o sujeito e o trabalho com o texto*. Campinas, São Paulo: Associação de Leitura do Brasil (ALB): Mercado das Letras, 1997. (Coleção Leituras do Brasil).

ABAURRE, M. B. M.; CAGLIARI, L. C. Textos espontâneos na primeira série: evidência da utilização, pela criança, de sua percepção fonética para representar e segmentar a escrita. *Cadernos Cedes*, v. 14, p. 25-29, São Paulo: Cortez. 1985.

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.

AUTHIER-REVUZ, J. Heterogeneidade (s) enunciativa (s). *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, v. 19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Edição original, 1979).

BISOL, L. Constituintes prosódicos. In: _____. *Introdução a estudos de Fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996b. p. 247-261.

_____. O acento e o pé binário. *Letras de hoje*. Porto Alegre: PUC-RS, v.29, n.4, p.25-36, 1994.

CAPRISTANO, C.C. *Aspectos de segmentação na escrita infantil*. São José do Rio Preto, 2003. Dissertação (Mestrado em Estudos Lingüísticos)- Instituto de Biociências, letras e Ciências Exatas, Unesp.

CHACON, L. Oralidade a letramento na aquisição da pontuação. *Revista de letras*, Curitiba (UFPR), v.61, p.97-122, 2003.

_____. Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, 2004.

CHACON, L. Prosódia e letramento em hipersegmentações: reflexões sobre a aquisição da noção de palavra. In: CORRÊA, M.L.G. & BOCH, F. (orgs.) *Ensino de língua: representação e letramento*. Campinas: Mercado de letras, 2006. pp. 155-167.

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. Campinas: 1997, Tese (Doutorado em Lingüística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

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

_____. Letramento e heterogeneidade da escrita no ensino de português. In: SIGNORINI, I. (Org.) *Investigando a relação oral /escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2001. p. 135-166.

CUNHA, A.P.N. A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita: um estudo sobre a influência da prosódia. Pelotas: 2004, Dissertação (Mestrado em Formação docente: Ensino, Aprendizagem e Conhecimento). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

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

PÊCHEUX, M. Análise automática do discurso. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.) *Por uma análise automática do discurso: introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas (SP): Ed. Da Unicamp, 1990. p. 61-162.

SELKIRK, E. O. *Phonology and syntax: the relation between sound and structure*. Cambridge: The M.T.I. Press. 1984.

SILVA, A. *Alfabetização: a escrita espontânea*. São Paulo: Contexto, 1994.

TENANI, L. E. *Domínios prosódicos no Português do Brasil: implicações para a prosódia e para a aplicação de processos fonológicos*. Campinas: 2002, Tese (Doutorado em Linguística). Instituto de Estudos da linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

_____. Segmentações não-convencionais e teorias fonológicas. *Letras de Hoje*, v.39, n.3. Porto Alegre, p. 243-254, 2004.

TENANI, L. E. *Rindo de piadas, manipulando a língua*. Campinas, 2000.

TFOUNI, L. V. Perspectivas históricas e a-históricas do letramento. *Caderno de Estudos Lingüísticos*. Campinas, v. 26, p. 49-62, jan./ jun. 1994.

_____. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.