



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

BRUNA TARGINO DIAS GARCIA

**METAPLASMOS E O ENSINO DE ORTOGRAFIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
PARA O ESTUDO DE VERBOS NO INFINITIVO**

JOÃO PESSOA/PB
JUNHO DE 2022

BRUNA TARGINO DIAS GARCIA

**METAPLASMOS E O ENSINO DE ORTOGRAFIA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
PARA O ESTUDO DE VERBOS NO INFINITIVO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras da
Universidade Federal da Paraíba como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Letras com habilitação
em Português.

Orientador: Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues.

JOÃO PESSOA/PB

JUNHO DE 2022

Catálogo na publicação Seção de

G216m Garcia, Bruna Targino Dias.

Metaplasmos e o ensino de ortografia : uma proposta didática para o estudo de verbos no infinitivo / Bruna Targino Dias Garcia. - João Pessoa, 2022.
52 f.

Orientador : Tiago de Aguiar Rodrigues. TCC (Graduação)
- Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, 2022.

1. Proposta didática. 2. Metaplasmo. 3. Apócope. 4. Infinitivo. I. Rodrigues, Tiago de Aguiar. II. Título.

UFPB/CCHL

CDU 81'366.3

Catálogo e Classificação

AGRADECIMENTOS

Este trabalho representa o fim de uma jornada, mas também a abertura de um novo ciclo. Esse encerramento, a concretização do meu processo de formação no Ensino Superior, só é possível graças ao ser humano que o universo me presenteou para cuidar de mim e incentivar os meus estudos, a minha avó: a professora Avani. Eu agradeço a ela por ter investido em mim e em meu processo de educação durante toda a minha vida até aqui.

Também agradeço ao meu avô Osvaldo que, juntamente a ela, acolheu-me, amou-me e sempre acreditou no meu potencial. Sem eles, eu não teria a força, a vontade de prosseguir ou o amparo que me possibilitaram chegar até mais esse ponto da minha vida.

Quero agradecer aos meus irmãos, Netinho e Eloah, por serem as razões dos meus sorrisos e da minha vontade de sempre persistir nos meus sonhos, pois é a alegria que eles me trazem que eu quero sempre viver. Além deles, à minha mãe Samara, por demonstrar seu amor ao sempre torcer pelas minhas conquistas e pela minha felicidade.

Sou grata ao meu namorado e amigo Phelippe, que sempre me incentiva a alcançar meus objetivos e nunca duvida da minha capacidade de vencer. Ele sempre me aconselhou a não desistir e continua acreditando fielmente na minha capacidade de conquistar meus objetivos de vida. Agradeço também a todos os meus amigos que passaram pela minha vida, em especial ao meu amigo Isaque, o qual me apoiou muito na elaboração deste trabalho.

Ademais, agradeço aos professores incríveis, especialmente aos professores da minha banca, como o professor Tiago, que esteve ao meu lado durante todo esse processo de encerramento de curso, e à professora Alyere, a qual sempre me acolheu na minha formação dentro da Universidade Federal da Paraíba.

RESUMO

Este trabalho objetivou analisar produções textuais de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e verificar qual metaplasmo aconteceu de forma mais recorrente em seus textos. O metaplasmo que mais apareceu foi a apócope, especificamente a apócope do /R/ em verbos no infinitivo. Devido a isso, objetivou-se a elaboração de uma proposta didática (DOLZ et al., 2022) acerca do estudo sobre verbos no infinitivo. Para isso, esta pesquisa se apoiou em Botelho (2013), Botelho e Leite (s/d), Bagno (2007; 2011; 2012), Messias (2017) e Monaretto (2000) para o estudo em torno dos metaplasmos e a ocorrência da apócope e em Roberto (2016), Moraes (2010), Haupt (2012), os PCN (BRASIL, 1998) e na BNCC (BRASIL, 2017), almejando a elaboração de uma sequência didática baseada na reflexão acerca do uso. Ademais, também foi executada a aplicação de um questionário na mesma turma a qual elaborou as produções textuais analisadas por este estudo com a justificativa de colaborar com a pesquisa acerca do ensino e de contribuir para construção da proposta didática. Os resultados dessa aplicação são analisados por este trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Proposta didática. Metaplasmo. Apócope. Infinitivo.

ABSTRACT

This paper aimed to analyze textual productions of 9th grade students in order to verify which metaplasms occurred more frequently in their texts. The metaplasms that appeared more often was apocope, specifically the apocope of /R/ in infinitive verbs. Therefore, we aimed to develop a didactic proposal (DOLZ et al., 2022) about the study of verbs in the infinitive. For this, this research was based on Botelho (2013), Botelho e Leite (s/d), Bagno (2007; 2011; 2012), Messias (2017) and Monaretto (2000) for the study around metaplasms and the occurrence of apocope, and on Roberto (2016), Morais (2010), Haupt (2012), the PCN (BRASIL, 1998) and the BNCC (BRASIL, 2017), aiming at the elaboration of a didactic sequence based on reflection about usage. Furthermore, a questionnaire was also applied to the same class in which the textual productions analyzed in this study were developed. It aimed to collaborate with the research about teaching and to contribute to the construction of the didactic proposal. The results of this application are analyzed in this paper.

KEYWORDS: Didactic proposal. Metaplasms. Apocope. Infinitive.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia da produção textual de Estudante 1	17
Figura 2 – Fotografia da produção textual de Estudante 2	17
Figura 3 – Fotografia da produção textual de Estudante 3	18
Figura 4 – Exemplo 1 da ocorrência da apócope em textos da internet	20
Figura 5 – Exemplo 2 da ocorrência da apócope em textos da internet	20
Figura 6 – Exemplo 3 da ocorrência da apócope em textos da internet	21
Figura 7 – Exemplo 1: Fotografia de uma resposta à questão 1	23
Figura 8 – Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 1	24
Figura 9 – Exemplo 1: Fotografia de uma resposta à questão 2	25
Figura 10 – Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 2	26
Figura 11 – Exemplo 3: Fotografia de uma resposta à questão 2	26
Figura 12 – Exemplo 4: Fotografia de uma resposta à questão 2	27
Figura 13 – Exemplo 1: Fotografia de uma resposta à questão 3	27
Figura 14 – Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 3	28
Figura 15 – Exemplo 3: Fotografia de uma resposta à questão 3	28
Figura 16 – Exemplo 4: Fotografia de uma resposta à questão 3	29
Figura 17 – Exemplo 5: Fotografia de uma resposta à questão 3	29
Figura 18 – Exemplo 6: Fotografia de uma resposta à questão 3	30
Figura 19 – Exemplo 7: Fotografia de uma resposta à questão 3	30

LISTA DE ABREVIações

PP	Português Padrão
PNP	Português Não Padrão
SD	Sequência Didática
EF	Ensino Fundamental

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. O FENÔMENO DA APÓCOPE.	12
2.1. A apócope do /R/ em verbos no infinitivo.	12
2.2. A apócope do /R/ em verbos no infinitivo nas produções textuais escolares	14
3. ESTUDO DE CASO	16
3.1. Análise de produções textuais escolares do 9º ano do EF	16
3.2. Elaboração do questionário.	19
3.3. Resultado da aplicação do questionário.	22
3.3.1. Resultados da primeira questão	23
3.3.2. Resultados da segunda questão.....	24
3.3.3. Resultados da terceira questão.....	27
4. ESTUDO SOBRE A FORMULAÇÃO DE PROPOSTAS DIDÁTICAS VISANDO AO ENSINO DE ORTOGRAFIA.....	33
5. A PROPOSTA DIDÁTICA.....	38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46
ANEXOS.....	50

1. INTRODUÇÃO

Para que se ensine uma língua, é necessário conhecer sua complexidade e mutabilidade. A Língua Portuguesa, como afirma Botelho (2013), é o conjunto de evoluções do latim, as quais se deram em todos os sistemas da língua e de todos os tipos, como o sistema vocálico. As transformações pelas quais a língua passou, no nível da palavra, seja por adição, mudança ou supressão, são denominadas de metaplasmos. Entretanto, os metaplasmos são, além disso, os diversos fenômenos que continuam agindo e transformando a Língua Portuguesa, de forma que é possível observar essas modificações na língua escrita e falada da atualidade. (BOTELHO; LEITE, s/d).

Como escreve Moraes e Bueno (2013), a língua não é estática e é um produto social. Dessa forma, é preciso observar como ocorrem as alterações na língua e valorizar o seu estudo diacrônico, compreendendo que elas sofrem influência individual das pessoas que a falam e do grupo social. Essas transformações, pois, podem ser entendidas através dos estudos sobre os metaplasmos e estão diretamente ligadas à língua escrita e, conseqüentemente, ao ensino de ortografia.

O conhecimento desses fenômenos é de extrema importância para um efetivo ensino de ortografia, visto que, de acordo com Bagno (2012), a observação da língua real e contemporânea é o único método capaz de fazer com que o estudante tenha consciência do que é de fato a gramática de sua língua. Devido a isso, é pertinente ressaltar a relevância desta pesquisa para o ensino relacionado ao eixo da análise linguística (BRASIL, 2017).

Aportados pelas perspectivas teóricas de Botelho (2013), Botelho e Leite (s/d), Bagno (2007; 2011; 2012), Monaretto (2000), Roberto (2016), Morais (2010), Haupt (2012), dentre outros, os quais discutem sobre os metaplasmos e sobre o ensino de língua, além do que propõem os PCN (BRASIL, 1998) e a BNCC (BRASIL, 2017), este trabalho sugere uma sequência didática (DOLZ et al., 2022) com o objetivo de ensinar ortografia, em especial a grafia de verbos no infinitivo.

Para desenvolver essa sequência, primeiramente foram analisadas produções textuais de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental nas quais foram identificadas supressões do /R/ final nos verbos no infinitivo. Na sequência, foi elaborado um estudo a fim de trazer algumas análises sobre a ocorrência desse fenômeno, o qual é considerado um metaplasmo denominado apócope.

Ademais, houve a formulação e aplicação de um questionário nessa mesma turma. Utilizamos textos com a presença da apócope do /R/ e outros sem a ocorrência desse metaplasmo. O intuito foi compreender qual forma de escrita eles consideram fazer parte da norma padrão e suas justificativas a respeito para que, dessa forma, fosse possível concluir a elaboração de uma sequência pedagógica baseada também em suas respostas.

Os resultados do questionário revelaram que os estudantes conseguem reconhecer qual é a forma padrão dos verbos no infinitivo através de suas próprias observações acerca do uso desses verbos. Ademais, revelaram também que eles não possuem o costume de fazer uma atividade reflexiva no que tange ao estudo do eixo análise linguística. Nesse sentido, este trabalho busca contemplar e valorizar o ensino de ortografia por meio do trabalho com textos e através do desenvolvimento de um processo reflexivo com os alunos através do uso.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo, há uma reflexão acerca do fenômeno da apócope a fim de trazer explicações para o seu acontecimento; no segundo, está presente a análise baseada nas produções textuais dos alunos, a aplicação do questionário e seu resultado; no terceiro, há um estudo sobre a elaboração de propostas didáticas que possui o objetivo possibilitar a promoção de um ensino eficaz de ortografia; no quarto, está a apresentação e explicação da SD¹; por último, estão as considerações e conclusões sobre este trabalho.

¹ Este trabalho compreende a sequência didática como um caminho pedagógico possível a ser seguido e não como um plano de aula.

2. O FENÔMENO DA APÓCOPE

A apócope é considerada um metaplasmo por supressão. Segundo Botelho e Leite (s/d), os metaplasmos por supressão ocorrem quando é suprimido um fonema de um vocábulo. Esses fonemas podem estar no início, meio ou final da palavra. Sendo assim, apócope “é o nome dado ao fenômeno que suprime um fonema no final do vocábulo” (BOTELHO; LEITE, s/d, p.4).

Essa supressão é muito comum em fonemas como o /m/, /S/ e /R/, com o exemplo das seguintes transformações: garagem > garage; as casas > as casa; passar > passá. Ademais, ela também pode acontecer em algumas sílabas, como na alteração da palavra “lâmpada” para “lampa”.

2.1. A apócope do /R/ em verbos no infinitivo

A apócope específica analisada neste trabalho é a queda do /R/ no final dos verbos no infinitivo. Com isso, questiona-se o porquê de esse fenômeno ocorrer na escrita. Uma das explicações é o fato de que é uma consequência da modalidade oral da língua.

A ocorrência de queda é muito maior quando o /R/ está em final de palavras e isso é explicado com base na fala dos brasileiros, na qual as palavras com /R/ final são pronunciadas cotidianamente sem a sua realização. Observa-se, então, que há uma equiparação muito grande entre fala e escrita. É por esse motivo que o problema ortográfico maior na escola vai concentrar-se nos casos de posição final, pois é nesse contexto que a mudança na fala se apresenta avançada. (MOLLICA, 2003, p.34).

Sendo assim, baseado também no que afirma Messias (2017), o que se tem descoberto através dos estudos na área da Sociolinguística Variacionista sobre a apócope do /R/, em concordância com o afirmado por Mollica (2003), é que o PB possui na fala uma forte tendência de eliminação desse /R/ em posição final na sílaba.

Ademais, salienta-se, segundo Monaretto (2000), que o apagamento do /R/ não se restringe apenas à fala de pessoas menos escolarizadas e que “a queda do r é mais frequente nos jovens, decaindo ao passar pelas duas outras faixas de informantes mais velhos, ou seja, evidencia-se um processo de mudança em progresso.” (MONARETTO, 2000, p. 280).

Ao ler o que Monaretto (2000) escreve sobre a língua estar em um progressivo processo de mudança logo após o que ele relata sobre a apócope do /R/ ser mais frequente no público de pessoas mais novas, faz-se pertinente relacionar com o que afirma Bakhtin (1997) que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, ou seja, gerada pelas enunciações.

Sendo assim, analisa-se o caráter não estático da língua e a maneira como a mudança da forma de falar e escrever pelas diferentes gerações pode gerar os fenômenos denominados metaplasmos e, até mesmo, fazer com que termos que antes não pertenciam à norma padrão comecem a fazer parte dela.

Ainda segundo Monaretto (2000), a queda do /R/ é mais comum em verbos infinitivos do que em não infinitivos e acontece, quase categoricamente, no final das palavras. Monaretto (2000) traz essa reflexão baseada em dados das capitais do sul do Brasil. Entretanto, é válido trazê-la para esse estudo como um panorama, visto que, de acordo com Messias (2017), o apagamento do /R/ é um fenômeno que se estende por todas as regiões do país.

Bagno (2011) trata da lei denominada Economia Linguística e disserta que ela é um fator sociocognitivo, ou seja:

é um termo que recobre uma gama de processos que se caracterizam por representar mecanismos de mudança que tentam reagir positivamente a dois impulsos: (a) poupar a memória, o processamento mental e a realização física da língua, eliminando os aspectos redundantes e as articulações mais exigentes; (b) preencher lacunas na gramática da língua, de modo a torná-la mais eficiente como instrumento de interação sociocomunicativa. (BAGNO, 2011, p.147).

Com isso, explica-se também o fenômeno da apócope a partir desse processo, visto que o indivíduo tem uma tendência a preferir formas mais simples de falar e escrever. A pronúncia do fonema /R/ exige um esforço vocálico que pode ser reduzido com o intuito de poupar essa articulação fonética mais exigente que ocorre em sua realização. Sendo assim, essa redução do esforço fonético é transportada para a escrita.

Lima (2016) também disserta sobre a questão da queda do /R/ em posição final na escrita. O autor, assim como os outros autores já citados, relaciona essa questão com a oralidade. Ademais, afirma que o /R/ em final de palavras é frequentemente apagado e que isso pode causar confusão entre os falantes, pois o verbo no infinitivo (amar) é pronunciado de forma parecida com o verbo conjugado na 3ª pessoa singular no presente do indicativo (ama), mudando apenas a tonicidade.

Nem sempre esse fenômeno de apócope ocorre e, de acordo com Messias (2019), uma das variáveis linguísticas que pode inibir o apagamento do /R/ final é a pausa, a qual pode ser realizada na fala e, conseqüentemente, no ato de escrever. Além dessa inibição devido à pausa proposta por Messias (2019), Callou e Serra (2012, p. 42) têm outra justificativa para que isso ocorra: “quando o vocábulo subsequente começa por vogal, pode ocorrer uma ressilabificação e a consoante realizar-se como um tepe entre vogais: fechaR a porta à fe-cha-ra-por-ta”.

Sendo assim, essa afirmação de Callou e Serra (2012) pode ser facilmente observada através da percepção da oralização. Nas produções textuais analisadas por este trabalho, observou-se que a apócope do /R/ também ocorreu antes de vogais e em final de frases, o que indica pausa, na mesma proporção em que ocorreu antes de consoantes. Porém, isso não pode servir como contraposição ao que é proposto Callou e Serra (2012), pois apenas 3 produções com a ocorrência da apócope foram analisadas. Além disso, isso pode ser explicado pelo fato de que, na oralidade, mesmo nessas situações, o apagamento do /R/ ainda pode ocorrer. Ademais, há as questões individuais que envolvem os indivíduos no processo de escrita. A discussão sobre essas produções textuais será desenvolvida com mais detalhes no capítulo 3 deste trabalho.

2.2. A apócope do /R/ em verbos no infinitivo nas produções textuais escolares

Associa-se a realização dos metaplasmos com o que afirma Bagno (2004): ao mesmo tempo que a língua falada, que é viva e elétrica, está se mexendo e se transformando, a língua escrita ainda está tentando se acostumar com as mudanças que aconteceram há muito tempo na fala. “Nunca é demais lembrar que o homem fala há milhões de anos e que as primeiras formas de escrita datam apenas de 3.500 antes de Cristo.” (BAGNO, 2004, p.87).

Ou seja, a língua falada é muito mais utilizada que a escrita e o seu caráter de mutabilidade acontece de forma muito mais veloz. Dessa forma, os estudantes acompanham com mais frequência e intensidade as alterações da língua falada, fator que contribui para que eles as tragam para a língua escrita mais rapidamente, antes de ser uma mudança possivelmente aceita pela norma padrão do PB.

Aportando-se nas perspectivas de Bagno (2004), percebe-se ainda que em todas as línguas há uma diferença entre o que é falado e o que é escrito e não existe nenhum

sistema escrito capaz de reproduzir fielmente a riqueza da língua falada. Existem, entretanto, graus de diferença nessa distância entre as duas formas da língua, oral e escrita. Comparando o PP escrito com outras línguas parecidas, vê-se que ele está no meio do caminho que já foi percorrido pelo espanhol. Em espanhol, já se escreve mais parecido com o que se fala: *ropa, loro, poco*. Já em francês, a distância entre a língua oralizada e a escrita é muito maior, já que, por exemplo, que até hoje o que é escrito *au* é pronunciado o há vários séculos.

Portanto, devido a essa distância entre a língua falada e escrita, ocorrem confusões ao escrever representações de sons que não são tão comumente pronunciados na fala. Há um distanciamento entre a forma como é geralmente oralizada a palavra “estudar”, por exemplo, e a maneira como ela é escrita. Escreve-se “estudar”, mas pode haver a pronúncia “estudá”. Os alunos, por sua vez, escrevem “estuda”. Entretanto, esta última forma de escrever se refere à conjugação desse verbo na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo ou na 2ª pessoa do singular (tu) do modo imperativo no PP e não à sua forma no infinitivo.

Bagno (2004) também relata que o PNP é uma língua que está mais ligada à oralidade, ou seja, à modalidade falada, do que à ortografia, modalidade escrita. Como a oralidade é geralmente mais realizada, há, portanto, diferenças entre o português mais comumente utilizado pelos alunos, o qual é o PNP, e o português cobrado nos sistemas educacionais, o PP.

Os estudantes reproduzem, pois, a apócope do /R/ em posição final nos verbos do infinitivo que ocorre no PNP nas produções textuais escolares. Com isso, nas aulas de ortografia, o professor possui a incumbência de ensinar a língua, explicitando as situações em que é adequada a utilização do PP. Sendo assim, ele precisa retratar e refletir sobre a escrita dos verbos do infinitivo e como ela ainda ocorre no PP.

3. ESTUDO DE CASO

Esta seção está organizada de forma destinada a apresentar a sequência de atividades que foram realizadas até chegar na elaboração da SD. Ela está dividida da seguinte maneira: a primeira parte apresenta o estudo feito em torno das produções textuais dos alunos do 9º da etapa ensino fundamental de um colégio particular; a segunda apresenta o processo de elaboração do questionário que foi aplicado nessa mesma turma; por último, a terceira parte mostra e reflete os resultados dessa aplicação.

3.1. Análise de produções textuais escolares do 9º ano do EF

Antes de elaborar uma sequência didática, foram analisadas vinte e três produções textuais, cada uma elaborada por um aluno diferente. A turma que as elaborou foi o 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular da cidade de João Pessoa. Tais produções foram realizadas no contexto de uma aula de literatura que tinha o objetivo de que os alunos fizessem uma produção baseada no texto trabalhado em sala de aula. Com isso, foi feito um estudo para identificar quais metaplasmos ocorreram nessas atividades escritas. Foram identificados estes: apócope, ditongação, desnasalização, metafonía e sonorização. Dentre esses, o que ocorreu com maior frequência foi a apócope.

Além disso, todas as ocorrências de apócope nessas produções foram do /R/ em verbos no infinitivo. Sendo assim, verificamos a pertinência de elaborar um estudo para tentar compreender os motivos que podem levar à ocorrência desse metaplasmo e de construir uma proposta didática para o ensino de verbos no infinitivo.

Para preservarmos a identidade dos alunos, os chamaremos, respectivamente, de: Estudante 1, Estudante 2 e Estudante 3. A seguir, estão dispostas imagens das 3 produções específicas que envolveram o fenômeno:

Figura 1 - Fotografia da produção textual de Estudante 1.

4) Se eu fosse uma larva eu sairia na rua para divertir com os amigos e também estudar eu sairia para eu participar com os amigos e depois sairia com os familiares eu ia dormir e no outro dia ia jogar bola e depois eu ia almorçar.

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

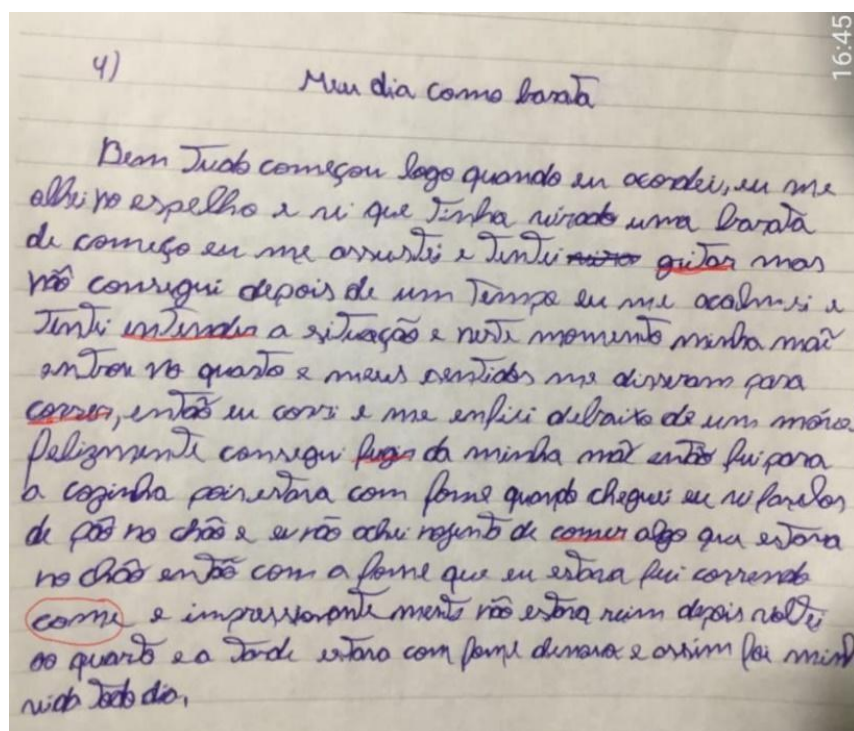
Figura 2 - Fotografia da produção textual de Estudante 2.

4.1) Em uma bela manhã, eu acordei e me achei um pouco estranha mais deixei pra lá, quando eu fui no banheiro percebi que estava pequena com mais pernas do que o normal já passei mal pensando que ia morrer, quando me vi no espelho tomei um susto, estava tentando gritar mais não tava conseguindo.

Depois de um tempo, já estava me acostumando a ser assim, a minha mãe entrou no quarto e me viu e começou a tentar me matar mais por sorte eu me escondi.

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Figura 3 - Fotografia da produção textual de Estudante 3.



Fonte: Elaboração da autora, 2022

O Estudante 1 escreveu 5 verbos no infinitivo [brincar, estudar, dormir, jogar e almoçar], assim como o Estudante 2 [morrer, gritar, ser, tentar e matar]. O Estudante 3 também apresentou 5 desses verbos [gritar, entender, correr, fugir e comer], porém escreveu duas vezes o verbo “comer”, a primeira sem a queda do /R/ e a segunda de maneira apocopada. O Estudante 1 produziu um texto de quase 5 linhas e se observou a apócope 4 vezes e em 4 verbos diferentes [brincar > brinca / estudar > estuda / jogar > joga / almoçar > almoça]. O Estudante 2 fez uma produção que gira em torno de 13 linhas e se observou apócope 1 vez [gritar > grita], assim como o Estudante 3, que também possui apenas 1 ocorrência de escrita de verbo no infinitivo com apagamento do /R/ [comer > come] em seu texto de quase 15 linhas.

Sendo assim, percebe-se que esses alunos reconhecem a existência da forma padrão dos verbos no infinitivo com o /R/ em posição final. Entretanto, pode haver uma confusão na hora de escrever, pois os estudantes podem saber que existe a maneira de escrita sem a supressão do /R/, mas não compreender que essa é a que está dentro do PP. Ou, justamente

pela consequência do que ocorre na oralidade, não registrar o /R/ na escrita. Inclusive, isso pode ser relacionado a uma questão cognitiva de reproduzir a velocidade da produção oral na escrita.

Portanto, foram levadas em consideração essas reflexões acerca da ocorrência da apócope do /R/ nessa turma para que fosse feito o questionário destinado à elaboração da proposta didática com foco no ensino de ortografia dos verbos no infinitivo. Com isso, houve o intuito de produzir uma proposta baseada na reflexão sobre o uso, contemplando o que propõe Travaglia (2002), e não apenas na reprodução e imitação.

3.2. Elaboração do questionário

O questionário foi construído tendo como base questionamentos relacionados à ortografia e pode ser visualizado nos anexos deste trabalho. Ele foi dividido em três questões, uma objetiva e duas subjetivas. A primeira foi baseada em capturas de tela de publicações feitas na plataforma do Twitter a fim de que os estudantes identificassem em quais delas estavam presentes grafias que não observavam a norma padrão da língua portuguesa. Já a segunda pediu que eles escrevessem as alternativas identificadas por eles na primeira parte do questionário de forma que elas estivessem de acordo com a norma padrão. A terceira indagou o porquê de eles acreditarem que aquela nova forma escrita seria o aceite pelo PP.

O primeiro passo para elaborar o questionário foi selecionar o conteúdo do Twitter. Observa-se uma grande frequência do acontecimento da apócope nessa plataforma, visto que é uma rede social com predominância do PNP, ou seja, do uso da língua mais ligado à oralidade. Devido à grande repetição desse fenômeno na rede, não foi difícil fazer a seleção desse material. Em todos os textos das publicações do Twitter presentes na primeira questão, havia verbos no infinitivo, alguns com apócope e outros sem. A intenção foi que os alunos identificassem esse fenômeno para depois indagar a si mesmos sobre qual das duas formas de escrita dos verbos estaria presente no PP e, logo após, trazer justificativas para isso.

Foram escolhidos cinco textos dessa plataforma para a primeira questão, três com a ocorrência do apagamento do /R/ em verbos no infinitivo e dois sem a presença desse metaplasmo e sem nenhum desvio à norma padrão. Houve o objetivo de selecionar formas diversas do seu aparecimento para que o metaplasmo pudesse ser observado e analisado em realizações diversas. O aparecimento da apócope se deu: dentro de locuções verbais, nas quais os apagamentos do /R/ ocorreram nos verbos principais, pois são eles os que

demonstram forma no infinitivo [tentar > tenta / fazer > faze / almoçar > almoça]; após locução verbal [editar > edita]; depois de pronome precedido de preposição [pegar > pega]; após preposição [estudar > estuda / chegar > chega] e após pronome sucedido por advérbio de negação, mas que também sucede uma preposição [suportar > suporta]. As imagens a seguir correspondem aos textos do Twitter com as demonstrações do fenômeno, os quais foram utilizados na primeira parte do questionário.

Figura 4 - Exemplo 1 da ocorrência da apócope em textos da internet.



Fonte: Twitter

Figura 5 - Exemplo 2 da ocorrência da apócope em textos da internet.



Fonte: Twitter

Figura 6 - Exemplo 3 da ocorrência da apócope em textos da internet.



Fonte: Twitter.

Salienta-se que a pronúncia apocopada, feita na oralidade, geralmente não corresponde à forma na qual a apócope é escrita. Fala-se “almoçá”, por exemplo, mas, ao transferir essa fala para escrita, pode ocorrer também o apagamento do acento agudo, como demonstrado nas situações acima e, até mesmo, nas imagens 1, 2 e 3, as quais se referem às produções textuais dos alunos da turma analisada por este trabalho.

Lima (2016) afirma que a ocorrência da apócope afeta a morfosintaxe e atinge o quadro de conjugações dos verbos no português brasileiro. Nota-se que os falantes, ao realizarem a apócope do /R/ em verbos no infinitivo, utilizam a forma padrão do verbo conjugado na 3ª pessoa do singular do presente do indicativo ou da 2ª pessoa do singular (tu) do modo imperativo, e não a forma padrão dos infinitivos.

Vale salientar a mudança de sentido da palavra que acontece ao fazer a pronúncia padrão. Exemplo disso na imagem 5: a forma “almoça” expressa um significado diferente de “almoçar”. A escrita “almoça” pode descrever uma ação habitual que acontece no momento da fala realizada pela 3ª pessoa do singular ou designar a forma imperativa do verbo “almoçar”, ou seja, quando esse ato é ordenado à 2ª pessoa do singular (tu). Já “almoçar” é o nome da ação que está sendo realizada, o verbo sem conjugação de pessoa, tempo ou modo.

No caso desses exemplos, as pessoas têm o objetivo de apresentar uma determinada ação, o que é possível perceber pelo contexto das orações. Entretanto, escrevem o verbo conjugado como se o objetivo fosse outro: informar que uma terceira pessoa está realizando o ato ou ordenar que uma segunda pessoa (tu) o realize. Nas produções textuais que

analisamos, percebe-se que ocorre o mesmo. Os estudantes possuem a mesma intenção, mas também escrevem de maneira que não condiz com o objetivo.

Com isso, há a importância de entender a função que a língua tem de expressar sentidos e que a retirada ou acréscimo de uma letra pode alterar o significado de uma palavra e, conseqüentemente, até mesmo de uma sentença. Sendo assim, houve a intenção de que os estudantes fizessem suas próprias reflexões acerca da falta do /R/ nos infinitivos e as transcrevessem na última parte do questionário.

3.3 RESULTADO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Houve um total de 23 questionários respondidos pelos mesmos alunos, cujas produções textuais foram analisadas em relação à ocorrência de metaplasmos. O questionário chegou até os alunos por meio do professor titular de literatura da turma, o mesmo que realizou com eles as produções textuais que foram analisadas. Esses estudantes tiveram 40 minutos para responder a ele, ou seja, levaram quase o tempo completo da aula, a qual tem duração de 50 minutos nessa escola. O professor titular devolveu os questionários respondidos para que este trabalho pudesse ter continuidade.

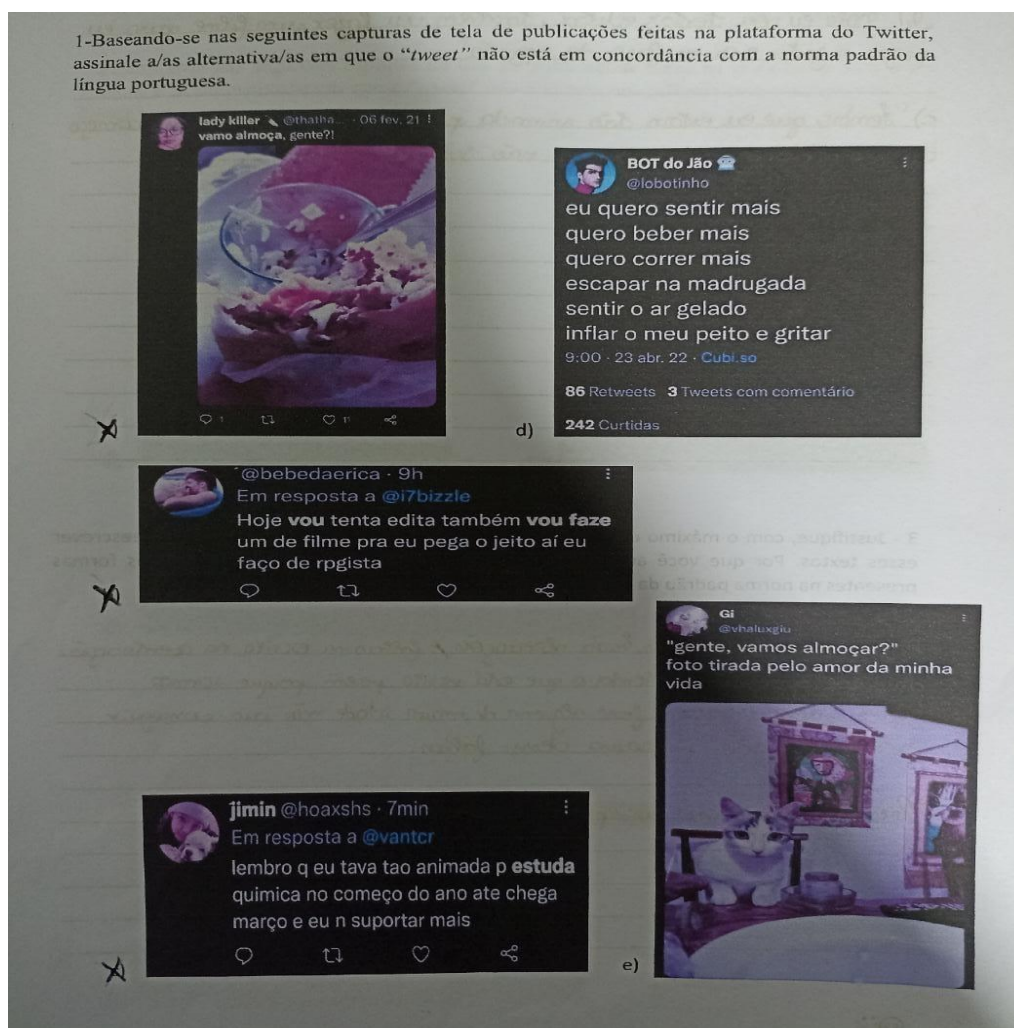
A questão do verbo dos infinitivos não foi abordada de maneira direta em nenhuma parte do questionário ou do momento de aplicação. Nenhuma questão fazia referência nem mesmo ao termo “verbo”, pois houve a intenção de que os alunos percebessem por conta própria as irregularidades presentes nas escritas das conjugações verbais. Ademais, não houve nenhuma interferência da figura de outra pessoa que não fossem os próprios estudantes na forma como eles responderam ao questionário.

Com isso, analisou-se, por meio das respostas à segunda e à primeira questão, que os alunos puderam perceber a escrita dos verbos no infinitivo de maneira autônoma e essa percepção demonstrou que os estudantes conseguem fazê-la através de suas próprias observações acerca dos contextos em que esses verbos são utilizados. Entretanto, observou-se também, através de suas respostas à terceira parte do questionário, que eles não estão habituados a aprender gramática pela reflexão acerca do uso, mas simplesmente pela memorização de regras e definições.

3.3.1. Resultados da primeira questão

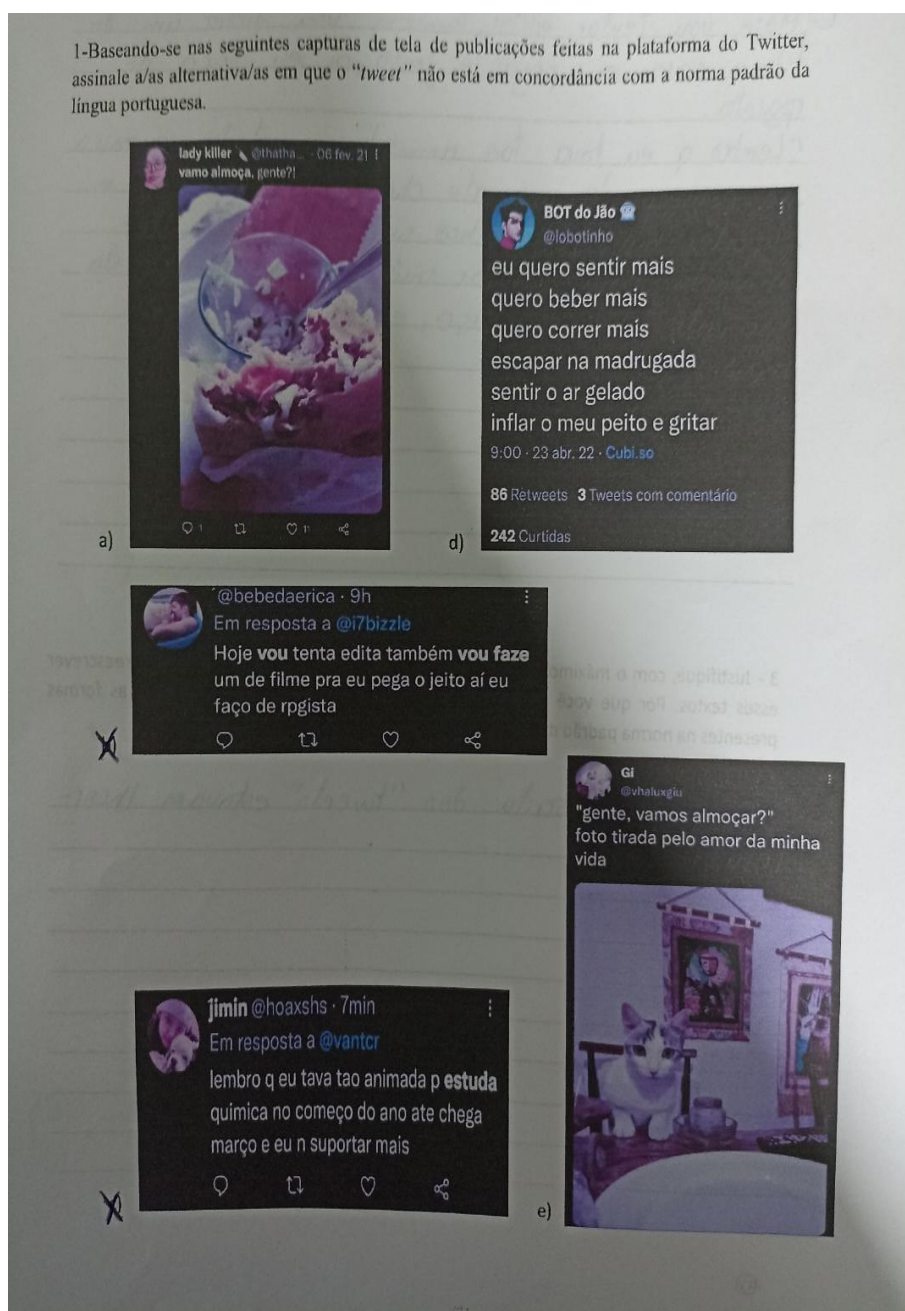
Na primeira questão, na qual se pedia para marcar os textos com desvios ao PP, apenas dois estudantes não assinalaram todas as três alternativas com a presença da apócope. Porém, mesmo esses que não marcaram todas as alternativas, escreveram os verbos no infinitivo das alternativas que assinalaram na primeira parte do questionário de acordo com a norma padrão na questão seguinte, o que pode significar que eles só não as marcaram por desatenção ou esquecimento. Ademais, salienta-se que nenhum aluno marcou as duas ou alguma das alternativas que possuía textos de acordo com norma padrão. A seguir, estão dois exemplos, a figura 7 mostra um estudante que marcou todas as alternativas com a ocorrência da apócope e a figura 8 exemplifica um que marcou apenas duas delas:

Figura 7 - Exemplo 1: Fotografia de uma resposta à questão 1.



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Figura 8 - Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 1.



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

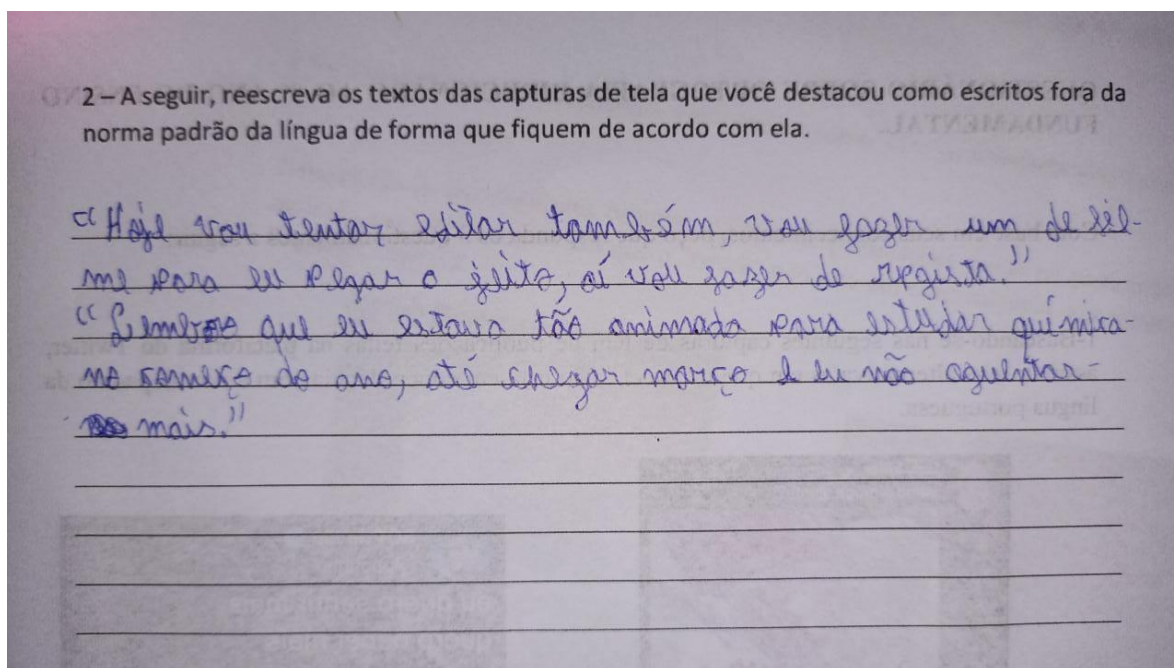
3.3.2. Resultados da segunda questão

A segunda questão pediu que os estudantes transcrevessem as frases que assinalaram na primeira questão de modo que elas ficassem adequadas à norma padrão da língua portuguesa. Pôde-se observar que todos os estudantes escreveram os verbos no infinitivo em

sua forma padrão nessa questão e que não houve a repetição do fenômeno da apócope do /R/ em verbos no infinitivo em nenhuma de suas respostas presentes no questionário.

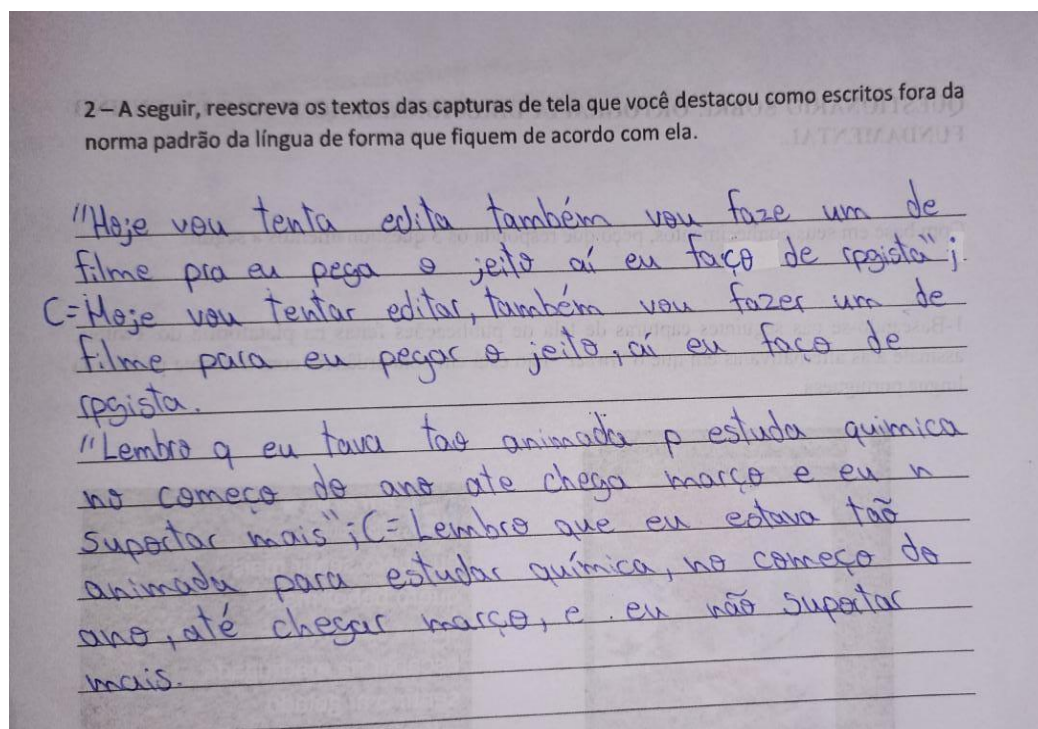
Apenas três estudantes não adequaram todas as alternativas necessárias nessa segunda parte do questionário. Dentre esses três, dois são os que não assinalaram todas as respostas na primeira questão e adequaram à norma padrão apenas as alternativas que marcaram. Os exemplos desses dois estudantes estão presentes nas figuras 9 e 10 que estão dispostas em seguida. Percebe-se que os dois assinalaram as mesmas alternativas e, conseqüentemente, as adequaram. O terceiro indivíduo que não adequou todas as alternativas que continham verbos apocopados para o PP fez isso apenas com um dos textos, apesar de ter assinalado na primeira questão todos os três que possuíam a apócope. O exemplo da resposta da segunda questão desse estudante está na figura 11, a qual pode ser observada posteriormente. Logo após, na figura 12, há um exemplo de uma das 20 respostas que escreveram todos os três textos com os verbos no infinitivo de acordo com a norma padrão.

Figura 9 - Exemplo 1: Fotografia de uma resposta à questão 2.



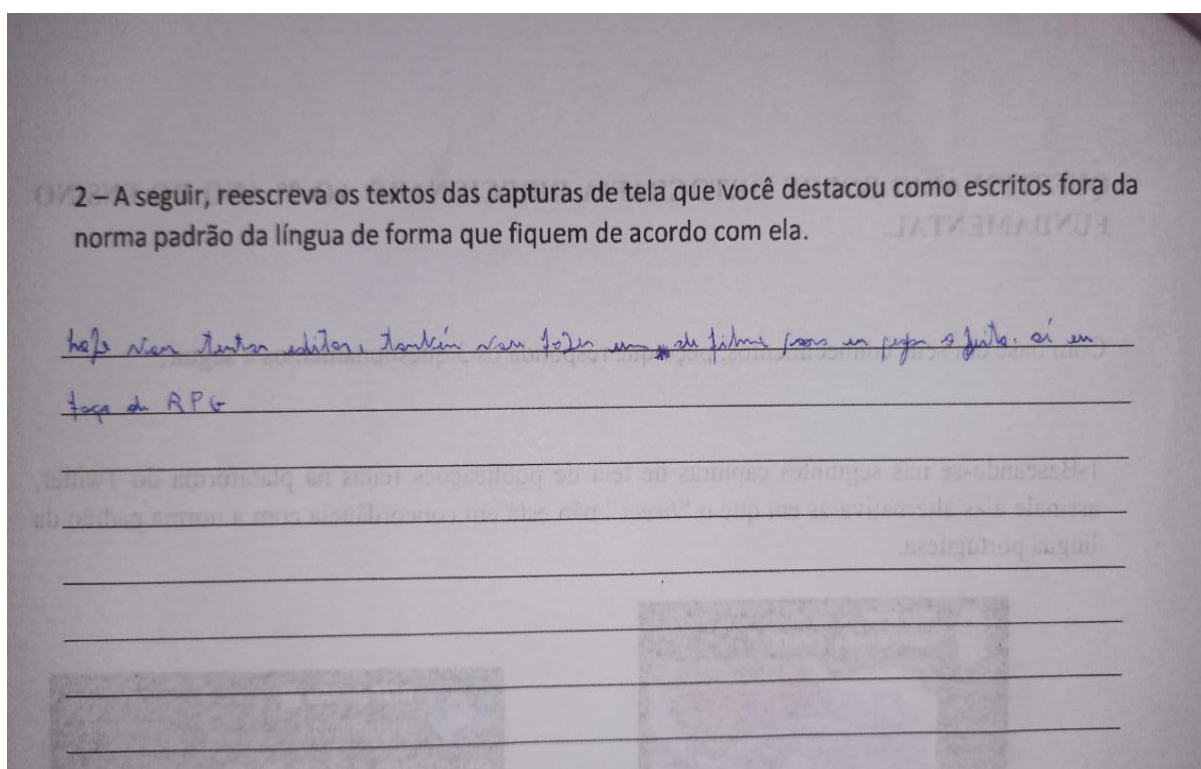
Fonte: Elaboração da autora, 2022

Figura 10 - Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 2.



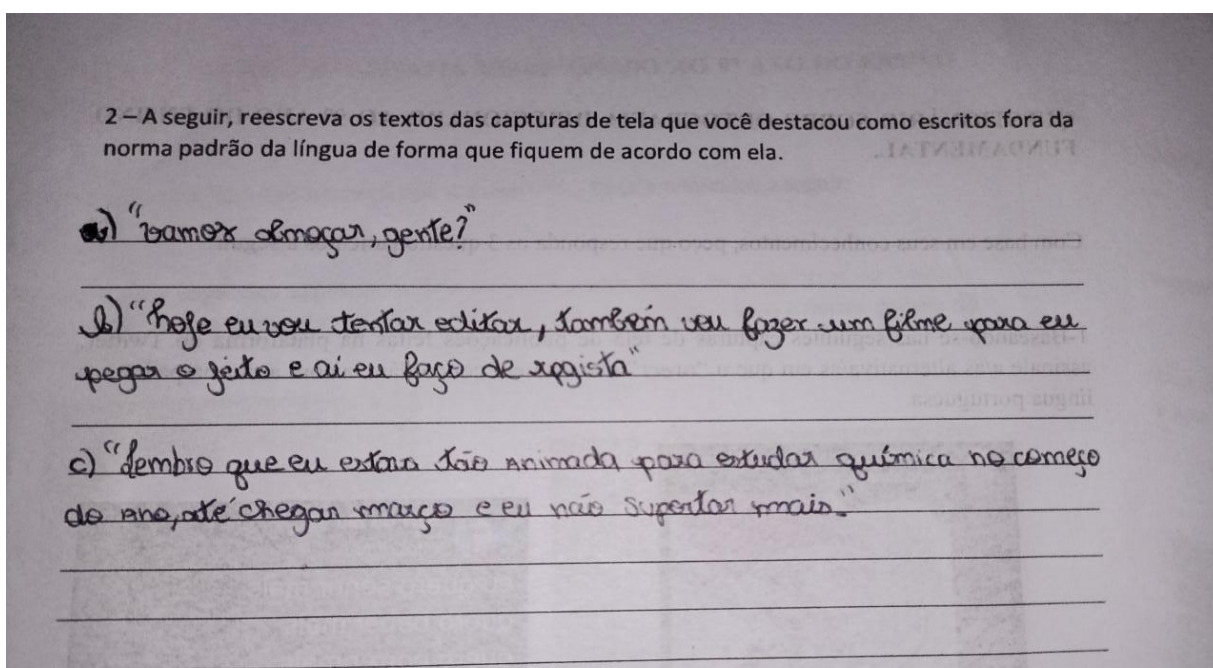
Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Figura 11 - Exemplo 3: Fotografia de uma resposta à questão 2.



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Figura 12 - Exemplo 4: Fotografia de uma resposta à questão 2.

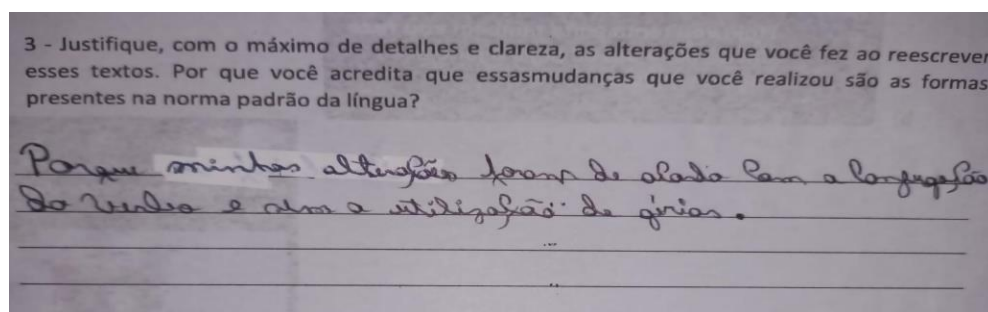


Fonte: Elaboração da autora, 2022.

3.3.3. Resultados da terceira questão

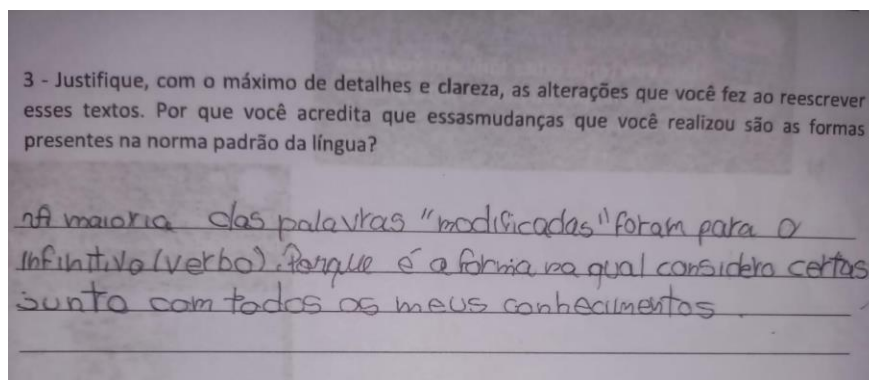
Na terceira parte do questionário, foi pedido que os alunos justificassem o porquê acreditavam que a forma que escreveram na segunda questão fazia parte do PP. Seis estudantes citaram a queda do R de alguma forma direta na justificativa pedida. Eles falaram, por exemplo, que havia verbos que não estavam conjugados de maneira adequada à norma ou perceberam o excesso da não colocação da letra R nos verbos das alternativas que eles marcaram na 1º questão, como é mostrado nas figuras 13, 14 e 15 a seguir:

Figura 13 - Exemplo1: Fotografia de uma resposta à questão 3.



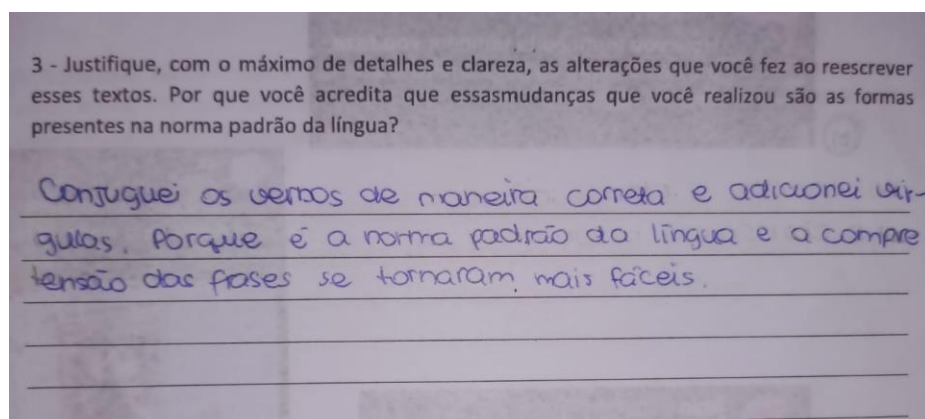
Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Figura 14 - Exemplo 2: Fotografia de uma resposta à questão 3.



Fonte: Elaboração da autora, 2022

Figura 15 - Exemplo 3: Fotografia de uma resposta à questão 3.



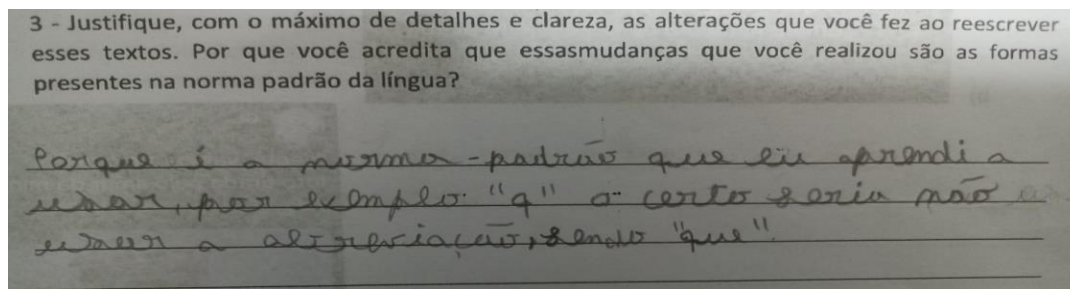
Fonte: Elaboração da autora, 2022

As figuras 13 e 15 mostram exemplos em que os estudantes afirmam ter alterado as conjugações dos verbos e, com isso, vê-se que perceberam por conta de suas próprias análises o tema principal tratado no questionário, mesmo que ele não tenha sido diretamente citado nas perguntas. Na figura 14, é apresentado o exemplo em que o aluno falou especificadamente sobre o verbo no infinitivo, o que mostra que ele compreende esse conceito e sabe nomeá-lo. Na figura 15, ainda, o estudante afirma que sua adaptação fez com que os textos pudessem ser compreendidos de maneira mais fácil, demonstrando um pouco de reflexão sobre o uso da língua e da finalidade que ela tem de comunicação.

Ademais, sete alunos escreveram sobre a adequação das abreviações para dentro do PP. Sendo assim, pode-se entender que eles podem estar se referindo também à questão da

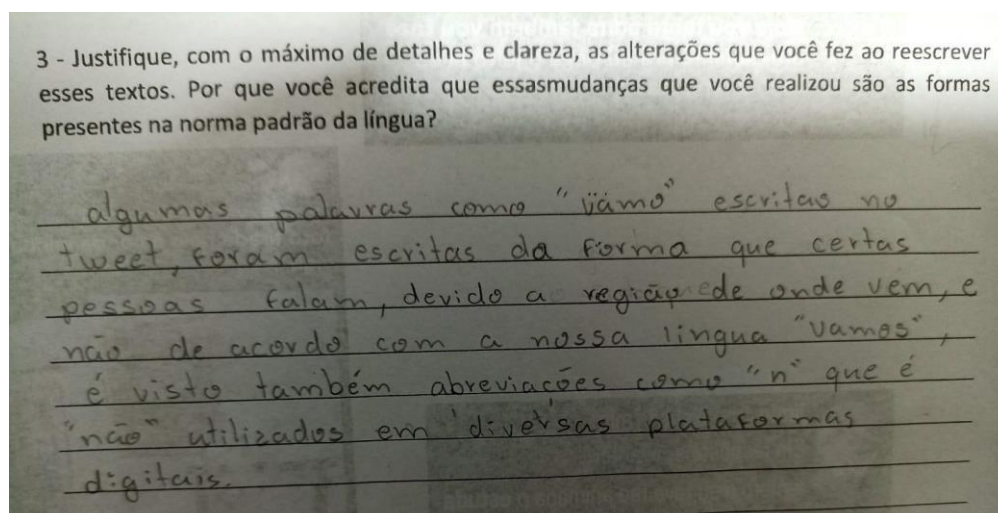
apócope e que entendem a queda do /R/ como uma forma de abreviação do verbo equivalente à abreviação do “que” para “q”, a qual é apresentada na figura 16, visto que todos puseram o /R/ nos verbos no infinitivo no momento de fazer as adequações do texto. A seguir, estão alguns exemplos dessas respostas:

Figura 16 - Exemplo 4: Fotografia de uma resposta à questão 3.



Fonte: Bruna Garcia, 2022

Figura 17 - Exemplo 5: Fotografia de uma resposta à questão 3.



Fonte: Bruna Garcia, 2022

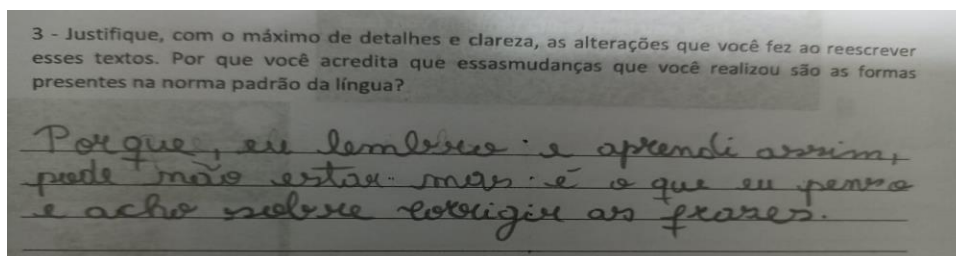
No exemplo 5, presente na Figura 17, percebe-se que o/a estudante percebeu a apócope do /S/ no verbo “ir” presente no texto da Figura 05. O texto da Figura 05 apresenta uma locução verbal na qual há a apócope do /S/ no verbo auxiliar e a do /R/ no verbo principal. É interessante quando a pessoa que escreveu o texto da Figura 17 afirma que a palavra “vamo” da Figura 05 está escrita da forma como algumas pessoas falam, pois mostra

uma percepção do reflexo da oralidade na escrita e, conseqüentemente, na ocorrência da apócope.

A figura 16 mostra de forma bem evidente um ponto que foi base nas respostas dos alunos nessa questão, que é o fato de escreverem dessa forma simplesmente porque é a forma como alguém um dia os ensinou que era a maneira padrão de escrever, sem uma reflexão sobre o porquê se escreve dessa maneira. Entretanto, isso mostra que simplesmente apresentar uma regra não é um trabalho eficaz, pois os alunos tendem a esquecer muito mais facilmente e até podem a interpretar de maneira inadequada. As respostas dessa última questão mostram que o ensino do eixo análise linguística não é feito de maneira reflexiva dentro das escolas e a falta de compreensão acerca do uso dos verbos no infinitivo em alunos do 9º do EF demonstra a ineficiência disso. Porém, Brasil (2018) mostra a habilidade da escrita padrão como algo a ser contemplado nessa etapa do ensino.

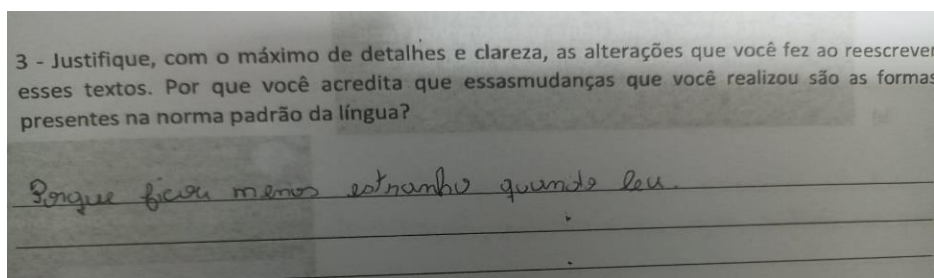
Também, dez estudantes deram respostas mais gerais na última questão, que não faziam referência a uma percepção do excesso de queda do /R/ nos textos em que eles corrigiram. A seguir, estão alguns exemplos dessas respostas:

Figura 18 - Exemplo 6: Fotografia de uma resposta à questão 3.



Fonte: Bruna Garcia, 2022

Figura 19 Exemplo 7: Fotografia de uma resposta à questão 3.



Fonte: Bruna Garcia, 2022

O exemplo 8, da figura 19, mostra uma resposta sem aprofundamento. Essas respostas superficiais que são dadas quando a questão pede uma justificativa se dão pelo fato de que os estudantes não estão acostumados a refletir sobre os conteúdos que lhe são apresentados. A figura 18 mostra mais um exemplo de que, na maioria dos casos, os discentes simplesmente decoram e reproduzem uma regra que ouviram ou leram, de forma puramente automática e sem que haja um entendimento acerca dos trabalhos os quais executam no ambiente escolar.

Foi demonstrado que estudantes puderam compreender, por suas próprias análises, a utilização dos verbos no infinitivo, pois, mesmo os que não citaram os termos “verbo” ou “infinitivo” em suas respostas, escreveram esses verbos de acordo com o PP na segunda questão e não puseram o uso desses verbos de forma que ficassem fora da norma padrão em nenhuma parte do questionário, inclusive os que cometeram o fenômeno da apócope nas produções textuais analisadas no capítulo 3 desse trabalho. Isso prova o poder do trabalho com a autonomia, reflexão e com as situações de uso, as quais foram demonstradas pelos textos, que o questionário propôs.

Assim, mesmo que todos os alunos não tenham percebido que as palavras que eles acrescentaram o /R/ eram verbos no infinitivo ou que os verbos sem o /R/ final presentes na atividade poderiam se referir ao mesmo verbo, porém conjugado no modo indicativo ou subjuntivo, e que isso afeta o seu sentido dentro do PP, eles entenderam, através da percepção do uso, a inadequação da apócope do /R/ em verbos no infinitivo para a língua portuguesa padrão. Contudo, trazer essas outras percepções mais específicas que nem todos puderam ter é um objetivo do professor dentro da proposta didática.

Nessa terceira parte do questionário, houve o pedido de que os alunos justificassem o porquê acreditavam que a forma que escreveram na segunda questão fazia parte do PP. Porém, nenhum aluno abordou diretamente a mudança de sentido que ocorre na palavra quando o verbo é escrito sem o /R/ do infinitivo, caso ela seja lida e pronunciada de acordo com a norma padrão, e suas repostas não demonstram uma atividade com a reflexão sobre a estrutura da língua, mas simplesmente pela memorização de conceitos.

A BNCC aborda o seguinte: “(EF08LP16) Explicar os efeitos de sentido do uso, em textos, de estratégias de modalização e argumentatividade (sinais de pontuação, adjetivos, substantivos, expressões de grau, verbos e perífrases verbais, advérbios etc.).” (BRASIL, 2018, p.191). Essa é uma das habilidades a ser explorada no 9º do Ensino Fundamental

relacionada ao ensino de análise linguística e ela demonstra a necessidade do entendimento relacionado aos efeitos semântico dos usos dos verbos. Com isso, nota-se a relevância desse trabalho reflexivo, visto que está presente em um documento de caráter normativo relativo ao Ensino Básico.

4. ESTUDO SOBRE A FORMULAÇÃO DE PROPOSTAS DIDÁTICAS VISANDO AO ENSINO DE ORTOGRAFIA

Segundo o que afirma Roberto (2016), todo ser humano, com exceção dos que possuem algum tipo de distúrbio, consegue adquirir o complexo sistema gramatical de sua língua antes de completar cinco anos sem ter passado por nenhuma espécie de ensino sistemático. A escrita, por sua vez, caracteriza-se por um produto culturalmente construído. Ela é, portanto, uma tecnologia, uma invenção e precisa ser estudada de maneira estruturada para que possa ser compreendida.

Sendo assim, Roberto (2016) também relata a problemática de utilizar o termo aquisição para se relacionar à escrita, pois, diferentemente da linguagem, ela não é adquirida por meio de um processo espontâneo que leva à oralidade. Devido a isso, vê-se a importância de haver um ensino organizado de ortografia, para que a mediação para o aprendizado da escrita seja efetivo e eficaz.

Ademais, ainda de acordo o que defende Roberto (2016), a comunicação das comunidades é feita de maneira oral e a escrita não é adotada por todos os membros da comunidade, mesmo que ela seja grafocêntrica. Uma prova de que a língua escrita não é a principal forma de interação é a existência do grande número de analfabetismo. Porém, não é por isso que a sua importância deve ser desconsiderada.

A escrita existe para que uma geração se comunique entre ela e se comunique com diversas outras. Bagno (2004) explica que ela serve como registro permanente, ou seja, como “scripta manent”, e é útil para a transmissão do saber e da cultura, e que, com isso, muitas vezes é até interessante que ela permaneça sem muitas mudanças, para que seja possível ler com facilidade documentos antigos e livros impressos há muito tempo. Segundo ele, o que não se deve admitir é que a língua escrita seja usada como um “instrumento de tortura” ou uma “prisão” para a língua falada.

Ademais, para que a escrita exista, precisa que primeiro haja a oralidade. Entretanto, algo a se questionar é: por que a escrita não é a transposição fonética exata da fala?. Uma das respostas encontradas na obra de Roberto (2016) é o fato de que, caso fosse dessa maneira, precisariam existir diversas formas de escrita, pois há diversas maneiras de oralizar a mesma palavra, a qual possui o mesmo significado independente da forma como é dita.

Sendo assim, há a necessidade de que haja a existência de uma escrita padronizada. Com uma maneira padrão de escrever, é possível que todos entendam a qual palavra oralizada aquela escrita se refere. Por isso também há a importância desse estudo de ortografia. Entretanto, é justamente devido a esse distanciamento da língua falada que ocorrem as escritas de palavras de forma que estejam fora do PP escrito.

Ao estudar a língua por meio de uma perspectiva diacrônica, Bagno (2006) aborda uma reflexão muito interessante acerca da escrita não padrão. O autor exemplifica diversas situações em que a língua passou por processos de mudança, ao longo do tempo e na atualidade. Ele trata dessas modificações e da diversidade da língua de uma forma que apresenta essas mudanças como fatores que sempre existiram e sempre existirão.

A partir dessas reflexões, afere-se que os metaplasmos estão ligados a processos naturais da língua. Um exemplo que ele cita é a desnasalação da vogal pós-tônica como na palavra “abdome”, a qual no latim era escrita “abdomén”. Essa desnasalação ocorre na oralidade em diversas palavras as quais ainda são escritas de maneira nasalizada no PP, um exemplo é a palavra “homem” que pode ser pronunciada “home” e até escrita assim no PNP.

Segundo Brasil (2018), a partir do componente curricular denominado Língua Portuguesa, é relevante que os alunos possam conhecer e valorizar as realidades nacionais e internacionais da diversidade linguística para, assim, analisar diferentes situações e atitudes humanas implicadas nos usos linguísticos. Essa afirmação faz parte das competências direcionadas ao Ensino Fundamental.

Dentro do campo Variação Linguística, presente no componente Língua Portuguesa, a BNCC apresenta as habilidades que devem ser trabalhadas:

- Conhecer algumas das variedades linguísticas do português do Brasil e suas diferenças fonológicas, prosódicas, lexicais e sintáticas, avaliando seus efeitos semânticos.
- Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica. (BRASIL, 2018, p.83).

Dessa maneira, conclui-se que o trabalho com a evolução da língua e sua variedade fonética e gráfica faz parte do que é exigido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual possui caráter normativo e é responsável por definir aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica em todas as escolas do

Brasil. Sendo assim, mostra-se a importância de trabalhar em consonância com o que foi apresentado neste trabalho sobre o que propôs Bagno (2006), que as alterações linguísticas são processos naturais que devem ser estudados e abordados sem estigmas.

Em especial no 9º do Ensino Fundamental, Brasil (2018) apresenta a seguinte habilidade a ser desenvolvida: “Utilizar, ao produzir texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais: ortografia, regências e concordâncias nominais e verbal, modos e tempos verbais, pontuação etc.” (BRASIL, 2018, p.187). Com isso, percebe-se que a ortografia e a forma padrão de utilização dos verbos são fatores que devem ser desenvolvidos nessa etapa do Ensino Fundamental.

Entende-se, portanto, que as mudanças da língua são processos naturais e que a escrita nunca será totalmente fiel à oralidade. Dessa forma, as variações na fala e na escrita jamais devem ser tratadas de modo opressivo. O professor deve instruir que há uma norma padrão e ensinar aos alunos a utilizarem essa norma, com o intuito de que eles possam usá-la nas situações em que ela é exigida.

Catach (1996, apud ROBERTO, 2016) afirma que metade das pessoas sabem ler, mas apenas um quarto da população sabe realmente escrever. Segundo Roberto (2016), para que a produção escrita seja trabalhada é preciso que antes os estudantes dominem o processo de decodificação e codificação da escrita para, assim, avançar nos níveis de letramento.

Roberto (2016) sustenta a ideia de que o processo de letramento, ou seja, de alfabetização, está diretamente ligado à consciência fonológica. De acordo com a autora, isso se dá nos processos de passagem do grafema para o fonema, a leitura, e de passagem do fonema para o grafema, a escrita. Essa consciência compreende dois níveis: “(1) A noção de que a língua falada pode ser segmentada em diferentes unidades, ou seja, em palavras, em sílabas e em fonemas. (2) A noção de que essas mesmas unidades se repetem em diferentes palavras faladas.” (BYRNE; FIELDING-BARNSLEY, 1989, apud ROBERTO, 2016).

Sendo assim, Roberto (2016) conclui que, quando desenvolvida a consciência de palavras e sílabas, ela permitirá a segmentação de tudo aquilo que faz parte da fala, enquanto o nível relativo à consciência fonêmica, o mais complexo, será desenvolvido junto ao processo de alfabetização.

Roberto (2016) critica o ensino de ortografia feito unicamente no bloco da abordagem expositiva, como acontece com o ensino realizado apenas por ditados e

exposições de regras distantes do uso. A autora afirma que, se há diferença nas relações fonográficas, a maneira de ensinar a ortografia deve respeitá-las, garantindo suas especificidades. De acordo com Scliar-Cabral (2013, 2014a, 2014b, apud ROBERTO, 2016), enquanto as relações fonográficas regulares podem ser exploradas pelas regras em si, as relações irregulares exigirão outras estratégias, as quais precisam ser muito mais mnemônicas, ou seja, de forma que facilite a memorização.

Moraes (2007, apud HAUPT, 2012) apresenta esses termos, ‘regularidades’ e ‘irregularidades’. Sendo assim, estabelece termos para as regras independentes de contexto, as quais são as regularidades diretas; para as regras dependentes de contexto fonético, as regularidades contextuais e as irregularidades para os contextos competitivos. Além disso, apresenta também as regularidades morfossintáticas, dentre as quais inclui o uso do ‘r’ nas formas de infinitivo.

No caso das irregularidades, o estudante precisará memorizar a forma adequada ao PP de escrita, pois não há nenhuma regra que possa ser aplicada a esse uso. (MORAIS, 2010). Um exemplo é a escrita das palavras “cidade”, “saudade”, “devassa”, “caça” e “máximo”, pois todas possuem o fonema /S/, mas ele é representado, respectivamente, por: “c”, “s”, “ss”, “ç” e “x”. Não há uma regra que explique o uso dessas diferentes transcrições do fonema para grafemas. Sendo assim, é necessário que haja um trabalho com a memorização, ainda que não seja o trabalho principal.

É importante também destacar aos alunos que existe uma diacronia na formação das palavras e que sempre há uma explicação para que elas sejam escritas da forma que são hoje em relação ao processo de transformação, evolução, inclusive do latim, até chegar à forma como a palavra é escrita. Além disso, deve-se destacar que a palavra pode, inclusive, mudar de forma e que a língua, até mesmo a escrita, não é inacabada. Entretanto, é inviável estudar a origem de cada palavra presente nas irregularidades e, por isso, há a necessidade de trabalhar também com a memorização. Porém, os contextos e as reflexões acerca do uso não devem ser descartados.

Já no caso das regularidades, a grafia das palavras pode ser explicada por uma regra e seus grafemas podem ser previstos mesmo que o escritor nunca tenha visto a palavra antes. (MORAIS, 2010). Um exemplo está na escrita de palavras que possuem a letra “r”. No início e final das palavras, essa letra representa o fonema /R/, já no meio delas, representa o fonema

/ɹ/. Para que o fonema /R/ seja representado no meio das palavras, é necessário que a representação seja feita pelo dígrafo “rr”.

Para o ensino sistemático das regularidades, assim como a terminação dos verbos no infinitivo, é preciso saber que é fundamental ajudar os alunos a compreender as regras subjacentes, mas que compreender não significa decorar (MORAIS, 2010). Sendo assim, Roberto (2016) afirma ainda que, mesmo nas relações fonográficas irregulares, de nada adianta simplesmente listá-las para ensinar. É preciso refletir a respeito da regra, pois simplesmente decorá-la fará com que exista possibilidade de diferentes interpretações dessa regra. As regras, por mais simples que pareçam, podem ser interpretadas de maneira equivocada pelos estudantes. Além disso, refletir sobre o uso garante um aprendizado e uma memorização muito mais significativa.

Para realizar um ensino sistemático e reflexivo é preciso despertar o interesse dos alunos em escrever e, para isso, necessita-se de que eles assumam uma atitude de respeito com o leitor. Devido a essa questão, é útil fazer com que escrevam e revisem seus textos para serem expostos, seja dentro ou fora da sala de aula. Ademais, o professor não deve se preocupar em punir os desvios à norma padrão cometidos pelos alunos, mas sim em fazê-los refletir sobre a forma adequada do uso. (MORAIS, 2010). Com isso, entende-se que a prática de leitura e de produção de diferentes gêneros textuais é importante para a aprendizagem da ortografia (REGO; BUARQUE, 1997; MELO; REGO, 1998; MELO, 2002, apud HAUPT, 2012).

O aluno, segundo Haupt (2012), deve ter espaço para elaborar as suas hipóteses acerca das normas ortográficas e o professor deve oferecer condições para que o aprendiz possa avaliá-las, elaborar novas hipóteses e, dessa forma, apropriar-se do sistema ortográfico da língua portuguesa. As contribuições da Fonologia de Uso (BYBEE, 2000, 2001, 2002, 2003, apud HAUPT, 2012) estão de acordo com essa perspectiva, pois apresentam os processos de fala e escrita como reflexão do uso.

5. A PROPOSTA DIDÁTICA

Travaglia (2002) afirma que o ensino de língua materna tem dois objetivos: ensinar a língua e ensinar sobre a língua. O primeiro resulta em gerar habilidades de uso da língua e o segundo em conhecimento teórico (descritivo e explicativo) sobre a língua e pode desenvolver a habilidade de análise de fatos da língua. Segundo ele, a meta é conseguir que os alunos tenham conhecimento sobre a língua e sejam analistas dela.

A escola cobra do aluno a correção do que escreve, mas cria poucas oportunidades para discutir com ele acerca das dificuldades ortográficas de nossa língua. Ao contrário de se preocupar simplesmente em avaliar, ao atribuir notas ao verificar os conhecimentos ortográficos do aluno, ela precisa investir mais em ensinar, de fato, a ortografia (MORAIS, 2010).

O ensino baseado na opressão e puramente na correção de desvios ao PP, com o objetivo de retirar pontos, sem uma reflexão acerca do uso gera escritores inseguros que nunca conseguirão sentir conforto ao redigir um texto. A função da escola é gerar escritores conscientes e seguros, os quais estudaram, realmente, a ortografia.

Araújo (2013) disserta que a sequência didática possibilita ao professor organizar as atividades de ensino em função dos núcleos temáticos e dos procedimentos estruturais, trazendo uma sistematização do que será ensinado. Em concordância com isso, já foi abordado o que afirma Roberto (2016) sobre a importância de haver um ensino de ortografia de maneira sistematizada.

A sequência didática contribui para que o processo de ensino-aprendizagem comece e termine com o texto. A aplicação do questionário é um exemplo desse trabalho em torno do texto. Ademais, vale salientar que sua aplicação já faz parte do que trazemos como proposta para aplicação de uma SD.

Ao elaborar essa proposta baseando-se no que é apresentado por Roberto (2016), compreende-se o ensino de ortografia de verbos no infinitivo como o ensino de uma regularidade, como já foi explicado neste trabalho. Para o trabalho com as regularidades é preciso que o estudante possa superar, de forma progressiva, todos os casos nos quais existe uma regra que, ao ser compreendida, permitirá que ele escreva com segurança outras palavras da língua portuguesa em que a determinada regularidade apareça. (ROBERTO, 2016).

A partir disso, salienta-se que o aluno precisa compreender a regra para que ela possa usá-la de maneira adequada e com segurança. Para isso, o professor precisa apresentar a regra de maneira reflexiva e não apenas de forma decorativa, a fim de que não haja interpretações equivocadas sobre ela.

Entretanto, como a figura docente poderá apresentar a regra de escrita de verbos no infinitivo de maneira que ela seja compreendida e não simplesmente decorada? Para que isso seja possível, é necessário trabalhar com a reflexão acerca da regra e dos impactos que seu uso adequado pode causar positivamente na construção de sentido dos textos.

Ao trabalhar com o questionário, os alunos puderam refletir sobre os verbos no infinitivo em situações reais de uso. Mesmo sem que o questionário apresentasse diretamente os termos “verbos” ou “infinitivos”, todos os estudantes conseguiram compreender as inadequações do uso através de suas próprias análises, sem que houvesse nenhuma interferência. Com isso, a primeira parte dessa SD é justamente a aplicação do questionário.

Logo após, o professor deve trazer reflexões, juntamente com os alunos, sobre os textos do questionário, citando de forma direta a questão dos verbos e o uso da forma infinitiva. Com isso, ele deve questionar aos alunos sobre a mudança de sentido que há sobre o verbo ao escrevê-lo de maneira apocopada. É necessário que haja, portanto, uma discussão sobre o que são os verbos no infinitivo e qual papel desempenham dentro de um texto.

Cunha e Cintra (2008) classificam o infinitivo, o gerúndio e o particípio como as formas nominais do verbo, pois eles sozinhos não são capazes de expressar o modo e o tempo verbal, para isso é necessário que a análise seja feita dentro do contexto. Quando se escreve “o funcionário almoça às 14h”, apenas por meio do verbo “almoça” é possível compreender que é uma ação habitual que ocorre no tempo presente. Já na frase “o funcionário irá almoçar às 14h”, só é possível perceber que ela designa uma ação futura pelo contexto, pelo verbo “irá”, o qual está conjugado no futuro do presente do indicativo.

Porém, para que os estudantes compreendam o que é um verbo no infinitivo, eles precisam, primeiramente, entender o que é um verbo. Bechara (2003, p.194) afirma que “Entende-se por verbo a unidade que significa ação ou processo e organizada para expressar o modo, o tempo, a pessoa e o número”. Essa definição é semelhante às definições que geralmente aparecem nos livros didáticos dos estudantes. Entretanto, sabe-se que os verbos em suas formas infinitivas, por si só, não expressam modo, tempo, pessoa ou número. Isso

prova mais uma vez que trazer apenas regras e definições prontas para os alunos sem que haja uma reflexão sobre elas não é um trabalho completo e que pode gerar interpretações fora da adequação do uso.

O ponto de vista semântico das classes gramaticais é muito importante de ser trabalhado no processo de ensino, pois é essencial que os estudantes compreendam as funções de sentido que as palavras desempenham. Nesse ponto de vista há uma definição de verbo que pode ser considerada mais atrativa para ser utilizada no processo de ensino: “verbos expressam o estado de coisas, entendendo-se por isso as ações, os estados e os eventos de que precisamos quando falamos ou quando escrevemos” (CASTILHO, 2016, p. 396). Vale salientar que, por eventos, entendem-se os fenômenos da natureza.

Nessa perspectiva, compreende-se também que os verbos não se restringem apenas à descrição de uma ação. Em uma das produções analisadas por este trabalho, representada na Figura 02, a Estudante 2 escreveu o verbo “ser” em sua forma infinitiva e de modo não apocopado, por exemplo, e esse verbo indica um estado permanente e não uma ação. A Estudante 2, em seu texto, refere-se a ser o animal barata, ou seja, ao estado permanente de animal barata. Já o Estudante 1, na Figura 1, escreve o verbo “almoçar”, o qual se refere a uma ação. Sendo assim, exemplos como esses, os quais foram retirados do contexto de uso dos próprios alunos, podem ser utilizados para serem analisados em sala de aula a fim de compreender o conceito de verbo e os diferentes sentidos que os verbos no infinitivo podem causar, seja significando ação ou estado.

Sanchez (2014) traz uma definição sobre o que são especificamente os verbos no infinitivo:

Na entrada de verbetes no dicionário, o verbo aparece no infinitivo. Essa forma verbal não indica pessoa, número nem tempo. Exemplos: agitar, entender, sacudir. A terminação do verbo no infinitivo indica a conjugação a que ele pertence: AR– 1 a conjugação, ER– 2 a conjugação e IR– 3 a conjugação. Exemplos: nadar, estar, comer, parecer, chover, sorrir etc. (SANCHEZ, 2014a, p. 187).

Com isso, essa definição pode ser apresentada aos alunos de maneira que eles entendam a terminação /R/ dos verbos no infinitivo. Entretanto, essa apresentação não pode ser feita como uma mera exposição de uma regra e sim voltada para compreensão do porquê escrever dessa maneira. Esse questionamento sobre “o porquê o verbo no infinitivo é escrito com /R/ no final” deve ser direcionado aos alunos e, após isso, baseando-se também nas reflexões levantadas por eles, é necessário que haja a explicação de que os verbos com

terminação AR, ER e IR expressam significados diferentes dos verbos terminados em A, E e I, os quais podem indicar pessoa, número ou tempo independentemente do contexto, diferentemente dos verbos com terminação /R/. Ademais, o professor pode indagar aos alunos o porquê acontece a escrita dos verbos no infinitivo sem o /R/ final. Através das premissas levantadas pelos estudantes, o docente pode conduzir as reflexões acerca do reflexo da oralidade na escrita e de como a língua falada é distante da língua escrita.

O professor pode também explicar a naturalidade que há nas transformações linguísticas e que essas mudanças que ocorrem, na oralidade e na escrita, podem ser denominadas como metaplasmos e um exemplo é o apagamento do /R/ nos verbos no infinitivo, o qual é denominado apócope. É importante que os estudantes compreendam que a língua sempre passou por mudanças e que elas sempre acontecerão, além de que entendam suas variedades. Os alunos precisam possuir o entendimento de que há a língua padrão e as línguas não padrões, as quais podem possuir escritas diversas, abordando, dessa forma, o tema da variação linguística, o qual Brasil (2018) apresenta como um objeto do conhecimento a ser explorado no 8º e no 9º do EF.

Após a apresentação e reflexão sobre essas definições e questionamentos, a segunda parte da SD propõe o trabalho com a produção textual. Para contemplar o que afirma Morais (2010), sobre que os estudantes precisam do trabalho com a escrita e seu interesse em escrever deve ser despertado para que haja um ensino efetivo da ortografia, esta SD propõe que os alunos produzam um texto que utilize verbos no infinitivo.

Brasil (2018) propõe, acerca do trabalho com a produção textual realizado no 9º ano do Ensino Fundamental, que as habilidades a serem exploradas pelos alunos devem ser: “Estratégias de escrita: textualização, revisão e edição” (Brasil, 2018, p. 152). Sendo assim, os textos produzidos pelos alunos deverão ser revisados e editados por eles mesmos, a partir também de orientações da figura docente, antes de chegar ao seu estágio final de direcionamento para o leitor.

Para que os estudantes tenham seus interesses despertados, Morais (2010) propõe que as produções escritas podem ser compartilhadas com outros indivíduos. Por isso, esses textos serão criados para que seja feita uma coletânea que poderá ser compartilhada dentro da classe e, até mesmo, fora dela. Marcuschi (2008) também aborda essa questão da exposição das produções escritas e, além disso, também apresenta a importância do trabalho com os gêneros textuais ao realizar atividades com produções escritas.

Para que o trabalho se dê em torno do texto, o gênero escolhido para ser explanado por meio dessa SD foi a crônica narrativa. Ela foi escolhida por ter como característica a apresentação de fatos cotidianos e para que as atitudes e acontecimentos sejam relatados há uma grande utilização de verbos, inclusive verbos no infinitivo. Além disso, porque Brasil (2018) apresenta a habilidade de criar crônicas como um processo a ser contemplado no 9º do Ensino Fundamental:

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa. (BRASIL, 2018, p.187)

Com isso, a BNCC sugere a utilização de conhecimentos sobre os constituintes estruturais expressivos típicos dos gêneros narrativos e, para isso, é necessário que eles conheçam o gênero e tenham um contato efetivo com ele através da leitura e não apenas pela descrição de características do gênero. O trabalho com a leitura e produção de textos tem o objetivo de “levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos” (PCNs, 1998, p.19). Sendo assim, os alunos precisam adequar suas escritas à situação e intenção de comunicação que é proposta. Segundo Bonfim (2013):

A crônica, por ser um texto muito próximo da realidade, tem a finalidade de chamar a atenção dos leitores para o fato, convidando-os a refletir sobre sua temática e a tirar suas próprias conclusões. O que diferencia a crônica do conto ou novela é a fusão da narrativa com a expressão de opiniões e ideias. Por isso apresenta uma mistura de fatos, opiniões e impressões pessoais do enunciador. (BONFIM, 2013, p.5)

A partir disso, os alunos precisarão adequar a forma que irão escrever, inclusive a escrita com a presença dos verbos no infinitivo, ao objetivo de fazer com os leitores reflitam sobre a sua temática e sobre os fatos muito próximos da realidade que estão presentes nela. Ademais, precisarão expressar suas criatividade ao apresentar fatos, opiniões ou impressões.

Para iniciar essa segunda parte da SD é preciso que haja primeiro o trabalho com a leitura do gênero. A crônica sugerida por essa SD é “Do Rock” (2009), de Carlos Heitor Cony. É interessante que haja uma leitura compartilhada desse texto e que, logo após, o professor discuta sobre o tema abordado em conjunto com os alunos.

Após isso, o docente pode pedir que os alunos destaquem no texto o aparecimento dos verbos e, de uma cor diferente, os verbos no infinitivo. Com isso, ele deverá refletir sobre esse aparecimento no gênero crônica. Logo após, poderá explicar que, no contexto desse gênero, os verbos servem para demonstrar os acontecimentos e estados do cotidiano do eu-lírico. Ademais, é interessante observar, juntamente com os alunos, os termos que antecedem os verbos no infinitivo dentro da crônica, que são preposições e outros verbos.

Em seguida, o professor deverá propor aos alunos a produção textual desse gênero. Esta SD sugere que a proposta a ser feita na sala de aula seja a de que os alunos produzam uma crônica, baseada na que foi lida. Levando em consideração o tema da crônica que foi lida em sala de aula, “De rock”, a sugestão é de que as escritas dos estudantes ocorram de uma maneira que eles abordem os seus gêneros musicais favoritos em suas crônicas. O texto precisa ser produzido com a presença de verbos no infinitivo. A intenção é que os alunos reflitam sobre a utilização desses verbos ao tentar adequá-la a um contexto real de uso.

É necessário que o docente informe os direcionamentos necessários para que a escrita ocorra dentro do gênero proposto. Ele precisa indicar que o texto deve ser escrito em 1º ou 3º pessoa do discurso e deve mostrar a percepção do eu-lírico através de uma linguagem simples, podendo, até mesmo, apresentar marcas de coloquialidade. Além disso, deve apresentar acontecimentos do tempo presente dentro de uma temática que aborda o cotidiano.

A partir disso, será possível chegar à terceira parte da sequência, a qual se resume em fazer uma reflexão e avaliação sobre a escrita dos textos produzidos pelos alunos. Como o foco da SD é o ensino de verbos no infinitivo, o professor deve avaliar e refletir principalmente sobre esse uso. Vale salientar que essa avaliação não é de caráter quantitativo e sim qualitativo, contemplando o que propõe Brasil (1996), em sua Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobre valorizar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Com isso, o professor orientará que os estudantes revisem e, caso necessário, editem seus textos, baseando-se na avaliação feita acerca dessas produções.

Logo após, na quarta e última parte desta SD, a figura docente irá propor a formação de uma coletânea com os textos produzidos pelos alunos e oferecer um espaço da aula para quem deseje ler seu texto para a turma. O professor orientará a escolha feita pelos alunos de um título para a coletânea de crônicas produzidas por eles, estimulando, dessa forma, a autonomia e o reconhecimento deles como escritores.

Contudo, o trabalho com a SD teve o objetivo de começar com o texto e terminar com ele. Esse trabalho é necessário para que haja um ensino de gramática voltado para reflexão sobre o uso e não simplesmente para memorização de regras. Isso ocorre em consonância com o que afirma Travaglia (2002), que o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa, inclusive de sua ortografia, é a formação de usuários competentes da língua que sejam capazes, em situações específicas de comunicação, de produzir textos (orais e/ou escritos) que sejam adequados à produção de determinados efeitos de sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao reconhecer a importância do ensino de ortografia com base na reflexão acerca do uso e a organização do ensino, além da pertinência de compreender os processos diacrônicos da língua e o seu caráter mutável, o presente trabalho propôs uma sequência didática que levou em consideração todos esses reconhecimentos para que pudesse servir como embasamento da prática em sala de aula de docentes.

A sequência ainda não foi completamente aplicada, mas o próximo passo é testar essa metodologia em uma sala de aula real. Essa próxima ação é almejada porque é de suma importância a possibilidade de avaliar a pertinência dessa aplicação e apresentar os seus resultados. Com essa parte da SD que foi aplicada por este trabalho, o questionário, foi possível averiguar a relevância com o trabalho de reflexão feito pelos próprios estudantes, visto que todos os alunos puderam analisar de forma autônoma e eficaz os processos de utilização dos verbos no infinitivo dentro de uma perspectiva real de uso.

Ademais, é válido ressaltar a proeminência de compreender que tudo na língua possui uma explicação e uma origem, inclusive os desvios à norma padrão. A escrita de verbos no infinitivo em sua forma apocopada pode ser explicada, por exemplo, por uma questão fonética de transposição apenas dos fonemas que são oralizados e, nem sempre, o /R/ final desses verbos está escrito na língua falada.

Por fim, conclui-se que o docente deve compreender os processos de transformação da língua e as relações entre a língua oralizada e a língua escrita para que possa realizar um ensino sistematizado, no sentido que precisa ser organizado a partir de um planejamento, e reflexivo sobre a ortografia dos verbos no infinitivo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Denise Lino de. **O que é (e como faz) sequência didática?** Entrepalavras, Fortaleza - ano 3, v.3, n.1, p. 322-334, jan/jul 2013.

BAGNO, M. **A Língua de Eulália – Novela Sociolinguística**. 13. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BAGNO, M. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa** – 37. ed. rev., ampl. e atual. conforme o novo Acordo Ortográfico – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009. O, M. Gramática pedagógica do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BOTELHO, José Mário. **BREVE ESTUDO DA ORIGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA. AVE PALAVRA**, Alto Araguaia, 2013.

BOTELHO, José Mario. LEITE, Isabelle Lins. **Metaplasmos contemporâneos: Um estudo acerca das atuais transformações fonéticas da Língua Portuguesa**. Disponível em: www.filologia.org.br/cluerj-sg/anais/ii/completos/.../isabellelinsleite.pdf. Acesso em 05/02/2022 às 08:00 hrs.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 mar. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 3 abril 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos – língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC; SEF, 1998.

BYBEE, J. **The phonology of the lexicon: evidence from lexical diffusion**. In: BARLOW, M.; KEMMER, S. (Orgs.). *Usage-based models of language*. Stanford, 2000. p. 65-85.

BYBEE, J. **Phonology and language use**. Cambridge University Press, 2001.

BYBEE, J. **Word frequency and context of use in the lexical diffusion of phonetically conditioned sound change**. *Language variation and change*. Cambridge University Press, n. 14, p. 261-290, 2002.

BYBEE, J. **Mechanisms of change in grammaticization: the role of frequency**. In: JOSEF, B. D.; JANDA, J. (Orgs.). *The handbook of Historical Linguistic*. Oxford: Blackwell, 2003. p. 603-623.

CALLOU, Dinah; MORAES, João Antônio de; LEITE, Yonne. **Apagamento do R final no dialeto carioca: um estudo em tempo aparente e em tempo real**. DELTA [online], v. 14, n. especial, p. 61-67, 1998. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501998000300006>. Acesso em: 08 jan. 2022.

CALLOU, Dinah; SERRA, Carolina. **Variação do rótico e estrutura prosódica**. *Revista do GELNE*, v. 14, p. 41-58, 2012.

CALLOU, Dinah; MORAES, João A.; LEITE, Yonne. **Variação e diferenciação dialetal: a pronúncia do /r/ no português do Brasil**. In: KOCH, Ingedore G. Villaça (Org.). *Gramática do português falado*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996. p. 465-493. (Desenvolvimentos, v. 6).

CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COELHO, Thamiris Santana; TEIXEIRA, Eliana Pitombo. **A variação do /R/ em posição de coda final no português de Angola**. SEMIC-UFES, 2011. pp. 485-488

CONY, Carlos Heitor. **Do Rock. Coletânea Crônicas. Olimpíada de língua portuguesa escrevendo o futuro. Crônicas para se ler na escola**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009, Pg 11.

HAUPT, Carine. **Formação docente e a Fonética e Fonologia: o ensino da ortografia.** In: SIGNUM: Estud. Ling., Londrina, n. 15/2, p. 237-56, dez. 2012.

LIMA, Jessé da Silva. **ABORDAGEM SOCIOLINGÜÍSTICA DA APÓCOPE DE /R/, /S/ E /N/ EM CONTEXTO BRASILIENSE-GOIANO.** Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Letras Língua Portuguesa) - Universidade de Brasília (UnB). Brasília. 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO, K. L. R.; REGO, L. L. B. **Inovando o ensino da ortografia na sala de aula.** Cadernos de Pesquisa, v. 105, p. 110-135, 1998.

MESSIAS, Eveline Souza. **Aspectos Grafonéticos em redações escolares: a apócope do /R/ em formas verbais.** Projeto de Pesquisa. (Mestrado em Linguística) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana. 2017.

MESSIAS, Eveline Souza. **O apagamento do /R/ em formas verbais infinitas em textos escolares: uma proposta de intervenção.** Dissertação. (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana. 2019

MOLLICA, Maria Cecília. **Da linguagem coloquial à escrita padrão.** Rio de Janeiro, RJ: 7 letras, 2003.

MONARETTO, Valéria de Oliveira. **O apagamento da vibrante pós-vocálica nas capitais do Sul do Brasil.** Letras de Hoje. Porto Alegre. vol. 35, n.1, p. 275-284, março de 2000.

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

MORAIS, Arthur Gomes de. **Ortografia: ensinar e aprender.** São Paulo: Ática, 2010.

MORAES, Edvaldo Teixeira; BUENO, Elza Sabino da Silva. **Estudos de Metaplasmos contribuição para o ensino da língua portuguesa falada em Dourados - MS.** VIII JORNADA NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA. 2013. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/57supl/45.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2022.

OLIVEIRA, Marilucia Barros de. **Manutenção e apagamento do (r) final de vocábulo na fala de Itaituba.** (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal do Pará. Belém. 2001.

REGO, L. L. B.; BUARQUE, L. L. **Consciência sintática, consciência fonológica e aquisição de regras ortográficas. Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 199-217, 1997.

ROBERTO, Tania Mikaela Garcia. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório**. São Paulo: Parábola, 2016.

SANCHEZ, Marisa Martins. **Projeto Buriti: português: ensino fundamental – anos iniciais. 4o ano**. 3. ed. Editora Moderna (Org.). São Paulo: Moderna, 2014a.

SCLIAR-CABRAL, L. **Princípios do sistema alfabético do português do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2003.

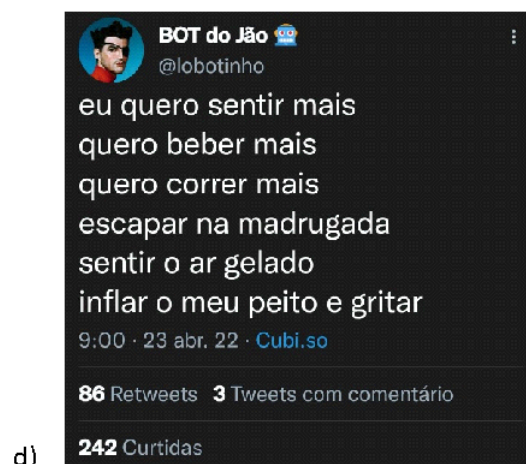
TRAVAGLIA, LC **Para que ensinar teoria gramatical**. Revista de Estudos da Linguagem, v. 10, n. 2, 2002.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO SOBRE ORTOGRAFIA DIRECIONADO AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Com base em seus conhecimentos, peço que responda os 3 questionamentos a seguir:

1- Baseando-se nas seguintes capturas de tela de publicações feitas na plataforma do Twitter, assinale a/as alternativa/as em que o “*tweet*” não está em concordância com a norma padrão da língua portuguesa.





2 – A seguir, reescreva os textos das capturas de tela que você destacou como escritos fora da norma padrão da língua de forma que fiquem de acordo com ela

[illegible]

3 - Justifique, com o máximo de detalhes e clareza, as alterações que você fez ao reescrever esses textos. Por que você acredita que essas mudanças que você realizou são as formas presentes na norma padrão da língua?
