

# O registro do hífen na aquisição da escrita

## The hyphen registration in writing acquisition

Cristiane Carneiro Capristano<sup>1</sup>

capristano1@yahoo.com.br

Universidade Estadual de Maringá

Viviane Favaro Notari<sup>2</sup>

vivi\_notari@hotmail.com

Universidade Estadual de Maringá

**RESUMO** – Com o objetivo de investigar como crianças usam o hífen em seus enunciados escritos, no presente artigo, são analisadas, quantitativa e qualitativamente, ocorrências convencionais e não convencionais desse sinal gráfico presentes em 421 enunciados escritos, elaborados por 38 crianças da (antiga) quarta série do ensino fundamental, atual quinto ano. Os resultados quantitativos e qualitativos sinalizam, dentre outros fatos, que as crianças, nessa etapa ainda inicial da aquisição da escrita, parecem não ter grandes dificuldades para registrar de forma convencional esse sinal, já que parte significativa dos dados analisados respeita as normas ortográficas para o registro do hífen. Esses resultados permitiram observar, também, que, ao registrarem o hífen de forma convencional e, sobretudo, de forma não convencional, as crianças deixam pistas de que são afetadas, ora por sua circulação por práticas orais, ora por sua circulação por práticas letradas. Essa constatação permite sustentar que a atualização particular que as crianças fazem do hífen em seus enunciados escritos seria efeito da imagem que possivelmente constroem sobre esse sinal gráfico a partir da complexa inserção delas em diferentes práticas sócio-históricas, não apenas aquelas agenciadas pela escola, e, nesse sentido, indicaria saberes que se dão a ler/ver para essas crianças na opacidade da escrita com a qual entram em contato nessas práticas.

**Palavras-chave:** aquisição da escrita, letramento, ortografia.

**ABSTRACT** - With the objective of investigating how children would use the hyphen in their written statements, in this study, we analyzed quantitatively and qualitatively the conventional and non-conventional occurrences of this graphic sign present in 421 written statements made by 38 children from the former fourth grade of elementary school. The quantitative and qualitative results point out, among other aspects, the fact that the children do not seem to have, in the still initial stage of writing acquisition, difficulties to register the conventional form of this sign, once a considerable part of the data analyzed respects the orthographic rules for the registration of the hyphen. These results also allow us to observe that, when registering the hyphen conventionally and, specially, not conventionally, the children show some clues that they are affected by their practices in oral and literate situations. This finding enables us to support that the particular usage of the hyphen by the children in their statements would be an effect of the possible image that they create of this graphic sign in the statements from their complex insertion in different social and historical practices, not only those provided by the school. This fact would indicate knowledge that happens for the children in the opacity of the writing with which they have contact in those practices.

**Keywords:** writing acquisition, literacy, orthography.

## Introdução

O hífen (-) é um sinal gráfico pertencente ao sistema ortográfico da Língua Portuguesa que, segundo Moreira (2000, p. 14), atua na organização textual escrita, mostrando relações que podem ser estabelecidas entre palavras ou entre sílabas no interior de palavras. De acordo com Cunha (2008), gramaticalmente, ele possui três funções principais. A primeira função é ligar elementos constituintes de palavras compostas e/ou de palavras derivadas de processo

de prefixação (como em *guarda-roupa* e *pós-graduado*). A segunda é unir pronomes átonos a verbos, quando esses pronomes estão em posição enclítica, ou isolá-los no interior de um verbo, quando esses pronomes estão em posição mesoclítica (por exemplo, *vende-se* e *comprar-se-iam*, respectivamente). Para o gramático, cabe ao hífen, ainda, separar, no fim de uma linha, uma palavra em duas partes, indicando que a parte da palavra que se encontra ao final de uma linha se completa no início da linha seguinte. Essa terceira função do hífen é conhecida como *translineação*.

<sup>1</sup> Professora Doutora da Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Letras. Departamento de Teorias Linguística e Literárias. Av. Colombo, 5790, Jardim Universitário, 87020-900, Maringá, PR, Brasil.

<sup>2</sup> Mestre pela Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Letras. Av. Colombo, 5790, Jardim Universitário, 87020-900, Maringá, PR, Brasil.

Às três funções assinaladas por Cunha (2008), soma-se uma quarta: a divisão silábica. Em determinados textos e em função de diferentes propósitos, o hífen pode ser usado para indicar limites de sílabas gráficas – a título de exemplo, é possível observar usos estéticos de hífen marcando divisão silábica em textos publicitários ou em poesias e usos escolares do hífen nas mais diversas práticas escritas em que se solicita de alunos-escreventes que “separem as sílabas das palavras”.

Todas essas funções desempenhadas pelo hífen mostram que a finalidade precípua desse sinal gráfico é indicar vínculos e/ou dissociações entre palavras ou parte delas. Esse funcionamento do hífen e as convenções ortográficas que regulam esse funcionamento<sup>3</sup> podem, eventualmente, tornar-se fontes de conflito para sujeitos na aquisição da escrita. É por essa razão que, em enunciados escritos por esses sujeitos (adultos, adolescentes ou crianças), não raro, encontram-se oscilações no uso desse sinal, ou seja, a presença, ora de ocorrências convencionais de uso do hífen, ora de ocorrências não convencionais.

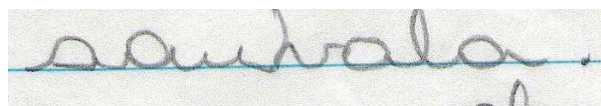
Nas pesquisas sobre a aquisição da escrita (de adultos, adolescentes e crianças), não existem trabalhos que se ocuparam exclusivamente da investigação sobre os usos do hífen durante esse processo – um dos motivos que justificam a pesquisa que será aqui apresentada. O trabalho de Tenani (2011) está entre os poucos que tratam, embora não de forma exclusiva, de alguns aspectos do funcionamento do hífen na aquisição da escrita de alunos das quatro últimas séries do ensino fundamental (doravante, EF).

Em sua pesquisa, a autora investigou relações existentes entre enunciados falados e escritos, tendo como base uma análise fonológica de segmentações não convencionais da palavra escrita – por exemplo, “acasa” e “deter gente”. Buscou identificar, além de evidências de constituintes prosódicos do Português Brasileiro e de hipóteses acerca dos limites de palavra construídas por escreventes na aquisição da escrita, “características linguísticas e (orto) gráficas envolvidas nesses dados de segmentação” (Tenani, 2011, p. 5). Um dos resultados da pesquisa relaciona-se a um tipo de dado que, segundo a autora, ainda não foi problematizado pela literatura sobre segmentação não convencional de palavras: “aquelas grafias que envolvem usos não convencionais de hífen” (Tenani, 2011, p. 8).

De acordo com Tenani (2011, p. 8), dados de segmentação não convencional de palavra que, de alguma forma, envolvem o hífen resultam em hipossegmentações, nas quais há ausência simultânea do hífen e do espaço em branco entre palavras (Figura 1), e em hipersegmentações, nas quais há presença do hífen dentro de fronteiras de palavras (Figura 2). Tenani (2011) menciona, também, dois tipos de ocorrência que, apesar de apresentarem uso não convencional do hífen, não geram segmentações

não convencionais. O primeiro diz respeito a registros não convencionais resultantes da ausência de hífen e da presença do branco (Figura 3), e o segundo (Figura 4) refere-se a registros do hífen em contextos não previstos pela ortografia.

Enquanto os exemplos 1 e 2, como antecipado, referem-se a usos não convencionais do hífen que provocam segmentações não convencionais, os exemplos 3 e 4 têm funcionamentos diferentes. Com base em Tenani (2011), é possível afirmar que o exemplo 3 está em dissonância com as convenções ortográficas apenas pela ausência do hífen indicando a correlação entre as palavras. O exemplo da Figura 4, por sua vez, está em dissonância com as convenções ortográficas pelo uso pouco comum que o escrevente faz do hífen: nesse exemplo, o escrevente parece ter estado sensível para a relação complexa entre “empregada” e “doméstica”, duas palavras que, juntas, se referem a um único ser no mundo, portanto, estão semanticamente relacionadas. O hífen, nesse exemplo, parece ser usado justamente para assinalar esse elo.



**Figura 1.** Hipossegmentação pelo uso não convencional de hífen.

**Figure 1.** Hyposegmentation by the non-conventional use of the hyphen.

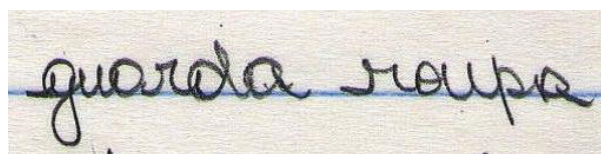
Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 2.** Hipersegmentação pelo uso não convencional de hífen.

**Figure 2.** Hypersegmentation by the non-conventional use of the hyphen.

Fonte: Dados da pesquisa.

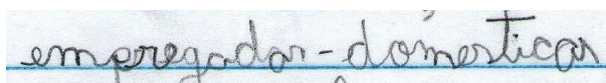


**Figura 3.** Ausência de hífen e presença do branco.

**Figure 3.** Lack of the hyphen and presence of the blank.

Fonte: Dados da pesquisa.

<sup>3</sup> Essas convenções ortográficas serão comentadas na análise dos dados, quando e se se fizerem necessárias.



**Figura 4.** Hífen não previsto pela ortografia.

**Figure 4.** Hyphen not predicted by the orthography.

Fonte: Dados da pesquisa.

Instigados pelas preocupações de Tenani (2011) e tendo como ponto de partida sua análise dos usos do hífen presentes em produções textuais escritas de alunos dos quatro últimos anos do EF, nesta pesquisa, investigamos o uso do hífen (convencional e não convencional) em enunciados escritos elaborados por crianças da (antiga) quarta série (atual quinto ano) do ensino fundamental. A proposta desta pesquisa foi averiguar como essas crianças, que estão nos momentos ainda iniciais da aquisição da escrita, são afetadas pelas possibilidades de registro desse sinal, inclusive nos momentos em que translineiam. Partiu-se da hipótese, que será melhor desenvolvida no transcurso deste artigo, de que os usos convencionais e não convencionais do hífen poderiam ser interpretados como resultantes da complexa circulação desses escreventes por práticas sócio-históricas, orais/faladas e letradas/escritas (cf. Corrêa, 2004).

Além do relativo ineditismo desta pesquisa – como mencionamos, não há, dentre os trabalhos sobre aquisição da escrita em seus momentos mais iniciais, pesquisas que estudam unicamente os usos convencionais e não convencionais do hífen pelas crianças –, outro fator que a justifica refere-se ao modo particular como esse sinal parece ser incorporado pelas crianças do EF em seus enunciados escritos, modo esse que pode permitir levantar questões teóricas pertinentes e interessantes sobre os aspectos linguísticos e discursivos envolvidos na aquisição da escrita.

Explicando de forma mais detalhada, pode-se dizer que, na experiência escolar da maioria das crianças brasileiras que frequentam as séries mais iniciais do ensino fundamental, explicita-se pouco os valores e regras de funcionamento do hífen. Esses valores e usos, eventualmente, podem ser conteúdos de ensino dessas séries, mas, em geral, são cobrados de forma mais intensa em séries mais avançadas. Nos primeiros anos do EF, as explicações mais sistemáticas sobre o uso desse sinal são, em geral, voltadas para a separação silábica, em práticas escritas escolarizadas em que se solicita de alunos-escreventes que “separem as sílabas das palavras”<sup>4</sup>.

Assim, os valores e as regras de uso do hífen são um dentre os muitos aspectos que podem permanecer relativamente “ocultos” (cf. Street, 2009)<sup>5</sup> no processo de ensino-aprendizagem da escrita nas séries iniciais do EF, fato que não impede, no entanto, que as crianças façam uso desse sinal. Pelo contrário, na circulação delas por diferentes práticas sócio-históricas, escolarizadas e não escolarizadas, as crianças defrontam-se com indicações, explícitas ou implícitas, sobre as possibilidades de uso do hífen. É esse “já-visto” pelas crianças – entendido como as indicações sobre o uso do hífen que, de maneira formal ou informal, direta ou indireta, lhe chegam das diferentes práticas sócio-históricas das quais participam, sobretudo as letradas – que parece permitir a emergência, em seus enunciados escritos, de diferentes formas de uso do hífen: previstas e não previstas pelas convenções ortográficas.

Supomos, portanto, que a atualização particular que as crianças fazem do hífen em seus enunciados escritos, muito mais do que produto de instruções específicas, seria efeito da imagem que as crianças construiriam sobre as possibilidades de registro desse sinal a partir da complexa inserção delas em diferentes (e, muitas vezes, saudavelmente contraditórias) práticas sócio-históricas e, nesse sentido, indicariam saberes que se dão a ler/ver para a criança na opacidade da escrita com a qual entram em contato nessas práticas (cf. Corrêa, 2011, p. 354). São por essas razões que o exame de como o hífen é incorporado por crianças do EF em seus enunciados escritos pode ser *locus* interessante para a observação dos aspectos linguísticos e discursivos envolvidos na aquisição da escrita.

## Apresentação do material e da metodologia

Como material desta pesquisa, foram utilizadas produções textuais de um dos Bancos de Produções Textuais que tem subsidiado pesquisas dos Grupos de Pesquisa (CNPq) Estudos sobre a Linguagem e Estudos sobre a Aquisição da Escrita. Esse banco possui uma grande quantidade de enunciados escritos (cerca de 3.000) que foram elaborados com base em diferentes propostas de produção escrita, desenvolvidas a partir de gêneros discursivos distintos. Essas produções foram feitas por alunos das antigas quatro primeiras séries do EF, em dois colégios públicos de ensino de uma cidade do interior paulista. Desse banco, foram selecionadas 421 produções textuais, elaboradas por 38 crianças que, à época, frequentavam a antiga quarta série (atual quinto ano). Essa seleção baseou-se em um levantamento prévio no qual se observou que essa série era a que apresentava

<sup>4</sup> Essa afirmação abrange também os dados analisados nesta pesquisa, que foram produzidos em duas escolas públicas da cidade de São José do Rio Preto, SP, em 2004.

<sup>5</sup> Entendemos que a mera explicitação do funcionamento formal desse sinal não seria suficiente “para evitar a presença de aspectos ocultos do letramento no ato da produção dos textos” (Corrêa, 2013, p. 497), mas, certamente, afeta o modo como as crianças usam esse sinal. A presença de orientações mais explícitas pode fazer, por exemplo, as crianças usarem mais vezes esse sinal (convencionalmente ou não).

maior número de usos do hífen, tanto convencionais quanto não convencionais.

De posse do material de análise, fez-se um levantamento, nas 421 produções textuais, buscando identificar contextos de registros do hífen e de usos não convencionais desse sinal. A partir disso, os achados da pesquisa foram organizados em dois contextos distintos: (1) registros de hífen previstos pelas normas ortográficas e (2) registros inesperados de hífen. No contexto 1, referente à possibilidade de registro de hífen, que pode se manifestar de forma convencional ou não convencional, foi proposta a organização que se encontra no Quadro 1.

No Quadro 1, convencional refere-se a todas as vezes em que o hífen foi registrado de acordo com o que prevê o sistema ortográfico em vigência na época da coleta de dados. Não convencional, por sua vez, refere-se a: (a) translineações não assinaladas com hífen; (b) translineações assinaladas com hífen, mas que desrespeitavam as normas previstas para a translineação (e divisão das sílabas escritas); (c) relação verbo + pronome enclítico não assinalada com hífen, mas separada por espaço em branco; (d) relação verbo + pronome enclítico em que a criança não inseriu nem hífen nem espaço em branco; (e) palavras compostas não assinaladas com hífen, mas separadas por espaço em branco e, por fim, (f) palavras compostas em que a criança não inseriu nem hífen nem espaço em branco.

Os registros encontrados no segundo contexto, que dizem respeito às ocorrências de hífen inesperadas, foram organizados em dois grupos que se encontram no Quadro 2.

No Quadro 2, pertencem ao primeiro grupo registros (ou ausência de registros) não convencionais que envolvem a dependência e/ou independência de monossílabos não acentuados, como *vendese*, para *vende-se*. Ao segundo grupo, pertencem registros (ou ausência de registros) que envolvem a dependência e/ou independência de palavras com conteúdo pleno, como *bobo-alegre*. Nas seções seguintes, apresentamos os resultados relativos a cada um desses contextos.

### Hífen previsto pelas convenções ortográficas

Dentre as possibilidades de ocorrência de hífen previstas pela ortografia, encontraram-se, no corpus, 309 registros, como pode ser visto no Gráfico 1.

Como primeiro resultado, é possível observar que, olhando globalmente para os usos do hífen, há um índice alto de registros convencionais. Considerando que a explicação dos usos e do funcionamento desse sinal pode não ocorrer com frequência nas salas de ensino fundamental, pode-se afirmar que o alto índice de acerto deriva da circulação da criança por práticas sócio-históricas (escolarizadas e não escolarizadas) em que esse sinal é usado. Portanto, esse primeiro resultado parece indicar que, a

**Quadro 1.** Hífen previsto pelas convenções ortográficas.

**Chart 1.** Hyphen predicted by the orthographic rules.

Hífen previsto pelas convenções ortográficas								
Translineação			Verbo + pronome enclítico			Palavras compostas		
Convencional	Não convencional		Convencional	Não convencional		Convencional	Não convencional	
	com hífen rompendo a norma	sem hífen com branco		sem hífen com branco	sem hífen com branco		sem hífen com branco	sem hífen com branco

Fonte: Dados da pesquisa.

**Quadro 2.** Hífen inesperado.

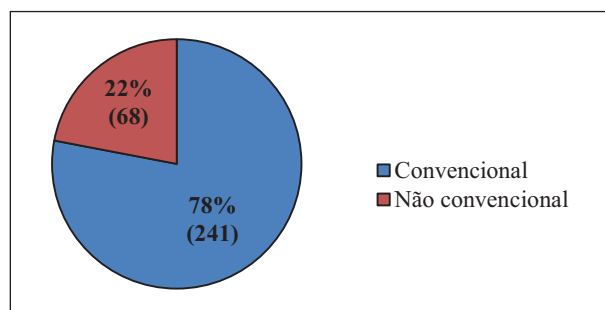
**Chart 2.** Unexpected hyphen.

Hífen inesperado	
Dependência <i>versus</i> independência dos monossílabos não acentuados	Dependência <i>versus</i> independência de alguns vocábulos com conteúdo pleno

Fonte: Dados da pesquisa.



escola tendo ou não trabalhado sistematicamente com os usos do hífen, as crianças os incorporam a sua escrita, respondendo ao que entendem por institucionalizado para ela. Essas respostas mostram, assim, os saberes que se dão a ler/ver para essas crianças na opacidade da escrita com a qual entram em contato.



**Gráfico 1.** Possibilidades de registro do hífen.

**Graph 1.** Possibilities of hyphen registration.

Fonte: Dados da pesquisa.

Essa observação, no entanto, não parte da suposição de que as crianças tenham conhecimento pleno e explicitado sobre o funcionamento sistemático desse sinal gráfico, ou seja, essa observação não significa que entendemos que as crianças usam o hífen de forma convencional porque sabem, como parte dos seus conhecimentos metalinguísticos, como devem registrá-lo. Embora isso possa ser verdadeiro para uma parte desses registros convencionais, pode também não ser verdadeiro para outra. Dito de outro modo, na análise de qualquer tipo de registro convencional presente na escrita de crianças na aquisição da escrita, o pesquisador defronta-se com a impossibilidade de recuperar o processo que o engendrou, processo esse que pode não ser uniforme para todos os escreventes. Assim, pode ter ocorrido que o registro do hífen de acordo com a norma ortográfica (dado de escrita que é analisado pelo pesquisador) não deixe ver as múltiplas possibilidades com as quais a criança se deparou no momento da escrita (processo visado pelo pesquisador). Sendo assim, “esses acertos podem ter sido mobilizados tanto pela atuação das convenções escritas quanto pela atuação de algum outro fator” (Capristano, 2007, p. 105).

A recorrência de registros convencionais foi verificada, também, nas categorias levantadas nesse contexto, anteriormente destacadas, e que são exploradas nos tópicos seguintes.

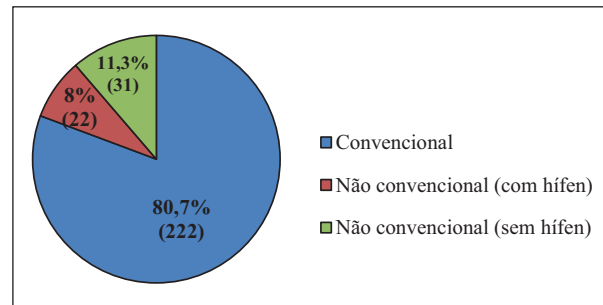
### Translineação

Como antecipado, a separação da palavra em duas partes no fim de uma linha recebe o nome de translineação.

No corpus analisado, foram encontradas 275 possibilidades de registros de hífen exercendo essa função. O Gráfico 2 apresenta como essas 275 possibilidades estavam distribuídas no corpus da pesquisa.

Assim como nos resultados gerais, os registros convencionais (80,7%) foram superiores aos não convencionais (19,3%). Com base nesse resultado, pode-se reafirmar que, tendo ou não recebido instruções explícitas sobre como translinear, as crianças possuem saberes sobre os modos de realização desse processo. Além disso, dada a natureza dos processos envolvidos na translineação, mostram que são fortemente afetadas pelos limites prosódicos e gráficos das sílabas em português, já que, ao translinear, raramente desrespeitam esses limites.

Pelo Gráfico 2, pode-se verificar, também, os registros não convencionais divididos em dois tipos: (1) translineações não assinaladas com hífen (31, referente a 11,3 % dos dados de translineação) e (2) translineações assinaladas com hífen, mas que não respeitavam as normas previstas para a translineação (e divisão das sílabas escritas) – 22 casos, equivalentes a 8% dos dados gerais de translineação. Considerados os dois tipos de ocorrências não convencionais, apenas 15 (28,3%) romperam a estrutura da sílaba. Para explicar a motivação dessa ruptura mais particular, faz-se necessário apresentar uma definição de sílaba.



**Gráfico 2.** Hífen na translineação.

**Graph 2.** Hyphen in translinearity.

Fonte: Dados da pesquisa.

Do ponto de vista fonético (articulatório e acústico), a sílaba é uma emissão de voz, cada um dos jatos de ar emitidos pelos pulmões, “um movimento de força muscular que se intensifica atingindo um limite máximo, após o qual ocorrerá a redução progressiva desta força” (Silva, 2007, p. 76). Constitui-se por um núcleo, acompanhado por duas partes periféricas, uma anterior (com intensificação de força) e uma posterior (com redução de força) (cf. Silva, 2007, p. 76). Em uma concepção fonológica (não linear), a sílaba pode ser concebida como um constituinte do componente fonológico da linguagem

e também como o lugar de organização hierárquica dos fonemas, dividindo-se em ataque (simples ou ramificado) e rima (que se ramifica em núcleo e coda), como proposto por Chacon (2017), na leitura que faz dos trabalhos, por exemplo, de Selkirk (1982). Nessa dimensão fonológica, cada das partes que compõe a sílaba, no português brasileiro, pode ser ocupada por uma vogal ou por uma consoante (doravante V e C, respectivamente).

Como destaca Campos (2011, p. 31), ao produzir um texto, “algumas posições da sílaba oferecem maior complexidade ao escrevente”. Por exemplo, de acordo com Abaurre (2001), organizações silábicas do tipo CV seriam mais fáceis de serem aprendidas. Nos dados analisados nesta pesquisa, essa hipótese parece se confirmar: 106 (47,7%) registros de translineação, dos 222 convencionais, foram com sílabas do tipo CV. Em contrapartida, das 15 ocorrências não convencionais que romperam a estrutura silábica, apenas 2 (13,3%) foram com estruturas desse tipo (Figuras 5 e 6).

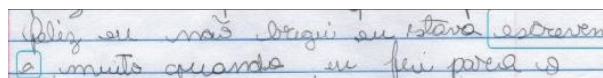
É possível observar, nesses exemplos, que os elementos separados da palavra translineada, o “o” em *escrevend-o* e o “a” em *num-a*, podem adquirir valor de artigo definido ou de pronome quando registrados sozinhos em outros contextos. Pode-se, pois, inferir que a criança reconheceu alguma autonomia desses elementos e, por esse motivo, não viu problemas em separá-los do restante das palavras, rompendo a estrutura da sílaba<sup>6</sup>. Em nosso corpus, 5 (33,3%) dos 15 dados dizem respeito a rupturas em que *o*, *os* ou *a* e *as* aparecem – ora em sílabas do tipo CVC (banheir-(T)<sup>7</sup> os; acabam(T)-os), ora CV (escrevend(T) o, num(T) a), ora CVV (ta-(T)o).

Abaurre (2001, p. 7) afirma, ainda, que algumas organizações silábicas são mais complexas e, nelas, as crianças precisam “decidir sobre o número de segmentos que devem ser representados, bem como a posição que devem ocupar na estrutura das sílabas”. Por esse motivo, tendem a registrar não convencionalmente, no tocante à relação grafema-fonema, estruturas mais complexas. O mesmo parece ocorrer com a translineação, como destacado na Figura 7.

A organização silábica da palavra em destaque (mundo) é complexa (CVC), o que pode ter motivado a criança a translinear de forma não convencional. Encontram-se, também, em nosso corpus, rupturas em sílabas complexas do tipo CVVC (consequenc(T)ias) e CVV (acho(T) u)<sup>8</sup>.

Assim, ao analisarmos as palavras translineadas identificadas no corpus desta pesquisa, pudemos verificar

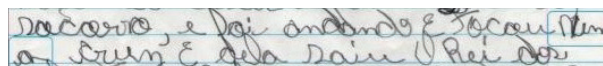
que as sílabas do tipo CV foram favoráveis às ocorrências convencionais de translineação, provavelmente, por serem menos complexas e por serem as mais produtivas em PB, como já dito. Já nos casos não convencionais, como também mencionado, dos 15 registros que rompiam a estrutura silábica, apenas 2 (13,3%) romperam com a estrutura CV, fato que pode ser explicado pelos mesmos motivos. Em contrapartida, dentre todas as ocorrências não convencionais de translineação, chamou-nos a atenção o fato de as crianças tenderem a registrar o hífen para translinear de forma não convencional quando as estruturas silábicas se mostravam mais complexas, principalmente, do tipo CVC.



**Figura 5.** Translineação.

**Figure 5.** Translinearity.

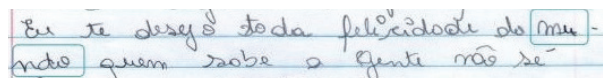
Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 6.** Translineação.

**Figure 6.** Translinearity.

Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 7.** Translineação.

**Figure 7.** Translinearity.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em síntese, as translineações não convencionais que rompem com a estrutura da sílaba podem ter sido motivadas pela complexidade da organização silábica. Quanto mais simples for essa organização, mais fácil será a aquisição da criança e, consequentemente, maiores serão as ocorrências convencionais. No entanto, quanto mais complexa for a estrutura da sílaba, maiores serão as possibilidades de registros não convencionais de hífen.

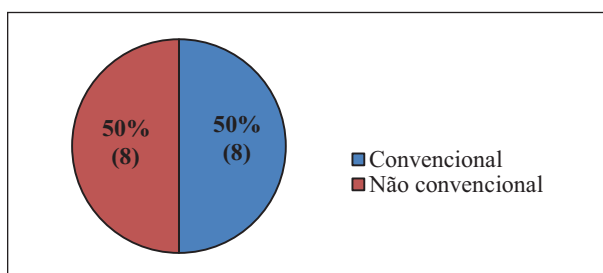
<sup>6</sup> Outros fatos também poderiam ser considerados para a análise dessas translineações não convencionais: no primeiro exemplo, seria possível avaliar o peso da variação que as formas do gerúndio sofrem (*escrevendo* X *escreveno*), sobretudo nas práticas orais, e, no segundo, o fato de “num” ser, sozinha, uma palavra e o “a” parecer funcionar como um morfema de gênero.

<sup>7</sup> (T) representa translineação.

<sup>8</sup> Rompe a estrutura da sílaba (CVV) se considerarmos que “ou” é produzido como um ditongo (a.chou), mas não romperia se “ou” fosse produzido como um hiato (a.cho.u).

## Pronomes enclíticos mais verbos

O hífen tem como função, como proposto por Cunha (2008), unir pronomes átonos a verbos, quando esses pronomes estão em posição enclítica, ou isolá-los no interior de um verbo, quando esses pronomes estão em posição mesoclítica (por exemplo, *vende-se* e *comprar-se-iam*). Dados de hífen usados para isolar pronomes em posição mesoclítica não foram encontrados no corpus desta pesquisa. Com relação aos usos do hífen para unir pronomes átonos em posição enclítica a verbos, os resultados encontrados podem ser vistos no Gráfico 3.



**Gráfico 3.** Hífen com pronomes enclíticos + verbos.

**Graph 3.** Hyphen with enclitic pronouns + verbs.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em primeiro lugar, no Gráfico 3, é possível verificar que identificamos um número muito baixo de ocorrências de verbos seguidos de pronomes enclíticos em nosso corpus: em um período de um ano, em 421 produções textuais, há apenas 16 registros. Acreditamos que isso ocorre, a princípio, pela possível complexidade desse tipo de colocação pronominal. Como sabemos, no português brasileiro, a colocação pronominal pode realizar-se por três tipos diferentes. O pronome átono pode localizar-se antes do verbo (caracterizando uma ocorrência de *próclise*), no meio do verbo (constituindo um caso de *mesóclise*) ou após o verbo (marcando a *ênclise*). Cada uma dessas estruturas é seguida de regras de utilização<sup>9</sup>.

É importante salientar que a *ênclise*, como afirma Luft (2002, p. 39), tradicionalmente é “considerada a colocação básica” e a mais adequada. No entanto, como já afirmava Câmara Jr. (2004), há, no português brasileiro, uma “tendência à *próclise* sistemática na variação pronominal átona adverbial”. Ou seja, na maior parte das práticas

sociais formais e informais, há predomínio da *próclise* e a preferência pela *ênclise* ocorre apenas raramente em contextos de uso muito formal da língua, especialmente, os escritos. As ocorrências de *ênclise* em nossas práticas linguísticas são, portanto, muito reduzidas. Por essa razão, podemos supor que o contato da criança com esse tipo de estrutura é bastante escasso.

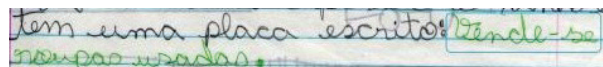
Não devemos descartar, no entanto, o contato que as crianças podem ter tido com um tipo específico de *ênclise*, bastante comum em práticas letradas nas quais negociamos, por exemplo, a venda ou a compra de determinado produto, como em: *vende-se*, *compra-se*, *aluga-se*. Essas construções aparecem em placas de comércios, em anúncios publicitários, dentre outros gêneros discursivos com os quais as crianças possuem contato e que podem ter influenciado seus registros. Não por acaso, a maior parte dos registros convencionais do hífen envolvendo a relação verbo + pronome enclítico refere-se a esse tipo de estrutura: 75%, equivalente a seis dos oito dados identificados. Dos 6 registros, 4 envolvem o uso do “se” com verbos que expressam ação, mais especificamente *vender* e *chamar* – nos exemplos 8 e 9, o verbo *vender* é transitivo direto e seus objetos diretos são: *uma super roupa* e *roupas usadas*; já o verbo *chamar*, nos exemplos 10 e 11, tem função pronominal.



**Figura 8.** Pronomes enclíticos.

**Figure 8.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 9.** Pronomes enclíticos.

**Figure 9.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.

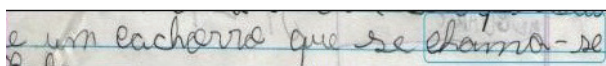


**Figura 10.** Pronomes enclíticos.

**Figure 10.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.

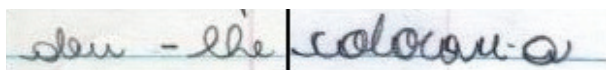
<sup>9</sup> Os pronomes átonos só podem ocupar a posição *próclítica* se houver, nas orações: (1) atrativos (palavra ou expressão negativa, conjunções subordinativas, advérbios, pronomes relativos, demonstrativos e indefinidos); (2) construção interrogativa; (3) orações exclamativas e optativas, com o verbo no subjuntivo e sujeito anteposto ao verbo; (4) construções de gerúndio, acompanhado da preposição *em*; e (4) com formas verbais proparoxítonas. A *mesóclise* pode ser utilizada apenas com verbos no futuro do presente ou no futuro do pretérito. A *ênclise* ocorre quando os verbos encontram-se no: (1) início da frase; (2) infinitivo; (3) imperativo afirmativo; (4) gerúndio (quando não houver preposição ou palavra atrativa – nesses casos, ocorre a *próclise*); e (5) infinitivo impessoal.



**Figura 11.** Pronomes enclíticos.

**Figure 11.** Enclitic pronouns.

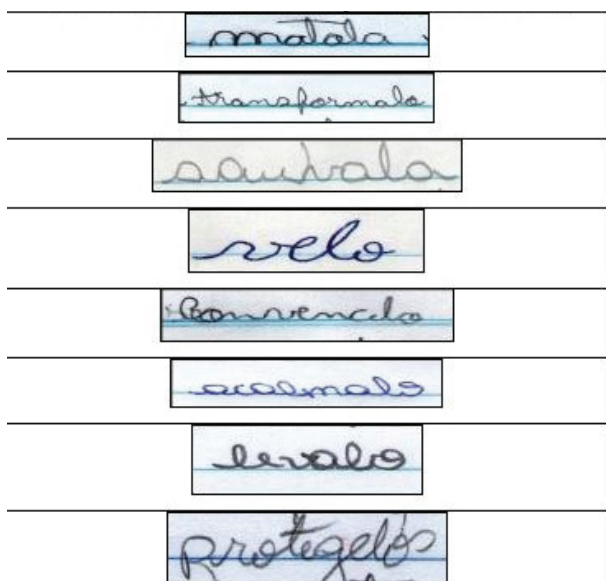
Fonte: Dados da pesquisa.



**Figure 12.** Pronomes enclíticos.

**Figure 12.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 13.** Pronomes enclíticos.

**Figure 13.** Enclitic pronouns.

Os dois casos convencionais identificados em nosso *corpus* que não se enquadram nessa regularidade são apresentados na Figura 12.

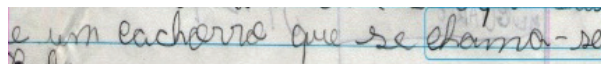
A segunda regularidade evidenciada nessa categoria diz respeito ao fato de todas as ocorrências não convencionais estarem relacionadas ao pronome átono *lo*. Possenti (2011, p. 142), retomando os estudos de Câmara Jr. (2004), afirma que “as formas pronominais *o*, *a*, *os*, *as* (e as variantes *lo*, *la*, *los*, *las* e *no*, *na*, *nos* *nas*) objetivas diretas, a rigor, desapareceram no português falado no Brasil”. Por esse motivo, o contato das crianças com essas estruturas é, certamente, bastante escasso. Por terem poucas oportunidades de verem/lerem essas formas linguísticas, quando, em suas enunciações escritas, as crianças precisam ou querem registrá-las, é provável

que possam fazer isso de forma não convencional, como evidenciado na Figura 13.

O registro hipossegmentado dessas estruturas foi motivado, muito provavelmente, pela circulação das crianças por práticas orais e letradas. Da circulação por práticas letradas, emerge o desejo de usar essas formas, uma tentativa de alçamento ao que essas crianças imaginam ser a escrita prestigiada pela escola. Da circulação por práticas orais, emerge a hipossegmentação, pois os pronomes enclíticos são “palavras eventualmente pronunciadas em sequência não interrompida no decorrer do ato de fala” (Basílio, 2000, p. 10). Ou seja, quando se enuncia oralmente o pronome enclítico com o verbo, não há uma ruptura, uma pausa, um vazio... Nas nossas enunciações orais, esses clíticos dependem prosodicamente das palavras de conteúdo as quais estão também semântica e morfossintaticamente relacionadas. Sensíveis para esse funcionamento dependente do clítico, as crianças apresentam os registros anteriores.

Outra justificativa para a emergência desses dados pode ser encontrada numa “possível dificuldade das crianças em fase de aquisição da escrita de reconhecerem palavras constituídas de uma ou duas letras, principalmente quando dizem respeito a palavras gramaticais átonas” (Paula, 2007, p. 34). Dito de outro modo, as crianças não reconhecem o pronome átono *lo* como palavra, com significado próprio, por isso, registram-na como parte da palavra precedente, isto é, como sílaba postônica dessa palavra, o que ocasiona um registro não convencional, nesse caso, uma hipossegmentação.

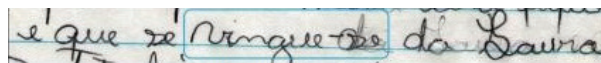
Para finalizar, resta destacar alguns dados dessa categoria que chamaram a atenção (Figuras 14 e 15).



**Figura 14.** Pronomes enclíticos.

**Figure 14.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 15.** Pronomes enclíticos.

**Figure 15.** Enclitic pronouns.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesses dois exemplos, a criança faz o duplo uso do *se*, registrando, simultaneamente, uma próclise e uma ênclise. De acordo com as regras de colocação pronominal (ver nota 9), o pronome relativo *que* é atrator da partícula *se*, isso quer dizer que, nessas frases, a colocação pronomi-



nal adequada seria a próclise, colocação usada, à princípio, pela criança. Em contrapartida, devido ao contato com a ênclise e a percepção de que essa forma é mais prestigiada pela escola, a criança busca alçar-se à escrita culta formal e marca a partícula também após o verbo. Esses registros enquadram-se no que a literatura sobre aquisição da escrita tem chamado de *hipercorreção*.

Segundo Carrijo (2012, p. 1), a hipercorreção é um “vestígio de que aquela língua em que o sujeito, na função de autoria, tenta se inscrever não é propriamente a dele”. Ou, como continua a autora, que o sujeito não tem domínio total das regras que regem essa língua outra. Nos exemplos que apresentamos, a criança tenta representar uma forma escrita que, em certo sentido, “não é a dela”. Com isso, oscila, por não dominar essa “outra forma de escrever”. Observamos, portanto, que, em momentos como esse, as crianças estão explorando “critérios conflitantes, de forma mais ou menos simultânea, na tentativa de atribuírem sentido ao sistema convencional da linguagem escrita” (Abaurre, 1991, p. 205). Ou seja, elas são afetadas por suas vivências com essas duas formas de colocação pronominal e entram em conflito com elas no momento de grafá-las.

### Palavras compostas

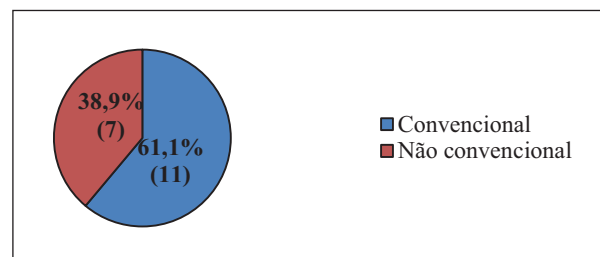
Outra função do hífen é ligar elementos constituintes de palavras compostas. Bechara (2009, p. 337), ao apresentar uma análise das palavras *guarda-chuva*, *lanígero*, *agrícola*, *planalto* e *fidalgo*, afirma que

[...] temos uma reunião de dois radicais, isto é, ao lado de um radical mais fundamental acrescenta-se outro (e até outros) para dar um significado especial ao conjunto. Dizemos então que as palavras são *compostas*. Estes radicais podem ser *livres*, isto é, usados independentemente na língua (como *guarda-chuva*) ou *presos*, isto é, não são usados isoladamente (como *agrícola* = agr + i + cola, *lanígero* = lan + i + gero) (Bechara, 2009, p. 340).

Essa composição de palavras pode ocorrer de duas formas: por justaposição (marcadas, normalmente, por hífen e cada radical apresentando seu acento próprio) ou por aglutinação (com a fusão ou junção mais intensa dos dois radicais). Neste trabalho, analisaram-se apenas as palavras compostas por justaposição que são assinaladas com hífen e os resultados encontrados são apresentados no Gráfico 4.

De acordo com Câmara Jr. (2004, p. 70), as palavras compostas se constituem quando “dois vocábulos fonológicos passam a constituir um só vocábulo formal”, isto é, quando há duas palavras com conteúdo pleno e com acento próprio que se unem, por meio do hífen, para formar uma palavra com outro sentido. Esse funcionamento das palavras compostas pode ter sido reconhecido pelas crianças cujos dados examinamos. Essa afirmação é comprovada pelo fato de os registros não convencionais (38,9%) serem inferiores aos convencionais (61,1%), como mostra o Gráfico 4. Logo, as crianças conseguem

reconhecer a dependência entre dois vocábulos e a necessidade de marcação dessa dependência com hífen. Isso, contudo, não exclui as ocorrências não convencionais, que podem ter sido ocasionadas, contraditoriamente, por alguma dificuldade das crianças em considerar que duas palavras de acentos próprios e conteúdos plenos equivaleriam a uma, com novo significado.



**Gráfico 4.** Hífen em palavras compostas.

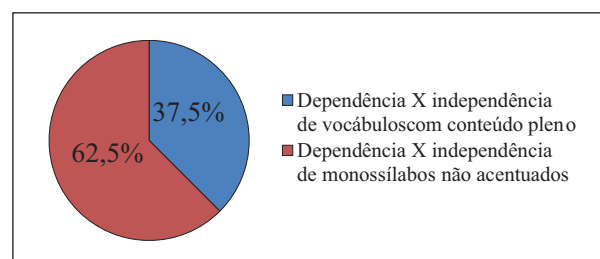
**Graph 4.** Hyphen in compound words.

Fonte: Dados da pesquisa.

Essa oscilação ficou evidente no registro de guarda-roupa, que foi o vocábulo mais registrado, tanto nos índices convencionais (5 dos 11 dados encontrados), quanto nos não convencionais (dos 7, 6 foram da palavra guarda-roupa).

### Registros de hífen não previstos pela ortografia convencional

No corpus analisado, foi possível verificar 16 ocorrências não convencionais de hífen, as quais puderam ser divididas em duas categorias, em função de seu funcionamento (Gráfico 5).



**Gráfico 5.** Hífen com pronomes enclíticos + verbos.

**Graph 5.** Unexpected registration of the hyphen.

Fonte: Dados da pesquisa.

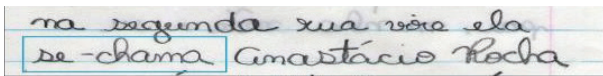
A primeira categoria diz respeito a ocorrências em que as crianças estão envolvidas com a dependência versus independência semântica de alguns vocábulos com conte-

údo pleno. Na segunda, estão reunidos registros em que as crianças parecem estar envolvidas com a dependência versus independência dos monossílabos não acentuados. Nas seções seguintes, dedicamo-nos a explorar cada uma dessas categorias.

### ***Dependência versus independência de monossílabos não acentuados***

Em relação a esse grupo, observou-se que 7 ocorrências estavam relacionadas com o uso da partícula *se*. Em três dessas sete ocorrências, a criança insere um hífen não previsto para marcar a dependência do que, na língua/escrita, funciona como um pronome de terceira pessoa (Figuras 16, 17 e 18).

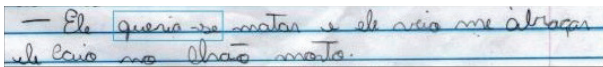
No exemplo 16, a criança deveria registrar *se chama*, já que, aqui, o *se* está em próclise, o que não exigiria o uso de hífen. Na ocorrência *queria se matar*, a criança liga, por meio do hífen, o pronome *se* ao verbo *querer*, mesmo esse pronome estando sintática e semanticamente relacionado ao verbo *matar*. No exemplo 18, a criança, a princípio, uniu com o hífen o *se* ao verbo *mudar*. Na sequência, inseriu um hífen também entre a preposição *para* e o pronome *se*, para marcar a relação entre eles. Das 7 ocorrências envolvendo o uso do *se*, foram encontradas, também, duas em que a criança insere um hífen não previsto para marcar a dependência do que, na língua/escrita, funciona como uma conjunção (Figura 19).



**Figura 16. Usos inesperados.**

**Figure 16.** Unexpected uses.

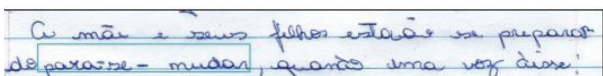
Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 17. Usos inesperados.**

**Figure 17.** Unexpected uses.

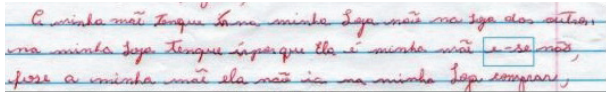
Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 18.** Usos inesperados.

**Figure 18.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.



**Figura 19.** Usos inesperados.

**Figure 19.** Unexpected uses.

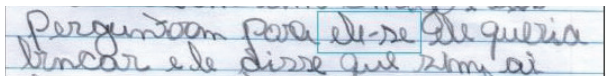
Fonte: Dados da pesquisa.

No exemplo 19, a conjunção *se* indica uma condição (de não ser a mãe dele). Já no exemplo 20, temos a conjunção *se* atuando como integrante, inserindo a oração subordinada substantiva objetiva direta (ele queria brincar). Em ambos os casos, o *se* foi ligado a outro vocábulo com hífen.

Em todas essas ocorrências, as crianças parecem estar sensíveis para o complexo funcionamento do *se*. Por um lado, o uso não convencional do hífen mostra que, em função de sua circulação por práticas sócio-históricas, as crianças percebem, de alguma forma, a dependência fonética, fonológica, morfossintática e semântica do *se* e, por isso, têm dificuldades em reconhecê-lo como palavra e tendem a uni-lo por meio do uso do hífen a palavras que o precedem ou que o sucedem – à semelhança do que ocorre com outros elementos gramaticais átonos.

Por outro lado, também em função de seu trânsito por práticas sócio-históricas, as crianças registram o *se* marcando a dependência dele com o hífen em contextos em que isso não seria necessário em função do contato que elas podem ter tido com um tipo específico de ênclise, bastante comum em práticas letradas nas quais negociamos a venda ou a compra de produtos, como em: *vende-se, compra-se, aluga-se*. Essas construções, como mencionado, aparecem em placas de comércios, em anúncios publicitários, dentre outros gêneros discursivos com os quais as crianças possuem contato e que podem ter influenciado seus registros. Assim, aqui, o registro não convencional pode ser resultado da memória dessas ocorrências.

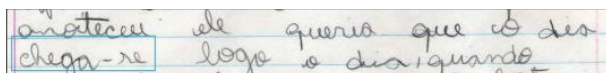
Das 7 ocorrências envolvendo o uso do *se*, encontramos, por fim, duas ocorrências em que a criança insere um hífen não previsto para separar o que, na língua/escrita, funciona como morfema de verbos no subjuntivo (sse) (Figuras 21 e 22).



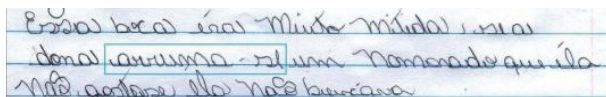
**Figura 20.** Usos inesperados.

**Figure 20.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.

**Figura 21.** Usos inesperados.**Figure 21.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.

**Figura 22.** Usos inesperados.**Figure 22.** Unexpected uses.

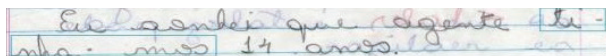
Fonte: Dados da pesquisa.

Nesses casos, há uma separação, não total, pois o hífen continua marcando a dependência entre morfema e radical. Agora, as crianças reconhecem alguma autonomia do *se* (tanto pela percepção dessa autonomia em práticas de letramento, semelhante aos dados anteriores, quanto pela pronúncia, que é idêntica em todos os contextos de aparecimento) e separam-no do radical dos verbos. O morfema é registrado como se funcionasse como um pronome enclítico.

Outros dois registros inesperados do hífen reunidos nesse primeiro grupo estão relacionados ao morfema *mos* que também é registrado pela criança como se fosse pronome enclítico (Figuras 23 e 24).

**Figura 23.** Usos inesperados.**Figure 23.** Unexpected uses.

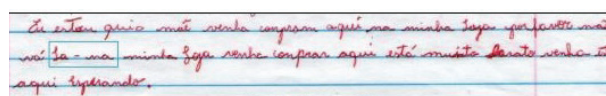
Fonte: Dados da pesquisa.

**Figura 24.** Usos inesperados.**Figure 24.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.

O *mos* é um morfema que designa número e pessoa do verbo: 1ª pessoa do plural. Entretanto, a criança registrou-o como se fosse um pronome enclítico.

Um último registro inesperado do hífen reunido nesse primeiro grupo diz respeito à junção ao advérbio *lá* da preposição *em + a* (*na*) (Figura 25).

**Figura 25.** Usos inesperados.**Figure 25.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.

Novamente, percebe-se que a criança não atribui à preposição o estatuto de palavra. Segundo Cunha e Miranda (2007, p. 10), retomando Ferreiro e Teberosky (1999), “quando a criança começa a escrever tem muita dificuldade em reconhecer como palavra, conjuntos de uma ou duas letras, por isso, na maioria das vezes, junta essas “letras” à palavra” anterior ou posterior, ocasionando uma ocorrência não convencional. Observa-se, portanto, que a ligação de *na* ao advérbio *lá* demonstra uma dificuldade do sujeito em lidar com possibilidades da língua (o que também aconteceu nos dados relacionados ao *se* e ao *mos*), como destacado anteriormente. A associação entre características da oralidade e características da escrita levam-no a registrar de forma não convencional.

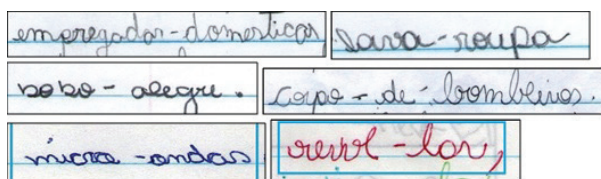
Resta, por fim, destacar que todos os registros reunidos nesta categoria podem ser enquadrados no que a literatura sobre aquisição da escrita tem chamado de *hipercorreção*. Como adiantamos, a hipercorreção indicia que o registro que o escrevente procura fazer não é propriamente dele, isto é, a criança tenta representar uma forma escrita que, em certo sentido, “não é a dela” e, sim, “outra forma de escrever”, a qual ela tenta alçar-se.

### **Dependência versus independência de vocábulos de conteúdo pleno**

Neste grupo, reuniram-se 06 dados que envolvem o que chamamos de dependência versus independência semântica de vocábulos de conteúdo pleno. Nesses contextos, temos ocorrências nas quais o hífen é usado para assinalar uma relação entre os elementos unidos, relação essa de natureza semântica (Figura 26).

Nas quatro primeiras ocorrências (Figura 26), as palavras unidas por hífen formam expressões que designam “um tipo de objeto específico, apesar da transparência da função semântica dos dois elementos componentes” (Basilio, 2000, p. 17). Ou seja, o hífen está ligando duas palavras (que possuem sentidos e funções isoladamente), que remetem a apenas “um ser no mundo” ou a um elemento específico. Provavelmente, é a natureza particular da relação que se estabelece entre esses vocábulos que favorece junções não convencionais: os escreventes usam o hífen para marcar uma ação (lavar roupa), um indivíduo (empregada doméstica, bobo alegre), uma instituição (corpo de bombeiros).





**Figura 26.** Usos inesperados.

**Figure 26.** Unexpected uses.

Fonte: Dados da pesquisa.

Notas: As produções textuais examinadas foram escritas em 2004, antes que o Novo Acordo Ortográfico passasse a vigorar no país, fato que ocorreu apenas em 2009. Por esse motivo, apesar de, atualmente, registros como *microondas* serem considerados como não convencionais, em nossas análises, foram avaliados como convencionais, assim como *micro-ondas* foi classificado como não convencional.

Nas duas últimas ocorrências, o hífen é usado para fazer, na verdade, uma separação. Entretanto, continua marcando dependência entre os dois componentes: *micro* e *ondas*, *revê* e *lar*, que, em outros contextos, podem funcionar como palavras de conteúdo pleno. Como afirma Abaurre (1991, p. 209), em casos como esses, “ao mesmo tempo em que as crianças interpretam-nas como duas palavras [...], elas podem também fazê-lo por não quererem abrir mão da possibilidade de atribuir significados conhecidos a partes” da palavra. Dito de outro modo, as crianças reconhecem duas palavras e separam-nas para marcar os dois significados. Entretanto, parecem ter percebido que, para designar o objeto em si, precisariam unir os termos. O que acontece, portanto, nesses registros, é que “o significado do todo, inteiramente previsível, vai além do significado das partes” (Basilio, 2000, p. 15), por isso o uso do hífen.

## Considerações finais

Nesta pesquisa, o objetivo foi investigar como crianças nos momentos iniciais da aquisição da escrita incorporavam o hífen em seus enunciados escritos, com a finalidade de observar, ainda que em linhas bem gerais, aspectos linguísticos e/ou discursivos envolvidos na aquisição da escrita. Os resultados quantitativos e qualitativos sinalizam, dentre outros fatos, que essas crianças parecem não ter grandes dificuldades para registrar de forma convencional esse sinal, já que parte significativa dos dados analisados respeita as normas ortográficas para o registro do hífen. Esses resultados, nesse sentido, parecem indicar que, a escola tendo ou não trabalhado sistemática e explicitamente com os usos do hífen, as crianças os incorporam à sua escrita, respondendo ao que supõem estar institucionalizado para ela: na maior parte das vezes, nessa resposta, “encontram-se” com o sistema ortográfico (apresentando registros convencionais) e, em um número menor de vezes, “desencontram-se” com ele (com registros não

convencionais, retratando hipóteses sobre o que acreditam estar institucionalizado para a sua escrita).

Esta pesquisa permitiu verificar, também, que, ao registrarem o hífen de forma convencional ou não convencional, as crianças deixam pistas de que são afetadas ora por sua circulação por práticas orais, ora por sua circulação por práticas letradas. Essa constatação nos autoriza a sustentar que a atualização particular que as crianças fazem do hífen em seus enunciados escritos é resultante das imagens que constroem sobre o funcionamento desse sinal gráfico a partir da complexa inserção e circulação delas em diferentes práticas sócio-históricas, não apenas aquelas vividas por elas na escola. Por essa razão, longe de serem apenas “erros” ou “acertos” resultantes de tentativas de aplicação de uma norma, os usos que as crianças fazem do hífen (convencionais e não convencionais) são pistas das motivações linguísticas e/ou discursivas que subjazem ao processo de produção escrita e das híbridas relações que as crianças, na posição de escreventes, estabelecem com a (sua) escrita.

Por fim, resta destacar que olhar para os registros convencionais e não convencionais do hífen da perspectiva proposta aqui pode constituir um ponto de partida interessante para o próprio processo de ensino-aprendizagem formal da escrita. Entendemos que todos os envolvidos nesse processo teriam muito a ganhar se os “erros” e “acertos” presentes nos enunciados escritos pelas crianças durante a aquisição da escrita deixassem de ser vistos como evidências de conhecimento ou de desconhecimento das convenções ortográficas (e de outras normas ligadas à produção escrita) e passassem a constituir o nó a partir do qual seria possível recuperar parte da trama complexa e mutante das experiências sócio-históricas vividas pelas crianças e pelas quais elas transitam quando assumem a posição de escreventes no modo de enunciação escrito.

## Referências

- ABAURRE, M.B.M. 1991. A relevância dos critérios prosódicos e semânticos na elaboração de hipóteses sobre segmentação na escrita inicial. *Boletim ABRALIN*, 11(1):203-217.
- ABAURRE, M.B.M. 2001. Dados da escrita inicial: indícios de construção da hierarquia de constituintes silábicos? In: C.L.M. HERNANDORENA (org.), *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira: aspectos fonético-fonológicos*. Pelotas, EDUCAT/ALAB, p. 63-85.
- BASILIO, M. 2000. Em torno da palavra como unidade lexical: palavras e composições. *Veredas, revista de estudos linguísticos*, 4(2):9-18.
- BECHARA, E. 2009. *Moderna gramática portuguesa*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 669 p.
- CÂMARA Jr., J.M. 2004. Erros escolares como sintomas de tendências linguísticas no português do Rio de Janeiro. In: C.E.F. UCHÔA (org.), *Dispersos de J. Mattoso Câmara Jr.* Rio de Janeiro, Lucerna, p. 87-95.
- CAMPOS, P.B.B. 2011. *Grafias não-convencionais da coda silábica nasal em dados de escrita de jovens e adultos em processo de alfabetização*. São José do Rio Preto, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, 122 p.



- CAPRISTANO, C.C. 2007. *Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita*. Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 263p.
- CHACON, L. 2017 Erros ortográficos e características da sílaba na escrita infantil. In: M.L.G. CORRÊA (org.), *Pôster acadêmico: É possível ensinar sem modelo? Produção, Avaliação e Crítica*. Campinas, Mercado de Letras. [no prelo].
- CORRÊA, M.L.G. 2004. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo, Martins Fontes, 309 p.
- CORRÊA, M.L.G. 2011. As perspectivas etnográfica e discursiva no ensino da escrita: o exemplo de textos de pré-universitários. *Revista da ABRALIN, Especial*:333-356.
- CORRÊA, M.L.G. 2013. Bases teóricas para o ensino da escrita. *Revista Linguagem em (dis)curso*, 13(3):481-513. <https://doi.org/10.1590/S1518-76322013000300003>
- CARRIJO, F.R. 2012. A discursividade rasurada em Quarto de despejo – diário de uma favelada. *Revista Movendo Ideias*, 17(2):58-67. Disponível em: <http://revistas.unama.br/index.php/Movendo-Ideias/article/view/637/284>. Acesso em: 31/07/2013.
- CUNHA, C. 2008. *Gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro, L&PM, 800 p.
- CUNHA, A.P.N.; MIRANDA, A.R.M. 2007. A influência da hierarquia prosódica em hipossegmentações da escrita de crianças de séries iniciais. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*, Edição Especial (1):1-19.
- LUFT, C.P. 2002. *Moderna gramática brasileira*. São Paulo, Globo, 265 p.
- MOREIRA, N.C. 2000. A translineação em textos infantis. *Revista de Letras*, 1/2(22):14-24.
- PAULA, I.F.V. 2007. *Movimentos na escrita inicial de crianças: um estudo longitudinal de hipersegmentações*. São José do Rio Preto, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP, 154 p.
- POSSENTI, S. 2011. *Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido*. São Paulo, Parábola Editorial, 190 p.
- SELKIRK, E.O. 1982. The syllable. In: F.V. HULST; N. SMITH (orgs.), *The structure of phonological representations*. Dordrecht, Foris, p. 337-379.
- SILVA, T.C. 2007. *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudo e guia de exercícios*. São Paulo, Editora Contexto, 275 p.
- STREET, B.V. 2009 “Hidden” features of academic paper writing. *Working Papers in Educational Linguistics*, 24(1):1-17.
- TENANI, L. 2011. *Aspectos segmentais e prosódicos da escrita de crianças e adolescentes: evidências de relações entre enunciados falados e escritos*. Relatório científico final de projeto de pesquisa apresentado à FAPESP, 44 p.

Submetido: 13/09/2016  
Aceito: 29/04/2017