



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**



Lucas de Souza Machado

**USO DE METAPLASMOS NA FALA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR
E INTEGRADO: UMA REFLEXÃO SOCIOLINGUÍSTICA ACERCA DA LÍNGUA**

Campo Grande-MS

2021

Lucas de Souza Machado

**USO DE METAPLASMOS NA FALA DE ALUNOS DO ENSINO MÉDIO REGULAR
E INTEGRADO: UMA REFLEXÃO SOCIOLINGUÍSTICA ACERCA DA LÍNGUA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura
Linha de pesquisa: Sociolinguística

Orientadora: Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno

Bolsista: UEMS

Campo Grande-MS

2021

M132u Machado, Lucas de Souza
Uso de metaplasmos na fala de alunos do Ensino Médio Regular e Integrado: uma reflexão sociolinguística acerca da língua /Lucas de Souza Machado. – Campo Grande, MS: UEMS, 2021.

115p.

Dissertação (Mestrado) – Letras – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2021.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Elza Sabino da Silva Bueno

1. Estudos Sociolinguísticos 2. Falares regionais 3. Oralidade 4. Ensino Médio I. Bueno, Elza Sabino da Silva II.

Título

CDD 23. ed. - 417

Lucas de Souza Machado

Dissertação aprovada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, pela banca examinadora composta pelos professores:

Aprovado em 29/03/2021.



Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno – Orientadora
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

Cristiane Schmidt

Profa. Dra. Cristiane Schmidt – Membro Titular
Universidade Federal do Pará - UFPA



Profa. Dra. Neide Araújo Castilho Teno
Graduação/Pós Graduação/UEMS
Matr.: 99665024

Profa. Dra. Neide Araújo Castilho Teno – Membro Titular
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, Aldemar Alves Machado, Lindamar Antunes de Souza Machado e Luan de Souza Machado que muito me apoiaram e contribuíram na minha caminhada como pessoa e professor.

AGRADECIMENTOS

Ser da Educação é estar num lugar frio procurando sempre uma chama para se aquecer e também correndo o risco, o feliz risco, de alguém estar te observando com admiração e vendo em você a chama que o aquece. Às vezes, quase todas, pensamos que somos substituíveis e talvez sejamos, mas trabalhar na Educação é ter a consciência de que fazemos, não para sermos melhores ou superiores, pelo menos deveriam todos pensar assim, fazemos e trabalhamos para tornar a vida, a carreira, de pelo menos um aluno nosso, melhor. Agregar conhecimento na vida de alguém é enriquecer em humanidade. É preciso valorização, é fato, porém agradeço a Deus pela oportunidade de transformar a vida de alguém a partir daquilo que eu acredito, ensinar.

Estar na Educação e em Letras, especificamente, é ver na linguagem, na palavra do aluno, que a sua dedicação, leituras, estudos e comprometimento é aquela chama que metaforicamente aquece o frio, é aquela luz que alguns chamam de luz no fim do túnel. É despertar no aluno e em si, a partir do aluno, dois seres humanos melhores e preparados.

Ser, estudar e estar na Educação, então, é ser a luz no fim do túnel, ser a chama que aquece e salva. É despertar um futuro. É construir. É refazer. É inovar.

Desta forma, agradeço a Deus, em primeiro lugar, autor e dono de todos os dons. Agradeço também a minha família que sempre me apoiou, encorajou e me deu forças para trilhar os meus sonhos, meu pai Aldemar Alves Machado, minha mãe Lindamar Antunes de Souza Machado e meu irmão Luan de Souza Machado que foi meu braço direito durante a revisão das transcrições. Agradeço à Professora Doutora Elza Sabino da Silva Bueno que sempre me deu credibilidade que nem eu sabia que tinha, agradeço por sua amizade e conhecimento. Poucos têm a sorte de ter uma amiga e orientadora na mesma pessoa. Agradeço à UEMS que me formou e continua me formando, pela concessão da bolsa. Agradeço à banca, aos professores do mestrado, aos amigos e, não menos importante, aos alunos que brilhantemente contribuíram para a pesquisa. É por vocês e para vocês que leio e escrevo.

EPÍGRAFE

*“Diga-me eu esquecerei, ensina-me e eu poderei lembrar, envolva-me e eu aprenderei” -
Benjamin Franklin (Pensador do Iluminismo americano do século XVIII)*

RESUMO

Propusemo-nos, no presente estudo, a levantar, refletir e discutir o uso de transformações fonético-fonológicas, também conhecidas como metaplasmos, no falar espontâneo de alunos do Ensino Médio Regular e do Ensino Médio Integrado (1º ano), de uma escola pública estadual do município de Campo Grande-MS. e como a Sociolinguística Variacionista, especificamente o que tange os metaplasmos podem contribuir para o ensino-aprendizagem em sala de aula. Selecionamos, para nossa investigação, informantes de 15 a 17 anos de idade, sendo 10 mulheres e 10 homens para compor o *corpus* de investigação. As entrevistas aconteceram em caráter informal e as gravações se deram a distância, por meio do aplicativo de celular *WhatsApp*. A pesquisa está segmentada em três capítulos, sendo que o primeiro traz o aporte teórico da pesquisa, com pesquisadores dos estudos de linguagens e variação linguística, como: Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004), Maria Cecília Mollica & Maria Luiza Braga (2015), Fernando Tarallo (2007) e os estudos históricos realizados por Ismael Lima Coutinho (1976), Joaquim Mattoso Câmara Junior (1980) e Paul Teyssier (1987), entre outros estudiosos para levantar um percurso histórico do ensino médio integrado e regular e suas atribuições, as contribuições dos PCN e da BNCC para essa modalidade de ensino e a importância da oralidade e da sociolinguística em sala de aula, além de levantar os conceitos dos metaplasmos à luz dos estudos históricos realizados. O segundo capítulo traça o percurso metodológico do estudo, descrevendo o perfil linguístico e social dos alunos informantes, além de demonstrar as escolhas das variáveis linguísticas, os objetivos, justificativa e hipóteses levantadas para a pesquisa. O terceiro capítulo, não menos importante, levanta as análises dos dados e discute os resultados, em dois momentos distintos. Em um primeiro momento, traz a discussão propriamente dita das análises dos fenômenos, metaplasmos, cometidos pelos falantes entrevistados e, num segundo momento, traz um caderno didático-pedagógico com propostas metodológicas para auxiliar professores de língua portuguesa no processo de ensino e aprendizagem dessas transformações fonético-fonológicas, objetivando ser uma contribuição concreta desta pesquisa para a prática pedagógica em sala de aula.

Palavras-Chave: 1. Ensino e aprendizagem de língua 2. Estudos Sociolinguísticos 3. Falares regionais 4. Oralidade

RESUMÉN

Propusimos, en el presente estudio, planear, reflexionar y discutir el uso de metaplasmos, transformaciones fonéticas y fonológicas, en el discurso espontáneo de estudiantes de la escuela secundaria regular y la escuela secundaria integrada (1° año), de una escuela pública estatal en la ciudad de Campo Grande-MS y cómo la Sociolingüística Variacionista, específicamente qué metaplasmas pueden contribuir a la enseñanza-aprendizaje en el aula. Seleccionamos informantes para nuestra investigación de 15 a 17 años de edad, 10 mujeres y 10 hombres para componer el corpus de investigación. Las entrevistas se realizaron de manera informal y las grabaciones se realizaron a distancia, utilizando la aplicación móvil WhatsApp. La investigación se divide en tres capítulos, siendo: El primer capítulo que aporta la contribución teórica de la investigación, con investigadores de los estudios de idiomas y la variación lingüística, como Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004), Maria Cecília Mollica y Maria Luiza Braga (2015), Fernando Tarallo (2007) y los estudios históricos realizados por Ismael Lima Coutinho (1976), Joaquim Mattoso Câmara Junior (1980) y Paul Teyssier (1987), entre otros estudiosos con el fin de planear una trayectoria histórica del bachillerato integrado y regular y sus atribuciones, los aportes del PCN y el BNCC a esta modalidad de enseñanza y la importancia de la oralidad y la sociolingüística en el aula, además de elevar los conceptos de metaplasmas a la luz de los estudios históricos realizados. El segundo capítulo traza la ruta metodológica del estudio que describe el perfil lingüístico y social de los estudiantes informantes, además de demostrar las opciones de variables lingüísticas, los objetivos, la justificación y las hipótesis planteadas para la investigación. El tercer capítulo, no menos importante, plantea el análisis de los datos y discute los resultados, en dos momentos diferentes. En un primer momento, trae la discusión propia del análisis de los fenómenos, metaplasmos, cometidos por los oradores entrevistados y, en un segundo momento, trae un cuaderno pedagógico con propuestas metodológicas para proporcionar una ayuda a los profesores de portugués en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estas transformaciones fonéticas-fonológicas, con el objetivo de ser una contribución concreta de esta investigación a la práctica pedagógica en el aula.

Palabras clave: 1. Estudios sociolingüísticos, 2. Discurso regional, 3. Oralidad, 4. Enseñanza Secundaria.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 - APORTE TEÓRICO DA PESQUISA	19
1.1. Percurso histórico da Educação Profissional.....	19
1.1.1.PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a variação linguística	27
1.1.2.BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a variação linguística	29
1.2. Ensino Médio e Ensino Médio Integrado	32
1.3. Linguagem, língua e fala	35
1.4. Sociolinguística Variacionista e alguns conceitos.....	41
1.4.1.Variação linguística: termos básicos	42
1.4.2.Era digital: ensino e oralidade	45
1.4.3.Contribuições importantes da Sociolinguística em sala de aula	48
1.5. Os metaplasmos para os estudos sociolinguísticos	50
CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	55
2.1 Objetivo Geral	56
2.1.1 Objetivos específicos	56
2.2 Os códigos de apresentação dos sujeitos	56
2.3 Escolha das variáveis linguísticas externas para traçar o perfil dos alunos	57
2.3.1 Variável faixa etária.....	58
2.3.2 Variável gênero do falante.....	59
2.3.3 Variável nível de escolaridade do falante	60
2.4 Escolha das variáveis linguísticas internas para traçar o fenômeno estudado	62
2.4.1 Variável formalidade do contexto linguístico	62
2.4.2 Posição do fenômeno na palavra.....	63
2.4.3 Classe morfológica	64
2.4.4 Classificação silábica.....	64
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	65
3.1 Inventário dos metaplasmos aparentes	66
3.2 Reflexão dos usos dos metaplasmos pelos falantes entrevistados	68
3.2.1 Metaplasmos de acréscimo ou aumento	69
3.2.2 Metaplasmos de queda, supressão ou diminuição.....	71
3.2.3 Metaplasmos de transposição	77
3.2.4 Metaplasmos de transformação ou permuta	78

3.3 Caderno de propostas a partir dos usos de Metaplasmos: Uma contribuição da Sociolinguística para o Ensino de Língua Portuguesa.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	105
ANEXO I - Ficha social do informante	110
ANEXO II - Ficha técnica da escola selecionada	111
ANEXO III - Norma para transcrição das entrevistas	113
ANEXO IV- Entrevista Piloto	114

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Epêntese	70
Gráfico 2 – Monotongaço	73
Gráfico 3 – Aférese	74
Gráfico 4 – Síncope	76
Gráfico 5 – Crase	76
Gráfico 6 – Vocalizaço	82
Gráfico 7 – Nasalizaço	84
Gráfico 8 – Desnasalizaço	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de Metaplasmos I.....	51
Quadro 2 – Tipos de metaplasmos II.....	52
Quadro 3 – Perfil social dos informantes	58
Quadro 4- Inventário de metaplasmos aparentes.....	67
Quadro 5- Distribuição de vogais	78
Quadro 6 – Vogais do português brasileiro.....	80
Quadro 7 – Quantidade total de sujeitos que empregaram os metaplasmos	87
Quadro 8- Informantes (exemplo).....	93
Quadro 9 - Sugestões de fenômenos linguísticos	95
Quadro 10 – Plural Redundante	98
Quadro 11 – Simplificação das formas verbais de infinitivo	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (1909)	21
Figura 2 – BNCC - Competências gerais da Educação Básica	29
Figura 3 - Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC	31
Figura 4 – Esquema ressaltando o palato.....	85

INTRODUÇÃO

É por sentir a necessidade de um olhar sob a modalidade da Educação Profissional voltada ao Ensino Médio e, sobretudo, sob o público atendido pelo Ensino Médio Integrado, sobre o contexto e a situação de comunicação entre essas duas modalidades que este trabalho se justifica, isto é, buscando apresentar e compreender as duas modalidades, este trabalho objetiva a reflexão acerca dos metaplasmos na fala desses alunos que têm realidades pedagógicas curriculares diferentes. Ademais, pretendemos motivar o trabalho com a linguagem oral nas aulas de língua portuguesa, visto que é um conteúdo de relevância e pertinente à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), documentos norteadores da educação nacional.

Nossa intenção, portanto, é levantar, refletir e discutir o uso de transformações fonético-fonológicas, também chamadas de metaplasmos¹ ocorridas no falar espontâneo de alunos do Ensino Médio Regular e do Ensino Médio Integrado, de uma escola pública estadual do município de Campo Grande-MS e perceber se há influência desse ensino acerca do uso dos metaplasmos pelos alunos selecionados. Pormenorizamos nossas escolhas ao longo desta dissertação, contudo, vale mencionar que optamos por alunos do Ensino Médio Regular e Integrado para fazer uma reflexão sobre o uso dos metaplasmos, considerando que esses alunos, especificamente os entrevistados (que são do 1º ano do Ensino Médio), estão em seu primeiro contato, seu primeiro ano de ingresso dessa etapa da Educação Básica, vendo o ensino-aprendizagem numa outra perspectiva escolar, com um novo currículo.

No Ensino Médio Regular, é pertinente saber que os alunos têm maior número de aulas de Língua Portuguesa, 4 h/a semanais, e os alunos do Ensino Médio Integrado (com Educação Profissional) têm menor quantidade de aulas, apenas 2 h/a semanais, o que faz com que esses alunos tenham realidades diferentes acerca do contato com o ensino-aprendizado de língua portuguesa, tornando-se interessante contrapor as duas realidades. O Ensino Integrado, de fato, está pautado por uma outra perspectiva que discorreremos mais adiante, neste trabalho.

Consideramos também a faixa etária do aluno, uma vez que "os falantes mais velhos costumam preservar as formas mais antigas ou de maior prestígio, diferentemente dos

¹ “Metaplasmos são modificações fonéticas que sofrem as palavras na sua evolução” (COUTINHO, 1976, p. 142).

mais novos" (NARO, 2015, p. 43), isto se dá porque os jovens são menos conservadores no que tange à escolha do vocabulário e de expressões linguísticas.

Nossos informantes entrevistados pertencem à faixa etária de 15 a 17 anos, sendo 10 mulheres e 10 homens. Essa diferenciação por sexo também é aspecto representativo da pesquisa, já que "sabemos que homens e mulheres falam de maneiras distintas" (BORTONI-RICARDO, 2004, p.47), o que torna crucial levar em consideração também o sexo do falante no momento da escolha por determinada expressão linguística na interação comunicacional.

Desta forma, intencionamos com nossa investigação atender a quatro objetivos específicos de pesquisa, a saber:

1º. Fazer uma revisão da literatura, refletir acerca do percurso histórico da Educação Profissional ao longo dos anos, bem como, discutir o conceito e as atribuições do Ensino Médio Regular e do Ensino Médio Integrado, para compreender essa escolarização, essa etapa de ensino aliada a uma modalidade e relacioná-la aos estudos sociolinguísticos, uma vez que a escolarização é uma variável importante para os estudos sociolinguísticos, pois a educação promovida pela escola influencia diretamente na vida do aluno, já que "a escola gera mudanças na fala e na escrita [...] incute gostos, normas, padrões estéticos e morais em face da conformidade de dizer e escrever" (VOTRE, 2015, p. 51) dos indivíduos que as frequentam e, sobretudo, notar se a modalidade de ensino provoca o uso com maior ou menor frequência dos variados metaplasmos.

Entender essa Educação Profissional pertencente ao Ensino Médio Integrado, o que é, como se faz e qual sua influência na oralidade dos alunos selecionados e no ensino de Língua Portuguesa como um todo em sala de aula é enriquecedor para a nossa pesquisa e, talvez, seja um influenciador no uso dos metaplasmos. Afinal, tendo um currículo diferente para cada modalidade, possivelmente, esses alunos tenderão a usar a língua de modos diferentes.

2º. Descrever como esses fenômenos chamados de metaplasmos acontecem, uma vez que, são oriundos da fala não monitorada e, quais são seus efeitos de sentido para o texto oral, o que se compreende por metaplasmos e quais são seus efeitos de sentido na fala dos diferentes sujeitos da pesquisa.

3º. Pretendemos ainda analisar e refletir acerca dos metaplasmos com maior presença na fala dos alunos selecionados, fazer o levantamento dos metaplasmos mais

aparentes, analisá-los como um recorte investigativo e comparar os sujeitos e o uso dos metaplasmos em suas falas, afinal, é necessário delimitar o objeto de análise, contudo, não queremos prejudicar a reflexão acerca do que se entende por metaplasmos de modo geral.

E, por fim, o 4º, intencionamos construir um caderno didático-pedagógico que servirá de auxílio a professores de língua portuguesa para o trabalho com a pesquisa Sociolinguística em sala de aula, uma vez que “alunos e professores, por meio de investigações sérias, precisam refletir, perceber e compreender os diversos fenômenos linguísticos, contrários à língua padronizada” (MACHADO e BUENO, 2017, p.1217). Material que visa incentivar professores a atuarem também como pesquisadores, seja na Educação Profissional, seja na Educação Regular ou em outras modalidades de ensino, focalizando, de modo especial, o uso e o efeito de sentido dos metaplasmos em aulas de língua portuguesa.

As entrevistas têm caráter informal, pois, para Tarallo (2007) a pesquisa sociolinguística precisa “emergir de situações naturais de comunicação linguística [...] o objetivo é que o informante não preste atenção à sua própria maneira de falar” (p.21), sendo espontânea e não monitorada. A princípio, as entrevistas estavam programadas para serem realizadas presencialmente na casa ou no local de estudo dos sujeitos da pesquisa, porém, considerando a situação de pandemia pela qual passam o Brasil e o mundo, nos valem do aplicativo de celular *WhatsApp* para a coleta de entrevistas.

Para uma melhor visualização e compreensão, o presente estudo está segmentado em três capítulos com especificidades bastante distintas.

O primeiro capítulo traz o aporte teórico da pesquisa, em que foi necessária a sua segmentação em três partes: 1ª. Percurso histórico da Educação Profissional ao longo dos anos no Brasil, o que é Educação Profissional, quais os objetivos, atuação no ensino, as diretrizes e políticas públicas que regem essa modalidade de aprendizado, Ensino Médio, Ensino Médio Integrado; 2ª. o que é a Sociolinguística, conceituando a ciência linguística que rege nossa investigação empírica e variável; 3ª. o que são Metaplasmos, de modo geral dentro da Sociolinguística e sua relação com as aulas de língua portuguesa, além de sua contribuição para o ensino de língua materna em sala de aula.

O segundo capítulo trata o percurso metodológico da dissertação, traça o perfil linguístico e social dos alunos informantes, evidenciando as escolhas das variáveis linguísticas,

uma vez que, cada uma das variáveis adotadas que estão calçadas nos estudos de Mollica e Braga (2015), Tarallo (2007), Labov (2008) e outros e que têm uma intenção própria.

O terceiro capítulo apresenta as análises dos dados e as discussões dos resultados, em dois momentos, isto é, em um primeiro momento, tratado em dois subitens, o inventário dos metaplasmos aparentes na coletânea de entrevistas e a reflexão desses usos dos falantes entrevistados e, num segundo momento, um caderno pedagógico com propostas metodológicas para auxiliar professores de língua portuguesa, acerca do ensino, no tocante aos usos dos metaplasmos presentes nas entrevistas, como uma contribuição desta pesquisa para a prática pedagógica concreta em sala de aula.

Os capítulos são seguidos das considerações finais, de referências bibliográficas com os estudos em Sociolinguística propostos por Bortoni-Ricardo (2004), Castilho (2016), Mollica (2015), Tarallo (2007), Bagno (2012); as gramáticas históricas de Carvalho (1984) e Coutinho (1976) aportam teoricamente o estudo dos metaplasmos e, ainda, tomamos por empréstimos os conhecimentos de Botelho (2005) e de Teyssier (1987) sobre as transformações dos metaplasmos contemporâneos e o estudo e consulta às plataformas oficiais de educação e dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) acerca da teoria da educação em geral e as que estão relacionadas à modalidade Educação Profissional de ensino e outros teóricos da linguagem que se fizeram necessários para esta investigação.

E, ao final, apresentam-se os anexos, que consistem na ficha social do informante, as normas de transcrição das entrevistas; amostragem de uma das entrevistas realizadas com os informantes, além das autorizações necessárias, com parceria das coordenações do Programa de Mestrado e da Coordenação Pedagógica da escola. Autorizações essas de suma importância para pesquisa, uma vez que são elas que nos permitirão a publicação do nosso estudo em revistas da área de Letras ou áreas afins.

CAPÍTULO 1 - APORTE TEÓRICO DA PESQUISA

"Não se começou por raciocinar, mas por sentir" - Trecho do livro: Ensaio sobre a origem das línguas, 1998 (Jean-Jacques Rousseau).

Todo trabalho tende a começar pela paixão, seja ela qual for. Por paixão entendamos o motivo, a motivação, o sentimento motivador. É por isso que Rousseau nos declara que tudo começou por sentir e não por raciocinar. “As necessidades talvez tenham ditado os primeiros gestos e as paixões tenham arrancado as primeiras vozes” (ROUSSEAU, 1998, p.105). Foram as paixões, todavia, que motivaram as primeiras vozes, é a partir da paixão, do desejo, como sentimento metafórico, que é gerada a necessidade de que haja a comunicação. O porquê está na necessidade de responder a essa paixão, a esse sentimento gerador/motivador e, concordando com Rousseau (1998), começamos nossa investigação.

Tendo a modalidade da Educação Profissional no Ensino Médio, especificamente o Ensino Médio Integrado e seus alunos, seu contexto a situação comunicativa que envolve as modalidades regular e integrada que este trabalho se justifica, isto é, intencionamos perceber e compreender as duas modalidades, refletir os usos dos metaplasmos advindos da fala desses alunos que, como já mencionamos têm realidades pedagógicas curriculares diferentes, visto a realidade de cada modalidade.

Motivados por esse objetivo de explicitar a relação entre língua e seu efeito de sentido, oriundo de diversos fatores (externos e internos), a seguir tratamos do percurso histórico da Educação Profissional, do Ensino Médio e Ensino Médio Integrado, da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), de Linguagens, Língua e Fala, da sociolinguística e alguns conceitos, da variação linguística como elementos importantes para a nossa pesquisa, para estabelecer o conhecimento acerca da língua e suas interfaces.

1.1. Percurso histórico da Educação Profissional

Tomando por empréstimo os trabalhos realizados por Garcia (2000), Garcia *et alii* (2018), além do Portal do Ministério da Educação (BRASIL, 2010), que criou e disponibilizou a página comemorativa do Centenário da Rede Federal de Educação

Profissional, Científica e Tecnológica no país, podemos mencionar que a Educação

Profissional está presente na Educação desde 1800 com a:

Adoção do modelo de aprendizagem dos ofícios manufatureiros que se destinava ao “amparo” da camada menos privilegiada da sociedade brasileira. As crianças e os jovens eram encaminhados para casas onde, além da instrução primária, aprendiam ofícios de tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, entre outros (BRASIL, 2010).

Eram aprendizados vinculados aos serviços de necessidade da época. No Império esse ensino formava crianças e jovens para servirem às necessidades do Reino. “Com a chegada da família real, D. João VI cria o Colégio das Fábricas, que foi considerado o primeiro estabelecimento instalado pelo poder público, objetivava atender à educação dos artistas e aprendizes vindos de Portugal” (GARCIA, 2000 p.2).

Em 1834, o Ato Institucional do ano descentraliza a responsabilidade educacional, assim sendo, “cabe às províncias o direito de legislar e controlar o ensino primário e médio e ao poder central regulamentar o ensino superior (Medicina e Direito) [...] o conteúdo do ensino médio era humanístico, reflexo da aversão da sociedade ao ensino profissionalizante” (RIBEIRO, 1993, p. 17). Um ensino dual que vinha se mantendo durante o Império (ROMANELLI, 1982).

Em 1889, com o fim da escravidão, a economia torna-se “agrário-exportadora, com predominância de relações de trabalho rurais pré-capitalistas” (BRASIL, 2010), intensificando o capitalismo industrial no Brasil e gerando novos interesses acerca da instrução educacional “vem a crescer as ocupações terciárias e a leitura e a escrita passam a ter preço, serem úteis e benéficas” (ROMANELLI, 1982, p.60).

Durante a Primeira República (1889 a 1930) ocorreram ainda algumas reformas importantes: A Reforma Benjamim Constant “propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos” (RIBEIRO, 1993, p.18); A Reforma Epitácio Pessoa, em 1901, “acentua a parte literária, inclui a lógica e retira a biologia e sociologia e a moral” dos currículos educacionais (RIBEIRO, 1993, p.18), a Reforma Rivadavia, em 1911 que:

Retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos (RIBEIRO, 1993, p. 18).

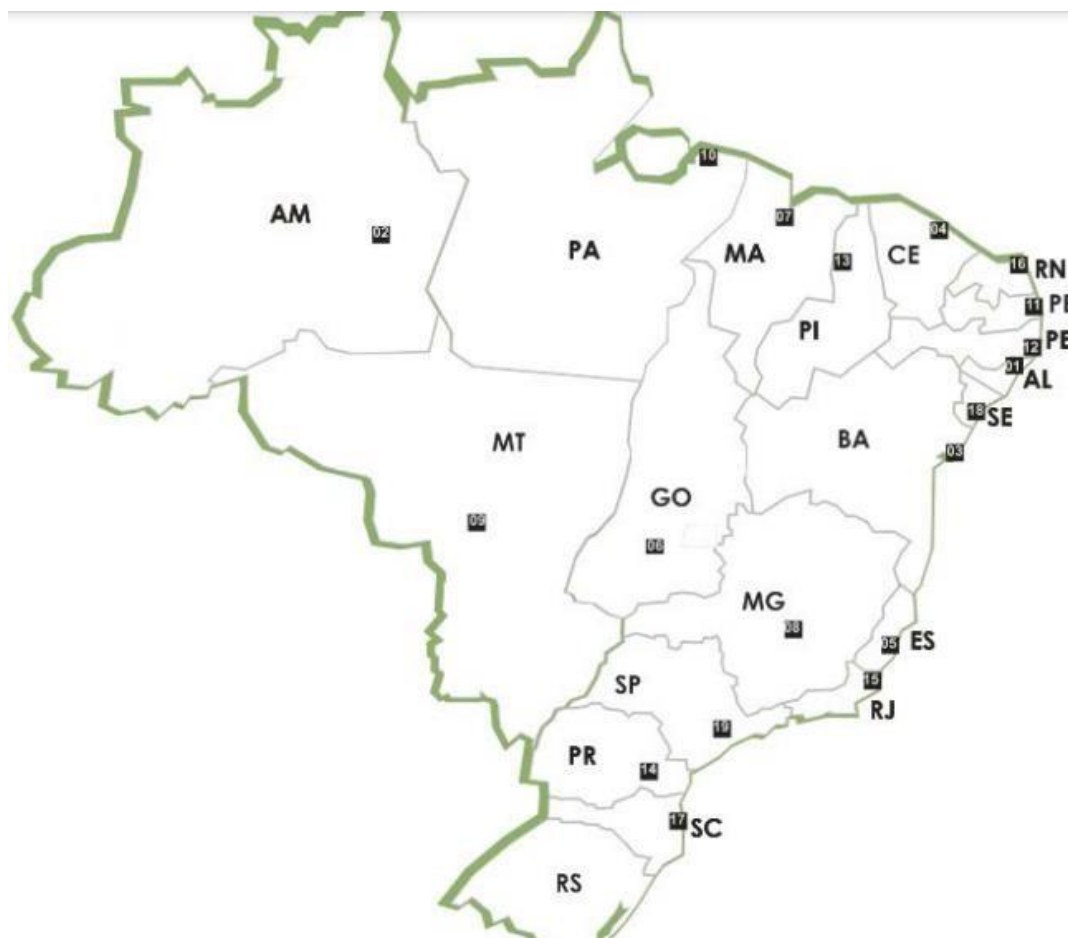
Essas reformas propunham atender às demandas sociais da época e unificar um ensino público. Temos ainda, na república:

Entre reformas e decretos, a língua latina que se fez presente inicialmente, ora com 05 (cinco), ora com 03 (três) aulas semanais, contudo, algumas reformas ou decretos, a exemplo da Lei Rivadavia, inspirada nos moldes de administração do ensino americano, em 1911, e da Lei ou Reforma Campos, em 1931, promoveram fortes reduções de algumas áreas de conhecimento, a exemplo dos estudos clássicos, em que apenas estudavam latim aqueles que se interessavam por seguir o curso superior de direito ou filosofia (SANTOS, 2017, p. 44).

Em 1909, Nilo Peçanha, Presidente do Brasil, por meio do Decreto nº 7.566 em 23 de setembro, instaurou 19 novas escolas da Rede Federal, conferir figura 1, a seguir. Escolas estas de Aprendizes Artífices que, de acordo com Garcia *et alli* (2018):

No decorrer dos anos o Ensino Profissionalizante continuou a ser ofertado pela Rede Federal, entretanto, durante os anos houve mudanças de nomenclaturas, de Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser denominadas Liceus Profissionais, depois Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Técnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) até chegar aos dias atuais, com a Educação Profissional fornecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tendo sempre como objetivo a formação Profissional e, nos dias atuais, a formação Profissional Científica e Tecnológica (p.3).

Figura 1 – Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (1909)



Fonte: Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica - Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso junho/2020.

Ainda acerca das dezenove escolas, Garcia (2000) afirma, “escolas em situação precária, tanto de instalações, como de formação dos professores que atuavam” (p.5), isto é, o que era uma grande “modernização” do que antes era estabelecido pelo Império, torna-se algo pouco rentável, pouco eficiente naquilo que se propunha. Nesta época, até 1930, as escolas eram subordinadas ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio e, logo após são subordinadas ao “recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública” (GARCIA *et alli*, 2018 p. 8), em 1931.

Em 1918, algo a ser destacado é a criação dos cursos noturnos para aqueles profissionais “trabalhadores que durante o dia desenvolviam suas atividades profissionais e à noite lhes era ofertado cursos” (GARCIA, 2000), cursos estes destinados à melhoria da qualidade do serviço profissional ofertado à época.

Em 1927, Fidelis Reis, Deputado Federal, decretou, por meio do Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927, que o ensino profissional seria, a partir daquele momento, obrigatório nas escolas primárias e de responsabilidade da União.

Em 1930, Era Vargas – Estado Novo, a educação servia como uma ferramenta de melhoria da qualidade de vida da população brasileira e “por conta das críticas a algumas bases ideológicas há uma grande valorização da educação profissional”, de acordo com Henn e Nunes (2013, p.1045) era útil para qualificar mão-de-obra trabalhadora para o mercado de trabalho.

A partir de 1930, durante a política educacional do Estado Novo, busca-se a transformação do sistema educacional como um manipulador das classes subalternas (HENN e NUNES, 2013 p. 1046 *apud* FREITAG, 1980 p. 52).

Temos um embate político quanto à nação que deveria determinar o que ensinar, o que estudar, o modo de ser e um apagamento de certas culturas a favor de outro modo de pensar que passa pelas nações/culturas de prestígio e as tentativas de hegemonia primeiro dos latinos, depois dos franceses, dos alemães, dos ingleses, dos americanos, revestida na falsa ideia de que a necessidade de ensino voltado à prática diária é considerada como justificativa para o enxugamento da carga horária destinada a algumas áreas do conhecimento, a exemplo dos estudos clássicos no Brasil.

Os estudos clássicos eram valorizados e estudados, a filosofia, a filologia, a sociologia, hoje a literatura, de forma bem insipiente, isoladamente das realidades do povo, numa tentativa de inferiorizar estudos e reflexões necessários à cidadania. Tínhamos os reflexos da revolução industrial, racionalidade técnica inspirada nas concepções de trabalho de Frederick Winslow Taylor, nos EUA - escola nova, na década de 30, no Brasil que apesar de trazer alguns benefícios (grandes bibliotecas, auditórios, integração entre diversas áreas do conhecimento), aumentou o distanciamento entre pobres e ricos, segundo Veiga (2007), a escola nova, frente ao teor tecnicista e racional, materializa ações políticas de supressão de direitos ao povo, gera, de certa forma, uma cultura segregacionista e com um enfoque individualista. O que ocasiona uma crise cultural mediante a americanização do ensino.

Em 1937, após a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, a Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937 transformou as escolas de aprendizes e artífices, mantidas pela União,

em “liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (BRASIL, 2010). Em 1937 ainda:

Propõe-se a existência de um “plano científico” para executar a política educacional, demanda incorporada na Constituição Federal de 1934. Esta incumbiu o Conselho Nacional de Educação de elaborar o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), sendo enviado um anteprojeto à Presidência da República em maio de 1937. Com a instalação do Estado Novo, o projeto sequer chegou a ser discutido (GIL, 2010, p.1).

O Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Industrial, definiu, portanto, em 1942, que o ensino industrial seria ministrado em dois ciclos: “o primeiro ciclo abrange o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreende o ensino técnico e o ensino pedagógico” (BRASIL, 2010). Ainda, de acordo com Garcia *et alli* (2018), as Escolas de Aprendizizes e Artífices são “denominadas escolas industriais e técnicas, configurando-se em 1959 como autarquias e sendo então denominadas como Escolas Técnicas Federais” (p. 8).

Além disso, ainda é criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) (1942) com a “finalidade de ministrar um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, dirigido pela Confederação das Indústrias” (RIBEIRO, 1993, p.23), e em 1946 cria-se, também, por meio de Decreto, o SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial). Ainda em 1940, “inicia-se o populismo e a intenção do governo era priorizar a educação primária e secundária e não a superior” (RIBEIRO, 1993, p.23).

Foram instituídas, em 1959, as escolas técnicas federais como autarquias, como já mencionado. É importante mencionar a figura de Paulo Freire que:

Influenciou a década de 60 movimentos populares de todas as ordens que tinham como relevância a valorização do diálogo e a interação como fundamentos necessários para garantir a libertação do educando e o direito a educação básica. Freire via a educação em duplo plano instrumental, capaz de preparar técnicas e cientificamente a população para o mercado de trabalho, e que atendesse as necessidades concretas da sociedade, para isto elaborou uma proposta conscientizadora de alfabetização de adultos, cujo princípio básico era a leitura do mundo e as experiências do educando, desta forma sua proposta de alfabetização partia da realidade de vida do aluno para o aprendizado da técnica de ler e escrever (SILVA, s/d).

Em 1961, 20 de dezembro, foi promulgada a Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 2010). Essa foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e, por meio dela, tornou-se possível aos alunos que concluíssem os cursos profissionais ofertados que pudessem ingressar no ensino superior, além de estabelecer os níveis da educação.

Com a LDB, passa-se a permitir a continuidade dos estudos no ensino superior diretamente após cursar do ensino profissionalizante, porém a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1961 não menciona, em seus fins específicos, o papel do ensino médio para a formação da cidadania e a preparação para o nível superior, o qual se refere, diretamente, à formação de profissionais para a pesquisa e o desenvolvimento da ciência, não ressaltando a formação humana para a cidadania.

Em 1968, a “Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 permite oferta de cursos superiores destinados à formação de Tecnólogos” (BRASIL, 2010), isto é, um profissional que fez um curso de graduação de curta duração voltado especificamente ao mercado de trabalho, como é o caso, por exemplo, de um turismólogo, que faz um curso de graduação em uma universidade e após a conclusão torna-se apto a trabalhar no ramo de hotelaria, por exemplo, e temos ainda, enquanto contexto, a ditadura militar (1964-1980).

A profissionalização do ensino médio adotada visava amenizar os anseios da população quanto ao acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho. Procurava minimizar que os alunos do curso técnico abandonassem o propósito de ingressar no ensino superior ao serem absorvidos pelo mercado de trabalho. Acordo MEC/USAID (Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional), 1968, de intervenção norte-americana destacando a formação para o trabalho e não para a cidadania.

A Lei nº 5.692 de 1971, definiu que todo o ensino de segundo grau, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial) (BRASIL, 2010), isto é, o ensino de segundo grau, hoje denominado ensino médio, deveria formar um profissional no ensino médio.

Em 1996, cria-se os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) que, são auxiliares teórico-pedagógicos às equipes escolares, servindo de “estímulo e apoio à reflexão sobre a prática diária, ao planejamento de aulas e, sobretudo, ao desenvolvimento do currículo da escola, contribuindo ainda para a atualização profissional” (BRASIL a, s/d). É importante

ressaltar que é a partir dos PCN que a variação linguística começa a ser considerada nos currículos escolares. Os PCN (BRASIL, 1998), declaram que: "Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação" (p. 67). Os PCN terão um espaço neste capítulo para reflexão, por isso, não nos alongaremos nesta etapa.

Seguindo um pouco mais adiante, de 1998 a 2002 foram definidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2010). Formalizando ainda mais e organizando a Educação Profissional. E, especificamente em 1998, é criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) que tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica e que mais tarde é utilizado como critério de seleção a candidatos que desejam concorrer a uma bolsa Programa Universidade para Todos (ProUni) e/ou ingressar na universidade pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

De 2004 a 2008 definiram-se diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes de educação profissional e de ensino médio (BRASIL, 2010). A Lei 11.741 de 2008, introduziu importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, que passou a tratar "da Educação Profissional e Tecnológica", além de introduzir uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A, quarta "da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2010). Ainda em 2008, criou-se as CEFETs (escolas técnicas vinculadas às universidades federais) (GARCIA *et alli*, 2018 p. 11).

Em 2005 o Programa Universidade para Todos (ProUni) criado pela Lei nº 11.096/2005 objetiva "conceder bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos" (BRASILb, s/d).

Em 2010, cria-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU) que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que "utilizarão a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem" (BRASILc, s/d).

Já em 2014, especificamente em 25 de junho de 2014, foi sancionada a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o novo Plano Nacional de Educação que prevê “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2010). E, prevê ainda triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio (BRASIL, 2014), assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.

Em 2017, a nova redação da nova Lei de Diretrizes e Bases, que se refere aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino, no tocante à oferta técnica e profissional, promulga a primar pela:

Inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional, bem como a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2010, p. 2).

A Lei n. 13.415 de 2017, segundo os autores, flexibiliza a grade curricular (GARCIA *et alli*, 2018, p.14), isto é, oportuniza ao aluno a opção pela escolha da área de conhecimento para seus estudos.

E, por fim, encerramos o percurso histórico pertinente à nossa pesquisa com a criação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), em 2018 que será abordada *a posteriori*.

1.1.1. PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a variação linguística

As reflexões acerca de língua materna e suas variações principiam na década de 80. Os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam:

A nova crítica do ensino de Língua Portuguesa, no entanto, só se estabeleceria mais consistentemente no início dos anos 80, quando as pesquisas produzidas por uma linguística independente da tradição normativa e filológica e os estudos desenvolvidos em variação linguística e psicolinguística, entre outras, possibilitaram avanços nas áreas de educação e psicologia da aprendizagem, principalmente no que se refere à aquisição da escrita. Este novo quadro permitiu a emergência de um corpo relativamente coeso de reflexões sobre a finalidade e os conteúdos do ensino de língua materna (BRASIL, 1998, p.17).

Algumas das considerações feitas a partir dessas críticas foram: não associar ou desconsiderar a realidade do aluno com o ensino de língua portuguesa; valorização excessivas da “escolarização das atividades de leitura e de produção de texto” (BRASIL, 1998, p. 17); utilização do texto apenas para o ensino de gramática ou para repassar valores morais além de:

Excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão; O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas; A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada (BRASIL, 1998, p. 18).

Os PCN fazem ainda um compilado de informações acerca das variedades da língua e, sobretudo, sobre como a língua portuguesa, que os Parâmetros defendem, deve ser considerada e ensinada nas escolas públicas do Brasil. “A variação é constitutiva das línguas humanas e ocorre em todos os níveis [...]. Quando se fala em Língua Portuguesa está se falando de uma unidade que se constitui de muitas variedades” (BRASIL, 1998, p.29).

Defendendo a noção de que o aluno já possui ao menos uma variedade linguística, aquela que ele aprendeu em casa) antes de adentrar o ambiente escolar os PCN declaram que é preciso considerar que ninguém escreve como fala e que sim há, em algumas situações, a oportunidade de o falante ter o auxílio de um texto previamente escrito no momento de sua fala, tendo as normas da escrita como referência. Há ainda prescrições prontas da fala como por exemplo uma missa que tem anteriormente definidas as falas do sacerdote durante os rituais. No dia-a-dia, contudo, “a organização da fala, incluindo a escolha de palavras e a organização sintática do discurso, segue padrões significativamente diferentes daqueles que se usam na produção de textos escritos” (PCN, 1998, p.30).

Outra consideração importante está na tendência dos falantes que se valem muito da escrita e que tomam a gramática normativa e as regras próprias da escrita como parâmetros para a correção de quaisquer formas linguísticas.

Esse fenômeno, que tem na gramática tradicional sua maior expressão, muitas vezes faz com que se confunda falar apropriadamente à situação com falar segundo as regras de bem dizer e escrever, o que, por sua vez, faz com que se aceite a ideia despropositada de que ninguém fala corretamente no Brasil e que se insista em ensinar padrões gramaticais anacrônicos e artificiais (BRASIL, 1998, p.31).

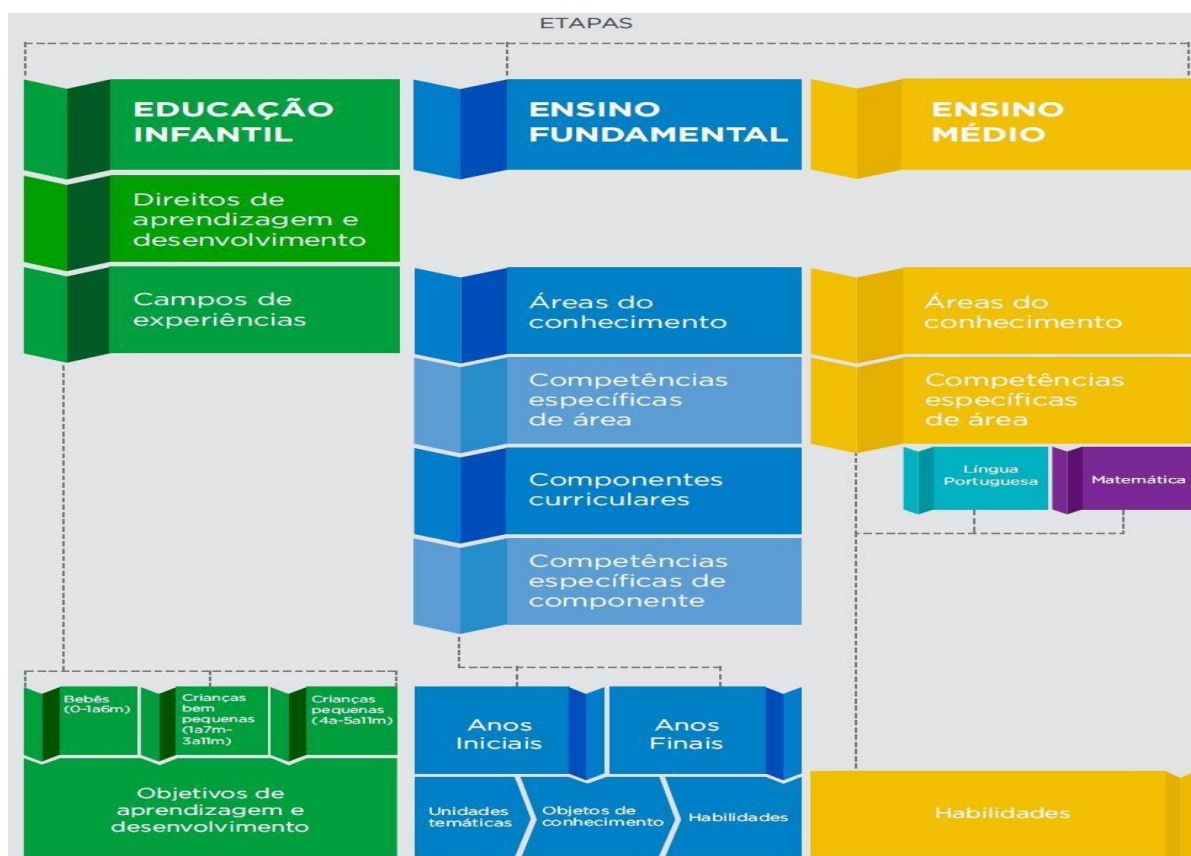
Em 1998, então, os PCN criticam o ensino tradicional descontextualizado de língua portuguesa e reafirmam o compromisso do ensino com a realidade do falante e as diversas situações e variedades da fala que precisam ser consideradas no ambiente escolar.

1.1.2. BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e a variação linguística

Em 14 de dezembro de 2018, o ministro da Educação homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento norteador e de caráter normativo.

Seu principal objetivo, portanto, é garantir a qualidade da educação no Brasil, estabelecendo uma escala de aprendizagem e desenvolvimento para todos os alunos, garantindo seu direito, de acordo com a seguinte estrutura:

Figura 2 – BNCC - Competências gerais da Educação Básica



Fonte: Fluxograma sobre as competências gerais da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf Acessado em 02 de junho de 2020, p 24.

A BNCC a partir dessa estrutura:

Define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2017, p.7).

Na BNCC são abordados aos alunos habilidades e competências. Essas competências e habilidades perfazem um total de dez, sendo: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação e 10. Responsabilidade e cidadania.

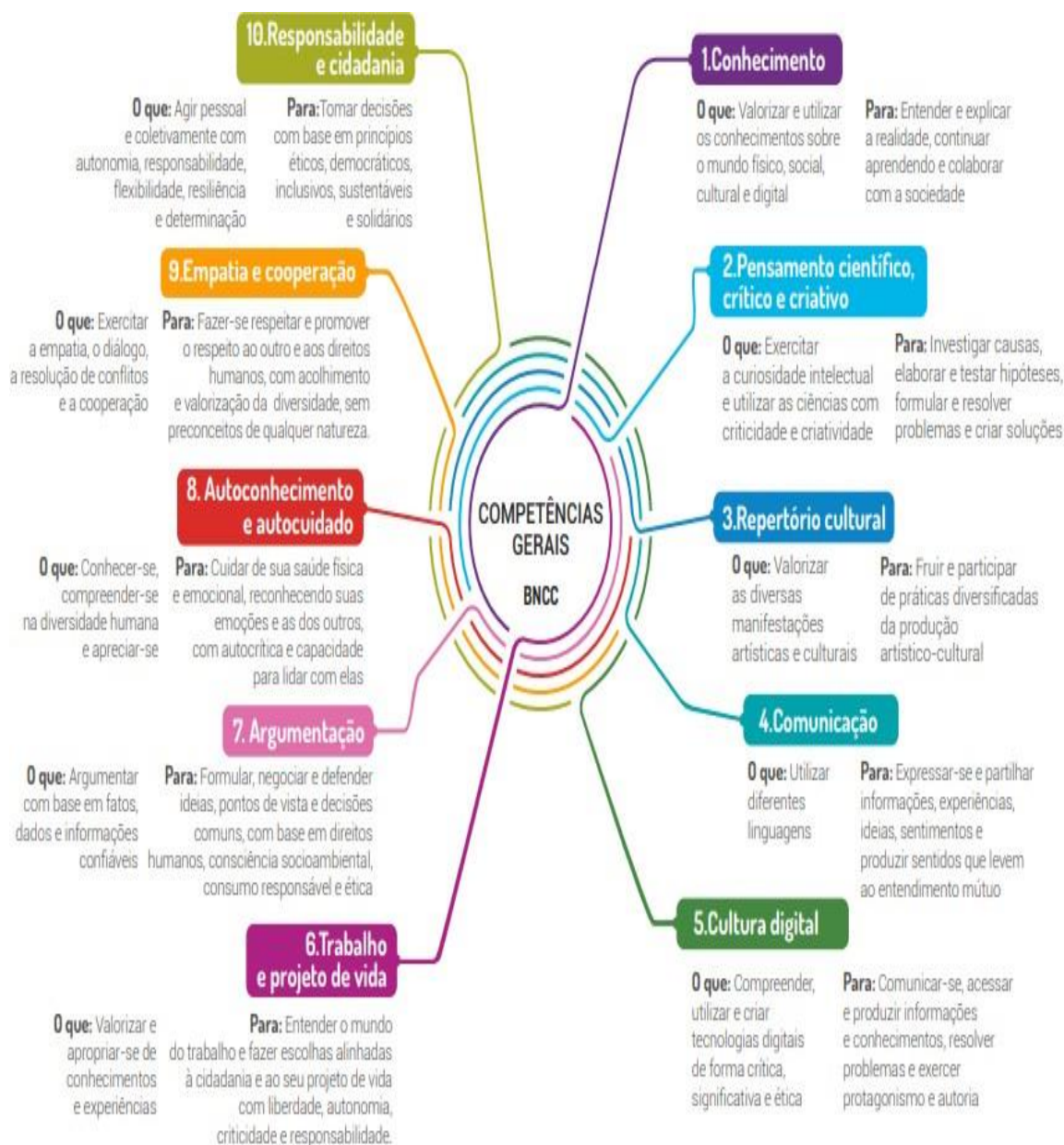
Por meio dessas habilidades, o aluno é motivado a interagir e a assumir papéis participativos em sociedade, para que possa construir e apresentar argumentos, além de expressar seus princípios e valores, são convidados a posicionarem-se em sala de aula para que, não apenas entendendo o conceito, eles proponham, de forma autônoma e crítica, intervenções em situações reais relacionadas a sua realidade local, à realidade cotidiana do aluno.

É preciso organizar uma escola que saiba acolher a diversidade e promover consciente e permanentemente o respeito pelas pessoas e por seus direitos e que compreenda as muitas juventudes dos jovens. Além disso, a escola precisa garantir aos alunos tornarem-se protagonistas de seu próprio processo de aprendizagem e reconhecer e fazê-los reconhecerem em si que são interlocutores legítimos do ensino e da aprendizagem. O que a BNCC propõe então, é que aos alunos sejam ofertados a capacitação plena para que eles possam definir seus próprios projetos de vida em termos de estudo, de opções de trabalho e estilo de vida, com base em sua trajetória e história pessoal.

A figura a seguir é um infográfico divulgado pela Plataforma “Porvir”. Uma plataforma criada em 2012 e que trata de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais do Brasil. Este infográfico demonstra as habilidades e competências que são exigências da nova BNCC, suas dimensões e desenvolvimentos.

Vejamos a figura 3 a seguir que trata dessas habilidades de competências da BNCC.

Figura 3 - Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC



Fonte: Infográfico das Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC. Disponível em: <https://porvir.org/como-aproximar-as-competencias-gerais-da-bncc-de-curriculos-e-praticas-pedagogicas/> Acessado em 10 de junho de 2020.

Para desenvolver jovens com o espírito crítico, criativo, autônomo e responsável, o Ensino Médio deve fornecer experiência e processos que garantam aos alunos o aprendizado necessário para ler a realidade, para enfrentar os desafios contemporâneos sejam eles de cunho e relevância social, econômica ou ambiental. O jovem está frente a novos desafios, a tomadas de decisões éticas; está frente a um mundo repleto de aspectos políticos, sociais, de produção, ambientais e culturais, de ordens globais. Que eles sejam sujeitos aptos à pesquisa e a intervenção. A escola, portanto, com o auxílio da BNCC, visa inspirá-los a serem críticos, letrados, reflexivos frente a situação atual.

Para desenvolver essas competências e habilidades preconizadas pela BNCC, o aluno deve estar ciente e apto a entender a concepção de Linguagem, língua, fala e suas dimensões e importância dentro do processo de ensino e aprendizagem de línguas.

1.2. Ensino Médio e Ensino Médio Integrado

Como nosso trabalho está voltado a Educação Básica, especificamente à etapa do Ensino Médio, faz-se necessário abordar, a modalidade de ensino Educação Profissional, a própria etapa Ensino Médio que, nesse estudo, é dividida em Ensino Médio Regular e Integrado.

Salientamos acerca da importância de abordarmos os termos para que não haja confusões ou ambiguidades entre eles. As modalidades são: Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação Especial, Educação a Distância (EAD); As etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio; Os níveis: Educação Básica e Superior; As fases: na Educação Infantil – creches e pré-escolas e no Ensino Fundamental – Fundamental 1 e 2; Os modos: no Ensino Médio – Integrado, Subsequente e Concomitante e, por fim, os Programas da Educação Superior: Cursos Sequenciais, Graduação, Pós-Graduação e de Extensão.

O Ensino Médio, portanto, é a etapa, com duração de três anos, no mínimo, que encerra a Educação Básica que, por sua vez, é compreendida entre três etapas de ensino, sendo: **educação infantil** (crianças de zero a cinco anos de idade), **ensino fundamental**, com duração de nove anos (anos iniciais: 1º ao 5º e anos finais 6º ao 9º ano) e **ensino médio** (1º ao 3º ano).

A LDB (Lei n. 9.394/96) é a Lei que delimita e define as finalidades do Ensino Médio, conforme o parágrafo 2º do Art. 1º da LDB: salienta que “a educação escolar deverá

vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, p.1). Isto é, aprimorar e aperfeiçoar os conhecimentos do ensino fundamental e, ao mesmo tempo, preparar os indivíduos, os alunos, para, de forma básica, ingressar no mercado de trabalho, além de contribuir com ele em sua prática social, e promover nesse aluno a cidadania plena, para que ele se desenvolva como pessoa, de forma ética, autônoma (seja em qualquer campo, sobretudo, no intelectual), crítico a concepções e ideias, além de ser capaz de compreender fundamentos científicos, teóricos, tecnológicos a partir do ensino de cada disciplina.

De acordo com o Portal da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, uma das modalidades de ensino médio ofertado pela REE (Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul) é o Profissionalizante que é uma modalidade de ensino, ou seja,

É uma forma de incentivar a formação profissional com foco nos setores produtivos das regiões onde vivem os jovens estudantes. No ensino médio integrado o estudante recebe tanto a base nacional comum, quanto os componentes curriculares da parte profissionalizante. E ao concluir, o aluno recebe o diploma de técnico na área profissional cursada e o histórico escolar, podendo seguir direto para o mercado de trabalho e também para o ensino superior, se desejar (MATO GROSSO DO SUL - SED, 2020, p.1).

Outros termos que merecem atenção são: a Educação Técnica e a Educação Tecnológica que designam processos formativos da educação formal, com a finalidade do mercado de trabalho e que algumas vezes também geram dúvidas e confusões.

São distintas. A Educação Técnica está relacionada com a educação escolar no nível médio, enquanto que a Educação Tecnológica tem relação com a educação superior. Vejamos a seguir cada uma dessas etapas de ensino e de aprendizagem.

Acerca de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, poderá ser ofertada de modo **integrado, concomitante ou subsequente** ao ensino médio.

O decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências, trata acerca da composição e estrutura da educação profissional integrada ao ensino médio.

O art. 39 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) fornece orientações sobre a educação profissional:

Observando as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, a educação profissional será desenvolvida por meio de cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores e educação profissional técnica de nível médio e observará as seguintes premissas: I -organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio ocupacional e tecnológica; II-articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia. A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma: **I -integrada**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno; **II-concomitante**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou estejam cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de Inter complementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados; **III-subsequente**, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio. O desenvolvimento da habilitação profissional no ensino médio é uma possibilidade legal e necessária aos jovens brasileiros, devendo-se ter assegurada a formação geral também da base nacional comum, uma vez que também fornece conhecimento necessário para a aplicabilidade no nível técnico (BRASIL, 1996).

Na modalidade de Ensino Médio Integrado (Profissional) oferecido, como reza a Lei, somente aos alunos que já tenham o Ensino Fundamental concluído, para que tenham uma preparação para profissões técnicas. O curso técnico integrado ao ensino médio, em uma única matrícula visa reunir conhecimentos do ensino médio regular às competências da educação profissional, para que, ao concluir esse curso, o aluno esteja apto e certificado como concluinte de um ensino médio e de um curso técnico. Fazendo jus, portanto, a dois diplomas.

A Educação Tecnológica, ou Educação Profissional Tecnológica, por sua vez, tem a ver com o Ensino Superior, como já supramencionamos.

De acordo com Filho (2010):

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394 de 1996, incluindo as alterações promovidas pela Lei n. 11.741 de 2008), afirma: A Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia e abrangerá os seguintes cursos: i – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; ii – de Educação Profissional Técnica de Nível Médio; iii – de Educação Profissional Tecnológica de Graduação e Pós-Graduação (FILHO, 2010, p.1).

Embora gerem muitas dúvidas, a Educação Profissional e Tecnológica está voltada a três campos/ cursos: 1) Formação profissional (inicial, continuada ou de qualificação) geralmente ligada a aperfeiçoar e a qualificar profissionais; 2) Educação Profissional Técnica de Nível Médio pode ser ofertada na educação escolar de três formas: integrada, concomitante e subsequente com alunos que já tenham concluído o Ensino Fundamental e, que em ambas as formas, terão qualificação para o mercado de trabalho e terão a formação de Ensino Médio com as habilidades e competências sugeridas pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e 3) Educação Profissional Tecnológica que tem a ver com cursos de Graduação e Pós-Graduação, formando tecnólogos.

Nosso trabalho, então, analisa os alunos do “segundo campo/curso”, os alunos da Educação Básica no Ensino Médio, que optaram pela matrícula na forma de Ensino Médio Integrado (um modo de Ensino Profissional voltado para essa etapa de ensino).

1.3. Linguagem, língua e fala

É importante considerarmos esses termos (linguagem, língua e fala), uma vez que eles estão inseridos, de diversas formas, em textos produzidos por nós e por outros escritores, a todo momento.

A linguagem é um termo de caráter amplo em que são estabelecidas convenções arbitrárias para que ela aconteça. A linguagem é uma característica humana universal, “visto que todos os códigos, signos e sinais servem para expressar comunicação” (PAREJA, 2013, p. 13), os signos, por sua vez, podemos compreender como tudo aquilo que ocupa um lugar de objeto ou fenômeno e que arbitrariamente, de maneira imotivada, tem sentido.

É a partir da linguagem, esse “conjunto de sinais de que a humanidade intencionalmente se serve para comunicar as suas ideias e pensamentos” (COUTINHO, 1976,

p. 21), que o homem expressa pensamento, desejos, paixões, emoções, vontades. A linguagem é ampla, pois ela pode ser desenvolvida de diferentes modos, a partir da escrita, do gesto, da postura, da arte, da fala, enfim, ela é uma macroestrutura que rege a vida humana em seu processo comunicativo.

A língua, por sua vez, é, de acordo com Coutinho (1976), “a linguagem particular usada por um povo” (p.24). O autor ainda classifica as línguas em dois grandes grupos: o morfológico e o genealógico. O primeiro trata da estrutura das palavras, o outro, tem por premissa a ideia de família, origem do grupo de línguas.

A classe do sistema morfológico para Coutinho (1976) classifica as línguas em monossilábicas, aglutinativas e orgânicas. Vejamos cada uma dessas aglutinações:

As monossilábicas ou isolantes são formadas por monossílabos, raízes. As aglutinativas ou aglutinantes são palavras que contém uma raiz e um prefixo ou sufixo, um exemplo trazido pelo autor é a palavra de origem “tupi *capivara* (caapi = capim e vara = comer), logo, “animal que come capim” (COUTINHO, 1976, p. 25). As orgânicas, flexivas ou amalgamantes aquelas cujos elementos, ao final da palavra, se modificam para expressar uma ideia, muito comum no latim, por exemplo, o nominativo *equus* utilizado como sujeito da oração, e o acusativo *equum*, que exerce a função sintática de objeto da oração.

A classe do sistema genealógico classifica-se em: línguas da África, da Ásia e Oceania, da Eurásia (Europa e Ásia) e, por fim, línguas da América. As duas primeiras línguas tratadas como línguas do ramo Austral e as últimas, as do ramo Boreal (COUTINHO, 1976).

A fala, então, é o uso individual da língua, é “o discurso que se realiza a partir da compreensão da língua e do conhecimento de mundo de cada um” (PAREJA, 2013 p. 14), isto é, é a língua viva, real. De acordo com Saussure (1989) “nada entra na língua sem ter sido experimentado na fala, e todos os fenômenos evolutivos têm sua raiz na esfera do indivíduo” (p. 196), é a partir do uso que se gera a norma. É a fala que combinada, promovida pelo uso de diferentes falantes, que pode tornar-se norma.

Acerca da fala, da oralidade e do tratamento da linguagem oral, Teyssier (1987) expõe o posicionamento dos literários fazendo uma comparação entre os dois pontos de vista.

É com o Romantismo (que se estendeu no Brasil até depois de 1870) que a questão da língua realmente se coloca para os escritores. O romancista José de Alencar (1829-1877), quando com a publicação de *Iracema* em 1865, foi alvo de críticas do escritor português Pinheiro Chagas e de outros censores dos dois países, que o acusaram de escrever numa língua incorreta [...] Os contistas regionalistas de fins do século XIX e começos do século XX imitam, com frequência, a língua rude do povo, e as suas obras estão repletas de brasileirismos (TEYSSIER, 1987, p.72).

Paul Teyssier, ainda acerca do tratamento da linguagem oral, acrescenta a perspectiva, o ponto de vista, dos filólogos:

Durante largo tempo muitas das particularidades do português do Brasil foram explicadas como o resultado de influências ameríndias ou africanas. Do lado ameríndio, a fonte era essencialmente o tupi. Não contentes de identificar as raízes tupi da toponímia e do vocabulário, alguns queriam ver influência tupi em tudo, e explicavam pelo substrato tupi certos traços específicos da fonética, da morfologia e da sintaxe do português brasileiro [...] a mania do tupi levou a exageros evidentes, a erros, a generalizações apressadas. Depois do tupi, foi a vez das línguas africanas [...] os filólogos reconhecem, a um tempo, a originalidade linguística do Brasil [...] uma especificidade brasileira no interior do português, eis, em suma, o que (os filólogos e linguistas) reivindicam (TEYSSIER, 1987, p.74).

Os filólogos assumem uma posição moderada e procuram explicar a particularidade do que aconteceu no Brasil, diferente das obras literárias que acusam a língua brasileira de ser “incorreta”. O processamento da linguagem oral sempre esteve intimamente relacionado à linguagem das pessoas, à linguagem "incorreta" considerada pelos conservadores literários e à linguagem específica de acordo com filólogos e linguistas com influências culturais e de vivências particulares de cada indivíduo.

Essa especificidade cultural ligada às concepções, de "erro" que ainda hoje são adotadas no ensino de língua portuguesa e, por isso, faz-se necessário o trabalho com a linguagem oral em aulas de língua portuguesa. Sendo, o trabalho com linguagem oral no ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, tão importante que os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais - (BRASIL, 1998), declaram: "Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação" (p. 67). Assim, de acordo com os PCN:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá, se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p.25).

No que tange a importância do ensino de oralidade e da produção oral, Marote e Ferro (2002) asseguram a possibilidade de trabalhar aspectos fundamentais ao ato comunicativo como entonação, dicção, gesto, postura, turnos de fala, além de perceber as variedades linguísticas e tomar conhecimento de seus respectivos valores e usos na sociedade em aulas dinâmicas e voltadas à prática oral, como discussões, debates, entrevistas, reportagens. O que é consoante com as habilidades e competências que precisam ser adotadas em sala de aula a partir da BNCC.

Levantaremos uma reflexão, a seguir, acerca dessa desvalorização da oralidade em sala de aula, para depois confrontarmos com a importância de ensinar oralidade na sala de aula.

Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) apresentam a oralidade como a modalidade “pobre” da sociedade e da sala de aula e fazem comparações como o “chinelo de pobre” que mais tarde tornou-se a “sandália dos famosos” e, ainda, com o fusca (carro de pobre) que mais tarde tornou-se o Fusca Itamar, por conta do ex-presidente Itamar Franco.

O que os autores querem mencionar e refletir é que a oralidade em sala de aula é esquecida porque não é uma diferenciadora de indivíduos como a escrita e a leitura, afinal, de acordo com os autores, a não ser que o indivíduo tenha alguma deficiência que o impeça, todos aprendem a falar e o falar (a oralidade) é comum, diferente da leitura e da escrita que são “coisas de rico”, ainda de acordo com os autores, assim como o Fusca que ora foi de “pobre” e hoje é peça de colecionador, motivado pelo pedido do ex-presidente à produção do carro.

O que queremos destacar é que a escola esquece da fala e da oralidade, pois, é uma modalidade, uma habilidade, comum, não sendo necessário investir tanto tempo para aprendê-la. A escola não abre espaço para a oralidade, pois a oralidade é aprendida em casa, no convívio familiar, diferentemente da leitura e da escrita. Grosso modo, é como dizer que “não precisamos

aprender aquilo que já sabemos”. A intenção, porém, não é aprender, mas aperfeiçoar, tornar-se mais habilidoso.

Contudo, a crítica que os autores fazem e que nós concordamos é que essa filosofia/ideologia de que a oralidade já é intrínseca aos indivíduos, pois vem dos pais, da família, é quase uma falácia, pois, em sarais de livros, por exemplo, recitações de poesias “a meninada “fala pra dentro”, gagueja, treme as pernas, não sabem se expressar e os outros riem” (CARVALHO e FERRAREZI JR., 2018, p.23). Os outros riem porque também não foram ensinados e a escola não vê isso e quando vê apenas corrige e não ensina. O aluno precisa aprender habilidades orais de sua própria língua e não apenas sofrer o preconceito por sua variedade linguística.

Vejam a seguinte afirmação, que nos deixa preocupados:

Por incrível que pareça, em quase todas as escolas a que vamos e encontramos alguma criança ou adolescente com uma competência de expressão oral mais complexa que a dos demais, lhes perguntamos onde aprenderam a falar tão bem e eles dizem: “Na minha igreja” [...] Mas, será essa uma obrigação das igrejas ou das escolas? (CARVALHO e FERRAREZI JR., 2018, p.23).

Não queremos, evidentemente, que a escola ensina o adolescente a falar, afinal, realmente ele já faz isso.

Não é papel da escola ensinar o aluno a falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar. Talvez por isso, a escola não tenha tomado para si a tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral. Quando o fez, foi de maneira inadequada: tentou corrigir a fala “errada” dos alunos – por não ser coincidente com a variedade linguística de prestígio social -, e com a esperança de evitar que escrevessem errado. Reforçou, assim, o preconceito contra aqueles que falam diferente da variedade prestigiada (BRASIL, 1997, p. 48-49).

A escola em geral e o professor de língua portuguesa, em particular, precisam considerar que seu principal objetivo é habilitar o aluno às mais diversas situações da língua (escrita/oral), contribuindo com a cidadania e com o aspecto social do aluno, para "levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidiana para confrontá-las com outras formas mais institucionais" (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 147) externas à prática cotidiana.

Essas habilidades precisam ser trabalhadas com,

Uma grande quantidade de textos orais dos mais diversos gêneros, dos mais formais aos mais informais; uma prática constante que permita aos alunos transitarem por esses textos orais, falando, ouvindo e analisando seu conteúdo, recursos e finalidades sociais; Como resultado da análise e reflexão sobre a língua, o reconhecimento de todos esses gêneros, sua função social e a competência para adaptar-se a eles quando necessário (CARVALHO E FERRAREZI JR., 2018, p. 26).

O ensino de língua portuguesa pautado também pela linguagem oral só tem benefícios. Evidentemente que é necessário organização e planejamento quando se opta por eleger a língua oral como conteúdo escolar, planejamento pedagógica que possa:

Garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. Para isso, é necessário diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam – fala, escuta e/ou reflexão sobre a língua. É fundamental que essa tarefa didática se organize de tal maneira que os alunos transitam das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e formais, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las (BRASIL, 1997, p. 49-50).

Contribuindo com a assertiva, Antunes (2003, p.110) declara que o ensino de português, e seus programas de estudos têm função de: "ampliar a competência do aluno para o exercício cada vez mais pleno, mais fluente e interessante da fala e da escrita, incluindo escuta e leitura" além de desmistificar a concepção antiga. Essa concepção, defendida em 1865, por Pinheiro Chagas, ao acusar José de Alencar de usar a língua de maneira equivocada e que até hoje é defendida pelos puristas, de que a linguagem popular, a maneira individual do falante ao expressar-se, é incorreta.

Ao falar de língua, linguagem, linguística e variação linguística, faz-se necessário trazer um breve panorama acerca dos estudos sociolinguísticos variacionistas e alguns conceitos importantes para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem de língua.

1.4. Sociolinguística e alguns conceitos

O processo de transformação da língua independe da vontade do falante. Os estudos da Sociolinguística se ocupam em quantificar os fenômenos e explicá-los sob um viés variacionista. Uma marca fronteiriça, uma aproximação linguística entre duas línguas ou duas culturas distintas, por exemplo, são explicações, hipóteses e, até mesmo, afirmações que interessam aos estudos de cunho Sociolinguístico.

Para falar dos estudos sociolinguísticos e de Sociolinguística, de modo geral, é necessário traçar um panorama histórico dessa ciência e de seus principais expoentes teóricos. Bortoni-Ricardo (2014), por exemplo, afirma que:

A Sociolinguística como ciência autônoma e interdisciplinar teve início em meados do século XX [...] levando em conta o contexto sociocultural e a comunidade de fala, não dissociavam a fala do falante, consideravam relevante examinar as condições em que a fala era produzida (p. 11).

A Sociolinguística tornou-se ciência na década de 1960, quando o termo foi aceito, porém, não nasce em Labov, outros estudiosos como Meillet (1866-1936), Bakhtin (1895-1975) e membros do Círculo de Praga, afirma Bortoni-Ricardo (2014), já vinham se debruçando em estudos sociolinguísticos. Mas o estudioso que impulsionou a Sociolinguística enquanto estudos da variação linguística foi mesmo Labov, pois:

Os sociolinguistas pioneiros, liderados por Willian Labov, nos Estados Unidos, desenvolveram análises contrastivas entre a variedade do inglês, língua materna dos alunos em questão, e o chamado inglês padrão, falado e ensinado na escola (BORTONI-RICARDO, 2014, p.11-12).

Essa análise contrastiva é que dá o *status* de ciência à Sociolinguística Variacionista que “estuda a relação entre a língua que falamos e a/nas sociedades em que vivemos” (COELHO *et alli*, 2015 p.12). É essa ciência que vai entender a realidade em que as pessoas estão inseridas e como elas usam a língua, que vai avaliar a língua, o uso, os falantes e a influência do meio em que eles vivem sob o uso cotidiano da língua em situações reais de comunicação linguística (BUENO e SILVA, 2012). Como se dá e por que se dá a ocorrência de fenômenos linguísticos variáveis e a importância desses termos basilares aos estudos sociolinguísticos e ao ensino e aprendizagem de língua, seja materna ou estrangeira.

1.4.1. Variação linguística: termos básicos

Para a pesquisa Sociolinguística nada é uniforme e estático, afinal, o mesmo fenômeno pode ser analisado, percebido, pensado, refletido sob diferentes níveis, tendo diferentes fatores condicionadores (extralinguísticos (sociais) ou intralinguísticos (gramaticais)), observados de diferentes modos, perspectivas e contextos dentro da teoria sociolinguística laboviana variacionista (TARALLO, 2003).

A Sociolinguística se debruça em vários interesses: “contato entre as línguas, questões relativas ao surgimento e extinção linguística, multilinguismo, variação e mudança” (MOLLICA & BRAGA, 2015 p. 10), além do multiculturalismo e da forma de identidade linguístico-cultural do falante.

Um país com abrangência continental e pandêmica, como é o caso do Brasil, por exemplo, evidentemente convivem várias línguas dentro da própria língua, assim, somos bilíngues como diria Castilho (2014), pois dentro do próprio português brasileiro há diversas nuances de manifestação linguística, mas é preciso salientar que:

Somos plurilíngues, pois, além do português, há em nosso território cerca de 180 línguas indígenas, de comunidades étnico-culturalmente diferenciadas, afora as populações bilíngues que dominam igualmente o português e línguas do grupo românico, anglo-germânico e eslavo-oriental, como em comunidades multilíngues português/italiano, português/espanhol, português/alemão, português/japonês (MOLLICA e BRAGA, 2015 p. 10).

A linguística se ocupa com todas as comunidades e a Sociolinguística se ocupa com a importância social da linguagem dentro dessas comunidades de fala. O linguista, por sua vez, deve compreender, de acordo com Mollica e Braga (2015)

Como se caracteriza uma determinada variação de acordo com as propriedades da língua, verificar seu *status* social positivo ou negativo, entender o grau de comprometimento do fenômeno variável no sistema e determinar se as variantes em competição se acham em processo de mudança (MOLLICA e BRAGA, 2015, p.10).

As mudanças naturais às línguas recebem diferentes nomes, haja vista as influências que recebem: variação diatópica, a verificação da variação em determinado lugar geográfico; variação diastrática, a verificação do modo do indivíduo usar a língua, tendo em vista sua classe

social; variação diamésica que nada mais é que a verificação da variação na modalidade escrita ou falada; variação diafásica, a verificação da variação a partir do monitoramento individual do próprio falante; variação diacrônica, é a verificação da variação a partir de sua história, ao longo do tempo, percurso temporal, de suma importância para explicar fenômenos linguísticos atuais; variação sincrônica, a averiguação da variação em recorte temporal, em determinado tempo dentro da diacronia da variação ou do fenômeno linguístico (BAGNO, 2007). Estes tipos de variação podemos dizer que são o modo como o investigador sociolinguista vai olhar o fenômeno linguístico sob diversos ângulos e vieses.

Vamos exemplificar. Digamos que um pesquisador sociolinguista queira saber como era o uso do verbo amar do futuro do presente do indicativo por alguém da Antiga Roma (tinham o latim como língua oficial) e refletir como está este mesmo verbo em textos atuais escritos ou falados por professores de Educação Superior da cidade de São Paulo. No nosso exemplo, o investigador, certamente estará fazendo uma investigação diacrônica (ao longo do tempo) em que ele acompanha o percurso da transformação se houver.

As variações são classificadas pela Sociolinguística tendo fatores condicionadores, isto é, fatores que as influenciam de algum modo, fazem com que a variação aconteça. Fatores extralinguísticos como o geográfico, o *status* socioeconômico do falante, o grau de escolaridade, a faixa etária, o sexo/gênero, a comunidade a qual o falante está inserido são condicionadores de fala, condicionam o falante a transformar a língua, a adequá-la à situação real de comunicação. Em nosso exemplo falamos de professores da Educação Superior, então, podemos utilizar os fatores extralinguísticos como: faixa etária (idade desses professores), sexo/gênero, grau de escolaridade (graduados, mestres ou doutores), entre outros fatores que podem influenciar no uso do verbo do futuro do presente (tema do exemplo).

A variação é classificada pela Sociolinguística em diferentes níveis, sendo que:

O nível Fonético/ fonológico, compreende as diferentes pronúncias e formas, (nível que essa pesquisa se interessa, afinal, o metaplasmo é a transformação do vocábulo a partir da fala do indivíduo. Exemplo, o uso do /r/ em *porta*, o metaplasmo do tipo rotacismo.

O nível morfológico, trata da variação das classes gramaticais (o uso do /r/ do exemplo acima acontece em quais classes gramaticais? É mais frequente no verbo, no substantivo, ou em outras classes?).

O nível sintático, é a observação a partir da estrutura da frase completa. Exemplo, o fenômeno de não concordância de plural em “os menino bonito”, entre outros exemplos que podem ser destacados da língua falada.

O nível semântico, o efeito de sentido que o fenômeno tem para diferentes contextos, é o “caso de ‘vexame’ que significa vergonha ou pressa” (BAGNO, 2007, p.40).

O nível estilístico/pragmático, tem a ver com o estilo de usar a língua, formal informal, geralmente influenciado pelo grau de escolaridade e pelo nível de monitoramento da fala pelo falante, no momento da interação linguística (MONTEIRO, 2000). Vale ressaltar ainda em nosso trabalho, a título de elucidação, o termo vernáculo trata-se do estilo próprio do falante, aquele que ele aprende em casa, na sua comunidade pessoal de fala, isto é, a fala, o mais espontânea possível.

O nível lexical, o uso de palavras distintas de mesmo significado em diferentes contextos, temos o exemplo bastante conhecido: “aipim, mandioca e macaxeira”.

Há também aquelas variações que se tornam enraizadas como o Dialeto, por exemplo, ou seja, o modo de um determinado lugar usar a língua; o Socioleto, modo de um grupo social usar a língua; Cronoleto, o modo que uma dada faixa etária se vale da língua e o Idioleto, é o modo único, particular de um indivíduo fazer uso de alguma palavra ou sentença da língua (MONTEIRO, 2000).

Outros termos bastante usuais, que são importantes destacar, são os conceitos de variante e variável: Variante, trata-se das várias maneiras em que um mesmo fenômeno linguístico se realiza. Ex.: *nós* e *a gente*; e Variável: É o fenômeno linguístico que se realiza de várias maneiras. Ex.: 1ª pessoa do plural [Nós]. Isto é, as variantes *nós* e *a gente* são frutos da variável de 1ª pessoa do plural [nós]. Uma variante nasce a partir de uma variável, isso resulta em variação condicionada por fatores extra e intralinguísticos. Essas variações acontecem geralmente no vernáculo do falante, dentro da comunidade não monitorada e natural de fala (BUENO, 2003)

Após o estudo dos termos, infere-se que é a Sociolinguística laboviana, também denominada de quantitativa (por trabalhar com termos estatísticos) e variacionista, vai pensar a língua (a fala) como um sistema organizado e variável que, embora vivo e mutável, continua

organizado por fatores motivados e, de certa forma, estruturados dentro da própria língua falada. A Sociolinguística compreende assim a ideia de variedade, variação, variável, variante e outros termos que foram expostos a partir da leitura dos estudos de Bortoni-Ricardo (2014), Bagno (2007/ 2009), Tarallo (2003) e Coelho *et alii* (2015), Bueno e Silva (2012). Termos e preocupações da Sociolinguística que merecem atenção para que sejam ensinados e abordados em sala de aula, com segurança, para elucidar fatos variáveis do uso da língua em contexto de interações linguísticas.

Ao tratar de variação, variedade linguística, dialeto, socioleto, cronoletos e outros usos, características da língua em constante movimento no tempo e no espaço, passamos a uma reflexão sobre o ensino da oralidade na era digital.

1.4.2. Era digital: ensino e oralidade

Esta parte carrega importância, visto que nosso estudo, as entrevistas, se deram a partir da ferramenta WhatsApp cujos sujeitos da pesquisa estão inseridos na nova Era, a Era Digital, tecnológica da informação e comunicação digital. A Era das novas tecnologias.

A Era Digital em si traz consigo reflexões acerca da educação, que merecem um novo trabalho, contudo, intencionamos, nesta parte de nossa investigação, apontar algumas considerações acerca da influência da *web* ou da era digital na oralidade de alunos que, conseqüentemente, influenciam na escrita e na escolarização dos alunos.

Mollica e Braga (2015), por meio de pesquisa qualitativa aplicada a alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal do Rio de Janeiro investigam o efeito da *web* sobre o aprendizado dos alunos. A intenção da pesquisa é, basicamente, notar se os 22 alunos do 9º ano do fundamental dessa escola, sujeitos dessa pesquisa de Mollica e Braga, conseguem perceber as chamadas “pérolas do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio)”, que são questões de desvio da norma-padrão da língua e das regras prescritas pela gramática normativa. As autoras revelam que esse experimento foi todo *online*. As “pérolas” foram disponibilizadas em um *blog* e no laboratório de informática da escola e os alunos (vinte e dois) deveriam ler e criticamente perceber as ditas “pérolas do ENEM”.

Com a investigação de Mollica e Braga apontamos que “os resultados mostram a emergência do tratamento de fenômenos da oralidade nos manuais instrucionais” (MOLLICA, SILVA e BATISTA, 2015, p. 70), os livros didáticos. E, a partir da pesquisa, percebeu-se que,

De modo geral, os alunos obtiveram sucesso na revisão [...] nenhum aluno hifenizou o substantivo ‘bem-estar’, o que indica dificuldade em reconhecer a diferença entre o prefixo ‘bem’ em formas substantivas e ‘bem’ advérbio intensificador. Alguns alunos trocaram ‘depende’ por ‘independente’, ou seja, identificaram o erro no registro da vogal inicial, mas ignoraram a alteração semântica das palavras [...] em ‘insdiferença’ os alunos eliminaram o prefixo ‘ins’ ao invés de apenas o ‘s’ (MOLLICA, SILVA e BATISTA, 2015, p. 72).

Situações que demonstram que os alunos não estão sendo suficientemente preparados e nem se preocuparam em pesquisar ou investigar, afinal, estavam frente a um computador. Trouxemos esse exemplo do trabalho da pesquisadora para suscitar a reflexão de que a *web* e a era digital parecem não ser tão grandes aliadas do ensino como esperávamos em tempos anteriores.

Pensando em questões de gêneros, de modo especial o gênero digital, forma de comunicação digital, gêneros textuais, nos reportamos a Bakhtin (2016) que “optou por dividir o gênero em dois tipos: o gênero primário (simples) e o gênero secundário (complexo)” (PAREJA, 2013, p.85). O gênero primário são os de caráter espontâneo, os informais. O gênero secundário está relacionado à escrita e o estilo mais formal. “Com o advento da internet e nova forma de comunicação virtual – o *ciber* e o *hiper* espaço -, nasce o chamado gênero terciário” (PAREJA, 2013 p.85), referem-se à comunicação virtual muito usada nesta era de novas tecnologias, principalmente nessa era de pandemia da covid-19, em que todo o processo de educação e aprendizagem, seja da educação básica ou do ensino superior, está de desenvolvendo de modo remoto, daí a necessidade e a importância da tecnologia, estar cada vez mais aliada ao ensino.

Para corroborar com nosso estudo, trazemos o pensamento defendido pelo filósofo Pierry Levy em suas obras de que a internet vem para disseminar o conhecimento e, por fim, ao monopólio do conhecimento que outrora era detido por jornalistas, professores e alguns intelectuais. A *web* e a era digital promovem uma diminuição dessa detenção de conhecimento por alguns e promove o conhecimento a todos.

Os estudantes podem participar de conferências eletrônicas desterritorializadas nas quais intervêm os melhores pesquisadores de sua disciplina. A partir daí, a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve desarticular no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens (LEVY, 2010 p.171).

Afinal, a tecnologia, a cibercultura e a educação podem e devem estar unidas com o trabalho do professor em sala de aula, são essas novas tecnologias que vão fornecer ao aprendiz e aos alunos, um novo aprendizado em era de novas tecnologias:

— novas formas de acesso à informação: navegação por hiperdocumentos, caça à informação através de mecanismos de pesquisa, *knowbots* ou agentes de *software*, exploração contextual através de mapas dinâmicos de dados, — novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência (LEVY, 2010 p. 159).

Está, portanto, fadado ao fracasso uma aula ou uma perspectiva pedagógica que não se propõe às novas perspectivas, novos olhares didático-pedagógicos. Ensinar, de acordo com o estudioso em suas obras não é mais transferir conhecimento e sim gerenciá-los para os alunos, afinal o conhecimento está posto na rede, o conhecimento está ao acesso de todos.

A partir dessa perspectiva, sabemos que a linguagem da internet o chamado “*internetês*” é a tentativa de aproximar a língua falada da escrita. Construções como “tah, jah, eh, bjos, fla” > “tá, já, beijos e fala” são bastante conhecidas do alunado imerso nessa era digital.

Os espaços virtuais e seus gêneros são lugares onde a linguagem pode ser menos monitorada e formal, assemelhando-se à linguagem oral. A oralidade e a *web* poderão e devem ser grandes aliadas, já que a *web* (gênero terciário) carrega em si a possibilidade de construir textos pertencentes à oralidade (gênero primário), com uma linguagem menos monitorada e mais informal e, pertencente à escrita formal (gênero secundário).

As gravações de entrevistas que realizamos em nosso trabalho, em sala de aula, é uma proposta de oralidade aliada à tecnologia. A pesquisa Sociolinguística permite essa aproximação da linguagem menos monitorada e real com a tecnologia das ferramentas digitais,

o *WhatsApp*, por exemplo, ferramenta por meio da qual realizamos as entrevistas que constituíram o nosso *corpus* de pesquisa.

É preciso mencionar que a tecnologia não pode ser descartada, mas usada pedagogicamente, para tornar os alunos pesquisadores e críticos. É preciso que alunos se questionem e que os professores se preparem para serem mediadores desse processo de ter em suas salas alunos que quando não sabem algo vão discutir, pesquisar, refletir e não apenas calarem-se frente às dúvidas e às incertezas. Isso é o que se espera do novo alunado digital.

Quando estudamos questões voltadas à linguística, à sociolinguística, às variações e mudanças linguísticas, não podemos deixar de mencionar as contribuições dos estudos sociolinguísticos para o ensino de língua em sala de aula, aliados ou não às novas tecnologias.

1.4.3. Contribuições importantes da Sociolinguística em sala de aula

O acesso à escola, foco de nosso trabalho, deve ser feito numa perspectiva mais crítica, tendo em vista que o aluno já tem uma bagagem de aprendizado maior e mais complexa e não se deve condenar todas as inovações linguísticas como se fossem indícios da “ruína” e da “decadência” do idioma” (BAGNO, 2009, p.39), pois no ano de 2020 todos os setores da educação tiveram que enfrentar um ensino de forma remota para atender as necessidades impostas pelo distanciamento social em era de pandemia.

Estes alunos necessitam, do ponto de vista do ensino de língua, de contato com a prática da reflexão linguística, fundamental para a formação intelectual do cidadão, “estudar gramática para conhecer, mas não só por estudar e decorar normas. O estudo explícito da gramática, desde que ele não seja visto como um fim em si mesmo nem como o aprendizado de um conjunto de dogmas” (BAGNO, 2009, p.40) é o que se prima dentro de uma aula de língua portuguesa, nos novos tempos, com um novo alunado.

Os PCN de língua portuguesa não trazem nada especificamente sobre Sociolinguística e variação linguística, porém, seus pressupostos vão aos encontros dos da Sociolinguística e, de certo modo, estão ligados à Educação de Jovens e Adultos – EJA, ao ressaltar que:

A língua portuguesa, no Brasil, possui muitas variedades dialetais. Identificam-se geográfica e socialmente as pessoas pela forma como falam. Mas há muitos preconceitos decorrentes do valor social relativo que é atribuído aos diferentes modos de falar: é muito comum se considerarem as variedades linguísticas de menor prestígio como inferiores ou erradas (BRASIL, 1998, p. 26).

Além de levantar a questão do preconceito linguístico que é também uma questão de preconceito social com o indivíduo falante, os PCN trazem a ideia de tornar o aluno um aluno-cidadão que possa:

Ler e escrever conforme seus propósitos e demandas sociais; b) expressar-se adequadamente em situações de interação oral diferentes daquelas próprias de seu universo imediato; c) refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade linguística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua (BRASIL, 1998, p. 59).

Justamente o que propõem os estudos sobre a educação de EJA. “Com práticas de *letramento*, isto é, práticas que possibilitem ao aprendiz uma plena inserção na *cultura letrada*, de modo que ele seja capaz de ler e de *escrever* textos dos mais diferentes gêneros que circulam na sociedade” (BAGNO, 2009, p.38). Ensinar para que o aluno esteja e seja competente nas mais diversas situações reais de uso cotidiano da língua. Ensinar as diferentes formas de fala e escrita, para que o aluno possa optar por uma por outras, conforme as circunstâncias de uso da língua em situações reais de comunicação (LEMLE, 1978), esse é o papel do professor de língua que deve agir, em sala de aula, como um orientador mostrando das diferentes facetas da língua.

Bagno (2009) reforça ainda que:

[...] *variação linguística* tem que ser *objeto e objetivo* do ensino de língua: uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar dos diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da *identidade* cultural da comunidade e dos indivíduos particulares, e que denegrir ou condenar uma variedade linguística equivale a denegrir e a condenar *os seres humanos que a falam*, como se fossem incapazes, deficientes ou menos inteligentes – é preciso mostrar, em sala de aula e fora dela, que a língua varia tanto quanto a sociedade varia, que existem muitas maneiras de dizer a mesma coisa e que todas correspondem a usos diferenciados e eficazes dos recursos que o idioma oferece a seus falantes; também é preciso evitar a prática distorcida de apresentar a variação como se ela existisse apenas nos meios rurais ou menos escolarizados (p.39).

Essa, portanto, é a condição e o fundamento da Sociolinguística estar dentro de sala de aula auxiliando o professor no processo de ensino e aprendizagem de língua. Ela é ferramenta fundamental para o ensino de língua de modo mais sensível e respeitador, ao aluno, a sua cidadania e a sua identidade enquanto indivíduo falante e conhecedor do código linguístico que utiliza na comunicação diária, conhecedor também das variações que ocorrem na sua língua materna, como as variações fonético-fonológicas - metaplasmos -, por exemplo, dentre tantas outras. Grosso modo, a Sociolinguística visa ampliar o repertório do aluno e não o limitar.

Espera-se ainda que o professor seja um pesquisador. Contribuir com esse professor que também é pesquisador é uma das intenções deste trabalho. Contudo, equivocadamente, sugere-se ao professor que seja um pesquisador, todavia, sabemos que ele já é, pois mesmo de modo bastante simples, o professor lê alguma coisa, pensa e reproduz algo que foi anteriormente lido, visto e/ou estudado. Mesmo aqueles professores que por vezes se valem apenas dos livros didáticos ou, por vezes se valem de videoaulas de outros professores, ou ainda, utilizam a STE (Sala de Tecnologia Educacional) da escola para que o aluno sente em frente ao computador e pesquise sozinho e sem orientação algo sobre o tema da aula; até mesmo esses profissionais pensaram em algo antes, leram e elaboraram algo fruto de uma rápida pesquisa ou fruto de uma antiga pesquisa que alguém tenha feito e ele a estudou.

Seja qual for a forma, quando este trabalho tratar de contribuir para a prática do professor pesquisador, queremos que seja compreendido que a intenção é, de fato, ampliar e, de alguma maneira, fortalecer esse trabalho de pesquisa que esse profissional já faz e de modo algum criticá-lo e apontar seus equívocos, mas sim, indicar possíveis caminhos que possam auxiliar o profissional da Educação no seu fazer pedagógico em sala de aula.

Foi com esse intuito que propomos o trabalho com os metaplasmos no viés dos estudos sociolinguísticos e sua importância para o ensino de língua em sala de aula.

1.5. Os metaplasmos para os estudos sociolinguísticos

A individualidade do falante faz com que ele use a língua de sua própria maneira, realizando alguns fenômenos linguísticos que chamamos de metaplasmos. Metaplasmos é, de acordo com Silva (2010), “o nome que se dá a qualquer alteração que as palavras sofrem na sua evolução” (p.58) e essas alterações são provocadas “numa sequência de fonemas ou grafemas

que se integram na unidade imediatamente superior, que é a palavra”, afirmam Bueno e Silva (2012). Esses fonemas são acrescentados ou suprimidos para dar novos contornos à palavra e, dependendo da situação pode até mudar-lhe a significação.

Essas evoluções, alterações que as palavras sofrem estão divididas em pelo menos quatro grandes grupos:

1. Desaparecimento de fonemas (no início, no interior ou no final da palavra);
2. Desenvolvimento de fonemas (no início, no interior ou no final da palavra);
3. Troca de posição de fonemas (no início, no interior ou no final da palavra);
4. Transformação de fonemas - no início, no interior ou no final da palavra. (SILVA, 2010, p. 58).

Bueno e Silva (2012) realizaram um trabalho acerca dos metaplasmos justificando que “num sistema linguístico, tudo é transformação, tudo é evolução, através de uma dinamização de sincronias até chegar à diacronia. A língua de ontem não é a de hoje e esta não será a de amanhã” (p.1). Neste mesmo pensamento, considerando as transformações, os metaplasmos, dentro desses grupos mencionados pelo gramático, são classificados em alguns tipos, quinze, para ser mais exato, conforme o mesmo estudo feito por Bueno e Silva (2012).

Vejamos o quadro a seguir, tomado por empréstimos de Bueno e Silva (2012), com os diferentes tipos de metaplasmos.

Quadro 1 - Tipos de Metaplasmos I²

GRUPOS	CONCEITO	TIPOS DE METAPLASMOS
Acréscimo	Esse tipo de metaplasmo caracteriza-se pela adição de um fonema a uma palavra, no início, no meio ou no final.	Prótese: é o acréscimo de um fonema no início da palavra. Ditongação: é o acréscimo de uma semivogal para a formação de um ditongo.
Supressão	Esse tipo de metaplasmo sofre um processo de redução de fonema, no início, meio ou final da palavra.	Aférese: é a queda de um fonema no início da palavra. Síncope: queda de fonema no interior da palavra. Apócope: queda de um ou mais fonema no final da palavra. Crase: é a fusão de duas vogais. Sinalefa ou elisão: queda de uma vogal no final da palavra quando a palavra seguinte começa por vogal.

² Fonte: quadro elaborado a partir do estudo de (BUENO e SILVA, 2012).

		Monotongação: redução de ditongo a uma simples vogal.
Transformação	Esse tipo de metaplasmo consiste na substituição de um fonema por outro.	Vocalização: é a troca de uma consoante por vogal. Assimilação: ocorre quando um fonema em contato com outro sofre mudança por ter articulações comuns. Nasalização: substituição de um fonema oral por um nasal. Desnasalação: quando um fonema nasal passa a oral. Rotacismo: é a troca do fonema l pelo fonema r.
Transposição	Deslocamento do acento tônico na palavra, também chamados de permuta. Os metaplasmos por permutação consistem na troca ou inversão de letras no interior da palavra. A permutação pode ocorrer ainda não só no fonema, mas na sílaba inteira, Brandão (1989).	Metátese: ocorre quando um fonema muda de lugar dentro da palavra. Hipérese: ocorre quando um fonema muda de uma sílaba para outra.

Fonte: quadro reorganizado pelo pesquisador, a partir dos estudos de Bueno e Silva (2012)

Há, ainda, outros metaplasmos que gostaríamos de apresentar nesta dissertação, além dos demonstrados anteriormente no quadro organizado a partir dos estudos de Bueno e Silva (2012), para que tenhamos uma gama maior de metaplasmos existentes na língua, utilizados pelos nossos informantes e abordados neste trabalho.

Quadro 2 – Tipos de metaplasmos II³

Acréscimo ou aumento	
Epêntese	Acréscimo de um segmento sonoro no interior da palavra. Exemplos: <i>stella</i> > <i>estrela</i> , <i>strictu</i> > <i>estreito</i> , <i>studiu</i> > <i>estudo</i> . No PB ⁴ há o caso de <i>levantar</i> > <i>alevantar</i> .
Paragoge	Ou epêntese é o acréscimo de um fonema no final da palavra. <i>Ante</i> > <i>antes</i> . Este /s/ se explica pela analogia com o /s/ de <i>depois</i> .
Anaptixe	É uma epêntese especial que consiste em desfazer um grupo de consoantes pela intercalação de uma vogal. A forma atual <i>caranguejo</i> é uma Anaptixe da palavra <i>cranguejo</i> .
Supressão ou subtração	
Haplologia	É uma síncope especial que consiste na queda de uma sílaba medial, por haver uma outra idêntica ou quase idêntica na mesma palavra. Exemplos: <i>rotatore</i> > <i>rodor</i> (arc) > <i>rodador</i> > <i>redor</i> ; <i>perdeda</i> > <i>perda</i> .
Transposição	
Sístole	Consiste no deslocamento do acento tônico para a sílaba anterior. Exemplos: <i>Idólo</i> > <i>ídolo</i> ; <i>erámus</i> > <i>éramos</i>

³ Este quadro foi construído para fins desta dissertação compilando os demais metaplasmos abordados por Bagno (2012) e Coutinho (1976).

⁴ PB: Português Brasileiro.

Diástole	Consiste no deslocamento do acento tônico para a sílaba posterior. Exemplo: <i>íntegro</i> > <i>inteiro</i>
Transformação ou permuta	
Consonantização	É a transformação de uma vogal em consoante. Ocorre nas línguas latinas e românicas. Exemplos: <i>Iam</i> > <i>já</i> ; <i>ieiunu</i> > <i>jejum</i> ; <i>Iesus</i> > <i>Jesus</i> .
Sonorização ou Ienização	Transformação de uma consoante surda em sonora. Exemplos: <i>Lupu</i> > <i>lobo</i> ; <i>arbore</i> > <i>árvore</i> .
Palatização	Ou palatalização é a permuta de um ou mais segmentos numa consoante palatal. Exemplo: <i>Vinea</i> > <i>vinha</i> ; <i>vino</i> > <i>vinho</i> ; <i>aranea</i> > <i>aranha</i> ; <i>folia</i> > <i>folha</i> ; <i>invidia</i> > <i>inveja</i> ; <i>cerevesia</i> > <i>cerveja</i> ; <i>icclesia</i> > <i>igreja</i> .
Assibilação	É a permuta de um ou mais segmentos sonoros numa consoante sibilante. Exemplos: <i>capitia</i> > <i>cabeça</i> , <i>áudio</i> > <i>ouço</i> , <i>judiciu</i> > <i>juízo</i> . Observe que todos esses casos de Assibilação se deve à presença de um /i/ subsequente à consoante que assibilou.
Dissimilação	É a diferenciação de um segmento sonoro num segmento igual ou semelhante a outro existente na mesma palavra. Exemplo: <i>Ipsa</i> > <i>isso</i> . A dissimilação pode ser vocálica, consonantal, regressiva ou progressiva. Vocálica: quando o fonema dissimilado é uma vogal. <i>Poçonha</i> > <i>peçonha</i> . Consonantal: Quando o dissimilado é uma consoante. <i>Nembrar</i> > <i>lembrar</i> , <i>raru</i> > <i>ralo</i> . Progressiva: Quando o fonema que se dissimila está depois do dissimilador. <i>Cribru</i> > <i>crivo</i> . Isto é, o /b/ torna-se /v/, entretanto, o termo /r/ desaparece. <i>Priore</i> > <i>Priol</i> (pop.) Regressiva: Quando se verifica o contrário. <i>Quinque</i> > <i>cinque</i> > <i>cinco</i> .
Apofonia	Deflexão ou Ablaut (do alemão): é a modificação que sofre a vogal da sílaba inicial de uma palavra, quando acrescida de um prefixo. Exemplo: <i>Sub + jacto</i> > <i>sujeito</i> .
Metafonia	é a modificação do som, do timbre, de uma vogal, resultante da influência que sobre ela exerce a vogal ou a semivogal seguinte. A modificação do timbre pode ocorrer no singular, no masculino e na 1ª pessoa do indicativo, ao passo que no plural, no feminino e na 2ª e 3ª pessoa do mesmo modo verbal, se conserva o mesmo timbre original latino. Exemplos: <i>pōrco</i> > <i>porco</i> , <i>sōcru</i> > <i>sogro</i>

Fonte: quadro reorganizado pelo pesquisador, a partir de Coutinho (1976) e Bagno (2012)

É imprescindível que se estude os Metaplasmos, pois são eles a concretização da língua viva e fazem com que se desmistifique a língua ideal. Na modalidade padrão do português temos: "Tu amas", por exemplo, mantido em algumas regiões do sul do país, enquanto, na linguagem oral do português não padrão, mais comum, temos: *Tu* (em algumas regiões do Brasil) substituído por *você*. Ou, ainda, na linguagem menos monitorada, o "a gente ama", substituindo "nós amamos" (da linguagem mais monitorada)⁵.

Tal ocorrência prova que a língua é viva, há mudanças e variações. Há ainda a substituição da desinência indicadora de plural no verbo: "elas *ama* demais esses cachorro". E com o advento da forma "a gente" se tornou comum a redução da desinência plural: o que era

⁵ Sugestão de Leitura: BUENO, Elza Sabino da Silva. *Nós, A Gente e o Boia-fria: uma abordagem sociolinguística*. 1ª. ed. São Paulo: Arte & Ciência /Dourados-MS: Editora UEMS, 2003.

"nós amamos", tornou-se "a gente ama", Bagno (2007). Esse apagamento é comum e natural da língua real dos falantes e chamamos esse fenômeno do apagamento ou redução da desinência plural de apócope, ou seja, um caso de metaplasmo, que ocorre quando há a queda de um ou mais fonemas no final de palavra. Bortoni-Ricardo (2004), acrescenta que: "em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico: (*sorrir* > *sorri*) [...] tende a ser suprimido, especialmente nos infinitivos verbais [...]". (p. 85).

Essas exemplificações são metaplasmos que são oriundos da língua viva e de um sistema organizado mentalmente pelo falante. Ora, em "os menino sorri muito fácil" é facilmente perceptível que estamos falando de mais de um menino e essa afirmação só é possível por conta do artigo /os/ que é o determinante base do sintagma nominal.

Os metaplasmos fazem parte da vida do falante e são justificáveis, organizados e estruturados, no sistema gramatical dos indivíduos falantes da língua portuguesa do Brasil.

O capítulo 2, a seguir, trata da metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, dos objetivos geral e específicos, dos códigos de identificação dos sujeitos da pesquisa, da escolha das variáveis linguísticas externas, para traçar o perfil dos sujeitos como: faixa etária, sexo e nível de escolaridade do falante, além de fazer um panorama das variáveis linguísticas e serem investigadas no estudo.

CAPÍTULO 2 - PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Creio que se compreende melhor a realidade quando a observação se dá ao longo de um processo” - Trecho do livro: O ócio criativo, 1938 (Domenico de Masi).

Domenico de Masi, sociólogo italiano, ao escrever seu livro “O ócio criativo” pretendeu estabelecer reflexões sobre a rotina do indivíduo atual que ainda não percebeu que a vida de negócios é um processo que exige observação e, acima de tudo, criatividade para que haja eficiência. Isto é, o sociólogo observou a sociedade pós-industrial e percebeu que nela falta o ócio criativo, para que o momento ocioso não seja inútil ou à toa, seja frutuoso e que contribua para o sucesso do negócio ou do indivíduo. O tema do livro pouco tem a ver com nossa investigação, porém, é por conta do papel do sociólogo, observador da sociedade e dos processos que ela se submete, que justificamos o trecho do livro que iniciamos este capítulo. Uma realidade (uma sociedade) que está acostumada a ser assim. Assim é o ensino. Entretanto, é partindo da observação e atentando para o processo da realidade do falante que essa investigação busca refletir o uso das transformações fonético-fonológicas, os ditos metaplasmos, que as palavras sofrem no decorrer do seu processo de sua evolução. A observação se dá num processo que contribui para a percepção da realidade da língua e para facilitar o processo da comunicação.

Neste capítulo, portanto, traçamos o processo, o percurso metodológico, os objetivos e a justificativa das escolhas feitas para a realização desta pesquisa de reflexão acerca do uso de metaplasmos na fala de alunos do Ensino Médio Profissional Técnico, sujeitos de nossa pesquisa.

Esta pesquisa, é importante deixar claro, pretende contribuir teórico e metodologicamente para com o fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa em sala de aula, além de oportunizar a alunos e professores a experiência da pesquisa sociolinguística, serem pesquisadores da sua própria língua. Assim, optamos pelos metaplasmos que são processos de transformação linguística diacrônica e que se percebem de forma sincrônica. Optamos pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio (Regular e Integrado), pois, estes estão em seu primeiro ano de estudo com essa etapa da Educação Básica, estão numa outra abordagem do currículo de referência e, optamos especificamente para contrapor o Regular com o

Integrado, pois, o Ensino Integrado está pautado numa perspectiva técnica-profissional, obedecendo o mesmo referencial, contudo, com menos aulas e com aulas direcionadas à linguagem e argumentação. Enquanto no Ensino Regular, as aulas de língua portuguesa são pautadas em conteúdos linguístico-gramaticais importantes para o aluno prosseguir seus estudos em nível superior.

2.1 Objetivo Geral

O presente estudo tem como objetivo geral pesquisar e analisar a presença de metaplasmos, na fala espontânea de alunos do Ensino Médio Regular e Integrado em uma escola pública estadual em Campo Grande-MS, o efeito de sentido causado por esses usos.

2.1.1 Objetivos específicos

- Descrever o que são e como esses fenômenos ocorrem na fala não monitorada, e quais seus efeitos de sentido no texto oral, de forma mais abrangente;
- Verificar os metaplasmos presentes na fala espontânea desses alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio, de uma escola pública estadual em Campo Grande-MS;
- Refletir acerca da escolarização dos alunos do Ensino Médio Regular e Integrado e qual sua influência na oralidade desses alunos selecionados;
- Construir propostas teórico-metodológicas para professores de Língua Portuguesa sobre o estudo e ensino de metaplasmos, à luz da pesquisa Sociolinguística variacionista.

2.2 Códigos de apresentação e identificação dos sujeitos da pesquisa

Faz-se pertinente demonstrar como esses alunos são visualizados nos trechos transcritos nas análises que constam no capítulo três desse estudo. Os trechos transcritos obedecem a uma codificação que auxilia o leitor a identificar o perfil desses sujeitos entrevistados que estão servindo de exemplo para a visualização real do fenômeno linguístico na fala, isto é, na intenção do leitor perceber que tipo de falante está construindo aquela sentença oral. Assim, produzimos uma codificação para preservar a identidade do falante e, mesmo

assim, identificá-lo. Vejamos, a seguir, a codificação e sua importância para a presente pesquisa.

A codificação a saber:

1ª coluna: Gênero

M = Masculino

F = Feminino

2ª coluna: Grau de escolaridade

R = Ensino Médio Regular

I = Ensino Médio Integrado

3ª coluna: Faixa etária

A faixa etária descrita em numerais

Sendo, por exemplo: (MR15) Um menino do Ensino Médio Regular com 15 anos de idade.

Lembrando que essa codificação é de suma importância na pesquisa para identificar os trechos selecionados nas entrevistas realizadas com os alunos e utilizadas no decorrer do capítulo três, nos exemplos de fala.

2.3 Escolha das variáveis linguísticas externas para traçar o perfil dos alunos

A aquisição e ampliação contínua de conhecimentos básicos, qualificações profissionais ou habilidades socioculturais desenvolvidas com jovens e adultos, fazem com que o processo (de transformação linguística) aconteça de modo bastante interessante, uma vez que cada indivíduo carrega consigo traços particulares da sua vivência de mundo, de seus conhecimentos de mundo e dos conhecimentos partilhados a partir de leituras realizadas.

O que torna os jovens colaboradores deste trabalho é justamente o fator de escolarização. Esses jovens, alguns deles, optaram pela modalidade do Ensino Profissional, outros tiveram a influência dos pais, da família, contudo, esses jovens que têm apenas duas aulas semanais de língua portuguesa têm um ensino diferenciado para qualificá-los para o

mercado de trabalho, uma vez que o Ensino Profissional tem por objetivo preparar o indivíduo para o mercado de trabalho.

O perfil dos alunos é traçado por uma ficha social que se encontra anexa a este trabalho. Nela constam idade, gênero, nível de escolaridade, entre outras informações que fazem com que o informante seja apresentado de maneira mais minuciosa, no que diz respeito à pesquisa sociolinguística e ao perfil do sujeito investigado.

Esboçamos a seguir um quadro que organiza os alunos e seus perfis sociais quanto a seu grau de escolaridade, gênero e faixa etária.

Quadro 3 – Perfil social dos informantes

	MULHERES 10 (dez)	HOMENS 10 (dez)
Ensino Médio Regular	15 a 17 anos	15 a 17 anos
Ensino Médio Profissional	15 a 17 anos	15 a 17 anos
Total de informantes		20 (vinte)

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador

2.3.1 Variável faixa etária

A variável faixa etária é extremamente importante para o processo de reflexão acerca do uso da língua. Os falantes mais velhos tendem a serem mais conservadores no uso da língua, o que Bortoni-Ricardo (2004) nomeia de “diferenças sociolinguísticas Inter geracionais” (p.47), nada mais é que os avós que utilizam um repertório, um tipo de fala, diferente dos filhos, e, conseqüentemente, dos netos. Isso acontece na sociedade como um todo, os vocabulários são outros, a semântica das palavras se modifica de geração para geração, uma vez que a língua vai se transformando no tempo para atender às necessidades comunicacionais dos falantes.

Tal afirmação já é comprovada pelos inúmeros trabalhos do campo da Sociolinguística, contudo, vale demonstrar tal variável em nossa investigação, pois, mesmo embora os alunos tenham faixas etárias muito próximas, ainda assim, são advindas de um convívio e de uma geração e, desta forma, esta variável torna-se relevante para a pesquisa

sociolinguística, uma vez que, estes alunos são sujeitos individuais, com diferentes modos de usar a língua, de ver o mundo, de aprender a NGB (Norma Gramatical Brasileira).

São todos alunos, todavia, são distintos em suas experiências pessoais de vida, o que enriquece o uso dessa variável como ferramenta investigativa deste estudo sociolinguístico.

Nossos informantes são alunos com idade entre 15 a 17 anos, sendo 10 (dez) mulheres e 10 (dez) homens matriculados no Ensino Médio Regular e Profissional de uma escola pública estadual localizada no Município de Campo Grande - MS. Dentre esses 20 (vinte) alunos, 10 (dez) deles são do ensino médio regular e 10 (dez) do ensino médio profissional. Sendo, 5 (cinco) homens do ensino médio regular, 5 (cinco) mulheres do ensino médio regular, 5 (cinco) dos homens ensino médio profissional, 5 (cinco) mulheres do ensino médio profissional, perfazendo uma amostragem de cada seguimento educacional para representar o Ensino Regular e o Ensino Profissional, pois segundo Tarallo (2003) essa amostragem é fundamental para representação das células envolvidas na pesquisa e, especialmente, no uso do fenômeno linguístico chamado de metaplasmos na língua portuguesa falada por esses alunos.

2.3.2 Variável gênero do falante

O gênero do falante é uma variável social extremamente importante, uma vez que homens e mulheres têm formas distintas de usar a língua. Sendo assim, é crucial, para a pesquisa sociolinguística considerar o gênero do informante testado, frente ao uso de um determinado fenômeno linguístico, em nosso caso, o uso dos Metaplasmos por alunos de Ensino Médio de uma escola pública em Campo Grande-MS.

Optamos pelo termo “gênero”, adotando a mesma nomenclatura utilizada por Bortoni-Ricardo em seu livro “Educação em língua materna: a Sociolinguística na sala de aula”.

Paiva *apud* Mollica e Braga (2015) certifica a importância do fator gênero para a pesquisa sociolinguística, uma vez que:

Analisando a variação na pronúncia do sufixo inglês - ing, formador de gerúndio (*walking, talking*), Fischer verifica que a pronúncia velar era mais frequente entre mulheres. [...] O que Fischer constata, portanto, é que a forma de prestígio tende a predominar na fala feminina (p. 33,34).

Sendo assim, elegemos, para nossa pesquisa, vinte informantes, sendo dez meninos e dez meninas para averiguar o fenômeno linguístico em estudo e verificar em quais gêneros há maior índice/percentual de simplificação, se entre os homens ou entre as mulheres, além de percebermos o porquê desse uso por ambos os gêneros e as circunstâncias de uso desse fenômeno linguístico.

2.3.3 Variável nível de escolaridade do falante

A variável nível de escolaridade do falante refere-se ao tempo em que ele está no processo de ensino aprendizagem. Todos são alunos de Ensino Fundamental, contudo, há alguns que cursam o ensino médio regular e não trabalham, outros que cursam o ensino médio regular e trabalham e há aqueles que cursam o ensino médio profissional que trabalham e há aqueles que não trabalham. Ambos os grupos são do período matutino, entretanto, o ensino médio regular dispõe de 4h/a semanais da disciplina de língua portuguesa e o ensino médio profissional dispõe de apenas 2h/a semanais de língua portuguesa. São alunos diferentes, particulares em seus percursos de ensino e aprendizagem, em seus conhecimentos de mundo e em suas vivências.

Essas características da escolarização foram constadas da mesma forma que as demais por uma ficha social preenchida pelo falante. A escola estadual que optamos para nossa entrevista, cujo nome não mencionamos, para preservar e salvaguardar a identidade da escola, pertence a um bairro periférico da cidade/capital de Campo Grande-MS.

Para traçarmos o perfil da escola, fizemos uma ficha técnica (anexo 2) para termos um norte de quais informações gostaríamos de levantar, contudo, devido ao período que atravessamos, diante de pandemia e, conseqüentemente, distanciamento social, coletamos as informações para responder à ficha no site oficial do INEP⁶ e, em sua estrutura, de acordo com os dados do Censo/2019, a escola possui: alimentação escolar para os alunos, água filtrada da rede pública, energia da rede pública, fossa, lixo destinado à coleta periódica e acesso à internet banda larga (em 14 computadores destinados a uso pelos alunos).

Possui em suas instalações 14 salas de aulas: diretoria, sala de professores, laboratório de informática, de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento

⁶ Portal INEP <<http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>> Acessado em 04 de maio de 2020.

educacional especializado (AEE), quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, sala de leitura, banheiro com acessibilidade para alunos com mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, pátio coberto, pátio descoberto, área verde.

Ainda, de acordo com o Censo de 2019, a escola possui os seguintes equipamentos que subsidiam o ensino-aprendizagem dos alunos: TV, DVD, copiadora, impressora, aparelho de som e projetores de multimídia (Datashow).

As turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) atendem no período matutino e vespertino com 3 turmas e 6 alunos por turma.

A escola dispõe de turma de atividade complementar, matutino e vespertino, com 9 turmas e 12 alunos por turma, com as seguintes atividades: futsal, xadrez tradicional/xadrez virtual, tênis de mesa, judô, banda musical, basquete e tênis de campo.

A escola possui Ensino Fundamental, período vespertino:

- 4º ano: 1 turma, média de 28 alunos por turma, período vespertino;
- 5º ano: 1 turma, média de 32 alunos por turma, período vespertino;
- 6º ano: 2 turmas, média de 25 alunos por turma, período vespertino;
- 7º ano: 2 turmas, média de 32 alunos por turma, período vespertino;
- 8º ano: 2 turmas, média de 33 alunos por turma, período vespertino;
- 9º ano: 3 turmas, média de 32 alunos por turma, períodos: matutino e vespertino;

No Ensino Médio Regular:

- 1º ano: 3 turmas, média de 29 alunos por turma, período vespertino;
- 2º ano: 4 turmas, média de 37 alunos por turma, períodos: matutino e noturno;
- 3º ano: 5 turmas, média de 34 alunos por turma, período matutino e noturno;

No Ensino Médio Integrado:

- 1º ano: 7 turmas, média de 34 alunos por turma, períodos: matutino e noturno;
- 2º ano: 4 turmas, média de 27 alunos por turma, períodos: matutino e noturno;
- 3º ano: 2 turmas, média de 31 alunos por turma, períodos: matutino e noturno;

Curso Técnico de Informática:

- 3 turmas, média de 20 alunos por turma, períodos: vespertino e noturno.

De acordo com PPP⁷ (2012) da referida escola, as atividades de ensino iniciaram-se em março de 1985, com: cinco (05) salas de aula, uma (01) secretaria, uma (01) sala de direção, uma sala (01) que funciona como almoxarifado, uma (01) para a cozinha e nos anos seguintes, com o constante aumento da clientela escolar foram construídas mais salas para atender à demanda escolar.

2.4 Escolha das variáveis linguísticas internas para traçar o fenômeno estudado

2.4.1 Variável formalidade do contexto linguístico

A formalidade do contexto é fator condicionador de grande influência nas entrevistas, cujo papel do entrevistador é fazer com que a entrevista realizada tenha um caráter natural e, sobretudo, real, para que na oralidade do entrevistado apareça de fato o fenômeno involuntário oriundo da fala espontânea, isto é, o fenômeno linguístico chamado Metaplasmos. O entrevistador busca por um fenômeno não monitorado e real de fala, sua entrevista precisa ser informal, para que o entrevistado não monitore a sua forma de falar e a fala não fique artificial ou forçada. Ou seja, busca-se a fala o mais espontâneo possível, para que o fenômeno variável apareça naturalmente (TARALLO, 2003).

Nos declara Tarallo (2003) que a pesquisa Sociolinguística precisa provocar "situações naturais de comunicação linguística [...] o objetivo é que o informante não preste atenção à sua própria maneira de falar" (p.21). Sendo assim, nossas entrevistas têm caráter informal frente a uma frase motivadora: "*Comente sobre sua vida, sua experiência na escola, no ensino médio*".

Para alcançar os objetivos da pesquisa sobre o uso dos metaplasmos o aluno que respondeu, brevemente, à pergunta lançada, foi indagado a prosseguir a conversa, para que falasse sobre sua escolarização, sobre sua experiência, afinal, pois "cabe ao investigador adaptar-se a cada grupo estudado" (TARALLO, 2003, p.22) de forma que o entrevistado diga

⁷ Projeto Político Pedagógico da Escola.

o maior número possível de metaplasmos, não perdendo de vista que o entrevistado não pode atentar para a maneira como ele mesmo fala e sim para o *modus dicendi* característico da comunidade de fala, objeto da pesquisa em foco.

Ressaltamos que, tendo em vista o período atípico que assola a comunidade escolar e a humanidade como um todo, a Pandemia da COVID-19 e o distanciamento social, nossa entrevista se deu por meio do aplicativo de conversas *WhatsApp*. Os alunos foram contatados pelo pesquisador e responderam inicialmente a ficha social do informante (em anexo) e, feito isso, gravaram áudios no aplicativo, comentado sobre a temática, ensino a distância, e sendo confrontados pelo entrevistador a falarem acerca de sua experiência, de sua realidade, de suas dificuldades, limitações, dos benefícios, malefícios, sugestões, críticas, entre outras informações para que o aluno se soltasse e ficasse minimamente monitorado.

O método utilizado para as transcrições das falas dos alunos é uma adaptação do projeto NURC/SP realizada pelo professor Dr. Pedro Caruso (UNESP/Assis) e encontra-se anexo a este trabalho.

2.4.2 Posição do fenômeno linguístico variável na palavra

Esta variável é interessante uma vez que nos preocupamos se os metaplasmos são frequentes no início, no meio ou no final da palavra. Sabemos que alguns metaplasmos são direcionados, como, por exemplo, a síncope que é a supressão de fonema no interior da palavra, contudo, é pertinente averiguarmos esse fator posicional, pois, já que pretendemos averiguar todos os metaplasmos aparentes, faz-se necessário refletir se existem mais ocorrências de metaplasmos em posições iniciais, mediais ou finais, ou em outras palavras, para os metaplasmos direcionados, podemos averiguar se há síncopes ou mais apócope, por exemplo.

Digamos que o fenômeno síncope aparecesse em todos os nossos entrevistados em pelo menos 10 palavras de cada informante e o metaplasmo apócope aparecesse em 7 de nossos informantes, então, a posição do fenômeno é relevante. Isto é, é fundamental termos em conta que alguns dos metaplasmos estão intimamente ligados com sua posição. Apócope, por exemplo, sempre será uma redução no final da palavra, isso torna a variável “posição do fenômeno” em um elemento que não se deve ser esquecido, afinal, é por conta da e em uma posição específica que determinado metaplasmo ocorre.

Há outra situação, pensemos que no processo de assimilação vocálica, por exemplo, haja maior ocorrência do fenômeno em sílabas iniciais como é o caso de “mininu”, então, neste caso também é relevante a observação a partir da posição do fenômeno na palavra.

Algumas vezes a posição do fenômeno caracterizará o próprio metaplasmo e, por vezes, a posição caracterizará uma realização do fenômeno entre outras, dentro do mesmo metaplasmo. É o que veremos no decorrer dessa pesquisa, de forma especial, no capítulo que trata da análise dos dados e discussão dos resultados.

2.4.3 Classe morfológica da palavra

Entendemos que as classes morfológicas são extremamente relevantes como uma variável intralinguística dentro dos estudos sociolinguísticos variacionistas, pois para Sacconi,

Em português, segundo a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), as palavras se distribuem por dez classes: substantivo, artigo, adjetivo, numeral, pronome, verbo, advérbio, preposição, conjunção e interjeição. As palavras que não se enquadram em nenhuma dessas classes formam um conjunto especial. A interjeições são, na verdade, frases implícitas, e não palavras invariáveis. Comprova-o o fato de a interjeição não exercer nenhuma função na oração (SACCONI, 1994, p. 102).

A categorização de palavras em dez classes em português é frequente nos conteúdos ministrados no 1º ano do ensino médio (regular e integrado) há, no 2º, 3º e 4º bimestres o estudo de classes morfológicas, pois elas são a matriz, o determinante, e o pós-determinante nas sentenças.

Sendo assim, não delimitaremos uma hipótese de classes, mas gostaríamos de averiguar em quais classes são mais aparentes os metaplasmos: em substantivo, adjetivo, verbos, advérbios, preposições, numerais, artigos, conjunções ou em pronomes. As interjeições não averiguaremos, pois, respeitamos a afirmação de Sacconi (1994) que as interjeições são consideradas frases e não palavras. Consideramos uma hipótese de que os substantivos e os verbos sofrem maiores variações, contudo, optamos por averiguar e confirmar essa nossa hipótese.

2.4.4 Classificação silábica da palavra

A classificação silábica é considerada pertinente dentro de nossa pesquisa, pois entendemos que a variação acontece em todas as palavras. É relevante quantificar se os metaplasmos são mais frequentes em palavras de uma sílaba, ou em palavras de duas, três, quatro, cinco ou até mais sílabas. A palavra “ritmo” quando sofre o metaplasmo do tipo “epêntese”, torna-se “ritimo”, fazendo com que, *rit-mo* > *ri-ti-mo*, uma palavra com duas sílabas tenha três, depois da ocorrência do fenômeno linguístico.

A intenção de averiguar esse fator surge a partir das construções em palavras que têm mais de uma sílaba e tornam-se monossílabas como por exemplo “*para* (dissílabas) > *pra* (monossílabas) > *pá* (monossílabas)”, então, construções como estas são pertinentes para o uso de todos os metaplasmos, uma vez que são oriundos da mudança/da transformação linguística.

O capítulo 3, a seguir, traz a análise dos dados e a discussão dos resultados obtidos na pesquisa, fazendo uma reflexão acerca dos diferentes tipos de metaplasmos usados pelos entrevistados e do seu efeito de sentido na construção do texto seja oral ou escrito.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

"Aula é assim: um exercício artesanal [...] pouco a pouco, errando bastante e sempre tentando acertar você vai construindo uma aula melhor, sendo um professor melhor" - Trecho adaptado do livro: *Conversas com um jovem professor*, 2017 (Leandro Karnal).

Este trecho do livro do Historiador e Professor Doutor Leandro Karnal (Unicamp) muito remete ao professor-pesquisador, afinal, a atividade de um professor vai muito além do ensinar, está pautada em pesquisar, mesmo que ele se considere simplista e nada inovador, mesmo assim, este professor, diariamente busca a pesquisa por novos conhecimentos, ouve, aprende, aprimora, revisa e ensina. Assim é a pesquisa, um exercício artesanal como bem figura o historiador, é testando, verificando, analisando, percebendo e refletindo que a aula e a pesquisa se constroem e se tornam produtivas e efetivas na vida e no aprendizado dos indivíduos.

Desta forma, nesta parte de nosso trabalho faremos as análises e as discussões acerca dos fenômenos averiguados. Esta é parte do professor, do pesquisador em ser artesão, ele se depara com as reflexões no tocante às motivações dos fenômenos cometidos pelos alunos. Em princípio, fizemos o inventário dos metaplasmos aparentes, uma descrição breve de cada um e quantos informantes o cometeram. Feito isso, passamos às reflexões, às análises propriamente ditas dos efeitos de sentido dos usos dos metaplasmos na fala dos alunos entrevistados, pertencente ao Ensino Médio Integrado e ao Ensino Médio Regular.

Essa análise é uma tentativa de estruturar, explicar, conceituar cada metaplasmo e sua motivação à luz dos estudos variacionistas de Bortoni-Ricardo (2004), Coelho *et alli* (2015), Bagno (2001/2012), Naro e Scherre (2007), Castillo (2016), Mollica e Braga (2015), Labov (2008), Calvet (2002), Coutinho (1976), entre outros.

Ressaltamos que as falas foram gravadas a distância pelo aplicativo WhatsApp, para respeitar as medidas de distanciamento social sugeridas pela Organização Mundial da Saúde nesse período de pandemia. Os alunos foram levados a comentar sobre sua vida escolar, sua experiência na escola, no ensino médio.

3.1 Inventário dos metaplasmos aparentes

Neste inventário estão listados os metaplasmos aparentes na fala dos alunos do Ensino Médio Regular e Integrado para fazer um índice de fenômenos aparentes e suas respectivas nomenclaturas. A intenção é dar clareza à quantidade de sujeitos que fizeram uso do metaplasmo, qual é o nome desse metaplasmo, exemplos e conceito.

Os metaplasmos aparentes foram:

Quadro 4- Inventário de metaplasmos aparentes

<i>Metaplasmos</i>	<i>Quantidade de sujeitos que o empregaram</i>	<i>Exemplos grafemáticos</i>
<i>Epêntese</i>	3	<ul style="list-style-type: none"> • “Eu naum paro um minuto, chego já tenho que í pra recepção recepicioná us pacienti qui taum cheganu” (MI15). • “Tipu, us alunu num vaum abisorvê tipu totaumentu” (MI16).
<i>Ditongação</i>	20	<ul style="list-style-type: none"> • “... eu achu qui as pessouas vaum mudar sim u pensamentu” (MI15) • “Duas vidius aulas un meis” (MR16).
<i>Apócope</i>	20	<ul style="list-style-type: none"> • “prá pesquisá, prá asisti vidiu nu iotubi, é um meu di auxilio pra genti, né?” (FR15). • “Aí us professoris fica mei brabu sabi?” (MI15)
<i>Monotongação</i>	9	<ul style="list-style-type: none"> • “entaum, eu tenhu um pocu di dificultadi pra fazê as atividade” (FR15). • “nóis aprendiam as coisa lá ... si sobrassi tempu si explicava até otras coisa” (M15R). • “... di formulario sãum melhor, sãum mais fácis” (FR15).
<i>Aférese</i>	7	<ul style="list-style-type: none"> • “eu achu qui teim um poco di dificultade pá prendê né, tipo, aprendê né, naum é a mesma coisa” (MR16). • “essis últimus mesis aí, né... conteceu uãs brigas ein casa” (FI16).
<i>Síncope</i>	16	<ul style="list-style-type: none"> • “eu cheguei a pensar qui tamem nãum era tãum boum, porque tinha genti qui num tinha celular” (MI16). • “é muinta tarefa muinta atividadi memu qui os professoris passa teim hora” (MI16)

<i>Crase</i>	5	<ul style="list-style-type: none"> • “Foi muinto difíciu di tentar comprendê tudu, todas as matérias, nenhum professor tava preparadu pra isso” (FI15). • “[...] qui todú mundu consiga ter acessu faciumentí, tantus professoris quantu alunus, cordenadoris, diretoris” (MR15).
<i>Assimilação</i>	20	<ul style="list-style-type: none"> • “pelu menus pur inquantu naum teim a menor chanci das aulas presenciais voltar” (FR15)
<i>Vocalização</i>	20	<ul style="list-style-type: none"> • “[...] nãum teim mais tipu, outras coisa qui você falava um poucu mais. U mais prejudiciu é num ir para iscola (essis bagui), lá na iscola se aprendi mais” (MR15).
		<ul style="list-style-type: none"> • “[...] mais assim eu nãum consigu fazer as coisas coum barui tendeu? Entãum quandu eu estou na sala di aula aquelis alunu tudu mau educadu cara” (FI16).
<i>Nasalização</i>	10	<ul style="list-style-type: none"> • achu qui todú mundu teim uma condiçãum pa te, a fãmilha te condiçõins pa te internete em casa né? (MR16) • podi chãmar muinta atençãum:::, an, elis podeim (levar a sériu etc.) pra mim mesmu é só fáciu de usa (MR15).
<i>Palatização</i>	20	<ul style="list-style-type: none"> • agóra tipu, u ladu ruim né? dessa pandemia, é::: eu particularmenti (FR15). • nãum vai entender praticamenti quasi nada porque quasi todú mundu tá fazendu issu (FI15).
<i>Desnasalação</i>	8	<ul style="list-style-type: none"> • aí vinheru pedir ajuda, teim amigu meu qui nãum conseguiu (FR16) • nãum teim interneti im casa, ou até mesmu muintos alunus qui escolheru pra faze a quarentena né, essi, coisa, as vezis num sítu ou até mesmu em lugaris beim afastado (FR15).

Fonte: elaborado pelo pesquisador

3.2 Reflexão dos usos dos metaplasmos pelos falantes entrevistados

Para iniciarmos nossa reflexão tomamos como parâmetro de organização as gramáticas de Ismael Coutinho (1976) e Marcos Bagno (2012) e o estudo realizado por Elza Bueno e Rosângela Silva (2012) e Mário Eduardo Viaro (2020). Ressaltamos ainda que nesta parte do trabalho, em nossas reflexões, dentre todos os metaplasmos apresentados e conceituados no capítulo 1, aqui foram analisados apenas os que apareceram nas falas dos informantes entrevistados de nossa pesquisa.

Ao final de cada grupo de metaplasmos (acrécimo, supressão, transposição ou permuta) com maior relevância foram elaborados gráficos quantitativos com as incidências dos dados, com as reflexões que ilustram e organizam cada fator interno da língua (posição do fenômeno na palavra (às vezes motivado pelo próprio metaplasmo que tem sua posição para poder ser classificado como determinado fenômeno), classe morfológica a que a palavra pertence e a classificação silábica de cada palavra (se tem ou não alteração na quantidade de sílabas)) em relação ao metaplasmo emergente.

3.2.1 Metaplasmos de acréscimo ou aumento

EPÊNTESE: É o metaplasmo muito comum na fala da maioria dos brasileiros, contudo, em nossas entrevistas, eles apareceram de forma bastante tímida. Esse tipo de metaplasmo consiste no aparecimento, no acréscimo, de uma vogal entre consoantes, não representada na escrita formal: *advogado* > *adivogado/ adevogado*; *obter* > *obiter*; *ritmo* > *ritimo*; *pneu* > *pineu*.

O processo de epêntese é, de acordo com Seara *et alli* (2019):

Um processo de reforço, no qual temos o acréscimo de uma vogal para desfazer encontros consonantais em palavras do PB, como, por exemplo, em ‘afta’ ou ‘advogado’, desfazendo a ocorrência de codas inexistentes na língua. Nesses casos, se não houver a inserção de uma vogal, teremos as sílabas ‘af’ em ‘af.ta’ e ‘ad’ em ‘ad.vo.ga.do’. Se voltarmos à coda silábica no PB (na seção “Coda silábica”), vemos que as consoantes /f/ e /d/ não são esperadas em coda no PB. Por essa razão, a inserção serve para desfazer esses grupos heterossilábicos, criando uma nova sílaba CV em [‘a.fi.te] e [a.di.vo.’ga.du] (p.154).

Em nossas entrevistas encontramos as seguintes sentenças que caracterizam esse metaplasmo de aumento, ou transformação.

- “Eu naum paro um minuto, chego já tenho que í pra **recepção recepioná** us pacienti qui taum cheganu” (MI15).
- “Tipu, us alunu num vaum **abisorvê** tipu totaumenti” (MI16)
- “Teim coisas qui eu ainda istou mi **adapitanu**, entendeu?” (FI16)

Note que os três alunos, dos vinte analisados, recorreram a esse fenômeno linguístico em suas falas. São alunos que estão matriculados no ensino médio integrado, os três casos. Esse fenômeno não tem uma motivação externa à língua e é possível perceber que tanto

os meninos como as meninas cometem esse tipo de metaplasmo ao se comunicarem.

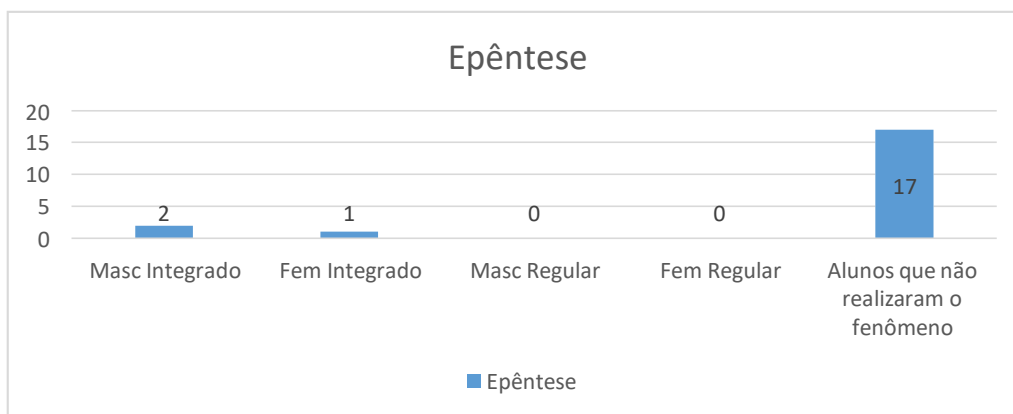
Nestes casos, os três falantes fizeram uso dos fenômenos aparentes e acrescentam a vogal [i] antes da consoante [p], para desfazer um grupo consonantal. E, podemos dizer que esse metaplasmo acontece em verbos como em: “recepç^õ” e em substantivos como em: “recepç^õ”.

Este fenômeno aparente também altera a número de sílabas da palavra. Veja:

- a) Re-cep-ç^õ (três sílabas) > re-ce-pi-ç^õ (quatro sílabas).
- b) A-dap-tan-do (quatro sílabas) > a-da-pi-tan-do (cinco sílabas).
 - a. Note ainda, que se formos analisar a apócope (metaplasmo de supressão) da consoante [d], temos ainda cinco sílabas “a-da-pi-ta-nu”.

Tivemos, portanto, o metaplasmo do tipo epêntese em três entrevistas. Nas palavras “recepç^õ, receber, absorver e adaptando”, com maior pertinência na fala de meninos do ensino médio integrado. O fenômeno altera a classificação silábica do vocábulo e acontece em posição média na palavra. Vejamos os exemplos no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Epêntese



Fonte: elaborado pelo pesquisador

DITONGAÇÃO: “A ditongação é um fenômeno essencialmente fonético causado por necessidades eufônicas, não tendo, assim, existência no sistema da língua, mas em sua realização na fala” (ARAGÃO, 2014, p. 01). A ditongação, metaplasmo de acréscimo, é a realização do fenômeno de aumento de uma semivogal, tornando a palavra num ditongo. Em

nossas entrevistas temos:

- “é::: primeramente **boua** noiti, prossor Lucas” (MI15).
- “... **boum**, é isso, não sei si vai intendê ...” (FI16)
- “... eu achu qui as **pessouas** vaum mudar sim u pensamentu” (MI15)
- “Duas vidius aulas un **meis**” (MR16).
- “Inveis di i na biblioteca você podi pesquisá un ioutube” (MR15)

Este fenômeno especificamente foi cometido por todos os alunos entrevistados, muito usualmente nas palavras “*boum, boua,*”, porém ele aparece nos vocábulos “*pessouas, beim, vocês, faiz, teim*”, entre outras. É um fenômeno usual, portanto, em adjetivos, pronomes de tratamento (vocês), advérbios, verbo e em substantivos. Alteram a quantidade de sílaba dos vocábulos em que aparecem e, aparentemente, é bastante comum o uso desse tipo de metaplasmo entre falantes da faixa etária de 15-16 anos. Vale ressaltar que nos áudios mais longos ele aparece mais vezes, porém nas mesmas palavras e construções frásicas.

3.2.2 Metaplasmos de queda, supressão ou diminuição

APÓCOPE: A queda do fonema no final do vocábulo, como aconteceu em verbos latinos: *amat > ama; amare > amar*.

Já podemos imaginar que esse fenômeno se dá em maior parte nas formas verbais, contudo, verifica-se que acontecem também nos substantivos, por conta da redução do /s/ indicador de pluralidade. Vejamos os exemplos a seguir:

- “É boum pra **sabê** si vucê tá fazenu certu as **coisa**, as **atividadi**” (MR16).
- “prá **pesquisá**, prá **asisti** vidiu nu iotubi, é um meiu di auxilio pra genti, né?” (FR15).
- “Aí us professoris fica **mei** brabu sabi?” (MI15)

Há estas construções com a redução do /r/ indicador de infinitivo são muito comuns como declara Bortoni-Ricardo (2004), afirmando que: "em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico: (*sorrir > sorri*) [...] tende a ser suprimido" (p. 85) além disso, a autora ainda acrescenta que: "além dos infinitivos verbais, o /r/ pós vocálico também tende a ser suprimido nas formas do futuro do subjuntivo (*se eu estiver > se eu estivé*). Nos monossílabos o /r/ pós vocálicos tende a preservar-se mais: (*mar, dor, par*)" (BORTONI-RICARDO, 2004 p. 85).

O fator interno “posição do fenômeno na palavra” para o metaplasmo apócope é intrínseco, isto é, para que se tenha um caso de apócope é exigência do conceito do metaplasmo que no final do fonema haja uma subtração, sendo assim, todos os casos de apócope aconteceram em posição finais.

Como já supramencionamos, há a ocorrência de apócope em verbos, em substantivos e em advérbios como em “**mei** brabo”. E em relação a quantidade de sílabas, há apócope em palavras com uma, duas e três sílabas. Veja:

- “teim um professor du seu ladu pá **dá** xplicação, pá **ajudá** das **atividadi**” (MR16).

Em “dá”, há uma redução do /r/ infinitivo num monossílabo. Em “ajuda”, também há uma apócope do /r/ do infinitivo verbal, porém numa palavra trissílaba. E, por fim, há também o apagamento do /s/ indicador de plural que é motivado pela combinação da preposição de + artigo feminino plural “as” = “das”, isto é, pela NGB a construção adequada deveria ser “das atividades”, contudo, há uma redução do /s/ plural da palavra “atividadi” que não concordou com a locução prepositiva “das”, demonstrando um caso de apócope em palavra com cinco sílabas.

É possível dizer, a partir dos dados das entrevistas, que todos os alunos cometeram o uso desse metaplasmo, sejam em substantivos ou em verbos, todos eles reduziram um fonema no final do vocábulo, nenhuma mudança silábica foi encontrada, isto é, mesmo com a redução de um fonema em posição final a palavra, esta tende a permanecer com a mesma quantidade de sílabas.

MONOTONGAÇÃO: A redução do ditongo em vogal, ou melhor dizendo:

Uma redução do ditongo à vogal simples ou pura, por um processo de assimilação completa, também tem sido estudada dos mais diferentes pontos de vista, ora como uma variação fonética, de facilidade de articulação, ora como uma marca sociolinguística e dialetal (ARAGÃO, 2014, p.5).

Exemplos de ditongação na fala espontânea dos alunos entrevistados para essa pesquisa:

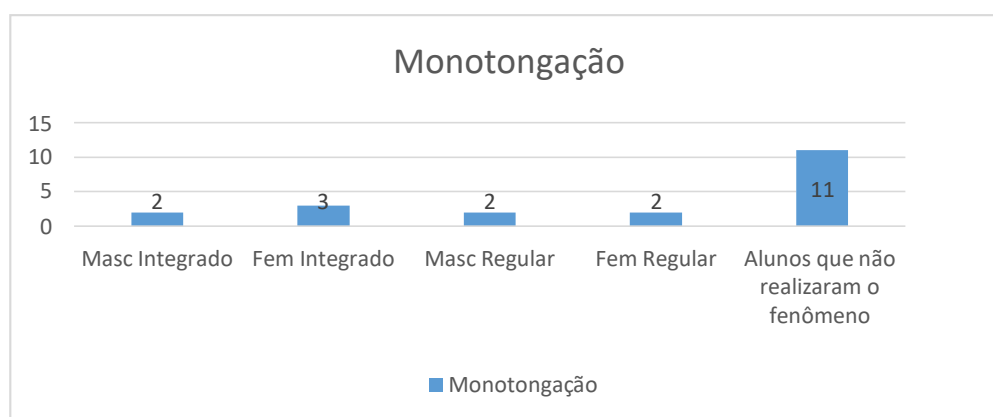
- “entaum, eu tenhu um **pocu** di dificultadi pra fazê as atividade” (FR15).
- “nóis aprendiam as coisa lá ... si sobrassi tempu si explicava até **otras**

coisa” (M15R).

- “... di formulario sãum melhor, sãum mais **fácis**” (FR15).
- “é::: **primeramente** boua noiti, prossor Lucas” (MI15).

Obtivemos em nossas análises da fala de dois meninos e três meninas do ensino médio integrado que se valeram da monotongação em suas construções e dois meninos e duas meninas do ensino médio regular. A monotongação também não altera a quantidade de sílabas. É importante destacar que dentre as palavras, o ditongo [ou] foi reduzido em sete vocábulos distintos e o ditongo [ei] em dois vocábulos. Há ocorrências de monotongação em substantivos, advérbios e adjetivos. Como podemos visualizar no gráfico a seguir.

Gráfico 2 – Monotongação



Fonte: elaborado pelo pesquisador

AFÉRESE – É um fenômeno de supressão/apagamento da sílaba inicial, da vogal inicial ou da consoante inicial. Vejamos o que nos declara Viaro (2020) acerca do assunto:

A aférese é um fenômeno ainda bastante ativo que atua principalmente sobre vogais átonas no início do vocábulo, mas, às vezes, em sílabas inteiras. Tal fenômeno se deve frequentemente à chamada metanálise, ou seja, supostos componentes não justificáveis pela etimologia são reconhecidos numa dada sincronia pelo falante (p.139).

Como é o caso, por exemplo de: “*esteja > teja, amanheceu > manheceu*”. Viaro ainda afirma que: “aféreses de consoantes são mais incomuns do que aféreses silábicas que ocorre por conta do fenômeno truncamento, muito comuns, inclusive em gírias [paranoia > noia]” (p.140).

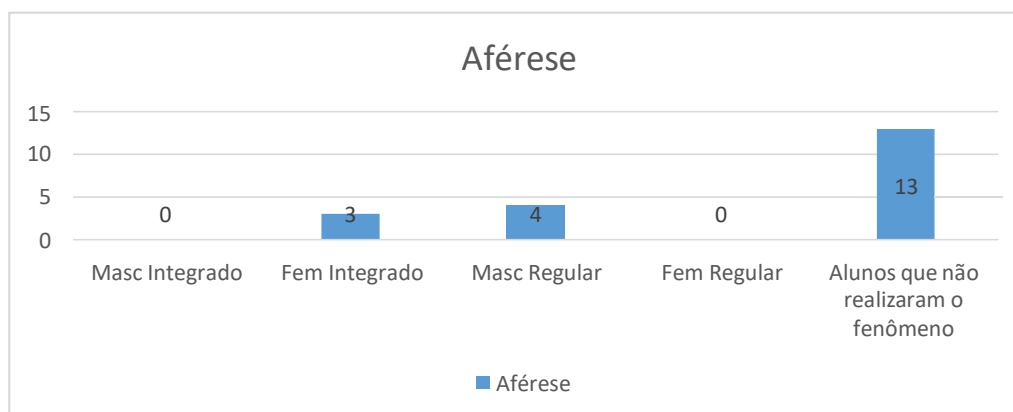
Em nossas entrevistas encontramos os seguintes usos do fenômeno:

- “eu achu qui teim um pouco di dificuldade pá **prendê** né, tipo, aprendê né, naum é a mesma coisa” (MR16).
- “essis últimos mesis aí, né... **conteceu** uãs brigas ein casa” (FI16).
- “mais é muinto melhor estar na iscola entendeu? tava mi **customandu** a estudar di manhã” (FI16).
- “você aprendi mais u conteúdu mesmu qui **teja** tendu islaidi, ou coisas du tipu, fica difíciu” (FI15).

Notamos que quatro de nossos informantes masculinos do ensino regular e três informantes femininos do ensino integrado cometeram aférese, os demais não, embora houvesse palavras que poderiam ser usadas tendo aférese os informantes não a utilizaram.

Em todas situações a aférese altera a quantidade de sílaba, reduz a quantidade e notamos ainda que ela aconteceu em verbos.

Gráfico 3 – Aférese



Fonte: elaborado pelo pesquisador

ELISÃO: A elisão é um fenômeno também chamado de Sinalefa e bastante curioso que optamos por esclarecer teoricamente, visto que não apareceu como um desvio da norma padrão em nossas entrevistas. Aparece como um metaplasmo, porém apenas em gramáticas históricas, haja vista que a elisão é um fenômeno sincrônico da língua que, por conta da evolução linguística, atualmente já é bastante aceito. Veja: “elisão é a queda da vogal final de uma palavra quando a seguinte começa por vogal. Ex: “de + intro = dentro; de + ex + de = desde; de + aquele = daquele” (COUTINHO, 1976, p.148). Os exemplos dados por Coutinho, já são comuns na língua portuguesa/brasileira e até aceitos dentro da norma padrão. Há, se pensarmos um pouco, exemplos talvez não aceitos como: “essas + coisas = sas coisa; deixa + comigo = xá comigo”.

Esses fenômenos acontecem na língua, porém, nossos entrevistados não os cometeram, apenas uma aluna se valeu da expressão “mondigenti” para referir-se a um monte de gente. Veja:

- “tô vendu a pessoua i na frenti di um (mon) di genti, tipu EU ainda nãum sei neim apresentar um trabalhu purque eu tenhu muinta vergoinha entendeu?” (FI16).

Contudo, esse desvio da norma não é caracterizado por Coutinho (1976) como um metaplasmo de supressão, isto é, uma elisão. Viaro (2020), por sua vez, classifica esse fenômeno como sendo uma espécie de aférese que, de acordo com o autor, tem a ver com “a alta frequência de uso e a fala rápida e, tem ampla difusão em todo o Brasil. Exemplos: Essas coisas > sas coisa; outro dia > tru dia” (VIARO, 2020 p.141).

Embora não haja casos de elisão propriamente dita como declara a gramática histórica, em nossas entrevistas, há usos que nos levam a confundir como uma elisão se não nos atermos especificamente ao conceito do metaplasmo.

SÍNCOPE: “A eliminação do som interno, encurtamento, redução [...] quando ocorrida o interior da palavra” (VIARO, 2020, p.143). Curioso que Viaro também compreende *monotongação* e *crase* como um processo de síncope, porque são perdas internas na palavra/vocábulo, são os casos de “*poliça, negoço, rescrever, prestabelecido*”.

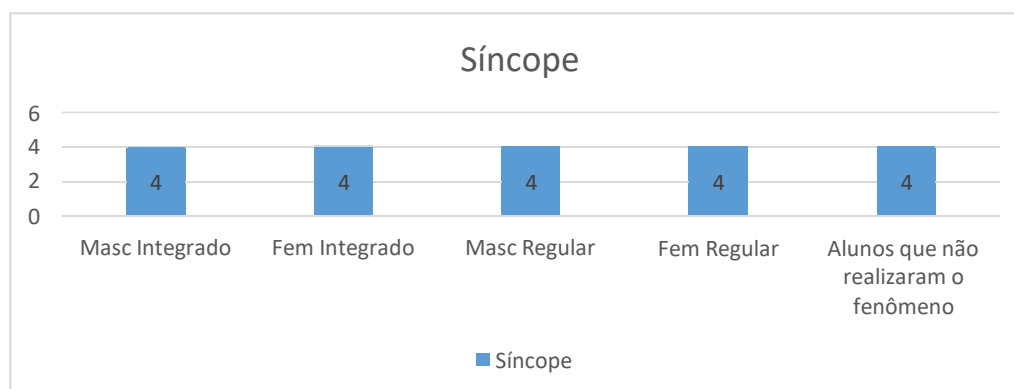
Em nossas entrevistas encontramos diversos casos de síncope. Vejamos:

- “eu cheguei a pensar qui **tamem** nãum era tãum boum, purque tinha genti qui num tinha celular” (MI16).
- “é muinta tarefa muinta atividad **memu** qui os professoris passa teim hora” (MI16)
- o ruim é qui teim um **prossôr** du seu ladu, pa ti ajudá, pa da (explicação), atividade né? (FR15).

Achamos curioso que a palavra “memu” foi cometida apenas por meninos, meninas utilizam o vocábulo de maneira que obedeça a prescrição gramatical. Dentre os informantes, quatro meninos e meninas do ensino integrado e regular se valeram da síncope, apenas nas palavras “memu, professor, tameim”, substantivos e advérbios. Notamos que apenas em “professor > prossor” houve mudança silábica, pois há a redução em duas sílabas num vocábulo que gramaticalmente possui três.

Enfatizamos que apenas compreendemos como síncope quando o vocábulo teve redução de uma sílaba ou de uma consoante, as reduções de vogais duplas tratamos como *crase* e as reduções de ditongos, como *monotongação*.

Gráfico 4 – Síncope



Fonte: elaborado pelo pesquisador

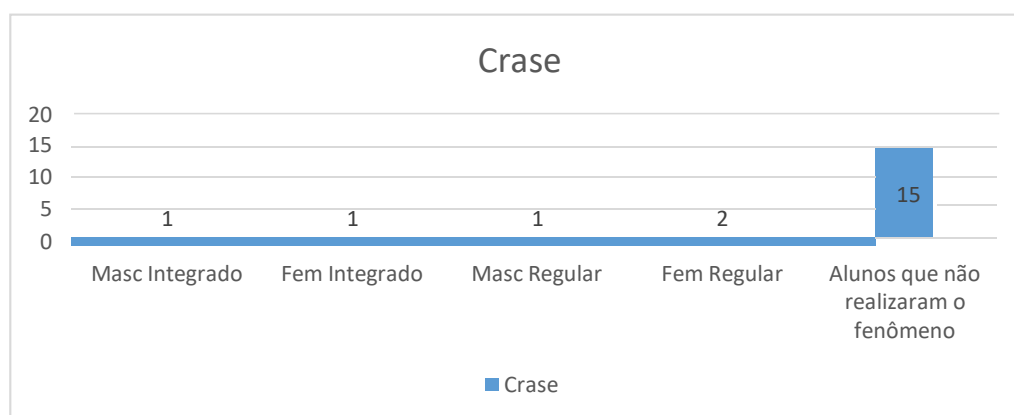
CRASE: O fenômeno chamado de metaplasmo *crase* é a perda de uma vogal, uma vez que ela é compreendida pela outra que lhe acompanha, isto é, “é a fusão de dois sons vocálicos contíguos” (COUTINHO, 1976, p. 148).

Tendo averiguado as falas, notamos que apenas em duas palavras os alunos cometem o fenômeno *crase*. A saber:

- “Foi muinto dificiu di tentar **comprendê** tudu, todas as matérias, nenhum professor tava preparadu pra isso” (FI15).
- “[...] qui todú mundu consiga ter acessu faciumentí, tantus professoris quantu alunus, **cordenadoris**, diretoris” (MR15).

Sendo assim, apenas uma menina do ensino integrado e um menino do ensino regular. Duas meninas do ensino regular e um menino do ensino integrado se valeram do fenômeno *crase*.

Gráfico 5 – Crase



Fonte: elaborado pelo pesquisador

3.2.3 Metaplasmos de transposição

Dentre os 20 (vinte) informantes não houve nenhum caso de metaplasmos por transposição. Sendo assim, a seguir, faremos uma explanação acerca do metaplasmo com exemplos retirados da literatura sociolinguística para aclarar o fenômeno. De acordo com Coutinho (1976) e Viaro (2020) existem os metaplasmos de transposição chamados de metátese e o hiperbibasmo, este dividido em dois outros: sístole e diástole.

A metátese é um dos expedientes mais comuns para se evitar a apócope do –r latino: Em lat- inter > entre; semper > sempre; super > sober > sobre.

A metátese do –r latino ocorreu após a sonorização, dado importante para questões etimológicas, uma vez que se torna possível fazer uma cronologia dos fenômenos e caracterizar, desse modo, as sincronias pretéritas de que participou. Por outro lado, palavras com –r final voltaram a aparecer nas sincronias subsequentes quer pela apócope do –e original provindo de –em ou –ef quer por novas metáteses como, por exemplo, no lat pro > por, provavelmente por analogia ao port per < lat per. Outra metátese muito comum é a da semivogal [j], responsável pela formação de novos ditongos: lat primarium > primeiro > primeiro; feriam > feira (VIARO, 2020, p. 159).

O hiperbibasmo, é outro fenômeno linguístico que, ainda segundo os autores, pode ser “dividido em dois grupos: a sístole quando o acento se desloca para sílaba anteriores à sílaba tônica original e a diástole quando acontece o contrário” (COUTINHO, 1976, p.149), isto é, quando o acento se desloca para uma sílaba posterior à sílaba tônica original. “Um exemplo

claro de sístole ocorreu na etimologia da palavra nível, a saber: Latim *libra* > *libellum* > francês antigo *livel* > francês *nível* (atual *niveau*) [ni'vel] português nível” (VIARO, 2020, p. 162). A diástole acontece de forma sistemática com “os verbos da terceira conjugação no latim, no período do bero-românico. Tal transposição acentual fundiu-os com os da segunda (ou, às vezes, com os da quarta): Lat *véndere* > *vendére* > esp *vender* = port *vender* = galego *vender*; Lat *pónere* > *ponére* > esp *poner* = gal *poñer*” (VIARO, 2020, p. 162).

O hiperbatismo, segundo Bagno (2012) “se manifesta no PB em pronúncias como: *refém* > *réfem*; *clitóris* > *clítoris*; *rubrica* > *rubrica*” (p.328) e ainda declara que isso se dá por conta da suposição que os falantes têm em acentuar as proparoxítonas, uma vez que estas têm origem erudita o que leva o falante a pensar que é mais “correto” acentuar as proparoxítonas então (BAGNO, 2012).

3.2.4 Metaplasmos de transformação ou permuta

ASSIMILAÇÃO OU ALÇAMENTOS DAS VOGAIS: Antes de tratarmos propriamente do conceito do metaplasmo, consideramos válido trazer um termo para esse metaplasmo pouco difundido, o de harmonia vocálica. Seara *et alli* (2019) destaca:

No processo de harmonia vocálica, uma vogal não acentuada assume o mesmo valor do traço da vogal acentuada que a segue, geralmente o traço [+alto]. Esse processo também é chamado de alteamento (ou elevação) de posição tônica. [...] se a vogal tônica tiver o traço [+alto], a vogal pré-tônica também assumirá o traço [+alto], como acontece em v[i]stido, m[i]nino, c[u]ruja e cons[i]guir (p.155).

Câmara Jr. (1980), caracteriza o sistema do Português Brasileiro da seguinte forma: a vogal baixa /a/, as vogais médias baixas /ɛ/ e /O/, as vogais médias altas /e/ e /o/ e as vogais altas /i/ e /u/.

As vogais do Português Brasileiro, são assim distribuídas:

Quadro 5- Distribuição de vogais

(1) Vogais em posição tônica			
altas	/i/		/u/
médias	/e/		/o/ (2º grau)
médias	/ɛ/		/ɔ/ (1º grau)
baixa		/a/	
	anterior	central	posterior
(2) Vogais em posição pretônica			
altas	/i/		/u/
médias	/e/		/o/
baixa		/a/	
	anterior	central	posterior
(3) Vogais em posição átona não-final			
altas	/i/		/u/
médias	/e/		-
baixa		/a/	
	anterior	central	posterior
(4) Vogais em posição átona final			
altas	/i/		/u/
baixa		/a/	
	anterior	central	posterior

Fonte: Câmara Júnior (1980, p. 43-44)

Com o fito de acentuar o conceito do metaplasmo alçamento das vogais (assimilação) é preciso explicar o que são vogais pretônicas, tônicas e pós-tônicas, também chamadas de anteriores, tônicas e posteriores. Para isso tomamos por empréstimo os estudos realizados por Demerval da Hora (2009), Thaís Cristófaró Silva (2003) e Izabel Seara (2011), em que a posição tônica de uma palavra é destacada por ser proferida fortemente: Exemplos: “*ca-fé, ma-te-má-ti-ca, men-ti-ra*”. E, por sua vez, as vogais pretônicas são aquelas que se posicionam anteriores às tônicas e podem sofrer transformações. Exemplos: Mentira > *min-ti-ra*, Domingo > *dumingo*, Escola > *iscola*, Moleque > *muleque*. Percebam que as vogais pré-

tônicas /o/ e /e/, isto é, que estão anteriores às tônicas (aquelas com som mais forte) são transformadas em /u/, /i/. As vogais pós-tônicas são aquelas que estão posteriores às tônicas. Exemplo: Tudo > tudu. Vejamos mais detalhadamente a posição das vogais no quadro a seguir criado por Seara (2011).

Quadro 6 – Vogais do português brasileiro

	Altura da Língua	Anterior		Central	Posterior	
		Arredondada	Não-Arredondada		Arredondada	Não-Arredondada
Pré-tônica	Alta		i			u
	Média Alta		e			o
	Média Baixa		ɛ*			ɔ*
	Baixa		a			
Tônica	Alta		i			u
	Média Alta		e			o
	Média Baixa		ɛ			ɔ
	Baixa		a			
Pós-tônica	Alta		ɪ			ʊ
	Média Alta		e**			o**
	Média Baixa					
	Baixa			a		

Fonte: (SEARA, 2011, p. 46).

O alçamento das vogais, podemos perceber a partir do quadro, acontece quando uma vogal baixa ou média baixa tende a estar nas posições média alta ou alta.

Vejamos um exemplo selecionado da fala de nossos informantes:

- “**pelu menus** pur **inquantu** naum teim a menor chanci das aulas presenciais voltar” (FR15)

Esta aluna realiza alguns fenômenos como: *pelo* > *pelu*; *menos* > *menus*; *enquanto* > *inquantu*. A vogal média alta arredondada [o] (pós-tônica) em *pelo*, torna-se uma vogal alta posterior [ʊ], assim como em *menus* e *inquantu*, ou seja, temos o caso de um metaplasmo de assimilação das vogais pós-tônica. Na palavra *inquantu*, há outro fenômeno, agora na posição pretônica. A vogal média alta [e] torna-se uma vogal alta [i]. São casos de assimilação.

Esse fenômeno é interessante, pois, a vogal assimila ou alça em posições diferentes: tônicas e pós-tônicas. Todos os alunos fizeram uso da assimilação pelo menos uma vez. O uso desse fenômeno não altera a quantidade de sílabas do vocábulo e é comum em substantivos.

VOCALIZAÇÃO: O fenômeno chamado de vocalização nada mais é que “a conversão de uma consoante num fonema vocálico” (COUTINHO, 1976 p.143). É bastante curioso, pois, não são todos os gramáticos que assim se referem. Vejamos o que nos declara Viaro (2020):

No português algo parecido só ocorre entre $v \approx b$, em algumas poucas palavras, fenômeno característico no norte de Portugal, go galego e do castelhano (em posição inicial). No Brasil, documentam-se formas como: “Varrer \approx barrer; Vassoira \approx vassoura \approx bassoura; Verruga \approx berruga; Assoviar \approx assobiar” (p. 175).

O mesmo autor declara que “no Brasil e em Portugal, existe tendência a vocalização do $lh > i$ [...] o mesmo fenômeno acontece em Cabo Verde e em Siri Lanka” (VIARO, 2020 p. 176). E em nossas entrevistas encontramos o uso do /lh/ em condições gramaticais. Contudo, houve três únicos casos em que o /lh/ foi transformado em /i/. Acreditamos que seja por conta das gírias utilizadas pelos jovens. Espécies de neologismos talvez.

- “[...] nãum teim mais tipu, outras coisa qui você falava um poucu mais. U mais prejudiciou é num ir para iscola (essis **bagui**), lá na iscola se aprendi mais” (MR15).
- “[...] mais assim eu nãum consigu fazer as coisas coum **barui** tendeu? Entãum quandu eu estou na sala di aula aquelis alunu tudu mau educadu cara” (FI16).
- “[...] sei neim explicar **véi**, sei neim explicar, sériu eu gostu muinto di estuda manu mais eu tenhu tantas coisas assim qui assim eu acabei esquecendu mesmu” (FI16).

Bagno (2003) trata esse fenômeno como um “yeísmo”.

O “yeísmo” acontece também no espanhol falado na América Central, nas ilhas do Caribe e em diversos países da América do Sul. Por causa do yeísmo, aquilo que se escreve caballo [cavalo], com LL, e que os castelhanos

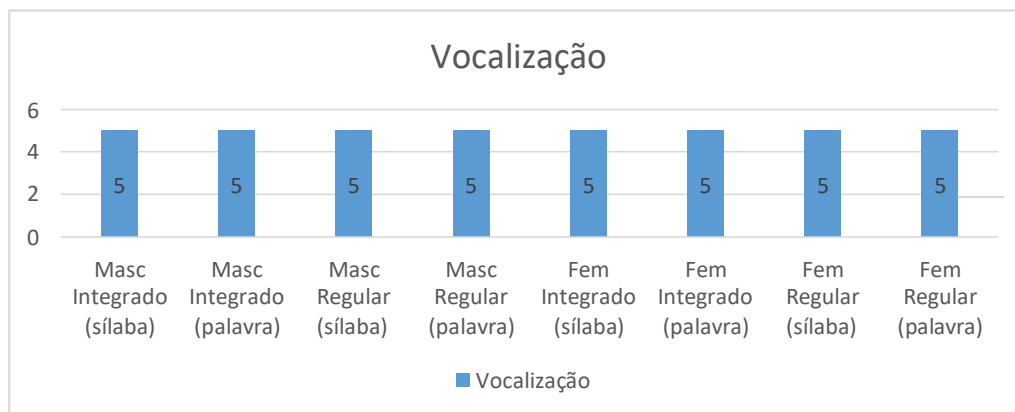
pronunciam “cabalho”, nas outras variedades do espanhol se pronuncia “cabaio”. Como se pode ver, este “problema” não é só dos falantes do português não-padrão [...] A consoante /λ/ (este é o símbolo usado pelos linguistas para representar o som “lhê”) é produzida com a ponta da língua tocando o palato (nome “oficial” do céu da boca), muito perto do ponto onde é produzida a semivogal /γ/ (símbolo usado para representar o “i” de pai). Experimentem pronunciar a sequência lha-lha-lha e depois a sequência ai-ai-ai e tentem perceber para onde vai a língua (p. 57 - 59).

Sendo assim, embora o fenômeno seja de fato uma vocalização, podemos chamá-lo também de uma gíria, nestes casos. E acontece com dois informantes apenas em três momentos. Esse fenômeno influencia na posição silábica, uma vez que se reduz a quantidade de sílabas do vocábulo e ocorre apenas com substantivos, em nossas entrevistas.

Seara *et alii* (2019), por sua vez, aponta que “a pronúncia do ‘l’ em final de sílaba ou de palavra, na maioria das regiões do Brasil, é realizada como uma vogal, ou seja, é vocalizada. Por exemplo, as palavras ‘sal’ e ‘bolsa’ > [‘saw] e [‘bowsa]” (p.18). Desta forma, temos em nossas entrevistas algumas outras ocorrências, visto que todos os informantes a cometem.

Vejamos o gráfico a seguir acerca desse uso:

Gráfico 6 – Vocalização



Fonte: elaborado pelo pesquisador

Vejamos trechos das entrevistas:

- “[...] nãum teim mais tipu, outras coisa qui você falava um poucu mais. U mais **prejudiciau** é num ir para iscola (essis bagui), lá na iscola se aprendi mais” (MR15).

- eu to conseguindu estudar **normaumenti**, mais nãum vou aprendê muinto assim **iguau** eu aprendi na iscola (MR15)

Há casos, como no último exemplo, em que o informante faz o uso das duas possibilidades de vocalização, isso acontece com todos os alunos.

Este tipo de vocalização apontado por Seara *et alli* (2019) não altera a quantidade de sílabas e pode ser cometido na maior parte das classes gramaticais, em nossas entrevistas encontramos em substantivos na maior parte das vezes.

Julgamos interessante mencionar que a vocalização no vocábulo “mal > mau” muda inclusive a classe de palavras. Veja:

- “[...] mais assim eu nãum consigu fazer as coisas coum barui tendeu? Entãum quandu eu estou na sala di aula aquelis alunu tudu **mau** educadu cara” (FI16).

O vocábulo “mau”, nesse caso, desobedece às prescrições gramaticais e torna o advérbio “mal” contrário de “bem” em um adjetivo. A vocalização, talvez, seja um empecilho para a maioria dos alunos no uso desses dois vocábulos numa construção textual, por exemplo, visto que se o aluno tender a escrever esse vocábulo pelo uso oral ele certamente incorrerá em trocar a classe gramatical.

NASALAÇÃO/ NASALIZAÇÃO: Esse fenômeno é “um tipo especial de assimilação parcial na língua portuguesa, dada a sua frequência de ocorrência” (VIARO, 2020 p.178) que nasaliza a vogal que é anterior. Exemplo: “*monrtandela, conzinha*”, como verificou Pinheiro Costa (2019) e chamou o caso no português brasileiro de nasalização marginal.

Separamos para nossa investigação casos de nasalação motivados por uma consoante nasal [m,n], contudo, excluimos o vocábulo “também”, pois ele aparece em todos os entrevistados, mas é uma palavra conhecida como nasal, [tãbem], o vocábulo *muito* e todos as palavras que recebem os acentos indicadores de nasalidade [ã, ão] e seus plurais. Optamos por contabilizar palavras como “*ãmigu, fãmilha, chãmar*”, entre outras, que são menos frequentes o uso de uma nasalização.

Note nos exemplos a seguir que as consoantes interferem na nasalização da vogal anterior, porém, não é uma regra absoluta, pois, a palavra “isolamento” também tem uma consoante nasal posterior à vogal e mesmo assim a influência não acontece.

Vejamos os exemplos em nossas entrevistas:

- achu qui todú mundu teim uma condiçãum pa te, a **fãmilha** te condiçõins pa te internete em casa né? (MR16)
- podi **chãmar** muinta atenzãum:::, an, elis podeim (levar a sériu etc.) pra mim mesmu é só fáciu de usa (MR15).

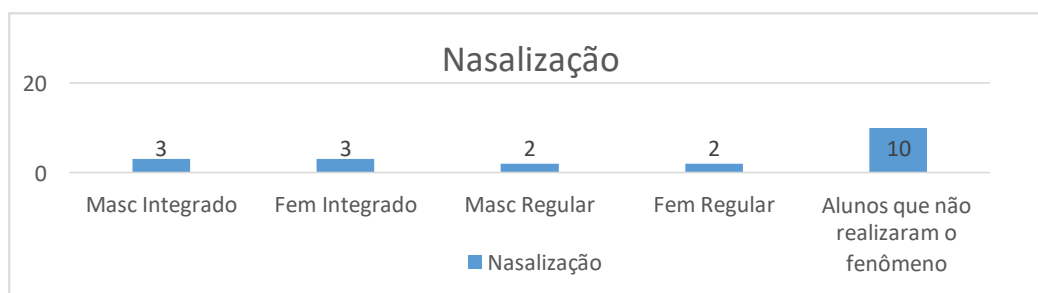
Curioso é que no vocábulo *chamar* acontece a nasalação, mas em *chamada* que é dito pelo mesmo informante não acontece o metaplasmo: “*Chãmar/chãmada*”. O vocábulo *ãmigus*, acontece com uma aluna do regular e com uma do técnico, os demais dizem “amigos”, quando utilizam o vocábulo durante a entrevista. Outra coisa a ressaltar, especificamente acerca do vocábulo *amigo* e suas flexões é que na aluna do ensino técnico o metaplasmo foi utilizado por influência de uma consoante nasal antes e depois da vogal que foi nasalizada. Veja:

- porque i quandu vãum conversar coum um **ãmigu**, tá du ladu i tãum gritandu genti, pra que issu, entãum issu mi deixa doida.

Outro fato relevante é que todos os falantes usaram a palavra *muito* em determinado momento da entrevista e os vinte entrevistados nasalizaram a vogal [i]: *muinto*.

O metaplasmo acontece em verbos, advérbios e em substantivos e não modifica a quantidade de sílabas. Vejamos um gráfico para esclarecer o aparecimento do fenômeno e ressaltamos que no gráfico a seguir não contamos com o aparecimento do vocábulo *muito* e *também* visto que todos os informantes nasalizam a vogal nessas palavras.

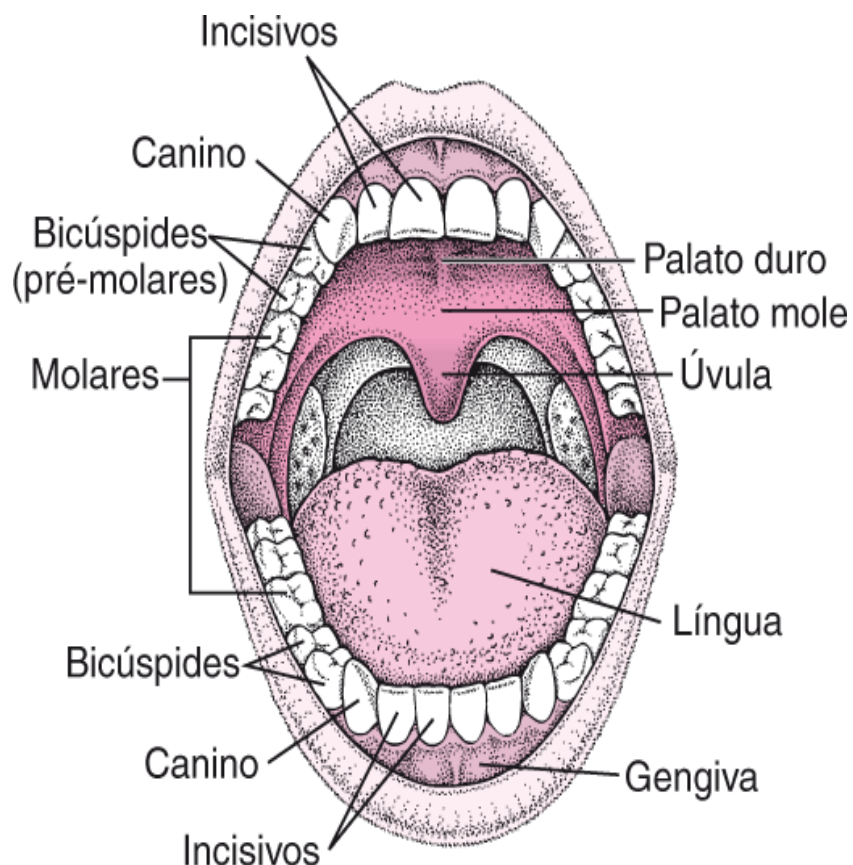
Gráfico 7 – Nasalização



Fonte: elaborado pelo pesquisador

PALATIZAÇÃO – A palatização é a transformação ou permuta de “um ou mais segmentos numa consoante palatal” (BAGNO, 2012, p.298). Antes de mais nada vamos entender o que é o processor de palatização. Vejamos uma figura que ilustrará a região do palato (céu da boca) que é dividido em duas partes, o palato duro e o palato mole.

Figura 4 – Esquema ressaltando o palato



Fonte: Manual: Versão saúde para a família. Disponível em: <https://www.msmanuals.com/pt/casa/dist%C3%BArbios-da-boca-e-dos-dentes/biologia-da-boca-e-dos-dentes/biologia-da-boca>. Acessado em 19 de janeiro de 2021.

O fenômeno de palatização, então, é quando uma consoante oclusiva é transformada em africada por conta do contato do dorso da língua com o palato, “o céu”, da boca.

Por conta dessa palatização algumas palavras do latim (que não tinha consoantes palatais) foram transformadas nas palavras que conhecemos em português atualmente (palatais): “vinea > vinha; aranea > aranha; palea > palha; apícula > apleca > abelha” (BAGNO,

2012, p.298). As consoantes palatais são a saber: /x/, /j/, /lh/, /nh/. “Isso acontece, por exemplo, nas palavras ‘tipo’ e ‘disco’, produzidas como ‘tchipu’, ‘dhiscu’” (SEARA *et alli*, 2019, p. 152).

Curioso é que todos os nossos alunos entrevistados cometeram o fenômeno da palatização, por conta de que esse tipo de fenômeno é característico da região, todos os alunos diante da vogal [i] tendem a tornar-se africadas. Diante das demais vogais as consoantes [d] e [t] não obedecem à mesma regra com exceção da vogal [e] quando alça para [i] . Vejamos:

- **di** boua, fica, mais, a **vontadi**, o qui é ruim, o ruim é qui teim um prossôr du seu ladu (MR16).

Note os vocábulos *vontade* e *de*. Terminam com [e], porém os falantes alçam a vogal para [i] e, assim, faz com que essas palavras mesmo sendo escritas com [e] sofram com o fenômeno da palatização das consoantes africadas.

Vejamos demais exemplos:

- agóra **tipu**, u ladu ruim né? dessa pandemia, é::: eu **particularmenti** (FR15).
- nãum vai entender **praticamenti** quasi nada porque quasi todú mundu tá fazendu issu (FI15).

O metaplasmo acontece em advérbios, substantivos e em preposições e não modifica a quantidade de sílabas em nossas entrevistas, mas pode acontecer em outras classes gramaticais visto que é influenciada pela vogal [i] ou [e] quando torna-se [i].

DESNASALAÇÃO/ DESNASALIZAÇÃO – Quando um segmento nasal para a ser oral. “É extremamente frequente, mesmo nas variedades urbanas de prestígio em contexto de interação menos monitorado, quando se trata da vogal nasal pós-tônica” (BAGNO, 2012, p.329). Exemplos: tatuagem> tatuagi; reportagem> reportagi; ontem > onti; nuvem> nuvi.

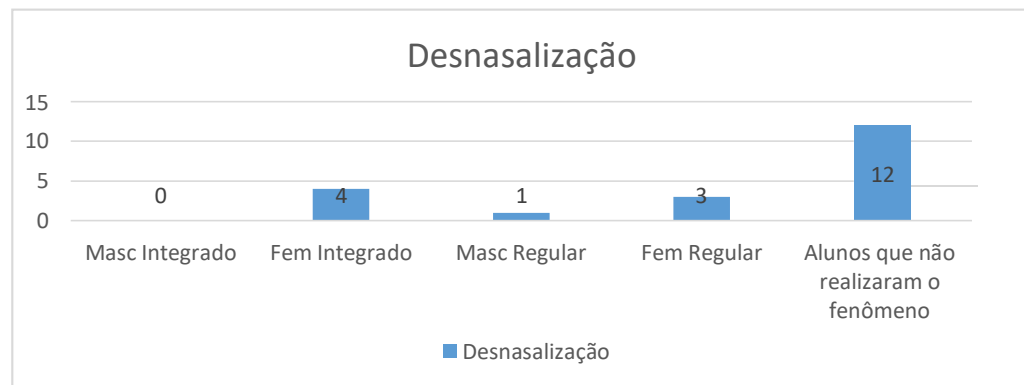
Em nossas entrevistas, a seguir, os alunos cometeram o fenômeno da seguinte maneira:

- aí **vinheru** pedir ajuda, teim amigu meu qui nãum conseguiu (FR16)
- nãum teim interneti im casa, ou até mesmu muintos alunos qui **escolheru** pra faze a quarentena né, essi, coisa, as vezis num sítu ou até mesmu em lugaris beim afastado (FR15)

- algumas matérias pra alguns alunos qui nãum **entendi**, i eu assistu bastanti pra nãum precisa ficá tirandu dúvida coum us professoris (FI15).

Veja o gráfico a seguir que demonstra o uso pelos falantes:

Gráfico 8 – Desnasalização



Fonte: elaborado pelo pesquisador

O fenômeno é muito comum em verbos e em substantivos e, embora diminua a quantidade de fonemas do vocábulo, na maioria das vezes não diminui a quantidade de sílabas.

A seguir faremos um levantamento que reforçaremos nas considerações finais acerca dos metaplasmos mais aparentes e por quais indivíduos.

Quadro 7 – Quantidade total de sujeitos que empregaram os metaplasmos

<i>Metaplasmos</i>	<i>Quantidade total de sujeitos que o empregaram</i>	<i>F.I</i>	<i>M.I</i>	<i>F.R</i>	<i>M.R</i>
<i>Epêntese</i>	3	1	2	0	0
<i>Ditongação</i>	20	5	5	5	5
<i>Apócope</i>	20	5	5	5	5
<i>Monotongação</i>	9	3	2	2	2
<i>Aférese</i>	7	3	0	0	4
<i>Síncope</i>	16	4	4	4	4
<i>Crase</i>	5	0	0	2	2
<i>Assimilação</i>	20	5	5	5	5
<i>Vocalização</i>	20	5	5	5	5
<i>Nasalização</i>	10	3	3	2	2
<i>Palatização</i>	20	5	5	5	5
<i>Desnasalação</i>	8	4	0	3	1
<i>Total de sujeitos por metaplasmo</i>	/	44	37	38	39

Fonte: (elaborado pelos autores)

Portanto, os metaplasmos mais aparentes foram: Ditongação, apócope, assimilação, vocalização, palatização, síncope, nasalização, monotongação, desnasalização, aférese, crase e epêntese respectivamente. O maior número de metaplasmos utilizados foi por informantes do sexo feminino do ensino médio integrado, quarenta e quatro informantes realizaram os fenômenos, acompanhadas de trinta e nove informantes do sexo masculino do ensino regular, seguidos de trinta e oito informantes do sexo feminino do ensino regular e de trinta e sete informantes do sexo masculino do ensino integrado.

3.3 Caderno de propostas a partir dos usos de Metaplasmos: Uma contribuição da Sociolinguística para o Ensino de Língua Portuguesa

Este caderno de propostas visa desenvolver nos alunos e nos professores:

1) O senso de pesquisa, pois pretendemos que eles consigam identificar a regularidade dos fenômenos linguísticos da língua portuguesa, isto é, que em seus diferentes níveis sejam lexicais, morfossintáticos, fonológicos ou discursivos, alunos e professores consigam perceber que dentro dessas variáveis que estão presentes em sua comunidade de fala há uma certa regularidade no uso;

2) A percepção de que esses fenômenos linguísticos variáveis têm um funcionamento que pode ser observado por meio de pesquisa bibliográfica, interpretação de seus resultados, levantamento de hipóteses, entre outros processos que são parte de um trabalho científico de natureza sociolinguística variacionista.

3) A habilidade de identificar que dentro desses fenômenos de variações há regras e que são percebidas a partir de entrevistas sociolinguísticas da fala em situações de comunicação.

4) O contato com transcrições grafemáticas das entrevistas dentro dos diferentes níveis de linguísticos.

5) A consciência acerca do tratamento de “erro”, de “certo” e “errado” dentro da língua e os substituir pela concepção de adequado e inadequado.

6) O contato com o trabalho de questões de identidade cultural aferida pela língua dos falantes, uma vez que todos têm a sua maneira característica de falar.

Ainda, esperamos que esses alunos e professores, a partir de pesquisas que tratam dos estudos sociolinguísticos variacionistas realizados em sala de aula, consigam analisar em diferentes veículos de comunicação o preconceito linguístico existente na língua, comparando os textos de diferentes épocas e percebendo neles as variações e os processos de mudança linguística. Que professores, especificamente os de língua portuguesa, não esqueçam de ensinar a norma culta, contudo, que jamais desconsiderem as outras variedades vivas da língua, pois os alunos têm direito ao acesso às diferentes variedades linguísticas urbanas e podem usar uma ou outra conforme as circunstâncias,

todos os aprendizes devem ter acesso às variedades *linguísticas urbanas de prestígio*, não porque sejam as únicas formas “certas” de falar e de escrever, mas porque constituem, junto com outros bens sociais, um *direito* do cidadão, de modo que ela possa se inserir plenamente na vida urbana dos mesmos recursos de expressão verbal (oral e escrita) dos membros das elites socioculturais e socioeconômicas; É imprescindível reconhecer que essas variedades urbanas de prestígio não *correspondem integralmente* às formas prescritas pelas gramáticas não correspondem à *norma-padrão* tradicional (BAGNO, 2009 p. 38).

O que o autor nos esclarece é que nós professores de língua materna não podemos tirar do aluno o direito ao aprendizado acerca da norma-padrão, que ele precisa estar consciente de que ela difere integralmente da norma prescrita nos livros e nas gramáticas, que ele seja crítico e reconheça que uma variedade não é melhor que a outra, mas ambas coexistem na língua, ambas funcionam e têm estrutura e motivo. A Sociolinguística oferece valiosa contribuição para “destruir preconceitos linguísticos acerca da noção de erro, ao buscar descrever o padrão real que a escola, por exemplo, procura desqualificar e banir como expressão linguística natural e legítima” (MOLLICA e BRAGA, 2015 p.13).

Este caderno, portanto, pretende traçar algumas sugestões de propostas de pesquisa em sala de aula para que professores e alunos tenham contato com esse tipo de trabalho de, digamos, bilinguismo dentro da própria língua. Como os professores podem introduzir os pressupostos da pesquisa Sociolinguística em sala de aula nas aulas de português passo a passo. Nos valem de nossa referência bibliográfica para chegar a essas sugestões aos professores e, se nos fizermos repetitivos com o texto da dissertação é por que este caderno, embora seja parte

da dissertação, em si tem autonomia para ser lido separadamente e ser compreendido de igual maneira sem prejuízo para os professores e alunos que, por conta de suas rotinas em sala de aula, às vezes, não têm tempo de ler uma dissertação na íntegra, propriamente dita.

Antes de falarmos dos passos de pesquisa gostaríamos que nossos leitores conhecessem o que se entende por Sociolinguística. De acordo com Mollica e Braga (2015):

A Sociolinguística é uma das subáreas da Linguística e estuda a língua em uso no seio das comunidades de fala, voltando a atenção para um tipo de investigação que correlaciona aspectos linguísticos e sociais. Esta ciência se faz presente num espaço interdisciplinar, na fronteira entre língua e sociedade, focalizando precipuamente os empregos linguísticos concretos, em especial os de caráter heterogêneo (p. 9).

Esse caráter heterogêneo da língua é o foco da pesquisa sociolinguística. E o pesquisador sociolinguista precisa estar atento às realizações da língua e a seus fenômenos para que, a partir deles, a pesquisa aconteça. Investigar a própria língua e criticá-la.

Todas as línguas apresentam um dinamismo inerente, o que significa dizer que elas são heterogêneas. [...] A presença de marcas de concordância nominal e verbal como em “os estudos sociolinguísticos” e “eles estudam Sociolinguística” em geral alterna-se com a possibilidade de ocorrência de enunciados em que tais marcas estão ausentes: “os estudoø sociolinguísticoø”, “eles estudoø Sociolinguística”. A realização de “framengo”, “andano”, “øtá”, “falaø”, “paia” é encontrada no português do Brasil coexistindo com “flamengo”, “andando”, “está”, “falar”, “palha”. Construções sintáticas como “eu vi ele ontem”, “nós fomos no Maracanã”, “é o tipo de matéria que eu não gosto dela”, “a Linguística, ela é muito difícil” estão presentes no português do Brasil (PB), alternando com os equivalentes semânticos “eu o vi ontem”, “nós fomos ao Maracanã”, “é o tipo de matéria de que eu não gosto”, “a Linguística é muito difícil”. Esses são alguns exemplos que ilustram a variabilidade linguística, presente em todas as línguas naturais humanas. A sociolinguística considera em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal (MOLLICA e BRAGA, 2015 p.10).

A variação linguística pode ocorrer em diferentes situações de realização e é importante se ater a elas, dependendo da proposta, para que a pesquisa seja bem fundamentada e tenha caráter científico.

Vamos então aos primeiros passos da pesquisa:

1º PASSO – Seleção dos informantes

Entendemos que esta etapa é a que inicia a pesquisa sociolinguística, pois, sabemos que na língua ocorrem diversos fenômenos linguísticos e que todos cometem inadequações na língua falada e espontânea, mas precisamos ter claro quem será o grupo de falantes que desejamos observar: alunos, professores, pais, família, pessoas mais escolarizadas, menos escolarizadas, enfim, quem?

Esse passo é fundamental, uma vez, são os seus informantes que farão a diferença em sua entrevista. “Em todos os domínios sociais, há regras que determinam as ações que ali são realizadas. [...] o grau dessa variação será maior ou menor em alguns domínios do que outros. Por exemplo, no domínio do lar observamos mais variação do que na escola ou igreja” (BORTONI-RICARNO, 2004 p.25).

Selecionar o informante é levantar hipóteses de fenômenos que, obviamente emergirão da fala desses informantes.

É importante também fazer uma seleção adequada das variáveis linguísticas e não linguísticas a serem adotadas, desta forma, faz-se necessário uma atenção ao segundo passo da pesquisa Sociolinguística, a seguir.

2º PASSO – Seleção das variáveis linguísticas e não linguísticas⁸

Mollica e Braga (2015) fazem uma boa elucidação no tocante à importância de se selecionar as variáveis adequadas.

As variáveis, tanto linguísticas quanto não linguísticas, não agem isoladamente, mas operam num conjunto complexo de correlações que inibem ou favorecem o emprego de formas variantes semanticamente equivalentes. Por exemplo, agentes como escolarização alta, contato com a escrita, com os meios de comunicação de massa, nível socioeconômico alto e origem social alta (p. 27).

⁸ Variante, trata-se das várias maneiras em que um mesmo fenômeno linguístico se realiza. Ex.: *nós* e *a gente*; e Variável: É o fenômeno linguístico que se realiza de várias maneiras. Ex.: 1ª pessoa do plural [Nós]. Isto é, as variantes *nós* e *a gente* são frutos da variável de 1ª pessoa do plural [nós]. Uma variante nasce a partir de uma variável, isso resulta em variação condicionada por fatores extra e intralinguísticos (Trecho desta dissertação p.34).

As autoras pretendem demonstrar que é por conta das variáveis que se relacionam que há o acontecimento ou apagamento de determinadas formas variantes que em seus significados semânticos são equivalentes, isto é, são as variáveis que motivam o acontecimento do fenômeno das variantes.

Esta é uma das partes mais importantes depois de escolher os informantes. Digamos que você tenha pensado “Gostaria de saber quais fenômenos são mais aparentes na fala dos professores aqui da escola”. Então agora você precisa delimitar a sua pesquisa. Você já decidiu que vai entrevistar professores, logo, seria interessante entrevistar professores do ensino fundamental e do médio. Só os do vespertino ou os do matutino também?

Veja que nessa nossa hipótese levantamos algumas variáveis

- a. Grau de escolaridade: Professores (sujeitos escolarizados e com graduação completa).
- b. Gênero do falante: Professores e professoras
- c. Faixa etária: Professores e professoras de quais idades (de 20 a 30 anos, de 20 a 40...)

Existem outras variáveis que podem ser observadas, talvez, você tenha receio de fazer entrevistas com seus professores, porém, é nosso papel deixar a maior gama de sugestões possíveis, inclusive de entrevistar professores.

Você pode perguntar ao seu informante (a pessoa que você quer analisar) o *status* socioeconômico, se tem, por exemplo, acesso ao computador, à internet, a livros, enfim, essas “ferramentas”. Você pode perguntar se seu informante é nascido a muito tempo naquela região, se atua a muito tempo em determinada função, se vive sozinho, enfim, todas as informações que ache necessário para traçar um perfil social do informante para que tenha mais “olhares” sobre o fenômeno. O que queremos dizer é que se você conhecer bem o seu falante, você certamente conseguirá chegar mais facilmente a motivação do fenômeno causado por ele, porque, o que leva o falante a falar daquela forma é uma influência de sua vivência no mundo.

Um exemplo: Um falante brasileiro que vive constantemente em contato com falantes de espanhol facilmente vez ou outra falará palavras em espanhol. E o entrevistador, o pesquisador, no caso você, só saberá que aquela palavra em espanhol foi pronunciada

“aleatoriamente” na fala do seu informante brasileiro, porque, você antes, ao traçar o perfil dele, já sabia que ele convive com falantes de espanhol.

3º PASSO - A organização das células linguísticas e não linguísticas

Seguindo as orientações de Tarallo (2007) é importante que você agora selecione as células linguísticas/ não linguísticas e, de acordo com o autor, "para cada célula, você necessitará de **cinco informantes**, de modo a garantir a representatividade da amostra" (p.29).

Essas escolhas das variáveis feitas anteriormente são elas que responderão à hipótese inicial de pesquisa.

A) O grau alto de escolarização concorre para um comportamento linguístico ajustado ao padrão culto? B) O gênero feminino é mais conservador do ponto de vista da norma? C) Há uma relação entre estigmatização sociolinguística, status e mobilidade social? D) qual o impacto da mídia sobre a variação linguística? (MOLLICA e BRAGA, 2015, p.27).

Vamos lá, na prática, digamos que você tenha escolhidos professores, do ensino médio, dos primeiros anos e do período matutino. Então você tem algumas células, isto é, grupos de falantes.

Vejamos os exemplos no quadro 8, a seguir:

Quadro 8- Informantes (exemplo)

	PROFESSORES DE 25 A 40 ANOS	PROFESSORAS DE 25 A 40 ANOS
EXATAS	5 <i>informantes</i>	5 <i>informantes</i>
HUMANAS	5 <i>informantes</i>	5 <i>informantes</i>
BIOLÓGICAS	5 <i>informantes</i>	5 <i>informantes</i>
TOTAL DE INFORMANTES 30		

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador

Então, temos 10 professores e 10 professoras das áreas de exatas, de humanas e biológicas, só do período matutino. Claro que isso pode ser mudado, pode ser adaptado. Você pode fazer um recorte de pesquisa, isto é, optar por investigar apenas os de exatas ou de

humanas, vai depender do seu objeto de pesquisa. Há informantes para fazer assim? Não! Então, é preciso repensar e refazer de um modo que haja cinco informantes para cada célula linguística estudada.

4º PASSO – Gravações

Sabendo que você já tem seus informantes e suas células linguísticas agora é a hora de gravar a fala dos entrevistados. As entrevistas precisam ser informais, coletar a fala mais espontânea possível. Para Tarallo (2007) a pesquisa sociolinguística precisa “emergir de situações naturais de comunicação linguística [...] o objetivo é que o informante não preste atenção à sua própria maneira de falar” (p.21), sendo espontânea e não monitorada, ou seja, os falantes não podem em momento nenhum perceber por que está sendo gravado, pois corre-se o risco de o sujeito cuidar a forma como fala se suas entrevistas não saírem tão naturais ou reais como o almejado.

Quando for gravar, diga ao seu informante que quer gravar a opinião dele sobre algum assunto, mas nunca diga que é para analisar a fala dele, do contrário seu material linguístico pode ser prejudicado e talvez, até mesmo, inutilizado.

Sugerimos perguntas como: “Por que escolher essa profissão?”, “o que você acha sobre a cultura digital”, “fale sobre um sonho, uma conquista, uma meta”, “você poderia me contar um filme, uma série”. Use a imaginação, a ideia é que você extrai a fala real dos informantes. Cuide apenas para não tocar em assuntos polêmicos como ideologias, religião, futebol ou política, para que não haja nenhum tipo de atrito no decorrer das conversas.

5º PASSO – As transcrições

Esta etapa também é muito significativa. É a partir dela que se constitui o *corpus* da pesquisa. Aqui o pesquisador deve transformar a fala em texto escrito.

Sugerimos a transcrição grafemática. Em nossas entrevistas utilizamos uma adaptação do projeto NURC/SP realizada pelo professor Dr. Pedro Caruso (UNESP/Assis) que se encontra anexo a este trabalho. Colocamos um fragmento da nossa entrevista piloto para exemplificar uma transcrição realizada com base nessa adaptação do projeto NURC/SP.

Eu achu qui u ensinu a distância é::: deveria teóricamenti sê boum, purquê u ensinu a distância, eli, é::: muintu mais fáciu di::: di aprendê quauquer conteúdu qui passi purque vucê nãum precisa saí da própria casa, é beim simplis, vucê chega im casa si vucê tivé alguma dúvida, num vai ter u profesor mais si vucê tivé alguma dúvida se podi estudá mais na interneti já qui agora invêis de i na biblioteca e pesquisa, é só vucê pesquisá no ioutubi, na::: no gugou, quauquer outru saiti, i sê aprêndi muinto mais fáciu, porêim u ensinu a distância é ruim, pelu menus pru Brasiu é ruim (MF12)⁹.

Depois de transcritas as falas dos informantes, passamos à etapa das análises. A parte em que apresentamos alguns fenômenos linguísticos que podem ser investigados, além de um material teórico que servirá de base para as análises e para os possíveis posicionamentos do pesquisador junto ao fenômeno linguístico estudado.

6º PASSO – O objeto e as análises

Ressaltamos que esses fenômenos foram organizados e sugeridos neste caderno de propostas a partir de pesquisas já existentes na área, contudo, vale destacar que nunca é demais pesquisar. A pesquisa é inesgotável. Nunca falamos tudo sobre determinado assunto.

Quadro 9 - Sugestões de fenômenos linguísticos

FENÔMENOS LINGUÍSTICOS	
1	Rotacismo do L travador de sílaba e em encontros consonantais
2	Eliminação das marcas de plural redundante
3	Transformação de LH em I
4	Redução de ditongo: OU em O / EI em E / AI em A
5	Simplificação das conjugações verbais

Fonte: quadro elaborado pelo pesquisador

Sugerimos antes de mais nada que o professor leia as obras “A língua de Eulália: Novela Sociolinguística” de Marcos Bagno (2003), “Educação em Língua Materna: a Sociolinguística na Sala de aula” de Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004) e “Para conhecer

⁹ Esta sigla refere-se à organização dos informantes. M = Masculino; F = Ensino Fundamental; 12 = Faixa Etária. Mas, estes códigos podem e devem ser adaptados à cada pesquisa.

Sociolinguística” de Izete Lehmkuhl Coelho (2015), todas as publicações encontram-se na internet em formato PDF, contudo, deixamos as referências ao final desta dissertação. Elas servirão como um material teórico de fácil entendimento, e contribuirá para que o professor tenha conhecimentos científicos acerca dos estudos sociolinguísticos sem que se perca em palavras ou termos que exigirão dele conhecimento acadêmico acerca da Sociolinguística, além disso, ao final do caderno dispusemos quatro vídeos que também aclararão a percepção científica acerca dessa ciência.

Nossa intenção não é diminuir os professores e nem diminuir a ciência que é a Sociolinguística, contudo, intencionamos que o professor tenha um material de linguagem mais acessível para que ele se embase teoricamente e não precise investir horas a fio de estudo linguístico. De toda forma, toda a nossa referência bibliográfica é um material extremamente acessível e rico para a compreensão dos fenômenos linguísticos inerentes à língua portuguesa.

Na sala de aula os alunos poderão, orientados pelo professor, pesquisar esses fenômenos linguísticos e outros que emergem da língua de diferentes maneiras, entrevistando familiares mais velhos ou ainda pessoas mais velhas residentes no bairro ou em bairros próximos. A sugestão por entrevistar pessoas mais velhas é porque elas são as que detém o conhecimento e a história da comunidade.

Até mesmo pode tentar uma análise com um agrupamento seletivo de entrevistas orais exibidas na televisão, em programas de em que se perceba que o falante entrevistado não está monitorando a sua forma de falar, isto é, ele está falando naturalmente, sem cuidados extremos ou com uma polidez rígida na fala, geralmente características de entrevistas ao vivo.

Os alunos, dependendo do fenômeno podem averiguar, ainda, em textos escritos por eles mesmos. Uma seleção feita pelo próprio professor. O professor propõe a escrita de um texto, resenha, resumo, um artigo de opinião, um relato e não expõe previamente que esses textos servirão como *corpus* de análise de um estudo de natureza sociolinguística. Após realizadas as produções, o professor pode selecionar alguns fenômenos previamente ou, até mesmo, pedir que os alunos selecionem e, em grupos, divididos de acordo com os fenômenos linguísticos a ser estudado, os alunos farão as análises linguísticas. É o caso do “emprego de TER e HAVER” e ‘as marcas de plural redundante’ que, por vezes, aparecem bastante na escrita dos alunos.

Há inúmeras formas de investigar um fenômeno linguístico, basta que o entrevistado aja naturalmente ao falar. E que o documentador, ou seja, o entrevistador, no caso o aluno, ou grupo de alunos, tenham a clareza de que estão fazendo uma análise das ocorrências de um determinado fenômeno linguístico variável da língua.

Ao final deste caderno, apresentamos uma análise breve e elucidativa do fenômeno “simplificação das conjugações verbais”, especificamente o verbo “ser”, feitas por Machado e Bueno (2018), um exemplo de fenômeno linguístico variável da língua.

Seguindo a tabela anterior, apresentaremos teoricamente o conceito e de alguma forma, algumas explicações feitas por sociolinguistas em seus estudos acerca dos fenômenos.

ROTACISMO: “Consiste na substituição da consoante lateral [l] pela vibrante [r] [...] o rotacismo mais notável na história das línguas do grupo portugalego foi o que se operou nos encontros consonantais como: *Clavu* > *cravo*; *gluten* > *grude*; *plaga* > *praia*” (BAGNO, 2012 p.154). A troca da consoante lateral /l/ pela vibrante /r/ nos grupos consonânticos *bloco* > *broco*, por exemplo é encontrado, segundo Bortoni-Ricardo (2004), “em falares rurais, rurbanos e urbanos, um fenômeno bastante estigmatizado na cultura urbana” (p.54). Por sua vez, essa mesma troca da consoante /l/ por /r/, porém, em posição pós-vocálica como *altura* > *artura*, é, de acordo com a mesma autora, típico dos falares rurais, especificamente (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 55).

PLURAL REDUNDANTE: A eliminação da marca de plural é algo bastante comum e não só em língua portuguesa, mas também em outros idiomas conhecidos. “As duas línguas mais ensinadas nas escolas, o inglês e o francês, têm regras bastante parecidas”, afirma Bagno (2003 p. 52). Veja os dados do quadro a seguir.

Quadro 10 – Plural Redundante

<p>1. My beautiful yellow flower died yesterday. ("Minha bela flor amarela morreu ontem")</p> <p>1. My beautiful yellow flowers died yesterday. ("Minhas belas flores amarelas morreram ontem")</p> <p>2. Je veux te donner la belle fleur jaune qui poussait dans mon jardin. ("Quero te dar a bela flor amarela que crescia em meu jardim")</p> <p>2. Je veux te donner les belles fleurs jaunes qui poussaient dans mon jardin. ("Quero te dar as belas flores amarelas que cresciam em meu jardim")</p>
--

Fonte: quadro adaptado a partir de Bagno (2003 p. 53)

O caso nº 1, em inglês padrão, o plural é marcado em *flowers* apenas, enquanto em português padrão, doravante PP, há cinco marcações. Em francês, caso nº 2, há tantas marcas quanto em PP, porém para aqueles que leem em francês, saberão que essa pronúncia é apenas marcada pelo artigo *les*. Há, portanto, uma certa comunhão em eliminar o plural redundante. Em língua portuguesa as classes variáveis marcam o plural e algumas delas, como o artigo, são determinantes e, desta forma, são marcadores de pluralidade por excelência.

Em mais um exemplo: “us mininu qui praticavaum bulim cum eli” (“Os menino que praticavam bullying com ele”), nosso informante exemplo se vale do artigo e do verbo para marcar o enunciado no plural. O que a escola considera erro nós tratamos como inadequação. “Ao se tratar de língua, não existe “certo” ou “errado”, o que existe é o “adequado” ou “inadequado” a determinadas situações” (BUENO e PRESSOTO, 2011 p.31). O caos linguístico é ordenado e sistematizado de acordo com as circunstâncias em que se encontra o falante (LEMLE, 1978) no momento da comunicação linguística.

TRANSFORMAÇÃO DE /LH/ EM /I/: Também chamado de assimilação ou yeísmo, consiste na transformação da consoante lateral palatal LH em I, de acordo com Bagno:

O “yeísmo” acontece também no espanhol falado na América Central, nas ilhas do Caribe e em diversos países da América do Sul. Por causa do yeísmo, aquilo que se escreve caballo [cavallo], com LL, e que os castelhanos pronunciam “caballo”, nas outras variedades do espanhol se pronuncia “cabaio”. Como se pode ver, este “problema” não é só dos falantes do português não-padrão (2003, p. 57).

Este é um metaplasmo por permuta, assimilação consonantal, isto é “a aproximação ou a perfeita identidade de dois fonemas, resultante da influência que um exerce sobre o outro” (COUTINHO, 1976, p.143).

Para que fique mais claro o que é exatamente essa assimilação entre as zonas de articulação da fala, vejamos o que nos declara Bagno (2003), acerca do assunto:

A consoante /ʎ/ (este é o símbolo usado pelos linguistas para representar o som “lhê”) é produzida com a ponta da língua tocando o palato (nome “oficial” do céu da boca), muito perto do ponto onde é produzida a semivogal /ɣ/ (símbolo usado para representar o “i” de pai). Experimentem pronunciar a sequência lha-lha-lha e depois a sequência ai-ai-ai e tentem perceber para onde vai a língua (p. 59).

Este fenômeno, tem em si duas regras, de acordo com Bortoni-Ricardo (2004), a “vocalização da consoante lateral palatal /lh/ e a perda do /r/ final. A primeira regra tem caráter descontínuo e pode ser observada em *filho* > *fio*; *palha* > *paia*; *trabalha* > *trabaia*. A perda da consoante /r/ final, por sua vez, é um traço gradual¹⁰”. (p. 58).

Sugerimos, ainda que o professor leve para a sala de aula a música como: “Cuitelinho”¹¹ na voz de Milton Nascimento, por exemplo, na qual podemos visualizar diferentes fenômenos linguísticos variáveis que podem ser trabalhados à luz dos estudos sociolinguísticos variacionistas:

Cheguei na beira do porto
Onde as ondas se **espáia**
[...]
Despedi da **parentaia**
Eu entrei no Mato Grosso
Dei em terras paraguaia
Lá tinha revolução
Enfrentei forte **bataia**, ai, ai, ai
A tua saudade corta
Como aço de **navaia**
[...]

Esse metaplasmo por permuta, também acontece em vogais, a assimilação vocálica, são os casos de *coruja* > *curuja*; *menino*; *mininu*.

¹⁰ “Traço linguístico que está presente na fala da maioria dos brasileiros” (BORTONI-RICARDO, 2004 p.53).

¹¹ Música disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=WxK57NaYOIk> Acessado em 29 de maio de 2020.

REDUÇÃO DO DITONGO: Este fenômeno ocorre em palavras como: *beijo* > *bejo* > *beju*, *queijo* > *quejo* > *queju*, *caixa* > *caxa*, *limoeiro* > *limoero* > *limoeru*, *cadeira* > *cadera*, *baixa* > *baxa*, e consiste na redução do ditongo a uma simples vogal.

É interessante que o professor classifique os ditongos: [ai], [ei], [ou], pois poderá coletar um maior número de fenômenos e, talvez, fazer três trabalhos investigativos diferentes, pensando na ideia de trabalho em grupo em sala de aula. A teoria tenderá ser a mesma, porém, as variantes e as variáveis serão distintas.

Os ditongos /ei/ e /ai/ seguidos dos fonemas /r/, /n/, /j/ e /x/ tendem a ser reduzidos, tornando-se vogais simples /e/ e /a/. São traços graduais [...] perceba que em *dexei* o ditongo que está na sílaba átona pretônica (a sílaba de menor intensidade pronunciada anteriormente à sílaba de maior intensidade) foi reduzido, mas o mesmo ditongo que está na sílaba tônica (silabada de maior intensidade) final se preservou. De fato, os segmentos fonológicos de sílabas tônicas tendem a ser mais resistentes a mudança. No entanto, o ditongo /ou/ reduz-se a /o/ tanto em sílabas átonas não finais, quanto em sílabas tônicas finais e não finais. Veja: *outro* > *outro*, *entrou* > *entrô*. Se compararmos então o que está acontecendo com o ditongo /ei/ e com o ditongo /ou/, vamos concluir que a regra de redução do ditongo /ou/ se aplica em maiores ambientes do que a regra do ditongo /ei/. Isso é um indicador para nós de que a primeira já está mais avançada no processo de evolução da língua que a segunda (BORTONI-RICARDO, 2004 p. 54-56).

É isso que se espera das análises dos alunos, ou seja, uma consideração final acerca do fenômeno, uma investigação, fruto de uma hipótese, que ao longo da pesquisa Sociolinguística tornar-se-á uma possível afirmação sobre o fenômeno estudado e seu aparecimento na língua como uma forma natural desses fenômenos ocorrerem, considerando que a língua é viva e está em constante transformação para atender o falante no processo da comunicação linguística.

SIMPLIFICAÇÃO DAS CONJUGAÇÕES VERBAIS: Quando tratamos de simplificação de conjugações verbais, nos aludimos à redução da consoante vibrante /r/ nas formas verbais de infinitivo como: *desenvolver* > *desenvolvê*, *acabar* > *acaba*. Contudo, o nome, de fato, desse fenômeno é: *redução de infinitivo verbal* que, Bortoni-Ricardo (2004), esclarece que: "em todas as regiões do Brasil, o /r/ pós-vocálico: (*sorrir* > *sorri*) [...] tende a ser suprimido" (p. 85) e ainda acrescenta a autora: "além dos infinitivos verbais, o /r/ pós vocálico também tende a ser suprimido nas formas do futuro do subjuntivo (*se eu estiver* > *se*

eu estivé). Nos monossílabos o /r/ pós vocálicos tendem a preservar-se mais: (*mar, dor, par*)" (BORTONI-RICARDO, 2004 p. 85).

Porém, a simplificação verbal, está além disso. E aqui, nesta sugestão, ao final, faremos um exemplo de análise sociolinguística.

Na modalidade padrão do português temos: "*Tu amas*". Nesse caso, há a eliminação do /s/ de 2ª pessoa do singular: *Tu amas* > *Tu ama*. Na oralidade do português não padrão temos: *Tu* substituído por *você*: *Tu amas* > *Você ama*. E, ainda temos o "*a gente ama*", substituindo "*nós amamos*". Em relação a substituição da desinência indicadora de pluralidade no verbo: "*elas ama demais eles*". E com o advento do "*a gente*" se tornou comum a redução da desinência plural: o que era "*nós amamos*", tornou-se "*a gente ama*", (BAGNO, 2007).

Sendo assim, note uma análise da redução dos infinitivos, pois é um fenômeno recorrente nas conjugações verbais, também analisado por Machado e Bueno (2018, p. 6) em:

Quadro 11 – Simplificação das formas verbais de infinitivo

[...]

(SÊ) - Outro fenômeno linguístico aparente é o /sê/, decorrente da eliminação do /r/ final do verbo referente à 3ª pessoa do infinitivo singular, ser. Esse fenômeno é chamado de apócope, pois segundo Coutinho (1979) a apócope se dá com a queda de fonema no final de palavras, neste caso no final do verbo *ser*>*sê*.

"eli contô pus pais deli qui eli quiria si alistá, mais eli quiria sê médicu du exércitu i aí, eli, feiz uã promessa pra Deus qui eli num iria tocá eim uã arma..." (EM/16/F/EV/2).

Essa redução do /r/ marcador de infinitivo é comum no português falado em todas as regiões brasileiras e já faz parte da oralidade de muitos falantes, de acordo com Bagno (2003, p.48): O apagamento do /r/ dos infinitivos caracteriza "o vernáculo de todos os brasileiros. Como *cantá, vendê*, sai como representativas da "fala popular", já que elas também caracterizam os falantes urbanos escolarizados. O apagamento do /r/ em final de infinitivos é que explica grafia como *você estar* por (*está*)". No trecho apresentado a informante fala sobre o filme "Até o último homem".

Fonte: (MACHADO e BUENO, 2018).

Gostaríamos de deixar ainda, por fim, sugestões de vídeos para fortalecermos a importância da oralidade e o papel da sociolinguística e seus pressupostos.

Vídeo 1 - Fala e Escrita, entrevista com Luiz Antônio Marcuschi:
<https://www.youtube.com/watch?v=XOzoVHyiDew>. Acessado em 23 de junho de 2020.

Vídeo 2 - Oralidade: um processo vivo, entrevista com Carlos Alberto Faraco:
<https://www.youtube.com/watch?v=hioTkSqFg3E>. Acessado em 23 de junho de 2020.

Vídeo 3 - Quando se trata de português falado, não existe certo e errado, entrevista com Ataliba Teixeira de Castilho:

https://www.youtube.com/watch?v=NxQmBBgPrp8&ab_channel=PesquisaFapesp. Acessado em 17 de janeiro de 2021.

Vídeo 4- Live com Stella Maris Bortoni-Ricardo – Sociolinguística | Café Contexto:

https://www.youtube.com/watch?v=whN2LECxpW0&ab_channel=EditoraContexto.

Acessado em 17 de janeiro de 2021.

“Para ser um bom cidadão, será necessário antes ser um bom aluno” (MOLLICA, SILVA e BATISTA, 2015 p. 35), e para isso, sobretudo, que este trabalho se justifica, para que estes alunos do ensino médio possam realizar uma variedade de funções, como consolidar os conhecimentos e habilidades básicas adquiridas em língua portuguesa, além de se prepararem para ingresso ao ensino superior ou ao mercado de trabalho e que sejam cidadãos com capacidade de participação social e de interagir na realidade ao seu entorno. Esperamos, então, que esse caderno pedagógico faça com que as aulas de língua portuguesa sejam um pouco mais investigativas e atrativas, tanto para o professor como para os alunos, de forma que os alunos possam adquirir conhecimentos do sistema linguística da língua portuguesa e das variáveis inerentes à língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em consonância com o item fator de alto impacto das pesquisas do CNPq, de outras agências de fomento, além da avaliação de Programas de Pós-graduação, esse trabalho atende aos seguintes aspectos: Impacto no conhecimento - O projeto possui impacto direto no que diz respeito à expansão do conhecimento e teorias existentes no campo da Teoria da Variação Linguística e do Ensino de Língua, de modo especial, o ensino de Língua Portuguesa, ressignificando contextos e fenômenos linguísticos existentes no português do Brasil, a exemplo dos metaplasmos, isto é, de variação fonético-fonológica que as palavras sofre no decorrer do tempo e no espaço. Impacto na sociedade - Através dos novos conhecimentos adquiridos por intermédio desse estudo, busca-se aprimorar formas de comunicação entre profissionais da educação e público-alvo – alunos de escola pública, para que estudos realizados pelos Programas de Mestrado possam atingir melhor qualidade do ensino na região, no estado e no Brasil.

E nisso está a contribuição do caderno pedagógico, para auxiliar o professor em sala de aula. Visibilidade Institucional - O projeto possui impacto na comunidade externa e pode atingir dois aspectos de visibilidade institucional: 1) ampliar os diálogos das pesquisas realizadas na Área da Sociolinguística variacionista na UEMS; 2) por intermédio da pesquisa de campo, para coleta de material linguístico *in loco* – escolas que oferecem o Ensino Médio Profissional, este trabalho pode dar visibilidade ao destacar as pesquisas realizadas entre os pesquisadores da UEMS e da comunidade externa.

A presente pesquisa, portanto, contempla a área dos estudos sociolinguísticos variacionistas buscando descrever a língua portuguesa viva, no que se refere aos resultados referentes ao uso dos metaplasmos na fala espontânea de alunos do Ensino Médio Regular e Integrado.

O ensino médio é um estágio crítico da formação individual. E este trabalho é uma contribuição para o entendimento científico e tecnológico no âmbito do ensino em sala de aula destes alunos, além de mostrar a relevância acerca dos estudos sobre o português brasileiro, embora o recorte da pesquisa tenha por parâmetro apenas a fala de adolescentes do primeiro ano do ensino médio de escola pública de Campo Grande-MS.

Diante do exposto, podemos ressaltar que a pesquisa tem um caráter contributivo na metodologia do professor em sala de aula e no processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa que visa desenvolver, nos alunos e nos professores, o senso de pesquisa, pretendemos que esses sujeitos, a partir suas investigações, consigam identificar a regularidade dos fenômenos linguísticos abordados, isto é, que em seus diferentes níveis sejam lexicais, morfossintáticos, fonológicos ou discursivos, alunos e professores consigam perceber que dentro dessas variáveis que estão presentes em sua comunidade de fala há uma certa regularidade devido ao uso espontânea da língua, em situações reais de comunicação linguística.

Por fim, é de grade relevância, então, apresentar que os metaplasmos mais aparentes foram: Ditongação, apócope, assimilação, vocalização, palatização, síncope, nasalização, monotongação, Desnasalização, aférese, crase e epêntese respectivamente. Vale ressaltar que o maior número de metaplasmos utilizados foi por informantes do sexo feminino do ensino médio integrado, quarenta e quatro informantes realizaram os fenômenos, acompanhados de trinta e nove informantes do sexo masculino do ensino regular, seguidos de trinta e oito informantes do sexo feminino do ensino regular e de trinta e sete informantes do sexo masculino do ensino integrado.

É possível dizer, então, que meninas do ensino integrado, talvez, por falarem por mais tempo que os meninos, seus áudios são de maior duração, e serem matriculadas no ensino integrado, que possui menos aulas, realizaram maior quantidade de metaplasmos em suas falas, embora haja, de certa forma, uma certa “igualdade” de usos entre os falantes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola, 2003.
- ARAGÃO, Maria Socorro da Silva. *Ditongação e Monotongação nas Capitais Brasileiras*. In: XVII Congresso Internacional da Asociación de Linguística y Filología de América Latina - ALFAL - 2014, 2014, João Pessoa - PB. Estudos Linguísticos e Filológicos - Anais. João Pessoa - PB: Ideia, 2014. v. 01. p. 2089-2101.
- BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro: um convite à pesquisa*. São Paulo: Parábola, 2001.
- _____. *A língua de Eulália: novela sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. *Gramática pedagógica do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2012.
- _____. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.
- _____. *Não é errado falar assim*. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. *Gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris de Figueiredo. *Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- _____. *Manual de sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2014.
- BOTELHO, José Mario; LEITE, Isabelle Lins. *Metaplasmos contemporâneos: um estudo sobre as atuais transformações da língua portuguesa*. In: II Congresso de Letras da UERJ - São Gonçalo (II CLUERJ-SG), 2005, São Gonçalo. Anais do II CLUERJ-SG. Rio de Janeiro: Botelho Editora ME, 2005.
- BRASILa. Portal do Ministério da Educação. Publicações - *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12598-publicacoes-sp-265002211>. (s/d). Acessado em: 08 de novembro de 2020.
- BRASILb. Portal do Ministério da Educação. Publicações – *PROUNI*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298&msg=1&l=aW5kZXgucGhwP29wdGlvbj1jb21fY29udGVudCZ2aWV3PWJ1c2NhZ2VyYWwmSXRlbWlkPTE2NCZwYXJhbXNbc2VhcmNoX3JlbGV2YW5jZV09cHJvdW5pJmQ9cyZwYXJhbXNbc2ZGVdPSZwYXJhbXNbc2YXRlXT0mcGFyYW1zW2NhdGlkXT0mcGFyYW1zW3NiYXJjaF9tZXRob2RdPWVsbCZwYXJhbXNbb3JkXT1wcg. (s/d). Acessado em: 08 de novembro de 2020.
- BRASILc. Portal do Ministério da Educação. Publicações – *SISU*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/SISU>. (s/d). Acessado em: 08 de novembro de 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em: 02 de junho de 2018.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96* | Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96#art-39> Acessado em: 02 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. SETEC. *Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica*. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/13175-centenario-da-rede-federal-de-educacao-profissional-e-tecnologica> Acessado em: 02 de junho de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024: Linha de Base*. – Brasília, DF: Inep, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf . Acessado em: 02 de junho de 2020.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). *Língua portuguesa*. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Língua portuguesa*. Séries Iniciais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUENO, Elza Sabino da Silva. *Nós, a gente e o boia-fria: uma abordagem sociolinguística*. São Paulo: Are & Ciência/Dourados: Editora UEMS, 2003.

BUENO, Elza Sabino da Silva. PRESSOTTO, Paulo Henrique. *Estudos linguísticos e Literários I: um olhar da lato sensu*. Dourados/MS: Editora UEMS. 2011.

_____; SILVA, Rosângela Villa da. *Contribuições da pesquisa sociolinguística ao ensino da língua portuguesa no Brasil*. Edição atual - *Anais do SIELP*. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.

CÂMARA Jr, Joaquim Mattoso. *Estrutura da Língua Portuguesa*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1980.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2016.

_____. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2014.

CARVALHO, Dolores Garcia; NASCIMENTO, Manoel. *Gramática histórica*. São Paulo: Ática, 1984.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR. Celso. *Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar*. São Paulo: Parábola, 2018.

COELHO, Lehmkuhl; GÖRSKI. Edair Maria; SOUZA, Christiane Maria N. de; MAY, Guilherme Henrique. *Para conhecer a Sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2015.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Ponto de gramática histórica*. São Paulo: Contexto, 1976.

FILHO, Domingos Leite Lima. *Educação técnica e Educação tecnológica*. In: OLIVEIRA, Dalgiza Andrade. DUARTE, Adriana Maria Cancelli. VIEIRA, Lívia Maria Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. *O fio da história: a gênese da formação profissional no Brasil*. Núcleo de Estudos da UFMG. Belo Horizonte: Unisinos, n. 2, set 2000. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_09_02.pdf Acessado em 02 de junho de 2020.

GARCIA, Adilson de Campos. DORSA, Arlinda Cantero. OLIVEIRA, Edilene Maria de. *Educação Profissional no Brasil: origem e trajetória*. Minas Gerais – UFVJM: Revista Vozes dos Vales, 2018. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf> Acessado em 02 de junho de 2020.

GIL, Juca. *Plano Nacional de Educação*. In: OLIVEIRA, Dalgiza Andrade. DUARTE, Adriana Maria Cancelli. VIEIRA, Lívia Maria Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

HORA, Demerval da. *Fonética e Fonologia*. UFPB, 2009. Disponível em http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fonatica_e_fonologia_1360068796.pdf. Acessado em 10 de junho de 2020.

HENN, Leonardo Guedes, NUNES. Pâmela Pozzer Centeno. *A educação escolar durante o período do Estado Novo*. PPGH-UNISINOS. Revista Latino-Americana de História Vol. 2, nº. 6, 2013

LABOV, William. *Padrões sociolinguísticos*. São Paulo: Parábola, [1972], 2008.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 3ª. Ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

LEMLE, Miriam. *Heterogeneidade dialetal: um apelo à pesquisa*. Tempo Brasileiro”, 53/54 (Linguística e Ensino do Vernáculo), p. 60-94, 1978.

MACHADO, Lucas de Souza; BUENO, Elza Sabino da Silva. *Simplificação no uso do verbo ser na fala espontânea de adolescentes de Dourados-MS*. In: IX Encontro de Pesquisa na Graduação em Letras (EPGL)/ VIII Congresso de Estudos Linguísticos e Literários de Mato

Grosso do Sul (CNELMS)/ VI Encontro de Pesquisa na Pós-Graduação de Letras (EPPGL) e do I Encontro do Profletras. Anais. Dourados (MS) UEMS, 2018. Disponível em: <https://www.event3.com.br/anais/cnellms2018/91529-SIMPLIFICACAO-NO-USO-DO-VERBO-SER--NA-FALA-ESPONTANEA-DE-ADOLESCENTES-DE-DOURADOS-MS>. Acesso em: 05 de dezembro de 2018.

MAROTE, João Teodoro; FERRO, Gláucia. *Didática da língua portuguesa*. 11^a ed. São Paulo: Ática, 2002.

MATO GROSSO DO SUL. Portal da Secretaria do Estado de Educação. *Ensino médio integrado: matrículas abertas*. 2020. Disponível em: <http://www.ms.gov.br/ensino-medio-integrado-esta-com-matriculas-abertas-em-17-cidades-ms/> Acessado em 02 de junho de 2020.

MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza. *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2015.

____; SILVA, Cynthia Aparecida Pereira Patusco Gomes da; BATISTA, Hadinei Ribeiro. *Sujeitos em ambientes virtuais: Festschriften para Stella Maris Bortoni-Ricardo*. São Paulo: Parábola, 2015.

MONTEIRO, José Lemos. *Para compreender Labov*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000

NARO, Antony Julians. O dinamismo das línguas. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luísa. (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da/ variação*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 43-50.

____. SCHERRE, Maria Marta Pereira. *Origens do português brasileiro*. São Paulo: Parábola, 2007.

PAREJA, Cleide. *Leitura e Escrita na Era Digital*. Curitiba/PR: Fael Editora, 2013.

PINHEIRO COSTA, Paula. *O fenômeno da nasalização marginal no português do Brasil: um estudo de atitudes*. Linguística Rio, vol.4, n.1, fevereiro de 2019.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Ensaio sobre a origem das línguas*. Tradução de Fulvia Moretto. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

SACCONI, Luiz Antônio. *Nossa Gramática: Teoria e prática- NGTP-* 18.ed. reform. e atual. São Paulo: Atual, 1994.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. São Paulo. Cultrix, 1989.

SCHENEUWLY, Bernard. DOLZ; Joaquim. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. 1. ed. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004

SEARA, Izabel Christine; NUNES, Vanessa Gonzaga; LAZZAROTTO-VOLCÃO, Cristiane *Fonética e fonologia do português brasileiro: 2º período*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

_____. *Para conhecer Fonética e fonologia do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2019.

SILVA, José Pereira da. *Gramática histórica da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Ingráfica, 2010.

SILVA, Lucimar Antonia. *Contribuições de Paulo Freire para a Educação*. Portal SEDUC/MT- Publicações. (s/d). Disponível em: <http://www2.seduc.mt.gov.br/-/contribuicoes-de-paulo-freire-para-a-educac-1>. Acessado em 08 de novembro de 2020.

SILVA, Thaís Cristóforo. *Fonética e Fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios*. 7. ed. – São Paulo: Contexto, 2003.

TARALLO, Fernando. *A pesquisa sociolinguística*. 7ª ed. São Paulo: Ática, 2007.

TEYSSIER, Paul. *História da língua portuguesa*. São Paulo: Sá da Costa, 1987.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da Educação*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.

VIARO, Mário Eduardo. *Etimologia*. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2020.

VOTRE, Sebastian Jullius. Relevância da variável escolaridade. In: MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luísa. (Orgs.). *Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 51-57.

ANEXO I - Ficha social do informante¹²

PERFIL DOS ALUNOS	
NOME DA ESCOLA:	
NOME DO ALUNO:	
IDADE:	
GÊNERO:	
TURMA:	
MORA COM QUEM?	
BAIRRO:	

¹² Esta ficha utilizada para traçar o perfil dos informantes foi desenvolvida por Lucas Machado (PPGL /UEMS-Campo Grande) para os fins desta pesquisa.

ANEXO II - Ficha técnica da escola selecionada¹³

Nome da Escola:		Data:	
1- As turmas são formadas por crianças, adolescentes e adultos do próprio bairro e de bairros próximos?			
2- A instituição, atualmente possui uma boa estrutura física? Se não, o que é preciso reparar?			
3- O corpo docente é composto por quantos:			
Professores efetivos			
Convocados no ensino regular			
Professores convocados no curso técnico			
Professores convocados para o (Curso Estadual Preparatório para o Ingresso na Educação Superior) CIES			
Professores readaptados, por tempo determinado			
Professores de apoio educacional			
Professores intérpretes			
Professores para o reforço das séries iniciais,			
Professores para os projetos esportivos,			
Professor de informática básica (CAAT)			
Professor gerenciador de tecnologias educacionais (PROGETEC)			
Professor gerenciador dos laboratórios científicos (PROGELAB)			
Outros:			
4- A coordenação é formada por: professoras(es) coordenadoras(es) pedagógicas(os), coordenadoras(es) técnicas(os):			
5- Há, ainda, quantos profissionais para:			
Assistentes administrativos			
Agentes de limpeza			
Inspetores de aluno			
Diretor			
Diretor adjunto			
Supervisor de gestão (SGE)			
Agentes de merenda			
Agente de recepção e portaria			
Técnico em biblioteca			
Estagiários			
6- A escola, funciona em quais períodos?			
7- São desenvolvidos na escola quais projetos?			
8 - No período Matutino, há quantas turmas de:			

¹³ Esta ficha utilizada para traçar o perfil da instituição selecionada foi desenvolvida por Lucas Machado para sua pesquisa de Conclusão de Curso em Licenciatura em Letras – Português/Espanhol (UEMS/Dourados), em 2018 e adaptada para os fins desta dissertação pelo mesmo autor.

	1 ° ano Ensino Fundamental		
	2 ° ano Ensino Fundamental		
	3 ° ano Ensino Fundamental		
	4 ° ano Ensino Fundamental		
	5 ° ano Ensino Fundamental		
	6 ° ano Ensino Fundamental		
	7 ° ano Ensino Fundamental		
	8 ° ano Ensino Fundamental		
	9 ° ano Ensino Fundamental		
	1 ° ano do Ensino Médio		
	2 ° ano do Ensino Médio		
	3 ° ano do Ensino Médio		
	Ensino Técnico		
	Outros, quais?		
9- No período Vespertino, há quantas turmas de:			
	1 ° ano Ensino Fundamental		
	2 ° ano Ensino Fundamental		
	3 ° ano Ensino Fundamental		
	4 ° ano Ensino Fundamental		
	5 ° ano Ensino Fundamental		
	6 ° ano Ensino Fundamental		
	7 ° ano Ensino Fundamental		
	8 ° ano Ensino Fundamental		
	9 ° ano Ensino Fundamental		
	1 ° ano do Ensino Médio		
	2 ° ano do Ensino Médio		
	3 ° ano do Ensino Médio		
	Ensino Técnico		
	Outros, quais?		
10- No período Noturno, há quantas turmas de:			
	1 ° ano do Ensino Médio		
	2 ° ano do Ensino Médio		
	3° ano do Ensino Médio		
	Ensino Técnico		
	Outros, quais?		

ANEXO III - Norma para transcrição das entrevistas¹⁴

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DE ENTREVISTAS Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno		
OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLOS
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	num vortava mai num tinha dinheru () i a genti guentô
Hipótese do que se ouviu	(Hipótese)	us mininu tâu aí... um trabaia de motoris otru (trabaia) pur conta
Truncamento de palavras	/	i quanu mesmu era PA nóis ca/nóis da us nomi
Entonação enfática	Maiúscula	trabaiei aTÉ casá
Prolongamento de vogais e/ou consoantes	:: ou :::	u donu mesmu era:::: isqueci u nomi deli...ah::::achu qui é antonhu
Silabação	- - -	a genti cresceu me-dron-ta- dus pais
Interrogação	?	pu cê vê comu era u pessoar di antigo pra agora né?
Comentários do transcritor	((minúscula))	((risos))
Comentário que quebra a sequência da exposição do tema	- - - -	a genti – nói somu crenti - - a genti si viu i gosto
Sobreposição de vozes ou entrada indevida	[A. pra:: ficá lisinhu B. [a pu chãu ficá.. A. [parei B. pareinhu pa prantá
OBSERVAÇÕES: <ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou siglas. 2. Números: transcrevem-se por extenso. 3. Não se usa ponto de exclamação. 4. Início de frase: usam-se letra minúscula. 5. Registram-se as pronúncias do <u>e</u> e do <u>o</u> como realmente são pronunciados. 6. Nada se corrige na transcrição do texto gravado. 		

(Adaptações Projeto NURC/SP) Prof. Dr. Pedro Caruso (UNESP/Assis)

¹⁴ As normas de transcrição foram elaboradas pela equipe do Projeto NURC/SP e adaptadas para a linguagem falada pelo Prof. Dr. Pedro Caruso (UNESP/Assis) e pela Profa. Dra. Elza Sabino da Silva Bueno (UEMS).

ANEXO IV- Entrevista Piloto

Informante: L.S.

Faixa etária: 15 anos

Gênero: Masculino

Cidade/Estado: Campo Grande/MS

Escola: LV

Grau de escolaridade: 1º ano Ensino Médio Regular

Documentador: Lucas de Souza Machado

Data: 05/05/2020.

DOC: Lucas - "conte-me, por favor, a sua opinião acerca do ensino à distância, esse período que vocês estão em aulas remotas, o que tem de bom, de ruim, enfim, deixe sua opinião".

INF. L.S. 15a -: Eu achu qui u ensinu a distância é::: deveria teóricamenti sê boum, purquê u ensinu a distância, eli, é::: muintu mais fáciu di::: di aprendê quauquer conteúdu qui passi porque vucê nãum precisa saí da própria casa, é beim simplis, vucê chega im casa si vucê tivé alguma dúvida, num vai ter u profesor mais si vucê tivé alguma dúvida se podi estudá mais na interneti já qui agora invêis de i na biblioteca e pesquisá, é só vucê pesquisá no ioutubi, na::: no gugou, quauquer outru saiti, i sê aprêndi muinto mais fáciu, poréim u ensinu a distância é ruim, pelu menus pru Brasiu é ruim, porque num, u gugou clésrum qui tãum usandu pra postá atividadadi i tudu mais, nãum é muintu fáciu di aprendê, pra muintos professoris nãum é fáciu di aprendê a usá, i também podi dá muintu erru, dentru da platafórma, porque pur exemplu eu, eu tinha perdidu a minha seinha i::: a seinha du meu gugou clésrum i só fui recuperá treis dias depois, porque tinha dadu algum erru qui a seinha tinha mudadu pra auguma outra coisa seim se a minha data di nascimentu qui era pra se, i a parti boua é u qui eu dissu, é::: é muinto mais fáciu di aprendê pur que você teim a (só) pra queim teim interneti pelu menus, teim u gugou, teim muintas pesquisas qui dá pra istudar sobri, entãum conteúdo por exemplu matemática muinto mais fáciu di aprende porque se teim u gugou, mais u ruim é u qui eu disse já, no brasil pelu menus nãum consegui ter uma plataforma própria, teim qui usar a du gugou, i aí dificulta, porque u gugou é pra ser globau, a platafórma, nãum é só pra um país específicu, entãum nãum é muinto beim feito, e::: tameim u brasiu, u brasiu não tava/o brasil i entri outrus paísis nãum tava muinto beim preparadu pra essa pandemia entãum foi tudu muinto rápido, num era pra se assim, si u mundu já tivessi preparadu pra issu.

[...] Eu achu qui pra mim tá, -- qui eu tenhu internete --, tá muinto fáciu di istudá, porque comu eu já dissu teim u gugou si eu precisa di alguma ajuda, mais nãum da pra te uma rotina direitu, porque pelu menus, us meus professoris, elis nãum consegueim, é::: passa atividadadi direitu seim

tê algum erru, seim elis envia uma atividadi i dá algum erru, i aí complica porque si elis nãum passa atividadi eu ficu seim nota. A única coisa boua qui teim essa pandemia, essi isolamentu sociau, essi distanciamentu sociau, é qui pelu menus todum mundu qui pensava “a nãum é só coisa da mídia” vai pensa a respeito, vai pensá cincuz mais, a respeito sobri a importância da/di nãum fica senu, totalmenti ignorantu né? pensandu qui é tudu mentira, tudu só pra causá, causa caus, i tameim us paísis agóra pód/vãu podê si preveni mais, contra essas coisas, porque si nãum todus us paísis vãum, vai vir um vírus vai mata genti, vai acabá, ningueim vai si importá, vai vir mais outru vírus, entãum pelu menus agora elis vãum ter alguma, algum treinamentu, pra casu aconteça di novu, elis já ti, tomá alguma medida direitu.