

Segmentações não convencionais de palavras: pistas de dispersão e deriva do sujeito

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v51i2.3270>

Ana Carolina Teodoro Borsato¹

Resumo

Este trabalho busca descrever e interpretar grafias não convencionais de palavras, a saber: hipossegmentação, hipersegmentação e híbridos/mesclas, que ocorrem em 254 textos produzidos ao longo do Ensino Fundamental II (EF II) por 13 sujeitos. Nosso objetivo é caracterizar essas grafias não convencionais como pistas da relação dos sujeitos com a noção de palavra, com a convenção ortográfica, ao longo do processo de produção escrita no EF II. Para isso, discutimos as questões de dispersão e deriva do sujeito, na esteira de Tfouni (2021). Apontamos que as características ortográficas a serem descritas nos textos desses alunos são pistas privilegiadas da complexa relação do sujeito com a escrita e com a linguagem, e de aspectos linguístico-discursivos advindos de práticas sociais/orais/letradas.

Palavras-chave: segmentação; escrita; oralidade; letramento.

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), São José do Rio Preto, São Paulo, Brasil; ana_carolinaborsato@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0003-2336-1039>

Unconventional word segmentations: clues to dispersion and subject drift

Abstract

This work aims to describe and interpret unconventional spellings of words, focusing on the occurrences of unconventional segmentations, namely: hyposegmentation, hypersegmentation, and hybrids/mixes, which occur in 254 texts produced by 13 subjects selected from the description made by Fiel (2018). Our goal is to characterize these unconventional words in the selected texts as clues to the relationship of the subjects with the notion of word, with the orthographic convention, and with writing over the four years of middle school. To that end, we discuss the issues of dispersion and subject drift, following Tfouni (2021). We point out that the spelling characteristics to be described in these texts are privileged clues to the complex relationship of the subject with writing and language, and to linguistic-discursive aspects arising from social/oral/literate practices.

Keywords: segmentation; writing; orality; literacy.

Introdução

A noção de palavra é difícil de ser definida, uma vez que seus limites podem variar a depender do critério considerado – critério gráfico, fonológico, sintático, lexical, entre outros. Enquanto a ortografia do português brasileiro utiliza-se predominantemente de critérios morfossintáticos para definir as fronteiras de palavras (SILVA, 2014), trabalhos como os de Capristano (2010) e Tenani (2016) mostram que os aprendizes de escrita transitam entre critérios fonológicos, como a presença de acento lexical, para delimitar tais fronteiras, e critérios ortográficos, que mobilizam aspectos visuais, além de morfossintáticos, por exemplo.

Tenani (2016) explicita diferenças entre as características das palavras morfológicas e prosódicas, utilizando-se de “mesa-redonda” e “espaçonave” como exemplos. Segundo a autora,

As palavras “espaçonave” e “mesa-redonda” são compostas por duas palavras lexicais, constituindo, cada uma delas, uma palavra morfológica (w). Quanto às convenções ortográficas, a fronteira entre as palavras lexicais é marcada por hífen apenas em “mesa-redonda”, não ficando delimitada em “espaçonave”. Nos dois casos, a ortografia registra os limites da palavra morfológica. Fonologicamente, nos dois exemplos, há duas palavras prosódicas, pois são preservados os acentos de cada uma das palavras lexicais. Por meio desses exemplos, demonstra-se a relevância da interação entre critérios fonológicos e morfológicos para a caracterização da noção de palavra. (TENANI, 2016, p. 36).

Segundo Silva (2014) e Tenani (2016), alunos do Ensino Fundamental II (EF II) segmentam o texto em unidades com base, principalmente, em critérios rítmicos e entoacionais, não coincidindo, muitas vezes, com as segmentações da convenção ortográfica. Tomemos como exemplo a palavra “embora” que, apesar de constituir uma única palavra segundo a convenção ortográfica, Silva (2014), em suas pesquisas, evidencia casos de dados como “em bora”, caracterizando a presença do acento prosódico como um lugar privilegiado para a inserção de um limite gráfico não convencional em que esteve presente uma proeminência (em**bo**ra – em **bo**ra).

Com base nessas considerações, podemos identificar três tipos de segmentações não convencionais: as hipossegmentações, que ocorrem quando estão ausentes as fronteiras gráficas entre palavras, como em “porisso” e “oque”; as hipersegmentações, quando estão presentes as fronteiras gráficas dentro de uma palavra ortográfica, como em “que ria” e “morava-mos”; e os híbridos (CUNHA, 2004), que se caracterizam pela ocorrência simultânea de dois tipos de segmentação não convencional de palavras em uma sequência de duas palavras (hipossegmentação e hipersegmentação), como em “po risso” e “dere pente”.

O modo como o aluno lida com essa complexidade da noção de palavra, ao longo de sua vida escolar, é parte de um processo, mais geral, de relação do sujeito com a linguagem. Ao estudar longitudinalmente os textos escritos do EF II, Fiel (2018) descreve quantitativamente as tendências de ocorrência de hipossegmentação, identifica também 13 alunos em cujos textos a produção desse tipo de dado ocorre acima da média dos demais nos mesmos anos letivos. Em seu trabalho, a pesquisadora classificou esses sujeitos como “*outliers*”, ou seja, sujeitos que, de uma perspectiva estatística, apresentam alta frequência de hipossegmentações e, por razões metodológicas, não os analisa em sua dissertação. Neste artigo, selecionamos, para análise, o sujeito 27 do banco, que teve quantidade de dados acima da média em dois dos quatro anos do EF II em relação ao conjunto de sujeitos pesquisados por Fiel (2018).

Diferentemente de Fiel (2018), analisaremos essas produções escritas sob uma perspectiva discursiva da linguagem que assume que as segmentações não convencionais de palavras são dados que, quando observados durante o processo de aquisição da escrita, podem ser “importantes indícios do processo geral, através do qual continuamente vai constituindo e modificando a complexa relação entre o sujeito e a linguagem” (ABAURRE, 1996, p. 112). Logo, os dados de segmentação de palavra se tornam pistas de um sujeito em constituição pela linguagem.

Abordagem metodológica

Baseado nos trabalhos de Capristano (2007), assumimos como procedimento teórico-metodológico o *paradigma indiciário*, como tematizado em Ginzburg (1989, 2002) e Abaurre *et al.* (1997). Segundo Capristano (2007, p. 40),

O paradigma indiciário, em linhas bastante gerais, consiste num procedimento de investigação eminentemente qualitativo e interpretativo que prioriza a análise de fatos e/ou dados considerados como *indícios*, *pistas*, *índices* que permitiriam ao pesquisador entender fatos e/ou fenômenos mais gerais.

A pesquisa, de caráter longitudinal, foi desenvolvida a partir de um material constituído de textos escritos que pertencem ao Banco de Dados de Escrita do Ensino Fundamental II, originário do Projeto de Extensão Universitária “Desenvolvimento de Oficinas de Leitura, Interpretação e Produção Textual”. Os textos foram produzidos por alunos que cursavam os quatro anos do EF II, durante os anos de 2008 a 2011, em uma escola pública da cidade de São José do Rio Preto (SP), e foram coletados em diferentes meses de cada ano letivo e produzidos a partir de propostas temáticas pertencentes a diferentes gêneros e tipos textuais. Ao investigar a ocorrência de todos os tipos de segmentações de palavra do sujeito selecionado, buscamos entender tais segmentações como pistas da relação particular desse sujeito com a (sua) escrita.

Faz-se relevante considerar também como se dão relações entre características da fala e da escrita. Partimos da abordagem de Marcuschi (2001), que defende que fala e escrita são modalidades linguísticas que se realizam em práticas de linguagem (orais e letradas) por meio de gêneros textuais. Marcuschi (2001) trabalha, ainda, com o princípio do contínuo de gêneros textuais, em que fala e escrita se realizam de modo gradual, enquanto os gêneros textuais são caracterizados por mais ou menos características da fala em relação à escrita. Por exemplo, um bilhete escrito teria mais características da fala do que escrita, se comparado com um artigo acadêmico, que teria mais características da escrita do que da fala.

Entretanto, neste trabalho, assumimos a concepção de Corrêa (2004) segundo a qual a fala não é exterior à escrita, mas a constitui. Também assumimos a crítica de Corrêa (2004) a respeito da proposta do contínuo de gêneros textuais de Marcuschi (2001), uma vez que o autor afirma que tal proposta acaba recuperando a separação entre fala e escrita ao pressupor certa homogeneidade nos extremos do contínuo. Dessa forma, as enunciações oral/falada e letrada/escrita são heterogêneas na medida em que o sujeito da linguagem é constituído por práticas orais e letradas com as quais sempre dialoga. Essas perspectivas elaboradas por Corrêa (2006, 2004, 1997) guiarão a análise desta pesquisa.

Sobre as grafias não convencionais, cabe mencionar, ainda, que são comumente denominadas de “erros ortográficos”, o que demonstra um posicionamento mais normativo – que é aquele predominante da perspectiva escolar – que se limita a entender tais grafias apenas como registros gráficos que estão fora da norma ortográfica, sem considerá-los como pistas de um processo de desenvolvimento/aquisição da escrita. Distanciamos-nos dessa abordagem e assumimos outra perspectiva teórica, na esteira

de Tenani (2016), quando adotamos a denominação “segmentação não-convencional de palavra”, uma vez que buscamos identificar fatores que as motivem, dialogando com uma visão que busca por características linguísticas que descrevam essas grafias complexas. Desse modo, este trabalho se distancia de uma visão normativa e depreciativa em relação a essas grafias e, principalmente, em relação aos sujeitos que a produzem.

Além da perspectiva de análise, cabe explicitar que assumimos que a motivação para segmentações de palavras esteja relacionada a possibilidades de organização prosódica dos enunciados falados. Para tratar da organização prosódica, adotamos o arcabouço teórico da Fonologia Prosódica (NESPOR; VOGEL, 1986), que concebe os enunciados falados como organizados hierarquicamente em constituintes prosódicos, a saber: sílaba (σ), pé métrico (Σ), palavra fonológica (ω), grupo clítico (CG), frase fonológica (ϕ), frase entoacional (I) e enunciado fonológico (U). Esses e outros pressupostos teóricos serão mais bem apresentados na análise dos dados. A seguir, apresentamos o material desta pesquisa.

O material de análise

Selecionamos um texto produzido pelo sujeito identificado no Banco de Dados pelo número 27. Essa escolha se dá pelo fato de, como anunciado no início do artigo, esse sujeito ter produzido dados quantitativamente acima da média dos demais alunos do banco em dois dos quatro anos do EF II. Também esse texto se particulariza por haver dados de todos os tipos: hipossegmentações, hipersegmentações e híbridos. Outro ponto a se destacar é que esse sujeito produziu quatro das seis grafias de híbridos produzidas por todos os sujeitos de nossa pesquisa. A escolha de um texto para análise detalhada é justificada por haver dados de todos os tipos, como podemos observar a seguir:

Eu senpre soiei que, eu queria ser jogador de futeBol eu quando eu tinha 6 anos eu não ligova para futeBol os meus amigos mechamava para jogar Bola na rua eu falava não.

Ai o meu jolega começou a jogar ne uma quandra tertto da minha casa 1 quartigan come cheia jogala ai eu pare de jogar la com 12 anos o meu amigo que jogava la ele saio dela primeiro do que eu sai na rua ele (rasura) tava na frente da casa dele eu pergunte í onde ele jogava ele falo no jo(V)ec era ne uma sexta-feira ele mechamou para ir la jogar no joVec e(u) fui e rostei de la e comecei a jogar la jano primeiro dia eu fis um gol eu gostí de la fiquei jogando (rasura)* 10 anos jogando.

Eundia foi olieiro do Santos F.C eles mechanaran para fazer um testi eu pasei eu comesei a jogar sub 16 (rasura*) na sexta-feira tive ir para Satos porque eu ia morar em Santos mi(ñ)ha mae foi com migo para a lugar um apartamento, ai na quarta-feira eu tinha ja jogar (rasura)* era o primeiro jogo que eu ia jogar com sub 16 os profesoeres falava que eu jogava Bei fazia muitos gol um dia o professor doryal junior o (raura)* tecnico do Santos F.C (e)le e do time profisional.

Eu comesei A jogar no Santos F. C profissional (rasura)* eu jo(v)o a olado de Neymar, RoBinho, e PH Ganso.

Pela primeira Ve(s)e nor ira jogar comtra o corintians nor jogamos com ele nor gaiou (rasura)* o Santos ganhou de 13 a 0 foi a maior golia do Santos no Brasileiro de 2010 eu fis os 6 gol do Santos era que eu sempre queria jogar comtra o corintias os corintianos ficagal triste de pois desa goleada os corintiano fora(m) so zuado fim.

(Texto: Z10_7B_05M_02 do Banco de dados do EF II).

No texto, observamos as seguintes segmentações que não correspondem às da convenção, como os híbridos “a olado” e “come cheia”; as hipossegmentações “mechamava”, “jogala”, “dela”, “mechamou”, “jano”, “eundia”, “mechamaram”; e as hipersegmentações “com migo”, “a lugar” e “de pois”.

Especificamente, chama a atenção os dados de híbridos, uma vez que, segundo Capristano (2021, p. 794-795), “[...] pesquisas consideram mesclas/híbridos/mistos como um tipo de segmentação especial e argumentam não ser possível explicá-lo de forma satisfatória se ele for considerado, em separado, como mero caso de hipossegmentação ou de hipersegmentação”. Ainda argumenta a autora que “a convicção é a de que, nesses casos, se está diante de um funcionamento mais complexo da segmentação, só possível de ser compreendido em sua totalidade se consideradas em conjunto e correlacionadas as separações e junções feitas pelas crianças”. Adotamos a perspectiva de Capristano (2021) de que não é suficiente entender, de um lado, as motivações para a emergência da separação entre, por exemplo, “come” e “chei”, no registro de *comecei* e, de outro, as da junção entre “comecei” e “a”, no registro de *comecei a jogar lá*. A fim de demonstrar a perspectiva adotada, passaremos a analisar os dados do texto selecionado, visando construir nossa argumentação respaldada na visão expressa por Capristano (2021).

Análise de dados

Inicialmente, chama bastante atenção o dado “come cheia jogala” (comecei a jogar lá) por se tratar de um híbrido (ou mescla, ou misto) entre “comecei” e “a”, seguido de uma hipossegmentação entre “jogar” e “lá”. A seguir, indicamos as fronteiras de palavra (w) e de pé métrico (Σ).

1. Comecei a jogar lá \Rightarrow [comecei]w [a]w [jogar]w [lá]w
2. Come cheia jogala \Rightarrow [come] Σ [cheia] Σ [jogala] Σ

Ao grafar “comecei”, supomos que o aluno tenha tomado a tonicidade na sílaba “cei” como critério de segmentação e, por isso, a teria separado das sílabas pretônicas “come” dessa palavra. Soma-se o fato de que essa sequência de sílabas corresponde à forma flexionada

do verbo “comer”: a forma de terceira pessoa do singular no presente do indicativo é “come”. Além dessa hipersegmentação, há a troca de “ce” (Come**CE**i) por “che” (Come**CHE**ia). É interessante perceber que a troca pode ter sido baseada em critérios fonéticos, uma vez que as consoantes [ʃ], representada pelo dígrafo “ch”, e [s], representada pela letra “c”, partilham traços em comum, pois ambas são fricativas desvozeadas, mas diferem entre si pelo ponto de articulação: [s] alveolar e [ʃ] pós alveolar.

É possível que, ao grafar “comecei a”, o aluno perceba uma característica da fala, considerando que, ao pronunciar essa sequência, ocorre um sândi vocálico, pois “a”, preposição átona, pode ser prosodizada junto ao hospedeiro “comecei”, palavra que tem acento. Tal processo gera, mais especificamente, uma ditongação, que consiste em um processo “de formação de ditongos com a vogal final de um vocábulo e a inicial de outro, desde que uma das vogais da sequência seja alta e átona” (BISOL, 1996, p. 160). Desse modo, haveria a junção entre a sílaba final de “comecei” com a preposição “a”. Podemos supor que, se fosse representada apenas a junção, teríamos “ceia”, que também corresponde a uma palavra do português, mas constatamos que a inclusão de “h” na sequência “ceia” cria uma outra palavra “cheia”. Portanto, o dado chama a atenção não só por haver a hipersegmentação seguida da hipossegmentação, mas, sobretudo, por haver, ao mesmo tempo, acréscimo de letra de modo a resultar na palavra “cheia”, cuja cadeia fônica não corresponde à sequência a que podemos relacionar, representada em “comecei a”. A complexidade das alterações ortográficas fica, pois, evidenciada nessa descrição. Portanto, por se tratar de uma mescla/híbrido, há uma complexidade extra quanto aos processos de representação de palavras que estão envolvidos.

Já no dado “jogala”, percebemos, por meio da leitura do texto, que se refere à convenção “jogar lá” e, assim, é interessante perceber que ocorre uma junção não prevista entre o verbo “jogar” e o advérbio “lá”. Ademais, o aluno apaga o “r” final de “jogar”, resultando em uma grafia que corresponderia a uma estrutura verbal enclítica. É possível que ele tenha se baseado na hipótese de que tal grafia seria o verbo “jogar” e o pronome “la”: “jogá-la”. Nessa possível grafia, vale observar a ausência de hífen entre verbo e pronome. Segundo Fiel (2018, p. 86), essa junção de verbo mais um pronome em posição enclítica “[...] parece menos motivada na configuração prosódica preferencial do [português brasileiro] PB, pois a direção da prosodização de pronomes em relação ao verbo no PB é proclítica.”. Entretanto, a autora afirma, ainda, que a colocação enclítica é ensinada e valorizada no ambiente escolar e é possível que seja essa a motivação por trás dessas grafias – principalmente no sexto ano, uma vez que seria o ano escolar em que esse conteúdo programático relativo à colocação enclítica do verbo é ensinado.

Fiel (2018) também ressalta que a maioria das hipossegmentações de verbo mais pronome é verbos com duas ou três sílabas, como em “pagala” e “estudalos”, o que resulta em palavras paroxítonas com pés ternários. Assim, tal junção resulta em uma configuração métrica de troqueu silábico, que, segundo Bisol (1996), é a configuração

métrica mais geral do português em relação à distribuição de acento. Assim, com base nas descrições apresentadas acima,

[...] consideramos a junção do clítico com o verbo em posição enclítica como marca linguística que indicia a tentativa do escrevente de “adequar” a (sua) escrita ao que ele imagina ser a escrita escolar. Essa “adequação”, segundo Corrêa (1997), é estabelecida por meio dos entrelaçamentos do oral/falado e do letrado/escrito. (FIEL, 2018, p. 89).

Observamos ainda que, em relação às hipossegmentações, todos os dados envolvem clítico (cl) e hospedeiro (ω), ou o inverso, hospedeiro (ω) e clítico (cl). No primeiro conjunto de sequências, encontram-se: me chamava; me chamou; delá; Eundia. No segundo conjunto formado por hospedeiro (ω) e clítico (cl), encontram-se: jáno; jogala. Em relação às hipersegmentações, observamos que a presença da fronteira não convencional ocorreu de forma a deixar uma sílaba isolada que corresponde a um elemento pertencente à escrita da língua portuguesa, como “de” em “**De** pois” (depois), que corresponde a uma preposição; “a” em “**a** lugar” (alugar), que corresponde a um artigo ou uma preposição; e “com” em “**com** migo” (comigo), que corresponde a uma conjunção. Além disso, em duas das três ocorrências de hipersegmentação, a fronteira foi marcada na fronteira da sílaba tônica – “De **pois**; com **migo**” –, o que resultou na sequência de uma sílaba (σ) seguida de pé troqueu (Σ), a saber: De (σ) pois (Σ); com (σ) **migo** (Σ). Já no caso da ocorrência “a lugar”, observamos a sequência de (σ) seguida de (Σ) iambo: a (σ) **lugar** (Σ).

Essa análise encontra respaldo nos apontamentos de Tenani (2016, p. 126), que afirma:

[...] que há tendência de a primeira sílaba da palavra hipersegmentada por branco corresponder a um possível monossílabo átono em PB (que corresponde, na maioria dos casos, à palavra gramatical, notadamente, preposição, conjunção, artigo), o que resulta na sequência de sílaba seguida de pé troqueu, como em: (a) σ (gora) Σ . Nesses casos, informações de natureza morfossintática (relacionada ao comportamento dos monossílabos átonos) e prosódica (relacionada ao comportamento de elementos clíticos) se somam às informações de natureza letrada/escrita, notadamente aquelas relacionadas a práticas predominantemente desenvolvidas em ambiente escolar, tais como, orientações de emprego de palavras gramaticais (como preposição, conjunção, artigo) e de reconhecimento das fronteiras gráficas entre palavras (por meio da identificação da localização de branco e do hífen na palavra).

Por meio dessa descrição, constatamos que, apesar do alto número de grafias não convencionais, todas as hipossegmentações analisadas envolvem a estrutura cl + ω (me chamava) ou ω + cl (comecei a). Em relação às hipersegmentações, todas envolvem ω > σ + Σ (de pois; a lugar; com migo), sendo que a sílaba hipersegmentada representa tanto

um clítico fonológico quanto monossílabo átono existente na língua portuguesa. Desse modo, pode-se concluir que o aluno apresenta dificuldade em delimitar graficamente os clíticos, característica típica do EF II. Conforme Fiel (2018), a junção entre clítico e palavra prosódica foi a estrutura que mais gerou dados de hipossegmentação em todos os anos do EF II. Alguns exemplos citados pela autora são “denovo”, “porai” e “anoite”. Por outro lado, a quarta estrutura prosódica mais encontrada nos textos do EF II foi a junção de palavra prosódica e clítico, sendo “buscala” e “socorrela” alguns exemplos. Tais características correspondem não só ao que é típico do EF II, mas também correspondem ao que encontramos nos dados do sujeito 27. Portanto, embora esse seja um sujeito que se particulariza pela quantidade de dados que produz, esses dados têm características comuns às caracterizadas como típicas para os textos do EF II.

Conforme descrito por Silva (2014, p. 161), as fronteiras gráficas não-convencionais nas hipersegmentações “puderam ser relacionadas a fronteiras de constituintes prosódicos, com destaque para os constituintes sílaba e pé métrico. Na maioria das hipersegmentações, apreendemos informações fonológicas importantes ligadas a esses constituintes, como a presença do acento prosódico”. A autora afirma também ter sido frequente a sílaba pretônica da palavra convencional ser isolada entre brancos, correspondendo tanto a um clítico fonológico quanto a classes de palavras funcionais.

Entretanto, apesar de a análise do dado “come cheia jogala” descrever possíveis motivações linguísticas, percebemos que, em certos momentos do texto, o aluno grafava a mesma sequência de palavras, ou uma sequência similar, de maneira correspondente à da convenção ortográfica. Observe o exemplo do trecho transcrito abaixo:

3. Ai o meu jolega começou a jogar ne uma quandra terto da minha casa quartigan come cheia jogala¹ ai eu pare de jogar la com 12 anos o meu amigo que jogava la² ele saio dela primeiro do que eu sai na rua ele (rasura) tava na frente da casa dele eu pergunte í onde ele jogava ele falo no jo(V)ec era ne uma sexta-feira ele mechamou para ir la jogar no joVec e(u) fui e rostei de la e comecei a jogar la³ jano primeiro dia eu fis um gol eu gostí de la fiquei jogando (rasura)* 10 anos jogando.

Eundia foi olieiro do Santos F.C eles mechanaran para fazer um testi eu pasei eu comecei a jogar⁴ sub 16 (rasura*) na sexta-feira tive ir para Satos porque eu ia morar em Santos mi(ñ)ha mae foi com migo para a lugar um apartamento, ai na quarta-feira eu tinha ja jogar (rasura)* era o primeiro jogo que eu ia jogar com sub 16 os profesoires falava que eu jogava Bei fazia muitos gol um dia o professor doryal junior o (raura)* tecnico do Santos F.C (e)le e do time profisional.

Nesses trechos destacados, observamos a flutuação entre as grafias “come cheia jogala” (sinalizada por 1) e “comecei a jogar la” (sinalizada por 3), que aparece após a grafia não convencional. Também há flutuação entre o registro do clítico junto ou separado da palavra hospedeira como nas grafias “jogala” (sinalizada em 1) e “jogava la” (sinalizada 2), entre “comecei a jogar” (número 2). Outra flutuação a observar é entre: “comecei a jogar”

(sinalizada por 4) e “come cheia jogala” (sinalizada em 1). Essas flutuações podem revelar que não se trata apenas de um caso de uma sequência “problemática” para o aluno, ou seja, não seria suficiente e nem adequado entender que as grafias não convencionais foram motivadas, unicamente, em um problema com a estrutura “comecei a jogar lá”, já que ora é, ora não é grafada de acordo com a convenção.

De modo geral, a flutuação entre grafia convencional e não convencional se mostra bastante instigante, uma vez que nos levaria ao seguinte questionamento: por que em determinados momentos o aluno grafava conforme a convenção e, em outros momentos, não? O que levaria o sujeito a produzir um dado tão diferente e complexo em certos trechos do texto? Qual seria a projeção do imaginário da escrita desse aluno detectáveis dessas flutuações? O aluno, afinal, domina ou não a ortografia de certas estruturas? Para responder aos questionamentos, partimos para uma análise geral do texto, buscando evidências em outras grafias não convencionais, bem como na organização do texto como um todo, considerados o enunciado da proposta de produção textual.

Inicialmente, o aluno começa seu texto com o seguinte parágrafo:

4. “Eu senpre soiei que, eu queria ser jogador de futeBol eu quando eu tinha 6 anos eu não ligava para futeBol os meus amigos me chamava para jogar Bola na rua eu falava não.” (Z10_7B_05M_02)²

No trecho acima, a fim de desenvolver a proposta “Tornar-se famoso”, o aluno inicia seu texto contando sobre o seu sonho de ser jogador de futebol. Inicialmente, em relação às grafias não convencionais, nos deparamos com a palavra “senpre”, grafado com “n” ao invés de “m”. A regra ortográfica de emprego do “m” antes de “p” e “b” é ensinada nos primeiros anos do processo de alfabetização e, portanto, essa grafia não é esperada em um texto produzido na 5ª série/6º ano do EF. Em seguida, nos deparamos com a grafia de “soiei” (sonhei), que evidencia que o aluno não grafou a nasal palatal em posição de ataque, tendo trocado o dígrafo “nh” pelo grafema “i”. Essa troca tem relação com o fato de a nasal palatal poder ser realizada como uma vogal alta anterior, pois, conforme Cagliari (1981, p. 85), “alguns falantes usam [i] ou [j] onde outros usam uma nasal palatal em início de sílaba dentro de palavras”. Por meio dessa descrição, observamos que se trata de uma grafia mais próxima da oralidade do que da escrita. Essa grafia pode ser interpretada como uma marca da heterogeneidade da escrita, pois o sujeito busca representar características fonético-fonológicas detectadas em sua variedade linguística falada em enunciados escritos, o que constitui indícios do modo heterogêneo de constituição da escrita, segundo Côrrea (2004). Assim,

2 Possível leitura: Eu sempre sonhei que eu queria ser jogador de futebol. Eu, quando eu tinha 6 anos, eu não ligava para futebol. Os meus amigos me chamavam para jogar bola na rua eu falava “não”.

[...] identifica-se que o gesto de apontar que traz uma dimensão visual da oralidade ganha, na projeção espacial instaurada no texto escrito, uma dimensão verbo-visual, o que resulta – de certa perspectiva – em marca de oralidade no texto escrito, ou – da perspectiva de Corrêa (2004) – em marca da heterogeneidade da escrita. (TENANI, 2016, p. 121).

Também observamos a presença não convencional de vírgula após “que” em “Eu sempre pensei que”. Tal uso não convencional da vírgula representa uma marca de fronteira prosódica, possivelmente uma pausa que delimitaria, na fala, o destaque ao que se segue no enunciado. Além dessa marca, o escrevente não utiliza nenhum recurso gráfico para delimitar o enunciado “não” (como aspas ou travessão) em “meus amigos me chamava para jogar Bola na rua eu falava não.”. No texto, há apenas pontuação no final de cada período com ponto final e a vírgula, ao final do texto, para enumerar o nome de alguns jogadores de futebol. É interessante salientar que os sinais de pontuação, bem como os sinais gráficos, segundo os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, 1998), deveriam ser trabalhados entre a 5ª e 8ª séries do EF, ou seja, nas séries finais. Considerando que o sujeito, no momento em que produziu esse texto, estava na sétima série/oitavo ano, ele já deveria conhecer ou dominar alguns desses usos.

Ainda no trecho em análise, há a ocorrência da hipossegmentação “me chamava”, na qual há a falta de espaço em branco entre “me” e “chamava”. Há também a falta de concordância entre o verbo e o sujeito: é previsto “chamavam” no trecho escrito “meus amigos me chamava”. Essa ausência de concordância verbal, bem como a segmentação não convencional, parece decorrer de uma pressuposição do aluno de que algumas características da linguagem falada pudessem ser transferidas diretamente para a escrita, não só por uma questão de “reprodução” de características que o sujeito observa em sua variedade linguística – a falta da concordância verbal –, mas também uma representação das fronteiras observadas no fluxo da linguagem oral.

Acrescenta-se que há, ainda, “um entrecruzamento de critérios de natureza prosódica e critérios de natureza gráfica na composição dessas estruturas” (CHACON, 2006, p. 8), já que o sujeito também respeita as fronteiras anterior a “me” e posterior a “chamava”, coincidindo com os limites estabelecidos pela convenção ortográfica. Dessa forma, tal grafia evidencia, novamente, a heterogeneidade da escrita apontada por Corrêa (2004), uma vez que mostra o trânsito do sujeito entre práticas orais/faladas e letradas/escritas numa tentativa de se adequar ao código institucionalizado.

Além das grafias não convencionais, notamos uma incoerência entre os enunciados “eu sempre sonhei” e “quando eu tinha 6 anos, eu não ligava para futebol”. O aluno, primeiramente, afirma sempre ter sonhado em ser jogador de futebol, mas, logo em seguida, contradiz essa afirmação ao relatar que, quando tinha seis anos, não ligava para o esporte. Tal contradição não evidencia somente uma incoerência da progressão

textual, mas também um potencial conflito do próprio sujeito no processo de produção de seu texto, que possivelmente afirma que sempre sonhou ser jogador de futebol para atender a proposta temática do texto, que tinha o seguinte enunciado: “Na história da qual os quadrinhos acima foram retirados, um famoso grupo musical composto por quatro garotas, o ‘Star Stars’, abre um concurso para a escolha de uma quinta integrante. Magali é a escolhida e, ao entrar para o grupo, sua vida vira de pernas para o ar. Imagine que, assim como Magali, você se transforme em um(a) super *star*. Escreva um texto descrevendo como seria a sua vida, que mudanças ocorreriam: em sua rotina, em seu dia a dia, em sua privacidade, em seu relacionamento com os amigos.”.

Avançamos na análise, recuperando o trecho a seguir:

5. “Ai o meu jolega começou a jogar ne uma quandra perto da minha casa 1 quartigan come cheia jogala ai eu pare de jogar la com 12 anos o meu amigo que jogava la ele saio dela primeiro do que eu sai na rua ele (rasura) tava na frente da casa dele eu pergunte í onde ele jogava ele falo no jo(V)ec era ne uma sexta-feira ele me chamou para ir la jogar no joVec e(u) fui e rostei de la e comecei a jogar la jano primeiro dia eu fis um gol eu gostí de la fiquei jogando (rasura)* 10 anos jogando.” (10_7B_05M_02)³

No trecho, deparamo-nos com o dado “come cheia a jogala”. Além da sua análise descritiva realizada anteriormente, notamos que essa grafia tem ancoragem no ritmo da fala, uma vez que é segmentada em pés métricos troqueus (sílabas fortes seguidas por uma átona), a saber: [come]Σ [cheia]Σ [jogala]Σ. Cabe observar que, neste momento, o aluno inicia o relato do sonho de ser jogador de futebol. Neste trecho, identificamos o cerne da resposta à proposta textual. Vejamos: até então, o sujeito apenas relatou que seus amigos o chamavam para jogar bola e ele recusava o convite, porém, no trecho (5), há uma mudança nesse comportamento, uma vez que o sujeito passa a começar a jogar futebol. A partir desse momento, o seu processo de se tornar famoso dá o primeiro passo. Assim, temos indícios de que o aluno lance mão de registros alternativos de enunciados do seu texto a fim de não só chamar a atenção para uma parte considerada importante, mas também configura-se como um recurso que contribui para a construção de sentido, da resposta à proposta de supor como seria ser famoso (seria o início do marco importante em sua vida da passagem em que ele deixa de recusar os convites para jogar e começa a jogar “lá” e ser famoso). Desse modo, a sequência “come cheia jogala” deixa de ser uma mera grafia de segmentação não convencional e passa a representar uma maneira de destacar o marco inicial da trajetória do sujeito em processo de se tornar famoso.

3 Possível leitura: Aí o meu colega começou a jogar em uma quadra perto da minha casa, um quarteirão. Comecei a jogar lá. Aí eu parei de jogar lá com 12 anos e o meu amigo que jogava lá, ele saiu de lá primeiro do que eu. Saí na rua, ele estava na frente da casa dele e eu perguntei onde ele jogava e ele falou “No jovec”. Era uma sexta-feira e ele me chamou para ir lá jogar no *jovec* e eu fui e gostei de lá. E comecei a jogar lá já no primeiro dia eu fiz um gol. Eu gostei de lá, fiquei 10 anos jogando.

Detectamos, pois, um momento de conflito tanto no texto quanto no escrevente. Assim, tal grafia pode ser interpretada como efeito de uma organização rítmica do enunciado para chamar a atenção do leitor para a parte do enunciado central do texto: o sonho de ser jogador de futebol.

Essa hipótese explicaria o motivo de haver grafias bastante diferente, neste ponto do texto, do que se observa em seguida da mesma sequência “comecei a jogar lá”. Dessa forma, argumentamos que as motivações para grafias não convencionais estão além do domínio da palavra e sua representação gráfica, mas nas práticas sociais orais/letradas dos escreventes. Nessa linha de interpretação, Chacon (2021, p. 14-15) afirma que:

[...] as flutuações ortográficas indiciam a ancoragem da escrita das crianças tanto em características que se detectam em enunciados falados quanto em características que se detectam em enunciados escritos. Trata-se, portanto, de uma escrita constitutivamente heterogênea, já que sustentada, simultaneamente, por características que provêm desses dois tipos de práticas de circulação dos atos de fala e de escrita – plasmadas na escrita, assim como ocorre com a fala.

Passamos à análise de outro trecho do texto.

6. Eundia foi olieiro do Santos F.C eles mehanaram para fazer um testi eu pasei eu comesei a jogar sub 16 (rasura*) na sexta-feira tive ir para Satos porque eu ia morar em Santos mi(ñ)ha mae foi com migo para a lugar um apartamento, ai na quarta-feira eu tinha ja jogar (rasura)* era o primeiro jogo que eu ia jogar com sub 16 os profesores falava que eu jogava Bei fazia muitos gol um dia o professor doryal junior o (raura)* tecnico do Santos F.C (e)le e do time profisional. (10_7B_05M_02)⁴

Neste trecho, identificamos as seguintes grafias não convencionais quanto ao uso de vogais e consoantes, como: “olieiro” (olheiro), “pasei” (passei), “comesei” (comecei), “Satos” (Santo), “bei” (bem), “profisional” (profissional). Além dessas grafias, ocorrem segmentações não convencionais já mencionadas anteriormente: “Eundia”, “mechamaram”, “com migo”, “a lugar”.

7. Eu comesei A jogar no Santos F. C profisional (rasura)* eu jo(v)o a olado de Neymar, RoBinho, e PH Ganso.

4 Possível leitura: E um dia foi o “olheiro” do Santos F.C., eles me chamaram para fazer um teste e eu passei. Eu comecei a jogar sub-16. Na sexta-feira, tive que ir para Santos, porque eu ia morar em Santos. Minha mãe foi comigo alugar um apartamento. Aí na quarta-feira eu tinha que jogar já. Era o primeiro jogo que eu ia jogar como sub-16. Os professores falavam que eu jogava bem, fazia muitos gols. Um dia o professor Dorival Jr, técnico do Santos F.C., ele é do time profissional.

Pela primeira Ve(s)e nor ira jogar comtra o corintians nor jogamos com ele nor gaiou (rasura)* o Santos ganhou de 13 a 0 foi a maior golia do Santos no Brasileiro de 2010 eu fis os 6 gol do Santos era que eu sempre queria jogar comtra o corintias os corintianos ficagal triste de pois desa goleada os corintiano fora(m) so zuado fim." (10_7B_05M_02)⁵

Neste momento do texto, identificamos as grafias não convencionais: "comesei" (comecei), "profisional" (profissional), a "olado" (ao lado), "comtra" (contra), "gaiou" (ganhou), "fis" (fiz), "ficagal" (ficaram), "de pois" (depois), "desa" (dessa). Interessa-nos destacar a grafia híbrida "a olado", em que ocorre uma hipersegmentação entre "ao" e uma hipossegmentação entre "ao" e "lado". É possível que o aluno tenha grafado o "a" separado do "o" por reconhecê-la como uma palavra escrita possível de ser grafada isolada, processo semelhante como em "a lugar". Também percebemos que essa grafia, assim como observamos em "come cheia jogala", se trata de um novo momento importante do texto, uma vez que o aluno está contando sobre sua excitação de estar jogando ao lado de jogadores importantes como Neymar, Ganso e Robinho. Essas informações têm relação com o imaginário social do escrevente, uma vez que lida com relações de *status* social, por exemplo. Desse modo, ao trazer um novo destaque ao texto, gera-se um novo momento de conflito, uma vez que "põe em destaque a presença do escrevente na partida de futebol como um jogador tão importante como aqueles que destaca: estar 'ao lado' dos seus ídolos na mesma condição deles, e não apenas como um admirador" (SILVA; TENANI, 2014, p. 150). Assim, há um destaque, ainda, para o exato momento em que o sujeito atinge a fama, atendendo a proposta de produção textual.

Valemo-nos, ainda, da interpretação de Capristano (2021) sobre dados dessa natureza identificados em textos do EF I para assumir essa mesma interpretação para dados do EF II. Para a autora:

[...] a análise qualitativa das mesclas/híbridos/mistos, apenas resumidamente apresentada aqui, permite defender que essas segmentações raras e especiais são sinais de que as crianças segmentam seus enunciados escritos não exatamente sob o efeito da busca por recortar palavras, mas, sim, sob o efeito da busca por recortar diferentes dimensões de suas experiências sócio-históricas, ou, ainda, da busca por encontrar sentidos para a (sua) escrita. Seriam, portanto, assim como todas as segmentações convencionais e não convencionais vistas na escrita de crianças, manifestações de como a língua e a escrita se mostram, se colocam ou se impõem ao sujeito e, ao mesmo tempo, marcas do sujeito na busca de alçar-se e/ou encontrar-se com sentidos da/para a (sua) escrita. (CAPRISTANO, 2021, p. 802).

5 Possível leitura: Eu comecei a jogar no Santos F. C. profissional. Eu jogava ao lado de Neymar, Robinho e PH Ganso. Pela primeira vez, nós iríamos jogar contra o Corinthians. Nós jogamos com ele, nós ganhamos. O Santos ganhou de 13 a 0, foi a maior goleada do Santos no Brasileiro de 2010. Eu fiz os 6 gols do Santos, eu sempre quis jogar contra o Corinthians. Os corintianos ficaram triste depois dessa goleada. Os corintianos foram só *zuados*. Fim.

Com Capristano (2021), buscamos entender o funcionamento das mesclas/híbridos/mistos analisados como pistas da complexa relação do sujeito da linguagem com a (sua) escrita. Assim como para dados do EF I, interpretamos que as segmentações não convencionais do EF II ora analisadas, podem ser interpretadas como “[...] pistas das movências de sentidos e da própria língua atuantes na enunciação escrita da criança, movências permitidas pelos intrincados e sempre inéditos encontros entre o *eu* e *outro*, constitutivos desse modo de enunciação.” (CAPRISTANO, 2021, p. 808).

Outro ponto importante a se observar é que os desvios ortográficos desse trecho são predominantemente relativos à representação de /s/: “comesei” (comecei), “profisional” (profissional), “fis” (fiz), “desa” (dessa). Notamos que, nessas palavras, o som realizado é o mesmo [s], embora suas representações gráficas mudem, como no caso de “fiz”, em que o fonema, segundo a convenção ortográfica, é representado pela letra /z/; no caso de “comesei”, em que o fonema, segundo a convenção, é representado por /c/, e nas demais palavras por /ss/. Dessa forma, salientamos que a representação gráfica desse som é realizada por vários grafemas: c, ç, ss, s, x, xc, z, entre outros. E a grande variedade de representações é uma possível motivação para as grafias não convencionais.

Dessa forma, também podemos inferir que o aluno apenas reconheça o mesmo som, para esse conjunto de palavras observadas nesse trecho, e, portanto, utilize o mesmo grafema para a sua representação. Assim, podemos observar, novamente, a heterogeneidade constitutiva da escrita, uma vez que podemos inferir que o sujeito acredita que sua escrita mantém relação direta com a fala, mas, por outro lado, não produz seu enunciado baseado apenas nessa suposição (CAPRISTANO, 2010).

Considerações finais

As grafias não convencionais se mostram como indícios do modo como o aluno lida com a escrita, com a convenção ortográfica, com a noção de palavra e com a linguagem. Notamos, ainda, que a construção do texto, de certa forma, traz pistas de um imaginário social desse sujeito, atrelado às relações de *status* da sociedade. Em diversos momentos do texto, é possível notar um conflito que não é apenas característico da complexidade estrutural das palavras, mas também característico do sujeito da linguagem em conflito com ele mesmo. Tal afirmação encontra respaldo quando retomamos a incoerência entre a primeira afirmação do sujeito “eu sempre sonhei” e a seguinte “quando eu tinha 6 anos, eu não ligava para futebol”. Essa tensão entre ter ou não sonhado seu futuro pode ser interpretada, a partir de Tfouni (2021, p. 6), como um indício de um processo

[...] descrito por Authier (1982) como “de ajuste perfeito entre as palavras e o real, que sempre escapa”. Nesse processo, inclui-se necessariamente um descarte de outras formas possíveis de dizer, o que vem marcar o discurso de autoria ao mesmo tempo pelo desejo da completude e pela falta, pela perda. O texto

produzido (final), no entanto, não admite lapsos. É preciso, portanto, controlar as formações do inconsciente, as chamadas parapraxias. (LACAN, 1957-1958).

Interpretamos, na esteira de Tfouni (2021), que o sujeito acaba sendo levado pelos lapsos do inconsciente, admitindo, mesmo que de modo contraditório ao dito anteriormente, que, na verdade, não ligava para futebol e, portanto, nem sempre sonhou em se tornar jogador de futebol. Assim, o aluno se apresenta em uma deriva, que é a irrupção do real, que o sujeito busca controlar e, ao mesmo tempo, é controlado por ela.

Dessa perspectiva interpretativa, as grafias não convencionais não constituem meros erros, mas pistas de características da imersão do sujeito da linguagem em práticas sociais orais/letradas, além de marcas de um sujeito histórico e social que busca conter a deriva. Em estudos futuros, buscaremos desenvolver essa chave interpretativa das grafias não convencionais ora descritas.

Essas grafias não convencionais, como evidenciado no decorrer deste texto, também configuram fortes indícios da heterogeneidade constitutiva da escrita, que “constitui marca inequívoca da relação sujeito/linguagem, indício da circulação do escrevente por práticas orais/letradas e reatualização, em termos de funcionamento,” (CAPRISTANO, 2010, p. 177). Dessa forma, analisamos os processos mobilizados pelo sujeito em direção à escrita/palavra ortográfica. E, por meio desses processos, percebemos, ainda, os entrelaçamentos entre o oral/falado e o letrado/escrito, como bem elabora Capristano (2010, p. 175):

[...] ao assumir a escrita como processo – e não como produto –, assume-se, também, que o caráter heterogêneo da escrita não está restrito ao seu material significante, mas propaga-se para outras dimensões que constituem o processo de sua produção. Nesse sentido, na avaliação, no exame e/ou na análise de fatos linguísticos escritos, a atenção volta-se prioritariamente para aquilo que, no produto escrito, aponta para seu processo de constituição.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M.; FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. *Cenas de aquisição da escrita: o trabalho do sujeito com o texto*. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

ABAURRE, M. B. M. Os estudos lingüísticos e a aquisição da escrita. In: CASTRO, M. F. P. (org.). *O método e o dado no estudo da linguagem*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 111-178.

BISOL, L. Constituintes prosódicos. In: BISOL, L. *Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro*. Porto Alegre: EdIPUCRS, 1996. p. 247-261.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa*. Brasília, 1998.

CAGLIARI, L. C. *Elementos de fonética do português brasileiro*. 1981. Tese (Livre Docência) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1981.

CAPRISTANO, C. C. Nos (não)limites da palavra: movências do modo escrito de enunciação. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 21, p. 789-812, 2021.

CAPRISTANO, C. C. Por uma concepção heterogênea da escrita que se produz e que se ensina na escola. *Cadernos de Educação*, Pelotas, ano 19, n. 35, jan./abr. 2010.

CAPRISTANO, C. C. *Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita*. 2007. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

CHACON, L. A relação fala/escrita em dados não convencionais de escrita infantil. *Cadernos de Linguística*, v. 2, n. 1, p. 01-17, 2021.

CHACON, L. Algumas palavras sobre a relação entre oralidade e letramento em hipersegmentações na aquisição da escrita. In: CORRÊA, M. L. G. (org.). *Práticas escritas na escola: letramento e representação*. São Paulo: Convênio CAPES/COFECUB, 2006. p. 57-61.

CORRÊA, M. L. G. (org.). *Práticas escritas na escola: letramento e representação*. São Paulo: Convênio CAPES/COFECUB, 2006. p. 57-61.

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

CORRÊA, M. L. G. *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. 1997. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

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

FIEL, R. P. *Estudo longitudinal de hipossegmentações em textos do Ensino Fundamental II*. 2018. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2018.

GINZBURG, C. *Relações de força: história, retórica, prova*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GINZBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento. In: MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 15-43.

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

SILVA, L. M. *Um estudo longitudinal sobre as hipersegmentações de palavras escritas nos anos finais do ensino fundamental*. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2014.

SILVA, L. M.; TENANI, L. *Hipersegmentações de palavra no ensino fundamental*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. (Coleção PROPG Digital- UNESP). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/126224>. Acesso em: 20 mar. 2023.

TENANI, L. *Prosódia e escrita: uma análise a partir de (hiper)segmentações de palavra*. Tese (Livre-Docência) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2016.

TENANI, L. *Banco de dados de escrita do Ensino Fundamental II*. FAPESP/UNESP, 2005. Disponível em: <http://www.convenios.grupogbd.com/redacoes/Login>. Acesso em: 20 mar. 2023.

TFOUNI, L. V. Letramento e autoria: dispersão e deriva dos sentidos. *Cadernos de Linguística*, v. 2, n. 1, p. 01-20, 2021.