

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE ODONTOLOGIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE FONOAUDIOLOGIA
TRABALHO DE MONOGRAFIA II

JULIA SILVA DE SOUZA NORTE

**A ESCRITA DA PALAVRA E SUA RELAÇÃO COM A ESCRITA INICIAL DE
FRASE**

Porto Alegre

2017

JULIA SILVA DE SOUZA NORTE

**A ESCRITA DA PALAVRA E SUA RELAÇÃO COM A ESCRITA INICIAL DE
FRASE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de bacharel em Fonoaudiologia.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Ana Paula Rigatti
Scherer

Coorientador: Dr^a Fga. Clarice Lehnen
Wolff

Porto Alegre

2017

CIP - Catalogação na Publicação

Norte, Julia Silva de Souza

A escrita da palavra e sua relação com a escrita inicial de frases / Julia Silva de Souza Norte. -- 2017.

36 f.

Orientadora: Ana Paula Rigatti Scherer.

Coorientador: Clarice Lehnen Wolff.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Odontologia, Curso de Fonoaudiologia, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

1. desenvolvimento da escrita. 2. alfabetização. 3. palavras. 4. frases. I. Scherer, Ana Paula Rigatti, orient. II. Wolff, Clarice Lehnen, coorient. III. Título.

JULIA SILVA DE SOUZA NORTE

**A ESCRITA DA PALAVRA E SUA RELAÇÃO COM A ESCRITA INICIAL DE
FRASE**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado e aprovado para obtenção do título em Bacharel em Fonoaudiologia no Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre, 20 de Dezembro de 2017.

Profa. Dra. Roberta Alvarenga Reis

Coordenador da COMGRAD Fonoaudiologia

Banca Examinadora

Ana Paula Rigatti Scherer, Graduação em Fonoaudiologia (ULBRA), Mestre, Doutora e Pós-Doutorado em Letras (PUCRS). Professora Adjunta do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Orientador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Clarice Lehnen Wolff, Graduação em Fonoaudiologia (IPA/MEC), Mestre e Doutora em Letras (PUCRS). Fonoaudióloga do curso de Fonoaudiologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Coorientador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Aline Lorandi, Graduação em Letras (UNISINOS), Mestre e Doutora em Letras, (PUCRS), Pós-Doutorado em Neurociência Cognitiva pelo (Birkbeck College - University of London). Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (UNISINOS)
Examinador - UNISINOS

Marcio Pezzini França, Graduação em Fonoaudiologia (IPA/MEC), Especialista em Linguagem (CFFa), Mestre e Doutor em Pediatria (UFRGS), Pós Doutorado em Psicologia (Universidad de Salamanca - España). Professor associado do curso de Fonoaudiologia Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Examinador – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dedico este trabalho aos meus pais por me apoiarem em cada escolha e aos professores que tive, por sempre me transmitirem seus conhecimentos e me fazerem refletir sobre o tipo de pessoa e profissional que desejo ser.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio incondicional sempre. Obrigada por estarem a todo o momento comigo, por me entenderem em meus momentos de maior angústia e principalmente por me apoiarem em cada escolha que fiz. Amo vocês.

Gostaria de agradecer a minha família, amigos e namorado, por compreenderem minhas ausências quando foi preciso, por me apoiarem nos desafios que tive e principalmente pela ajuda para lutar contra os desafios que tive neste período.

Gostaria de agradecer de forma especial a minhas orientadoras, que aceitaram ter este desafio comigo, que me mostraram a alegria de trabalhar com a língua escrita e a alegria de poder observar o desenvolvimento da criança. Obrigada também pelas aulas sobre a língua escrita que tive, sei que cada reflexão que tivemos juntas irá me ajudar em minha vida profissional.

Obrigada também a banca avaliadora deste trabalho, por terem aceitado o convite, pelas reflexões propostas desde o projeto.

Obrigada a todos meus professores, supervisores e colegas de curso que tive, tenham certeza que cada um de vocês me fizeram e fazem refletir muito sobre que profissional serei.

Não poderia deixar de agradecer aos pacientes que atendi, cada um muito diferente do outro. Muito obrigada por me proporcionar reflexões; por refletir a melhor forma de lhes transmitirem o conhecimento que tive. Todos me marcaram muito.

Não menos importante, muito obrigada a Vida, que me deu desafios enormes, outros nem tanto, mas que mesmo assim SEMPRE me deu motivos para nunca desistir, sempre lutar e fazer de tudo para 'ganhar' os desafios pessoais.

A vida é igual andar de bicicleta, para manter o equilíbrio é preciso se manter em movimento.

(Albert Einstein)

SUMÁRIO

Resumo:.....	9
Palavra-chave:.....	9
Abstract:.....	9
Keywords:.....	9
Introdução.....	9
Referencial Teórico.....	11
Metodologia.....	16
Resultados e Discussão.....	18
Conclusão.....	23
Referências.....	23
ANEXO 1 – NORMAS DA REVISTA ESCOLHIDA PARA PUBLICAÇÃO DESTE ARQUIVO: LETRAS DE HOJE (PUCRS).....	26
ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO PARA A PESQUISA.....	29
ANEXO II – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO PARA A PESQUISA.....	31
ANEXOIII - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES (NOIZET e CAVERNI, 1978).....	32
APÊNDICE I - PALAVRAS E FRASE UTILIZADA PARA O DITADO DE NIVELAMENTO.....	33
APÊNDICE II - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES.....	34
APÊNDICE III – FRASES UTILIZADAS PARA SEREM DITADAS NO TESTE DE ESCRITA DE FRASES ESPONTÂNEAS.....	35
APÊNDICE IV - ILUSTRAÇÕES DO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES (FIGURAS DE AÇÃO E DE OBJETOS).....	36

A escrita da palavra e sua relação com a escrita inicial de frase **The written word and its relation to the initial sentence writing**

Julia Silva de Souza Norte; Clarice Lehnen Wolff, Ana Paula Rigatti Scherer
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Resumo:

A aprendizagem da escrita é estudada por pesquisadores de diferentes áreas ligadas à Educação, como a Fonoaudiologia, que atua em pesquisa, prevenção, avaliação e terapia na área da comunicação oral e escrita (BRASIL, 1981). Preocupa que estudantes concluintes dos Anos Iniciais persistam com dificuldades na escrita de textos no decorrer da escolaridade. Verificar a qualidade da escrita da palavra na alfabetização e sua relação com a escrita de frases torna-se relevante para desenvolver ações facilitadoras nesse processo de aprendizagem. Este estudo retrospectivo, quantitativo e qualitativo relaciona a escrita de palavras de crianças nos estágios Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado de escrita (EHRI, 1997) com sua escrita inicial de frases. Evidenciou-se que a evolução de escrita além do nível alfabético da palavra reflete-se na preocupação com o uso de regras próprias da escrita de frases, com delimitação mais adequada de palavras e maior preocupação com sua forma e estrutura.

Palavra-chave: desenvolvimento da escrita; alfabetização; palavras; frases.

Abstract:

The learning of the written word is studied by researchers from different areas related to Education, such as Speech Therapy, an area that works in the research, prevention, evaluation and therapy in the field of oral and written communication (BRASIL, 1981). It is worrisome that students who finish the Early Years of education persist with difficulties to write texts during their schooling. To verify the quality of the written word in literacy and its relation with the writing of complete sentences it becomes relevant to develop actions that would facilitate in this learning process. This retrospective, quantitative and qualitative study relates the written word of children in the Full Alphabetic and Consolidated Alphabetic stages of writing (EHRI, 1997) with their initial writing of sentences. It was evidenced that the evolution of writing beyond the alphabetical level of the word is reflected in the concern with the use of rules of Grammar in the construction of sentences, with more adequate delimitation of words and greater concern with its form and structure.

Keywords: writing development; literacy; words; phrases.

Introdução

O processo de ensino e de aprendizagem da escrita nas escolas vem sendo alvo de estudo de muitos pesquisadores ligados à área da Educação. Isso não se deve só ao fato de o Brasil apresentar baixas notas em avaliações de desempenho estudantis (ANA, 2013), mas também por se verificar que, mesmo aprovados, estudantes que concluem o Ensino Fundamental continuam apresentando dificuldades na compreensão leitora e na escrita de textos nos anos subsequentes.

Essa preocupação passa a fazer parte também de pesquisadores da área da saúde, como da Fonoaudiologia, que têm sua atuação em pesquisa, prevenção, realização de avaliação e terapia fonoaudiológica na área da comunicação oral e escrita (BRASIL, 1981). Esse profissional tem a prática em escolas como parte de seu estudo, visando à participação em projetos que contribuam para a promoção, o

aprimoramento e a prevenção de alterações dos aspectos relacionados à linguagem oral e a escrita e que favoreçam e otimizem o processo de ensino e de aprendizagem (CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA, 2010).

Cada indivíduo passa pelo processo de aprendizagem da língua escrita de forma diferente, necessitando alcançar compreender o funcionamento desse sistema e sua diferenciação da oralidade. Muitos autores descrevem como pode ocorrer esse processo e quais são suas características.

Na década de 80, buscando explicações para os processos de construção da escrita, as pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) apresentaram a Teoria da Psicogênese da língua escrita. Desenvolveram uma pesquisa a respeito de como a criança refletia sobre a escrita com a qual já convivia e quais hipóteses mostravam a respeito de sua construção, apresentando como enfoque a aquisição da escrita no nível da palavra. Verificou cinco níveis de desenvolvimento: nível 1 e nível 2: representados pelas garatujas e utilização de letras aleatórias, respectivamente; nível 3: silábico; nível 4: silábico-alfabético e nível 5: alfabético. Essa classificação vem sendo aplicada pelas escolas na avaliação do nível de aprendizado dos alunos.

Outra classificação com relação à aprendizagem de escrita da criança é a proposta por Ehri (1997), em que a autora identifica os níveis de aquisição da língua escrita de acordo com a aproximação da criança com a lógica da relação entre fonemas e grafemas (nível pré-alfabético; parcialmente alfabético, plenamente alfabético e alfabético consolidado).

No nível da construção da frase não há estudos semelhantes ao realizado por essas autoras que possam oferecer algum tipo de avaliação quanto à hipótese do aprendiz. Dessa forma, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que teve como objetivo verificar a escrita da palavra e sua relação com a escrita de frase em alfabetizando nos estágios Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado de escrita (EHRI, 1997) dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como verificar separadamente como ocorre a construção da escrita de palavra isolada e de frases em ambos os grupos, levando em conta sua qualidade ortográfica, organização e delimitação das palavras nas frases.

Referencial Teórico

Segundo o Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa (2010), o termo ‘escrita’ apresenta como significados: “Por, dizer ou comunicar por escrito; representar o pensamento por meio de caracteres de um sistema de escrita, dirigir-se por escrito a alguém, compor, redigir”. Todos esses significados demonstram a relevância que a língua escrita, composta por palavras e frases, possui para o relacionamento social e a autonomia do indivíduo que vive em sociedade.

Importante componente da língua escrita e com diferentes possibilidades de conceitos e subdivisões, as palavras são como “organismos significantes”, signos que integram o plano associativo da língua, divisíveis em constituintes nocionais (raiz, afixos) e gramaticais (vogal temática; desinências) (LUFT, 2002). Essas apresentam critérios fonológicos (possuir um acento principal e alguns secundários) e critérios sintáticos (podem ser utilizadas como resposta mínima a uma pergunta e podem estar alocadas em diversas posições sintáticas) (SANDALO, 2001).

Rosa (2009), ao definir o termo palavra, considera que esta pode ser identificada na frase através de duas categorias:

- palavra gráfica - unidade delimitada por separadores: espaços em branco, quebras de linha e também por sinais de pontuação. Por exemplo: ao escrever palavras compostas é levado em consideração o tipo de separador (espaços em branco ou hífen) utilizado para delimitar o número de palavras – ‘pé de anjo’ é uma sequência de três palavras gráficas utilizadas. Já a palavra ‘pé-de-cana’ é considerada apenas uma palavra gráfica;

- palavra fonológica – é baseada na representação sonora que o vocábulo possui enquanto unidade formada por fonemas e sílabas. Importante levar em conta que na fala espontânea existe um “apagamento” de fronteiras entre palavras. Assim, ‘uma sequência como AS AMIGAS é um contínuo sonoro, em que a sílaba travada do artigo desaparece em razão de uma vogal iniciar a palavra seguinte’ (ROSA, 2006).

A autora também propõe a análise de palavras no nível morfossintático:

- palavra de conteúdo/de classe aberta¹ (ROSA, 2003) - essas palavras são os substantivos, os adjetivos, os verbos, e os advérbios, que possuem um papel fundamental na transmissão da informação semântica;

- palavra funcional /de classe fechada² (ROSA, 2003) - essas palavras são os artigos, as preposições, as conjunções, os pronomes e as interjeições, que servem como elementos de ligação frasal com baixa carga semântica própria.

A frase³ é considerada um elemento que apresenta independência no plano significativo, com a presença de intenção comunicativa e autonomia; já no plano significante, é considerada uma linha completa de entoação (LUFT, 2002). Na sua composição, de forma geral, apresenta um substantivo, o qual concorda com o verbo, quando esse estiver na frase, caracterizando a forma binária: sujeito (“ser de quem se diz alguma coisa”) + predicado (“aquilo que se afirma do sujeito”) (LUFT, 2002).

Cagliari (2002) refere que no início do processo de aquisição da escrita a criança tende a escrever as frases partindo de formas unidas, provavelmente por perceber a fala como um contínuo, realizando o processo de ‘hipossegmentação não convencional’. Este é caracterizado quando a criança escreve duas palavras sem a separação devida entre elas - por exemplo, escreve “omoço” ao invés de “o moço”. Há diferentes motivações que podem levar o estudante a realizar essas uniões entre palavras (MARQUES e LORANDI, 2016), como, por exemplo: a associação de um artigo definido singular a uma palavra de conteúdo que comece por consoante, como mostrado no exemplo acima, ou a dificuldade que a criança possui de reconhecer como palavra os segmentos curtos (com uma sílaba ou menores), compreendendo que é preciso mais letras para poder escrevê-lo - ex: a criança escreve o segmento “pér” ao invés de “pé” (CUNHA, 2010). Ocorre também, ainda que em menor número entre os estudantes, o processo de separação não convencional das palavras, definido como processo de ‘hipersegmentação não

¹ Classificada pela autora Jakubovicz (2002), utilizada para fins metodológicos neste estudo, como ‘palavras com função semântica’, excetuando os adjetivos e advérbios, que esta refere como com ‘função sintática’, como explica a nota 2.

²Classificada pela autora Jakubovicz (2002), utilizada para fins metodológicos neste estudo, como ‘palavras com função sintática’, incluindo os advérbios e adjetivos, diferentemente de Rosa (2003).

³ O termo ‘frase’ é caracterizado como um elemento que apresenta intenção comunicativa e autonomia em seu entendimento. Já o termo ‘oração’ é caracterizado pela obrigatoriedade da presença de um verbo e pela relação sujeito x predicado. Neste trabalho esses termos foram considerados como equivalentes, pois o objetivo desse estudo é considerar como as crianças estruturam a frase, independente do nível categorial que possam atingir.

convencional' (CUNHA, 2010), caracterizado por quando a criança escreve, por exemplo, 'o a migo foi em bora' para 'o amigo foi embora'. Com o decorrer do processo de escolarização, os limites das palavras tendem a se tornar mais claros para a criança.

Para aprender a língua escrita, seus componentes e regras de utilização, cada indivíduo passa por um processo de aprendizagem, necessitando compreender o funcionamento desse sistema. Muitos pesquisadores buscam descrever como pode ocorrer esse processo e quais são suas características.

Segundo Cardoso, Martins e Corrêa (2013), as crianças começam a aprender sobre a língua escrita muito antes de começarem a frequentar a escola, sendo capazes de distinguir a escrita de outras formas de representações também gráficas (símbolos). Aos poucos, no contato com a escrita, passam a usar as formas convencionais das letras, em especial aquelas que aparecem em seu nome. Elas também aprendem sobre os nomes e os sons das letras e passam a compreender que a escrita representa a fala.

Com base na literatura, há diferentes formas de identificar as fases ou estágios da aprendizagem da escrita da palavra. Neste artigo, mencionaremos Ferreiro e Teberosky (1986) e Ehri (1997).

As fases da aprendizagem da escrita de palavra identificadas por Ferreiro e Teberosky (1986) são classificadas do nível 1 ao nível 5, caracterizados pelos estágios pré-silábico até a evolução para o nível alfabético, como resultado da maturação das hipóteses da construção da escrita pela criança, sendo as mais utilizadas na área da Educação para avaliar o nível do desenvolvimento de escrita de cada uma. No entanto, neste trabalho será considerada a classificação de Ehri (1997), pois esta privilegia o conceito de escrita como um sistema notacional baseado no paradigma fonológico, em que a principal tarefa da criança ao aprender a ler e a escrever é compreender que letras representam sons das pronúncias das palavras.

Dessa forma, a classificação de evolução de escrita proposta por essa autora reconhece os seguintes níveis:

- Nível 1 – Pré-alfabético (pré-comunicativo): a criança, nesta fase, mesmo conhecendo algumas letras, não apresenta consciência de que as letras representam sons da fala;

- Nível 2 – Parcialmente alfabético: nesse nível, se dá o início da compreensão de que as letras representam sons na pronúncia das palavras. Essa compreensão pode ser feita de modo convencional (seguindo regras ortográficas) ou fonologicamente adequada (“cuadro” para [quadro]). A autora também comenta que essa relação dificilmente já ocorre de forma total na palavra, podendo ainda utilizar ‘za’ ou ‘zr’ para ‘zebra’ e ‘iadchj’ para ‘chicote’;
- Nível 3 – Plenamente alfabético: a criança passa a dominar a maior parte das correspondências entre fonemas e grafemas, conseguindo segmentar as palavras nos fonemas que as constituem e de escrever palavras representando a todos eles, ainda que de forma incorreta do ponto de vista das normas e convenções ortográficas (a escrita da palavra ‘ursu’ ao invés de ‘urso’; ‘sãba’ ao invés de ‘samba’; ‘ganpo’ ao invés de ‘campo’, entre outros exemplos);
- Nível 4 – Alfabético consolidado: nessa fase, a consciência de que letras representam unidades grafo-fonêmicas e morfemas predomina sobre o reconhecimento de que há apenas uma relação entre fonemas-grafemas (por exemplo, quando a criança começa a compreender a utilização das letras ‘qu’ diante das vogais ‘e’ e ‘i’, como quando deseja escrever a palavra ‘queijo’). Compreende que a escrita não é uma transcrição direta da fala e começa a identificar regras próprias da mesma.

A criança pode ser classificada em uma das 3 fases quando mais da metade de sua escrita está caracterizada na mesma. Quando nenhum nível corresponde a mais da metade das escritas produzidas pela criança, ela é classificada no nível em que a maioria de suas produções escritas se enquadram. Da mesma forma, quando a metade das escritas da criança está identificada em um nível e metade no outro, ela será classificada no nível menos avançado.

Moojen (2009) oferece parâmetros para análise da ortografia da escrita de palavras, auxiliando a identificar sua evolução e possíveis alterações, quando estas estiverem se mostrando defasadas para o nível de escolaridade. Apresenta três níveis de categorização da natureza dos erros da escrita: erros por conversor fonema-grafema; erros por desconhecimento das regras contextuais; erros por desconhecimento das irregularidades da língua. Associando as fases de escrita propostas por Ehri (1997) com a categorização de Moojen (2009), pode-se considerar que: no nível 3 (plenamente alfabético), as relações entre fonemas e

grafemas estão sendo consolidadas, com a redução crescente de ocorrência de substituições, omissões, adições, trocas entre surdas e sonoras ou transposições de grafemas; no nível 4 (alfabético consolidado), as regras contextuais da escrita estão sendo assimiladas, levando em conta a escolha do grafema em função de sua posição no contexto da palavra (por exemplo, a escolha de quando utilizar 'r ou 'rr'; a utilização da letra 'm' antes das consoantes 'p' e 'b'), bem como as irregularidades da língua, relacionadas à escolha de consoantes de acordo com a origem da palavra e algumas regras parciais de aplicação (por exemplo, a utilização da letra 'x' no lugar do dígrafo 'ch', ou vice-versa; uso do C ou S inicial nas palavras). Os erros ligados às regras contextuais costumam ser primeiramente resolvidos, já que atendem a regras mais simples do sistema de escrita da língua portuguesa, e os arbitrários dependem de um convívio maior com o material escrito, com parâmetros mais complexos para seu domínio.

Quando ocorre a escrita da frase, é importante considerar que, além do domínio sobre a língua escrita, fatores como memorização são de suma importância neste processo. Zorzi (2009) refere que há pelo menos dois fatores de memorização que podem influenciar na escrita: os processos perceptivos – o acesso que a criança deve ter ao modelo correto de escrita e a frequência de utilização desse pela criança para estabilizar de forma adequada a imagem visual de escrita – a escrita correta da palavra 'mãe', mesmo sendo incomum, a criança observa a grafia correta em diferentes momentos que acaba assimilando; e os processos gerativos generalizadores – a utilização de pistas fonológicas e gramaticais. Este último pode ser verificado, por exemplo, nos momentos em que a criança descobre como uma palavra é escrita (ex: 'andaram') e começa a deduzir que as demais palavras que possuem o mesmo som final (ex. 'am') e pertencem à mesma categoria gramatical (ex: neste caso, verbos) devem ser escritas da mesma forma (ex. 'comeram'; 'viveram'). Isso permite o entendimento de como palavras desconhecidas pela criança passam a ser escritas por ela.

Rocha e Martins (2014), analisando como são feitas as avaliações de desempenho de alunos na escrita de frase, verificaram que, geralmente, é apresentada ao estudante uma cena que permita a ele reconhecer uma personagem realizando determinada ação, solicitando que o aluno escreva sobre a mesma, contando o que está acontecendo na cena apresentada. As autoras comentam que, nesse tipo de testagem, não há um controle sobre quais palavras o aluno irá utilizar,

pois ele possui ‘certa liberdade’ para selecioná-las. No entanto, há um ‘direcionamento’ para que haja verbos e que estes concordem com seu sujeito.

Os tipos de classificação de escrita citadas anteriormente consideram a escrita de palavra como premissa para a classificação da escrita da criança. Não há estudos, até o momento, que evidenciem a relação da escrita de palavras com a escrita de frases, processo esse que deve ser visto como uma transição entre o domínio da escrita da ‘palavra’ para o domínio da escrita do ‘texto’.

Metodologia

Trata-se de um estudo transversal, retrospectivo, analítico e descritivo de caráter quantitativo e qualitativo. Este estudo apresenta um recorte de dados da pesquisa intitulada “A construção da escrita no nível da frase nos anos iniciais do ensino fundamental”, aprovada pelo comitê de ética da universidade Federal do Rio Grande do Sul - protocolo: nº CAAE 52135915.6.0000.5347.

A amostra para este estudo foi composta por 25 crianças do primeiro e do segundo anos do Ensino Fundamental que frequentavam uma escola pública federal de Porto Alegre, pertencentes ao nível 5 (alfabético) de classificação de escrita (FERREIRO e TEBEROSKY,1986)⁴. Foram levados em conta os seguintes critérios de inclusão: a criança não possuir alterações auditivas e/ou de fala e responder a todos os protocolos da pesquisa; aceitar participar da pesquisa (assinatura do Termo de Assentimento); obter aceite dos pais e/ou responsáveis para sua participação (assinatura do Termo de Consentimento). A coleta foi realizada a partir das respostas dadas pelas crianças aos testes realizados: a) ditado de nivelamento de quatro palavras e uma frase (NOIZET e CAVERNI, 1978 *apud* TEBEROSKY 2003)⁵ contendo quatro palavras: uma dissílaba - ‘ERVA’, uma trissílaba - ‘GAÚCHO’, uma polissílaba - ‘CHURRASQUEIRA’ e uma monossílaba - ‘NÓ’, sendo que este ditado

⁴Para este estudo foi utilizada a amostra contida na pesquisa de base para este trabalho. Ao observar os dados coletados, as pesquisadoras, perceberam que havia uma diferença entre as crianças alfabéticas, pois algumas apresentavam, além da relação fonema-grafema adequada, a preocupação com regras contextuais e arbitrarias. Por essa razão, houve, posteriormente, uma segunda divisão dessa amostra para formar os grupos ‘plenamente alfabético’ e ‘alfabético consolidado’, classificação de escrita descrita por Ehri (1997).

⁵ O ditado utilizado preconiza a utilização: de uma palavra dissílaba, uma trissílaba, uma polissílaba; uma monossílaba e que uma das palavras utilizadas esteja na frase. A coleta foi realizada próximo ao feriado da Semana Farroupilha (Dia do Gaúcho) com a realização de uma oficina de dobradura de uma ‘cuia de chimarrão’ com os alunos. O grupo de pesquisa determinou o uso de palavras que não estivessem no alcance visual da sala de aula (como no abecedário exposto, por exemplo), que não fossem do cotidiano e que permitissem a variação das estruturas das sílabas, possibilitando a utilização das diferentes regras de escrita: contextuais e de irregularidades da língua.

também deveria conter uma frase utilizando uma das palavras do ditado, neste caso - 'O GAÚCHO ADORA CHIMARRÃO'; b) escrita de duas frases ditadas - 'A MENINA ANDA DE BICICLETA' e 'OS LIVROS CAÍRAM NO CHÃO DA SALA'; c) escrita de frases espontâneas da criança a partir de duas figuras de ação (de duas crianças jogando futebol e de uma mulher comendo salada); d) escrita de frases espontâneas da criança a partir de duas figuras de objetos (de uma bola de futebol e de um lápis).

Foram analisadas as seguintes variáveis: característica da escrita nas palavras isoladas do ditado de nivelamento; característica da escrita das palavras nas frases; presença de concordância verbal; presença de concordância nominal; ausência de hipossegmentação (união de palavras de forma não-convencional - ex: 'acasa' para 'a casa'); ausência de hipersegmentação (separação de palavras realizadas de forma não-convencional, ex -'a doro' para 'adoro'); a utilização de palavras de classe fechada (ou 'palavras de função semântica' - Jakubovicz, 2002) e de classe aberta (ou 'palavras de função sintática' - Jakubovicz, 2002).

As variáveis foram quantificadas e analisadas da seguinte forma: a amostra foi analisada quanto à escrita de palavras isoladas no ditado de nivelamento e foi dividida em dois grupos quanto à classificação de escrita (EHRI, 1997): Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado.

Para realizar o cálculo das médias quanto ao nível alfabético-ortográfico de escrita das palavras, foram atribuídos os seguintes valores, adaptados a partir das categorias propostas por Moojen (2009): 1 ponto para a realização correta de fonema-grafema; 2 pontos para a utilização correta das regras contextuais; e 3 pontos para utilização correta de irregularidades da língua (regras arbitrárias). O resultado final da pontuação de cada palavra foi dado pelo total de acertos que a criança realizou sobre o total de possibilidades de acertos.

Ex.: CACHORRO: $1+1+3+1+2+2= 10/10=1$ (palavra escrita sem alterações)

CAXORRO: $1+1+1+1+2+2= 8/10= 0,8$ (palavra escrita com alteração)

A partir da escrita de frase, foram consideradas e analisadas as seguintes variáveis: a média da escrita de cada palavra de cada uma das seis frases (analisada do mesmo modo como descrito acima, por pontuação das palavras a partir de Moojen, 2009); a média de ocorrências de hipossegmentações e hipersegmentações (0 ponto = presença, 1 ponto = ausência); a média de ocorrências de concordância verbal e nominal (0 pontos = ausência, 1 ponto = presença); a média de palavras que denotam sentido à frase (semântica - com uso

de substantivos e verbos - Jakubovicz, 2002), com 2 pontos atribuídos para cada palavra; a média de palavras com 'função sintática' na frase (sintaxe - com uso de adjetivos, advérbios, conjunções, pronomes, conforme Jakubovicz⁶, 2002) - com 4 pontos atribuídos para cada palavra utilizada; e a média da construção das frases (a soma dos dois critérios imediatamente anteriores).

Importante citar aqui que, para quantificar algumas variáveis (utilização de palavras com função semântica ou classe fechada e sintática ou classe aberta), os critérios utilizados por Jakubovicz (2002) foram transpostos para este trabalho, assim como também os critérios utilizados por Moojen (2009) foram adaptados, considerando o processo de aquisição da língua escrita.

Para realizar a análise estatística dos dados foi utilizado o *Software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), com a realização dos testes *t Student*, e o teste de hipótese, obtendo como valor de $p \leq 0,05$ para nível de significância de 5%.

Resultados e Discussão

A Tab. 1 apresenta a caracterização da amostra estudada. Do total da amostra de 25 crianças, houve um equilíbrio em relação ao sexo: 12 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. Dez crianças apresentaram a classificação de escrita Plenamente Alfabética e 15 crianças compuseram o grupo de classificação de escrita Alfabético Consolidado. Importante citar que sete crianças estudavam no primeiro ano escolar (quatro compondo o grupo Alfabético Consolidado e três compondo o grupo Plenamente Alfabético de classificação de escrita) e 18 crianças estudavam no segundo ano escolar, divididas em sete no grupo de escrita Plenamente Alfabética e onze no grupo Alfabético Consolidado.

Tabela 1 - Caracterização da amostra

		1º ano escolar		2º ano escolar		Plenamente alfabético		Alfabético consolidado		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Sexo	Masculino	2	8	11	44	5	20	8	32	13	100
	Feminino	5	20	7	28	5	20	7	28	12	100
Total		7	28	18	72	10	40	15	60	25	100

Legenda: N = número de participantes de cada variável; % = porcentagem de participantes em cada variável

⁶ Neste trabalho será utilizado como sinônimos para palavras de função sintática e semântica: palavras de classe fechada e aberta conforme (ROSA, 2009).

A Tab. 2 apresenta a relação entre os grupos de classificação de escrita Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado e a média total de pontuação quanto: às características de escrita do ditado de nivelamento; a característica da escrita de cada palavra dentro da frase; a utilização de concordância verbal; a utilização de concordância nominal; a ausência de hipossegmentação; a ausência de hipersegmentação; ao uso de palavras de função semântica ou classe aberta (ROSA, 2009); ao uso de palavras de função sintática ou classe fechada (ROSA, 2009); à construção de frases.

Tabela 2 - Relação das variáveis x grupos de classificação de escrita Plenamente Alfabética e Alfabética Consolidado

<i>Variável</i>	<i>Plenamente alfabético</i>		<i>Alfabético consolidado</i>		<i>test t P</i>
	<i>n=10 média</i>	<i>Dp</i>	<i>n=15 Média</i>	<i>Dp</i>	
Palavras do ditado de nivelamento	0,709	0,130	0,969	0,028	0,001*
Características de escrita das palavras em cada uma das frases	0,806	0,162	0,941	0,069	0,080
Concordância verbal	0,598	0,295	0,899	0,107	0,001*
Concordância nominal	0,866	0,205	0,955	0,101	0,162
Ausência de hipossegmentação	0,564	0,388	0,888	0,175	0,009*
Ausência de hipersegmentação	0,796	0,156	0,899	0,188	0,150
Média Total de palavras de classe aberta	5,457	1,208	6,086	0,426	0,075
Média Total de palavras de classe fechada	6,395	1,993	7,953	1,168	0,021*
Construção de frases	11,896	2,906	13,903	1,481	0,032*

É possível observar que houve diferença significativa entre os grupos Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado e a média total de pontuação quanto às características da escrita do ditado de nivelamento, obtendo o valor de $p < 0.001$. Esses resultados corroboram com o que refere Zorzi (2009). De acordo com esse autor, a partir do momento em que a criança atinge o nível de escrita alfabético, começará a compreender que o mesmo som pode ser escrito por diferentes letras (por exemplo: o fonema [ʃ], representado pela letra X no sistema de escrita do português brasileiro também pode ser representado pelo dígrafo 'ch'); que a escrita não é uma transcrição direta da fala (por exemplo, quando a criança escreve a palavra 'taksi' ao invés de 'táxi') e precisará definir, com segurança, quantas e quais letras são necessárias para escrever a palavra desejada, para então

poder compreender e dominar as questões ortográficas necessárias para transitar no sistema de escrita alfabética.

As condições citadas acima reafirmam a opção realizada neste estudo em considerar, durante a análise de dados, a classificação de escrita descrita por Ehri (1997), pois durante a fase Plenamente Alfabética a criança passa a dominar a maior parte das correspondências entre fonema-grafema e é capaz de segmentar as palavras em fonemas. Porém, nesta fase, a criança ainda pode não respeitar as normas e convenções de escrita.

Complementando a classificação de Ehri (1997), Tenani (2010) encontrou dados de flutuação na escrita de uma mesma palavra, mostrando as reflexões e hipóteses que a criança realiza sobre a língua escrita em sua grafia. Ela aponta que a criança ora preocupa-se com a oralidade, ora com a escrita, durante uma mesma produção.

Já na fase de escrita Alfabética Consolidada há a consciência de que letras representam unidades grafo-fonêmicas e morfemas e há o predomínio deste sobre o reconhecimento de que há apenas uma relação entre fonemas-grafemas (EHRI, 1997). Nesta fase a criança demonstra uma maior compreensão do uso e funções da língua escrita. (ZORZI, 2009).

Dessa forma, a literatura vem ao encontro dos resultados encontrados, confirmando que crianças em fase Alfabética Consolidada apresentam melhor desempenho de escrita do que as do grupo Plenamente Alfabético.

Importante destacar, que na relação da variável 'característica das palavras dentro da frase' não houve diferença significativa entre os grupos, no entanto, o grupo Alfabético Consolidado apresentou, outra vez, maior média.

Observando novamente a Tab. 2, verifica-se que, quanto à utilização de concordância verbal, observa-se diferença significativa entre os grupos Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado, obtendo-se o valor de $p = 0,011$. Esse achado reforça o que Rocha e Martins (2014) apontam quanto à aplicação dos testes padronizados para a elaboração de frases, com cenas com personagem realizando determinada ação, que terminam por incentivar que o verbo esteja sempre presente na frase. As autoras comentam que nesse tipo de testagem, não há um controle sobre quais palavras o aluno irá utilizar, pois ele possui 'certa liberdade' para selecioná-las. No entanto, há um 'direcionamento' para que haja verbos e que estes concordem com seu sujeito.

Assim, os dados apresentados com relação à presença de concordância verbal também corroboram com a literatura, pois para conscientizar-se de que os elementos de uma frase precisam concordar entre si, por exemplo, a concordância de um verbo com seus complementos, é necessária uma preocupação com a estrutura geral da sentença, necessitando apresentar uma destreza maior quanto a escrita de palavras, características observadas em grupos com escrita alfabética consolidada.

Com relação à ausência de hipossegmentação, verificou-se diferença significativa entre os grupos Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado, tendo p valor=0,009. Esse resultado corrobora com o que refere Zorzi (2009), que quando ocorre a escrita da frase, além do domínio sobre a língua escrita, fatores como memorização são de suma importância nesse processo. O mesmo autor refere dois fatores de memorização que podem influenciar na escrita, que são os processos perceptivos - o acesso que a criança deve ter ao modelo correto de escrita e a frequência de utilização desse pela criança – como por exemplo a utilização de ‘ão’ na frase ‘Eles estão jogando futebol’ mesmo sendo incomum, a criança observa a grafia correta em diferentes momentos e acaba assimilando; e os processos gerativos generalizadores - a utilização de pistas fonológicas e gramaticais. Para este último, por exemplo, vê-se nos momentos em que a criança descobre como uma palavra ou estrutura verbal é escrita (ex: ‘A menina está comendo verduras’) e começa a deduzir que para descrever uma ação que está ocorrendo é necessário utilizar o verbo ser/estar e o gerúndio. Isso permite o entendimento de como palavras e estruturas verbais desconhecidas pela criança passam a ser escritas por ela.

Assim, os resultados discutidos acima também corroboram com a literatura, mostrando que, para escrever uma frase, a criança na fase Alfabética Consolidada apresenta maior destreza quanto à formação de palavras e, com isso, passa a dedicar-se mais ao controle da formação da sentença, a qual necessita de maior esforço pela complexidade na sua organização.

Cagliari (2002), assim como Scliar-Cabral (2003), referem que no início do processo de aquisição da escrita a criança tende a escrever partindo de formas unidas, provavelmente por perceber a fala como um contínuo, e somente com o decorrer do processo de escolarização, os limites da palavra vão se tornando mais claros para a criança.

A partir dos dados apresentados pôde-se observar que há algumas motivações que levam o estudante a realizar essas uniões entre palavras (MARQUES e LORANDI, 2016), como por exemplo: a associação de um artigo definido singular a uma palavra de conteúdo que comece por consoante (ex: o aluno escreveu o segmento “asala” ao invés de “a sala”) e a dificuldade que a criança possui de reconhecer segmentos curtos (com uma sílaba ou menores) como palavras, compreendendo que é preciso mais letras para poder escrevê-lo (CUNHA, 2010) - ex: o aluno escreveu o segmento “norto” ao invés de “nó”. Essa última autora também aponta que o processo de hipossegmentação ocorre durante a aquisição da escrita e tende a diminuir com o decorrer deste processo.

Já quanto ao processo de hipersegmentação não convencional, que neste trabalho não apresentou diferença significativa entre os grupos, Cunha (2010) também refere que há um menor número deste evento entre os estudantes, desde o início da aquisição da escrita.

Dessa forma, também para o controle da formação da sentença, a criança na fase Alfabética Consolidada apresenta maior destreza, dando-se conta, por exemplo, da necessidade de união ou separação das palavras, a qual necessita de maior consciência linguística.

Com relação ao uso de palavras de classe aberta ou fechada (ROSA, 2009), verificou-se que houve diferença significativa entre os grupos no que diz respeito ao uso de palavras de classe fechada ($p=0,02$). Já com relação ao uso de palavras de classe aberta não houve significância.

No entanto, quanto ao total da construção das frases (a soma de palavras de classe aberta e fechada) houve diferença significativa entre os grupos Plenamente Alfabético e Alfabético Consolidado ($p=0,03$).

Jakubovicz (2002) refere que, na fase inicial de aquisição da linguagem, a criança quando ouve palavras associadas a ações e sentimentos de seu conhecimento (palavras de cunho semântico) começa a fazer correlações com sentidos e ações de sua vivência e começa a utilizar verbos e substantivos em sua fala. No decorrer da aquisição de linguagem, a criança começa a compreender que uma mesma frase pode ser dita de diferentes formas, contendo diferentes componentes, sem alterar seu sentido inicial. Mais tarde, isso também ocorre na fase de aquisição da língua escrita, porém essa necessita de maior consciência e domínio a respeito da estrutura a ser construída.

Neste estudo, novamente a média mais alta foi a do grupo da fase Alfabética Consolidada com relação ao uso de palavras de classe aberta. Este grupo, que domina a escrita com maior destreza, apresenta maiores condições de debruçar-se no controle de outras estruturas que relacionam as palavras na frase. Esses resultados corroboram com o que afirma Zorzi (2009), o qual refere que a apropriação da escrita implica compreender seus usos, funções, e envolve a capacidade de atribuir-lhe graus variados de significações.

Conclusão

A partir dos dados apresentados pode-se observar que o grupo com a classificação de escrita Alfabética Consolidada apresentou maior significância e média na escrita de palavra do ditado de nivelamento e na escrita de palavra isolada nas frases. O grupo também mostrou utilizar de forma mais adequada a concordância verbal nas frases escritas, e o uso de palavras de classe fechada, que também foi mais frequente, bem como apresentou menos processos de hipossegmentação não convencionais.

Esses resultados evidenciam que há uma fase que vai além do nível alfabético (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986), na qual crianças que vivenciam essa etapa mais posterior, classificada por Ehri (1997) como Alfabética Consolidada, demonstram maiores condições de atuar sobre a estrutura da frase. As crianças desse grupo mostram-se mais preocupadas com a utilização de regras ao escreverem, respeitando mais frequentemente o limite entre as palavras da frase, e dando maior atenção à concordância verbal, fundamental na relação sujeito-predicado, característica da sintaxe do português.

Assim, os resultados encontrados sobre a relação entre a escrita de palavras e a escrita de frase respondem aos objetivos desta pesquisa, justificando a importância de dar-se maior atenção a este processo inicial de escrita de frases em consonância com as fases do desenvolvimento da escrita da criança. Esse processo deve ser visto como uma transição 'entre a palavra e o texto' e deve receber atenção especial por parte de professores, psicopedagogos e fonoaudiólogos.

Referências

AURELIO, *O mini dicionário da língua portuguesa*. 8ª ed. Rio de Janeiro, 2010.

BRASIL. INEP. *Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) Documento básico*. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira, 2013.

MEC. INEP. *Provinha Brasil – Reflexões sobre a prática*. Brasília, 2008.

BRASIL. *Lei 6965 de 9 de dezembro de 1981. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Fonoaudiólogo, e determina outras providências*. Presidência da República. Casa Civil. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6965.htm (acesso em Julho de 2017)

BRASIL. Conselho Federal de Fonoaudiologia. *Resolução CFFa nº 387, de 18 de Setembro de 2010*. Institui atribuições e competências do profissional especialista em Fonoaudiologia Educacional. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de outubro de 2010. Seção 1, p.106. <http://fonoaudiologia.org.br/legislacaoPDF/Res%20387-10%20Fono%20Educacional.pdf> (acesso em Julho de 2017)

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

CUNHA, Ana Paula Nobre; MIRANDA, Ana Ruth Moresco. A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia. *ALFA: Revista de Linguística*, v. 53, n. 1, p - 323-358, 2009.

EHRI, Linnea C.; Learning to read and learning to spell are one and the same, almost. In: PERFETTI, C. A.; RIEBEN, L.; FAYLO, M. (eds.) *Learning to Spell: Research, Theory, and Practice Across Languages*. Mahwah, Lawrence Erlbaum, 1997. Pág. 69-273

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *A Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

JAKUBOVICZ, Regina. *Atraso de Linguagem*. 1 ed. Rio de Janeiro. Revinter: 2002. 199p.

LORANDI, Aline; MARQUES, Marques. Debora. Segmentação de palavras na alfabetização de crianças: um estudo sobre consciência de palavra. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 41, n. 71, set. 2016. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/7243>>. Acesso em: Agosto de 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.17058/signo.v41i71.7243>.

LUFT, Pedro. Celso. *Moderna Gramática Brasileira*. 2ª ed. São Paulo. Globo Livros: 2002. 265 p.

MALUF, Maria Regina; CARDOSO-MARTINS, Cláudia. (Org.). *Alfabetização no século XXI: como se aprende a ler e a escrever*. Porto Alegre. Penso: 2013. 184 p.

MOOJEN, Pallaoro Sonia Maria *A Escrita Ortográfica na Escola e na Clínica – teoria, avaliação e tratamento*. São Paulo. Casa do Psicólogo: 2009.

TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo a escrever, Perspectivas psicológicas e implicações educacionais*. São Paulo, Editora Ática, 2003.

ROCHA, Gladys; MARTINS, Raquel Fontes, A apropriação de habilidades de leitura e escrita na alfabetização: estudo exploratório de dados de uma avaliação externa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 977-1000, out./dez. 2014.

ROSA, Maria Carlota. *Introdução à Morfologia*. São Paulo: Contexto, 2003.

SANDALO, Maria Filomena Spatti. Algumas notas sobre a formação de frases fonológicas em PB. In SEMINÁRIO LAFAPE, 2001, Campinas Campinas: Unicamp, 2001.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *Princípios do Sistema Alfabético do Português do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2003.

TENANI, Luciani. A grafia dos erros de segmentação não convencional de palavras. *Cadernos de Educação*. Porto Alegre, n. 35, p. 247-269, 2010.

ZORZI, Jaime Luiz. *Aprendizagem e distúrbios da linguagem escrita: questões clínicas e educacionais*. Porto Alegre, ArtMed, 2003.

ANEXO 1 – NORMAS DA REVISTA ESCOLHIDA PARA PUBLICAÇÃO DESTE ARQUIVO: LETRAS DE HOJE (PUCRS)

Norma de submissão para ARTIGOS

Os artigos devem ter de 15 a 20 páginas, digitadas em fonte Arial, corpo 12, espaçamento 1,5 e margens 2,5cm, em papel tamanho A4.

O título, com a primeira letra maiúscula, deve estar destacado em negrito, com alinhamento centralizado e entrelinha simples, em português e inglês, e também no idioma original do artigo, se este estiver escrito em francês ou espanhol.

O nome do(s) autor(es) deve(m) estar centralizado(s) abaixo do título (em inglês), seguido, em nova linha, do nome da instituição (por extenso) a que pertence.

O resumo, de 100 a 150 palavras, deve ser enviado em português e em inglês, e também no idioma de origem, se este estiver escrito em francês ou espanhol. O texto do resumo deve ser em corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. O termo “Resumo” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. As palavras-chave, de 3 a 5 palavras, em português e inglês, e também no idioma original do artigo, se este estiver escrito em francês ou espanhol, devem ter a mesma configuração do resumo. O termo “Palavras-chave” deve estar em negrito, seguido de dois pontos. Extensão de 3 a 5 palavras, separadas entre si por ponto e vírgula e concluídas com ponto final. Para facilitar a localização em consultas bibliográficas, as palavras-chave devem corresponder a conceitos gerais da área do trabalho.

As citações com até 3 linhas devem ser marcadas com aspas duplas e inseridas no corpo do texto. A citação que ultrapassar 3 linhas deve ser recuada e inserida em parágrafo próprio, com recuo de 4cm, fonte Arial, corpo 11, alinhamento justificado, entrelinha simples. A citação deverá conter o nome do autor, o ano da obra e as páginas, apresentadas de acordo com os casos exemplificados abaixo.

Imagens, quadros ou gráficos que acompanham o texto devem: constar em forma de texto dentro do documento no espaço(localização) previsto; estar em alta qualidade, com resolução de 300 dpi,e podem ser coloridos; ser enviados em arquivos separados.

Artigos que utilizem símbolos fonéticos devem ser salvos incorporando fontes “true type”.

As referências, com a primeira letra maiúscula, destaque em negrito, entrelinha simples, devem seguir as normas da ABNT, com os nomes completos dos autores ou organizadores das obras, bem como com a indicação de tradutores, quando for o caso.

Exemplos de citações e referências

1) Ideias do autor mencionadas ao longo do texto:

Ex1: segundo Oswald Ducrot (1987)

Ex2: como diz Ducrot (1987:25)

2) Referências após citação:

em: www..... Acesso em 14 maio 2007. No corpo do texto, caso o autor deseje abreviar o título de um livro, de um conto etc., na sua primeira menção, deve escrevê-lo por extenso e, nas demais, denominá-lo pelo primeiro termo. Por exemplo: o livro *Autópsia de um mar de ruínas*, de João de Melo, poderá ser referido como *Autópsia*. Para destacar o título de poemas, contos e canções, solicita-se o uso de aspas duplas. Se o trabalho possuir subdivisão interna, os títulos de cada parte deverão ser grafados na mesma fonte e corpo do texto, destacados em negrito e posicionados à margem esquerda, precedidos pelo numeral arábico correspondente à subdivisão (com apenas um espaço de separação entre o numeral e o título da subdivisão – sem traços ou pontos).

Se o artigo possuir notas explicativas, estas deverão ser inseridas utilizando o recurso "Inserir nota de rodapé" (no caso do Microsoft Word) ou recurso semelhante. As notas devem aparecer ao pé da página em que ocorre a inserção, em fonte Arial, corpo 10, alinhamento justificado, entrelinha simples.

As referências devem constar ao final do texto, em fonte Arial, corpo 12, entrelinha simples. O termo "Referências" deve estar em negrito e não deve ser acompanhado de dois pontos. Entre uma referência e outra deve haver um espaço simples. As palavras com emprego não-convencional devem estar destacadas com aspas simples. Deve-se empregar o uso de itálico para termos estrangeiros, neologismos e títulos de livros e periódicos.

Imagens, quadros ou gráficos: devem ser enviados em arquivos separados no passo 04. TRANSFERÊNCIA DE DOCUMENTOS SUPLEMENTARES, no processo de submissão. Os arquivos de imagem devem estar em alta qualidade, com resolução de 300 dpi, e podem ser coloridos. Além disso, a inserção das imagens, quadros ou gráficos devem ser designadas dentro do documento na forma de texto junto com seu título ou legenda. As imagens, quadros ou gráficos devem ser indicados de forma abreviada, por exemplo: figura (Fig. 1, Fig. 2, etc.), as tabelas devem conter títulos e, no texto, devem ser denominadas de forma abreviada (Tab.1, Tab.2, etc). Em caso de imagens, quadros ou gráficos, e tabelas já publicados, mencionar a fonte.

Os anexos serão colocados após as referências, apresentados em algarismos romanos. Se houver necessidade de caracteres especiais, anexar os arquivos com as respectivas fontes.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO PARA A PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: A construção da escrita no nível da frase nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Pesquisador responsável: Ana Paula Rigatti Scherer

Instituição/Departamento: Faculdade de Odontologia - Departamento de Odontologia Conservadora – Curso de Fonoaudiologia

Telefone para contato (inclusive a cobrar): (51) 85676766

Seu (a) filho (a) _____ (menor de 18 anos) está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Como responsável você pode decidir se autoriza ou não esta participação desde que seu(a) filho(a) também aceite. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar que seu(a) filho(a) faça parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

A pesquisa tem como objetivo verificar como ocorre a construção da escrita de frases nos anos iniciais do ensino fundamental. Para isso, faz-se necessária a aplicação de alguns testes com os participantes, que ocorrerão na escola, em horário de aula. Será aplicado um ditado de palavras, uma coleta de fala para a verificação da Média de Valores de Frases (Jakubovicz, 2002), e uma coleta de escrita de frases. O participante será convidado a realizar as tarefas dos testes em sala reservada na própria escola.

A pesquisa poderá oferecer riscos, que, considerando o tipo da pesquisa, podem ser considerados leves. Isso, pois a criança será convidada a retirar-se da sala de aula para a realização dos testes (tomar-se-á o cuidado retirá-la de sala em momentos indicados pelo professor); e poderá sentir-se cansada durante a aplicação dos testes, sendo dispensada e convidada a continuar em outro momento.

O estudo não oferecerá benefícios diretos ao participante, pois se trata de um estudo experimental verificando como ocorre a escrita dos alunos neste período de escolaridade. Ao final do estudo poderemos concluir a eficácia desta investigação como contribuição para a ciência e a educação. No entanto, os pais e participante poderão ter acesso aos dados em qualquer momento da pesquisa.

Em qualquer etapa do estudo, você e seu(a) filho(a) terão acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas.

Se você concordar que seu(a) filho (a) participe do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, representantes do patrocinador (quando presente) Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo).

O período de participação do seu(a) filho (a) na pesquisa será de 3 a 4 encontros no ano de 2016. Em qualquer momento da pesquisa o responsável tem a liberdade de retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo no andamento das atividades escolares.

Consentimento da participação do responsável

Eu, _____, abaixo assinado, concordo que meu (a) filho (a) _____ participe como sujeito da pesquisa. Fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “A construção da escrita no nível da frase nos anos iniciais do Ensino Fundamental”.

Eu discuti com a Prof^a Ana Paula Rigatti Scherer sobre a decisão na participação do meu (a) filho (a) nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Concordo voluntariamente em autorizar a participação do meu(a) filho(a) neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Porto Alegre, _____ de _____ de _____.

Nome e Assinatura do responsável:

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Porto Alegre, _____ de _____ de _____.

Pesquisador responsável

Comitê de Ética UFRGS

Rua Paulo Gama, 110 Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro –

Bairro Farroupilha – Porto Alegre - RS

Telefone: 33083738

ANEXO II – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO UTILIZADO PARA A PESQUISA

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Resolução 466/2012
Conselho Nacional de Saúde (CNS)**

Você está sendo convidado a participar de uma atividade de pesquisa. Você sabe o que é uma pesquisa? Pesquisa é quando procuramos estudar e conhecer melhor como as coisas funcionam. Nesta pesquisa queremos entender como as crianças da tua idade aprendem a escrever as frases. Sabendo disso, poderemos ajudar os professores a ensinar melhor seus alunos e as crianças a aprender melhor como escrever frases.

Se você aceitar participar, nós vamos realizar algumas tarefas: vamos realizar comentários sobre algumas figuras e eu observarei tua fala; faremos uma atividade de perguntas e respostas sobre frases e, por fim, faremos um ditado de palavra e alguns de frases, de acordo com o que você já sabe escrever. Você pode tirar suas dúvidas sempre que não souber ou não entender algo.

As atividades vão acontecer aqui na escola em momentos que o (a) professor (a) achar que você pode participar e não perder tarefas importantes da sala de aula.

Se você se sentir cansado poderá continuar em outro momento. Caso você desista de participar pode interromper as atividades, sem problemas.

Tudo o que gravarmos e escrevermos será guardado em sigilo. Quando mostrarmos os resultados para outras pessoas, não mostraremos teu nome.

Vai ser preciso, também, seu pai, mãe ou responsável autorizar a tua participação. Para isso, eles terão que assinar um documento que entregarei a eles.

Você pode escolher participar ou não. A escolha é sua.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) de como vai funcionar a pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei perguntar e tirar dúvidas sobre a pesquisa. Sei que poderei interromper as atividades, caso eu não queira mais participar. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, aceito participar da pesquisa. Recebi uma cópia deste documento que foi lido por mim ou explicado pela pesquisadora, caso eu ainda não consiga ler.

Porto Alegre, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Assinatura do(a) menor

Qualquer dúvida encontrada, você poderá entrar em contato com:

Pesquisador(a) Responsável: Ana Paula Rigatti Scherer

Endereço: Rua Upamaroti, 912, AP. 401

Porto Alegre RS - CEP: 90820-140

Fone: (51) 85676766 / E-mail: rigatti.scherer@gmail.com

Comitê de Ética UFRGS

Rua Paulo Gama, 110 Sala 317 do Prédio Anexo 1 da Reitoria - Campus Centro –

Bairro Farroupilha – Porto Alegre - RS

Telefone: 33083738

ANEXOIII - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES (NOIZET e CAVERNI, 1978)

NOME:

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

APÊNDICE I - PALAVRAS E FRASE UTILIZADA PARA O DITADO DE NIVELAMENTO

PALAVRAS E FRASE UTILIZADA:

1 – ERVA

2 – GAÚCHO

3 – CHURRASQUEIRA

4 – NÓ

FRASE: O GAÚCHO ADORA CHIMARRÃO

APÊNDICE II - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES

APÊNDICE III – FRASES UTILIZADAS PARA SEREM DITADAS NO TESTE DE ESCRITA DE FRASES ESPONTÂNEAS

FRASE 1 – O MENINO ANDA DE BICICLETA.

FRASE 2 – OS LIVROS CAIRAM NO CHÃO DA SALA.

APÊNDICE IV - ILUSTRAÇÕES DO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DE ESCRITA DE FRASES (FIGURAS DE AÇÃO E DE OBJETOS)

DE AÇÃO:



DE OBJETOS:

