



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO DA HUÍLA
ISCED – HUÍLA
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
SECÇÃO DE ENSINO E INVESTIGAÇÃO DO PORTUGUÊS

Autores: Anselma da Purificação Agostinho Caculete
e Laura Eugénia Cambinda Falanga

Lubango

2023



Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla

ISCED-HUÍLA

Translineação e divisão silábica: uma análise crítica do Manual de Língua Portuguesa da 4ª classe.

Trabalho apresentado para a obtenção
do Grau de Licenciado em Ensino da
Língua Portuguesa

Autoras: Anselma da Purificação Agostinho Caculete

e Laura Eugénia Cambinda Falanga

Orientador: MSc Licínio Luís Narciso de Moreira

LUBANGO

2023

DEDICATÓRIA

Dedicamos este trabalho aos nossos pais, pelos seus exemplos de vida.

Também aos nossos irmãos, familiares e companheiros.

Aos nossos filhos: Joseane, Josias Falanga, Danilson e Yelissa por fazerem parte das nossas vidas.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo Dom da vida.

Aos nossos pais António e Natália (pais da Laura) e Bernardo e Lucrecia (pais da Anselma), pela educação e por participarem na nossa existência.

Aos nossos Professores do curso de Ensino de Língua Portuguesa e de modo particular o Dr. Licínio Moreira e Mauro Rosales pelo aprimoramento deste trabalho.

Aos nossos esposos pela prestimosa colaboração na realização deste trabalho.

Aos nossos amigos e colegas: Eduardo Kambambi e Dorivaldo Zua, por disponibilizarem as suas experiências gnosiológicas.

A todos que de forma directa ou indirecta contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade.

RESUMO

Este trabalho, intitulado Translineação e Divisão silábica: Uma Análise crítica do Manual de Língua Portuguesa 4ª classe, tem como o objectivo de analisar os casos da translineação e divisão silábica nos textos que o Manual apresenta. Desta forma, os objectivos de conhecermos as capacidades dos alunos, dar a conhecer a existência dos casos de translineação e divisão silábica encontrados, propormos a superação das dificuldades apresentadas no mesmo manual. Para cumprir com o objectivo proposto, utilizamos como material de análise duzentos e setenta e três (273) textos na qual seleccionamos a partir da tabela de número aleatório vinte e sete (27) textos e na base de análise resultou sete (10) casos de translineação e divisão silábica.

Assim sendo, tivemos duas amostras. Da quantidade de textos decidimos os onze textos do Manual que apresentam os casos ora referenciados . Por outro lado dos vinte e sete textos produzidos pelos alunos, foi encontrados sete casos de divisão silábica e translineação. E vinte textos sem casos de divisão silábica e translineação.

Os textos foram analisados com base nas tipologias de erros de translineação e divisão silábica de (Ledur,1978:41), (Cunha & Cintra 2007:28) e (Bechara 2009:36). Desta forma, foram detectados erros de translineação e divisão silábica de Separação das Consoantes indivisíveis (l, n e h) com cerca de 72,7% de caso, foram muito significativas por constituir a maior percentagem, que é a maior dificuldade dos alunos e Palavras trissilábicas e polissilábica com erros de translineação e divisão silábica com cerca de 27%.

As palavras trissilábicas e polissilábicas foram menos significativas por constituírem 27% de todos os casos. Confirmam-se as dificuldades de casos de translineação e divisão silábica apresentados no Manual, que devem merecer tratamento através das propostas apresentadas. Os casos de translineação e divisão silábica encontrados nos textos deste Manual e nos textos dos alunos ,devem servir de base para a planificação da disciplina de Língua Portuguesa nas classes anteriores de forma a doptar o aluno de competências para a melhoria da escrita e para a minimização das dificuldades

dos alunos os professores devem fazer exercícios constantes sobre esses casos.

Palavras-chave: Ortografia, sílaba, translineação e divisão silábica.

ABSTRACT

This work, with the objective of describing the Translineation and Syllable Division: A Critical Analysis of the Portuguese Language Manual for Primary Education (4th Grade), is focused on analyzing the errors of translineation and syllabic division in texts written by students, especially those errors motivated by by translineation and syllabic division. In this way, with the objective of knowing the production capacities of texts written by the students of the 4th grade of Primary Education in the Comuna da Huíla, we elaborate a typology of analysis of the errors of translineation and syllabic division found and propose proposals to overcome the difficulties presented in the student texts.

We went to Escola do Ensino Primário nº 4 of the Comuna da Huíla, to apply the survey to verify the errors of translineation and syllabic division in the students' texts. We started with 209 texts, from which a sample of 10% was extracted, corresponding to 20 texts selected through the table of random numbers

The texts were analyzed based on the typologies of translineation errors and syllabic division by Ledur (1978), Cunha and Cintra (2007) and Bechara (2009). In this way, errors of translineation and syllabic division of Separation of indivisible consonants (L, neh) and Trisyllabic and polysyllabic words with errors of translineation and syllabic division were detected .

The trisyllabic and polysyllabic words were very significant as they constitute about 21% of all errors, as shown in table 9. The difficulties of translineation and syllabic division errors presented by the students are confirmed, which should deserve treatment through the proposals of remediation presented. The errors of translineation and syllabic division found in the texts of these students should serve as a basis for the planning of the Portuguese Language course in later classes in order to provide the student with skills to improve writing.

Keywords: Writing, translineation, syllabic division and teaching and learning process.

ABREVIATURAS USADAS

CV- consoante e vogal;

VCV- vogal consoante e vogal;

V O L P- Vocábulos Ortográficos de Língua Portuguesa

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	i
AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
ABREVIATURAS USADAS	v
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – A LÍNGUA PORTUGUESA NO SISTEMA EDUCATIVO ANGOLANO.....	4
1.1. Língua Portuguesa no Sistema Educativo em Angola.....	5
1.2. Ensino Primário	7
CAPÍTULO II: QUESTÕES DA TRANSLINEAÇÃO E DIVISÃO SILÁBICA ...	13
2.1. A PALAVRA	14
2.2. SILABA.....	14
2.3 DIVISÃO SILÁBICA	16
2.4. REGRAS PARA A DIVISÃO SILÁBICA.....	17
2.5 A TRANSLINEAÇÃO	19
2.6. Translineação em gramáticas e obras Didácticas	21
2.7. Divisão Silábica	23
O que deve ser separado na divisão silábica.....	23
2.8. O que não deve ser separado na divisão silábica	23
2.9. Como deve ocorrer a separação na translineação	25
CAPÍTULO III: ANÁLISE DE DADOS	28
3.1- Metodologia.....	29
3.3. Casos de translineação e divisão silábica detectados.....	37
CAPÍTULO V: PROPOSTAS E SUPERAÇÃO DOS CASOS DE TRANSLINEAÇÃO.....	39
5. 1. Propostas e Superação dos erros de translineação	40
VI- CONCLUSÃO	43
6.1- Conclusão.....	44
BIBLIOGRAFIA	46

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como título *Translineação e Divisão silábica: uma Análise crítica do Manual de Língua Portuguesa da 4ª classe*. O que se pretende com o mesmo, é dar conta deste fenómeno, bem como propor actividades que possam ser úteis aos professores de língua portuguesa no sentido de mitigar os problemas evocados, perseguindo os seguintes objectivos:

Geral

Analisar os casos da translineação e divisão silábica no Manual da 4ª classe de Língua Portuguesa.

Específicos:

- a) Compreender a problemática da translineação na 4ª classe na escrita;
- b) Examinar as relações de divisão silábica do Manual de Língua Portuguesa da 4ª classe;
- c) Propor metodologias de minimização dos casos apresentados pelo Manual.

O cumprimento desses objectivos levam-nos a levantar a seguinte questão: que nível de translineação e de divisão silábica apresentam o Manual de Língua Portuguesa e os textos dos alunos da quarta classe?

A motivação para essa pesquisa advém, sobretudo, dos seguintes factores de estudos: translineação e divisão silábica, a necessidade de estabelecer um vínculo mais estreito entre os estudos literários e uni-literários de escritores do Manual e o desejo de investigar a influência da translineação e divisão silábica na produção da escrita dos alunos. E como identificar os casos de translineação e divisão silábica? Para isso, analisaremos os casos relacionada com a translineação no Manual de Língua Portuguesa da 4ª. Classe e dos textos produzidos pelos alunos.

A entrada da criança no funcionamento simbólico da escrita configura-se um campo produtivo para estudos a respeito da linguagem. Muitos trabalhos foram

e estão sendo desenvolvidos acerca desse assunto, voltados, especialmente, para aquilo que é considerado erro para as convenções ortográficas. Essas discussões dizem respeito ao aparecimento dos erros que se concentram em diferentes aspectos do registo gráfico: na relação grafema/fonema, no uso de diacrítico para marcar a sílaba tónica, na divisão silábica, na segmentação de palavras.

Translineação consiste em um processo no qual, ao chegar ao fim da linha gráfica, o escrevente separa a palavra em duas partes, marcando a dependência entre essas por meio do hífen. Com base no que foi dito até aqui, é possível supor que, embora a translineação seja um processo típico e exclusivo do modo de enunciação escrito, nas partições de palavra no fim da linha gráfica feitas pelas crianças pode-se ver a emergência de suas diferentes experiências sócio-históricas com os modos de enunciação falado e escrito da linguagem. Ou seja, aprendizagem da criança por práticas sociais de oralidade e da escrita pode se mostrar nas hipóteses que ela constrói para translinear a palavra, (Coelho, 2016:84).

Em razão da própria natureza da translineação, supomos, também, que os registos convencionais e não convencionais de translineação feitos pelos autores do livro da 4ª classe podem permitir observar de modo privilegiado as experiências sócio-históricas ligadas à organização interna da sílaba fonológica e ao funcionamento convencional da sílaba ortográfica. Explicando melhor, acreditamos que existem outras experiências que podem estar envolvidas nas partições convencionais e não convencionais feitas pelas crianças, mas existem experiências que podemos considerar privilegiadas, como a organização das sílabas, pelo facto de a translineação ter como base a separação silábica (Moreira, 2000:15)

Socorremo-nos de fontes de consulta, que vão de livros, à consulta electrónica (Internet). Assim, fez-se a leitura de obras relacionadas com a pesquisa, a análise e a interpretação dos dados das respectivas obras e selecção das informações pertinentes ao tema. De seguida, fizemos a recolha e análise de dados de casos de translineação e divisão silábica nos textos dos alunos da 4ª classe no período (da tarde) e finalmente, fizemos a lista geral de todos os

textos para escolha de 27 ortografias a partir da tabela de números aleatórios, usamos um instrumento de pesquisa , baseados nas regras de translineação e divisão silábica.

Dividimos o trabalho em três capítulos para. No Capítulo I, a língua portuguesa no sistema educativo angolano. No segundo II, falamos das questões da translineação e divisão silábica apresentaremos as principais perspectivas teóricas que embasam as proposições desta pesquisa. O percurso argumentativo desse capítulo consiste em apresentar, a princípio, uma definição de todos os temas que conste no mesmo a partir de dicionários, gramáticas e livros didáticos, e de sílaba, conceito directamente relacionado à partição da palavra. E por último no Capítulo III examinamos os dados encontrados e mostramos o que foi estudado, a respeito do tema. E, por fim, recomendações, conclusões e anexos.

**CAPÍTULO I – A LÍNGUA PORTUGUESA NO SISTEMA EDUCATIVO
ANGOLANO**

1.1. Língua Portuguesa no Sistema Educativo em Angola

Após a independência, a língua portuguesa continuou sendo a língua utilizada pelos angolanos, com a diferença de que, se antes dividia, agora unia. Assumiu assim a função de língua veicular entre falantes de línguas indígenas diferentes e o estatuto de língua oficial, que a Constituição de 2010 consagrou, no art. 19º. Continuou sendo língua de escolaridade, na medida em que o ensino persiste em ser veiculado em português.

Em Angola, a política educativa é regida pela Lei nº 17/16, Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino. Esta lei estabelece também a língua utilizada no sistema de Educação e Ensino, no art. 16º: “*O ensino deve ser ministrado em português*”.

A opção linguística do Governo angolano foi, desde a Independência, transformar a língua portuguesa em instrumento de unidade nacional, impondo-a como obrigatória nos sectores mais actantes, tais como no sistema educativo (como língua fala e matéria de ensino), na informação, no sistema judicial e jurídico, na administração pública em geral (Miguel, 2014:14).

A língua portuguesa, sendo a língua de todos os angolanos, é usada nas escolas, quer como disciplina de estudo, quer como língua de discurso pedagógico; no intercâmbio do quotidiano entre os falantes das diversas línguas bantu, nos locais de trabalho, nos mercados e em todas as instituições estatais, sociais e políticas do país; no relacionamento com outros povos que falam a mesma língua (Manuel, 1996:31).

O português teve a sua importância reconhecida, visto que é factor de unidade nacional, num país caracterizado por uma situação linguística complexa, com múltiplas línguas que poderiam influenciar para o divisionismo territorial. Ou seja, a língua portuguesa contribuiu para a unificação da pluralidade étnica e cultural que caracteriza o país.

É de destacar que a língua Portuguesa, apesar de ter ganho o estatuto de língua oficial de discurso pedagógico, persistiu seguindo a norma padrão europeia.

A 22 de Novembro de 1976 é declarada aberta a Batalha Nacional de Alfabetização pelo Presidente da República Popular de Angola, António Agostinho Neto. Estava assim criado mais um instrumento auxiliar na divulgação do português.

Com a Independência de Angola, a Língua Portuguesa passou a ser mais difundida e mais valorizada ainda. A Independência de Angola reforçou ainda mais a ascensão social e o prestígio do português.

Após a Independência, a importância da LP foi imediatamente reconhecida, dado o seu papel unificador, ou seja, afigurando-se como língua de unidade nacional, num país caracterizado por uma situação sociocultural complexa, com múltiplas culturas e múltiplas línguas que poderiam ter influência na existência de focos de conflitos tendentes a instigarem divisionismos. Por outras palavras, a LP afigura-se fundamental na unificação da pluralidade étnica e cultural que caracteriza o país. Trata-se de um dos recursos mais valiosos que o colonizador legou aos angolanos, de modo particular, e, ouse-se dizer, a todos os restantes países africanos de língua oficial portuguesa, de modo geral (Adriano, 2015 40).

O papel dado ao português logo a seguir a independência de Angola obrigada a sua divulgação, cabendo à escola o papel primordial nessa acção. No entanto, a divulgação do português era travada por vários obstáculos, o mais premente dos quais se situava no subdesenvolvimento do sistema educativo angolano, visto que não se encontrava à altura de aplicar e ampliar o uso da norma do português (Miguel, 2014 16). Na altura, o sistema educativo angolano apresentava várias deficiências, o que dificultava o processo de ensino e aprendizagem do português.

Das várias dificuldades para o ensino da língua portuguesa em Angola após à Independência, destacam-se as seguintes (muitas delas continuam perpetuadas):

- i. A língua portuguesa não é a língua materna de um elevado número de crianças, sobretudo nos meios rurais;

- ii. Um número elevado de crianças que entram para o ensino desconhece o português e quando o aprende, sofre influência de outra (s) língua (s) que é considerada primária;
- iii. Os programas e os métodos usados para o ensino do português em Angola são concebidos para o ensino do português como língua materna e não língua segunda;
- iv. As turmas estão, quase sempre, abarrotadas;
- v. A maioria dos professores que leccionam Língua Portuguesa não são formados para tal e, conseqüentemente, não conhecem a metodologia para o seu ensino;
- vi. Existe, na maioria das escolas, falta de material básico para o ensino da língua portuguesa, tal como o manual do aluno. E, nalguns casos, quando existe manual do aluno, o mesmo apresenta muitas gralhas e lacunas que acabam chocando com aquilo que se ensina, tal como acontece com a translineação, que é o foco do presente trabalho Miguel(2014:43).

Todos esses factos contribuem para o ensino precário do português no sistema educativo angolano (De acordo com a Lei nº 17/16)

1.2. Ensino Primário

Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino, Ensino Primário é o fundamento do ensino geral, constituindo a sua conclusão com sucesso, condição indispensável para a frequência do ensino secundário. Esse ensino tem a duração de seis anos e têm acesso nela as crianças que completam seis anos de idade até 31 de Maio do ano da matrícula.

A idade para frequentar o Ensino Primário vai dos seis (6) aos doze (12) anos de idade, podendo o aluno, em alguns casos, terminar o Ensino Primário com mais de doze (12) anos, dependendo do seu desempenho.

Após a frequência dos seis anos lectivos, correspondendo à 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª classe, espera-se os alunos obtenham diferentes capacidades e habilidades ligadas ao saber, saber-fazer, saber-se e saber-estar.

De acordo com o art. 28º, da Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino, o Ensino Primário compreende duas classes para cada ciclo e organiza-se da seguinte maneira:

Tabela número 1

Ciclos de Aprendizagem no Ensino Primário

Ciclo	Classes correspondentes	Modo de avaliação
Primeiro Ciclo	1ª e 2ª Classe	A avaliação dos objectivos pedagógicos do ciclo efectua-se na 2ª Classe.
Segundo Ciclo	3ª e 4ª Classe	A avaliação dos objectivos pedagógicos do ciclo efectua-se na 4ª Classe.
Terceiro Ciclo	5 e 6ª Classe	A avaliação dos objectivos pedagógicos do ciclo efectua-se na 6ª Classe.

De acordo com o ponto dois do mesmo artigo, as crianças que não tenham concluído o Ensino Primário entre os 12 e os 14 anos de idade têm a possibilidade de frequentar o mesmo ensino beneficiando de programas pedagógicos específicos, programas esses que permitem a conclusão do ciclo; mas aqueles que ultrapassam os 14 anos de idade devem ser inseridos no ensino de adultos.

Os objectivos específicos do Ensino Primário ,segundo a Lei nº (17/16: 41) são os seguintes:

- i. Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo como meios básicos o domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- ii. Desenvolver e aperfeiçoar o domínio da comunicação e da expressão oral e escrita;
- iii. Aperfeiçoar hábitos, habilidades, capacidades e atitudes tendentes à sociedade;

iv. Proporcionar conhecimentos e oportunidades para o desenvolvimento das faculdades mentais;

v. Estimular o desenvolvimento das capacidades, habilidades e valores patrióticos, laborais, artísticos, cívicos, culturais, morais, éticos, estéticos e físicos;

vi. Garantir a prática sistemática de expressão motora e de atividades desportivas para o aperfeiçoamento de habilidades psicomotoras.

1.2. Programas Curriculares de Língua Portuguesa no Ensino Primário

O termo currículo não possui um único sentido; possui, no entanto, uma variedade de definições e de conceitos em função das perspectivas que se adoptam Schino (1979) citado por Machado (1999:50), o que vem a traduzir-se, por vezes, em alguma imprecisão acerca da natureza e âmbito do currículo Cardoso(2008 10).

Entre os vários sentidos que o currículo apresenta, o mesmo é também entendido como o elenco e sequência de matérias ou disciplinas propostas para todo o sistema escolar, um ciclo de estudos, um nível de escolaridade ou um curso, visando a graduação dos alunos neste sistema, ciclo, nível ou curso Cardoso (2008:12).

O currículo confunde-se com planos de estudos consistindo neste num conjunto estruturado de matérias de ensino com peso relativo diverso, o qual se traduz, completamente na distribuição variada de tempos lectivos semanais ou de unidades de crédito a cada uma das disciplinas que fazem parte de tal plano de estudos. Neste sentido, fala-se por exemplo, do currículo do ensino secundário, do primeiro ciclo ou de um determinado curso (Idem).

O currículo é entendido também como programas de ensino num determinado nível ou área de estudo do sistema escolar. O currículo, assim considerado, exprimir-se-ia numa listagem, esquema ou sumário de temas e tópicos, obedecendo a uma determinada organização e sequência, por área disciplinar, ou disciplina, sendo, por vezes, acompanhado de orientações e sugestões metodológicas para o tratamento dos conteúdos programáticos seleccionados. Nesta senda, podia fazer-se um currículo de uma determinada disciplina, como sinónimo de programa; tal como acontece com o que se vai abordar no decorrer do presente trabalho.

No Ensino Primário, o currículo possui uma estrutura que destaca, de forma geral, a situação angolana e do sistema educativo, as características gerais do Ensino Primário, a sua estrutura curricular, os aspectos que justificam as escolhas feitas a nível da sociedade, a educação, o ensino e a aprendizagem, os princípios gerais da intervenção educativa, as orientações didácticas, de forma geral, a forma de avaliação e as características gerais dos programas do Ensino Primário.

“O currículo do Ensino Primário muda o processo de ensino no domínio dos processos de construção do conhecimento e mecanismos de aprendizagem, tendo em conta que o primeiro aspecto a se considerar quando se fala em estrutura psicológica do conhecimento é a própria estrutura receptora dos alunos. Esta é determinada em função dos processos cognitivos gerais e dos padrões de desenvolvimento social e moral, próprios do nível de desenvolvimento social e moral, e das ideias prévia” Panzo (2014:66).

Os programas curriculares de Língua Portuguesa variam em função das classes do Ensino Primário que, conseqüentemente, variam em função da idade dos alunos, mas, em todas as classes, os programas curriculares apresentam a seguinte estrutura:

- i. Introdução Geral à Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário;
- ii. Objectivos do Ensino Primário;
- iii. Objectivos Gerais da Disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Primário;
Objectivos Gerais da Disciplina de Língua Portuguesa (na classe em específico),
- iv. Organização Geral dos Conteúdos;
- v. Planificação dos Subtemas (com o objectivo geral, específicos e as sugestões metodológicas);
- vi. Avaliação.

Fazendo uma análise ao programa de língua Portuguesa da 4ª classe, podemos dizer que o mesmo não consta a divisão silábica e a Translineação. No entanto, segundo a nossa análise poderia ter o conteúdo de divisão silábica e a translineação, uma vez que o programa tem conteúdos de redacções de pequenos textos, leitura correcta de palavras e a ortografia correcta das mesmas.

Neste nível de ensino não podemos ensinar a ortografia correcta das palavras enquanto não sabermos a sua estrutura. Porque é com a estrutura da mesma que vamos saber como esta constituída, tem quantas sílabas e como deve ser dividida. E no âmbito da sua escrita quando estivermos no fim da linha, a sua partição deve obedecer a divisão silábica. Se não tivermos o conhecimento da divisão silábica e a translineação quanto a palavra coincidir com o fim da linha haverá erros na sua partição. Nesta linha de pensamentos o programa devia ter conteúdo de divisão silábica e translineação para os alunos escreverem correctamente.

Portanto, quando estamos a falar da ortografia estamos a nos referir da escrita da palavra, com isto, devemos saber como está constituída, e isto é a sua divisão. No Manual encontramos erros de divisão silábica e translineação e no programa não tem conteúdo relacionado com o mesmo.

Quanto aos Manuais de Língua Portuguesa do Ensino Primário, estes aparecem constituídos por vários temas com textos e exercícios em cada um deles e com um bloco gramatical no final dos textos e exercícios (apenas em algumas classes).

Na presente obra, trabalharemos apenas com a 4ª Classe, segue-se a estrutura detalhada do manual da mesma classe.

O Manual de Língua Portuguesa da 4ª Classe apresenta quatro (4) temas com os seus respectivos textos.

Tabela número 2

Tema	Designação	Número de textos
Tema 1	A Comunidade e a Sociedade	26
Tema 2	A Saúde	18
Tema 3	A Natureza	16
Tema 4	Meios de Comunicação	15

CAPÍTULO II: QUESTÕES DA TRANSLINEAÇÃO E DIVISÃO SILÁBICA

2.1. A PALAVRA

Na língua portuguesa, uma palavra (do latim *parábola*, que por sua vez deriva do grego translit. *Parabolé*) pode ser definida como sendo um conjunto de letras ou sons de uma língua. Também pode ser definida como manifestação verbal ou escrita formada por um conjunto de fonemas com uma significação. Palavra é um conjunto de sons articulados que expressam ideias e são representadas por um grafema, formada por uma reunião de letras, que quando agrupadas formam frases, Miranda (2016).

Palavra é um fonema ou grupo de fonemas que possuem um determinado sentido. Também têm um número variável de sílabas, e pode acontecer uma palavra ter uma única sílaba constituída por um único fonema Pinto e Lopes (2011).

As palavras são sequências de letras e sílabas que dão nomes a tudo aquilo que fazemos, sabemos, vemos, sentimos, pensamos e tudo o que é real ou não. Cada palavra corresponde a um elo dentro de uma extensão ou cadeia, como uma corrente de outras palavras, as quais formam o léxico de uma língua. É possível reflectir sobre o que é a palavra a partir de diferentes paradigmas. Isto é, porque existe vários campos de estudo científicos sobre as línguas e linguagens Câmara (2004:47)

Portanto, para o nosso trabalho vamos falar da palavra no sentido semântico, que é o estudo dos significados das palavras utilizadas no momento actual, chamada de semântica sincrónica.

2.2. SILABA

As sílabas são fonemas ou grupos de fonemas que são pronunciados por uma emissão de voz e cuja base é sempre uma vogal, e na sua estrutura funcional na escrita é a junção de uma vogal mais uma consoante (vc). A sílaba é um fonema ou conjunto de fonemas pronunciados numa emissão de voz. E ela pode ser constituída por uma vogal, um ditongo ou consoantes apoiadas em

vogal ou ditongo na sua funcionalidade Pinto e Lopes (2011:42). A combinação entre fonemas, na fala, e entre grafemas, na escrita, respeitando as possibilidades de cada língua, forma/produz as palavras, que, segundo a teoria fonológica, “pode ser entendida como conjunto de fonemas organizados em sílabas” Donadel (2011: 205). Interessa-nos, assim, compreender a organização da sílaba, tanto ortográfica quanto fonológica. Há diferentes maneiras de definir a sílaba, a depender, especialmente, da perspectiva teórica adoptada. Observa-se que uma definição satisfatória de sílaba envolve características (1) fonéticas, (2) fonológicas e (3) ortográficas. Nesta pesquisa, adoptamos a perspectiva de Selkirk (1982:25), tal como foi lida e interpretada por Chacon (1998:13), cuja proposta caracteriza a sílaba como uma “unidade que estrutura seus constituintes de maneira hierarquizada” Coelho (2016: 22). Chacon (1998:19) propõe que a sílaba é uma unidade (um constituinte) da linguagem, o que permite a ela estar presente no aspecto estrutural e no uso efectivo da linguagem.

Assim, como fala e escrita são consideradas, nessa visão, modos de enunciação da linguagem, a sílaba pode, então, ser entendida como: (1) unidade da linguagem; (2) unidade da língua (dimensão fonológica); (3) unidade da fala (fonética); por fim, (4) unidade ortográfica (da escrita), cada uma com uma proposta teórica distinta. Entendida sob essa perspectiva, a sílaba pode apresentar características consideradas universais, isto é, que “potencialmente se mostrariam presentes em qualquer sistema linguístico” Chacon (1998:21). Sendo assim, a sílaba é um constituinte composto por, especialmente, duas partes: o ataque ou onset e a rima.

Cada uma das posições deve ser preenchida por um fonema, sendo, no ataque, como apresenta Chacon (1998:26) “um fonema cuja produção se caracteriza preferencialmente por alguma forma de obstrução – característica das consoantes” e, na rima, “um fonema cuja produção se caracteriza preferencialmente por uma grande abertura – característica das vogais”.

A sílaba numa perspectiva fonológica é uma unidade fonológica maior que o segmento e derivado do agrupamento de sons que se organizam para formar estruturas maiores. Os estudos fonológicos referentes a sílaba do português

mostram que as consoantes (c) se agrupam em torno de uma vogal núcleo (v) para gerar sílabas bem formadas. É importante ressaltar a diferença a sílaba numa perspectiva fonológica e ortográfica. Enquanto esta pertence ao âmbito da ortografia, aquela diz respeito à fonologia. A relação entre ambas não é isomórfica, por isso uma sílaba fónica pode ou não corresponder a uma grafia (dizemos a di.vo.ga.do e ri.ti.mo, mas dividimos graficamente essas palavras ad-vo-ga-do e rit-mo) ou duas sílabas gráficas, a uma fónica (temos a-bó-bo-ra e fos-fo-ro, na escrita mas podemos ter a..bo.bra e fos.fro, na pronúncia).

2.3 DIVISÃO SILÁBICA

A divisão silábica, como próprio nome indica, é a separação das sílabas que compõem uma palavra. Em regra, o processo de divisão silábica se dá por meio de soletração. É válido acrescentar que cada sílaba tem presença obrigatória de uma vogal, que pode aparecer sozinha ou acompanhadas de semivogais ou consoantes. O hífen é empregado para assinalar a separação das sílabas. Por outra a divisão silábica é a separação das diferentes sílabas que formam uma palavra. Uma sílaba é um pequeno conjunto de fonemas emitido em uma única emissora de voz. Por sua vez é feita de acordo com a quantidade de fonemas pronunciado em uma única emissão sonora (Chacon, 1998:28).

No português a vogal é o núcleo da sílaba. Assim cada vogal corresponde a uma sílaba, não havendo sílabas sem vogais. A divisão silábica é usada na translineação, ou seja na partição de uma palavra para que se faça a mudança de linha. “A partição de palavras é indicada com um hífen no final da linha, colocado depois da sílaba que for separada. O restante da palavra vai para o início da linha seguinte” (Borgatto; Bertin; Marchezi, 2014: 77).

Portanto, no que diz respeito ao número das sílabas, as palavras hoje são classificadas em: monossílabo (aquelas que apresentam apenas uma sílaba), dissílabo (aquelas que apresentam duas sílabas), trissílabas (aquelas que apresentam três sílabas) e polissílabas (aquelas que apresentam mais de três sílabas). Após essa descrição, explica-se como ocorre a formação da sílaba

(“formada por consoante e vogal ou vogal e consoante. Pode haver, numa sílaba, mais de uma consoante. Pode haver também sílaba formada só por vogal”–André (1990:11) e as possibilidades de combinação (vogal+consoante; consoante+vogal+consoante; consoante+vogal).

2.4. REGRAS PARA A DIVISÃO SILÁBICA

As sílabas são as “unidade fonológicas que formam as palavras. Também podemos definir a sílaba como sendo o som que, a partir de uma circulação, compõe um núcleo fónico distinguido de outros através de voz. Ou são junções de letras que possuem uma única emissão sonora. Geralmente compostas por uma consoante e uma vogal, e elas são responsáveis por construção de uma” Silva (2010: 47).

As regras consideradas para o efeito da divisão silábica baseiam-se no pressuposto de que as sílabas só podem ser dos seguintes tipos: v, vc, vcc, cv, cvc, e cc vc, em que C representa uma consoante fonética e “v” uma vogal ou ditongo. Admitindo apenas a existência deste tipo de sílabas, o processo de separação silábica fica, em grande parte, definido. Apenas nos casos em que estas regras não são suficientes, é que se recorre a um conjunto de regras complementares. A insuficiência destas regras constata-se apenas em dois tipos de casos: no primeiro quando ocorrem duas consoantes entre duas vogais vccv) e no segundo quando ocorrem três consoantes entre duas vogais (vccc). O primeiro caso é resolvido a partir da regra de que a divisão silábica nunca pode ocorrer entre uma consoante e uma vogal (c-v); então, as duas consoantes começam uma nova sílaba se constituírem um par de consoantes inseparáveis, isto é, a primeira delas pertencer ao conjunto {b, p, d, t, g, k, v, e f} (k corresponde a uma das letras k, c ou q), e a segunda pertencer ao conjunto {l, e r} (ex: al-tas); caso contrário, a divisão silábica ocorrerá necessariamente entre as duas consoantes (al-tas). O Segundo caso (vccc), é resolvido da seguinte forma: como três consoantes seguidas nunca podem pertencer a uma mesma sílaba, a divisão ocorrerá entre a segunda e terceira consoantes se as primeiras duas forem inseparáveis ou então se a segunda for a letra s, uma vez que quando a letra s precede outra consoante as duas

pertencerão a sílabas diferentes (ex: obs-tar); caso contrário, a divisão silábica ocorrerá necessariamente entre as primeiras duas consoantes (ex: ul-tra). Silva (2010:54).

Quando no texto, surgem duas ou mais vogais seguidas, é necessário verificar se formam um ditongo decrescente ou um hiato. Para a detecção dos ditongos decrescentes, procuram-se ocorrências de uma vogal seguida de uma semivogal. Considera-se uma semivogal fonética se se tratar de um i ou u e não lhe suceder um r ou um l como na última letra da palavra ou como primeira de duas ou mais consoantes (ex: cai, cai-ro, ca-ir e ca-irmos). Não é considerada semivogal quando precedida por uma vogal igual (ex: ni-ilismo), ou então, se lhe suceder a vogal u (ex: ca-iu) ou uma consoante indicadora de nasalidade (ex: a-in-da). Para além dos casos referidos, considera-se ainda como semivogal a letra o precedida pela letra a (ex: ao). Na modalidade escrita, indicamos a divisão silábica com hífen. Esta separação obedece às regras de silabação (Silva, 2010:33).

Não se separam:

1. As letras com que representamos os dígrafos : ch, lh e nh: cha-ma, ma-lha, a-char, fi-lho, a-ma-nhe-cer;
2. Os encontros consonantais que iniciam sílabas: a-blu-ção, cla-va, re-gra, a-bran-dar, dra-gão e tra-ve;
3. As consoantes iniciais seguidas de outras consoantes: gno-mo, mne-mô-ne-co e psi-có-ti-co;
4. As letras com que representamos os ditongos: a-ni-mais, cá-rié, glo-ria, au-ro-ra, or-dei-ro, jo-ia e reú
5. As letras com que representamos os ditongos: a-guen-tar, sa-guão, pa-ra-guai, u-ru-guai-a-na, ar-guiu e en-xá-guam.

Separam-se

1. As letras com que representamos os dígrafos: rr, ss, sc, sç, e xc: car-ro, pás-sa-ro, des-ci-da, cres-ça e ex-ce-len-te;

2. As letras com que representamos os hiatos: sa-ú-de, cru –el, re-cu-o e vô-o;
3. As consoantes seguidas que pertencem a sílabas diferentes: ab-di-car, cis-mar, ad-dô-men, bis-ca-te, sub-lo-car e as-pec-to. (Silva, 2010)

2.5 Translineação em gramáticas e obras Didáticas

A palavra “translineação” é formada por um processo derivacional. Especificamente, ocorre, nessa formação, um processo de derivação parassintética, na qual, a um radical, agregam-se, simultaneamente, um prefixo e um sufixo (Abaurre, Pontara, & Fadel, 2003: 169).

Nessa palavra, portanto, temos a seguinte junção: trans + linea + ação. “Trans” é um prefixo de origem latina, que tem como significado, segundo Abaurre, Pontara, & Fadel, (2003: 166), “movimento para além de, posição além de”. “Línea” é um radical, também de origem latina, definido como “linha; traço; termo” Busarello (2004: 161). A esses prefixo e radical, une-se o sufixo “ção”, usado para formar substantivos a partir de verbos, com significado de “acção ou resultado dela”, de acordo com (Abaurre, Pontara, & Fadel 2003:168). Dessa forma, translineação pode ser interpretada como a acção de ir além da linha. A consulta a gramáticas permitiu-nos encontrar, especialmente, as seguintes definições para o termo:

Tabela número 3

Gramáticas	Definição de translineação
Moderna Gramática Portuguesa (2017)	(trans.li.ne.a.ção) sf. 1. Art.gr. Ling. Na escrita ou na impressão, acto de passar de uma linha para a outra, ficando a palavra dividida, com parte na linha de cima e parte na linha de baixo.
Novíssima Gramática do Português	trans.li.ne.a.ção

(2008)	(translinear + -ção) substantivo feminino. [Ortografia] Mudança de linha ao escrever, dividindo uma palavra e escrevendo parte dela numa linha e a outra parte no início da linha seguinte.
Translineação em textos infantis (2000)	translineação trans.li.ne.a.ção (sf) translinear+ção Acto ou efeito de translinear. trans+linear (vtd) Passar de uma linha para a outra na escrita, ficando parte do vocábulo no final da linha superior e o restante dele no início da linha seguinte

Com base nessas definições, observamos, a princípio, que a translineação é um substantivo feminino. Na descrição Bechara (2017:59), há, no início, ênfase para o meio no qual o processo ocorre (na escrita ou na impressão), caracterizando, em seguida, esse processo como um acto, ou seja, é a acção de passar de uma linha para a outra. Nota-se, aí, a escolha pelo verbo passar, que faz referência ao fato de atravessar/transpor a linha ou o limite da linha. Após essa descrição, há a afirmação de que a palavra é dividida, referindo-se ao facto de “não indicar precisamente a desunião do todo” Fares (2016). Logo, com base no verbete, nesse processo, uma parte da palavra fica em uma linha e seu complemento, na linha de baixo. Na escrita ou na impressão, acto de passar de uma linha para a outra, ficando a palavra dividida, com parte na linha de cima e parte na linha de baixo.

A definição apresentada pelo Cegalla (2008:55) inicia-se com a indicação de que o verbete remete ao sistema ortográfico, ou seja, é uma descrição referente a uma convenção social; apresentando indícios de que é um recurso regido por normas/regras Morais (2003: 19). Ao iniciar a explicação, a ênfase é dada à acção expressa pelo processo (mudar de linha), diferenciando-se do

anterior. Há o uso do substantivo “mudança” para descrever essa acção, que traz o efeito de sentido de um deslocamento, um movimento, uma alteração, no caso em análise, no percurso da escrita, devido a um “impedimento” (fim da linha) que “obriga” o escrevente a se movimentar/trocar de linha. Ao caracterizar o processo de translineação, o Cegalla (2008:67) assemelha-se ao Bechara (2017:60) nas escolhas lexicais e, por consequência, semânticas: também se refere à divisão da palavra e ao facto de essa divisão fazer com que parte da palavra fique em uma linha, parte em outra.

Moreira (2000) ao definir o substantivo, direcciona a pesquisa para o verbo translinear. Afirma, então, que a translineação é um acto ou efeito dessa acção. Por acto, entende-se uma acção feita ou por fazer; já efeito é o resultado, um fim. Sendo assim, translineação seria o resultado, a acção praticada ao se translinear. Ao caracterizar esse verbo, assim como o Bechara (2017), usa a expressão “Passar de linha”, referindo-se ao transporte/ao atravessamento (de parte da palavra) proporcionado pela acção. Na descrição dessa acção, ao invés de dividir, como os anteriores, o Moreira (2000:18) usa o gerúndio do verbo ficar, mudando, assim, a perspectiva do processo:

Nessa definição, a ênfase é para o início, ou seja, na passagem de linha, primeiro, uma parte do vocábulo fica na linha para, depois, dividir-se, passando o restante para o início da linha seguinte. Observa-se, assim, que, ainda que mínimas, há diferenças nas descrições propostas pelos três dicionários. No entanto, as três definições fazem referência ao fato de a translineação ser um processo de partição de uma palavra, motivado pelo fim da linha, em que parte permanece na linha anterior e a outra parte na posterior. É importante destacar que nenhuma das descrições menciona a necessidade de marcar (graficamente) a dependência entre as partes divididas/translineadas, tendo em vista que o objectivo é definir o termo e não explicar o seu uso. Vejamos, então, como esse conceito é apresentado/discutido nas gramáticas.

2.6. Translineação em gramáticas dos autores de base

Foram consultadas diversas gramáticas para o entendimento do estatuto e da função da translineação. Apresentaremos, aqui, especificamente, três materiais, por serem de épocas diferentes e apresentarem o termo em

contextos distintos, buscando fazer um estudo comparativo entre eles: “O Português hoje” de Paulo e Ledur (1978); “Nova Gramática do português contemporâneo”, Cunha e Cintra (2007); “Moderna Gramática Portuguesa”, Bechara (2009). O primeiro ponto a ser discutido é a definição e a abordagem de translineação em cada obra.

Ledur (1978:17) caracteriza a translineação como a “divisão de palavras em final de linha para passagem a outra” e dedica um tópico do capítulo ortografia e linguagem, “Divisão silábica e translineação”, para explicá-la. O autor associa, então, o processo de partição da palavra no fim da linha à divisão silábica, afirmando que, “na prática, a divisão silábica (...) só tem utilidade quando da necessidade de separar uma palavra em final de linha” (Ledur, 1978: 20). Cunha e Cintra (2007:70) por sua vez, não há referência explícita ao termo translineação. No capítulo destinado ao hífen, porém, encontra-se um tópico referente à partição das palavras no fim da linha, no qual se afirma que “Quando não há espaço no fim da linha para escrevermos uma palavra inteira, podemos dividi-la em duas partes. Esta separação, que se indica por meio de um hífen, obedece às regras de silabação” Cunha & Cintra (2007:67). Inference, a partir dessas definições, que, para translinear, é necessário marcar a separação e, conseqüentemente, a dependência entre as partes da palavra por meio do hífen, respeitando as normas ortográficas e gramaticais estabelecidas para silabação, corroborando as afirmações feitas por Ledur (1978:45). Bechara Bechara (2009: 103) trata desse assunto no capítulo destinado à ortografia, especificamente no tópico da divisão silábica, fato que traça uma semelhança com as perspectivas anteriores, definindo translineação como a “passagem para a linha seguinte quando está a escrever um texto”.

Nota-se, assim o processo de translineação, que consiste na partição da palavra ao mudar de linha, está directamente relacionado às regras e às normas para a divisão silábica, as quais são explicitadas nos materiais. Observando as descrições apresentadas pelos gramáticos, é possível traçar considerações/comparações, especialmente, em três aspectos: (1) em relação ao que deve ser separado na divisão silábica; (2) em relação ao que não deve ser separado na divisão silábica; (3) em relação a como deve ocorrer a separação, especificamente, na translineação.

2.7. Divisão Silábica

O que deve ser separado na divisão silábica

Ledur (1978), Cunha e Cintra (2007) e Bechara (2009) estabelecem que devem ser separadas:

- a) As vogais de hiato.
- b) As letras dos dígrafos rr, ss, sc, sç e xc:

Cunha e Cintra (2007:70) e Bechara (2009:66) acrescentam, o que não consta em Ledur (1978:45), a separação das consoantes seguidas que pertencem a sílabas diferentes, ou, dito de outro modo, a conservação, na sílaba precedente, da consoante não seguida de vogal.

No contexto das separações obrigatórias, Ledur (1978:41) e Bechara (2009:74) abordam duas regras não constantes em Cunha e Cintra (2007:79). A primeira refere-se à separação do s que precede outra consoante, formando sílaba com o que o precede.

A segunda regra diz respeito à separação do s, de bis, cis, des, dis, trans, e do x, de ex, em caso de vogal na sílaba posterior (se não for vogal, a separação é proibida): *foi na casa do lobo bom busca açúcar e a bisavó deletava la nem quis da conversa*. Ledur (1978:48) faz referência à separação de palavra com três vogais finais depender da posição em que estiver a vogal tônica, por exemplo, se a antepenúltima for tônica, a penúltima forma sílaba com ela (como: a-poi-o). Essa descrição não é mencionada nos outros materiais analisados.

2.8. O que não deve ser separado na divisão silábica

Ledur (1978:47), Cunha e Cintra (2007:76) e Bechara (2009:29) concordam que não devem ser separados:

- a) As vogais de ditongos, crescentes e decrescentes, e dos tritongos. A essa regra, Cunha e Cintra (2007:71) acrescentam que os grupos ia, ie,

io, ua, ue, uo, que, quando átonos finais, soam normalmente numa sílaba (ditongo crescente), mas podem ser pronunciados em duas (hiatos), são inseparáveis, como em mui-to, por exemplo.

b) O dígrafos lh, nh e ch, por exemplo: vende-se um cachorrinho.

Cunha e Cintra (2007:80) apresentam essa regra com o acréscimo de que os encontros consonantais que iniciam sílabas também não podem se separar; ao passo que Bechara (2009:59) acrescenta que, no interior do vocábulo, sempre se conserva na sílaba que a precede a consoante não seguida de vogal.

É notável a diferença na abordagem dessas regras na tabela número 6. Em Ledur (1978:62), há várias restrições, as quais, em Cunha e Cintra (2007:31), são reduzidas para duas, permanecendo apenas uma em Bechara (2009:67), mais contemporâneo. É importante destacar que a regra que permanece em todas as gramáticas é a referente ao uso de dois hífen quando a partição coincidir com o limite de palavras compostas ou de verbos seguidos de pronome.

Ledur (1978:76) e Cintra e Cunha (2007:76), essa indicação é apresentada como possibilidade e, em Bechara (2009:81), essa possibilidade constitui regra, corroborando os preceitos do “Novo Acordo Ortográfico”, (2009: 47) em vigor no qual o uso dos dois hífenes é obrigatório.

Com base nas explicações da tabela número 6, observa-se que, independentes do tempo, os conteúdos gramaticais apresentados por cada autor são questões de ser debatidas. Nota-se que as regras apresentadas não se contrapõem, apresentam certas diferenças relacionadas, também, ao período em que foram produzidas. A gramática de Ledur (1978:40), por exemplo, explora aspectos formais não considerados em Cunha e Cintra (2007:20) e em Bechara (2009:88), como a partição de palavras em que uma das partes se assemelha a palavras obscenas etc. Assim, no que diz respeito a essas diferenças, observamos concisão na disposição das informações, acréscimos de novas normas, bem como alterações ou supressões de regras, em virtude de actualização temporal. Essas adaptações, no entanto, não minimizam o estabelecimento de uma relação directa entre os conteúdos dos autores analisados e a unanimidade para o facto de que: (1) há regras para realizar o

processo de translineação e (2) essas regras estão envolvidas, directamente, com as regras de divisão silábica.

Ledur (1978:45), Cunha e Cintra (2007:70) e Bechara (2009 29) concordam que na divisão silábica não devem ser separados:

1. As vogais de ditongos crescentes (Ex: IA: faria), decrescentes (Ex: EI chegarei) e dos tritongos (ex: UAI uruguai);
2. As letras que formam ditongos e tritongos: á-gua, di-nhei-ro, i-dei-a, joi-a e jau-la;
3. As letras que representam os dígrafos: “ch”, “lh”, “nh”, “gu” e “qu”. Em cha-ve, mi-lho, ni-nho, gui-a e que-ri-do.
4. Os encontros consonantais que são inseparáveis, tendo em vista a regra da soletração. Normalmente, esse tipo de encontro consonantal é composto de uma consoante mais “l” ou “r”: cla-re-za, bra-sil, em-pre-sa, pa-les-tra e psi-có-lo-go;
5. Não se separa dissílabos (de extensão menor) para não ocorrer isolamento de uma letra: já era tarde por isso, não me encontrei com ninguém;
6. Não se separa a sílaba formada por vogal em palavras que têm mais de duas sílabas: sempre quando ia à casa dos avós ele saboreava amei-xa;
7. Quando a palavra já se escreve com hífen – quer por ser composta, quer por ser uma forma verbal seguida de pronome átono –, e coincidir o fim da linha com o lugar onde está o hífen, pode-se repeti-lo, por clareza, no início da linha seguinte;
8. Ledur (1978:39), a separação das consoantes seguidas que pertencem a sílabas diferentes, ou, dito de outro modo, a conservação, na sílaba precedente, da consoante não seguida de vogal. Ex: nossa, carro.

2.9. Como deve ocorrer a separação na translineação

As regras, especificamente, de partição da palavra no fim da linha são, assim, apresentadas por cada autor:

Tabela número 7

Autor	Definição
Ledur (1978: 20)	<p>a) Quando, no caso de palavras compostas, a translineação coincidir com o hífen que divide as palavras compostas pode-se repetir ou não o sinal de separação.</p> <p>b) Não se deve deixar uma vogal isolada do resto da palavra em princípio ou fim de linha.</p> <p>c) Deve-se evitar a separação quando uma das partes do vocábulo lembra palavra obscena ou ridícula.</p> <p>d) Em palavras de língua estrangeira, a separação deve obedecer às normas de separação da respectiva língua. Não se separe em caso de dúvida.</p> <p>e) Os números não podem ser separados.</p> <p>f) Não se deve usar qualquer sinal com a finalidade de encher a linha, preferindo-se não alinhar à direita.</p>
Cunha e Cintra (2007: 68-69)	<p>1) Quando a palavra já se escreve com hífen – quer por ser composta, quer por ser uma forma verbal seguida de pronome átono –, e</p>

	<p>coincidir o fim da linha com o lugar onde está o hífen, pode-se repeti-lo, por clareza, no início da linha seguinte.</p> <p>2) Embora o sistema ortográfico vigente o permita, não se deve escrever no princípio ou no fim de uma linha uma só vogal</p>
Bechara (2009:103)	<p>Na translineação de uma palavra composta ou uma combinação de palavras em que há um hífen, ou mais, se a partição coincide com o final de um dos elementos ou membros, por clareza gráfica, se deve repetir o hífen no início da linha seguinte.</p>

CAPÍTULO III: ANÁLISE DE DADOS

3.1- Metodologia

Este trabalho afigura-se como uma pesquisa descritiva, uma vez que descreve a Translineação e Divisão silábica do Manual de Língua Portuguesa da (4ª classe) nos casos encontrados no mesmo, particularmente aqueles decorrentes da Translineação e divisão silábica.

Com vista ao alcance dos objectivos propostos, recorreremos aos seguintes procedimentos metodológicos:

Lemos o livro durante algumas semanas do ano 2021. Vimos algumas palavras incorrectas da translineação e divisão silábica. Julgámos importante falarmos desses casos. Quando aos textos dos alunos fizemos 273 ditados e só trabalhamos com vinte e sete (27) textos resultante da tabela de número aleatório e seguimos de forma vertical, onde resultou dez (10) casos, em nove (9) textos porque num texto encontramos dois (2) casos. Nós temos duas populações deste trabalho, a primeira é o Livro de Língua Portuguesa da 4ª classe e a segunda população são os vinte textos dos alunos. E por sua vez temos duas amostras, a primeira amostra são os 11 casos de translineação e divisão silábica encontrados no livro a segunda amostra são os dez (10) ocorrências encontradas nos textos dos alunos. Para mostrarmos bem, enumeramos inicialmente do 1º caso até ao 11º caso da translineação e divisão silábica e para segunda amostra fizemos o mesmo procedimento do 1º texto até ao 27º texto.

Portanto, foi assim que obtivemos os 11 e 10 casos que constitui como corpus do nosso trabalho.

3.1.1- Translineação e Divisão silábica dos casos encontrados no Manual

O corpus foi analisado segundo as tipologias de Ledur (1978:41), Cunha e Cintra (2007:28) e Bechara (2009:36), como já referimos no fim do capítulo anterior.

As tipologias dos autores que nos servem de referência, apresentam, para além de outros aspectos, translineação e divisão silábica.

As tabelas descrevem as palavras, a translineação e divisão silábica, os números e as percentagens de ocorrências de translineação e divisão silábica. A sua distribuição foi feita do mesmo modo.

Para cumprir os objectivos propostos nesta pesquisa, utilizamos como material de análise 11 casos de translineação e divisão silábica encontrados no Livro de Língua Portuguesa da 4ª classe.

Assim, vamos analisar os 11 casos de translineação e divisão silábica de palavras partidas no fim da linha encontradas no livro de Língua Portuguesa da 4ª classe na tabela abaixo:

Translineação e divisão silábica das palavras encontradas no livro

As palavras com divisão e translineação incorrecta encontradas no livro de Língua Portuguesa da 4ª classe são: Bil-hete foi encontrada na página 117, Fil-hinhos na 93, Fil-ho na página 93, Recol-her na 92, Man-hãzinha na página 92, Sobrin-ho na 117, Dif-erente na página 100, Ger-ações 13 e por último a palavra Acontec-imentos foi encontrada na página 115.

No entanto, segundo Ledur (1978), Cunha e Cintra (2007) e Bechara (2009) que nos servem de respaldo, apesar de terem vários pontos de abordagem. Mas são unânime dizendo que a divisão silábica e a translineação é “a mudança de linha ao escrever, dividindo uma palavra e escrevendo parte dela numa linha e a outra parte no início da linha seguinte, sem a divisão de consoantes ou vogais pertencentes à mesma sílaba”. Ou “consiste em um processo no qual, ao chegar ao fim da linha gráfica, o escrevente separa a palavra em duas partes, marcando a dependência entre essas por meio do Hífen”.

Tabela número 8

separação das Consoantes indivisíveis (L, n e h)

Palavra	Erro de translineação	Número	Percentagem
Bilhete	Bil-hete	2	25%
Filhinho	Fil-hinhos	1	12,5%
Recolher	Recol-her	1	25%
Manhãzinha	Man-hãzinha	1	12,5%
Sobrinho	Sobrin-ho 93	1	12,5%
Filho	Fil-ho 93	1	12%
Total	6	8	100%

Conforme mostra a tabela nº 8, vimos que a palavra bilhete/bil-hete encontrámo-la em (1) textos com a translineação incorrecta. E a palavra filhinho/ fil-hinhos encontramos-la apenas em um (1), a palavra filho/fil-ho em dois (2) casos e a palavra recolher / recol-her em um (1) caso com a translineação incorrecta, sendo as cinco (5) primeiras trissilábica e a última dissilábica.

O erro do Manual ,em contexto de translineação, pode resultar em influência às crianças ,no momento de aprendizagem ao substitui o dígrafo lh (que se refere, fonologicamente, a lateral /l/ pela consoante r e pela vogal i. Uma primeira hipótese explicativa pode estar relacionada ao fato de a lateral /l/ poder ter som de li; considerando essa possibilidade, teríamos, no registo.

Neste contexto pensamos que os alunos (as) têm a dificuldade no âmbito da translineação de palavras cuja segunda com a consoante lateral. Pode se dar o caso uma vez a consoante b ter-se juntado a vogal anterior /i/ longa, dai pode resultar na má translineação em adicionar aconsoante lateral /l/. E estas cinco (5) palavras têm a mesma natureza da translineação e divisão silábica, porque se virmos todas as primeiras sílabas vêm com a consoante lateral /l/.

Em seguida encontramos a palavra manhãzinha (man-hãzinha) com (1) ocorrência e sobrinho (sbrin-ho) também com uma (1) ocorrência. Neste

contexto pensamos que os alunos não têm o domínio dos dígrafos no contexto da sua translineação.

Nesta tabela, as últimas duas palavras têm uma translineação incorrecta com hífen mal colocado em que, na sílaba que vai para a linha posterior, há um dígrafo (nha). Neste contexto, o dígrafo necessita de duas letras para representar um fonema e, dessa forma, as sílabas ortográficas e fonológicas parecem ter padrões distintos. Na escrita, os grafemas n e h representam o fonema /ɲ/; nesse caso, poderíamos supor que, ortograficamente, teríamos um padrão CCV, enquanto, fonologicamente, seria CV. Reforça-se, assim, o deslize maior do aluno pela translineação de estruturas silábicas que recuperam o padrão silábico preferencial do português não convencional.

A translineação das palavras “manhazinha e sobrinho” que analisamos acima, Chacon (1998:81) afirma que, “em várias situações, verifica-se a não-correspondência entre limites da sílaba fonológica e de sílaba ortográfica”. Essa informação é confirmada ao pensarmos no funcionamento do dígrafo (nh) duas letras são usadas para representar o dígrafo, que, fonologicamente, é representado por um fonema. Segundo as convenções ortográficas, alguns dígrafos devem ser separados (como rr e ss), enquanto outros, obrigatoriamente, não podem (como ch e nh), como vimos anteriormente; esse funcionamento caracteriza uma restrição da sílaba ortográfica, mas não fonológica.

No que diz respeito à relação poligâmica entre grafema e fonema, ocorrem “sons que são casados com letras diferentes segundo a posição” ou “letras que se casam com sons diferentes, dependendo de onde estão” Lmlle(2009: 18). Essas primeiras letras “bil (bilhete) e fil das palavras filho, filhinhos e das palavras manhãzinha (man-hãzinha) e sobrinho (sobrin-ho):

Faz-se pertinente, nesse momento, diferenciar o que entendemos por letra e grafema. Letra refere-se a “cada um dos sinais gráficos elementares, correspondentes aos diversos sons de uma língua” Ferreira (2010: 464). Compreendemos grafema como propôs Scliar-Cabral (2003) e sintetizou António & Benedites (2011: 65), correspondente “a uma ou duas letras que representam um fonema”. Dessa forma, na sílaba “lhi” das palavras filhinhos e

filhos, por exemplo, teríamos três letras e dois grafemas, uma vez que o “lh” representa o fonema [ʎ]. Em algumas variedades oclusivas /t/ da palavra bilhete é realizada como africada [tʃ].

A partir da teoria até aqui apresentada, é possível presumir que o registo da separação silábica, especialmente em contexto de translineação, não pode ser um processo homogêneo nem transparente para sujeitos em aquisição da escrita. Ou seja, ao chegar ao fim da linha e ter que separar a palavra, os escreventes precisam “decidir” em que lugar farão a partição (em alguns casos, uma mesma palavra, desde que não seja monossilábica ou dissilábica, oferece mais de uma possibilidade de partição convencional). Essa decisão impacta, conseqüentemente, na relação que estabelecem com a sílaba, uma vez que precisam compreender e associar as características fonéticas, fonológicas e ortográficas para não promoverem rupturas consideradas não convencionais pelas normas.

No âmbito formal, quando essa translineação ocorre de forma não convencional, motivada pela ruptura na estrutura das sílabas ortográfica/fonológica ou por falta de hífen marcando a dependência entre as partes, é considerada, apenas, um registo que deve ser corrigido e não repetido; nesse sentido, trabalham-se, insistentemente, as regras (normativas) para a separação adequada das sílabas. De acordo com a perspectiva teórica que adotamos neste trabalho, porém, essas ocorrências não podem ser vistas como imperfeições, mas sim como marcas da relação sujeito/escrita, que indiciam a passagem do escrevente por variados modos de enunciação da língua. Acreditamos, então, que as ocorrências, convencionais ou não, de translineação deixam ver a circulação desse sujeito por práticas sociais orais/faladas e letradas/escritas Corrêa (2004:24), marcando uma constituição heterogênea da escrita em aquisição.

Portanto, encontramos, em nosso material de análise, registos que romperam as estruturas silábicas, ou seja, ao translinear, em alguns momentos, partiram as sílabas em lugares não previstos pelas convenções.

Tabela número 9

3.2. Palavras trissilábicas e polissilábicas com erros de translineação na tipologia dos autor que nos serve de referência

Palavra	Erro de translineação	Número	Percentagem
Diferente	Dif-erente	1	33,33%
Gerações	Ger-ações	1	33,33%
Acontecimentos	Acontec-imentos	1	33,33%
Total		3	100%

Como vemos a tabela nº 9 temos a menor número de translineação não conforme a norma padrão.

E essas ocorrências com a translineação incorrecta, nos casos de diferente (dif-erente) encontramos-la com um (1) ocorrência, gerações (ger-ações) com uma (1). Estas duas palavras trissilábicas, proparoxítona, são partidas na segunda sílaba, formando um padrão composto por ataque e núcleo, cv.cv, graficamente representado pelos grafemas r, e, n, t, e. Têm no total dois (2) erros de translineação. Aqui os alunos têm a mesma dificuldade no âmbito da partição da palavra do fim da linha. E por último a palavra acontecimento (acontec-imento) com uma (1) ocorrência.

Notamos que essa possível preferência por partição de estruturas silábicas do tipo cv, nesse contexto, está relacionada, a princípio, com o facto de esse ser o padrão silábico universal, sendo, portanto, maioritário nas palavras da língua, o que afecta o maior aparecimento dele nas escritas em aquisição. Pode-se entender essa recorrência de partições de padrão cv, também, por um efeito das práticas de ensino e aprendizagem escolares, isto é, dos métodos geralmente utilizados pelos alfabetizadores, em que se parte da relação grafema/fonema e “do padrão silábico canónico consoante vogal (cv) ”.

Por meio dessa análise, realizamos uma caracterização do funcionamento da translineação nos textos, observamos o que ocorre com maior frequência nesses textos com translineação. Assim, a nossa análise volta-se para a observação da quantidade de letras (quantas foram preferíveis antes e depois da translineação), para o lugar em que elas se localizam (se na parte incompleta ou na completante) e para o funcionamento do hífen, o qual, para nós, é um organizador textual, que assinala a organização de partes da palavra.

A partir desses resultados, foi possível afirmar que: (a) em virtude de um alto índice de ocorrências convencionais, os processos convencionais de divisão silábica e da organização das sílabas ortográficas e fonológicas pareceram conduzir o registo dos alunos, levando-os a uma sensibilidade para o fato de as sílabas, associadas a outras estruturas, formarem a organização melódica dos constituintes da fala; (b) os registos de translineação marcam a circulação do aluno por práticas de oralidade e de letramento.

“Os usos convencionais e não convencionais do hífen poderiam ser interpretados como resultantes da complexa circulação desses escreventes por práticas sócio-histórico, orais/faladas e letradas/escritas (Corrêa, 2004).”

Portanto, partir desse direcionamento, a translineação deixa de ser olhada como um item das gramáticas e passa a ser investigada como um processo que envolve relações além das normativas e estritamente linguísticas, que constituem o sujeito e a sua escrita.

Tabela número 10

Casos resultados da análise dos textos dos alunos

Palavra	Erro de translineação	Número	Porcentagem
Dinheiro	Din-heiro	1	14,28%
Muito	mu-ito	1	14,28%
Carregar	Carreg-ar	1	14,28%
Ofereci-lhe	Ofereci- -lhe	2	28%,57
Chamaram	Chamara-m	1	14%,28
Economizaram	Econ-omizaram	1	14,28
Total	7	7	100%

A tabela número 10 resultou da análise feita a partir dos textos dos alunos. Nos mesmos, encontramos um número representativo no que diz respeito à casos de divisão silábica e translineação. Os casos encontrados traduzem a capacidade dos alunos na translineação e divisão silábica.

Nesta tabela o que mais chamou atenção foi a má translineação da palavra ofereci-lhe. Aqui os alunos separam o pronome oblíquo átono do verbo uma vez que esta palavra a sua natureza ortográfica escreve-se com um traço que separa o verbo do pronome oblíquo átono. A dificuldade dos alunos reside simplesmente no traço que une o verbo do pronome, pensando que aquele traço faz parte da translineação.

Portanto, num sentido geral, a translineação e divisão silábica das palavras da tabela número 10, é inaceitável na visão da divisão silábica e translineação uma vez na sua maioria são palavras indivisíveis.

Tabela número 11

3.3. Casos de translineação e divisão silábica detectados

Tipos de erros	Número de erros	Total (%)
Separação das Consoantes indivisíveis (L, n e h)	8	72,7%
Palavras trissilábicas e polissilábicas com erros de translineação	3	27%
Casos resultados da análise dos textos dos alunos	7	39%
Total	18	100%

Aqui está a síntese de todos os casos da divisão silábica e translineação. É de referir que os casos da separação dos dígrafos “lh e nh” estão em maior percentagem com 72,7%. Para dizer que quase na maioria dos alunos estão com dificuldade dos dígrafos quando a sua ortografia. E com uma percentagem menor estão as palavras dissilábicas e polissilábicas com 27% de casos.

3.4. Estrutura do livro da 4ª classe de Língua Portuguesa, do ano 2018 1ª edição

O livro da 4ª classe da edição em referência está estruturado por quatro (4) temas:

- a) Tema 1 tem os seguintes conteúdos: Sobre a comunidade, Angola, África, As nossas manifestações culturais, Habitação I, Habitação II, Serviços sociais, O meu Amiguinho Dito, Do Zimbo ao Kwanza, O Dia da Mãe, O dia do Pai, Contratados, O Petróleo, Eu tenho um Sonho,

- Habitação III, Caminho do Mato, AS Profissões, Prevenir, ABC, Triângulo do Fogo, O que fazer antes de um incêndio, O Incêndio na Escola o que fazer? E depois? Em Conclusão e “ O kibala” O Rei Leão.
- b) Tema 2: A Higiene, O Termómetro, O Paludismo, Os Vícios, A Higiene Alimentar, Por que nos Vacinamos, Os Dentes, Sumos de Frutos, O que é a Cólera, Tenho de comer Carne para ser Saudável, A higiene da casa, Adivinha quem é, Higiene Pessoal, Adivinhas, Cuidados com as minas I, As diferentes tipos de minas e engenhos explosivos e Cuidado com as minas II.
- c) Tema 3: A Carta da Natureza, A Pérola Misteriosa I, A Pérola Misteriosa II, A Água, As plantas lutam pela vida chuva, Velhas Florestas de Água, A estória de uma bela alface, Os três Reinos, Migrações, Os caminhos da terra da água e do mar, O Mar, A Pesca do carapau, As Pedras Falam?, A Poluição e A Arqueologia.
- d) Tema: A Histórias dos Meios de Comunicação, A Imprensa, Viajantes no Espaço, Telemóvel, Os Meios de Comunicação, Um livro que Viajava, A Estrutura de uma Carta, O envelope, Satélites Indispensáveis, Sabes como usar o telefone, O jornal, Viajar é conhecer é descobrir, Os transportes, Televisão: a caixinha Mágica e O Valor da Pontuação.

Portanto, são esses conteúdos que constam na estrutura do Livro que analisamos. Neste contexto o Livro está estruturado por temas o que compreende como Capítulos nesta fase de ensino. Os casos encontrados no Manual reflectem a pouca atenção da editora, daí pode resultar a má aprendizagem dos alunos. Por outro, no programa não consta o conteúdo de divisão silábica e translineação, por isso que os alunos cometeram muitos erros de divisão silábica e translineação porque não têm o conhecimento do tema.

**CAPÍTULO V: PROPOSTAS E SUPERAÇÃO DOS CASOS DE
TRANSLINEAÇÃO**

5. 1. Propostas e Superação dos erros de translineação

1 Os casos das sílabas indivisíveis são bastantes no corpus. Estes casos podem estar relacionados com a situação ortográfica dos autores. Isto significa que a Editora ainda não fez a sua intervenção no sentido de minimizar esta dificuldade que os mesmos apresentam. Deste modo, a editora deve analisar todo livro a ser publicado com rigor, para evitar erros grafemáticos. Este exercício deve ser sistemático para consolidar as questões relacionadas com as sílabas indivisíveis.

2 O Ministério da Educação não deve prescindir das suas responsabilidades no sentido de delegar uma equipa especializada em Língua Portuguesa com objectivo de revisar o manual para evitar situações parecidas.

3 O Ministério da Educação deve traçar planos no sentido de se organizar fóruns ou colóquios com onde os professores discutam as estratégias metodológicas de translineação, relacionando-as a outros aspectos da aquisição ortográfica (segmentação de palavras) e da organização textual (pontuação);

4 Identificar critérios quantitativos e qualitativos reguladores das translineações (quantidade e natureza dos elementos que são deixados no final da linha gráfica e daqueles que são translineados), estabelecendo comparações entre os resultados encontrados nos textos dos alunos;

5 “Descrever o padrão evolutivo do uso do hífen na altura da publicação do livro como erro de translineação” Moreira (2000: 16)

6 Formular hipóteses explicativas interessantes para aspectos da translineação e divisão silábica nos livros a serem publicados pela editora feitos pelos autores com auxílio da editora.

7 A editora deve adoptar modelos de correcção que contribuam de forma significativa para uma aprendizagem mais profícua da natureza da relação divisão silábica/translineação no âmbito da escrita” Abaurre, Fiad, & Mayrink-Sabinson (2001:15).

8 Os professores devem ensinar translineações que apresentem o duplo hífen em locais não previstos pela norma (tanto anterior quanto a actual), por não serem limites de palavras composta nem de forma verbal seguida de verbo

9 Os professores devem ensinar a divisão silábica/translineação convencional, que não romperam com nenhuma regra pré-estabelecida, e exigida pelas gramáticas.

10 Os Professores devem ensinar os conteúdos dos pronomes oblíquos átonos com muita atenção e fazer exercícios conjuntos nas salas de aulas, para favorecer as dificuldades dos alunos, bem como , a expliação exhaustiva do conteúdo das regras para divisão silábica, sobre o que não se deve separar , visto que a relação dos casos encontrados no Manual de Língua Portuguesa e os casos dos alunos é má a ponto de coinsidirem no caso das consoantes indivisíveis (l, n, h), com os casos encontrados nos textos dos alunos. Para isso , os professores deverão colocar por exemplo: para as palavra: bilhete, filhinhos, filho,recolher, manhanzinha e dinheiro que a sua divisão silábica bem como a translineação obedece a regra de que não se separam consoantes que pertencem a mesma sílaba, ou ainda que , as consoantes que juntas formam um som sejam indivisíveis por este mesmo motivo , acompanhado de um exercício no quadro em gesto de consolidação após a constatação de algumas dessas ocorrências , explicar que quando se translinear uma palavra justaposta bem como , os verbos seguidos de pronomes , deverá repetir-se os híefns afim de se cumprir a regras ;

11. Devem também, buscar exercícios ilustrativos (vídeo-aulas), para os alunos captarem em dois sentido vendo e ouvindo, de tal modo facilitar aprendizagem.

VI- CONCLUSÃO

6.1- Conclusão

Nesta pesquisa, tivemos como objectivo geral investigar, longitudinalmente, a translineação e divisão silábica (convencional). Os resultados gerais deste trabalho mostram que, durante o processo de ensino e aprendizagem, há uma tendência de os alunos apresentarem mais registos convencionais e menos registos não convencionais de translineação, porque dos duzentos e setenta(273) textos, extraímos vinte e sete (27) textos dos alunos seleccionados de forma aleatória e só obtivemos 10 ocorrências e no Manual encontramos onze (11) casos de divisão e translineação silábica . Os casos de translineação e divisão silábica que encontramos dão-se em diferentes níveis gramaticais e passam, igualmente, por: Separação das Consoantes indivisíveis (l, n e h) que apresentam cerca de 72,7% e Palavras trissilábicas e polissilábica com erros de translineação e divisão silábica com 27%, sendo esta com menor casos nível.

E os dados analisados revelam que os autores do Livro ainda não consolidaram suficientemente a sua aprendizagem no sentido de evitar as dificuldades que apresentam. Devem estar atentos os agentes responsáveis pela editora e do ensino para minimizar as dificuldades apresentadas. A translineação e divisão silábica devem ser vincadas e as diferenças devem ser observadas nas actividades pré-publicações. Há um grande número de casos em que se deve prestar atenção às ocorrências que se parecem com os dígrafos pois deve reconhecer-se que, muitos alunos não dominam perfeitamente.

Todas essas ocorrências envolvem especificidades que são pistas linguísticas da relação que autor (a) (enquanto sujeito escrevente) estabelece com a sua editora

Os problemas apresentados ao longo deste trabalho fazem crer que há muitas dificuldades “externas ao processo de ensino-aprendizagem” que devem ser resolvidas para melhorar o ensino no seu todo.

Alguns casos de translineação e divisão silábica encontrados podem servir para ver o estado da situação em termos da fraca aprendizagem ou falha de estratégias, pois parece-nos que os responsáveis da editora têm necessidade

de prestar mais atenção aos autores e às particularidades individuais, para além das mais gerais e comuns e fazer diagnósticos em todas as turmas para perceber quais as estratégias a executar, no sentido da convergência em contexto da partição da sílaba do fim da linha. Os autores têm necessidade de conhecer as regras de translineação e divisão silábica e consolidar esse conhecimento para minimizar as dificuldades apresentadas.

E para dominar ou aperfeiçoar a sua autocorreção tanto a nível da translineação e divisão silábica do fim da linha, os autores têm de realizar sobre a escrita que produzem uma série de acções semelhantes às que realizam sobre o objecto físico, isto é, têm de descobrir como, porquê e em que situações a sílaba deve ser dividida.

Portanto, as análises das translineações aqui realizadas permitem ressaltar, por fim, que há questões linguísticas e discursivas, muitas vezes interpretadas como erro ou distúrbio, se vistas em outros contextos ou por outras perspectivas teóricas, envolvidas no que sistematicamente se pode chamar de translineação em acordo com as convenções ortográficas.

Desse modo, evidencia-se que o produto final pode ocultar um processo conflituoso que resultou em um acerto, marcando as híbridas relações que o sujeito estabelece com a linguagem durante a aquisição da escrita formal. É válido destacar, também, que, nas salas de aula, muitas vezes, ocorre uma supervalorização do “problema”, ou seja, o que é mais saliente ao professor é o erro ortográfico cometido pelo aluno (como a selecção não convencional de grafema ou a junção não permitida de palavras), deixando de considerar que, envolvido nesse erro, há uma ocorrência convencional de translineação, que mostra a circulação complexa da criança por práticas linguísticas.

Os erros de translineação e divisão silábica encontrados dão uma ideia das dificuldades dos alunos no que se refere aos aspectos apresentados. Também torna-se necessário aplicar outras tipologias de aprendizagem para verificar outras dificuldades não observadas neste trabalho. Isto é necessário para servir de diagnóstico à situação do ensino a esse nível, no sentido de se traçarem estratégias adequadas para minimizar os problemas apresentados.

BIBLIOGRAFIA

- ABAURRE, M. B. (1991). A relevância dos critérios prosódicos e semânticos na elaboração de hipóteses sobre segmentação na escrita inicial. *Boletim da Abralín*, 11, pp. 203-217.
- ABAURRE, M. B. (1999). Horizontes e limites de um programa de investigação em aquisição da escrita. *Aquisição da linguagem*.
- ABAURRE, M. B., & SILVA, A. (1993). O desenvolvimento de critérios de segmentação na escrita. *Temas em psicologia*, pp. 89-102.
- ABAURRE, M. B., FIAD, R. S., & MAYRINK-SABINSON, M. L. (2001). *Cenas de aquisição da escrita*. Campinas - São Paulo: Mercados de Letras.
- ABAURRE, M. L., PONTARA, M. N., & FADEL, T. (2003). *Português - Língua e literatura*. São Paulo: Moderna.
- ADRIANO, P. S. (2015). *Crise normativa do português em Angola*. Luanda: Mayamba.
- ANDRÉ, H. A. (1990). *Conversar, ler e escrever*. São Paulo: Moderna.
- ANGOLA. (26 de Janeiro de 2015). Assembleia Nacional. *Lei 17/16 de base do sistema de ensino em Angola. 31 de Dezembro de 2001*. Angola.
- ANTONIO, J. D., & BENEDITES, S. A. (2011). *Fonética e fonologia*. Maringá: Eduem.
- ARAÚJO, A. M., & MARUYAMA, T. (Janeiro/Junho de 2015). A hifenização em português. *IDIOMA*, pp. 90-107.
- ASSIS, M. D. (1999). *Casa Velha* (1ª ed.). Rio de Janeiro: Garnier.
- AUTHIER-REVUZ, J. (2004.). Um estudo enunciativo do sentido. *Entre a transparência e a opacidade*.
- BAKHTIN, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.
- BAKHTIN, M. (2003). *Estética da criação verbal* (4ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- BARONAS, R. L. (2010). Do acordo à reforma ortográfica: reflexões linguísticas e discursivas. (P. e. Paulo, Ed.) pp. 43-65.
- Bechara. (15 de Abril de 2017). *Moderna Gramática do Português*. Obtido de Aulete: <http://www.aulete.com>
- BECHARA, E. (2009). *Moderna Gramática Portuguesa*. Rio de Janeiro: Lacerda.
- BISOL, L. (Junho de 2014). O sândi e a ressilabação. *Letras de hoje*, pp. 159-168.
- BISOL, L. (1992). Sândi vocálico externo: degeminação e elisão. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*, pp. 83-101.

- BORGATTO, A. M., BERTIN, T. C., & MARCHEZI, V. L. (2014). *Língua portuguesa*. São Paulo: Ática.
- BRASIL. (2008). Currículo do ensino fundamental – anos iniciais . MEC.
- BUSARELLO. (2004). *Dicionário básico Latino-Português*. Florianópolis: UFSC.
- CAGLIARI, L. C. (1981). *Elementos de fonética do português brasileiro*. São Paulo: Unicamp.
- CAGLIARI, L. C. (Julho/Dezembro de 1994a). Algumas reflexões sobre o início da ortografia da língua portuguesa. *Cad. Est. Ling.*, 27, pp. 103-111.
- CAGLIARI, L. C. (1995). *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione.
- CAGLIARI, L. C., & MASSINI-CAGLIARI, G. (1981). *Quantidade e duração silábicas em Português do Brasil* (Vol. 14). São Paulo: Delta.
- CALLOU, D., & SERRA, C. (2012). Variação do rótico e estrutura prosódica. *Revista do GELNE*, 14, pp. 41-57.
- CÂMARA Jr., J. M. (2004). *Estrutura da Língua Portuguesa*. Petrópolis: Vozes.
- CAPRISTANO, C. C. (2007a). *Segmentação na escrita infantil*. São Paulo: Martins Fontes.
- CAPRISTANO, C. C. (2007b). *Mudanças na trajetória da criança em direção à palavra escrita*. Campinas.
- CAPRISTANO, C. C. (2010). Por uma concepção heterogênea da escrita que se produz e se ensina na escola. *Cadernos de educação*, 35, pp. 171-193.
- CAPRISTANO, C. C. (s.d.). Letramento, alfabetização e escrita.
- CAPRISTANO, C. C., & NOTARI, V. F. (s.d.). *O registro do hífen na aquisição da escrita*.
- CAPRISTANO, C. C., & TICIANEL, G. F. (Janeiro/Junho de 2014). Discurso direto e hipossegmentações na escrita infantil. *Filologia e Linguística Portuguesa*, 16, pp. 233-259.
- CARDOSO, C. J. (2008). *Da oralidade à escrita: produção do texto narrativo no contexto escolar*. Cuiába: U.F. M. T./ MEC.
- CARRASCO, A. (1988). *Subsídio para o estabelecimento da norma do português falado em Angola*. Lubango: DDIC.
- CARRASCO, A. (2008). *Caracterização do português em Angola*. Lubango ISCED.
- CASTILHO, A. T. (2013). Gramática do português culto falado no Brasil. *a construção fonológica da palavra*, VII, pp. 21-53.
- Cegalla. (15 de Abril de 2008). *Novíssima Gramática de Língua Portuguesa*. Obtido de Priberam: <https://www.priberam.pt>

- CHACON, L. (2004). Constituintes prosódicos e letramento em segmentações não-convencionais. *Letras de hoje*, 39, pp. 223-232.
- CHACON, L. (s.d.). Erros ortográficos e características da sílaba na escrita infantil. No prelo.
- CHACON, L. (1998). *Ritmo da escrita: uma organização do heterogêneo da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- CHACON, L. (Janeiro/Junho de 2008). Para além de vínculos diretos entre características fonético segmentais e ortográficas na escrita infantil. *Estudos Linguísticos*, 16, pp. 215-230.
- COELHO, B. d. (2016). Transposições ortográficas e estrutura da sílaba na escrita infantil. p. 84.
- CORRÊA, M. (2006). Ensino de língua: representação e letramento. *Mercado de Letras*, pp. 155-167.
- CORRÊA, M. L. (2004). *O modo heterogêneo de constituição da escrita*. São Paulo: Martins Fontes.
- CORRÊA, M. L. (Julho/Dezembro de 2010). Encontros entre prática de pesquisa e ensino: oralidade e letramento no ensino da escrita. *Perspectiva*, 28, pp. 625-648.
- CUNHA, A. P. (2004). A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição da escrita: um estudo sobre a influência da prosódia. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas*.
- CUNHA, A. P. (2009). A hipo e a hipersegmentação nos dados de aquisição de escrita: a influência da prosódia. pp. 127-148.
- CUNHA, A. P., & MIRANDA, A. R. (2007). A influência da hierarquia prosódica em hipossegmentações da escrita de crianças de séries iniciais. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem*.
- CUNHA, C. (2008). *Gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: L&PM.
- CUNHA, C., & CINTRA, L. F. (2007). *Nova gramática do português contemporâneo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Lexicon Informática.
- DONADEL, G. (Junho de 2011). Breve reflexão acerca da escrita: a natureza das segmentações não convencionais. *Cadernos do IL*, pp. 201-219.
- FARES, D. (19 de Junho de 2016). *Diferença entre "dividir" e "repartir"*. . Obtido de Recanto das Letras: <http://www.recantodasletras.com.br>
- Ferreira. (2010). *A psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- GEL, S. D. (1994b). Anais de Seminários do GEL. pp. 552-559.
- GINZBURG, C. (1989). Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*.

- GOODY, J. (1979.). *La raison graphique: la domestication de la pensée sauvage*. Paris: Minuit.
- GOULART, C. M. (Julho de 2000). A apropriação da linguagem escrita e o trabalho alfabetizador na escola. *Cadernos de Pesquisa*, pp. 157-175.
- HERMANDORENA, C. L. (2001). Aspectos fonético-fonológicos. *Aquisição de língua materna e de língua estrangeira*, pp. 65-85.
- ILARI, R., & BASSO, R. (2009). *O português da gente: a língua que estudamos, a língua que falamos*. São Paulo: Contexto.
- KAUFMAN, A. M. (1998). No es bueno que una letra esté sola... Notas de una investigación sobre ortografía. (Delaware, Ed.) *Lectura e vida*.
- LEDUR, P. F. (1978). *O português hoje*. Porto Alegre: Sulina.
- LEMLE, M. (2009). *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática.
- LMLE, M. (2009). *Quia Teórico de Alfabetização*. São Paulo: Ática.
- MACHADO. (1999). *Rasras Ligadas à segmentação de palavras na escrita infantil*. Maringá: U. E. M.
- MACHADO, T. H. (2014). *Rasuras ligadas à segmentação de palavras na escrita infantil*.
- MANUEL, C., JOÃO, A., & LIUDA. (2010). *Análise de erros ortográficos em produções de alunos 11ª Classe IMELUB*. Lubango: ISCED.
- MARCUSCHI, L. A. (2001). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas: Mercado de Letras.
- MARCUSCHI, L. A. (2001). *Oralidade e Letramento. Da fala para a escrita: atividades e retextualização*. São Paulo: Cortez.
- MATZENAUER, C. L., MIRANDA, A. R., FINGER, I., & AMARAL, L. I. (2008). VII Círculo de Estudos Linguísticos do Sul. *EDUCAT*, pp. 273-289.
- MIGUEL, C. (1964-1996). *Retrospectiva*. Serralves Asa Amazon.
- MIGUEL, L. F. (2014). *Representação: território em disputa*. São Paulo: Unesp.
- MORAIS, A. G. (2003). *Ortografia: ensinar e aprender*. São Paulo: Ática.
- Moreira. (15 de Abril de 2000). *Translineação em Textos Infantis*. Obtido de michaelis: <http://michaelis.com.br>
- MOREIRA, N. C. (Janeiro/Junho de 2000). A translineação em textos infantis. *Revista de Letras*, pp. 14-24.
- PANZO. (2014). *Representações dos professores sobre o português língua segunda*. Luanda: Paulinas.

SILVA, T. C. (2010). *Fonética e fonologia do português: roteiro de estudo e guia de exercícios* (10ª ed.). São Paulo: Contexto.

UNDOLO, M. (2016). *A norma do português em Angola: subsídios para o seu estudo*. Caxito: Carlinhos.