

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE

O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “**MAS**” E “**MAIS**” NA ESCRITA E NA ORALIDADE
DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – JANAÚBA/MG

MONTES CLAROS (MG)

2021



Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental – Janaúba/MG

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Área de Concentração: Linguagens e letramentos
Linha de Pesquisa: Teorias da linguagem e ensino

Montes Claros, 25 de junho de 2021.

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

V632u Vicente, Maria da Penha Borges de Oliveira.
O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG [manuscrito] / Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente. – Montes Claros, 2021.
275 f.: il.

Bibliografia: f. 180-185.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2021.

Orientadora: Profa. Dra. Maria do Socorro Vieira Coelho.

1. Ortografia. 2. Norma-padrão. 3. Sociolinguística educacional. 4. Variação linguística. 5. Ensino Fundamental – Janaúba (MG). I. Coelho, Maria do Socorro Vieira. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título.

Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Comunicação e Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Área de Concentração: Linguagens e letramentos

Linha de Pesquisa: Teorias da linguagem e ensino

Maria do Socorro Vieira Coelho – Orientadora (Unimontes)

Dr. Clézio Roberto Gonçalves – Titular (UFOP)

Dr.^a Liliane Pereira Barbosa – Titular (Unimontes)

Dr.^a Neusa Inês Philippsen – Suplente (UEMS)

Dr.^a Mayara Nicolau de Paula – Suplente (UFMG)

Montes Claros, 25 de junho de 2021.

“Deve ter sido um deus o que inventou a divina arte de escrever. Os gênios por ele inspirados fundam e criam a linguagem literária, o falar culto, aquele que serve de modelo à posteridade, modificado com o progredir dos tempos, com o desenvolvimento intelectual e material de uma nação, mas a mesma linguagem na essência.” (ALI, s/d., p. 231)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por me iluminar e me ajudar a seguir...

À Unimontes, pela oportunidade de fazer o mestrado.

Aos meus pais, Anália Borges de Oliveira e Milton José de Oliveira, exemplos de vida, pelos ensinamentos, orações e apoio constantes. Gratidão eterna. Amo vocês!

Ao meu esposo, Fabrício, e às minhas filhas, Maria Fernanda e Maria Luísa, pela compreensão e paciência, pelo companheirismo, incentivo, apoio e carinho diários. Amo vocês!

Às minhas irmãs, Maria Betânia (Lia), Mara Rúbia, Magna e Marina, e ao meu irmão, Warley, pelo apoio, incentivo e energia positiva; aos meus sobrinhos, Pedro Henrique, Marco Antônio e João Victor, e às minhas sobrinhas, Maria Helena, Ana Carolina, Maria Cecília e Maria Valentina, e à minha sobrinha-neta, Maria Alice, pelo carinho e energia positiva; a minha cunhada Jociane e ao meu cunhado Tiago, pelo apoio. Amo vocês!

À Santa Gomes, pela ajuda prestada em casa e pela dedicação nos corre-corre das quintas-feiras. Serei eternamente grata.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Vieira Coelho, pelos ensinamentos compartilhados e pela dedicação.

À Prof.^a Dr.^a Liliane Pereira Barbosa e ao Prof. Dr. Clézio Roberto Gonçalves, por aceitarem participar das bancas de qualificação e defesa.

Aos professores do Programa Mestrado Profissional em Letras da Unimontes, pela partilha de conhecimento.

À Prof.^a Wanessa Quadros, pela revisão linguística e das normas da ABNT.

Aos colegas do mestrado, em especial a Daniele, Raimunda e Raquel, “irmãs” de orientação, pelo companheirismo e pela amizade.

À Ermilina, companheira de estrada, por compartilhar as tensões do trânsito, principalmente nos dias chuvosos, pelas risadas para aliviar medos...

À Gilda, mais que amiga, pelo incentivo e pelo apoio.

Aos alunos e aos colegas da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo; aos graduandos da Universidade Estadual de Montes Claros - Campus Januária e à Prof.^a Ros`elles, que participaram desta pesquisa, por contribuírem com o meu desenvolvimento pessoal e profissional, e com a ciência.

Aos colegas da Unimontes - Campus de Janaúba, pelo apoio e carinho; ao coordenador do campus, Gevaldo Barbosa de Oliveira, e ao diretor do CCET, Guilherme Barbosa Vilela, pela flexibilização do horário de trabalho.

Enfim a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste mestrado.

RESUMO

Nesta dissertação, pesquisou-se o uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental. O tema justifica-se porque os alunos participantes do estudo têm utilizado, na escrita, a forma “mas” com inserção da semivogal “i” (“mais”), o que contraria a gramática normativa. A pesquisa fundamentou-se nas abordagens da sociolinguística variacionista, na sociolinguística educacional, em linguistas e gramáticos que estudam os aspectos linguísticos em questão, e em livros didáticos utilizados por esses discentes. Em relação à metodologia, do ponto de vista da abordagem ao problema, utilizou-se a proposta laboviana e, quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa-ação. Foram elaboradas as seguintes hipóteses: a) a conjunção adversativa “mas” está passando por um processo de alteração em relação ao seu uso na oralidade e seu registro na escrita. Isto é, “mas” se realiza como “mas” e como forma inovadora “mais”, sem alterar o sentido. Trata-se de um caso de variação linguística; b) o processo de paronímia presente na conjunção adversativa “mas” e no advérbio “mais” pode interferir no uso oral e na escrita dos alunos da escola onde trabalhamos; e c) conforme Soares (2018), práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão. Os resultados revelaram que a conjunção “mas” é realizada como “mas” e com inserção da semivogal “i” na oralidade e na escrita dos estudantes pesquisados. Por sua vez, o advérbio “mais” realiza-se sem alterações. Percebeu-se que, na escrita, “mas” e “mais” exercem função de conjunção adversativa, estabelecida para “mas”. Entretanto, o advérbio “mais” não tem sofrido alterações de uso. Na análise dos fatores estruturais, consideraram-se: ortografia; posição na sentença e sentidos da conjunção “mas” e do advérbio “mais”. Essa análise possibilitou explicar sintática e semanticamente as realizações das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade dos alunos. Apontaram-se as possibilidades reais de usos das palavras em questão no vernáculo do português brasileiro: “mas” e “mais” (variante) como conjunção adversativa; “mais”, indicando tempo “após”, “depois de” em frases não negativas, além de funções e sentidos citados para essas formas em dicionários e gramáticas de uso. A partir dos resultados da pesquisa diagnóstica, e com base nos fundamentos teóricos sobre os aspectos linguísticos em estudo, realizou-se a 2ª etapa da pesquisa, a saber: vi) sugerir uma proposta constituída de práticas de ensino para que se possa trabalhar os usos das formas “mas” e “mais”, conforme a norma-padrão. Além da proposta, produziram-se um minicurso e uma oficina, os quais foram ministrados com os professores da escola onde foi desenvolvida a pesquisa e com os graduandos do curso de Letras/Unimontes, respectivamente. Essas três

produções intelectuais estão indexadas à dissertação e são denominadas de *Caderno virtual indexado à dissertação – Proposta de ensino*, *Caderno virtual indexado à dissertação – Minicurso* e *Caderno virtual indexado à dissertação – Oficina*.

Palavras-chave: norma-padrão; ortografia; Sociolinguística Educacional; variação linguística.

ABSTRACT

In this dissertation it was researched the variable use of the *mas* and *mais* forms in the writing and speaking of secondary school students. The theme is justified because the students have written the conjunction *mas* with the insertion of the semivowel 'i' *mais*, which goes against the normative grammar. The research based on the Sociolinguistic approach, on Educational Sociolinguistics, on linguists and grammarians who study the researched aspects, and on textbooks used by these students. In relation to methodology, from the approach to the problem, it was used Labov proposal and, as for technical procedures, the research-action was used. The following hypotheses were elaborated a) the adversative conjunction *mas* is undergoing a process of change in relation to its use in speaking and its registration in writing. That is, *mas* is performed as *mas* and as an innovative form *mais*, without changing the meaning. This is a case of linguistic variation; b) the process of paronymy present in the adversative conjunction *mas* and the adverb *mais* can interfere with the speaking and writing of students at the school where we work; and c) according to Soares (2018), teaching practices related to metalinguistic awareness and learning of written language favor the teaching and learning of the linguistic aspect in its standard form. Data showed that the conjunction *mas* is performed as *mas* and with the insertion of the semivowel 'i' [maj] in the spoken language. It was noticed that, in writing, *mas* and *mais* perform the function of an adversative conjunction, established for *mas*. However, the adverb *mais* has not changed in use. In the analysis of structural factors, there were considered: orthography; position in the sentence and meanings of the conjunction *mas* and the adverb *mais*. Thus, it was possible to explain syntactically and semantically the realizations of the *mas* and *mais* forms in the writing and speaking of the students selected for the research. The real possibilities of using the words in question in the vernacular of Brazilian Portuguese were pointed out: *mas* and *mais* (variant) as an adversative conjunction; *mais*, indicating time "after" in non-negative phrases, besides the functions and meanings cited for these forms in dictionaries and grammars. Based on those results and on the theoretical foundations about the linguistic aspects under study, the 2nd stage of the research was carried out, suggest a proposal made up of teaching practices so that the uses of the *mas* and *mais* forms can be worked on, according to the standard norm. Besides the proposal, a mini-course and a workshop were carried out with the teachers of the school where the research was developed and with the undergraduate students of Letters course/Unimontes, respectively. These three intellectual productions are indexed to the dissertation and are called *Virtual*

notebook indexed to the dissertation – Teaching proposal, Virtual notebook indexed to the dissertation – Minicourse and Virtual notebook indexed to the dissertation – Workshop.

Keywords: Educational Sociolinguistics; linguistic variation; orthography; standard norm.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Grade Classificatória Semântica e Informacional	41
Quadro 2 - Perfil dos alunos participantes da pesquisa	68
Quadro 3 - Participação de cada aluno nas atividades diagnósticas.....	74
Quadro 4 - Ocorrências das formas “mas” e “mais” em produção escrita dos alunos.....	76
Quadro 5- Normas para transcrição do corpus da oralidade	104
Quadro 6 - A forma “mais” como Advérbio na oralidade – 8º ano	108
Quadro 7 - A forma “mais” como Preposição na oralidade – 8º ano.....	110
Quadro 8 - A forma “mais” como Fraseologia na oralidade – 8º ano.....	110
Quadro 9 - A forma “mas” [mas] como conjunção adversativa na atividade diagnóstica oral – 8º ano	110
Quadro 10 - A variante “mais” como conjunção adversativa na oralidade – 8º ano	110
 Figura 1 - Categorização "mais" > "mas"	47
Figura 2 - Advérbios.....	52
Figura 3 - Etapas de gramaticalização da conjunção “mas”	53
Figura 4 - Gaturro	57
Figura 5 - Calvin e Hobbes (1986)	58
Figura 6 - Minduim (1985).....	60
Figura 7 - Hagar, o Horrível (2009)	61
Figura 8 - Localização do município de Janaúba em Minas Gerais.....	66
Figura 9 - EMLFP, Anexo Jatobá da EERSA. Janaúba/MG.....	67
Figura 10 - Esquema da variável e suas variantes linguísticas.....	70
Figura 11 - Fluxograma do trabalho etnográfico em sala de aula	72
 Gráfico 1 - Emprego de “mais” (advérbio e “mas” com inserção de “i”) na produção escrita – atividade 1– 8º ano	81
Gráfico 2 - Emprego das formas “mas” e “mais” na atividade 2–1– 8º ano.....	87
Gráfico 3 - Emprego das formas "mas", "mais" e "más" na Atividade 2-2-8º ano.....	93
Gráfico 4 - Usos de “mais” (advérbio e variante de “mas”) na atividade oral – 8º ano.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resumo dos usos da forma “mais” (variante da conjunção “mas”, e advérbio “mais”) na produção escrita – 8º ano	80
Tabela 2 - Emprego das formas “mas” e “mais” na Atividade 2-1- 8º ano	85
Tabela 3 - Resumo dos empregos das formas “mas” e “mais” na Atividade 2-1- 8º ano.....	87
Tabela 4 - Emprego das formas “mas”, “mais” e “más” na Atividade 2-2- 8º ano	90
Tabela 5 - Resumo do emprego das formas “mas”, “mais” e “más” na Atividade 2-2- 8º ano	93
Tabela 6 - Emprego da forma “mas” na Atividade 2-2-8º ano	95
Tabela 7 - Descrição dos erros no emprego da forma “mas” na Atividade 2 – 2 – 8º ano	96
Tabela 8 - Emprego da forma “mais” na Atividade 2 –2- 8º ano	98
Tabela 9 - Descrição dos erros no emprego da forma “mais” na Atividade 2-2- 8º Ano	99
Tabela 10 - Emprego da forma “más” por estudantes do 8º Ano	101
Tabela 11 - Resumo dos usos de “mais” (advérbio ou variante de “mas”) na atividade oral – 8º ano	112

SUMÁRIO

1	PANORAMA DA PESQUISA	14
2	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	24
2.1	Abordagem sociolinguística.....	25
2.2	Sociolinguística educacional	29
2.3	Fonologia: processos fonológicos	31
2.4	Aspectos linguísticos em estudo: “mais” – “mas”	33
2.4.1	O advérbio “mais”	33
2.4.1.1	<i>Do dicionário às gramáticas tradicionais</i>	<i>33</i>
2.4.1.2	<i>Estudos linguísticos sobre advérbio – Proposta de categorização.....</i>	<i>36</i>
2.4.2	A conjunção “mas”	38
2.4.2.1	<i>Do dicionário às gramáticas tradicionais</i>	<i>38</i>
2.4.2.2	<i>Estudos linguísticos sobre conjunção</i>	<i>40</i>
2.4.3	O adjetivo “más”	44
2.5	Contradições na classificação tradicional do advérbio “mais” x conjunção “mas” na língua portuguesa	46
2.6	Uso das formas “mais” e “mas” em gramáticas pedagógicas e livros didáticos.....	49
3	METODOLOGIA	62
3.1	Universo da pesquisa.....	64
3.1.1	Sobre a localidade da pesquisa: Janaúba – Anexo Jatobá	64
3.1.2	Sobre a escola: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá	66
3.2	Sobre a amostra	67
3.3	Variável e as variantes linguísticas	69
4	COMPORTAMENTO DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NOS CORPORA ..	73
4.1	Coleta e tratamento dos dados – <i>corpus</i> da escrita.....	73
4.2	Coleta e tratamento dos dados – <i>corpus</i> da oralidade.....	101
4.3	Análise e resultados	104
5	CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – PROPOSTA DE ENSINO.....	115
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	175
	REFERÊNCIAS	180
	APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS.....	186
	APÊNDICE B – ATIVIDADE 2-1	205

APÊNDICE C – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-2	206
APÊNDICE D – CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – MINICURSO	207
APÊNDICE E – CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – OFICINA.....	243
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	274

1 PANORAMA DA PESQUISA

A arte de escrever requer bastante conhecimento linguístico, pois, embora se possa ter conhecimento sobre o assunto a ser abordado, a ausência do contexto de fala exige que as palavras combinem aspectos morfológicos, sintáticos e semânticos, em consonância com as normas ortográficas e gramaticais do idioma que se utiliza para escrever, para que a mensagem a se transmitir ao leitor seja aquela intencionada pelo escritor.

Nesse sentido, para se estabelecer uma comunicação efetiva ao lidar com as palavras escritas, é necessário conhecê-las não só em conjunto, mas também em sua singularidade. Para Macambira (1999), as palavras de uma língua são classificadas em classes, de acordo com as formas que assumem ou funções que desempenham. O autor esclarece, ainda, que forma é o aspecto com o qual o elemento linguístico se apresenta, sem se levar em consideração função ou sentido. E acrescenta que, para Saussure, “as formas e as funções são solidárias e, para não dizer impossível, seria difícil separá-las”. Não se pode também separar o sentido, pois, consoante o próprio Saussure, “na língua não se pode isolar o som da ideia, nem a ideia do som” (1975, p. 78). Assim, a educação linguística torna-se imprescindível, e a escola surge como a instituição responsável por fornecer, ao falante, subsídios que o torne competente também na modalidade escrita.

De acordo com Travaglia (2011), no ensino da língua, torna-se necessário mostrar as diferenças entre escrita e fala, para que a escrita não seja mera transposição da fala, pois, caso isto ocorra, a comunicação pode ficar prejudicada, em um contexto em que a modalidade escrita é a forma requerida.

Muitas vezes, a transposição de traços da fala para as realizações da escrita não altera o teor da mensagem, ou seja, o sentido se mantém, como, por exemplo, na supressão de uma semivogal, '*robo-roubo*', ou na inserção de uma semivogal, como em '*rapaiz – rapaz*'. No entanto, na escrita, em contextos bastante específicos ou técnicos, a inserção de um segmento em um vocábulo, como a letra 'i' na conjunção adversativa “mas”, altera a sua forma e seu sentido, de oposição, ressalva ou restrição para adição ou intensidade, como nos exemplos: “Em uma titulação ácido-base, a tintura conhecida como fenolftaleína é incolor em soluções ácidas, mas rosa em soluções básicas.” (BROWN *et al.*, 2005, p. 129); “Parte do CO₂ é absorvida pelos oceanos ou utilizada por plantas na fotossíntese. Mas, atualmente estamos produzindo CO₂ mais rapidamente do que ele tem sido absorvido.” (BROWN *et al.*, 2005, p. 88). Além disso, o acréscimo do diacrítico, o acento agudo (´), na palavra “mas”, modifica-a no que tange à

morfossintaxe e à semântica, provocando, também, uma mudança da classe da palavra, de conjunção coordenada adversativa (mas) para adjetivo feminino plural (más).

Nota-se, então, quão o fonema¹, unidade do significante, unidade mínima sonora, que se define pela oposição às demais unidades em uma determinada língua, é significativo na escrita, e como as regras ortográficas são necessárias e devem ser seguidas.

Conforme Faraco (2019), o sistema gráfico da língua portuguesa apresenta relações biunívocas, relações cruzadas previsíveis e relações cruzadas imprevisíveis. O referido autor esclarece que relações biunívocas regulares uma determinada letra representa apenas uma unidade sonora, assim como uma unidade sonora é representada por apenas uma letra, como na unidade sonora |p| em *pato* e |v| em *cavalo* (p. 17); nas relações cruzadas previsíveis, a letra, em outros contextos na sílaba ou na palavra, representa outro(s) som (ns), por exemplo |m| em *campo* e |y| em *porém* (p. 19); ou ainda, neste caso, a unidade sonora possui mais de uma letra que a representa, conforme o contexto, como ocorre com a unidade sonora |R| que possui as unidades gráficas dígrafo rr (carro) e a letra r (rato, marco, cantar, honra, desrespeito, melro) (p. 22).

Já nas relações cruzadas imprevisíveis, Faraco (2019) postula que a unidade sonora tem mais de uma letra que a representa, não sendo previsível pelo contexto, como no caso de |z| em “*casar e rezas*” (p. 28). Além disso, Faraco (2018) salienta que nas representações arbitrárias existem várias palavras escritas de maneira diferente, mas são homônimas homófonas, tais como xequê/cheque, cinto/sinto, mas/más, entre outros. Ainda consoante o autor, a unidade gráfica *h*, etimológica no início de palavras, não tem relação alguma com unidades sonoras, como, por exemplo, nas palavras *homem* e *Horácio* “e participa dos dígrafos *ch*, *lh*, *nh*.” (p. 50).

Nesse contexto, Cagliari (1997, p. 57) enfatiza que a ortografia é uma convenção, por isso a palavra possui uma única maneira de ser escrita corretamente. Em contribuição, Soares (2018) diz que a ortografia (do grego *orthós*, correto, + *graphê*, escrita) é a escrita considerada correta, embora outras formas de representação gráfica sejam possíveis, uma vez que o aprendiz utiliza várias hipóteses para escrever, e uma delas é a transposição da fala, o que propicia que muitas palavras sejam grafadas incorretamente, em relação à norma-padrão.

¹ O fonema, segundo Ferreira Neto (2001, p. 194), “Caracteriza-se por ser tomado como um conjunto indivisível e traços articulatórios. É uma forma abstrata da língua, no sentido saussureano, que pode assumir diversos valores na fala, também no sentido saussureano. Cada um desses valores é tomado como *variante*.”

Oliveira (2005) acrescenta que à medida que vamos desenvolvendo nossa habilidade escrita, tendemos a ser menos influenciados pela fala.

De acordo com Moraes (2010), a escrita consoante as normas é uma exigência contínua da sociedade e quem as infringe é visto como mau usuário da língua escrita. Portanto, a escrita não é espontânea, tampouco transposição da fala. Cabe à escola, de modo sistemático, levar o aluno a refletir sobre as diferentes dificuldades ortográficas, estudar esses aspectos, descrevê-los, explicá-los, propor e desenvolver atividades de ensino, na tentativa de minimizar problemas com a grafia errada e o uso inadequado de determinadas palavras na escrita. Moraes (2010) ainda destaca que, se a escola negligencia esse ensino, ela agrava as diferenças sociais e mantém a distinção entre “bons” e “maus” usuários da língua escrita. Ratificando esse autor, Travaglia (2011, p. 28) recomenda trabalhar a escrita com a consciência de que ela é uma convenção e, portanto, há que se mostrar aos alunos que cada situação de comunicação exige recursos linguísticos próprios e a escolha desses recursos deve permitir a construção do texto mais adequado à situação de comunicação em que se está envolvido.

Nesse contexto, Faraco (2018) argumenta que um dos grandes desafios de quem escreve é atingir a capacidade de adequar a expressão escrita aos abundantes recursos da oralidade para obter significado que compense as lacunas daquela modalidade. O autor se refere aos vários recursos que existem no contexto de fala, tais como gestos, expressão facial, entonação, duração e intensidade dada aos segmentos sonoros, entre outros, para que o objetivo da comunicação seja atingido. São recursos que inexistem na escrita, lacunas que precisam ser preenchidas para que a mensagem tenha significado adequado e consiga atingir seu propósito, a interação e a comunicação.

Como documento orientador da educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017 e implantada em 2020, determina que as competências específicas que o aluno precisa desenvolver em língua portuguesa, no ensino fundamental são:

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social, e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, influência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos e continuar aprendendo.

4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos (BRASIL, 2017, p. 86).

Essas diretrizes também revelam que a língua sofre mudanças no decorrer da sua história e nos diferentes espaços e enfatizam, ainda, o papel da escola e a importância da escrita e da oralidade como forma de inserção do aluno no meio social. Assim, o Currículo Básico Comum (CBC) de Minas Gerais (2005, p. 13) recomenda que a escola deve levar o aluno a

[...] expandir sua capacidade de uso [da língua], estimulando o desenvolvimento das habilidades de se comunicar em diferentes gêneros de discursos, sobretudo naqueles do domínio público, que exigem o uso do registro formal e da norma padrão. É preciso considerar que o domínio das variedades cultas é fundamental ao exercício crítico frente aos discursos da ciência, da política, da religião etc.

Por sua vez, a BNCC estabelece que os alunos do 6º ao 9º ano desenvolvam as habilidades de

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deva ser usada.

Em síntese, os documentos norteadores da educação brasileira, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs²), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Currículo Básico Comum, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determinam que, no ensino de língua portuguesa, devem-se respeitar as variedades linguísticas, reconhecer e utilizar o conhecimento prévio que o aluno possui sobre sua língua materna e ampliá-lo, ensinar as normas da variedade padrão, tornando-o competente, tanto na oralidade quanto na escrita, para utilizá-la nos diversos contextos de usos sociais orais e escritos.

Essas orientações também pontuam as habilidades específicas em relação aos conteúdos a serem trabalhados, entre eles destacamos os articuladores de orações, especificamente as conjunções, os quais devem ser ensinados e aprendidos ao longo do ensino fundamental. Ademais, o CBC de Minas Gerais especifica que habilidades o aluno deve desenvolver concomitantemente ao conteúdo, estabelecendo que, ao se trabalhar com os articuladores, o discente deva ser capaz de “reconhecer e usar, produtiva e autonomamente, o

² O referido documento encontra-se em via de desuso, mas ainda é considerado válido.

período composto padrão em contextos que o exijam” (MINAS GERAIS, 2005, p. 61). Para isso é preciso

[...]

26.2. Reconhecer o papel sintático, semântico e discursivo de articuladores de orações em um período composto.

26.3. Reconhecer relações de adição, oposição, adversativa, alternância, explicação e conclusão entre orações coordenadas de um período composto.

26.4. Identificar efeitos de sentido do uso de orações coordenadas aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusivas em um período composto.

Além disso, em conformidade com a BNCC, entre as habilidades do 3º ao 9º ano em relação ao ensino de Língua Portuguesa, o aluno deve ser capaz de

(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade (BRASIL, 2017, p. 112).

(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade (BRASIL, 2017, p. 118).

(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”) (BRASIL, 2017, p. 172).

(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase (BRASIL, 2017, p. 178).

(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais) (BRASIL, 2017, p. 190).

De acordo com as orientações para o ensino de língua portuguesa, ao aluno compete demonstrar capacidade de utilizar os articuladores do texto desde o segundo ciclo do ensino fundamental (3º ao 5º ano). Em vista disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que ao professor

cabe planejar, implementar e dirigir as didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem (BRASIL, 1998, p. 22).

Conforme Travaglia (2011, p. 14–15), o objetivo principal e fundamental das aulas de língua materna deve ser possibilitar ao falante utilizar cada vez mais recursos da língua de maneira apropriada à situação de interação comunicativa, ou seja, a ser adequado quanto à/ao

- a) possibilidade de produzir os efeitos de sentido desejados de modo a atingir os objetivos pretendidos ao dizer;
- b) atendimento de normas sociais de uso da língua em termos de variedades da língua a serem usadas;
- c) direcionamento argumentativo;
- d) atendimento de exigências de naturezas diversas, tais como estética, polidez etc.

Nesse contexto, e com base nas atividades diagnósticas³ aplicadas aos alunos participantes da pesquisa, surge nossa proposta de pesquisar e estudar o aspecto morfológico do Português Brasileiro, mais especificamente o emprego das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá, do município de Janaúba – MG.

Nosso intuito foi detectar alguns usos equivocados que os alunos fazem dessas palavras, posteriormente analisá-los e esclarecer-lhes sobre a utilização desses vocábulos na norma-padrão.

Hipotetizamos que o fenômeno detectado no uso das palavras em questão poderia ser decorrente de processo fonológico, de um caso de variação linguística ou, ainda, da não aquisição de normas gramaticais e/ou ortográficas.

Nessa direção, elaboramos e sugerimos uma proposta de ensino para trabalhar esses aspectos pesquisados, mediante atividades que proporcionassem aos alunos entender o uso correto dos referidos termos. Em nossa proposta de ensino, oferecemos conhecimentos que esclarecem a variação que ocorre na oralidade e seu devido registro correspondente na escrita, explicamos as normas ortográficas e os aspectos gramaticais (sintáticos e semânticos) das formas pesquisadas, para que os alunos se tornem competentes na modalidade escrita nas diversas situações de comunicação.

Este estudo se justifica por respeitarmos o direito assegurado, em Lei, de que todos os cidadãos têm direito à educação de qualidade, o que inclui o uso padrão de sua língua materna para se comunicar oralmente e por escrito em quaisquer situações sociais, e para que ascendam social e economicamente e atuem na sociedade, transformando-a.

Acresça-se a isso que o uso inadequado das formas “mas” e “mais” na escrita, além de contrariar a gramática normativa, pode, em determinados contextos, causar equívocos de compreensão que podem submeter o aluno a constrangimentos e à discriminação, o que cabe à escola evitar, conforme afirmam Moraes (2010) e Travaglia (2011).

³ As atividades diagnósticas compreendem produção de textos escritos e orais apresentada no Capítulo 3 desta Dissertação.

Ao assim proceder, atendemos às normas, exigências e aos parâmetros curriculares da educação básica mencionados anteriormente, bem como às diretrizes do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras na Resolução 002/2018 de 11/09/2018, em seu Art. 1º, estabelece que a pesquisa precisa “[...] ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da sala de aula da Educação Básica em que atua o mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa” (UFRN, 2018).

Salientamos que memorial, relato de vida acadêmica ou profissional não constituem requisitos para o ingresso no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, tampouco para o desenvolvimento da pesquisa. Acrescentamos que este trabalho faz parte da Linguística Aplicada, que, segundo Moita Lopes (1996) citado por Cezar e Rossi (2012), é

“[...] uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista (MOITA LOPES, 1996, *apud* CÉZAR e ROSSI, 2012, p. 7).

Para esta pesquisa seguimos, também, algumas recomendações do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (2012, p. 6-7), a saber:

1. oferecer subsídios para a utilização de estratégias de mediação em enquadres distintos em sala de aula;
2. instrumentalizar os mestrandos/professores de Ensino Fundamental de maneira que eles passem a bem conduzir classes heterogêneas, seja do ponto de vista de níveis de competências linguísticas dos alunos, seja no que tange aos quadros de desenvolvimento atípicos que os alunos apresentem;
3. aprofundar os conhecimentos dos docentes no que se refere aos diversos subsistemas fonológico, morfológico, sintático e semântico-pragmático da linguagem;
4. ratificar a importância pedagógica (a) dos processos atinentes aos vários níveis linguísticos, (b) da consciência fonológica e auditiva na alfabetização e letramento, bem como (c) do processamento de construções morfossintáticas em contextos diferenciados com propósitos funcionais distintos.

Além dessas recomendações, observamos as exigências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que avalia critérios como

1. grau de inovação do trabalho.
2. impacto econômico, social e cultural da pesquisa e do Programa.
3. aplicabilidade e caráter inovador, atuação do ProFLetras nos contextos local, regional, nacional e internacional, considerando os impactos científico, tecnológico e educacional associados, tendo em vista a natureza do Programa.
4. integração entre Pós-Graduação, Graduação, Escolas Públicas de Ensino Médio e Ensino Fundamental.⁴

⁴ <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/relatorio-seminario-de-meio-termo-computacao-final-pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

Vale ressaltar que, além de ser um desejo pessoal desta pesquisadora, há o intuito de se atender à necessidade de se realizarem mais pesquisas em sala de aula. O interesse em investigar sobre o uso da conjunção “mas” e do advérbio “mais” na escrita e na oralidade dos alunos surgiu, inicialmente, de observações aleatórias feitas no contexto social, familiar e, sobretudo, no ambiente escolar em que trabalhamos, no qual percebemos, tanto na escrita quanto na oralidade, que nossos alunos realizam a conjunção “mas” de duas maneiras: na forma-padrão “mas” e no modo não padrão “mais”, sem alteração de sentido.

Nesse contexto, elaboramos as seguintes hipóteses, a) a conjunção adversativa “mas” está passando por um processo de alteração em relação ao seu uso na oralidade e seu registro na escrita. Isto é, “mas” se realiza como ‘mas’ e como forma inovadora “mais”, sem alterar o sentido. Trata-se de um caso de variação linguística; b) o processo de paronímia presente na conjunção adversativa “mas” e no advérbio “mais” pode interferir no uso oral e na escrita dos alunos da escola onde trabalhamos; e c) Práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão (SOARES, 2018, p. 123).

Diante do exposto, para o direcionamento da nossa proposta, definimos como objetivo geral pesquisar o uso variável das formas “mas” e “mais”, na escrita e na oralidade, de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá – Janaúba/MG.

Com a finalidade de dar suporte ao objetivo geral, definimos os objetivos específicos, a saber: i) pesquisar a realização da conjunção “mas” e do advérbio “mais” nas modalidades oral e escrita; ii) Verificar se há variação entre os usos das formas “mas” e “mais” nas modalidades escrita e oral; iii) descrever os contextos linguísticos em que as formas “mas” e “mais” ocorrem na escrita e na oralidade dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola; iv) explicar sintática e semanticamente as realizações das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade dos alunos selecionados para a pesquisa; v) apontar as possibilidades reais de usos das palavras em questão no vernáculo do português brasileiro; vi) sugerir uma proposta constituída de práticas de ensino para que se possa trabalhar os usos das formas “mas” e “mais”, conforme a norma-padrão estabelecida pela Gramática Tradicional Normativa do Português.

Nessa perspectiva, buscamos coletar dados da língua em seu uso cotidiano, e adotar estratégias de ensino que explorem seu funcionamento de maneira abrangente, explicando as

variedades linguísticas, a influência dos dialetos e idioletos, como e porque eles ocorrem, ensinando também sintaxe, semântica, processos fonológicos, ortografia, entre outros aspectos da língua falada e escrita.

Para consolidar os objetivos elencados, desenvolvemos nossa pesquisa em duas etapas: a Diagnóstica e a Proposta de ensino.

Na 1ª etapa, a Diagnóstica, objetivamos verificar o comportamento linguístico das formas “mas” e “mais” no português falado e escrito pelos alunos selecionados para esta pesquisa. Assim, realizamos atividades para verificar se a presença dos aspectos estudados na fala eram transpostos às produções escritas. Os dados coletados, tanto na modalidade escrita quanto na oral, foram analisados conforme os estudos linguísticos e a Gramática Normativa.

Na 2ª etapa, Proposta de Ensino, a partir dos resultados da pesquisa diagnóstica, e com base nos fundamentos teóricos sobre os aspectos linguísticos em estudo, apresentamos uma proposta com o intuito de estimular a reflexão sobre a variação linguística das formas “mas” e “mais” na fala, e a aprendizagem do devido registro escrito, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português.

A dissertação está estruturada da seguinte forma: capítulo 1, em que contextualizamos nossa pesquisa, justificamos nossa escolha pelo tema, levantamos as hipóteses, definimos os objetivos geral e específicos e apresentamos as etapas da pesquisa.

No segundo capítulo, Pressupostos Teóricos, apresentamos os autores em cujas teorias se fundamenta esta pesquisa, a saber: abordagem sociolinguística; sociolinguística educacional; fonologia: processos fonológicos; aspectos linguísticos em estudo na perspectiva dos gramáticos tradicionais, pesquisas linguísticas, gramáticas pedagógicas e livros didáticos.

No terceiro capítulo, Metodologia, descrevemos a metodologia da pesquisa na qual nos pautamos para o desenvolvimento da investigação, descrevemos sua abordagem, o universo da pesquisa e a amostra.

Já no quarto capítulo, O comportamento das formas “mas” e “mais” nos *corpora*, relatamos sobre a coleta e o tratamento dos dados, procedemos à análise e resultados da fase diagnóstica e apresentamos a segunda etapa, Proposta de ensino, em que propomos atividades para professores que necessitem de sugestões para trabalhar o aspecto linguístico em estudo.

Em seguida, no quinto capítulo, Caderno virtual indexado à dissertação – Proposta de ensino, descrevemos o desenvolvimento das atividades sugeridas para trabalhar as dificuldades dos alunos quanto à utilização das formas “mas” e “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português Brasileiro. Na parte de análises desse capítulo, destacamos as atividades elaboradas para trabalho posterior, as quais possuem sequência, harmonia,

hierarquia de aquisição de competências, sistematicidade e promovemos a reflexão dos alunos, entre outros.

Como sugestão para desenvolver a proposta de ensino, foram elaborados e desenvolvidos um minicurso e uma oficina, que correspondem aos Anexos B e C, Caderno virtual indexado à dissertação – Minicurso e Caderno virtual indexado à dissertação – Oficina, respectivamente.

No capítulo 6, tecemos nossas Considerações Finais, nas quais retomamos nossas hipóteses, nossos objetivos, emitimos opiniões, fazemos sugestões para o ensino do português e citamos os resultados da pesquisa.

Isso posto, apresentamos o Capítulo 2, a seguir, no qual descrevemos o aporte teórico em que se baseia nossa pesquisa.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Nossa pesquisa se fundamenta na abordagem Sociolinguística: Labov (2008), Tarallo (1985), Mollica (2019), Paiva (2019); na Sociolinguística Educacional: Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2014), Pedrosa (2014); nos aspectos linguísticos em estudo, “mais” e “mas”, segundo Cagliari (1997, 2007), Oliveira (2005), Bagno (2007), Fávero, Andrade e Aquino (2012), Soares (2018), Faria (1955), Machado (1967), Houaiss (2009), Garcia (2011), Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018), Ducrot e Vogt (1979), Faraco (2008), Velozo e Bernardo (2014), Neves (2018), Castilho (2019), e alguns livros didáticos de Língua Portuguesa, como os de Cereja e Magalhães (2015), Ormundo e Siniscalchi (2018), entre outros. A opção por esse referencial teórico deve-se ao fato de as obras desses autores melhor explicarem os aspectos estudados.

A abordagem Sociolinguística permite sistematizar e explicar as variações e as mudanças em uma determinada língua, no que tange aos aspectos linguísticos e não linguísticos. Essa ciência, conforme Bortoni-Ricardo (2014, p. 157), surgiu para estudar o desempenho de crianças de classe social de menor poder aquisitivo cujo conhecimento linguístico for predominantemente oral. A autora acrescenta, ainda, que a Sociolinguística se fundamenta nos princípios do relativismo cultural e da heterogeneidade linguística inerente e sistemática.

Já a Sociolinguística Educacional (SE), uma vertente teórico-prática, conforme Bortoni-Ricardo (2014, p. 158), objetiva resolver problemas educacionais e propor práticas de ensino mais efetivas, mediante resultados obtidos em pesquisas sociolinguísticas. Essa abordagem auxilia no processo de ensino da língua materna em sala de aula, considerando que o aluno, ao chegar à escola, já domina a modalidade falada e que, portanto, é preciso conhecer o que ele já sabe sobre a língua para, a partir de então, ampliar seu conhecimento linguístico, adequando-o aos diversos contextos sociais. Portanto, a SE proporciona aos docentes, tanto em sua formação profissional, como na sua prática, os instrumentos de análise apropriados para se trabalhar com as normas das variedades linguísticas não prestigiadas (BORTONI-RICARDO, 2004).

No que concerne à Fonologia e processos fonológicos, são descritos os contextos linguísticos e explicadas as razões das ocorrências das variações na pronúncia das palavras e, por consequência, seu uso na escrita, divergindo das normas ortográficas.

A fundamentação com base nos gramáticos normativos ocorreu pela necessidade de considerarmos as regras gramaticais que regem a escrita do Português Brasileiro, o padrão seguido nos meios acadêmicos, no trabalho, na imprensa, entre outros. Já as pesquisas

linguísticas outrora realizadas sobre o assunto servem para demonstrar o que já se estudou, os resultados obtidos, as considerações dos pesquisadores e, por conseguinte, aquilo que ainda precisa ser pesquisado e mais discutido sobre o assunto.

Explanamos, a seguir, cada uma dessas abordagens.

2.1 Abordagem sociolinguística

Segundo Tarallo (2005), na abordagem sociolinguística, a teoria da variação assume a variação linguística como objeto de estudo. O termo ‘caos’ é utilizado conotativamente, visto que toda mudança ou variação é sistematizada, passível de ser descrita e explicada cientificamente. O autor acrescenta que é essa sistematização que permite a comunicação entre os falantes da língua.

Conforme o autor, as variantes linguísticas correspondem às diferentes maneiras de se dizer a mesma coisa, em um mesmo contexto e com o mesmo valor de verdade, enquanto se nomeia o conjunto de variantes de variável linguística. Mollica (2019) acrescenta que há na língua maneiras distintas e equivalentes semanticamente no nível do vocabulário, da sintaxe e morfossintaxe, do subsistema fonético-fonológico e no domínio pragmático-discursivo.

Ratificando Mollica (2019), Bortoni-Ricardo (2004) afirma que a variação pode ser descrita e analisada cientificamente, sendo também influenciada por fatores estruturais e sociais. Os fatores estruturais são fonomorfossintáticos, semânticos, discursivos e lexicais, os quais correspondem às variáveis internas. Já os fatores sociais são aqueles inerentes ao indivíduo, como etnia e sexo, identidade cultural, enquanto os propriamente sociais, como escolarização, nível de renda, profissão e classe social, e os contextuais, se referem ao grau de formalidade e tensão discursiva.

Nesse contexto, Tarallo (2005) assevera que a heterogeneidade da língua é passível de sistematização, uma vez que sua diversidade não impede a comunicação nem o entendimento entre seus falantes. Por sua vez, Mollica (2019, p. 27) confirma que

[...] a face heterogênea imanente da língua é regular, sistemática e previsível, porque os usos são controlados por variáveis estruturais e sociais. 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.

Assim, segundo a autora, observa-se que, embora haja variações na língua, independentemente dos fatores que as motivam, resguarda-se uma estrutura comum na variante

capaz de estabelecer a comunicação entre os usuários, e, sobretudo, manter a identidade do idioma. Ou seja, a própria língua permite que tais inovações aconteçam. Entretanto, mantêm-se uma coesão entre o impulso da variação ou mudança e a base da comunidade linguística formada por padrões estruturais e estilísticos. Vale destacar que o constante estado de variação, mudança ou de conservação da língua depende do uso, pois determinadas palavras podem passar a ser empregadas com outros sentidos que não aqueles de origem, podem ser pronunciadas de diversas maneiras, ou até mesmo caírem em desuso e desaparecerem. Por outro lado, outras são incorporadas, e ainda há aquelas que são modificadas, reduzidas com o tempo, até em sua forma escrita.

O caráter heterogêneo da língua mostra seu aspecto dinâmico, de ser parte das pessoas, de acompanhar o desenvolvimento de um grupo ou de um povo e identificá-lo. No entanto, na modalidade escrita, prevalece a variante padrão e, por consequência, quem não consegue usar tal variante em determinados contextos, ainda que seja na oralidade, está sujeito ao preconceito linguístico. Na perspectiva de Tarallo (2005), as variantes de uma comunidade podem ser padrão/não padrão, conservadoras/inovadoras, estigmatizadas/de prestígio. E, na maior parte das vezes, a variante padrão é conservadora e tem prestígio sociolinguístico na comunidade, ao passo que as variantes inovadoras são, normalmente, não padrão e estigmatizadas.

De acordo com Mollica (2019), todas as manifestações linguísticas são legítimas e possíveis. Todavia, elas são passíveis de avaliação social positiva ou negativa e, consequentemente, estabelecem o lugar do falante em uma escala social. A autora ressalta que o linguista precisa entender como se caracteriza uma determinada variação conforme as propriedades da língua, seu *status* social positivo ou negativo, o grau de comprometimento do aspecto linguístico variável no sistema e verificar se as variantes em competição estão em processo de mudança, “seja no sentido de avanço, seja no de recuo da inovação. Em última análise, deve definir se o caso é de variação estável ou de mudança em progresso” (p.10).

Por sua vez, Mollica (2019) ressalta que a variação ocorre nos limites físico-geográficos (diatópicos) e de acordo com os diferentes estratos sociais (diastráticos), que constituem uma ecologia linguística horizontal, com base em marcadores regionais; e do ponto de vista vertical, ao gerarem *standard* por meio de indicadores sociais. Esses padrões sociolinguísticos distinguem as variedades como “padrão culto”, “padrão popular” e “falar regional”. Além desses traços descontínuos identificados nos polos rural e urbano, devem ser considerados os recursos comunicativos próprios de discursos monitorados e não monitorados.

O grau de isolamento geográfico e social, segundo Mollica (2019), está associado à estratificação descontínua, bem como às relações sociais, às características das redes sociais e ao grau de relação do falante com seus pares num contexto de vivência. A referida autora também enfatiza que, independentemente dos fatores que a determinam, a variação é contínua e as fronteiras nas quais ela ocorre são impossíveis de serem demarcadas.

Desse modo, conforme a autora, as línguas apresentam diversidade que se distribui em um *continuum* em que se localizam variantes conforme o grau de prestígio social. O falante, geralmente, adquire primeiro as variantes informais e, aos poucos, de modo sistemático, vai se apropriando de estilos e gêneros mais formais, o que o aproxima das variedades cultas e da tradição literária. O valor de prestígio e as estruturas de maior valor de mercado estão associados ao alto grau de monitoramento e letramento.

Ainda conforme Mollica (2019), o alto grau de escolarização, maior contato com a modalidade escrita, meios de comunicação de massa, nível socioeconômico e origem social contribuem para que as variedades de maior prestígio sejam utilizadas tanto na fala quanto na escrita. Ademais, ela enfatiza que estudos sociolinguísticos contribuem, significativamente, para destruir preconceitos linguísticos e relativizar a noção de “erro”, especialmente na escola, tendo em vista o ensino da variedade padrão.

A autora relata também que, no contexto da variação, existem estudos que correlacionam as variáveis sexo, gênero, etnia, faixa etária, nível de renda, escolarização, classe social, entre outras, a fenômenos de uso na fala e na escrita. Entretanto, não é ainda possível concluir a discussão sobre um efeito padronizado dessas variáveis sociais que respondam às questões pesquisadas. Entre outros resultados obtidos nessas pesquisas, constatou-se que nem sempre as variedades de prestígio são assimiladas pelos falantes em ascensão social.

Tecendo comentários sobre alguns grupos de fatores considerados pela teoria, observamos que, em relação às variáveis citadas, Labov (2008) afirma que, quanto ao sexo, o que se pode generalizar é que a diferenciação sexual da fala normalmente influencia no mecanismo da evolução linguística, e que essa diferenciação é uma postura expressiva socialmente mais adequada para um sexo que para outro. Em contribuição, Paiva (2019) esclarece que as diferenças entre a fala de homens e de mulheres ocorrem, principalmente, no léxico. Acrescenta, ainda, que é preciso considerar, no âmbito social da variação e mudança linguística, que a ocorrência de variantes nas formas padrão/não padrão e a implementação de mudanças estão associadas ao sexo e aos papéis sociais que desempenham o feminino e o masculino na sociedade.

No que concerne à etnia, Labov (2008 [1972]) constatou a influência desse fator no sistema vocálico em Nova York. Para ele “a mudança linguística pode também ser diferenciada por sua associação com o grupo étnico ou uma casta particular, e vários grupos étnicos podem tratar a mesma variável de modos diferentes” (p. 342). Isso demonstra que a etnia, em alguns casos, seja de maior influência do que a classe socioeconômica na variação. Enfatiza, também, que há diferenciação entre falantes mais velhos e mais jovens, quando reportou que os mais jovens aderiram à nova norma da pronúncia “americana geral” do -r, enquanto que na pronúncia dos mais velhos prevaleciam as normas antigas.

No tocante ao Brasil, estudos a serem realizados em áreas de migração, como, por exemplo, em Santa Catarina, São Paulo, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Minas Gerais devem levar em conta fatores étnico/racial. Em relação ao nosso estudo, isso não se aplica.

Nesta pesquisa, não trabalhamos *ipsis litteris* com a metodologia laboviana por se tratar de uma turma de sala de aula, sendo da mesma faixa etária, mesmo ano escolar, mesma região geográfica. Trata-se, portanto, de uma pesquisa sociolinguística educacional, conforme Bortoni-Ricardo (2014) que trataremos neste capítulo na seção posterior.

Consoante Mollica (2019), as línguas mudam de forma gradual em várias dimensões – semântica, sintática, fonológica, lexical, morfológica – e tal transformação pode ser limitada por um determinado contexto estrutural. A autora também afirma que a escola modifica a fala e a escrita das pessoas que a frequentam e das comunidades discursivas. No entanto, a entidade escolar atua como preservadora de formas de prestígio frente às tendências de mudança em curso nessas comunidades. Além disso, a escolarização se associa à promoção ou resistência à mudança, sendo que, normalmente, em seu maior grau se relaciona à forma prestigiada, à língua padrão, e em seu menor grau, à forma estigmatizada da língua.

Nesse processo, a autora ressalta que o professor de língua materna é o responsável por prescrever e controlar o domínio da norma-padrão nas produções de texto e retextualização, destacando que o modelo de ensino pode favorecer a incorporação de aspectos linguísticos não abordados pela disciplina gramatical. Ela esclarece que no ensino prescritivo são adquiridas as formas de prestígio e banidas as estigmatizadas, visando ao domínio da língua padrão. Por sua vez, no ensino descritivo, as formas de prestígio são descritas como boas, não sendo definidas as características estruturais das formas a serem evitadas. Já no ensino produtivo, espera-se a aquisição de novos hábitos linguísticos, enfatizando-se os modos prestigiados de comunicação.

Os estudos do uso da língua centram-se no canal da fala, enquanto a escola tem como foco a escrita. A maioria dos fenômenos é sensível aos dois canais, mas há pressões próprias da escrita, segundo Mollica (2019), como no caso desta pesquisa, ao abordarmos o uso

das palavras “mas” e “mais” nessa modalidade. A autora reforça que, entre outras responsabilidades da escola, cabe-lhe promover o ensino e a aprendizagem da língua materna na forma padrão.

2.2 Sociolinguística educacional

A Sociolinguística visa ao estudo da língua considerando seu aspecto social e se dedica aos diversos dizeres das comunidades, registrando, analisando e explicando as várias formas de uso de uma mesma língua no cumprimento de suas funções sociais. Por meio da Sociolinguística, é possível considerar as diversidades linguísticas, dando a cada uma delas a devida importância em um determinado contexto. Essas diversidades podem ser de origem diacrônica, diatópica, diastrática e até mesmo intra-individual, uma vez que a mesma pessoa se adapta aos diversos contextos e, por isso, faz escolhas lexicais e estabelece o grau de formalidade ou informalidade com que melhor expressa seu discurso. Assim, tais escolhas são decorrentes de fatores históricos (a língua varia com o tempo, os seus usos ou desusos, alterações nas palavras, inclusões etc.), geográficos (as várias regiões/comunidades com suas marcas dialetais), socioeconômicos (étnicos, etários), além do discurso particular em que são feitas escolhas lexicais que, por sua vez, são utilizadas de maneira formal ou informal. Essas maneiras de se usar a língua também identificam seu usuário dentro de uma linha de falar de prestígio ou desprestígio na sociedade.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), os linguistas brasileiros, em virtude da concepção de erro no emprego da língua materna, têm contribuído bastante para evitar o preconceito linguístico por meio do qual uma variedade da língua é considerada superior ou melhor que outra. Assim, o erro na fala deixou de ser deficiência do aluno e passou a ser considerado uma simples diferença entre as variedades padrão e não padrão. Recomenda-se, a partir de então, adotar uma pedagogia que seja culturalmente sensível aos saberes dos educandos, atenta às diferenças entre a cultura que eles representam e a da escola, e que revele ao professor como encontrar maneiras efetivas de conscientizar os educandos sobre essas singularidades.

Bortoni-Ricardo (2004) adverte que é preciso conscientizar o aluno, oportunamente, quanto às diferenças para que ele também monitore seu próprio estilo e se torne mais aberto à aquisição de estilos mais monitorados. A autora situa as variedades linguísticas

em um contínuo de urbanização no qual não existem fronteiras rígidas que separem os falares rurais, rurbanos e urbanos.

No contínuo da oralidade-letramento, os domínios das culturas do letramento são aqueles influenciados pela escrita e, portanto, estão na ponta da urbanização, e os domínios das culturas da oralidade não são influenciados pela escrita e, dessa forma, estão na ponta do contínuo rural. Já no terceiro contínuo, de monitoração e estilística, acontecem interações totalmente espontâneas bem como aquelas previamente planejadas e que demandam muita atenção do falante. O estilo do falante varia conforme a exigência da situação, o que é determinado por fatores como ambiente, interlocutor, tópico da conversa, os quais se situam numa moldura ou enquadre que serve para direcionar os integrantes sobre a natureza da interação, e determina a tipologia do evento (brincadeira, conversa séria, piada, discurso etc.).

A referida autora enfatiza que, ao chegar à escola, tanto a criança quanto o jovem e o adulto já sabem falar bem a língua materna e se comunicam nas diversas situações, mas, ainda possuem algumas limitações, dependendo do contexto. Além disso, Bortoni-Ricardo (2004) acrescenta que,

[...] é papel da escola, portanto, facilitar a ampliação da competência comunicativa dos alunos, permitindo-lhes apropriarem-se dos recursos comunicativos necessários para se desempenharem bem, e com segurança, nas mais distintas tarefas linguísticas. Eles vão precisar especialmente de recursos comunicativos bem específicos para fazer uso da escrita, em gêneros textuais mais complexos e para fazer uso da língua oral em estilos monitorados. (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 75)

Para essa mesma autora, o uso da língua precisa atender a normas vigentes nos novos âmbitos de interação social que esses estudantes passam a frequentar e, em muitos desses domínios, a escrita é muito mais utilizada que a fala, e também eles estão submetidos a exigências de monitoração estilística decorrentes de normas culturais convencionadas naquela esfera. Muitos desses contextos requerem vocabulário próprio e estruturas sintáticas estabelecidas pela gramática normativa, ou seja, convenções assentadas para determinadas interações por meio da escrita ou da fala monitorada. Além disso, a citada autora (p. 75) acrescenta que “a escola é, por excelência, o *locus* – ou espaço – em que os educandos vão adquirir, de forma sistemática, recursos comunicativos que lhes permitam desempenhar-se competentemente em práticas sociais especializadas”.

Nesse contexto, Bortoni-Ricardo (2014) denomina de Sociolinguística educacional

o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas de trabalho pedagógico mais efetivas. Para isso, o paradigma incorpora resultados de estudos sociolinguísticos quantitativos e

qualitativos, enriquecendo-os com subsídios oriundos de áreas afins, como a pragmática, a linguística do texto, a linguística aplicada e a análise do discurso. (BORTONI-RICARDO, 2014, p.)

2.3 Fonologia: processos fonológicos

A oralidade precisa ser trabalhada em sala de aula, porque o aluno já chega na escola dominando a gramática da variedade vernacular da língua em sua essência ao falar, e, também, porque a grafia, especialmente nos primeiros anos escolares, é influenciada pela fala, conforme Fávero, Andrade e Aquino (2012). Isso demonstra que as modalidades da língua mantêm entre si relações de mutualidade e, portanto, nenhuma de suas modalidades pode ser estudada isoladamente. Além disso, as autoras enfatizam que a fala é organizada e planejada para ser realizada.

Cagliari (1997) afirma que as histórias contadas pelos alunos podem ser transcritas pelo professor em sala de aula, para que eles percebam a relação existente entre o oral e o escrito. Na fase de estudo das variações dialetais, poderão ser mostradas aos alunos as diferentes pronúncias da palavra, as maneiras de escrevê-la e a forma ortográfica correta. O autor acrescenta que a capacidade de pensar o formato da escrita em relação à fala é muito mais ativa nas crianças, pois pensam mais na forma como falam que na maneira ortográfica de escrever; com os adultos ocorre o oposto. Ele também reforça que a função da escrita deve ser trabalhada por meio da leitura dos diversos gêneros textuais, tais como livros literários, jornais, revistas, cartas, bilhetes, avisos etc., além de ser preciso incentivar os alunos a escreverem histórias variadas, notícias sobre assuntos que lhes interessem, cartas, bilhetes, entre outros.

Cagliari (1997) ainda enfatiza que o erro mais comum cometido pelos alunos é a transposição da fala para a escrita, já que eles escrevem com duas vogais porque pronunciam um ditongo. O autor cita como exemplo a inserção de semivogal [i] nas palavras: ‘rapais (rapaz)’, ‘feis (fez)’. Esse processo de inserção de semivogal pós-vogal é chamado de ditongação.

Conforme Pedrosa (2014, p. 74), em pesquisa realizada por Aquino (2004), dos 8.134 contextos de fala observados, 3.814 (46,9%) foram casos de ditongação e, desses, o maior índice ocorre nas codas finais (56%), e nas codas internas (44%), conforme o contexto fonológico propício. Pelos resultados, a vogal /e/ (56%) associada à coda palatal sonora [ɟ] (66%) [dejɟdɪ] – e à alveolar sonora [z] (63%) – [mejzmu], ambientes mais favoráveis à ditongação nas codas internas. Na posição da coda final, o traço coronal das alveolares e palatais

e a posição final favorecem bastante a ditongação, independentemente do contexto antecedente, e com todas as vogais, como ma[j]s, pé[j]s, trê[j]z, nó[j]s, arro[j]z, lu[j]z.

Nessa linha de raciocínio, Bagno (2007, p. 147-148) afirma que ocorre

[...] ditongação da vogal tônica final seguida de /s/, resultando nas pronúncias: “pais” [PAZ]; “mêis” [MÊS]; “nóis” [NÓS]; “portuguêis” [PORTUGUÊS]; “fais” [FAZ]; “arrôis” [ARROZ]; “puis” [PUS] etc. Essa ditongação é generalizada no português brasileiro, só não ocorre em algumas variedades do Sudeste-Sul. Por isso, é inadequado usar a grafia NÓIS para representar “a fala popular”, porque a pronúncia ditongada também ocorre na fala dos “cultos”. Dela resulta a dificuldade de distinguir na escrita, por exemplo, a conjunção MAS do advérbio MAIS, pois ambos têm a mesma pronúncia.

Soares (2018) propugna que, para aprender a ler e a escrever e para se tornar um leitor e um produtor de textos competente, o aprendiz precisa desenvolver a consciência metalinguística, isto é, ser capaz de refletir sobre a estrutura e a organização da língua, características sintáticas e contextuais envolvidas no texto escrito.

Segundo Nagy e Anderson (1999), citados por Soares (2018, p. 125),

Consciência metalinguística – a habilidade de refletir sobre manipular os aspectos estruturais da língua – não é necessária no uso normal da língua; as pessoas geralmente prestam atenção na mensagem que está sendo transmitida, não nos elementos linguísticos que a transmitem. Aprender a ler, por outro lado, é fundamentalmente metalinguístico. A criança precisa, antes de tudo, perceber que a escrita representa a fala, e em seguida identificar os detalhes de *como* a escrita representa a fala.

Além da relação entre fonemas e grafemas para a aprendizagem do sistema alfabético e das normas ortográficas para a leitura e escrita das palavras, deve-se desenvolver no aluno, de maneira simultânea, outras dimensões da consciência metalinguística. Nesse contexto, Soares (2018, p. 126) sintetiza que “consciência metalinguística é reflexão, análise, controle intencional de atividades linguísticas que, no uso cotidiano da língua, realizam-se de forma automática e sem consciência dos processos nelas envolvidos”.

A autora cita que as dimensões metalinguísticas mais estudadas, tanto nacional quanto internacionalmente, são a consciência fonológica e a consciência sintática e reporta que isso acontece porque, desde a década de 1970, a prioridade é a aprendizagem inicial da língua escrita e também pela compreensão de que o desenvolvimento da consciência fonológica é essencial para mitigar o fracasso da alfabetização. Soares (2018) também esclarece que em pesquisas sobre a consciência sintática, as crianças realizam atividades orais, tais como julgar frases para discriminar entre corretas e incorretas gramaticalmente e fazer as correções necessárias, elaborar frases organizando as palavras corretamente, completar frases com

palavras que precisam ser flexionadas em gênero e número, o que envolve ainda a consciência metamorfológica. Além disso, a mencionada autora evidencia a falta de pesquisas sobre consciência pragmática no Brasil.

Soares (2018) postula que, depois da aprendizagem da leitura e da escrita das palavras (consciências fonológica e fonêmica), a consciência sintática torna-se fundamental. Ao citar Rego (1995b), ela acrescenta que, a partir desse estágio, a consciência sintática direciona as tarefas de leitura que envolvem diretamente processamentos sintático-semânticos. Além disso, relata que a conexão entre as consciências linguísticas vai ocorrendo à medida que o tempo de escolaridade aumenta, partindo-se da consciência fonológica, fonêmica (no âmbito da palavra), depois pela sintática, metassintática (organização estrutural das frases juntamente com a habilidade de julgamento dessa organização e regras gramaticais), que são muito relevantes para a produção escrita e, simultaneamente, as consciências morfológica e pragmática vão sendo incorporadas. Quanto à consciência semântica, a autora esclarece que não faz parte da dimensão da consciência metalinguística no mesmo nível das demais dimensões, porque engloba todas elas.

Na sequência, descrevemos sobre os aspectos linguísticos ora pesquisados.

2.4 Aspectos linguísticos em estudo: “mais” – “mas”

Nesta subseção, verificamos as definições dos vocábulos “mais” e “mas” em alguns dicionários; em seguida, abordamos as palavras pesquisadas segundo os gramáticos normativos Lima (2018), Cunha e Cintra (2017) e Bechara (2015), respectivamente. Posteriormente, apresentamos alguns estudos linguísticos que tratam do advérbio “mais” e da conjunção “mas” na língua portuguesa brasileira.

2.4.1 O advérbio “mais”

Nesta subseção, descrevemos os estudos sobre o advérbio ‘mais’, fazendo um percurso do dicionário às gramáticas tradicionais e, posteriormente, apresentando os estudos linguísticos sobre advérbio.

2.4.1.1 Do dicionário às gramáticas tradicionais

Para melhor entendermos os aspectos semânticos e sintáticos do advérbio “mais”, pesquisamos, inicialmente, sua etimologia que retroage ao advérbio latino *magis*. Assim, Faria (1955) explica que *magis* é advérbio e, em sentido geral, significa “mais”, como definido no Dicionário Escolar Latino-Português.

Magis, adv. I _ Sent. geral 1) Mais (Cês. B. Gal. 3, 16,6); (Cíc. Fin. 3,76). Nas comparações: 2) *Magis... quam*: “mais... do que”: *disertus magis quam sapiens* (Cíc. At. 10, 1, 4) “mais loquaz do que prudente” (Cíc. Tusc. 3, 10); (Cês. B. Gal. 1, 40). 3) Antes, de preferência (Cíc. Lae. 25); (Cíc. At. 10, 8, 2). II – Construções especiais, reforçado por outro advérbio: 4) *Multa magis* (Cíc. Fam. 16, 19) “muito mais”; 5) *magis etiam* (Cíc. Br. 325) “mais ainda, muito mais”; 6) *eo magis* (Cíc. Verr. 3, 1) “tanto mais”; 7) *hoc magis* (Cês. B. Civ. 2, 20) “tanto mais”. Obs.: *Magis* é o adv. empregado normalmente para formar o comp. analítico no período clássico. *Mage*, forma arcaica de *magis*, ocorre em poesia ainda no período clássico (Lucr. 4,79); (Verg. En. 10, 481) (FARIA, 1955, p. 537).

Em contribuição, Machado (1967) esclarece que a palavra “mais” originou-se do advérbio latino *magis*, e se classifica como advérbio, adjetivo e conjunção. Portanto,

Mais, adv., adj. e conj. do lat. *Magis*, adv., <<mais>>, neste idioma já se documentam construções dos tipos: *magis majores nugae*, *magis... quam... multo magis*, *magis magis* que ou *magis et magis*, etc. O carácter adverbial do voc. Facilitou a conservação do -s, não deixando, portanto, que se desenvolvesse o uso românico do lat. Arc. E popular *mage* (Pauto, Menaechmi, 386; Virgílio, Eneida, X, 481, etc.). Em 1152:<<... qui lo non demanda por outra malquerencia mais que matador...>>, Leges, p. 380. *Mais* também se empregou como conj. Adversativa, sinónima do actual *mas* (q. v.), que, por outro lado, representa a evolução da primeira palavra em posição proclítica; em 1204: <<... mando que os meus moodomos nõ vãã fora da vila a prender homens. nem. roubar. nem forçar. *mais* se fazerem. choomhãs, faca nos chamar per o porteyro do alcaide...>>, em Desc., I, S., p. 7; ainda se empregava na linguagem escrita do séc. XIV; <<E desque tolher com ele, que vires que nom tolhe materea de mell *mais* tolhe sua materea directa...>>, P. M., p. 19; esta palavra, com esta acepção conjuncional, continua em uso hoje na linguagem dialectal de Portugal e do Brasil (MACHADO, 1967, p. 1466–1467).

Além disso, no dicionário Houaiss (2009), registra-se o vocábulo “mais” como advérbio, substantivo masculino, pronome indefinido, preposição, conjunção aditiva, conforme descrito a seguir:

Mais adv. (sXIII) **1** em maior quantidade ou com maior intensidade <precisava estudar m.> <amor m. forte que a morte> **2** exprime cessação ou limite, quando acompanhado de negação <exausto, não aguentou m. caminhar> <nunca m. retornou da Alemanha> **3** acima de <os convidados eram m. de 200> **4** com preferência; preferentemente, antes <m. quero asno que me leve que cavalo que me derrube> **5** já, agora (em frases negativas) <não chove m.> □ s.m. **6** a maior porção, a esfera mais abrangente, o maior número <quem pode o m. pode o menos> **7** MAT sinal de

adição (+) **8** o que sobra; resto, restante <havendo saúde, o m. pode faltar> □ *pron.* **9** *pron. indef.* em maior quantidade, em maior número <o cenógrafo precisou de m. luz> **10** *pron. indef.* as outras pessoas; demais, outros (us. no pl.) <fiquem os credenciados e os m. se retirem> □ *prep. infrm.* **11** junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família> □ *conj. infrm.* **12** *conj. adt.* indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro> <sete m. dois são nove> □ **mais cedo ou mais tarde** em breve, logo, mais hoje mais amanhã • **m. e m.** de modo progressivo; a mais e mais • **m. hoje m. amanhã** mais cedo ou mais tarde • **m. ou menos 1** aproximadamente; cerca de **2** não completamente; medianamente <entenderam m. ou menos o que lhes foi dito> • **a m.** além do devido ou necessário; a maior, em excesso, de sobra <levou uma dúzia a m.> • **a m. e m.** m.q. **mais e mais** • **até m. ou até m. ver** m.q. **até logo** • **de m. a m.** além disso; ainda por cima • **nem m. nem menos** sem faltar nem sobrar, no justo grau; exatamente • **sem m. aquela ou sem m. nem menos 1** sem razão justificada; sem motivo **2** sem mais preâmbulos; de repente, inopinadamente □ ETIM adv. lat. *magis* 'mais, antes, de preferência' □ ANT menos □ PAR *mais* (s.m.) (HOUAISS, 2009, p. 1218).

Pela Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), publicada em 1959, os advérbios se classificam em: a) de lugar, de tempo, de modo, de negação, de dúvida, de intensidade, de afirmação b) advérbios interrogativos: de lugar, de tempo, de modo e de causa. Além disso, flexionam-se quanto a(ao): a) grau comparativo (de igualdade, de superioridade, de inferioridade) b) superlativo [absoluto (sintético e analítico) e relativo] c) diminutivo. Além dos advérbios, há também a locução adverbial. Ainda, conforme o referido documento, alguns advérbios podem modificar toda a oração e determinadas palavras não se enquadram como advérbios e são classificadas à parte, elas denotam exclusão, inclusão, situação, designação, retificação, realce, afetividade etc.

Consoante os gramáticos Lima (2018) e Cunha e Cintra (2017), o advérbio modifica o verbo, exprimindo as circunstâncias que o cercam, ou precisam ou intensificam sua significação. Bechara (2015), em consonância com os referidos autores, acrescenta que essas circunstâncias expressam afirmação, dúvida, intensidade, negação, lugar, modo, tempo, etc.. Para esse autor, o advérbio por si só denota uma dessas circunstâncias e funciona na oração como adjunto adverbial. Além disso, afirma que a classe dos advérbios é heterogênea e de difícil classificação uniforme e coerente.

Esclarece, ainda, que essa classificação acontece ou por valores léxicos (semânticos) das unidades que o constituem (denotadores de tempo, de lugar, de quantidade, etc.), ou por critérios funcionais, como os demonstrativos (aqui, então, agora, aí etc.), os relativos (onde, como, quando etc.) e interrogativos (quando?, onde?, como?). Os autores acrescentam que os advérbios de intensidade (muito, pouco, bastante, mais, menos etc.), e suas formas semanticamente correlatas, conforme Cunha e Cintra (2017), podem reforçar o sentido de adjetivos e advérbios.

Bechara (2015) e Lima (2018) relatam que o advérbio “mais” é usado popularmente com o valor significativo do advérbio *já*, em certas frases negativas, e citam exemplos: “Já não irei a São Paulo/Não irei mais a São Paulo; “Já não chove / Não chove mais.” Bechara (2015) também salienta que o advérbio “já” é claramente temporal e o “mais”, quantitativo.

De acordo com Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018), o advérbio “mais” é empregado para formar o grau de comparativo de superioridade do adjetivo, no qual se compara qualidade entre dois ou mais seres, estabelecendo superioridade: “O rapaz é mais cuidadoso que (ou do que) os outros.” (p. 155); para formar o grau superlativo relativo, em que se ressalta, com vantagem ou desvantagem, a qualidade do ser em relação a outros seres: “O rapaz é o **mais** cuidadoso dos (dentre os) pretendentes ao emprego.” (p. 155). Bechara (2015) também afirma que o “mais”, quantificador indefinido, pode ser convertido em preposição quando empregado para exprimir a soma, e não a quantidade: “**mais** estes reais; ele **mais** meu pai” (p. 314). Além disso, esse autor acrescenta que desempenha função sintática de adjunto adverbial de quantidade, ao responder a perguntas do tipo *quanto?*, *até quanto?*, *em que medida?*: “Nesta região chove **mais** no verão.” (p. 464).

2.4.1.2 Estudos linguísticos sobre advérbio – Proposta de categorização

Com o objetivo de esclarecer o papel do advérbio na língua em uso e o que têm em comum as palavras que a gramática normativa classificou como advérbios, Castilho *et al.* (2014) afirmam que em uma sentença tudo, de alguma forma, está relacionado ao verbo e, por isso, as palavras e expressões que não são bem compreendidas compuseram a classe de *advérbio*. Sugerem que se pensem os advérbios como palavras que se aplicam a outras palavras, produzindo construções mais complexas, tanto do ponto de vista sintático quanto semântico. Acrescentam que a classe dos advérbios não é bem delimitada, é heterogênea, e que há necessidade de esclarecimentos entre os advérbios propriamente ditos (itens que integram uma classe morfológicamente configurada) e os adverbiais (sintagmas nominais e sintagmas preposicionados que assumem funções de advérbio), entre advérbios e adjetivos, bem como entre advérbios e operadores de discurso. Para classificar as expressões denominadas advérbios, os referidos autores adotam a dimensão dos segmentos sintáticos a que o advérbio se aplica e a dimensão das “funções” que os advérbios desempenham.

Ainda, conforme Castilho *et al.* (2014), sintaticamente, os advérbios se relacionam ao verbo, ao adjetivo ou a outro advérbio. Existem os advérbios de constituinte (que tomam por

escopo⁵ um constituinte da sentença) e advérbios de sentença (que tomam por escopo a sentença toda, sendo passíveis de paráfrases em que a sentença é considerada como um bloco). Além disso, enfatizam que é importante saber a posição que os advérbios ocupam em relação aos outros elementos de um enunciado, relatando que eles podem localizar-se relativamente a um sintagma, vindo antes ou depois do seu núcleo, ou a uma sentença, estando antes ou depois dela, entre o sujeito e o verbo da sentença, ou ainda entre o verbo e o argumento que vem imediatamente após o verbo.

Quanto ao aspecto semântico, Castilho *et al.* (2014) afirmam que os advérbios são sempre palavras que “operam” sobre outras palavras ou expressões e que “incorporam” essas palavras ou expressões formando, a partir delas, novas expressões com uma significação mais complexa e articulada. Os advérbios diferem uns dos outros porque agem em diferentes níveis: os qualitativos, os aspectuais, os aproximadores e todos aqueles que expressam algum tipo de quantificação atuam na formulação de um conteúdo capaz de descrever um estado de coisas (passível de ser considerado verdadeiro ou falso); os advérbios de negação, inclusão e exclusão administram valores de verdade de conteúdos sentenciais, enquanto os modalizadores e atitudinais qualificam a asserção (da verdade) dos conteúdos, pertencendo ao nível da interação/negociação com o interlocutor.

Os autores também ressaltam que a função de um item lexical varia de acordo com seus usos, ou seja, o mesmo advérbio pode desempenhar funções diferentes, podendo reaparecer em mais subclasses. Além disso, uma única ocorrência do advérbio é capaz de proporcionar várias interpretações ao mesmo tempo. No estudo, os referidos autores dividem os advérbios em predicadores, verificadores e circunstanciais. Consoante Castilho e Ilari (2014), os advérbios predicadores podem ser: qualificadores, aspectualizadores, modalizadores, graduadores, advérbios que quantificam sobre eventos: a expressão da iteratividade, e advérbios que quantificam indivíduos.

Os advérbios graduadores, segundo Castilho e Ilari (2014), são intensificadores (graduação para mais) ou atenuadores (graduação para menos). Essa graduação pode ser expressa por advérbios bem como por prefixos (super-, -íssimo); por certas expressões preposicionadas, tais como “de lascar”, “de morrer”, “pra chuchu”; por quantificadores como “muito”, “pouco”, “mais”, “menos” etc. O nosso maior interesse recai sobre o intensificador “mais”, um dos objetos do nosso estudo.

⁵ Escopo: conjunto de conteúdos afetados por uma determinada palavra ou expressão. (ABREU, 2018, p. 367)

Uma característica que se destaca nos advérbios intensificadores é poder tomar como escopo palavras de diferentes classes, adjetivos, substantivo adjetivado, verbo e o próprio advérbio. Também, conforme esses autores, os graduadores normalmente ficam depois do verbo ou antes do adjetivo, do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam.

No que se refere aos advérbios verificadores, Ilari e Basso (2014) afirmam que eles se dividem em advérbios de focalização (são expressões que, aplicadas a um segmento da sentença, explicitam que esse segmento fornece informações em algum sentido “exatas” (p. 311); de negação; de inclusão e de exclusão; advérbios aproximadores e delimitadores. No que concerne aos advérbios circunstanciais, Neves (2014) explica, sobre as circunstâncias de tempo e lugar, esse tipo de advérbio como formulações de uma relação e sua semântica.

Por fim, Castilho *et al.* (2014) reportam que, nesse estudo, a maior descoberta, mas o maior problema com que se depararam, foi a polifuncionalidade dos advérbios. Destacam que há um contínuo nas funções desempenhadas pelos advérbios, o que torna imprecisos os limites que eles próprios estabeleceram, e constataram claramente que, “sem perder suas características enquanto advérbio, uma palavra pode ser outra, em outros níveis linguísticos” (p. 343). Contudo, afirmam que o estudo que desenvolveram não pode ser tomado como um tratamento exaustivo e definitivo dos advérbios.

Terminada a descrição sobre os estudos linguísticos do advérbio, apresentaremos a conjunção “mas”.

2.4.2 A conjunção “mas”

Nesta subseção, descrevemos a conjunção ‘mas’, do dicionário às gramáticas tradicionais e, na sequência, apresentamos os estudos linguísticos sobre conjunção.

2.4.2.1 Do dicionário às gramáticas tradicionais

Machado (1967) demonstra que a conjunção “mas” resulta de “mais”, evolução registrada no século XIII, uma vez que

mas, conj. Resulta da evolução de *mais* (v. q.) em próclise, sendo, no entanto, de assinalar o valor expressivo do –s que se mantém apesar da citada evolução. Séc. XIII: <<... mas de qualquer mort eu mirorey/ se guarde quen uos bem quiser, Martim Soares, no C.B.N., n.º [142]” (MACHADO, 1967, p. 1466).

No dicionário Houaiss (2009) consta a palavra “mas”, classificada como conjunção adversativa e advérbio, reforçando também que a sua etimologia é o português arcaico “mais” e, este, do latim *magis*, a saber:

Mas conj. (s. XIII) **1 conj. coord.** liga orações ou períodos com as mesmas propriedades sintáticas, introduzindo frase que denota basicamente oposição ou restrição ao que foi dito; porém, contudo, entretanto, todavia **1.1 conj. advrs.** após negativa, estabelece (ou restabelece) a verdade sobre determinado assunto <não o fez, m. gostaria de tê-lo feito> **1.2 conj. advrs.** contrasta uma interpretação <era negligente e perdulário, m. tinha um coração de ouro> **1.3 conj. advrs.** depois de *sim* ou *não*, acrescenta comentário para indicar que algo mais precisa ser dito <liberdade, sim, m. com limites> <obesa, não, m. um tanto gordinha> **1.4 conj. advrs.** indica que se vai passar para outro assunto diferente <a alta do dólar é o tema do dia, m. vamos primeiro ao noticiário local> **1.5 conj. advrs.** introduz réplica feita a alguém, para indicar relutância, descrença, protesto <— Agradeço, m. não posso aceitar. — Mas como? Vai recusar minha oferta?> **1.6 conj. advrs.** depois de referência a coisas parecidas, menciona o que as torna diferentes uma da outra <são ambos esquerdistas, mas um por convicção e o outro por conveniência> <os dois tinham a mesma altura, m. o mais velho era mais gordo> **1.7 conj. advrs.** após um pedido de desculpas pelo que se vai dizer, declara o que se julga necessário <desculpe a franqueza, m. suas perguntas são muito tolas> **1.8 conj. advrs.** enuncia opinião ou declaração que pode causar espanto, mas que é importante para o autor <pode ser uma aberração, m. quanto menos ela gosta de mim, mais eu gosto dela> **1.9 conj. advrs.** ante uma determinada situação, enfatiza surpresa, espanto ou admiração <entende-se que ela o deixe por outro, m., bolas, sem qualquer explicação!> **1.10 conj. advrs.** introduz a causa que explica uma ação anterior <não me cumprimentou, m. devia estar distraído> □ **adv.** **2** usa-se para corroborar o que a pessoa acabou de dizer <a moça deixou-o impressionado, m. muito impressionado> □ ETIM port. arc. *mais* e, este, do lat. *Magis* (HOUAISS, 2009, p. 1252).

Conforme a Nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB, 1959, p. 5), as conjunções se classificam em coordenativas (aditivas, adversativas, alternativas, conclusivas e explicativas) e subordinativas (integrantes, causais, comparativas, concessivas, condicionais, consecutivas, finais, temporais, proporcionais e conformativas). Além disso, a Nomenclatura esclarece que “as conjunções *que*, *porque* e equivalentes ora têm valor coordenativo, ora subordinativo; no primeiro caso, chamam-se explicativas; no segundo, causais”.

Com relação ao conceito de conjunções, Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018) afirmam que são palavras que relacionam entre si dois elementos da mesma natureza (substantivo + substantivo, adjetivo + adjetivo, advérbio + advérbio, oração + oração, etc.) ou duas orações de natureza diversa, das quais a que começa pela conjunção completa a outra ou lhe acresce uma determinação.

Nesta pesquisa, limitamo-nos a descrever a conjunção “mas” por ser objeto desta pesquisa. Segundo Bechara (2015) e Lima (2018), “mas” é a conjunção adversativa por excelência, e Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018) acrescentam que a conjunção “mas”, diferentemente das demais, aparece somente no início de oração.

A conjunção “mas”, consoante Cunha e Cintra (2017, p. 599), apresenta múltiplos valores afetivos, pois, além da ideia básica de oposição, de contraste, pode indicar restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição e, ainda, para mudar a sequência de um assunto, com a finalidade de retomar um enunciado anterior, como nos exemplos, a seguir:

- a) De restrição:
Continuou a conversa interrompida com a senhora gorda, que tinha muitos brilhantes, **mas** uma terrível falta de ouvido, porque não se pode ter tudo. (M. J. de Carvalho, PSB, 145)
— Vai, se queres, disse-me este, **mas** temporariamente. (Machado de Assis, OC, I, 547.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 598).
- b) De retificação:
Eram mãos nuas, quietas, essas mãos: serenas, modestas e avessas a qualquer exibicionismo. **Mas** não acanhadas, isso nunca. (M. j. de Carvalho, PSB, 138.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).
— O major, hoje, parece que tem uma ideia, um pensamento muito forte.
— Tenho, filho, não de hoje, **mas** de há muito tempo. (Lima Barreto, TFPQ, 94.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).
- c) De atenuação ou compensação:
Vinha um pouco transtornado, **mas** dissimulava, afetando sossego e até alegria. (Machado de Assis, OC, I, 541.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).
Uma luz bruxuleante, **mas** teimosa continuava a brilhar nos seus olhos. (M. Torga, V. 252.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).
- d) De adição:
Anoitece, **mas** a vida não cessa. (R. Brandão, p. 150.)
Era bela, **mas** principalmente rara. (Machado de Assis, OC, I, 639.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).
E outras mais.
É particularmente importante o emprego desta conjunção (assim como o de *porém*) para mudar a sequência de um assunto, geralmente com o fim de retomar o fio do enunciado anterior que ficara suspenso. Assim:
Mas continua. Não te esqueças do que estavas a contar. (D. Mourão-Ferreira, I, 69.)
Mas os dias foram passando. (J. Lins do Rego, U, 16.) (CUNHA; CINTRA, 217, p. 599).

2.4.2.2 Estudos linguísticos sobre conjunção

Em estudo sobre as conjunções, Ilari (2015) explica que pertencem a uma classe heterogênea e difícil de reduzir a uma definição unitária, além de afirmar que “funções desempenhadas por palavras e expressões tipicamente capituladas entre as conjunções são compartilhadas por construções baseadas em palavras de outras classes” (p. 311). E acrescenta que as conjunções ligam não só sentenças, mas também termos de uma mesma sentença.

Nas gramáticas escolares não se abordam as conjunções sob os aspectos semântico-discursivos da linguagem, elas “são retratadas como o único recurso gramatical capaz de explicitar o nexos semântico estabelecido entre sentenças completas” (ILARI, 2015, p. 318). Pesquisas semânticas e pragmáticas nas últimas décadas levaram a discussões que diferem da distinção entre coordenação e subordinação em determinados pontos. Entre outras, o autor

destaca a contribuição dada pelas explicações da Semântica Argumentativa nas denominações adversativa e concessiva, tendo o enfoque argumentativo

muito a dizer sobre todas as articulações sentenciais que implícita ou explicitamente relacionam argumentos e conclusões, uma função que pode ser exercida tanto por conjunções coordenativas (adversativas e conclusivas...) como subordinativas (concessivas, condicionais, causais...). (ILARI, 2015, p. 340).

Ilari (2015) analisa algumas conjunções no decorrer do estudo, entre as quais a conjunção “mas”, e demonstra, por meio de dez perguntas (QUADRO 1), as lacunas que são respondidas negativa ou positivamente, ou, ainda, para as quais não se têm respostas. Nessa descrição, ele afirma que não foi possível distinguir, dentro dos moldes clássicos, entre coordenativas e subordinativas. No entanto, conseguiu separar as conjunções integrantes (se, que, como), um grupo em que só entram conjunções tipicamente circunstanciais (porque, quando, enquanto) e outro cuja argumentatividade é a característica comum (mas, embora, pois). Acrescenta, ainda, que a verifuncionalidade está sempre presente nas conjunções argumentativas. Ele também sugere que os testes sejam feitos com uma amostragem maior de conjunções com vistas a: a) “comparar os testes para, eventualmente, recuperar fundamentos comuns a vários deles; b) comparar o funcionamento das várias conjunções em face dos testes, tornando mais nítida a distinção entre ‘tipos sentenciais’” (p. 356).

Quadro 1 - Grade Classificatória Semântica e Informacional

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Aceita clivagem?	Aceita negação?	Aceita restrição	Exprime argumentatividade	Afeta o modus	Estabelece pressuposição?	Obedece à lei do encadeamento?	Responde à pergunta?	Aceita alteração na ordem?	Envolve verifuncionalidade?
<i>E</i>	-	-	-	?	-	-	?	-	-	+
<i>Ou</i>	-	-	-	-	-	-	?	-	-	+
<i>Mas</i>	-	-	-	+	-	-	?	-	-	+
<i>embora</i>	-	-	-	+	?	-	+	-	?	+

<i>que explic.</i>	-	?	?	+	-	+	+	-	-	?
<i>Pois</i>	-	-	-	+	-	?	+	-	-	?
<i>se condicional</i>	+	?	+	?	-	?	+	?	+	+
<i>na medida em que</i>	-	-	-	?	?	+	+	-	+	—
<i>no sentido em que</i>	+	+	+	-	-	-	-	+	-	-
<i>porque</i>	+	+/-	+	?	+	+	+	+	+	-
<i>quando</i>	+	+/-	+	-	-	+	+	?	+	-
<i>como</i>	+	-	+	-	-	+	-	+	-	-
<i>que integ.</i>	+	-	+	-	-	?	-	+	-	-
<i>se integ.</i>	+	-	+	-	-	-	-	+	-	-

Fonte: ILARI, 2015, p. 354-355.

Entre os aspectos analisados, Ilari (2015) confirma que a conjunção “mas” não aceita alteração na ordem e envolve verifuncionalidade, conforme reportado por Castilho (2010), Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017).

Analisando o conceito de adversidade da conjunção “mas”, sob a ótica da Linguística Histórica e do Estudo da Variação e Mudança Linguística, em diversos contextos, Wolff (2015) relata que somente os aspectos formais não são suficientes para classificar adequadamente as conjunções, porque adversatividade e concessividade apresentam relação bastante estreita, e que a conjunção “mas” nem sempre estabelece a ideia de oposição entre orações.

Neves (2018, p. 829) afirma que “É necessário ampliar a noção que um *mas* traz aos enunciados”. A autora, assim como Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017), Lima (2018), Castilho (2019), entre outros, ratifica a classificação da conjunção “mas” como coordenada adversativa, explicando que essa conjunção possui independência sintática entre dois segmentos coordenados, marcados por uma relação semântica de desigualdade, sem remissão, cuja natureza é revelada no contexto situacional e/ou textual.

Neves (2018, p. 831-832) esclarece que, quanto ao modo de construção com “mas”, pode haver coordenação adversativa de: a) frases (“O instituto Galilei paga mal. *Mas* tinha grandes sedução.”); b) orações (“Estava um pouco melhor, *mas* o perigo não passara.”); c) sintagmas (“Ar superior, *mas* modesto.”). Ocorre também coordenação com “mas” entre sintagmas e orações (“Exagero evidente, *mas* que significa estar o rio com águas rosas, dificultando a navegação de maior calado.”). Além disso, o “mas” pode unir palavras para formar um sintagma, não funcionando isoladamente como um termo da oração, mas formando um conjunto de significado único (“Fora da programação oficial, o movimento fica por conta da bolsa de apostas sobre *o balanço mas não cai* do ministro Carlos Albuquerque.”).

No que se refere ao valor semântico de “mas”, Neves (2018) relata que, na marcação de desigualdade, o primeiro segmento coordenado pode ser relativamente aceito, recusado ou negado, indicando relações de contraste, compensação, restrição, negação de inferência. As relações de contraste podem ocorrer entre significados opostos/antônimos (entre contrários), como em “O almoço ocorreu bem, **mas** terminou desdazgradavelmente.” (p. 833), envolver polaridade “A paisagem era civilizada, **mas** os homens não.” (p. 834), envolver semelhança “Ainda não, **mas** pode muito bem acontecer.” (p. 834). Pode haver contraste sem oposição (entre simplesmente diferentes) “Na Inglaterra tudo é natural, **mas** ninguém sabe como é diferente.” (p. 834).

A referida autora explica que a relação de compensação resulta da diferente direção dos argumentos, podendo ir do argumento mais forte para o mais fraco ou vice-versa, envolvendo ou não gradação. Como exemplo, cita “Trouxe minhas pobres, **mas** significativas maletas.” (p. 835). Na relação de restrição, o “mas” pode iniciar uma exclusão parcial do primeiro membro coordenado, podendo indicar negação, privação, insuficiência. Quanto à negação de inferência, Neves (2018) assevera que o **mas** pode dar início a um segmento que contraria o que poderia ser inferido do segmento anterior, como “Os presos atiraram em sua direção, **mas** não o atingiram.”. E acrescenta que determinadas expressões de valor concessivo reforçam a ideia de negação de inferência, por exemplo “As estalagens estavam cheias, **mas** ainda assim se arranjava um lugar.” (p. 837).

No que concerne à contraposição na mesma direção, Neves (2018) afirma que um argumento, ou uma informação, é seguido de outro mais forte, “Os termos do acordo já não eram favoráveis, **mas** o pior foi o parceiro escolhido.”. Para a contraposição em direção independente, a autora esclarece que um argumento, ou informação, ainda não considerado, é inserido na oração começada por “mas”, passando a ter mais relevância. E cita “As pessoas vivem procurando trabalhos intelectuais, mas o importante é ser útil.”.

No que diz respeito à eliminação do primeiro segmento, Neves (2018) assegura que um argumento, ou informação, é eliminado no segmento coordenado por “mas”, “Tremeu os lábios, ia dizer qualquer coisa, **mas** desistiu.” (p. 838). A autora também acrescenta que o “mas” pode iniciar um novo turno conversacional com funções semântico-pragmáticas diversas, a saber: a) *pedido de informação* – “Parem. Parem, seu afoitos. **Mas** o que é isto?” (p. 839); b) *reclamação ou protesto* – “___ A bala entrou por um ouvido e saiu por outro, não é assim que se diz? ___ **Mas** ninguém me contou nada.” (p. 839); c) *sugestão de um novo dado ou um novo argumento* – “Bastião: E disse bem. Tá arrependida? Zabelinha: Tou não. **Mas** se o boi morrer por causa disso?” (p. 839); d) *mudança de foco* – “Os seus amigos espirituais prometeram ajudá-

lo e tem-no auxiliado muito. **Mas** preste atenção a isto, meu filho.” (p. 839); e) *refutação* – A senhora disse “vigiando”? **Mas** claro que não.” (p. 840).

Em contribuição, Garcia (2011), fazendo um levantamento das *conjunções adversativas* do português contemporâneo e das diferenças porventura existentes entre elas, em três livros avaliados, constatou 847 ocorrências da conjunção “mas”, as quais correspondem a 93,48% do total, sendo 360 em *Livros de histórias* (correspondendo a 95,23%), 328 em *Sargento Getúlio* (equivalendo a 98,49%) e 159 em *Política* (totalizando 81,53%). Como podemos notar, ocorre um decréscimo bastante significativo na sua taxa de frequência, quando se emprega a linguagem didático-científica. Esse autor concluiu que a conjunção “mas” tende a ser muito mais usada com *função coordenativa* do que com *função coesiva*. Ao que parece, a polaridade não exerce grande influência no uso da conjunção “mas” porquanto é muito mais frequentemente usada para indicar *oposição pura e simples* do que para indicar *oposição ao esperado*, restrição ou outros tipos de relação de sentido. O emprego da conjunção “mas” como *conjunção correlativa* é bastante raro, exceto com relação à linguagem didático-científica, em que a taxa de frequência torna-se um pouco mais alta (21,38%). Ainda conforme Garcia (2011), a conjunção “mas” aparece somente no início da oração, o que é ratificado pelos gramáticos Cunha e Cintra (2017), Lima (2018), Castilho (2019).

A seguir, apresentamos o adjetivo feminino plural “más” que, apesar de não ser o nosso objeto de pesquisa, essa forma foi usada, na fase diagnóstica, por um participante da pesquisa na produção de texto, na função da conjunção “mas”, da seguinte maneira: “[...] **más** quando chegamos ao estádio o jogo foi adiado para amanhã as dez horas da noite. ICIA–S3–M”.

Assim, levando em consideração a necessidade de esclarecer sobre o processo de homonímia, a arbitrariedade da ortografia e a importância do acento gráfico como distintivo das palavras, apresentamos uma breve descrição sobre adjetivo, classe gramatical a que pertence essa forma.

2.4.3 O adjetivo “más”

O adjetivo “más” não constitui nosso objeto de pesquisa. Todavia, a forma “más” foi detectada nos dados da fase diagnóstica e, levando em consideração a necessidade de esclarecer sobre o processo de homonímia, a arbitrariedade da ortografia e a importância do acento gráfico como distintivo das palavras, apresentamos uma breve descrição sobre adjetivo, classe gramatical a que pertence essa forma.

Adjetivo, segundo Lima (2018), é a palavra que restringe a significação ampla e geral do substantivo. Cunha e Cintra (2017) ainda acrescentam que essa delimitação indica uma qualidade (ou defeito), modo de ser, aspecto ou aparência, estado, para estabelecer com o substantivo uma relação de tempo, espaço, matéria, finalidade, propriedade, procedência etc. Bechara (2015) ratifica os autores mencionados e ainda reforça que o adjetivo pertence a um inventário ilimitado. Além disso, os três autores concordam que a relação gramatical entre o signo limitado e o signo limitador é expressa pela concordância. Eles esclarecem, ainda, que, quanto ao gênero, os adjetivos podem ser uniformes, aqueles que têm uma única forma com que acompanham os substantivos de ambos os gêneros, e biformes, aqueles que possuem uma forma para acompanhar o substantivo masculino e outra para acompanhar o feminino. E quanto ao número, as regras que regulam a formação do plural dos adjetivos são, em linhas gerais, as mesmas que regem a formação do plural dos substantivos (BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA, 2018).

Para os referidos autores, a gradação do adjetivo pode ser expressa por processos sintáticos ou morfológicos (derivacional), sendo o grau comparativo aquele que compara a qualidade entre dois ou mais seres, estabelecendo uma igualdade, uma superioridade ou uma inferioridade. Já no grau superlativo, um ser apresenta em elevado grau de determinada qualidade (superlativo absoluto) em comparação à totalidade dos seres que apresentam a mesma qualidade; um se sobressai por possuí-la em grau maior ou menor que os demais (superlativo relativo). Quanto ao grau comparativo, enfatizamos o comparativo de superioridade pelo uso do advérbio “mais”, pospondo-se a conjunção “que” ou “do que” ao adjetivo. Pelo mesmo motivo, restringimo-nos ao superlativo relativo de superioridade, em razão de ser formado também pelo auxílio do advérbio “mais”.

De acordo com a Nomenclatura Gramatical Brasileira (1959), quanto à sua formação, o adjetivo é primitivo e derivado, simples e composto. Pode flexionar em a) gênero: masculino e feminino; b) número: singular e plural; c) grau: comparativo de igualdade; de superioridade (analítico e sintético); de inferioridade; superlativo: relativo (de superioridade de inferioridade); absoluto (sintético e analítico). E aos quais se acrescenta a expressão “locução adjetiva”.

Finalizando a descrição de adjetivo, da forma “más”, retomamos ao objeto da nossa pesquisa e apresentamos os estudos que retratam as contradições na classificação tradicional do advérbio “mais” e da conjunção “mas” na língua portuguesa.

2.5 Contradições na classificação tradicional do advérbio “mais” x conjunção “mas” na língua portuguesa

Antes de abordarmos as contradições na classificação do advérbio “mais” e da conjunção “mas”, enfatizamos que, conforme Macambira (1999), as palavras de toda e qualquer língua são classificadas em classes, segundo a forma com que se apresentam ou as funções que desempenham, ou, ainda, conforme o sentido que expressam. Ao citar Carreter, o autor ensina que a forma é “o aspecto sob o qual se nos apresenta um elemento linguístico, abstraindo-se-lhe a função e o sentido”. Além disso, para Saussure, “as formas e as funções são solidárias e, para não dizer impossível, seria difícil separá-las” (p. 78). Não se separa o sentido, pois, consoante Saussure, “na língua não se pode isolar o som da ideia, nem a ideia do som” (p. 78).

Macambira (1999) esclarece que se deve buscar primariamente na forma a classificação das palavras, para exprimir certas categorias gramaticais (flexão), ou para a criação de novas formas (derivação). Acrescenta, ainda, que, quando não são possíveis as indicações formais, a classificação deve basear-se no critério sintático, embora não seja tão seguro quanto o critério morfológico.

Para o referido autor, no critério sintático, as palavras se relacionam entre si formando um todo grupal, e os elementos agrupados se combinam funcionalmente. Esclarece que sintático e funcional são sinônimos, uma vez que a sintaxe estuda a função das palavras organizadas em grupos. Além disso, reforça que “a classificação tradicional das palavras em classes, que remonta aos gramáticos gregos e latinos, toma como base os critérios mórficos e sintáticos” (p. 18-19).

Feitos os esclarecimentos sobre a classificação tradicional das palavras, procedemos às contradições na classificação tradicional do advérbio “mais” x conjunção “mas”, na língua portuguesa.

Ducrot e Vogt (1979) afirmam que a principal conjunção adversativa “mas” originou-se do advérbio latino *magis*, o qual era usado para formar o comparativo de superioridade e que, no português arcaico, a mesma forma fonética teve o duplo valor de “mas” (conjunção adversativa) e “mais” (advérbio de intensidade). Ainda, segundo os autores, em algumas partes do Brasil, é impossível distinguir de ouvido a conjunção “mas” significando “mas” e o advérbio “mais” significando “mais”, devido à mesma forma fonética. Também acrescentam que a maior dificuldade é explicar a relação entre o significado da conjunção “mas” e do advérbio “mais”, pelo fato de as línguas românicas usarem uma derivada de *magis*

(advérbio) como principal conjunção adversativa, isto é, a mesma origem para funções diferentes.

Castilho (2019, p. 342) afirma que “*mais/mas* preservam os valores originais de inclusão, soma, comparação”, e destaca, como os demais autores (FARIA, 1955; MACHADO, 1967; HOUAIS, 2009) que “*mas* deriva de *magis*, cujo valor semântico de base era estabelecer comparações de quantidade e qualidade, identificando-se ainda valores secundários de inclusão de indivíduos num conjunto”. O autor também esclarece que o valor inclusivo de “*mais*” o predispôs a atuar no sistema do discurso como um conectivo interacional e textual e, posteriormente, por metonímia⁶, foi preparado para atuar como conjunção de contrajunção. Isso deu origem a um conjunto de expressões sincrônicas que vão de inclusão à contrajunção. E salienta, ainda, que “será ilusório supor que haja uma grande nitidez separando um uso do outro” (p. 351).

Além disso, Castilho (2019, p. 352-355) cita as propriedades discursivas (marcador discursivo⁷, conectivo textual, operador argumentativo) e semântico-sintáticas (inclusivo, aditivo; contrajuntivo, unindo segmentos negativos; contrajuntivo, unindo segmentos afirmativos) da palavra “*mas*”, esclarecendo por meio de definições e exemplos para cada emprego.

Veloze e Bernardo (2014, p. 79), considerando “a polissemia do advérbio *mais* e da conjunção *mas*, bem como a relação entre ambos que configura um caso de heterossemia, uma vez que houve mudança de classe gramatical e manutenção da propriedade semântica de FORÇA”, elaboraram o diagrama (Figura 1) e explicam:

A figura ilustra os fundamentos cognitivos atuantes na gramaticalização de *mais* a *mas*: a linha vertical representa a heterossemia entre *mais* e *mas* a partir de *magis*; a linha horizontal ilustra os sentidos polissêmicos que advérbio e conjunção sinalizam nos contextos de uso analisados aqui, com base nos esquemas imagéticos subjacentes a tais significados. As linhas foram circundadas por uma elipse, a fim de caracterizar a natureza conceptual, a partir das bases experienciais, dos sentidos ativados pelo advérbio e pela conjunção (VELOZO e BERNARDO, 2014, p. 79).

Figura 1 - Categorização “*mais*” > “*mas*”

⁶ Metonímia, conforme Castilho (2019, p. 684), significa “alteração semântica proveniente da importação de traços de palavra contígua: o advérbio *mais*, usado em contexto de negação (como em *não quero mais comida*), recebeu esse traço do advérbio *não*, passando a usar-se para negar expectativas (*estudou muito, mas não foi aprovado*). Nesse sentido, a metonímia é uma sorte de assimilação* de traços semânticos”.

⁷ Marcador discursivo é a “expressão da língua falada usada para organizar o texto (como *bem, bom, seguinte, primeiro, depois, então etc.*), para dirigir-se ao interlocutor (tá, ok, entendeu?, compreendeu, viu?) ou mesmo para garantir a posse da palavra num momento de hesitação (ah..., ahn..., eh...). Alguns desses marcadores desempenham o papel de conjunções textuais” (CASTILHO, 2019, p. 683).



Fonte: VELOZO; BERNARDO, 2014.

As autoras também esclarecem que o objetivo do trabalho delas era testar hipóteses e identificar as possíveis bases cognitivas comuns aos usos de “mais” e “mas”. Assim, traçaram o percurso histórico de *magis* a “mas”, com base nos estudos de Castilho (2010) e na semântica argumentativa, relatando que

[...] o advérbio *mais* é fundamentado pelo esquema de FORÇA, quando mantém as noções de intensidade e quantidade do advérbio latino *magis*; pelo esquema de FORÇA CONTRÁRIA, quando funciona como um elemento contrastivo; pelo esquema de DESEQUILÍBRIO, quando se trata de um advérbio de quantidade em grau superlativo relativo de superioridade; pelo esquema de BLOQUEIO, quando é identificado como marcador de pressuposição; e pelo esquema de ATRAÇÃO, quando conserva o valor de inclusão do advérbio *magis*.

Já em relação às ocorrências de *mas*, apontam-se usos fundamentados pelos seguintes esquemas: FORÇA CONTRÁRIA, quando, para a criação do contraste no discurso, a noção de força é atribuída ao segundo membro coordenado, enquanto a de oposição é atribuída ao primeiro; BLOQUEIO, quando o conector causa uma interrupção na argumentação de um dos interlocutores; DESEQUILÍBRIO, quando a ideia de força é atribuída ao segundo membro coordenado, ocasionando um desnível entre os argumentos contrastados; e RESTRIÇÃO, quando o conector opera como um focalizador do segundo membro coordenado, atuando, assim, no gerenciamento da conversa. (VELOZO e BERNARDO, 2014, p. 80).

Com essa análise, as referidas autoras postulam que há uma correspondência entre os esquemas que fundamentam os usos sincrônicos de “mais” e “mas”. Posteriormente, pretendem confirmar a hipótese de que advérbio e conjunção formam um único fenômeno heterossêmico, visto que, “de uma fonte histórica comum (o advérbio latino *magis*), formaram-se duas classes distintas que, até hoje, refletem propriedades da fonte, como as noções de

FORÇA (intensidade) e QUANTIDADE, em função comparativa” (VELOZO e BERNARDO, 2014, p. 80).

2.6 Uso das formas “mais” e “mas” em gramáticas pedagógicas e livros didáticos

Nesta subseção apresentamos a abordagem das formas pesquisadas nas gramáticas pedagógicas escritas por Bechara (2010), Castilho (2010), Bagno (2012) e Ferreira (2014). Além disso, descrevemos como os livros didáticos adotados na escola onde desenvolvemos esta pesquisa, no período de 2017 a 2023, tratam o assunto, fazendo também um paralelo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), parâmetro para os conteúdos a serem estudados em cada ano escolar.

A Gramática Escolar da Língua Portuguesa, conforme Bechara (2010), destina-se aos alunos dos anos finais do ensino fundamental e de todo o ensino médio. É composta por uma parte expositiva e outra com exercícios de fixação, para oferecer ao Leitor o maior número de informações, preparando-os para atender às exigências de cultura.

Bechara (2010), na referida gramática, apresenta o conceito de advérbio, afirmando que “é a expressão modificadora do verbo que, por si só, denota uma circunstância (de lugar, tempo, modo, intensidade, condição etc.), e desempenha na oração a função de adjunto adverbial”. Segundo ele, advérbio tem natureza nominal ou pronominal e se refere geralmente ao verbo, ou ainda, a um adjetivo, a um advérbio (como intensificador), ou a uma declaração inteira. Vejamos, a seguir, os exemplos de Bechara.

José escreve bem. (advérbio em referência ao verbo);
 José é muito bom escritor. (advérbio em referência ao adjetivo bom);
 José escreve muito bem. (advérbio em referência ao advérbio bem);
 Felizmente, José chegou. (advérbio em referência a toda a declaração: José chegou).
 O advérbio deste tipo geralmente exprime um juízo pessoal de quem fala e constitui um comentário à oração. (BECHARA, 2010, p. 274).

O autor esclarece que certos advérbios modificam o substantivo, principalmente quando este é entendido não como substância, mas como a qualidade que esta substância apresenta: “Gonçalves Dias é verdadeiramente poeta”. Também certos advérbios funcionam como predicativo tal como os adjetivos: “A vida é assim”. Há advérbios de tempo e lugar que marcam melhor sua função ou designação com o uso de uma preposição: “Por agora, estão encerrados os trabalhos.” Alguns advérbios, bem como algumas preposições, precedem o

transpositor⁸ ‘que’, para marcar a circunstância, formando as locuções conjuntivas, que funcionam como simples conjunção: “Agora que tudo serenou, podemos retornar”.

Quanto às circunstâncias adverbiais, Bechara (2010) afirma que é difícil uma classificação uniforme e coerente do advérbio, porque ele constitui uma classe de palavras muito heterogênea, apresenta flexibilidade de posição, o que lhe dá “certa autonomia fonológica, de contorno entonacional muito variado, a serviço do intuito comunicativo do falante”. (BECHARA, 2010, p. 277).

As principais circunstâncias expressas por advérbio ou locução adverbial, devido ao significado das palavras e do conhecimento de mundo são: assunto, causa, companhia, concessão, condição, conformidade, dúvida, fim, instrumento, intensidade, lugar, modo, negação, referência, tempo.

No que se refere à forma “mais”, ela está presente tanto na circunstância de intensidade (“Andou mais depressa.”), quanto na de tempo, em sentenças negativas (“Não fala mais.”). Com relação à intensificação gradual dos advérbios, Bechara (2010) afirma que há certos advérbios, principalmente os de modo, que podem manifestar uma relação intensificadora gradual, sendo empregados no comparativo e superlativo, conforme as regras que se aplicam aos adjetivos. Assim, temos: 1 – Comparativo de inferioridade, igualdade e superioridade analítico (“Falou menos/mais que [ou do que] o irmão.”) e sintético (“Falou melhor [ou pior] que [ou do que] o irmão.”); 2 – Superlativo absoluto sintético (“Falou pessimamente.”) e analítico (“Falou muito mal.”).

Logo após a exposição do conteúdo, Bechara (2010) lista vários exercícios de fixação em que o aluno precisa: identificar, destacar advérbios e locuções adverbiais; reescrever orações transformando-as, locuções adverbiais em adjetivo e em advérbios; reescrever orações, transformando os adjetivos em locuções adverbiais, substituir as locuções adverbiais por advérbios terminados em -mente, enumerar as colunas de acordo com o significado das locuções adverbiais, preencher lacunas com advérbios etc.

No capítulo sobre conjunções, Bechara (2010) afirma que as conjunções têm o papel de reunir orações num mesmo enunciado e se dividem em coordenativas e subordinativas. As coordenativas reúnem orações que pertencem ao mesmo nível sintático, independentes umas das outras; podem conectar duas unidades menores que a oração, desde que de igual valor, dentro do mesmo enunciado.

⁸ Transpositor: “elemento gramatical que habilita uma determinada unidade linguística a exercer papel gramatical diferente daquele que normalmente exerce”. (BECHARA, 2010, p. 289)

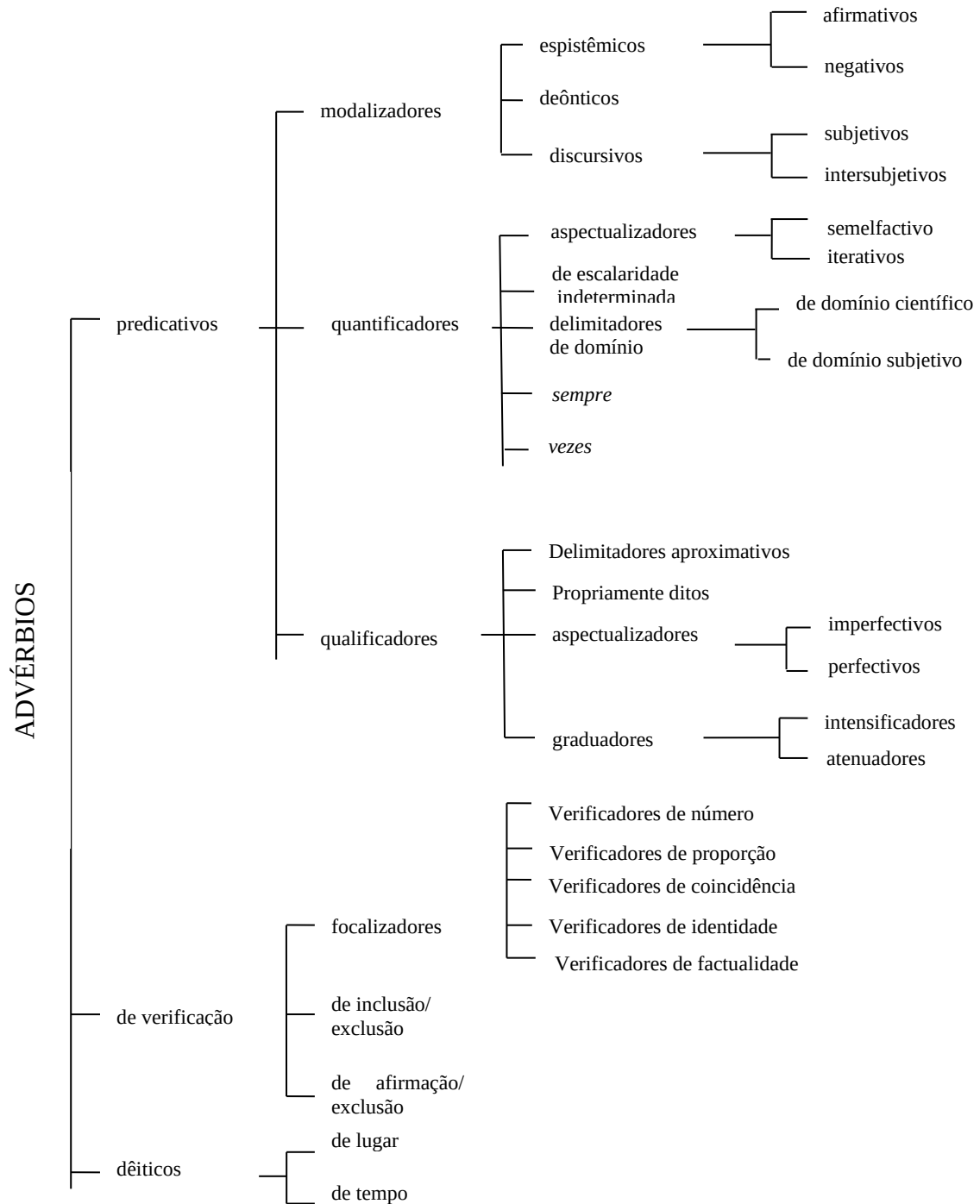
O referido autor afirma que as conjunções adversativas são *mas*, *porém* e *senão*. Também esclarece que essas conjunções, ao contrário das alternativas e aditivas, podem enlaçar somente duas unidades. Bechara (2010) ainda explica diferenças entre advérbios e conjunções, ressaltando que não é próprio do advérbio ser conector e que ele, por guardar uma relação mais frouxa com o verbo, pode se deslocar dentro da oração; somente as conjunções efetivam a coordenação entre subordinadas equifuncionais, ou seja, do mesmo valor (substantiva, adjetiva ou adverbial) e com a mesma função sintática, como no exemplo “Espero que estudes e sejas feliz”.

Após a exposição do assunto, o autor apresenta uma lista de exercícios de fixação nos quais se pede para o aluno reescrever períodos usando conjunção coordenativa adversativa (*mas*, *porém*), e para classificar as conjunções coordenativas.

A gramática pedagógica, escrita por Bagno (2012), destina-se à formação docente, para que o professor reflita sobre seu objeto de trabalho. Na gramática mencionada, não constam, como nas demais gramáticas pedagógicas, exercícios para serem resolvidos.

O referido autor intitula o capítulo 18 da sua gramática como “sempre cabe mais um” – os advérbios (p. 831), e, no decorrer de 22 páginas, ele escreve uma síntese fundamentando-se em autores como Neves (2001), Castilho, Ilari, Neves e Basso (2008), e Castilho (2010) em quem se baseou para traçar o esquema da Figura 2, a seguir. Os tópicos abordados nesse capítulo de 22 páginas são: 1. Classe ou função; 2. Advérbios propriamente ditos?; 3. Invariáveis?; Escopo dos advérbios; 5. Advérbios em –mente; 6. As conjunções que são advérbios; 7. Advérbios e discursivização; 8. Proadvérbios e 9. Advérbios interrogativos.

Figura 2 - Advérbios



Fonte: BAGNO, 2012, p. 833.

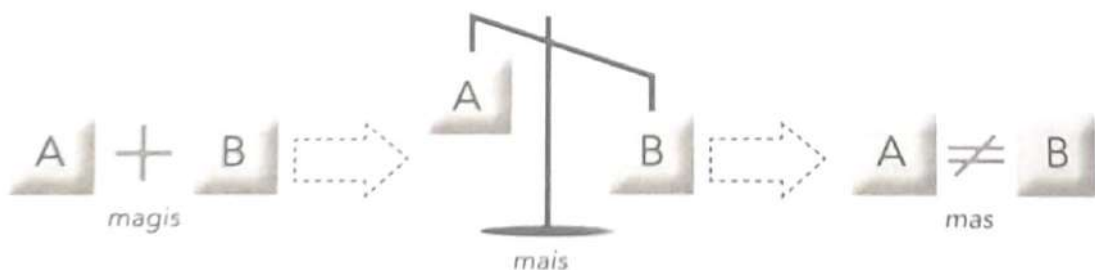
Bagno (2012) salienta que a complexidade dos advérbios deve-se ao fato de ser possível atribuir a função adverbial a palavras de diversas classes gramaticais: verbo como advérbio, substantivo como advérbio, adjetivo como advérbio, verbo-nominal como advérbio, preposição como advérbio, além das incontáveis locuções adverbiais. Acrescenta ainda que,

embora seja classificado como invariável, devido à sua estreita relação com os adjetivos, alguns advérbios flexionam “Ana entrou em casa *toda* molhada”.

No estudo sobre conjunções, o autor afirma que elas compõem a classe heterogênea, formada por palavras bastante diferentes entre si na forma e na função. Assim como os demais gramáticos, Bagno (2012): divide as conjunções em coordenadas e subordinadas; enfatiza que as conjunções coordenadas se diferenciam das preposições, porque essas exprimem uma relação equivalente e podem ter elementos nominais ou verbais como complemento. Além disso, as conjunções coordenativas qualificam e não podem se deslocar dentro da sentença. Por outro lado, as preposições só reservam um lugar fixo, o de seu complemento.

No que se refere à conjunção “mas”, ele ratifica Bechara (2010) e Castilho (2010), afirmando que ela é a verdadeira conjunção adversativa. O referido autor ilustra o percurso da conjunção “mas” a partir de *magis*, Figura 3, a seguir, e esclarece que “usado inicialmente em construções comparativas de superioridade, **mais** passou a significar não só superioridade de quantidade, mas também de qualidade: se x é mais do y, então existe diferença entre x e y e, por conseguinte, existe oposição entre x e y” (p. 890).

Figura 3 - Etapas de gramaticalização da conjunção “mas”



Fonte: BAGNO, 2012, p. 890.

O autor também ratifica Bechara (2010) e Castilho (2010) sobre a mobilidade dos advérbios nas sentenças, reforçando que os advérbios podem vir antecidos da conjunção ‘e’, como no exemplo “e *no entanto* o homem está sujeito” –, o que é impossível para a conjunção adversativa ‘e mas eu sei que a Bernadete...’ (p. 891).

Castilho e Elias (2019), na Pequena Gramática do Português Brasileiro, expõem o conteúdo, citam exemplos e listam exercícios para prática, informam que a gramática é fundamental para professores e estudantes de nossa língua, e partem do conhecimento prévio do aluno para estimular a reflexão e a descoberta.

Os autores começam o capítulo intitulado “O advérbio” pelo conceito etimológico. Advérbio vem do latim *ad* + *verbium*, sendo que *verbium* deriva de *verbum*, “palavra”. *Ad* quer dizer “perto de”, então advérbio é a palavra que se coloca perto de qualquer outra palavra. Por isso, o advérbio tornou-se uma das classes mais ricas da língua, desenvolvendo uma vasta quantidade de sentidos. O que se tornou comum sobre a descrição gramatical do advérbio foi que é uma classe invariável, que modifica o sentido das palavras a que se aplica.

Castilho e Elias (2019) exemplificam os advérbios por meio de anúncios, propagandas, pequenos textos e vão convidando o leitor a refletir sobre a função do advérbio, como sendo: a) adjunto (adjunto adverbial e adjunto adnominal); b) marcadores gramaticais (marcadores de minissentenças, marcadores de sujeito, marcadores adnominais). Posteriormente, listam uma atividade para marcar a função do advérbio, conforme o conteúdo estudado.

Em seguida, os autores (p. 265) explicam sobre as possíveis colocações do advérbio no enunciado: Posição 1: Sintagma adverbial antes da sentença; Posição 2: Sintagma adverbial depois da sentença; Posição 3: Sintagma adverbial entre o sujeito e o verbo; Posição 4: Sintagma adverbial entre o verbo e seu complemento. Na sequência, os autores citam as propriedades semânticas do advérbio, dividindo-o em três classes e suas subclasses: os predadores (modalizadores, qualificadores e quantificadores), os verificadores e os dêiticos. A forma “mais” está mencionada entre os advérbios qualificadores intensificadores.

Ao abordarem as conjunções, Castilho e Elias (2019) ensinam que são palavras que unem sentenças simples e formam uma sentença complexa. Em seguida, os autores fazem testes sintáticos para verificar sentenças justapostas e conjuncionais e explicam sentenças coordenadas, subordinadas e correlatas. Acrescentam que nas coordenadas adversativas (contrajuntivas) a segunda sentença contraria as expectativas geradas pela primeira. Para eles, a conjunção “mas” é a adversativa mais frequente, relatam a história da sua origem, reforçam a sua posição no início da sentença, listam duas atividades para que o leitor diga o valor semântico que a conjunção “mas” assume em dois textos.

Considerando as formas “mas” e “mais”, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) “prevê, entre outras habilidades, que o estudante no sétimo ano do ensino fundamental seja capaz de

(EF07LP09) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, advérbios e locuções adverbiais que ampliam o sentido do verbo núcleo da oração.

(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem

soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”). (BRASIL, 2017, p. 171).

Estabelece, também, que, no oitavo ano do ensino fundamental, o estudante seja capaz de

(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase. (BRASIL, 2017, p. 177).

(EF08LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, agrupamento de orações em períodos, diferenciando coordenação de subordinação. (BRASIL, 2017, p. 187).

(EF08LP12) Identificar em textos lidos, orações subordinadas com conjunções de uso frequente, incorporando-as às suas próprias produções. (BRASIL, 2017, p. 187).

(EF08LP13) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial: conjunções e articuladores textuais. (BRASIL, 2017, p. 187).

(EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam. (BRASIL, 2017, p. 187).

Além disso, em conformidade com a BNCC (BRASIL, 2017), dentre as habilidades do 3º ao 9º ano do ensino fundamental, com o ensino de Língua Portuguesa, o aluno deve ser capaz de

(EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. (BRASIL, 2017, p. 112).

(EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (BRASIL, 2017, p. 118).

(EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”). (BRASIL, 2017, p. 172).

(EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase. (BRASIL, 2017, p. 178).

(EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais). (BRASIL, 2017, p. 190).

Como instrumento para a aplicação dessa norma, o Ministério da Educação, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), analisa e disponibiliza os livros para escolha das escolas públicas. Os livros dos anos finais do ensino fundamental eram reutilizáveis por três anos até 2019; entretanto, a partir de 2020, essa reutilização passou para quatro anos.

A escola em que desenvolvemos esta pesquisa adotou no triênio 2017–2019 a coleção Português Linguagens, escrita por Cereja e Magalhães (2015), publicada pela editora

Saraiva, composta por quatro livros para os anos finais do Ensino Fundamental. Assim, vale ressaltar que a turma com a qual realizamos a pesquisa estudou com os livros do 6º ao 8º anos, tendo as atividades diagnósticas sido aplicadas no início do 8º ano.

Nessa coleção, as classes gramaticais são distribuídas da seguinte forma: 6º ano: substantivo, adjetivo, artigo, numeral, pronome e verbo; no 7º ano: verbo, advérbio, pronome, preposição; 8º ano: conjunções. Esses conteúdos são construídos, normalmente, em gêneros textuais diversos, tais como contos, poemas, tirinhas, história em quadrinhos, relatos pessoais, crônica, notícias, propagandas, anúncios publicitários, entre outros. Os autores apresentam um texto, fazem perguntas de compreensão e interpretação desse texto, depois exploram a ideia central, o que indica ou a função de determinada palavra correspondente à classe gramatical estudada, ou apresentam o conceito por meio de exemplos e, em seguida, dão a definição.

O advérbio, na coleção mencionada, é abordado no capítulo 3 da unidade 1 do livro do 7º ano. Para a construção do conceito de advérbio, foi apresentado o poema “Lisboa: aventuras”, de José Paulo Paes, e foram feitas perguntas de compreensão do texto; depois apresentaram o conceito de advérbio, mostrando as circunstâncias expressas por palavras do texto e acrescentando outras.

Segundo Cereja e Magalhães (2015, p. 58), advérbio “é a palavra que indica as circunstâncias em que se dá a ação verbal”. Indicam lugar, afirmação, tempo, causa, modo, meio, instrumento, negação. Quando se tem duas ou mais palavras com valor de advérbio, chama-se locução adverbial. O advérbio e as locuções adverbiais são classificados conforme seu valor semântico, ou seja, o sentido que apresentam ou circunstância que indicam.

Em seguida, são apresentados trechos de textos de revistas para a identificação dos advérbios e exercício com lacunas para preencher com advérbios ou locuções adverbiais; a seguir, explicam a diferença entre adjetivo e advérbio. Na seção “O advérbio na construção do texto”, solicitam que se identifique, classifique e explique o papel do advérbio na construção do poema “História de janela nº 2”, de Heinz Manz. Na seção “Semântica e discurso”, são apresentados um cartaz e uma tira também para identificar e classificar os advérbios e as locuções adverbiais.

O adjunto adverbial é o último conteúdo do livro, exposto no capítulo 3 da unidade 4, também abordado da mesma forma, sempre partindo do estudo de um texto para a construção do conceito, e com a resolução de atividades posteriormente. Nesse caso, foram apresentadas uma tira do quadrinista argentino Nik (FIGURA 4), a proposta de estudo do texto e as atividades, explicitado o conceito de adjunto adverbial que, conforme os autores, “é o termo

que indica as circunstâncias em que se dá a ação verbal” (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 242).

Figura 4 - Gaturro



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 241.

Cereja e Magalhães (2015) também esclarecem sobre a função dos adjuntos adverbiais, dando destaque em uma caixa explicativa:

Para que servem os adjuntos adverbiais? A linguagem verbal é complexa. Nunca dizemos apenas que as coisas são isso ou aquilo, ou que alguém fez alguma coisa. As situações de comunicação exigem informações mais completas. Por exemplo, onde ocorreu determinado fato, quando, por que, que modo, quanto tempo durou, etc. Os adjuntos adverbiais cumprem esse papel: informar com precisão as circunstâncias em que se dá a ação humana (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 244).

Ainda no livro do sétimo ano (p. 246-247), a seção “De olho na escrita” foi dedicada às formas “mas” e “mais”. Para isso, os autores utilizaram a seguinte tirinha (FIGURA 5):

Figura 5 - Calvin e Hobbes (1986)



Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 247.

Posteriormente, perguntam qual era a ideia transmitida pela palavra “mas” no 3º quadrinho “[...] mas os *aliens* fazem a volta para surpreender Spiff por trás!”, se a ideia da conjunção era de adição ou oposição. A resposta foi oposição. Na sequência, pedem para se reescrever a frase, substituindo a palavra “mas” por outra de sentido equivalente. Em seguida, ainda no 3º quadrinho, Calvin diz: “Spiff vai com tudo para trás mais uma vez!”. Posteriormente, na atividade, fazem a seguinte pergunta: A palavra “mais”, nessa frase, dá ideia de intensidade ou de quantidade ou de maior número? A resposta foi: dá ideia de quantidade ou maior número.

Depois das perguntas, além de um exercício composto por quatro trechos de textos de revistas para completar com “mas” ou “mais” (p. 247-248), os autores chamam a atenção do leitor para a diferença das palavras “mas” e “mais” e mostram como empregá-las:

A palavra **mas** estabelece uma oposição entre duas ideias. Pode ser substituída por palavras como porém, todavia, contudo, entretanto, que têm o mesmo sentido. Veja: Queria muito assistir ao espetáculo, **mas** os ingressos se esgotaram. Queria muito assistir ao espetáculo, porém os ingressos se esgotaram. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 247).

Mais dá ideia de intensidade ou quantidade; é o oposto de **menos**. Observe: Nesse momento, estudar é **mais** importante para ela do que se divertir. Não adianta resmungar, pois eu não vou comprar **mais** balas. (CEREJA; MAGALHÃES, 2015, p. 248).

Todavia, esclarecemos que o conteúdo citado, estabelecido para essa etapa escolar, não foi ministrado como previsto no livro didático, ou planejado devidamente pela professora responsável pela turma. Isso se explica porque, além de o conteúdo ser o último do livro, e normalmente não ser trabalhado devido ao exíguo tempo, o livro didático é apenas um dos instrumentos para o trabalho do professor. Ademais, em casos de afastamentos por pouco tempo, inferior a cinco dias, tais como sintomas de dengue e compensação de dias trabalhados

em eleição (2018 – eleição âmbitos estadual e federal), normalmente, não há contratação de profissional substituto devido à morosidade do processo, sendo as atividades em sala de aula desenvolvidas, nos referidos períodos, pela equipe pedagógica que, por desconhecerem certos conteúdos, geralmente, não trabalham com atividades que contenham conteúdos conceituais.

De modo geral, a coleção de livro didático apresenta uma boa sequência para trabalhar os conteúdos. Entretanto, o professor deve considerar o conhecimento prévio dos alunos, instigar a reflexão e fornecer material complementar, principalmente pela heterogeneidade das turmas e o pouco contato com a comunidade letrada, como é o caso dos alunos da comunidade Jatobá (zona rural) participantes desta pesquisa.

De qualquer modo, destacamos que, se o conteúdo sobre advérbio e, em especial, a seção “De olho na escrita” no referido livro didático, tivesse sido trabalhada com os alunos, possivelmente, as dificuldades quanto ao emprego das formas “mas” e “mais”, na modalidade escrita, teriam sido minimizadas.

No ano de 2020, a coleção adotada pela escola foi “Se liga na língua”, escrita por Ormundo e Siniscalchi (2018) e publicada pela editora Moderna. Os autores seguem um modo similar ao da coleção anterior na abordagem dos assuntos, acrescentam planos de desenvolvimento bimestrais, sequências didáticas, proposta bimestral de acompanhamento de aprendizagem, material digital audiovisual, todos no formato digital para auxiliar o professor. Utilizam também gêneros textuais diversos, tais como entrevistas e os seminários de alunos, *blogs*, tirinhas, infográficos, obras de arte, cinema, teatro, documentário, videoclipe, letras de canções com cifras etc.

Assim como na coleção “Português Linguagens”, os autores Ormundo e Siniscalchi apresentam no 6º ano as classes gramaticais substantivo, adjetivo, numeral, artigo e verbo. Já no 7º ano, são acrescentados os pronomes, feitas as explicações e oferecidos exercícios sobre verbo, introdução do advérbio e também do adjunto adverbial. Vale ressaltar que o livro está dividido em 8 capítulos, sendo o advérbio e as locuções adverbiais estudados no capítulo 5, e o adjunto adverbial no capítulo 6.

Para explicar sobre o advérbio, os autores citam a queixa de um rei “Me pesa demais”, de uma peça teatral de Maria Clara Machado, e afirmam que a palavra “demais” acompanha o verbo para acrescentar a noção de intensidade e marcar o sofrimento do rei. E acrescentam: “*Demais* é um advérbio, classe gramatical que será estudada nesta seção”. Posteriormente, na seção “Pra começar”, apresentam a tirinha do cartunista Charles Schutz (FIGURA 6), propõem o estudo do texto, e em seguida explicam que advérbio é a classe de palavras que acrescenta circunstância de tempo, lugar etc. aos processos verbais. Explicam

também que, além de se relacionar com os verbos, os advérbios podem acrescentar informações às ideias expressas por adjetivos e por outros advérbios, ou modificar a oração inteira. Na sequência, eles citam exemplos e mostram a ligação entre os termos que destacam e demonstram, por meio de um quadro, a classificação dos advérbios e das locuções adverbiais indicando tempo, lugar, intensidade, afirmação, negação, dúvida e modo. Em seguida, apresentam os exercícios para a fixação do conteúdo.

Figura 6 - Minduim (1985)



Fonte: ORMUNDO; SINISCLACHI, 2018, p. 166.

Quanto às conjunções, de acordo com Ormundo e Siniscalchi (2018), foi uma decisão deles optar por ensiná-las gradualmente entre o 6º e o 9º ano, sem estipularem um capítulo específico para seu ensino. Assim, ao abordarem a coordenação e subordinação, no livro do oitavo ano, os autores afirmam que escolheram trabalhar com as conjunções, ao estudar tipos de oração.

Para os autores, “conjunção é a palavra responsável por conectar termos ou orações. Quando formada por mais de uma palavra, é chamada de locução conjuntiva. As conjunções podem ser coordenativas ou subordinativas” (p. 246). Os referidos autores esclarecem que a coordenação e a subordinação têm recebido olhares diferentes daqueles da tradição gramatical, sendo discutidas a classificação de conjunções ou locuções conjuntivas que, segundo os novos

estudos, são advérbios ou preposições (sozinhos ou acompanhados por *que*), que foram deslocados de suas funções.

Orumundo e Siniscalchi (2018) também acrescentam que essas conclusões alteram significativamente a identificação e a classificação das orações que formam períodos compostos; no entanto, seguem a tradição da gramática normativa, e recomendam: “Para saber mais, consulte Bechara, p. 374-376, e Bagno, p. 883 e 899.” (p. 245).

Para ensinar o conteúdo, os autores partem de uma tirinha (FIGURA 7).

Figura 7 - Hagar, o Horrível (2009)



Fonte: ORMUNDO; SINISCLACHI, 2018, p. 245.

Explicam com as orações da tirinha e, posteriormente, esclarecem que as orações coordenadas sindéticas são classificadas conforme a relação semântica (de sentido) assumida pela conjunção. Uma oração coordenada sindética pode ser: aditiva (expressa a ideia de soma); alternativa (expressa a noção de alternância ou exclusão); adversativa (expressa a ideia de oposição); conclusiva (expressa uma consequência lógica do que foi declarado antes); explicativa (expressa a justificativa de uma declaração anterior, geralmente uma ordem, pedido ou opinião). Acrescentam que as conjunções adversativas, explicativas e conclusivas costumam aparecer no início da oração, precedidas por vírgula.

No capítulo 3, a seguir, apresentamos a metodologia adotada nesta pesquisa, seu universo e amostra.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, descrevemos as características desta pesquisa, seu universo e amostra. A pesquisa foi desenvolvida a partir da constatação da ocorrência inadequada da conjunção “mas” e do advérbio “mais”⁹ com base na observação e aplicação de atividades diagnósticas em sala de aula. Na modalidade escrita, utilizamos produção de texto e exercícios de completar lacunas; e na modalidade oral, relatório com gravação de áudio, sendo as atividades direcionadas a um contexto propício para o surgimento da conjunção “mas” e do advérbio “mais”, de maneira mais próxima à fala do cotidiano. Após a análise dos dados obtidos, foi elaborada uma proposta de ensino com atividades para propiciar o uso adequado dessas palavras na escrita e na oralidade dos alunos.

Esta pesquisa é bibliográfica, por não existir pesquisa que possa prescindir de bibliografia teórica pertinente. É, pois, bibliográfica, de acordo com Gil (2008, p. 50), por ser “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”; é descritiva, explicativa, uma vez que objetiva, de maneira primordial, a descrição detalhada das características de determinado aspecto linguístico. Quanto ao método, caracteriza-se como uma pesquisa-ação e etnográfica. Conforme Tripp (2005), é uma pesquisa-ação, porque é um método de desenvolvimento de professores e pesquisadores que utilizarão a pesquisa para melhorar seu processo de ensino e aprendizagem.

Nessa linha, Abdala (2005), em estudo sobre a Pesquisa-ação como Instrumento de Análise e Avaliação da Prática Docente, concluiu que os dados obtidos e as reflexões proporcionadas expressaram a importância da pesquisa-ação não apenas como método de investigação, mas, sobretudo, como estratégia para bem pensar a prática docente.

A pesquisa-ação, consoante Tripp (2005), deve ser contínua para melhorar um aspecto da prática, é pró-ativa quanto à mudança que acontece mediante as análises de informações obtidas na pesquisa; é participativa, pois inclui todos os que, de alguma maneira, estão envolvidos nela, e é colaborativa quanto à maneira de se trabalhar. Além disso, é experimental, visto que faz as coisas acontecerem para verificar os resultados; sempre começa por algum tipo de problema; é sempre deliberativa, porque intervém na prática e é preciso julgar o que melhorará a situação de modo mais eficaz. Ademais, na pesquisa-ação há documentação do seu progresso. Tal pesquisa visa a compreender o problema e saber o porquê ele ocorre, para projetar mudanças que melhorem a situação, e também objetiva explicar os fenômenos.

⁹ Inserimos o adjetivo “más” nas atividades após o registro de uma ocorrência em substituição à conjunção “mas” na produção de texto de um aluno.

Paiva (2019), ao citar Perry Jr. (2017), afirma que o método de pesquisa etnográfico originou-se dos estudos da antropologia cultural e foi adotado pela linguística aplicada com o objetivo de estudar aspectos culturais relativos à linguagem. Segundo Bortoni-Ricardo (2005), o ponto de partida para a pesquisa etnográfica é o processo interacional, no qual o etnógrafo analisa o papel de todos aqueles que nele se envolvem, procurando interpretar os significados que cada um atribui às ações comunicativas.

Em referência a Johnson (1992), Paiva (2019) afirma que as indagações genéricas feitas no início da pesquisa etnográfica são aprimoradas no decorrer do seu desenvolvimento. A autora ressalta que os dados da pesquisa etnográfica são gerados, entre outros, a partir de gravações em áudios e vídeos, fotografias, trabalhos de alunos. Além disso, ela afirma que nesse processo o pesquisador formula questões, participa da comunidade por um tempo, observa o que ocorre, coleta as informações que lhe são necessárias, sob a perspectivaêmica (de dentro) e ética.

Ainda, segundo a referida autora, a pesquisa etnográfica é composta de quatro fases: 1) a inserção do pesquisador num contexto desconhecido – contato com a direção da escola e o ambiente onde será feita a pesquisa –; 2) a observação não participante, em que o pesquisador está em reconhecimento do contexto pesquisado, faz coleta de dados e as primeiras análises; 3) a avaliação e elaboração de conceitos; 4) a finalização da parte de campo, visto que outras coletas serão realizadas, somente se houver necessidade de mais algum dado.

Ao mencionar Johnson (1992), Paiva também assegura que a análise dos dados é compreensiva, interpretativa e recursiva, em progresso, uma vez que, segundo a explicação deste autor, só é tomada a decisão sobre o que é importante pesquisar e quais procedimentos serão adotados, após a análise das informações coletadas no início do trabalho de campo.

Além disso, quanto à abordagem, a pesquisa é qualitativa porque, além de facilitar uma análise criteriosa dos dados, segundo Minayo (2001), citado por Gerhardt e Silveira (2009), nessa abordagem, trabalha-se com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que engloba um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à quantificação. Ademais, caracteriza-se pela objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, e ter respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos.

Resta destacar que o projeto desta pesquisa foi cadastrado na Plataforma Brasil submetido ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros e teve sua aprovação com o parecer número 3.575.155 de 14/09/2019 (ANEXO I).

Na sequência, descrevemos o município de Janaúba, a escola e a amostra em estudo.

3.1 Universo da pesquisa

Iniciamos a pesquisa etnográfica a partir do contato com a direção da escola que aceitou a participação na pesquisa. Em seguida, foi feito o contato com os alunos para esclarecimentos sobre a pesquisa, condições para participação, direito de não participar, caso não quisessem, ou de abandonar a pesquisa, em qualquer etapa.

A pesquisa foi desenvolvida no anexo da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo, na comunidade Jatobá, no município de Janaúba-MG. Selecionamos como amostra da pesquisa os alunos do 8º ano do ensino fundamental, sendo oito (8) do sexo feminino e sete (7) do sexo masculino, perfazendo um total de 15 estudantes, na faixa etária entre 13 e 16 anos.

Começamos a coleta de dados por meio de duas atividades escritas para diagnóstico do uso da conjunção “mas”, do advérbio “mais” e do adjetivo “más”, sendo uma produção de texto e dois exercícios de preenchimento de lacunas. Em seguida, foram gravados áudios pelos alunos em que relataram uma semana de atividade, com perguntas que possibilitaram o emprego das palavras “mas” e “mais” para coletar dados na modalidade oral. Posteriormente fizemos as análises dos dados coletados e procedemos à elaboração de uma proposta para sugerir atividades, com o objetivo de ensinar aos alunos o emprego correto dessas formas na escrita.

3.1.1 Sobre a localidade da pesquisa: Janaúba – Anexo Jatobá

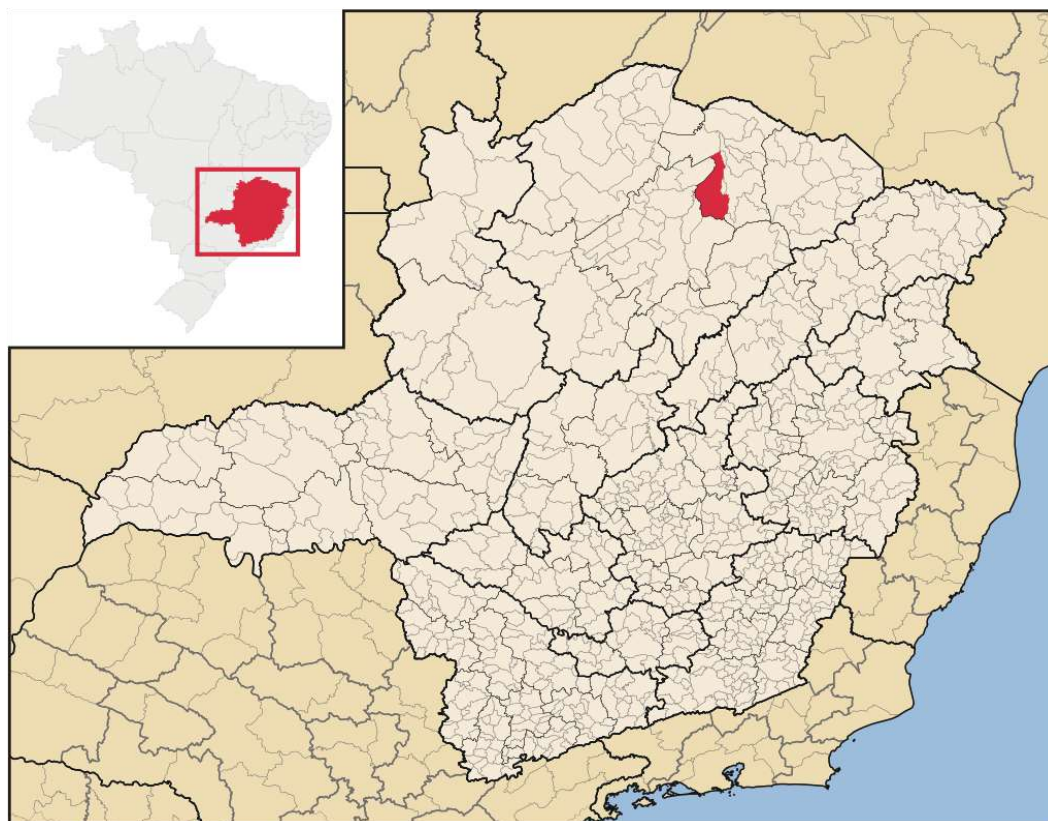
De acordo com informações do *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), os primeiros habitantes do município de Janaúba foram os cafuzos ou caborés (ou caburés), “caipiras” – mescla de índios tapuias e quilombolas, negros que, fugindo do cativeiro, estabeleceram-se no Vale do Gorutuba, tornando-se conhecidos como Gorutubanos.

Posteriormente, foi fundada a primeira fazenda pelo senhor Francisco Barbosa que, por volta de 1872, chegou à região com a esposa e construiu uma casa ao lado de uma frondosa gameleira, que deu nome à povoação. Mais tarde, chegaram Antunino Antunes da Silva (Antônio Catulé), Américo Soares de Oliveira, Jacinto Mendes, Santos Mendes e Mozart Mendes Martins, que muito contribuíram para a formação e o progresso de Janaúba, estabelecendo-se nas imediações. Por iniciativa de Antunino Antunes da Silva (Antônio Catulé), foi levantada em 1939 a Capela do Senhor Bom Jesus. Com a chegada da Estrada de

Ferro Central do Brasil, em 1943, vieram as famílias do Dr. Maurício de Azevedo e de Moisés Bento Lacerda.

Ainda conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), o distrito foi fundado com a denominação Janaúba, pela Lei Estadual nº 1058, de 31 de dezembro de 1943, subordinado ao município de Francisco Sá (1939–1943). Pela Lei nº 336, de 27 de dezembro de 1948 foi instituído o município de Janaúba (FIGURA 8), a seguir, desmembrado de Francisco Sá. Posteriormente, foram criados os distritos de Barreiro da Raiz, Quem-Quem, Barreiros do Rio Verde e Vila Nova dos Poções. Em 1995, o distrito de Barreiros do Rio Verde passou a fazer parte do novo município de Verdelândia. Dessa forma, o município de Janaúba tem como distritos: Barreiro da Raiz, Quem-Quem e Vila Nova das Poções. A população do município estimada em 2019 era de 71.648 habitantes. Vale destacar que, após a criação do município de Janaúba, os habitantes, embora conhecidos como gorutubanos, são denominados janaubenses.

Figura 8 - Localização do município de Janaúba em Minas Gerais



Fonte: Wikipédia.org (2019). https://pt.wikipedia.org/MinasGerais_Municip_Janauba.svg.>. Acesso em: 25 jun. 2019.

3.1.2 Sobre a escola: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá

A sede da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo (EERSA) é na cidade de Janaúba – MG. A escola atende à clientela próxima, de bairros periféricos e da zona rural, oferecendo o ensino médio e os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), nos turnos vespertino e matutino. No ano de 2019, a escola contava com 1.010 alunos, na faixa etária entre 11 e 18 anos, normalmente, oriundos de famílias de baixa renda. Além disso, essa escola possui um Anexo na comunidade Jatobá, zona rural, onde atuamos como professora e realizamos nossa pesquisa.

O anexo Jatobá (FIGURA 9) funciona na Escola Municipal Ludovina Francisca Pereira (EMLFP), na comunidade Jatobá, zona rural de Janaúba-MG, no turno matutino com quatro (4) turmas do ensino fundamental (6º ao 9º ano), perfazendo um total de aproximadamente 50 alunos, e três (3) turmas do ensino médio (1º ao 3º ano), com uma média de 10 alunos por turma, totalizando 80 alunos.

Figura 9 - EMLFP, Anexo Jatobá da EERSA. Janaúba/MG



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

De acordo com o Regimento das Escolas Municipais de Janaúba/MG (2013), a escola Municipal Ludovina Francisca Pereira está situada na comunidade Jatobá, no município de Janaúba-MG. Não foram encontrados documentos sobre a data de sua criação nos arquivos da Prefeitura. Entretanto, em 1971, a escola foi reorganizada pela Lei 11/71 de 15/03/1971; é autorizada pela Portaria AI/004/81 publicada no diário de MG de 16/07/1981. Sua denominação foi em homenagem a Sr.^a Ludovina Francisca Pereira, fazendeira da região que doou o terreno para a construção da escola.

O educandário atende a alunos da Educação Infantil e Ensino fundamental do 1º ao 5º Ano. A extensão de 5ª a 8ª série foi autorizada pela Portaria 100/92, publicada no MG do dia 19/02/1992; e tornou-se, a partir de 1999, uma escola nucleada, além de passar, posteriormente, a ofertar a Educação Infantil autorizada pela Portaria 030/2003 SEE de 08/05/2003. Começou a funcionar como anexo da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo em 2007 com o ensino médio e, em 2018, com os anos finais do ensino fundamental.

3.2 Sobre a amostra

Os alunos do anexo Jatobá são oriundos das comunidades vizinhas do Jatobá, Embaré, Terra Branca, Brejinho, Baixa da Cana, Poço Velho, Poção Velho, Poções de Santa Cruz, Taquaril, Jataí, Baixa Grande e Ribeirão, ou dos bairros residenciais mais próximos

(Dona Lindu e Jardim das Acácias), zona urbana. Os discentes, de modo geral, são filhos de pequenos sítiantes (assentados em virtude da construção da barragem Bico da Pedra), de encarregados dos sítios, empregados informais, entre outros. A renda dos pais desses alunos é proveniente do comércio de produtos da agricultura vendidos no mercado municipal da cidade e do salário pago pelos donos dos sítios, no caso dos funcionários encarregados ou temporários e de benefícios de aposentadoria e salário-família.

Dos 15 alunos participantes da pesquisa, como já mencionado, sete do sexo feminino e oito do masculino, com exceção de duas alunas, os demais são advindos da zona rural (QUADRO 2). Todos estão cursando o 8º ano pela primeira vez; no entanto, ao considerar a idade e o ano escolar, percebe-se que há dois alunos e uma aluna em defasagem escolar, ou seja, com idade cronológica incompatível com o ano escolar. Ressaltamos que não nos foi possível identificar as razões dessa defasagem por falta de registros na escola. Além disso, esclarecemos que dois desses estudantes (um do sexo masculino e uma do sexo feminino) ainda não são alfabetizados e, portanto, não conseguiram desenvolver as atividades propostas na pesquisa.

Quadro 2 - Perfil dos alunos participantes da pesquisa

Nº	Código do participante	Idade (anos)	Sexo	Procedência geográfica	Situação escolar ¹⁰
1	IARGM-S1	13	Feminino	Rural	Regular
2	IASO-S2	13	Masculino	Rural	Regular
3	ICIAS-S3	13	Masculino	Rural	Regular
4	IETAF-S4	13	Feminino	Rural	Regular
5	IETBS-S5	13	Feminino	Urbana	Regular
6	IGSS-S6	13	Masculino	Rural	Regular
7	IHBS-S7	15	Masculino	Rural	Não regular
8	IJBJS-S8	15	Masculino	Rural	Não regular
9	IKCFS-S9	14	Feminino	Rural	Regular
10	ILBO-S10	13	Feminino	Rural	Regular
11	ILFSV-S11	13	Masculino	Rural	Regular
12	IMFOS-S12	13	Feminino	Rural	Regular
13	IRMP-S13	16	Feminino	Urbana	Não regular
14	ISAO-S14	14	Feminino	Rural	Regular
15	ITGCB-S15	13	Masculino	Rural	Regular

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

¹⁰ Regular: ano escolar compatível com a idade. Não regular: defasagem escolar.

As informações do Quadro 2 foram coletadas com os alunos ou nas pastas do arquivo, na secretaria da escola. É possível constatar que os alunos participantes desta pesquisa têm pouco convívio com a comunidade letrada, acesso restrito aos meios de comunicação e não pertencem à classe social privilegiada, uma vez que não dispõem de tecnologias para o ensino remoto, também uma razão pela qual não foi possível aplicar o questionário virtualmente.

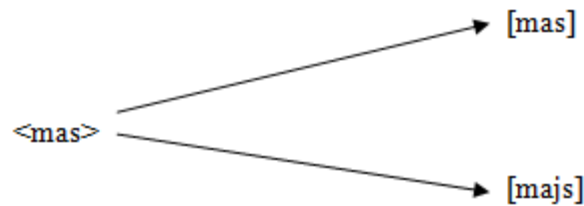
3.3 Variável e as variantes linguísticas

Há várias formas de se dizer a mesma coisa, fenômeno que, de acordo com Tarallo (2005), atribui-se o nome de variantes linguísticas, que podem ser padrão/não padrão, conservadoras/inovadoras, estigmatizadas/de prestígio. Normalmente, a variante padrão é conservadora e tem prestígio sociolinguístico na sociedade, enquanto as variantes inovadoras são não padrão e estigmatizadas no corpo social.

Mollica (2019) afirma que as variantes, também chamadas de alternâncias de uso, devem-se a fatores estruturais e sociais, ou seja, a variação ou mudança linguística ocorre, porque a própria estrutura da língua permite e também pelo uso dos seus falantes. A autora explica que os fatores estruturais e as variáveis internas são fonomorfossintáticos, semânticos, discursivos e lexicais. Já os fatores sociais, variáveis externas, referem-se, por exemplo, à escolarização, sexo, etnia, classe social, idade do indivíduo, além do grau de formalidade envolvido no evento. Ela ainda esclarece que *“variável” pode ser o fenômeno em variação bem como o grupo de fatores que a provocam.*

O fenômeno em variação, ainda segundo a mencionada autora, é a variável dependente que, no caso da nossa pesquisa, é a palavra <mas>, que se realiza através de duas variantes [mas] e [majs] (FIGURA 6), isto é, duas alternâncias possíveis e semanticamente equivalentes. Os fatores estruturais e sociais são chamados de variáveis independentes, regulam os fenômenos em variação (variável dependente), determinando se o uso das formas variantes é positivo ou negativo.

Figura 10 - Esquema da variável e suas variantes linguísticas



Fonte: Adaptado de Tarallo (2005, p. 9).

Consoante Mollica (2019), as variantes podem permanecer estáveis ou não por um período curto, ou podem também passar pelo processo de mudança, ao serem substituídas por outras formas. Quanto ao uso da variante, na fala, Bortoni-Ricardo (2004) afirma que a Sociolinguística considera tão somente uma questão de inadequação o uso de determinada variante num contexto diverso daquele habitual. Todavia, a variante “mais” parece não estar condicionada negativamente na fala da sociedade, uma vez que Bagno (2007) diz que as palavras “mas” e “mais” têm a mesma pronúncia, o que também justifica a dificuldade de distingui-las na escrita.

A variante “mais” é considerada erro, quando escrita na função da conjunção adversativa “mas”, porque, de acordo com a gramática normativa, sua ortografia é “mas”. Isso é ratificado por Bechara (2015), quando afirma que cabe à gramática normativa prescrever o modelo da língua a ser seguido em determinadas circunstâncias de convívio social. Soares (2018), em consonância com o referido autor, afirma que ortografia (do grego *orthós*, correto, + *graphê*, escrita) é a escrita considerada correta, embora outras formas de representação gráfica sejam possíveis.

Ao estudar a variável “mas” e suas variantes “mas” e “mais”, foram considerados os fatores não estruturais e estruturais, a saber:

Os fatores não estruturais, ou variáveis independentes de natureza externa à língua, observados nos dados coletados foram:

- 1- Sexo:
 - a. masculino,
 - b. feminino.
- 2- Procedência geográfica:
 - a. rural,
 - b. urbana.
- 3- Classe social:

- a. privilegiada,
- b. não privilegiada.

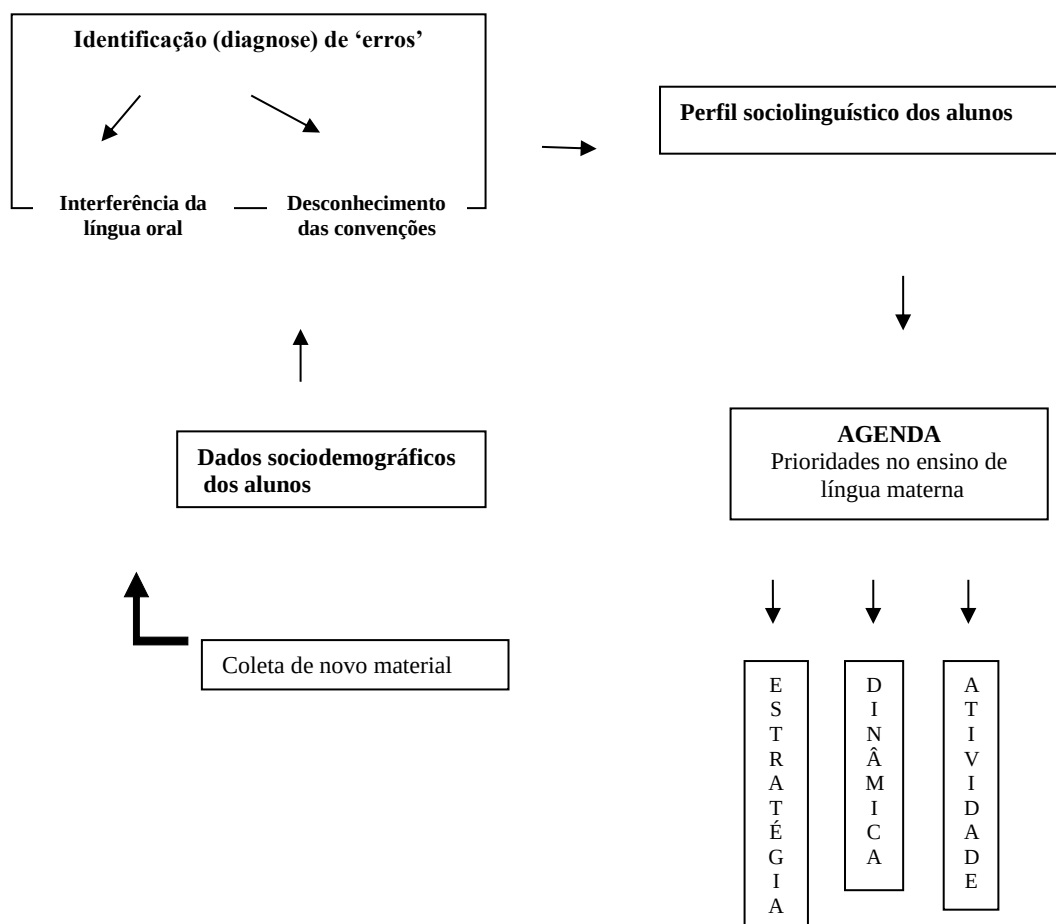
Os fatores estruturais, as variáveis independentes de natureza interna à língua, verificados foram:

- 1- Posição do advérbio na sentença:
 - a. início,
 - b. meio,
 - c. final.
- 2- A função das formas “mais” na sentença:
 - a. advérbio de intensidade, e tempo em frases negativas,
 - b. preposição (junto a, com) (informal),
 - c. conjunção aditiva (informal);
 - d. como fraseologia (HOUAISS, 2009),
 - e. conjunção adversativa (uso não previsto na escrita).
- 3- Posição da conjunção na sentença:
 - a. início,
 - b. depois da vírgula.
- 4- A função da forma “mas” na sentença:
 - a. conjunção adversativa.
- 5- Valores afetivos da conjunção “mas” (CUNHA e CINTRA, 2017):
 - a. Restrição,
 - b. retificação,
 - c. atenuação ou compensação,
 - d. adição,
 - e. mudança ou retomada de assunto.

Na perspectiva da etnografia educacional, a pesquisa linguística escolar trata da participação do professor como integrante do processo de pesquisa na sala de aula, pois ele compartilha com os alunos a vivência no dia a dia da escola, faz parte do grupo e influencia a competência linguística dos alunos. Na Figura 7, a seguir, apresentamos o fluxograma proposto por Bortoni-Ricardo (2005, p. 243) que retrata, de maneira geral, o percurso da nossa pesquisa, visto que partimos da diagnose, fase em que podemos registrar a interferência da língua oral e o desconhecimento das convenções nas produções escrita e oral. Posteriormente, seguimos para a fase denominada Agenda em que propomos estratégias, dinâmicas e atividades que

possibilitem suprir as necessidades diagnosticadas, o que é feito no capítulo 5, Proposta de ensino.

Figura 11 - Fluxograma do trabalho etnográfico em sala de aula



Fonte: Bortoni-Ricardo, 2005, p. 243.

No próximo capítulo, evidenciamos a aplicação das atividades, a sistematização e a análise dos dados da fase diagnóstica.

4 COMPORTAMENTO DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NOS CORPORA

Neste capítulo, descrevemos a fase diagnóstica da pesquisa cujo objetivo foi verificar o comportamento das formas “mas” e “mais” no português escrito e falado pelos alunos selecionados como colaboradores. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos três atividades: uma produção de texto narrativo, uma crônica e um exercício com 38 frases contendo, respectivamente, 5 e 46 lacunas, para o preenchimento com as formas em estudo. Devido à semelhança na escrita e, por vezes, na pronúncia, e por aparecer em uma produção de texto, incluímos também a forma “más”, adjetivo feminino plural.

Para o tratamento dos dados do *corpus* da escrita, fundamentamo-nos nos postulados de Cagliari (1997), Macambira (1999), Castilho e Ilari (2014), Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017), Lima (2018), Soares (2018), entre outros.

4.1 Coleta e tratamento dos dados – *corpus* da escrita

Nas variáveis avaliadas por meio das atividades descritas, analisamos os conhecimentos linguísticos sobre o uso das forma “mas” e “mais”, e, por equivalência de pronúncia da forma “mas”, também acrescentamos o adjetivo “más”, em uma das atividades.

Para a análise dos dados do *corpus* da escrita, utilizamos o termo erro de acordo com a gramática normativa, visto ser ela que recomenda as regras para a escrita. Nesse contexto, Bechara (2015) afirma que “correto” (ou incorreto) se situa no plano da estrutura da língua funcional, é o que está em conformidade com o modo de falar de qualquer variedade diatópica, diastrática ou diafásica. No entanto, ele acrescenta que cabe à gramática normativa prescrever os modelos recomendados para o emprego da língua em determinadas circunstâncias do convívio social.

De acordo com Cagliari (1997), o maior número de erros refere-se à ortografia e por duas razões: falta de correspondência entre sons e letras e influência da pronúncia variável em regiões ou grupos sociais diferentes. E, embora este trabalho não tenha como foco principal a ortografia, ela é determinante para a análise dos dados, uma vez que no nosso idioma existem as palavras “mas” e “mais”. Assim, é possível afirmar a ocorrência do erro a partir da sintaxe, já que a forma “mais” é a grafia correta para o advérbio de intensidade “mais”. Portanto, a grafia da conjunção “mas” como “mais” está incorreta conforme a ortografia e, conseqüentemente, mal-empregada conforme a gramática normativa. Em nossa análise, consideramos, também, o aspecto não linguístico sexo.

Antes de procedermos à análise, vale destacar que, além da ausência de alguns alunos no dia de aplicação das atividades diagnósticas, os dois alunos não alfabetizados, como já mencionado, não participaram desta pesquisa. Para esclarecimento dessa situação, as atividades, juntamente com a descrição de que atividade cada aluno participou, são demonstradas no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Participação de cada aluno nas atividades diagnósticas

Nº	Código do Participante	Sexo	Participação nas atividades diagnósticas			
			Escrita			Oralidade
			Atividade 1	Atividade 2 – 1	Atividade 2 – 2	Áudio
1	IARGM-S1	Feminino	Sim	Não	Não	Sim
2	IASO-S2	Masculino	Sim	Sim	Sim	Sim
3	ICIAS-S3	Masculino	Sim	Sim	Sim	Sim
4	IETAF-S4	Feminino	Sim	Sim	Sim	Sim
5	IETBS-S5	Feminino	Sim	Sim	Sim	Sim
6	IGSS-S6	Masculino	Sim	Sim	Sim	Sim
7	IHBS-S7	Masculino	Sim	Sim	Sim	Não
8	IJBJS-S8	Masculino	Não	Não	Não	Não
9	IKCFS-S9	Feminino	Sim	Sim	Sim	Sim
10	ILBO-S10	Feminino	Não	Sim	Sim	Não
11	ILFSV-S11	Masculino	Sim	Sim	Sim	Não
12	IMFOS-S12	Feminino	Sim	Sim	Sim	Sim
13	IRMPS-S13	Feminino	Não	Não	Não	Não
14	ISAO-S14	Feminino	Sim	Sim	Sim	Sim
15	ITGCB-S15	Masculino	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na sequência, procedemos à descrição e análise da primeira atividade diagnóstica escrita.

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 1 – PRODUÇÃO DE TEMA LIVRE

A primeira atividade intitulada *Produção de tema livre* foi uma proposta de escrita narrativa, cujo enredo poderia ser sobre uma viagem, um passeio, uma festa de aniversário ou uma ida ao estádio de futebol, em que ocorressem fatos adversos, mas que houvesse um final feliz. Cada aluno colocou o título conforme a temática escolhida. Para essa atividade, tivemos como objetivo verificar o emprego do advérbio “mais” e, principalmente, o da conjunção “mas”, nas situações de adversidade. Essas orientações foram dadas oralmente na sala de aula e também escritas no quadro. A aplicação dessa atividade ocorreu normalmente como as demais

atividades em sala. No início, alguns alunos reclamaram porque não gostam de escrever; todavia, como eles possuíam a liberdade de escolher entre quatro temas, para escrever, aos poucos, foram produzindo os textos.

Durante a produção textual, à medida que falavam sobre o assunto que pretendiam escrever, íamos citando exemplos de algumas ocorrências inesperadas, tais como: 1 – Viagem à praia – alguém acordou tarde e não conseguiu chegar ao local de partida no horário; alguém ou você mesmo passou mal no ônibus; quando chegaram ao destino, estava chovendo muito forte; ao chegar ao hotel/pousada, descobriram que faltava quarto para algumas pessoas; você esqueceu a roupa de banho que mais queria usar e só descobriu na hora de ir à praia. 2 – Ida ao estádio de futebol assistir a uma final de campeonato do seu time preferido com um(a) amigo(a) – na viagem, o pneu do ônibus furou e houve um atraso para chegar ao local do jogo; ao chegar à cidade, o trânsito estava congestionado e vocês tiveram que pedir um táxi; vocês entraram no estádio do lado da torcida adversária; o time adversário fez o primeiro gol; quase no final do jogo um jogador do seu time cometeu um pênalti. 3 – Festa de aniversário surpresa de um(a) amigo(a) – esqueceu que era surpresa e ligou para o(a) aniversariante perguntando o horário da festa; o aniversariante não queria festa porque estava reformando a casa; esqueceram a churrasqueira; o bolo caiu; a energia elétrica acabou.

A atividade foi desenvolvida, em dois horários de 50 minutos, com a participação de 12 estudantes do total de 15. Vale esclarecer que dos três alunos que não participaram da tarefa um estava ausente (código: IHBS–S7) e a aluna (código: IRMPS–S13) e o aluno (código: IJBCSJ–S8), eram os mencionados não alfabetizados que, não conseguiriam produzir um texto escrito. Dos temas sugeridos, quatro alunas escolheram narrar sobre uma festa de aniversário; quatro alunos, a ida ao estádio de futebol; três alunos e duas alunas, uma viagem.

A escrita dos textos nos permitiu observar que a ortografia e os aspectos gramaticais como concordância verbal e nominal, pontuação, entre outros, merecem atenção e precisam ser trabalhados em sala de aula. No entanto, nosso objetivo nesta atividade era o uso das palavras “mas” e “mais”, transcrevendo os trechos em que elas apareceram, como mostra o Quadro 4, a seguir.

Quadro 4 - Ocorrências das formas “mas” e “mais” em produção escrita dos alunos

Informante	Sexo	Ocorrências
IARGM- S1	F	(1) [...] os amigos dela resolveram fazer uma festa surpresa, mas um dos amigos de Magda esqueceu que era surpresa e ligou pra ela perguntando: (2) [...] mas mesmo assim os amigos dela foi pra casa dela. (3) [...] mas a amiga de Magda que iria trazer o bolo não tinha chegado ainda.
IASO-S2	M	(4) [...] mais só que um dia eu não pode ir porque eu não tinha feito a limpeza de casa. (5) ... aí teve um dia que eu fui escondido mais cando eu cheguei eu levei uma bela de uma surra. (6) [...] mas mesmo assim eu gostei eu marquei 76ê76 gous e poriso minha equipe ganhou. (7) [...] mais toda 76ê, eu penso ir para praia (8) mas meu pai nunca vai. (9) [...] uma vez nos estava indo mais aí aconteceu uma coisa o cara que a gente ia acabou quebrando. (10) [...] com isso so falta quatro todos os dias eu com to cantos dias falta para ir a praia depois passou mais quatro das [...]
ICIAS-S3	M	(11) [...] mas quando chegamos ao estádio o jogo foi adiado para amanhã as dez horas da noite.
IETAF-S4	F	(12) [...] seu aniversário estava chegando mas ela não queria festa. (13) [...] então Márcia disse que a casa dela estava em construção e não queria festa, mas ia acontecer de qualquer jeito (14) Márcia abriu a porta o pessoal entrou cantando, batendo palmas, farriando e tudo mais.
IETBS-S5	F	(15) [...] e dirrepente eles teve uma ideia de dar uma festa de aniversario surpresa para uma das amigas que se chamava Maria mais Maria não sabia de nada então eles começaram a organizar tudo [...] (16) Isadora ficou encarregada de levar os baloes mais então ela esqueceu o João a chorrasquera ele ficou tão ansioso que acabou esquecendo, e a Melissa os refrigerantes (17) mais ela enrolou que acabou não trazendo. E a Luana que ficou com a parte (18) mais importante que era levar o bolo de aniversario, ela estava indo (19) mais no caminho deixou o bolo cair no chão.

Informante	Sexo	Ocorrências
		(20) [...] <i>então o aniversario surpresa não deu certo mais Isadora disse — a gente não pode desisti.</i> (21) [...] <i>então eles resolveram tentar de novo mais agora deu tudo certo nenhum dos amigos [...]</i>
IGSS–S6	M	(22) [...] <i>eu tive um encontro que foi acabado mas que se regenerou e fez uma história sobre mim e eu vivo uma vida magnífica, alegre e muito feliz.</i>
IHBS–S7	M	(23) [...] <i>vam mais felizes do que um palhaço, fazendo macacada.</i> (24) [...] <i>mais acontece um imprevisto no caminho. O carro fura, o pneu.</i>
IKCFS–S9	F	(25) [...] <i>chegando lá e ficamos Surpresos porque lá era mais lindo do que parecia nas fotos.</i> (26) [...] <i>entramos no hotel arrumamos as nossas Coisas e fomos para a piscina aproveitando o lindo sol, (27) mais enesperadamente os pés de cocô começaram a cair tudo começou a tremer e derrepente era um tiçuname Cobril tudo eu me perde da minha família de pois de ter quase morrido estava muito machucada (28) mais mesmo assim foi a procura da minha família.</i> (29) [...] <i>e fomos a procura de helicóptero para irmos embora por sorte encontramos e fomos embora para casa unidos mais que nunca.</i>
ILFSV–S10	M	(30) [...] <i>mas também inha ter um sorteio convidando um torcedo e um amigo pelo fecbook, e o meu amigo ganhou e mim convidou para ir no jogo.</i> (31) [...] <i>mas quando nós chegamos na metade da estrada o ônibus furou o pneu, e o motorista disse:</i> (32) [...] <i>mais no último minuto o juiz deu um pênalti para o Cruzeiro e foi gol, todos gritaram gol.</i> (33) [...] <i>e meu time foi Bicampeão mineiro. Depois eu não perder mais nenhum jogo.</i>
IMFOS–S11	F	(34) [...] <i>então ela ligou para Pedro, mais sem querer ela clicou no número errado e acabou ligando para a Laís e infelismmente acabou falando tudo para ela:</i> (35) <i>Luara aqui não é o Pedro você ligou errado quem tá falando é a Laís, mas se a festa for pra mim, eu acho que não vou querer porque minha casa está em reforma.</i>

Informante	Sexo	Ocorrências
		(36) [...] <i>todos ficaram tristes mais Laís teve uma ideia:</i> (37) [...], <i>de repente começou a chover e estava caindo muitos raios por isso a luz acabou e todos ficaram tristes de novo mais o Pedro animou todo o pessoal:</i>
ISAO-S14	F	(38) [...] <i>e o meu pai viu que o pneu esta furado mas não tinha nem um lugar perto que trocava pneu.</i> (39) [...] <i>e foi contar para nós toda historia do sonho dela ficou horas mas em fim, estava muito bom a vovó sabia até nadar depois que curtimos fomos para o quarto [...]</i>
ITGCB-S15	M	Não utilizou nenhum dos itens pesquisados. Escreveu sobre uma ida a um estádio de futebol.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A análise dos textos do Quadro 4, em relação aos aspectos pesquisados, permitiu constatar que a grafia da conjunção “mas” aparece correta em 100% dos trechos escritos por quatro participantes, a saber:

- a) IARGM-S1-F (1), (2), (3)
- b) IETAF-S4-F (12), (13)
- c) IGSS-S6-M (22)
- d) ISAO-S14-F (38), (39)

Além dos acertos desses participantes, quanto à grafia da conjunção “mas”, um menor percentual foi registrado na produção escrita dos seguintes estudantes, sendo de 33% para IASO-S2-M (6), (8); 66,67% para ILFSV-S10-M (30), (31); 25% para IMFOS-S11-F (35).

Contudo, a conjunção “mas” aparece com a inserção da semivogal ‘i’ (mais) em muitos trechos, além de se apresentar em um trecho com acento agudo (más), como mostram os exemplos a seguir:

- a) [...] **mais** so que um dia eu não pode ir porque eu não tinha feito a lisão de casa.
IASO-S2-M (1)
- b) [...] **más** quando chegamos ao estádio o jogo foi adiado para amanhã as dez horas da noite. ICIA-S3-M (11)
- c) Isadora ficou encarregada de levar os baloes **mais** então ela esqueceu o João a chorrasquera ele ficou tão ansioso que acabou esquecendo, e a Melissa os

*refrigerantes **mais** ela enrolou que acabou não trazendo. e a Luana que ficou com a parte mais importante que era levar o bolo de aniversario, ela estava indo **mais** no caminho deixou o bolo cair no chão.* IETBS–S5– F (16), (17), (18), (19).

d) [...] **mais** acontece um imprevisto no caminho. o carro fura, o pneu. IHBS–S7–M (24).

e) [...] entramos no hotel arrumamos as nossas Coisas e fomos para a piscina aproveitando o lindo sol, **mais** enesperadamente os pés de cocôs começaram a cair tudo começou a tremer e derrepente era um tiçuname Cobril tudo eu me perde da minha familia de pois de ter quase morrido estava muito machucada **mais** mesmo assim foi a procura da minha familia. IKCFS–S9–F (26), (27), (28),

f) [...] **mais** no último minuto o juiz deu um pênalti para o Cruzeiro e foi gol, todos gritaram gol. ILFSV–S10–M (32).

g) [...] todos ficaram tristes **mais** Laís teve uma ideia: IMFOS–S11– F (36).

Considerando a dificuldade dos nossos alunos para distinguir a escrita das formas “mas” e “mais”, devido à pronúncia e desconhecimento do significado de cada uma delas, adotamos o critério sintático para analisar as atividades escritas, pois Macambira (1999) afirma que, quando não se pode classificar pelas indicações formais, usa-se o critério sintático, critério grupal, isto é, a palavra estudada relacionando-se com outras formas linguísticas funcionalmente, constituindo um todo interdependente.

Além disso, para Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018), a conjunção “mas” é adversativa por excelência, e, diferentemente das demais, aparece somente no início de oração. Em contribuição, Cunha e Cintra (2017) ainda esclarecem que essa conjunção, além da ideia básica de oposição, de contraste, pode indicar restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição, e ainda é usada para mudar a sequência de um assunto, com a finalidade de retomar um enunciado anterior, o que também pode ser verificado nos exemplos listados anteriormente.

No que concerne ao advérbio “mais”, notamos que os alunos acertaram 100% ao empregá-lo, como mostram os exemplos, a seguir.

a) [...] *con isso so fauta quatro todos os dias eu com to cantos dias fauta para ir a praia depois pasou **mais** quatro das...* IASO–S2–M (10)

b) [...] *e a Luana que ficou com a parte **mais** importante que era levar o bolo de aniversario, ela estava indo mais no caminho deixou o bolo cair no chão.* IETBS–S5–F (18)

- c) [...] *vam **mais** felizes do que um palhaço, fazendo macacada.* IHBS–S7–M (23)
- d) [...] *e fomos a procura de helicóptero para irmos embora por sorte encontramos e fomos embora para casa unidos **mais** que nunca.* IKCFS–S9–F (29)
- e) [...] *e meu time foi Bicampeão mineiro. Depois eu não perder **mais** nenhum jogo.* ILFSV–S10–M (33)

Conforme Castilho e Ilari (2014), uma característica que se destaca nos advérbios intensificadores é poder tomar como escopo palavras de diferentes classes, adjetivos, substantivo adjetivado, verbo e o próprio advérbio. Ainda, segundo esses autores, os graduadores normalmente ficam depois do verbo, como no exemplo “a” e “e”, ou antes do adjetivo, como nos exemplos “b” e “c” e “d” (seria: mais unidos que nunca), do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam.

A forma “mais”, na atividade de produção escrita em análise, além de desempenhar a função de advérbio, também foi usada, segundo Houaiss (2009), como expressão ou frase feita, a saber:

- a) *Márcia abriu a porta o pessoal entrou cantando, batendo palmas, farriando e **tudo mais**.*¹¹ IETAF–S4–F (14)

Face à análise dos dados obtidos na produção escrita dos alunos, conforme demonstrados no Quadro 4, verificamos que o *erro* mais recorrente foi o emprego da forma “mas” grafada com a inserção da semivogal “i”. Esse fato, possivelmente, está relacionado à transposição da fala para escrita, uma vez que Cagliari (1997, p. 139) ressalta que o *erro* mais comum na escrita deve-se ao fato de o aluno escrever como se pronuncia, visto que, neste caso, “o aluno faz o uso de duas vogais em vez de uma, por utilizar na sua pronúncia um ditongo”. Em síntese, constatamos que das 24 ocorrências da forma “mais” (variante da conjunção “mas”, e advérbio “mais”) na produção escrita, 17 (71%) delas correspondem à grafia incorreta da forma “mas” conforme Tabela 1 e Gráfico 1, a seguir, o que corresponde a 71% (GRÁFICO 1).

Tabela 1 - Resumo dos usos da forma “mais” (variante da conjunção “mas”, e advérbio “mais”) na produção escrita – 8º ano

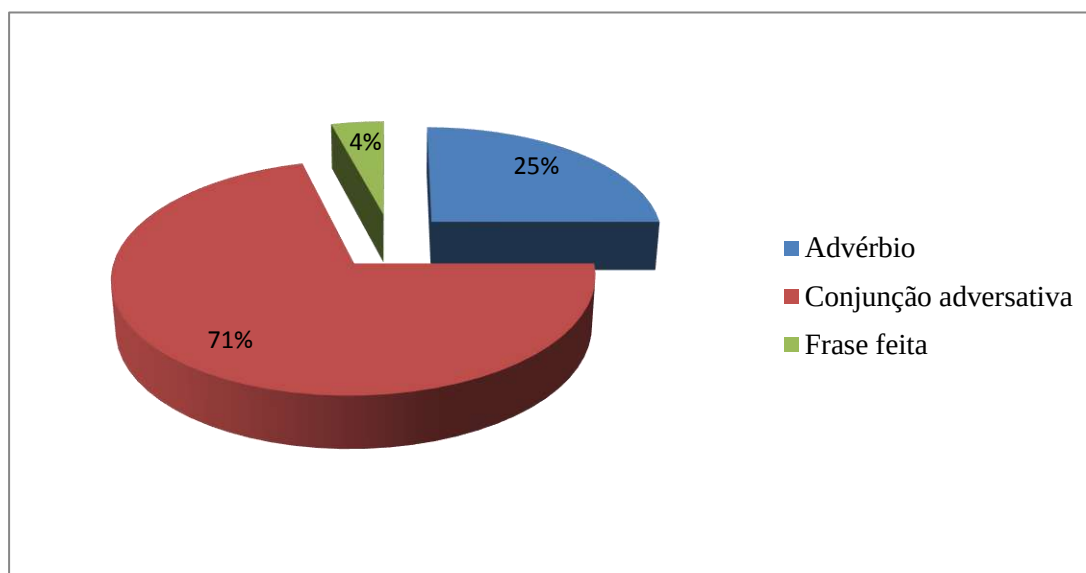
Código do Participante	Advérbio	Preposição	Conjunção adversativa	Conjunção aditiva	Frase feita	Total
IARGM–S1	0	0	0	0	0	0

¹¹ GRAM *tudo mais* e *tudo o mais* são ambas formas registradas no português culto, assim como *tudo que* e *tudo o que* (p.ex., *t. que ele disse* e *t. o que ele disse*) (HOUAISS, 2009, p. 1891)

IASO-S2	1	0	4	0	0	5
ICIAS-S3	0	0	0	0	0	0
IETAF-S4	0	0	0	0	1	1
IETBS-S5	1	0	6	0	0	7
IGSS-S6	0	0	0	0	0	0
IHBS-S7	1	0	1	0	0	2
IKCFS-S9	2	0	2	0	0	4
ILFSV-S10	1	0	1	0	0	2
IMFOS-S12	0	0	3	0	0	3
ISAO-S14	0	0	0	0	0	0
ITGCB-S15	0	0	0	0	0	0
Total	6	0	17	0	1	24

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Gráfico 1 - Emprego de “mais” (advérbio e “mas” com inserção de “i”) na produção escrita – atividade 1– 8º ano



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Isso demonstra que alguns alunos hesitam na grafia das formas pesquisadas, e reforça a necessidade de um trabalho reflexivo e sistemático em sala de aula para esclarecer o significado e a função sintática de cada uma dessas formas, a diferença entre oralidade e escrita, bem como as normas que regem cada uma dessas modalidades. Nesse sentido, Soares (2018) afirma que, além da relação grafema-fonema e normas ortográficas, é preciso ensinar ao aluno outros aspectos da consciência metalinguística, tais como a consciência de toda a estrutura de um texto, a partir de sua palavra, frase, sintaxe, organização textual e contextual e as habilidades para manipular esse conhecimento ao se expressar por meio da escrita.

No que concerne à consciência sintática, Soares (2018) assegura que, na fala, a criança entre 6-7 anos consegue identificar a não aplicação de uma regra sintática, de estruturação de uma sentença. A autora ainda explica que, de maneira inconsciente, a criança consegue produzir, compreender e julgar qualquer enunciado de sua língua, utilizando-se, nesse processo, do nível semântico para corrigir sentenças com violações sintáticas, isto é, usa o significado e os sentidos das palavras para se orientar. E acrescenta que, na escrita, ocorre processo similar e a consciência metalinguística se amplia paulatina e proporcionalmente à aquisição de novos conhecimentos linguísticos.

Na sequência, passamos à descrição e análise da segunda atividade escrita.

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2 – HORA DE COMPLETAR

Dando continuidade à coleta de dados da modalidade escrita, após a realização da Atividade 1, produção de tema livre, aplicamos uma atividade intitulada *Hora de completar*, para o preenchimento de lacunas com as palavras pesquisadas. Essa atividade continha dois (2) exercícios. O número 1 se referia à crônica “*Chatear*” e “*encher*”, de Paulo Mendes Campos (Atividade 2 – 1), cujas lacunas deveriam ser preenchidas com as formas “mais” e “mas”. Já o número 2 (Atividade 2 – 2) era um conjunto de 38 (trinta e oito) frases com 46 lacunas para preenchimento com as formas “mas”, “mais” ou “más”, como descritos na sequência. Com o primeiro exercício da atividade 2 – *Hora de completar* – objetivou-se verificar se os alunos sabiam usar adequadamente as palavras pesquisadas, observando a ortografia, a sintaxe e a semântica das formas “mas” e “mais”. Já no segundo exercício, além de se verificar o emprego das formas “mas” e “mais”, buscou-se observar também o emprego da forma “más”.

Essa atividade foi realizada no dia 08/05/2019, durante os dois últimos horários de aula, com 50 minutos cada uma. Antes de iniciarmos as tarefas, solicitamos aos alunos que se organizassem na sala. A seguir, demos as informações sobre a pesquisa, distribuímos as folhas de exercício xerografadas e explicamos as instruções para resolverem as atividades propostas. Os alunos atenderam prontamente à solicitação, e não houve problemas de indisciplina. Alguns perguntaram a diferença entre as palavras, mas dissemos que completassem com o que eles soubessem, com as escolhas de cada um, e que, posteriormente, trabalharíamos o assunto em sala de aula. Doze dos quinze alunos participaram dessa atividade, pois a estudante IARGM-S1 não estava presente e os estudantes IJBCSJ-S8 e IRMPS-S13 ainda não são alfabetizados.

A atividade diagnóstica 2-1 foi realizada com a crônica “*Chatear*” e “*encher*”, de Paulo Mendes Campos, para que os alunos completassem adequadamente as lacunas com

“mais” e “mas”, que haviam sido retiradas intencionalmente do texto. Na sequência, apresentamos a atividade cujo objetivo foi verificar se os alunos sabiam diferenciar o uso dessas formas no texto escrito.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: Pesquisa sobre fenômenos morfológicos no Português Brasileiro

Local: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Disciplina: Língua Portuguesa

Pesquisadora: Prof.^a Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Aluno (a) _____ Turma: 8º Ano – Data: ____/05/2019

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-1

1- Leia a crônica abaixo e complete os espaços enumerados de 1 a 5 com “mais” ou “mas”.

“Chatear” e “encher”¹²

Um amigo meu me ensina a diferença entre “chatear” e “encher”. Chatear é assim: você telefona para um escritório qualquer na cidade.

___ Alô! Quer me chamar, por favor, o Valdemar?

___ Aqui não tem nenhum Valdemar.

Daí a alguns minutos você liga de novo:

___ O Valdemar, por obséquio.

___ Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.

___ (1) _____ não é do número tal?

___ É, (2) _____ aqui nunca teve nenhum Valdemar.

(3) _____ cinco minutos, você liga o mesmo número:

___ Por favor, o Valdemar já chegou?

___ Vê se te manca, palhaço. Já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui?

___ (4) _____ ele mesmo me disse que trabalhava aí.

___ Não chateia.

Daí a dez minutos, liga de novo.

___ Escute uma coisa! O Valdemar não deixou pelo menos um recado?

O outro desta vez esquece a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear. Para encher, espere passar (5) _____ dez minutos, faça nova ligação:

___ Alô! Quem fala? Quem fala aqui é o Valdemar. Alguém telefonou para mim?

Na atividade 2 – 1, Crônica: “Chatear” e “encher”, havia três lacunas para serem preenchidas com a forma “mas”, e duas com “mais”. Os resultados, por aluno, podem ser visualizados, na Tabela 2, a seguir.

¹²CAMPOS, P. M. “Chatear” e “encher”. In: **Crônicas 2**. Coleção: Para Gostar de Ler. São Paulo: Ática, 2011. pag. 31.

Tabela 2 - Emprego das formas “mas” e “mais” na Atividade 2–1– 8º ano

Código do aluno	Sexo	Forma	Nº Lacunas	Acertos		Erros		NAC*		NR**	
				Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
IASO–S2	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	1	50	1	50	0	0	0	0
ICIAS–S3	M	Mas	3	2	66,67	1	33,33	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
IETAF–S4	F	Mas	3	2	66,67	1	33,33	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
IETBS–S5	F	Mas	3	0	0	3	100	0	0	0	0
		Mais	2	1	50	1	50	0	0	0	0
IGSS–S6	F	Mas	3	3	100	0	0	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
IHBS–S7	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
IKCFS–S9	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
ILBO–S10	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	1	50	1	50	0	0	0	0
ILFSV–S11	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0
IMFOS–S12	F	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	1	50	1	50	0	0	0	0
ISAO–S14	M	Mas	3	1	33,33	2	66,67	0	0	0	0
		Mais	2	1	50	1	50	0	0	0	0
ITGCB–S15	F	Mas	3	2	66,67	1	33,33	0	0	0	0
		Mais	2	2	100	0	0	0	0	0	0

Legenda: *Não atendeu ao comando. ** Não respondeu.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

A conjunção “mas” foi escrita de maneira incorreta por sete alunos (58,33%) em duas lacunas, e por quatro alunos em uma lacuna (33,33%). Entretanto foi usada corretamente por uma aluna (8,34%) nas três lacunas (100%) (TABELA 1). A seguir, citamos exemplos usados pelos estudantes em que a escrita da conjunção “mas” está errada, conforme a norma-padrão (BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA, 2018).

a) *Mais não é do número tal?* (IMFOS–S12–F)

b) *Mais* ele mesmo disse que trabalhava aí. (ICIAS–S3–M)

A partir dos exercícios, constatamos que a conjunção adversativa foi escrita incorretamente, porque, segundo Cunha e Cintra (2017), “mas” é a forma estabelecida para desempenhar a função de conjunção e expressar a ideia de retificação (CUNHA e CINTRA, 2017). Esse erro pode estar relacionado à transposição da fala para escrita, uma vez que Cagliari (1997, p. 139) ressalta que o erro mais comum na escrita deve-se ao fato de o aluno escrever como pronuncia, visto que, nesse caso, “o aluno faz o uso de duas vogais em vez de uma, por utilizar na sua pronúncia um ditongo”. Consoante, Ducrot e Vogt (1979) e Bagno (2007), as palavras “mas” e “mais” são pronunciadas da mesma forma, o que também justifica a dificuldade de distingui-las na escrita. Ademais Bechara (2015) diz que a forma “mais” é “nitidamente quantitativa” (p. 459), sentido inadequado ao contexto das frases no texto, demonstrando aquilo que Macambira (1999) denomina construção grupal, mas não sintática, pois “os elementos constituintes não são interdependentes, funcionalmente associados” (p. 78).

Para o advérbio “mais”, notamos a escrita incorreta por cinco alunos (41,67%) dos 12 avaliados em uma das duas lacunas (50%) que, coincidentemente, foi a mesma para todos, ou seja, cinco alunos erraram o preenchimento da mesma lacuna. Por conseguinte, uma das lacunas foi preenchida corretamente por todos os estudantes, sendo que sete deles (58,33%) usaram corretamente o advérbio nas duas lacunas (100%). Como ilustração, seguem os exemplos da forma “mais” escrita com a supressão da semivogal “i”, escrita incorreta conforme a norma-padrão.

- a) **Mas** cinco minutos, você liga o mesmo número. (IASO–S2–M)
- b) **Mas** cinco minutos, você liga o mesmo número. (ISAO–S14–F)

Percebemos que a forma “mas” foi usada incorretamente tanto pelo aluno quanto pela aluna, visto que, nesse caso, deveria ser utilizada a forma “mais”. Bechara (2015) afirma que “mais” é nitidamente quantitativo. Assim, nota-se que a forma “mas”, nos exemplos citados, não se agrupa funcionalmente com os demais elementos da oração, não sendo, portanto, uma construção sintática, funcional, conforme Macambira (1999). Esse tipo de erro nos exemplos citados pode ser caracterizado como hipercorreção, uma vez que, consoante Bagno (2012), ela é fruto da insegurança linguística e, na tentativa de acertar, o aluno utiliza uma construção agramatical.

Vale destacar que todos os alunos preencheram corretamente com a forma “mais” a oração “Para encher, espere passar *mais* dez minutos e faça nova ligação:” Isso pode ser explicado pela localização do advérbio intensificador na oração, já que está entre o verbo e a quantidade a ser acrescida, e por seu aspecto quantificador, como enfatizado por Bechara (2015). Nessa linha de pensamento, Castilho e Ilari (2014) postulam que os graduadores

normalmente ficam depois do verbo ou antes do adjetivo, do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam.

Em contribuição, Bechara (2015, p. 459), afirma que o advérbio “mais” é nitidamente quantitativo, entretanto o ponto de vista semântico, “zona limítrofe”, explica seu uso em orações negativas substituindo o advérbio ‘já’ (Já não chove./ Não chove mais.). Nessa perspectiva, ao analisarmos a frase “*Mais* cinco minutos, você liga o mesmo número.”, observamos que a forma “mais”, não apenas em frases negativas, sob o aspecto semântico, indica tempo, podendo ser substituída pelas formas “após” e “depois de”, sem alteração de sentido ou necessidade de correção gramatical. Vale também destacar que este uso não está descrito no dicionário Houaiss (2009), tampouco foi citado na literatura consultada para esta pesquisa.

Apresentamos, na sequência, a Tabela 3, que demonstra o número de ocorrências das formas “mas” e ‘mais’ (advérbio e variante de “mas”), resumidamente, no primeiro exercício da segunda atividade escrita. Do total previsto de 36 preenchimentos com a forma “mas”, foram registrados 16 (44,4%) corretamente; e do total de 24 com a forma “mais”, 19 (79,2%) foram grafados corretamente.

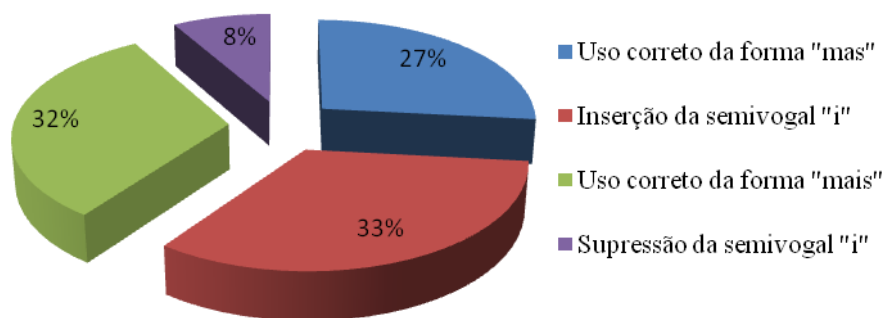
Tabela 3 - Resumo dos empregos das formas “mas” e “mais” na Atividade 2–1– 8º ano

Formas	Ocorrências				Total Previsto
	Mas	%	Mais	%	
Mas	16	44,4	20	55,6	36
Mais	05	20,8	19	79,2	24

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O Gráfico 2, a seguir, ilustra o uso das formas “mas” e “mais” na atividade 2–1.

Gráfico 2 - Emprego das formas “mas” e “mais” na atividade 2–1– 8º ano



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A seguir, apresentamos e análise da atividade 2-2, trabalhada na mesma data, posteriormente à realização da atividade 2-1.

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2 – 2

A atividade 2-2 foi um exercício com 38 (trinta e oito) frases com 46 (quarenta e seis) lacunas para completar com as formas “mas”, “mais” ou “más”, contendo 46 (quarenta e seis) lacunas das quais 15 seriam preenchidas com “mas”, 24, com “mais” e 7 com “más”. Essa atividade visava a verificar se os alunos sabiam usar adequadamente as formas “mas”, “mais” e “más” nas frases propostas, observando a ortografia, a sintaxe e a semântica.

Essa atividade foi realizada no dia 08/05/2019, durante os dois últimos horários de aula, sendo de 50 minutos cada aula.

Para iniciarmos, solicitamos que os alunos se organizassem na sala e, posteriormente, demos as informações sobre a pesquisa, distribuímos as folhas de exercício xerografadas e explicamos as instruções para resolverem as atividades propostas. Os alunos atenderam à solicitação; não houve problemas de indisciplina. Alguns perguntaram a diferença entre as palavras, mas dissemos que completassem com o que eles soubessem, com as escolhas de cada um, e que, posteriormente, trabalharíamos o assunto em sala de aula. Doze dos quinze alunos participaram da atividade, uma vez que a estudante IARGM-S1 não estava presente e os estudantes IBCSJ-S8 e IRMPS-S13 ainda não são alfabetizados. Essa atividade foi realizada com o objetivo de verificar se os alunos sabiam diferenciar o uso da conjunção “mas”, do advérbio “mais” e do adjetivo “más” nas frases. Na sequência, apresentamos o modelo do exercício 2 da atividade 2 trabalhada.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: Pesquisa sobre fenômenos morfológicos no Português Brasileiro

Local: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Disciplina: Língua Portuguesa

Pesquisadora: Prof.^a Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Aluno (a) _____ Turma: 8º Ano –

Data: ____/05/2019

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-2

1- Complete com mas, mais ou más.

- 01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.
- 02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.
- 03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.
- 04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.
- 05 – Pode ser que elas não sejam tão _____ como julgamos.
- 06 – Ele foi quem _____ se dedicou.
- 07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.
- 08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.
- 09 – O clima está cada vez _____ quente.
- 10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.
- 11 – _____ eu pensei que todas as bruxas fossem _____.
- 12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.
- 13 – As _____ ações prejudicam a convivência.
- 14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.
- 15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.
- 16 – É um dos clubes _____ frequentados.
- 17 – É um dos assuntos _____ importantes, _____ também o _____ difícil.
- 18 – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.
- 19 – Precisamos de _____ amor.
- 20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.
- 21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.
- 22 – _____ será que aquela gatinha não queria _____ comida
- 23 – Ele não queria estudar _____.
- 24 – Cuidado com as _____ companhias.
- 25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.
- 26 – Estava precisando se divertir _____.
- 27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.
- 28 – Aquelas pessoas eram _____, pois não ajudaram o menino.
- 29 – As _____ diversas ideias são necessárias, desde que não sejam _____.
- 30 – Este é o celular _____ caro da loja.
- 31 – Fernanda tem _____ irmãs do que você.
- 32 – Essas apresentações foram as _____ rápidas que aconteceram.
- 33 – Tenho irmã _____ nova.
- 34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.

Esse exercício de completar (Atividade 2–2) continha 38 (trinta e oito) frases com 46 (quarenta e seis) lacunas das quais 15 eram para preenchimento com “mas”; 24, com “mais” e 7, com “más”. Os resultados obtidos, por participante, estão demonstrados na Tabela 4.

Tabela 4 - Emprego das formas “mas”, “mais” e “más” na Atividade 2–2– 8º ano

Código do aluno	Sexo	Forma	Nº Lacunas	Acertos		Erros		NAC*		NR**	
				Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)	Nº	(%)
IASO–S2	M	Mas	15	3	20	12	80	0	0	0	0
		Mais	24	13	54,17	11	45,83	0	0	0	0
		Más	7	3	42,86	4	57,14	0	0	0	0
ICIAS–S3	M	Mas	15	11	73,33	4	26,67	0	0	1	6,67
		Mais	24	23	95,83	1	4,17	0	0	1	4,17
		Más	7	6	85,71	1	14,29	0	0	0	0
IETAF–S4	F	Mas	15	14	93,33	1	6,67	0	0	0	0
		Mais	24	24	100	0	0	0	0	0	0
		Más	7	7	100	0	0	0	0	0	0
IETBS–S5	F	Mas	15	0	0	8	53,33	7	46,67	0	0
		Mais	24	15	62,50	0	0	9	37,50	0	0
		Más	7	1	14,29	0	0	6	85,71	0	0
IGSS–S6	M	Mas	15	11	73,33	4	26,67	0	0	0	0
		Mais	24	24	100	0	0	0	0	0	0
		Más	7	6	85,71	1	14,29	0	0	0	0
IHBS–S7	M	Mas	15	9	60	6	40	0	0	0	0
		Mais	24	22	91,67	2	8,33	0	0	0	0
		Más	7	6	85,71	1	14,29	0	0	0	0
IKCFS–S9	F	Mas	15	6	40	9	60	0	0	0	0
		Mais	24	24	100	0	0	0	0	0	0
		Más	7	7	100	0	0	0	0	0	0
ILBO–S10	F	Mas	15	8	53,33	7	46,67	0	0	0	0
		Mais	24	22	91,67	2	8,33	0	0	0	0
		Más	7	7	100	0	0	0	0	0	0
ILFSV–S11	M	Mas	15	10	66,67	5	33,33	0	0	0	0
		Mais	24	20	83,33	4	16,67	0	0	0	0
		Más	7	7	100	0	0	0	0	0	0
IMFOS–S12	F	Mas	15	12	80	3	20	0	0	0	0
		Mais	24	24	100	0	0	0	0	0	0
		Más	7	7	100	0	0	0	0	0	0
ISAO–S14	F	Mas	15	7	46,67	8	53,33	0	0	0	0
		Mais	24	21	87,50	3	12,50	0	0	0	0
		Más	7	6	85,71	0	0	0	0	1	14,29
ITGCB–S15	M	Mas	15	11	73,33	4	26,67	0	0	0	0
		Mais	24	24	100	0	0	0	0	0	0
		Más	7	5	71,43	2	28,57	0	0	0	0

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Legenda: *Não atendeu ao comando **Não respondeu.

Ao analisarmos o segundo exercício da atividade 2, constatamos, assim como na atividade 1, que o erro mais recorrente foi o emprego da forma “mas” com a inserção da semivogal “i”. Conforme Cagliari (1997), isso pode estar relacionado à transposição da fala para escrita, visto que o erro mais comum na escrita se deve ao fato de o aluno escrever como pronuncia. Neste caso, “o aluno faz o uso de duas vogais em vez de uma, por utilizar na sua pronúncia um ditongo” (CAGLIARI, 1997, p. 139).

De acordo com a Tabela 4, Atividade 2 – 2, em relação ao uso da conjunção “mas”, com a qual deveriam ser preenchidas 15 lacunas, observamos que, dos doze estudantes avaliados (seis do sexo masculino e seis do sexo feminino), um aluno e três alunas grafaram-na incorretamente em pelo menos oito lacunas (53%), sendo a inserção da semivogal “i” o erro mais comum. Esclarecemos que um desses alunos escreveu incorretamente a conjunção “mas” em 12 lacunas (80%) das quais 9 (60%) apresentaram a inserção da semivogal “i”, e 3 (20%), o acréscimo do diacrítico acento agudo. Além disso, uma aluna não grafou a forma “mas” em nenhuma das lacunas; ora ela escreveu “mais” ora ela fugiu ao comando, usando outras palavras para o preenchimento das lacunas. Vale ressaltar que o maior número de erros (80%) com a conjunção “mas” foi cometido por um aluno e o menor número por uma aluna. Para ilustrar, citamos exemplos, a seguir:

- a) Não ganhamos o jogo, **mais** conseguimos nos classificar. (IASO–S2–M)
- b) Ele não é daqui, **mais** conhece o lugar. (ILBO–S10–F)
- c) Foi divulgado, **que** não ficamos sabendo. (IETBS–S5–F)
- d) O tom de amarelo era mais escuro, **más** gostei mesmo assim. (ISAO–S14–F)
- e) Foi divulgado, **más** não ficamos sabendo. (ICIAS–S3–M)

A partir dos exemplos dados, percebemos que a conjunção foi escrita de maneira incorreta, ora com a inserção da semivogal “i”, ora com a inserção do diacrítico, acento agudo, o qual não foi reconhecido pelos alunos como distintivo de palavra. Nos casos de inserção, exemplos “a” e “b”, possivelmente, foram influência da fala na escrita. No exemplo “c” ilustramos um emprego que denominamos de *não atendeu ao comando*, pois o vocábulo não constava como opção de resposta no comando da atividade. O uso de “más” pode ser pela falta de conhecimento da palavra, pois empregaram a forma de uma palavra que tem como função caracterizar um substantivo, ou seja, usaram um adjetivo, em vez de usarem uma forma que tem a função de unir orações num mesmo enunciado (BECHARA, 2015). Assim, para Macambira (1999), esses exemplos não constituem uma construção sintática, já que os elementos constituintes não se correlacionam. O tipo de erro nos exemplos “d” e “e” pode ser

caracterizado como hipercorreção, uma vez que, de acordo com Bagno (2012), ela é fruto da insegurança linguística e, na tentativa de acertar, o aluno utiliza uma construção agramatical.

Quanto ao advérbio “mais” (TABELA 4), que deveria ser empregado em 24 lacunas na Atividade 2–2, verificamos que seis estudantes (quatro alunas e dois alunos) dos doze avaliados empregaram-no corretamente em 100% das lacunas; um aluno em 23 lacunas (95,83%); um aluno e uma aluna, 22 lacunas (91,67%); outra aluna, 21 lacunas (87,5%) e um aluno, 20 lacunas (83,33%). Por sua vez, um aluno preencheu incorretamente 11 lacunas (45,83%). A título de demonstração, seguem os exemplos:

- a) Os alunos desta escola são **más** estudiosos. (ISAO–S14–F)
- b) Ele foi quem **mas** se dedicou. (ILFSV–S11–M)

De acordo com os exemplos citados, constatamos que o advérbio “mais” foi escrito de modo errôneo de duas maneiras. Na primeira usou-se a forma “más”, adjetivo feminino plural e, no segundo, a forma “mas”, conjunção adversativa, segundo a norma-padrão.

Ainda na Tabela 4, Atividade 2–2, apenas um aluno preencheu incorretamente quatro (57,14%) lacunas das sete que deveriam ser preenchidas com o adjetivo “más”; um aluno preencheu incorretamente duas lacunas (28,57%), 3 alunos, 1 lacuna (14,29%). Por outro lado, sete alunos apresentaram 100% de acerto. Ainda nas 15 lacunas de “mas” e 24 de “mais”, um aluno não preencheu uma de cada, o que correspondeu a 6,67% e 4,17%, respectivamente. Já outro aluno não preencheu uma lacuna de “mas” (14,29%). Vale salientar que uma aluna não obedeceu ao comando da atividade em 22 lacunas, sendo sete relativas ao uso da conjunção “mas”; nove, “mais”, e seis “más”, correspondendo a 46,67%, 37,50% e 85,71%, respectivamente.

Pelos resultados, notamos que somente a participante IETBS–S5–F não seguiu as instruções do enunciado das atividades. Vale destacar que das 46 lacunas (15= mas, 24=mais, 9= más), ela não usou nenhuma das formas indicadas em 25, a saber: 7 (46,67%) lacunas correspondentes à conjunção “mas”, 9 (37,50%) ao emprego do advérbio “mais”, e 6 (85,71%) do adjetivo “más”. Como amostra do emprego do adjetivo, seguem os exemplos:

- a) Cuidado com as **ma** companhias. (IETBS–S5–F)
- b) As mais diversas ideias são necessárias, desde que não sejam **mais**. (ITGB–S15–M).

Por meio dos exemplos dados, notamos que a aluna escreveu o adjetivo de maneira errada, não utilizando o acento agudo nem acrescentando a desinência de plural para estabelecer a concordância nominal. Já no exemplo ‘b’, o erro na escrita gerou uma frase agramatical.

Na sequência, demonstramos, de maneira sucinta, na Tabela 5, os usos corretos e incorretos das formas “mas”, “mais” e “más”, no segundo exercício da segunda atividade escrita.

Tabela 5 - Resumo do emprego das formas “mas”, “mais” e “más” na Atividade 2–2– 8º ano

Formas	Ocorrências										Total Previsto
	Mas	%	Mais	%	Más	%	Outros	%	Sem resposta	%	
Mas	102	56,7	53	29,4	17	9,4	7	3,9	1	0,6	180
Mais	16	5,6	255	88,5	7	2,4	9	3,1	1	0,4	288
Más	2	2,4	6	7,1	70	83,3	6	7,1	-	-	84

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

O Gráfico 3 ilustra os usos das formas “mas”, “mais” e “más” na Atividade 2 – 2 – 8º ano.

Gráfico 3 - Emprego da formas "mas", "mais" e "más" na Atividade 2-2-8º ano



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Considerando os resultados obtidos, notamos que alguns estudantes apresentam dificuldade no emprego das palavras “mas”, “mais” e “más”. Isso demonstra que esses ainda não conhecem as normas ortográficas, nem o significado de cada uma das palavras, o que compromete a sintaxe da frase, tornando-a, às vezes, agramatical. Dessa forma, torna-se necessário um ensino que aborde a variação linguística, para que os alunos se conscientizem disso, e também que se enfatize o aspecto semântico da língua, trabalhando o significado e o sentido de cada palavra no texto, destacando sinônimos, antônimos/opostos, para que a estrutura

do texto também fique correta e a mensagem a ser recebida pelo interlocutor seja a mesma intencionada pelo escritor/autor. Isso é recomendado por Soares (2018) ao afirmar que, além da relação grafema-fonema e normas ortográficas, é preciso ensinar ao aluno outros aspectos da consciência metalinguística, tais como a consciência de toda a estrutura de um texto, a partir de sua palavra frase, sintaxe, organização textual e contextual e as habilidades para manipular esse conhecimento ao se expressar por meio da escrita.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular, os conhecimentos sobre a língua, que inclui a norma-padrão, devem propiciar a reflexão sobre o funcionamento da língua no contexto das práticas de linguagem. O estudante precisa desenvolver habilidades para apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro. Nessa perspectiva, os objetivos, sobretudo aqueles que dizem respeito à norma padrão, tais como a ortografia e as regras gramaticais para a escrita, devem estar presentes ao longo de todo o processo escolar e serem abordados de acordo com o ano da escolaridade. Deve, portanto,

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada. (BRASIL, 2018, p.159).

Conforme Cunha e Cintra (2017, p. 598-599), a conjunção “mas”, reiteramos, apresenta múltiplos valores afetivos, pois, além da ideia básica de oposição, de contraste, pode indicar restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição e ainda indicar mudança de sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior. Nesse sentido, agrupamos os períodos da atividade de completar lacunas, para verificarmos se há alguma influência na escolha das palavras (TABELA 6).

Tabela 6 - Emprego da forma “mas” na Atividade 2–2–8º ano

Ideia expressa	Lacunas correspondentes à forma “mas” na Atividade 2 – 2	N.º acertos	%	Sexo	
				F	M
Oposição / Contraste	01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.	5	42	3	2
	03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.	6	50	3	3
	10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.	6	50	3	3
	18a – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.	7	58	3	4
	20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.	7	58	2	5
	27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.	9	75	5	4
	34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.	7	58	2	5
Atenuação ou compensação	07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.	6	50	3	3
	12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.	4	33	2	2
	36 – Ele não é daqui, _____ conhece o lugar.	6	50	1	5
	37b – O tom de amarelo era mais escuro, _____ gostei mesmo assim.	8	67	3	5
Retificação	11a _____ eu pensei que todas as bruxas fossem más.	7	58	4	3
Adição	17b – É um dos assuntos mais importantes, _____ também o mais difícil.	9	75	5	4
Mudança de sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior.	22a _____ será que aquela gatinha não queria mais comida.	8	67	4	4
	38a _____ se você precisar, eu trabalharei mais um pouco amanhã.	7	58	3	4
Total		102	57	46	56

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Para a Atividade 2–2 (TABELA 7), a seguir, com relação à conjunção “mas”, com valor semântico de oposição/contraste, lacunas de número 1, 3, 10, 18a, 20, 27 e 34, verificamos que para a lacuna de número 1, sete dos doze alunos avaliados erraram, sendo que três estudantes empregaram a forma “mais”, dois do sexo feminino e um do sexo masculino, enquanto três alunos usaram a forma más e uma aluna não obedeceu ao comando do enunciado da atividade.

Tabela 7 - Descrição dos erros no emprego da forma “mas” na Atividade 2 – 2 – 8º ano

Ideia expressa	Lacunas correspondentes à forma “mas” na Atividade 2–2	Nº Erros	N.º estudantes / sexo						Sem resposta	
			Descrição dos erros							
			Mais		Más		Outros		F	M
			F	M	F	M	F	M	F	M
Oposição / Contraste	01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.	7	2	1	-	3	1	-	-	-
	03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.	6	1	-	1	3	1	-	-	-
	10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.	6	2	1	1	2	-	-	-	-
	18a – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.	5	3	2	-	-	-	-	-	-
	20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.	5	4	-	-	1	-	-	-	-
	27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.	3	1	2	-	-	-	-	-	-
	34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.	5	3	-	-	1	1	-	-	-
Atenuação ou compensação	07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.	6	2	2	-	1	1	-	-	-
	12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.	8	4	3	-	1	-	-	-	-
	36 – Ele não é daqui, _____ conhece o lugar.	6	4	1	-	-	1	-	-	-
	37b – O tom de amarelo era mais escuro, _____ gostei mesmo assim.	4	2	1	1	-	-	-	-	-
Retificação	11a _____ eu pensei que todas as bruxas fossem más.	5	1	2	-	1	1	-	-	-
Adição	17b – É um dos assuntos mais importantes, _____ também o mais difícil.	3	-	1	-	-	1	-	-	1
Mudança de sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior.	22a – _____ será que aquela gatinha não queria mais comida.	4	2	1	-	1	-	-	-	-
	38a – _____ se você precisar, eu trabalharei mais um pouco amanhã.	5	3	2	-	-	-	-	-	-
Total		78	34	19	3	14	7	0	0	1

Fonte: Elaborada pela pesquisadora

Legenda: *Não atendeu ao comando **Não respondeu

Nas lacunas de número 3 e 10 da Tabela 7, observamos que seis estudantes fizeram usos indevidos, sendo que na lacuna 3, uma aluna empregou a forma “mais”, e outra, a forma “más” e uma aluna não obedeceu ao comando e três alunos usaram a forma más. Já na lacuna 10, duas alunas fizeram uso indevido da forma “mais” e outra da forma “más”, e um aluno fez do “mais”, e dois, do “más”.

Quanto às lacunas 18a, 20 e 34, cinco estudantes empregaram indevidamente o advérbio “mais”. Para as lacunas 18a, três alunas e dois alunos fizeram uso do “mais”. Na lacuna 34, três alunas fizeram uso do “mais”, uma aluna não seguiu o comando e um aluno empregou o “más”. Com relação à lacuna 20, foram quatro empregos indevidos do “mais” por quatro alunas, e um emprego do “más” por um aluno (TABELA 7).

Ainda na Tabela 7, analisando as lacunas 07, 12, 36, 37b, com valor semântico de atenuação ou compensação, constatamos que na lacuna 07, dos doze estudantes avaliados, duas alunas e dois alunos usaram indevidamente a forma “mais”; um aluno, a “más”, enquanto uma aluna não seguiu a instrução do enunciado. Quanto à lacuna 12, que obteve maior número de preenchimentos indevidos (oito), sendo quatro destes por alunas e 3 por alunos usando a forma “mais” e um aluno que fez o uso da forma “más”. Para a lacuna 36, constatamos que seis estudantes fizeram usos indevidos, sendo quatro alunas e um aluno que usou a forma “mais” e uma aluna que não seguiu o comando. Já para a lacuna 37b, houve 4 empregos indevidos: duas alunas e um aluno usaram “mais” e uma aluna usou “más”.

Para a ideia de retificação, lacuna 11a, observamos usos indevidos por cinco estudantes, a saber: 1 aluna e dois alunos com o uso de “mais”, um aluno usou “más” e uma aluna que não preencheu a lacuna com as formas solicitadas. No que se refere à ideia de adição (TABELA 7), representada pela lacuna 17, três estudantes fizeram usos indevidos, pois um aluno empregou “mais”, uma aluna utilizou outros e um aluno não preencheu.

Ainda na Tabela 7, com a ideia expressa de “Mudança de sequência de um assunto, com a finalidade de retomar um enunciado anterior”, referente às lacunas 22a e 38a, ocorreram quatro erros na lacuna 22a, das quais duas foram feitas por alunas, e uma por um aluno com o uso da forma “mais”, e por um aluno com o uso de “más”. Quanto à lacuna 38, três alunas e dois alunos usaram a forma “mais” indevidamente.

Tabela 8 - Emprego da forma “mais” na Atividade 2 – 2º ano

Ideia expressa	Lacunas correspondentes à forma “mais” na Atividade diagnóstica escrita 2 – Exercício 2	N.º acertos	%	Sexo	
				F	M
Comparação de superioridade	09 – O clima está cada vez _____ quente.	12	100	6	6
	15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.	11	92	5	6
	21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.	9	75	3	6
	25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.	9	75	5	4
	33 – Tenho irmã _____ nova.	11	92	6	5
	37a – O tom amarelo era _____ escuro, mas gostei mesmo assim.	11	92	6	5
Superlativo	06 – Ele foi quem _____ se dedicou.	8	67	4	4
	14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.	11	92	5	6
	16 – É um dos clubes _____ frequentados.	10	83	5	5
	17a – É um dos assuntos _____ importantes, mas também o mais difícil.	12	100	6	6
	17c – É um dos assuntos mais importantes, mas também o _____ difícil.	9	75	6	3
	30 – Este é o celular _____ caro da loja.	12	100	6	6
	32 – Essas apresentações foram as _____ rápidas que aconteceram.	12	100	6	6
Quantidade indefinida	02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.	11	92	5	6
	04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.	12	100	6	6
	08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.	9	75	5	4
	19 – Precisamos de _____ amor.	12	100	6	6
	22b – Mas será que aquela gatinha não queria _____ comida.	11	92	6	5
	26 – Estava precisando se divertir _____.	10	83	5	5
	29a – As _____ diversas ideias são necessárias desde que não sejam más.	9	75	5	4
	31 – Fernanda tem _____ irmãs do que você.	11	92	6	5
Soma	38b – Mas se você precisar, eu trabalharei _____ um pouco amanhã.	9	75	5	4
	35 – Essa menina aprontou _____ uma hoje.	12	100	6	6
Tempo	23 – Ele não queria estudar _____.	12	100	6	6
Total		255	89	130	125

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Na Tabela 9, a seguir, correspondente à Atividade 2 – 2, com lacunas a serem preenchidas com a forma “mais”, verificamos que para o valor semântico de comparação, superioridade (lacunas 09, 15, 21, 25, 33 e 37a), as lacunas 15, 33, 37a apresentaram apenas um uso indevido, sendo que, na lacuna 15, uma aluna não obedeceu ao comando, e nas lacunas 33 e 37a um aluno fez o uso de “mas”.

Tabela 9 - Descrição dos erros no emprego da forma “mais” na Atividade 2-2- 8º Ano

Ideia expressa	Lacunas correspondentes à forma “mais” na Atividade diagnóstica escrita 2 – 2	N.º erros	N.º estudantes / sexo Descrição do erro						Sem resposta	
			Mas		Más		Outros			
			F	M	F	M	F	M	F	M
Comparação de superioridade	09 – O clima está cada vez _____ quente.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.	1	-	-	-	-	1	-	-	-
	21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.	3	1	-	1	-	1	-	-	-
	25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.	3	-	1	-	1	1	-	-	-
	33 – Tenho irmã _____ nova.	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Superlativo	37a – O tom amarelo era _____ escuro, mas gostei mesmo assim.	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	06 – Ele foi quem _____ se dedicou.	4	1	2	-	-	1	-	-	-
	14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.	1	-	-	-	-	1	-	-	-
	16 – É um dos clubes _____ frequentados.	2	1	1	-	-	-	-	-	-
	17a – É um dos assuntos _____ importantes, mas também o mais difícil.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	17c – É um dos assuntos mais importantes, mas também o _____ difícil.	3	-	2	-	-	-	-	-	1
	30 – Este é o celular _____ caro da loja.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	32–Essas apresentações foram as _____ rápidas que aconteceram.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Quantidade indefinida	02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.	1	-	-	-	-	1	-	-	-
	04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.	3	-	-	-	2	1	-	-	-
	19 – Precisamos de _____ amor.	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	22b– Mas será que aquela gatinha não queria _____ comida.	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	26 – Estava precisando se divertir _____.	2	-	1	-	-	1	-	-	-
	29a – As _____ diversas ideias são necessárias desde que não sejam más.	3	-	2	-	-	1	-	-	-
	31 – Fernanda tem _____ irmãs do que você.	1	-	-	-	1	-	-	-	-
	38b – Mas se você precisar, eu trabalharei _____ um pouco amanhã.	3	1	-	-	2	-	-	-	-
	Soma	35 – Essa menina aprontou _____ uma hoje.	-	-	-	-	-	-	-	-
Tempo	23 – Ele não queria estudar _____.	-	-	-	-	-	-	-	-	
Total		33	4	12	1	6	9	0	0	1

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Já na lacuna 25, ocorreram três incorreções, visto que dois alunos grafaram “mas” e “más”, e uma aluna usou outras formas; enquanto na lacuna 37a, apenas um aluno escreveu de maneira errada a palavra “mas”.

Quanto ao emprego do advérbio “mais” na formação do superlativo (TABELA 9), lacunas 6, 14, 16, 17a, 17c, 30 e 32, na lacuna 6, uma aluna e dois alunos empregaram a forma “mas”, e uma aluna não seguiu a indicação do enunciado. A lacuna 14 foi preenchida inadequadamente com outros termos por uma aluna. E a lacuna 17c foi preenchida com a forma “mas” por dois alunos e outro aluno não a preencheu.

Para a ideia de “quantidade indefinida”, representada pelas lacunas 2, 4, 8, 19, 22b, 26, 29a, 31 e 38b da Tabela 9, observamos que para as lacunas 8, 29a e 38b foram registrados três empregos incorretos: para a lacuna 8, dois alunos com a forma “más” e uma aluna que não obedeceu ao comando. Na lacuna 29a, dois alunos fizeram uso indevido da forma “mas” e uma aluna não seguiu a instrução do enunciado. Já na lacuna 38–b, uma aluna fez uso incorreto de “mas” e dois alunos uso equivocado da forma “más”. Ainda sob essa ideia, lacuna 26, uma aluna fez uso incorreto de “mas” e outra não obedeceu ao comando. A lacuna 22b foi preenchida erroneamente por um aluno com a forma “mas”, e a lacuna 31, por uma aluna com a forma “más”. Já na lacuna 2, houve apenas um erro cometido por uma aluna que não seguiu as instruções do enunciado.

Quanto às lacunas 35 e 23, representando ideias de soma e tempo, respectivamente, foram preenchidas adequadamente. As lacunas correspondentes aos números 04, 09, 17a, 19, 23, 30, 32 e 35 não apresentaram usos incorretos, independentemente das ideias expressas (TABELA 9).

A Tabela 10, a seguir, apresenta os usos da forma “más”.

Tabela 10 - Emprego da forma “más” por estudantes do 8º Ano

Lacunas correspondentes à forma “más” na Atividade diagnóstica escrita 2 – Exercício 2	N.º acertos	N.º erros	N.º estudantes / sexo Descrição do uso						Sem resposta	
			Mais		Mas		Outros			
			F	M	F	M	F	M	F	M
05 – Pode ser que elas não sejam tão _____ como julgamos.	9	3	-	1	-	1	1	-	-	-
11b- Mas eu pensei que todas as bruxas fossem _____.	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-
13 – As _____ ações prejudicam a convivência.	9	3	-	2	-	-	1	-	-	-
18-b – Fez uma boa prova, mas as _____ pessoas o prejudicaram.	10	2	-	-	-	1	1	-	-	-
24 – Cuidado com as _____ companhias.	10	2	-	1	-	-	1	-	-	-
28 – Aquelas pessoas eram _____, pois não ajudaram o menino.	11	1	-	-	-	-	1	-	-	-
29b – As mais diversas ideias são necessárias, desde que não sejam ____.	9	3	-	2	-	-	1	-	-	-
Total	70	14	0	6	0	2	6	0	0	0

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Terminada a análise dos dados da modalidade escrita, descrevemos, na seção 4.2, a coleta e o tratamento dos dados do *corpus* da oralidade.

4.2 Coleta e tratamento dos dados – *corpus* da oralidade

A oralidade, embora não menos importante que a escrita, não tem sido exercitada de maneira sistemática na escola e, conseqüentemente, os alunos se sentem tímidos diante de atividades que exploram essa modalidade da língua. Apesar da timidez dos alunos, essa coleta fez-se necessária, para atender à parte referente à oralidade da nossa pesquisa.

Para verificar o comportamento das formas “mas” e “mais” no português falado pelos alunos selecionados para esta pesquisa, utilizamos como instrumento de coleta de dados a gravação de áudios com relatos sobre a “Semana de educação para a vida”, realizada no período de 18 a 22 de novembro de 2019, quando foram desenvolvidas as atividades: palestra sobre saúde emocional, *show* de talentos, consciência negra e feira de ciências.

Passada a “Semana de educação para a vida”, no dia 25/11/2019, solicitamos aos alunos um relatório oral sobre todas as atividades que haviam sido desenvolvidas na referida semana. Perguntamos a eles quem possuía celular com internet e se poderiam trazer para a sala, para fazermos um trabalho diferente. Os alunos se empolgaram, mas quando souberam o que era para fazer, ficaram desanimados, disseram que se sentiam constrangidos, que preferiam escrever, entre outras alegações. Entretanto, explicamos que ninguém seria identificado, que a gravação seria individual, sendo as instruções passadas para cada um fazer a sua gravação sozinho e à vontade.

Na sequência, passamos as instruções para que conseguíssemos uma coleta de dados bem aproximados, a saber: que gravassem um áudio de, no mínimo, cinco minutos, relatando o ocorrido na semana, de maneira natural, bem à vontade; que poderiam gravar fora da sala, mas que se identificassem para que a professora pudesse saber quem estava falando; que a gravação fosse individual, criativa e que se orientassem pelo roteiro preparado, a fim de que a sequência das gravações não ficasse muito diferente. Explicamos, também, que gostaríamos muito de que todos participassem, para que fossem desenvolvendo a oralidade em outros contextos sociais. Não dissemos que a atividade fazia parte da nossa pesquisa do Mestrado, para não inibi-los ainda mais, agimos de maneira bem natural, como se fosse uma atividade rotineira das aulas.

Escrevemos no quadro o seguinte roteiro para a gravação:

- a) tempo de duração de no mínimo de 5 minutos;
- b) tema: Semana de educação para a vida;
- c) atividades realizadas: palestra sobre saúde emocional, *Show* de talentos, Consciência Negra, Feira de Ciências;
- d) questões: como foram desenvolvidas as atividades?; O que me chamou atenção?; De que mais gostei?; De que não gostei?; Como foi a minha participação?; O que aprendi sobre o que foi abordado na semana?; Com quem desenvolvi ou preparei as atividades? etc.

Para a preservação do anonimato, utilizamos em cada áudio o código do estudante, seguido de –F e –M para sexo feminino e masculino, respectivamente.

No dia seguinte, 26/11/2019, apesar de um pouco tímidos, cinco estudantes levaram o celular, outros disseram que não o possuíam, outros que não podiam pegar o celular do pai, e outros falaram que ainda estavam pensando se iriam ou não gravar. Então, fomos orientando a usar o gravador de voz, percebemos que alguns celulares não possuíam a ferramenta, fomos emprestando os celulares e nos organizando. Como na escola não há internet e também não há

sinal de Internet em Wi-fi, nem pelos dados móveis, ficamos impossibilitados de fazer o envio dos áudios pelo *WhatsApp* e tivemos que usar a ferramenta *Bluetooth*. Nesse dia, as gravações não ficaram boas, não conseguiam falar mais que dois minutos. Decidimos, então, deixar a tarefa para o dia seguinte.

Alguns alunos disseram que gravariam em casa e, se tivesse sinal de Internet, enviariam o áudio pelo *WhatsApp*. Ainda no dia 26/11/2019, recebemos um áudio de 10min38s de IMFOS-S12-F via *WhatsApp*.

No dia 27/11/2019, continuamos com nosso trabalho e conseguimos mais três áudios: 6min43s de IGSS-S6-M, 5min02s de ISAO-S14-F, 12min52s de IKCFS-S9-F via *Bluetooth*.

As atividades foram retomadas na aula seguinte, dia 02/12/2019, início do período de recuperação dos alunos. No entanto, houve uma confraternização na escola, com brincadeiras, bingo e amigo oculto e, por isso, não foi possível um momento com os alunos na sala de aula.

No dia 03/12/2019, conseguimos mais três áudios via *Bluetooth*: 03min10s de IASO-S2-M, 6min30s de IETBS-S5-F, 2min24s de IARGM-S1-M, e recebemos um vídeo de 3min, sem imagem, que posteriormente foi convertido em áudio, de ITGCB-S15-M.

Esclarecemos, também, que uma aluna havia gravado o áudio, porém, devido à enchente do rio em decorrência da chuva no final de semana, não pode ir à escola e não enviou o áudio por falta de internet (falta de sinal também devido à chuva). No dia 04/12/2019, recebemos um áudio de 2min17s de ICIAS-S3-M via *WhatsApp*. No dia 12/12/2019 recebemos o áudio de 10min13s de IETAF-S4-F, que mora do outro lado rio Gortuba, também via *WhatsApp*.

Ressaltamos que não foi possível obter o áudio de IHBS-S7-M que, segundo ele, estava sem Internet para enviar e não foi à aula depois do dia 04/12/2019. Além desses, há IJBCSJ-S8- e IRMPS-S13-F que não são alfabetizados e não participam da pesquisa, além de ILBO-S10-F e ILFSV-S11-M que não quiseram participar, o que significa que 10 estudantes participaram dessa atividade, isto é, obtivemos dez áudios.

Descrita a coleta, apresentamos a análise dos dados da modalidade oral.

Para o tratamento do *corpus* da oralidade, tomamos como base os autores Bortoni-Ricardo (2004), Bagno (2007), Faraco (2008), entre outros.

4.3 Análise e resultados

Com essa atividade, foi possível verificar o quanto é necessário um trabalho sistêmico e sistemático orientado para a oralidade dos alunos, a fim de que desenvolvam habilidades necessárias para se expressarem melhor em contextos sociais diferentes daqueles com os quais estão acostumados. A resistência e o desconforto em participar surgem da lacuna criada pela própria escola ao não contemplar esse tipo de atividade na sala de aula, apesar de a Base Nacional Curricular Comum estabelecer que o estudante precisa

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. (BRASIL, 2017, p. 93)

(EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.). (BRASIL, 2017, p. 93)

1. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, influência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos e continuar aprendendo. (BRASIL, 2017, p. 86)

Para a análise dos dados da oralidade, procedemos à transcrição ortográfica dos áudios que seguiu as Normas para Transcrição, do Projeto NURC (PRETI, 1999); Vertentes do Português Popular do Estado da Bahia (LUCHESE, 2010); Corpus do Português Norte Mineiro – Dados da Oralidade (COELHO e MARES, 2019). Foram feitas adaptações necessárias à pesquisa, sendo estabelecidas, então, as normas constantes do Quadro (5), a seguir:

Quadro 5- Normas para transcrição do corpus da oralidade

(Continua)

A. Dados da gravação e registro

1. Participante
2. Data da gravação
3. Código
4. Sexo do informante
5. Procedência geográfica

I- Para preservar o anonimato dos informantes, os nomes foram substituídos pelos códigos estabelecidos no Quadro 1 – Perfil dos alunos participantes da pesquisa; os demais nomes citados nos áudios foram assim codificados: Professores P1, P2, P3...; alunos A1, A2, A3..., a servidora S1.

B- Aspectos registrados

-
1. Concordância nominal variável. Ex.: *Porque todos os aluno...*
 2. Concordância verbal variável. Ex.: *Nós viu o chorume.*
 3. Marcadores discursivos seguidos de ponto de interrogação. Ex.: *sabe né?*
 4. Os pronomes ele, ela, eles, elas, você são grafados como realizados: ex: eis = eles; ea = ela; eas = elas; ocê = você; cê = você.
 5. Variação fonética do s – é grafada como efetivamente realizada.
Ex.: mermo = mesmo
 6. Redução de ditongos, tanto em posição final, quanto em posição medial, utilizando o acento circunflexo na sílaba tônica.
Ex.: falô; pôco; ôtro; dêxa; trôxe. Exceções: a conjunção ou será transcrita por ou e não ô.
 7. Redução específica de certos ditongos como em truxe [trusi] por trouxe, em que o corre também a elevação da vogal.
 8. Redução do morfema de diminutivo inho. Ex.: copim por copinho.
 9. Aglutinação, com apóstrofo. Ex.: p'cê = para você
 10. Os fáticos são registrados com h. Ex.: éh... e não é.
 11. Iotização, grafada com i. Ex.: *muiezinha* = *mulherzinha*.
 12. Inserção de semivogal após vogal tônica final seguida de [s]. Ex.: nós = nós; treis = três; mais = mas.
 13. Supressão de semivogal e consoante será grafada como efetivada. Ex.: embaxadinha = embaixadinha; tamém = também; particulamente = particularmente.
 14. Supressão do 'r' final. Ex.: fazê; fô; amô; professô. Exceção: A forma do verbo ir deve ser sempre transcrita como ir.
 15. Nasalização. Ex.: ingual por igual.
 16. Redução de terminações verbais. Ex.: brincano por brincando.
 17. Inserção ou supressão de segmento no início do vocábulo. Ex. *tudo enquanto* = *tudo quanto*; *marra* = *amarra*; *ta* = *está*; *tamo* = *estamos*; *teja* = *esteja*.
 18. As variações do vocábulo 'para' serão grafadas como efetivadas. Ex.: pra, pa, para = para
 19. As variações da palavra 'não' serão grafadas como efetivadas. Ex.: num, não = não.
 20. Redução de proparoxítonas, com a manutenção do acento para facilitar o entendimento da forma, quando necessário. Ex.: psicóla = psicóloga
 21. Vocalização da consoante lateral pós-vocálica, por ser genérico, será mantida a grafia com "l". Ex.: tal, e não táu; legal, e não legau.
-

(Conclusão)

22. Elevação das vogais médias em posição átona final, por ser genérico, não será marcado.
Ex.: nome, e não nomi; prato, e não pratu.
23. Elevação da vogal na conjunção ‘e’, no artigos ‘o(s)’, na preposição “de”, na conjunção “que” não será transcrita.
24. Elevação das vogais médias em distribuição pré-acentuada, quer no interior de um mesmo vocábulo, quer no interior de um grupo de força (como no caso das sequências com a preposição em), e pós-acentuada não-final. Ex: iscola, cumida, minino, buneca, tiatro.
25. As vogais abertas e fechadas serão marcadas. Ex.: até = até

C- Aspectos da interação

- a) Incompreensão de palavras ou segmentos: ()
- b) Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre): /
- c) Prolongamento de vogal: ::podendo aumentar para ::::
- d) Interrogação: ?
- e) Qualquer pausa: ...
- f) Comentários descritivos do transcritor: ((minúscula))
- g) Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas.
- h) Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
- i) Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)

Fonte: Adaptado de Preti (1999); Luchesi (2010); Coelho e Mares (2019).

Demonstramos, na sequência, alguns exemplos dos dados obtidos nos áudios produzidos pelos alunos participantes desta pesquisa.

- a) ... a gente tinha que fazê mesmo era **mais** jogá... (FIETAF–S4–F).
- b) ...o projeto dos menino do tercêro ano eu achei a **mais** melhor...(IASO–S2–M).
- c) ..eu ajudei... tipo pegano terra **mais** os mininos... (IASO–S2–M).
- d) .. a gente demorô fazê... **mas** que a gente tinha que fazê mesmo era...(IETAF–S4–F).

A transcrição ortográfica dos dez áudios da nossa pesquisa apontou que os fenômenos linguísticos mais recorrentes foram: a supressão do ‘r’ final (...a gente tem que tê mais carinho – ter – IARGM–S1–F), a concordância nominal variável (...tamém fizemos várias bunequinha... – bunequinhas – IASO–S2–M), a concordância verbal variável (...aí nós foi no

lixão... – ICIAS–S3–M), redução das terminações verbais (...aí depois ficá olhano pra essa pessoa... olhando), alçamento das vogais médias em distribuição pretônica (que teve uma minina que represento minino – menina – menino – IETAF–S4–F), redução de ditongos, tanto em posição final (...no que precisô... precisou – IETBS–S5–F), quanto em posição medial (...e a fêra de ciências... IGSS–S6–M). Registramos, ainda, entre outros aspectos:

- a) supressão de segmento no início do vocábulo: ‘tendeu – enttendeu’ (IMFOS–S12–F).
- b) redução do morfema de diminutivo ‘inho’: ‘carrim – carrinho’ (ICIAS–S3–M).
- c) supressão de consoante: ‘particularmente – particularmente’ (IMFOS–S12–F).
- d) nasalização: ingual – igual’ (ISAO–S14–F).
- e) variação do vocábulo: ‘num ~ não’ (IGSS–S6– M, IMFOS–S12–F).
- f) redução de proparoxítona: ‘psicóla – psicóloga’ (IETBS–S5–F).
- g) iotização: ‘muiezinha – mulherzinha’ (ICIAS–S3–M).

Vale ressaltar que esses fenômenos não são o foco do nosso trabalho, mas fizemos esse relato para refletirmos sobre ocorrências de outros aspectos linguísticos na fala, e que influenciam a escrita dos nossos alunos.

Os dados da modalidade oral foram coletados com o objetivo de verificar como as formas “mas” e “mais” são realizadas no vernáculo dos alunos da pesquisa, o que nos permitiu conhecer, refletir, entender, e propor a eles também uma reflexão crítica, além de prover conhecimentos sobre variação linguística e norma-padrão do português brasileiro. Ademais, atendendo ao que reportou Labov (2020)¹³, no “Princípio do débito contraído”: quando o pesquisador obtém dados linguísticos de uma determinada comunidade de fala, ele deve divulgá-los à sociedade quando for preciso.

A partir dos dados obtidos, constatamos que a forma “mas” apareceu somente no áudio da participante IETAF–S4– F (1 – ... ela não tem muito autocontrole... **mas** depois ela conseguiu...; 2 – ... a gente demorô fazê... **mas** que a gente tinha que fazê mesmo era...; 3 – ... minha voz está meio rôca... **mas** dá p’cê entendê....). No entanto, notamos que a forma “mas” com inserção da semivogal “i” [maj], apareceu no referido áudio bem como em todos os áudios restantes. Isso significa que a pronúncia das formas “mas” e “mais” não se distinguem, na maioria das vezes, na oralidade dos alunos; no entanto, não gera mal-entendidos na

¹³Principle of the Debt Incurred – an investigator Who has obtained linguistic data from members of a speech community has an obligation to make knowledge of that data available to the community, when it has need of it. (LABOV, 2020) – Live Abrialin: Justice as a linguistic matter. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cr5tyw8_gT0>. Acesso em: 19 mai. 2020.

comunicação. Assim, a variante [maj̃s], forma “mas”, grafada incorretamente como “mais”, conforme a gramática normativa, é usada para desempenhar a função de conjunção adversativa. Por outro lado, a forma “mais”, escrita correta para o advérbio de intensidade, não sofreu alterações, como demonstram os Quadros 6, 7, 8, 9 e 10, a seguir.

Quadro 6 - A forma “mais” como Advérbio na oralidade – 8º ano

Nº	Código do participante	Sexo	A forma “mais” como Advérbio
1	IARGM-S1	F	1 – ...o que você mais gosta nela... 2 – ...eu aprendi que a gente tem que tê mais carinho ao próximo... 3 – ...precisa de mais amô ao próximo...
2	IASO-S2	M	1 – ... o que eu éh... mais me chamô atenção foi... 2 – ...o projeto dos menino do tercêro ano eu achei a mais melhor...
3	ICIAS-S3	M	1 – ... e o que eu mais gostei foi da consciência negra...
4	IETAF-S4	F	1 – ... ela começa o dia mais feliz... mais animada... 2 – ...as cinco pessoas que mais andam com a gente é o nosso reflexo... 3 – ...eles deram premiações prus alunos que destacaram mais ... 4 – eles deram prêmios pras apresentações que se destacaram mais ... 5 – ... eu falei sobre Cruz e Souza que foi o mais importante poeta simbolista brasileiro... 6 – ... a gente tinha que fazê mesmo era mais jogá...
5	IGSS-S6	M	1 – ... não corria risco mais de expludi... ¹⁴
6	IKCFS-S9	F	1 – ... se a gente demonstrasse mais amo... 2 – ... ela poderia sê mais extrovertida... mais ... confiante... 3 – ... se senti uma pessoa mais importante... 4 – ... todos fica mais livre... 5 – ... pra ficá mais bonitim pra apresentação... 6 – ... jogamos area para ficá mais o tema... 7 – ... o que chamô mais atenção foi... 8 – ... do que eu mais gostei?... do que eu mais gostei... foi... 9 – ... eu ajudei mais mesmo com o meu papel... 10 – ... e o que eu mais aprendi... 11 – ... demonstrá mais carinho e respeito pelo ôtro... 12 – o que nos ajudô mermo mais com o tema foi P3 e P7...

¹⁴ Mais adv. (sXIII) 5 já, agora (em frases negativas) <não chove m.> (HOUAISS, 2009, p. 1218).

Segundo Bechara (2015) e Lima (2018) o advérbio ‘mais’ é usado popularmente com o valor significativo do advérbio já, em certas frases negativas.

O advérbio “já” é claramente temporal e o ‘mais’, quantitativo (BECHARA, 2015).

Nº	Código do participante	Sexo	A forma “mais” como Advérbio
			13 – ... devíamos abordá mais sobre o que ia falá... 14 – ... uma pessoa que sabe mais de geografia e ciências...
7	IMFOS–S12	F	1 – ...o que mais me chamô atenção... 2 – ... e também o que eu mais gostei... 3 – ... para falá sobre a qualidade... é mais difícil... 4 – ... o que mais me chamô atenção foi as coreografias... 5 – ... dos teatros mesmo foi o que eu mais gostei... 6 – ... a gente ficô mais amigo tendeu? mais junto... 7 – ... o que mais me chamô atenção... 8 – ... o que mais me chamô atenção foi que explico... 9 – ... então a gente tem que prestá mais atenção nas nossas palavras... 10 – ... isso foi o que mais me chamô atenção.. 11 – ... e do que eu mais gostei foi das explicações dos professores... 12 – ... e aprendê mais sobre tudo... 13 – ... o que mais me chamô atenção foi quando nós foi no aterro sanitário... 14 – ... ele poderia ser mais adequado... 15 – ... do que eu mais gostei foi sobre aprendê
8	ITGCB–S15	M	1 – ... e o que mais me chamô atenção... 2 – ... de que eu mais gostei desses temas foi a fêra de ciências...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 7 - A forma “mais” como Preposição na oralidade – 8º ano

Nº	Código do participante	Sexo	A forma “mais” como preposição
1	IARGM- S1	F	1 – ...eu dancei mais ¹⁵ minhas amigas...
2	IASO-S2	M	1 – ...eu ajudei... tipo pegano terra mais ¹⁶ os mininos...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 8 - A forma “mais” como Fraseologia na oralidade – 8º ano

Nº	Código do participante	Sexo	A forma “mais” como componente de expressão /fraseologia
1	ICIAS-S3	M	1 – ...a fêra de ciências ficô mais ou menos ¹⁷ iguais...
2	IKCFS-S9	F	1 – ... todo mundo colaborô... com o que precisô colaborá... <i>e.v.a e tudo mais</i> ... ¹⁸

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Quadro 9 - A forma “mas” [mas] como conjunção adversativa na atividade diagnóstica oral – 8º ano

Nº	Código Participante	Sexo	A forma “mas” como conjunção adversativa
1	IETAF-S4	F	1 – ... ela não tem muito autocontrole... mas depois ela conseguiu... 2 – ... a gente demorô fazê... mas que a gente tinha que fazê mesmo era... 3 – ... minha voz está meio rôca... mas dá p'cê entendê...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Quadro 10 - A variante “mais” como conjunção adversativa na oralidade – 8º ano

(Continua)

Nº	Código do aluno	Sexo	A variante “mais” como conjunção adversativa
1	IARGM-S1	F	1 – ... tirano a parte que nós trabalhô demais né? mais foi bom...
2	IASO-S2	M	1 – ...eu não participei... mais gostei...
3	ICIAS-S3	M	1 – ... mais eu gostei demais...

¹⁵ *prep. infm. 11* junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família> (HOUAISS, 2009, p.1218)

¹⁶ *prep. infm. 11* junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família> (HOUAISS, 2009, p.1218)

¹⁷ • **m. ou menos 1** aproximadamente; cerca de **2** não completamente; medianamente <entenderam m. ou menos o que lhes foi dito> (HOUAISS, 2009, p. 1218).

¹⁸ GRAM *tudo mais* e *tudo o mais* são ambas formas registradas no português culto, assim como *tudo que* e *tudo o que* (p.ex., *t. que ele disse* e *t. o que ele disse*) (HOUAISS, 2009, p. 1891).

Nº	Código do aluno	Sexo	A variante “mais” como conjunção adversativa
			(Conclusão)
4	IETAF-S4	F	1 – ... mais eles deram prêmios pras apresentações... 2 – ... mais ele tamém apresentô... 3 – ... mais eles saíram bem também...
5	IETBS-S5	F	1 – ... foi pôco... mais foi... 2 – ... muita gente fala que é um lixão... mais não é...
6	IKCFS-S9	F	1 – ... não tumutuado... mais tava muito corrido para a fêra... 2 – ... não se podia fazê muito... mais ... a gente fizemos... 3 – ... não deu pra fazê escravo de Jó... mais tamém é uma brincadêra muito legal... 4 – ... parece sê insignificante... mais não é... 5 – ... importante não só para nós... mais para o meio ambiente... 6 – ... não podia obrigá... mais foi bem legal... 7 – ... tamém muitos elogios não só da nossa fêra de ciências... mais tamém a dos ôtros tamém foi legal... 8 – ... foi tudo e mais ¹⁹ um pôco... 9 – ... não só aprende com os nosso tema... mais com os dos ôtro... 10 – ... os professores ajudaram bastante no que devia... mais o que nos ajudô mermo mais com o tema foi P3 e P7... 11 – ... e mais tamém se pedi uma pessoa que sabe...
7	IMFOS-S12	F	1 – ... toda hora tem um pra falá o defeito do ôtro... mais para falá sobre a qualidade... é mais difícil... 2 – ... o povo acha que é só dia do negro né? dia dos preto... vamosupô... mais não... 3 – ... e a gente fica com esse preconceito... mais a gente não podia tê... 4 – ... eu particularmente acho que eu não tenho preconceito né? mais pode tê sim palavras que eu possa... 5 – ... mais não tem as condições necessária para sê um aterro sanitário bem tratado... 6 – ... que a gente ajuda né? nem que fô um poquinho assim que a gente não tivé lembrando... mais a gente ajuda muito...
8	ISAO-S14	F	1 – ... eu não pude ficá lá escutano porque eu mais ²⁰ A1 teve que organizá lá o show de talentos... 2 – ... não deu assim para participá... mais a gente ficô lá... 3 – ... eu não fui... mais eu já ouvi... eu ouvi falá sobre isso... 4 – ... naquela palestra que eu num tava... mais o povo falô que foi muito interessante...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

¹⁹conj. *infrm.* 12 conj. *adt.* indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro> <sete m. dois são nove> (HOUAISS, 2009, p. 1218)

²⁰conj. *infrm.* 12 conj. *adt.* indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro> <sete m. dois são nove>(HOUAISS, 2009, p. 1218).

Na Tabela 11, a seguir, apresentamos um resumo das formas “mas” e “mais” (advérbio e variante de “mas”).

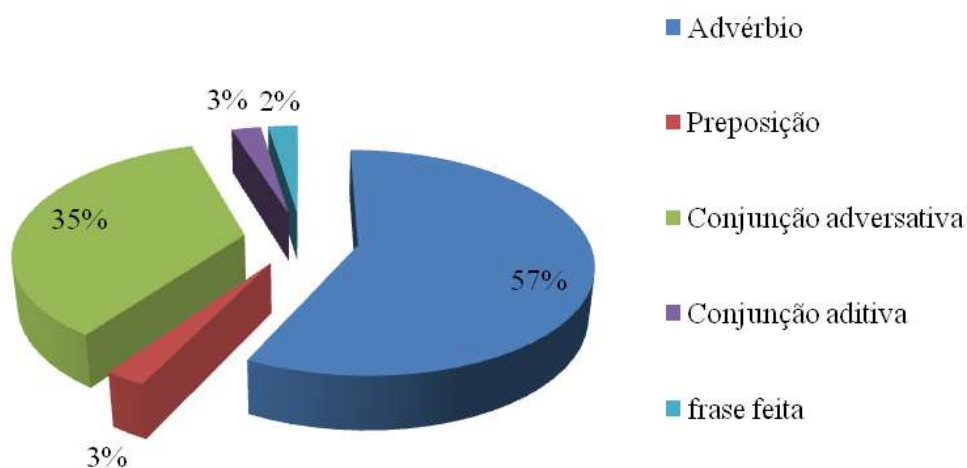
Tabela 11 - Resumo dos usos de “mais” (advérbio ou variante de “mas”) na atividade oral – 8º ano

Código do Participante	Advérbio	Preposição	Conjunção adversativa	Conjunção aditiva	Frase feita	Total
IARGM-S1	3	1	1	0	0	5
IASO-S2	2	1	1	0	0	4
ICIAS-S3	1	0	1	0	1	3
IETAF-S4	6	0	3	0	0	9
IETBS-S5	3	0	2	0	0	5
IGSS-S6	1	0	0	0	0	1
IKCFS-S9	14	0	11	1	1	27
IMFOS-S12	15	0	6	0	0	21
ISAO-S14	0	0	4	1	0	5
ITGCB-S15	2	0	0	0	0	2
Total	47	2	29	2	2	82

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Na sequência, apresentamos o Gráfico 4 para ilustrar os usos da forma “mais” (advérbio e variante de “mas”) na atividade oral diagnóstica.

Gráfico 4 - Usos de “mais” (advérbio e variante de “mas”) na atividade oral – 8º ano



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Segundo Faraco (2008), uma norma-padrão para a pronúncia não é necessária, nem conveniente. As propostas que se dedicaram a isso, como as das décadas de 1930 a 1950, ao

tentarem estabelecer a pronúncia carioca como padrão para o teatro, o canto e, para os meios de comunicação social, mostraram-se irrealis e nunca conseguiram prosperar.

Sabemos, também, que determinadas pronúncias são estigmatizadas; no entanto, a pronúncia da forma “mas” como [majs] é comum no português culto, isto é, uma pronúncia utilizada por pessoas letradas, do meio urbano, e em situações de maior monitoramento. Isso a torna aceita sem preconceitos, visto que em entrevistas, programas televisivos, entre outros, percebemos essa ocorrência, constantemente. Em entrevista concedida à Univesp sobre o livro “Por uma vida melhor” – editora Global, em maio de 2011, o gramático Ataliba Castilho diz:

[...] sendo obrigatório pra todos, as escolas não iam **mais** receber unicamente filhos da classe média urbana, gente que lê livro, assina jornal, lê jornal etc., **mas** [majs] sim também as pessoas que não têm essa condição cultural na sua casa.

No Jornal Nacional, diariamente, é possível registrar essa pronúncia. No dia 23 de março de 2020, na abertura do jornal, o apresentador Willian Bonner proferiu:

[...] Isso. **Mas** [majs] olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, **mas** [majs] no fim o Brasil e o mundo vão superar apesar da aflição apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser **mais** [majs] fácil quanto **mais** [majs] a gente mantiver a calma.

Ainda, na mesma apresentação, a colega apresentadora, Renata Vasconcellos, acrescentou:

[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. **Mas** [majs] claro que alguns profissionais num podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, num podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde, esses são heróis, **mas** [mas] é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, por exemplo, da telefonia...

Em seguida, Willian Bonner retoma a fala:

[...] **Mas** [majs] repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo, foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria pra você ver...

De acordo com Faraco (2008, p. 98),

Obviamente, ninguém é obrigado a adotar as inovações. Qualquer um de nós pode perfeitamente ser mais conservador em matéria de língua. Mas o fato de ter uma atitude mais conservadora não lhe dá o direito de condenar os que usam formas

inovadoras, em especial se elas são já correntes entre os falantes letrados em situações mais monitoradas de fala e escrita.

Entretanto, os dados revelam que é necessário um trabalho com a oralidade em sala de aula para que o aluno seja conscientizado, reflita sobre variação linguística, variações estigmatizadas, variantes culta e padrão para que ele seja competente nas diversas situações sociais de comunicação independente da modalidade que usar.

No Capítulo 5, a seguir, apresentamos uma produção intelectual indexada a esta dissertação, o Caderno Virtual – Proposta de Ensino. Duas outras produções, o Caderno Virtual – Minicurso (APÊNDICE D) e o Caderno Virtual – Oficina (APÊNDICE E), juntamente com a Proposta de Ensino, ficarão hospedadas na internet, em endereço a ser criado após a defesa, a fim de que circule mais facilmente além do espaço acadêmico, para que alcance os professores, graduandos, graduados, alunos da pós-graduação da área de Letras e áreas afins.

5 CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – PROPOSTA DE ENSINO

Neste capítulo, apresentamos o "Caderno Virtual Indexado à Dissertação – Proposta de Ensino", no qual sugerimos práticas de ensino para trabalhar os usos das formas “mas” e “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português. Por meio da realização das atividades, visamos refletir sobre a fala e a escrita, partindo da língua em uso para a variante padrão, com o intuito de propiciar ao aluno o desenvolvimento da consciência metalinguística, sobretudo na escrita.

CADERNO VIRTUAL INDEXADO À
DISSERTAÇÃO – PROPOSTA DE ENSINO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE²¹
MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO²²

O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NA ESCRITA E NA ORALIDADE
DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – MG

MONTES CLAROS (MG)

²¹Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – Unimontes –
penha.oliveiravicente@gmail.com

²²Doutora em Linguística do Português pela PUC- Minas. Professora do Programa de Pós-graduação Mestrado
Profissional em Letras – Unimontes – soccoelho@hotmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

2021

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE
TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA
FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

VICENTE, Maria da Penha Borges de Oliveira.

O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do
Ensino Fundamental – Janaúba/MG.

/ Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente. - 2021.
xx f., enc.

Orientadora: Maria do Socorro Vieira Coelho Dissertação (Mestrado) –
Universidade Estadual de
Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado
Profissional em Letras.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

1 INTRODUÇÃO

As formas “mas” e “mais”, seja por relações semânticas decorrentes da etimologia, seja pelos processos de paronímia e homonímia, ou mesmo por desconhecimento linguístico, têm sido grafadas com incorreções na produção escrita de nossos alunos. Por essa razão, neste projeto, apresentamos sugestões para um trabalho didático com essas formas, objetivando a minimizar as dificuldades para distingui-las no momento de escrever em conformidade às classes de palavras, porquanto na fala elas são, na maioria das vezes, indistintas.

A pesquisa que originou esta Proposta de Ensino foi desenvolvida com alunos do 8º ano do ensino fundamental de uma escola na zona rural da cidade de Janaúba-MG. Esses alunos, em sua maioria, são filhos de pequenos sitiantes, de funcionários assalariados ou de caseiros residentes no entorno da barragem do Bico da Pedra. A escola onde desenvolvemos a pesquisa possui livro didático, mas carece de material e recursos básicos para o ensino de língua materna, como gramáticas e dicionários, bem como aparelhos tecnológicos e acesso à *Internet*, quesitos importantes para o cenário moderno de ensino e aprendizagem. Por isso, sugerimos que esta proposta seja adaptada ao perfil e à realidade do aluno e de cada escola que decida utilizá-la.

Nossa pesquisa, após cadastro na Plataforma Brasil, foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros – conforme parecer número 3.575.155 de 14/09/2019 e iniciou-se com a fase diagnóstica, quando confirmamos a hipótese de que a conjunção adversativa “mas” está passando por um processo de alteração fonético-fonológico em relação ao seu uso na oralidade e a seu registro na escrita. Quer-se dizer com isso que o “mas” se realiza como ‘mas” e como forma inovadora “mais”, sem que se altere seu sentido. Desse modo, constatamos que os alunos utilizam a forma “mais” para as funções estabelecidas pela Gramática Tradicional Normativa do Português para a forma “mas”. Trata-se de um caso de variação linguística. Levantamos também como hipótese de que o processo de paronímia presente na conjunção adversativa “mas” e no advérbio “mais” interfere no uso oral e na escrita dos alunos da escola onde trabalhamos.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Nesse contexto, e corroborando Soares (2018), elaboramos este caderno, em cumprimento à segunda fase da pesquisa, considerando nossa terceira hipótese: práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e à aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão.

Vale destacar que outros desvios linguísticos quanto à concordância nominal e verbal, ortografia e pontuação, entre outros, foram detectados nos textos produzidos pelos alunos na fase diagnóstica, mas não serão abordados nesta proposta, por ela se restringir aos usos das formas “mas” e “mais” nas modalidades oral e escrita.

Nesse cenário, o que objetivamos elucidar?

1. Em que momento o aluno precisa conhecer a diferença entre as formas “mas” e “mais” na escrita?
2. Que funções exercem as formas “mas” e “mais”, e que sentidos expressam?
3. Como empregar, na escrita, as formas “mas” e “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português?

Essas perguntas nortearam a estruturação deste caderno em seções. Na primeira, esclarecemos em qual momento o aluno precisa conhecer a diferença entre as formas “mas” e “mais” na escrita. Assim, é preciso conhecer desde a morfologia, a estrutura interna e sua classificação enquanto palavra, até a pragmática, o seu uso, o que envolve a sintaxe e a semântica. Para isso, tomamos como suporte as diretrizes curriculares da educação básica, bem como Soares (2018), que fundamenta a hipótese desta pesquisa, quando pondera que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e à aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem da norma-padrão. A consciência metalinguística, segundo a referida autora, reúne as consciências pragmática, metatextual, sintática, morfológica e semântica. Por essa razão, ela é fundamental para o domínio dos aspectos linguísticos na escrita, o que deve ser explorado na e pela escola.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Na segunda seção, apontamos quais as funções desempenhadas pelas formas “mas” e “mais” e apontamos e explicamos os efeitos de sentido²³ que elas expressam no texto oral e no escrito. Esses procedimentos foram feitos por meio de gêneros textuais diversos: texto teórico, de propaganda, letras de músicas, entrevistas, tirinhas, com a finalidade de mostrar como as formas “mas” e “mais” são pronunciadas e grafadas, em quais contextos se realizam e quais sentidos expressam, aspectos pragmáticos, sintáticos e semânticos.

Na terceira seção, mostramos que posições as formas “mas” e “mais” ocupam na sentença, e reforçamos o sentido que expressam e como empregá-las, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português no texto escrito. Prosseguindo, reaplicamos as atividades utilizadas na fase diagnóstica, a fim de suscitar a reflexão sobre os erros cometidos na primeira versão da escrita, possibilitando a percepção das diferenças entre as formas em estudo e procedendo à avaliação do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Para iniciarmos a descrição desta proposta de ensino, sugerimos uma reflexão sobre os sentidos expressos pelas formas “mas” e “mais” nos exemplos citados, a seguir, ou mesmo a partir de outras proposições, desde que adequadas à pauta. Destacamos, primeiramente, a necessidade de mencionar que, além da noção de adversidade, há outros valores semânticos expressos pela forma “mas” que, normalmente, não são abordados em sala de aula, tais como retificação, restrição, compensação e retomada de assunto. Nessa mesma linha, é relevante reforçar também outros sentidos expressos pela forma “mais”, como: o de soma, comparação,

inclusão, tempo e de companhia 🤔²⁴. A seguir, exemplos desses sentidos.

👉²⁵ **Mas** ele não veio **mais** aqui.

👉 Eu convidei **mais** pessoas, **mas** todas elas contribuíram.

👉 Ela é **mais** rápida, **mas** perdeu a corrida.

👉 Dois **mais** dois são quatro.

²³Sentido s.m. 16 LEX LING cada um dos significados de uma palavra ou locução; acepção. 17 LING LÓG aquilo que uma palavra ou frase podem significar num contexto determinado; significado. (HOUAISS, 2009. p. 1730).

²⁴Emoji disponível em: <https://www.dicionariopopular.com/emoji-pensativo/>. Acesso em: 4 nov. 2020

²⁵Emoji disponível em: <https://emojiterra.com/pt/dedo-para-direita/>. Acesso em: 4 nov. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

 As crianças foram **mais** os pais.

 As meninas correram, **mas** as maiores.

 **Mas** eu posso ajudar **mais**.

2 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA

2.1 Em que momento nosso aluno precisa conhecer a diferença entre as formas “mas” e “mais” na escrita?

De acordo com o Currículo Básico Comum de Minas Gerais, o discente deve ser capaz de “Reconhecer e usar, produtiva e autonomamente, o período composto padrão em contextos que o exijam” (MINAS GERAIS, 2005, p. 61) e, para isso, é preciso, entre outros aspectos, reconhecer

[...]

26.2. O papel sintático, semântico e discursivo de articuladores de orações em um período composto.

26.3. Relações de adição, oposição adversativa, alternância, explicação e conclusão entre orações coordenadas de um período composto.

26.4. Identificar efeitos de sentido do uso de orações coordenadas aditivas, adversativas, alternativas, explicativas e conclusivas em um período composto.

A Base Nacional Comum Curricular estabelece que o ensino de Língua Portuguesa, já nos anos iniciais do ensino fundamental, promova uma educação linguística que capacite o aluno para

– (EF35LP08) Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. (BRASIL, 2017, p. 112).

– (EF05LP07) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (BRASIL, 2017, p. 118).

– (EF07LP11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”). (BRASIL, 2017, p. 172).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

- (EF08LP03) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase. (BRASIL, 2017, p. 178).
- (EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais). (BRASIL, 2017, p. 190).

Pela enumeração em cada uma das habilidades listadas, percebemos que, do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental, já é preciso que o aluno utilize articuladores de relações de sentido ao produzir um texto. Ao chegar ao quinto ano, ele deve ser capaz de identificar conjunções e a relação que elas estabelecem entre as partes do texto. Entretanto, a maioria de nossos alunos não domina tais habilidades, nem mesmo ao final da educação básica.

Vale destacar que os documentos curriculares referem-se à forma “mas” como conjunção que expressa oposição de sentidos, o que é reproduzido pelos livros didáticos e repassado pelos professores aos alunos. Todavia, nem sempre a ideia expressa pela conjunção “mas” é de contraste, como já delineado neste texto e conforme afirmam Castilho (2010) e Cunha e Cintra (2017), além dessa forma ser substituída na fala pela forma “mais” em todas as suas funções. Assim, faz-se necessário um ensino no qual seja trabalhado o uso das formas “mas” e “mais”, tanto na oralidade quanto na escrita, para que o aluno reflita sobre a língua e suas variações, observando o contexto em que cada uma delas ocorre.

Soares (2018) afirma que a consciência metalinguística, que engloba as consciências pragmática, metatextual, sintática, morfológica e semântica, é fundamental para o domínio dos aspectos linguísticos na escrita, o que deve ser explorado na e pela escola. Segundo a autora, a consciência pragmática está relacionada ao texto em uso, nos diversos contextos sociais, e precisa ser trabalhada desde o processo de alfabetização, para que o aprendiz veja o texto escrito, em seus diferentes gêneros, como atividade discursiva marcada pela intenções dos interlocutores e pela natureza da situação de interação. Soares (2018) relata que a criança apresenta comportamentos metapragmáticos antes de obter a competência linguística, pois a comunicação começa com os aspectos pragmáticos, não linguísticos.

A autora esclarece que à medida que a criança adquire os recursos linguísticos, ela vai incorporando também a capacidade de expressar intenções específicas e demonstrando

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

sensibilidade às regras de interação socialmente determinadas, sendo que isso ocorre tanto na fala quanto na escrita. Torna-se, portanto, indispensável ensinar aos alunos que a língua, por ser utilizada para a comunicação e interação, está relacionada às atitudes dos interlocutores nos diversos contextos, o que condiciona o texto aos critérios de intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade. Isto quer dizer que a circulação de um texto depende da intenção de quem profere o enunciado, em que circunstâncias e com que objetivo o faz, da aceitação de quem recebe este enunciado e da observância de ambos à situação de comunicação e ao contexto, para que esta se contretize.

A consciência metatextual, por seu turno, diz respeito à capacidade de reflexão sobre o texto em seus aspectos estruturais e em suas relações com os gêneros textuais, o conteúdo e as informações veiculadas, e também com a coerência, em termos de se identificarem contradições, compatibilidade entre título e conteúdo do texto e ideias centrais e, verificar, ainda, a habilidade de leitura e de produção escrita.

No que se refere à consciência sintática, Soares (2018) assegura que, na fala, a criança entre 6-7 anos consegue identificar a não aplicação de uma regra sintática, de estruturação de uma sentença. Assim, de maneira inconsciente, a criança consegue produzir, compreender e julgar qualquer enunciado de sua língua, utilizando-se, nesse processo, do nível semântico para corrigir sentenças com violações sintáticas, isto é, usa o significado e os sentidos das palavras para se orientar.

Na escrita, ocorre processo semelhante e a consciência metalinguística se amplia paulatina e proporcionalmente à aquisição de novos conhecimentos linguísticos. Por essa razão, para o ensino das formas “mas” e “mais”, mostramos a função e a posição que a conjunção e o advérbio ocupam na sentença, bem como a relação de sentido entre as palavras para uma construção sintática condizente.

No que concerne à consciência morfológica, Soares (2018) destaca ser ela fundamental para o desenvolvimento da ortografia, da leitura de palavras, da ampliação do vocabulário e da compreensão de textos. A referida autora reforça a ideia de que a alfabetização deve ser conjugada a experiências com textos escritos, que o vocabulário e o repertório de palavras formadas por derivação e por composição devem ser ampliados. Nesse aspecto, as

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

formas em estudo, como sabemos, são conjunção e advérbio, palavras invariáveis para as quais existem outras equivalentes em função e em sentido.

A consciência semântica diz respeito ao sentido, à ideia, ao que perpassa todas as dimensões linguísticas e os aspectos extralinguísticos, uma vez que a língua se presta à interação e à comunicação e, durante seu uso, não se desvinculam o sentido e a forma. Assim, ao utilizarmos os termos funções e sentidos estamos trabalhando para responder *para que* foram utilizadas as formas “mas” e “mais”, *com que objetivo* foram empregadas e *qual sentido* elas assumem no texto, explorando, ao longo das atividades, a consciência metalinguística, cuja formação constitui objetivo a ser atingido com os alunos.

Nesse sentido, na sequência, apresentamos um exemplo de atividade.

Antes de ler o que temos a expor, reflita: com qual das formas você completaria cada lacuna das sentenças a seguir? Por quê? 🤔

“MAS” OU “MAIS”?
Tentaram chegar _____ cedo, _____ não conseguiram.
Gostaria de comparar _____ pães, _____ o dinheiro acabou.
Ele comprou o telefone _____ caro, _____ valeu a pena.
Precisava trabalhar _____, _____ estava cansada.
_____ você não disse que estava com fome?
Eles foram _____ ao mercado.
Eles foram, _____ ao mercado.

Para desenvolvermos as seções seguintes, propomos duas oficinas²⁶, todas com aulas expositivas dialogadas, por ser uma maneira de conciliar teoria e prática, e durante a qual

²⁶Oficina: 3m.q. *workshop* (‘curso’). Workshop s.m. seminário ou curso intensivo, de curta duração, em que técnicas, habilidades, saberes, artes etc. são demonstrados e aplicados; oficina, laboratório. (HOUAISS, 2009, p.1963).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

todos os participantes podem interagir e compartilhar conhecimentos no momento da execução das tarefas, o que proporciona uma aprendizagem por meio da ação e da reflexão, uma tentativa de os alunos formarem, sobretudo, sua consciência metalinguística.

Embora o conjunto das atividades proposto nesta proposta tenha sido denominado “oficina”, aqui entendida como uma metodologia de trabalho que prevê a formação coletiva e momentos de interação e troca de saberes a partir de dado conteúdo, essas podem ser desenvolvidas, a critério do professor, em outros moldes, como em equipes ou individualmente, por exemplo.

Como pretendemos promover um ensino e uma aprendizagem reflexivos, importa ouvir os alunos ou a equipe para que eles apresentem seus argumentos e ouçam também os contra-argumentos dos colegas, procedimento polido que coloca ainda em prática o respeito aos turnos de fala. Convém lembrar que as atividades devem ser adaptadas à realidade de cada escola e do público-alvo. Um minicurso, por exemplo, talvez seja o mais recomendado para professores, enquanto que aulas expositivas dialogadas, atividades desenvolvidas em forma de jogos ou oficinas sejam mais indicadas para os alunos. De um modo ou de outro, deve-se sempre visar à aprendizagem dos aspectos linguísticos, parte do conteúdo programático do plano de curso no qual se deseja focar, por meio do desenvolvimento da consciência metalinguística do estudante.

2.2 Que funções exercem as formas “mas” e “mais”, e que sentidos expressam no Português? 🤔

Para esclarecer sobre *forma*, *função* e *sentido*, Macambira (1999), gramático de linha estruturalista, afirma que as palavras de uma língua são classificadas em classes, de acordo com as formas que assumem ou com as funções que desempenham nos contextos linguísticos. Ele explica que *forma* é o aspecto com o qual o elemento linguístico se apresenta, sem se levar em consideração a sua função (estrutural/sintática) ou seu sentido (semântica). Como se sabe, a *função* está relacionada ao arranjo, à combinação das e à interdependência entre as palavras

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

nos enunciados (sintaxe), na sentença. Portanto, a função está associada à sintaxe e, consequentemente, à semântica, visto que, reiteramos, não se desvinculam forma e sentido.

Conhecer sobre o funcionamento da língua é crucial, porquanto a escrita não é a reprodução da fala, e o texto escrito deve obedecer às regras tanto ortográficas quanto às da Gramática Tradicional Normativa do Português, e adequar-se aos contextos sociais nos quais é veiculado. Assim sendo, elucidar o uso das formas “mas” e “mais”, tanto na oralidade quanto na escrita, é de suma importância para se evitar dúvidas ou empregos inadequados ao escrever.

O contexto linguístico vogal-tônica final seguida de [s], como acontece com a forma “mas”, segundo Cagliari (1997), propicia ditongação, isto é, a inserção da semivogal [j] na pronúncia do “mas”. Por essa razão, a pronúncia [majɐs] tanto para a forma “mas” quanto para “mais” tem propiciado o emprego indevido dessas formas na escrita de nossos alunos. Sabemos que, na fala, essa prática, normalmente, não compromete o propósito comunicativo, o mesmo, no entanto, nem sempre ocorre na escrita; porque ela desestrutura a sintaxe e, em decorrência disso, desequilibra a semântica. Isso significa dizer que, quando escrevemos “mais” no contexto em que se previa “mas”, ou vice-versa, atribuímos sentidos e funções à forma que não condizem com a Gramática Tradicional Normativa do Português.

Estudar o sentido das palavras permite entender em que situações elas são utilizadas, o que o emissor quer expressar, que mensagem pretende transmitir ao seu interlocutor. Por isso, valemo-nos, a seguir, da diacronia e da sincronia, por mostrarem o percurso dessas palavras, desde a etimologia de cada uma delas, até seu uso atual.

2.2.1 Diacronia das formas “mais” e “mas”

Nosso objetivo nesta seção é discorrer sobre a origem e relatar o percurso histórico dos vocábulos “mais” e “mas”, o que contribui para o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, uma vez que se torna possível entender o significado, suas variações e seu contexto de realização, aspectos motivados por fatores linguísticos e extralinguísticos.

Esta oficina é composta por duas atividades, a saber:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 1– Aula expositiva dialogada para explicar a evolução histórica das formas “mas” e “mais”, mostrar o significado de cada uma delas e os seus usos até os dias atuais. Os alunos podem ser organizados em equipe para a discussão sobre as perguntas e para a elaboração das suas respostas e posterior compartilhamento delas com todos os colegas.

O material utilizado para desenvolver esta atividade são cópias do texto “Origem das formas ‘mais’ e ‘mas’”, conforme Farias (1955), Machado (1967), Ducrot e Vogt (1979), Houaiss (2009), e os exercícios sobre o texto. Esta atividade tem a duração aproximada de 2 horas/aula (50 minutos cada uma).

Atividade 2 – Aula expositiva dialogada a fim de discutir o emprego das formas “mais” e “mas” na construção do sentido do texto. Esta atividade faculta aos alunos perceber a diferença de sentido entre “mas” e “mais” no texto escrito. A critério do professor, a turma pode ser dividida em equipes para uma efetiva interação e discussão. Os recursos necessários são cópias da propaganda do Ovomaltine publicada em 1947 pela revista “O Cruzeiro”, e de um exercício composto por sete perguntas. O tempo previsto para desenvolver esta atividade é de 1 hora/aula (50 minutos). Após explicar o conceito de “etimologia”, aplicaremos a Atividade 1.

Atividade 1 – Diacronia das formas “mas” e “mais”



Após ler o texto “Etimologia²⁷ das formas “mais” e “mas””, responda às questões seguintes:

²⁷Etimologia s.f. ‘ciência que investiga as origens próximas e remotas das palavras e a sua evolução histórica’ | *ethemollagia* xv | Do lat. *Etymologia* –ae, deriv. do gr. *etymologia* (CUNHA, 2010, p. 275). A origem e história de uma determinada palavra, ou o ramo da linguística que estuda esse assunto. (TRASK, 2006, p. 101)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Etimologia das formas “mais” e “mas”²⁸

A palavra “mais”, segundo Machado (1967), originou-se do advérbio latino *magis*. Faria (1955) havia publicado que *magis* era advérbio utilizado para fazer comparações de superioridade ‘*magis ... quam*’ (mais... do que); significando ‘antes, de preferência’; em construções especiais para reforçar outro advérbio ‘*multa magis*’ (muito mais), ‘*magis etiam*’ (mais ainda), ‘*hoc magis*’ (tanto mais).

Machado (1967) também reportou que a palavra “mais” exerce função não somente de advérbio, mas também de adjetivo e de conjunção, além de outras construções idiomáticas. Esse autor ainda esclarece que a forma “mais” foi empregada como conjunção sinônima de “mas”, sendo utilizada na modalidade escrita do século XIV.

No dicionário Houaiss (2009) cita-se a palavra “mais”, classificada, além de advérbio, como substantivo masculino, pronome indefinido, preposição, conjunção aditiva, a saber:

Mais *adv.* (sec. XIII) **1** em maior quantidade ou com maior intensidade <precisava estudar m.><amor m. forte que a morte>**2** exprime cessação ou limite, quando acompanhado de negação <exausto, não aguentou m. caminhar><nunca m. retornou da Alemanha>**3** acima de <os convidados eram m. de 200>**4** com preferência; preferentemente, antes <m. quero asno que me leve que cavalo que me derrube>**5** já, agora (em frases negativas) <não chove m.>□ s.m.**6** a maior porção, a esfera mais abrangente, o maior número <quem pode o m. pode o menos>**7** MAT sinal de adição (+) **8** o que sobra; resto, restante <havendo saúde, o m. pode faltar>□ pron.**9** pron.indef. em maior quantidade, em maior número <o cenógrafo precisou de m. luz>**10** pron.indef. as outras pessoas; demais, outros (us. no pl.) <fiquem os credenciados e os m. se retirem>□ prep.infrm.**11** junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família>□ conj.infrm.**12** conj.adt. indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro><sete m. dois são nove>□ **mais cedo ou mais tarde** em breve, logo, mais hoje mais amanhã • **m. e m.** de modo progressivo; a mais e mais • **m. hoje m. amanhã** mais cedo ou mais tarde • **m. ou menos****1** aproximadamente; cerca de **2** não completamente; medianamente <entenderam m. ou menos o que lhes foi dito> • **a m.** além do devido ou necessário; a maior, em excesso, de sobra <levou uma dúzia a m.> • **a m. e m.m.q. mais e mais** • **até m.** ou **até m. verm.q. até logo** • **de m. a m.** além disso; ainda por cima • **nem m. nem menos** sem faltar nem sobrar, no justo grau; exatamente • **sem m. aquela** ou **sem m. nem menos****1** sem razão justificada; sem motivo **2** sem mais preâmbulos; de repente, inopinadamente □ ETIM *adv. lat. magis* 'mais, antes, de preferência' □ ANT menos □ PAR *mais* (s.m.). (HOUAISS, 2009, p. 1218)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

²⁸Texto elaborado pela pesquisadora com base em Faria (1955), Machado (1967), Ducrot e Vogt (1979), Houaiss (2009).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Quanto à conjunção “mas”, Machado (1967) afirma que ela é uma evolução de “mais”, registrada no século XIII. Isso é confirmado por Ducrot e Vogt (1979) ao relatarem que a principal conjunção adversativa “mas” originou-se do advérbio latino *magis*, o qual era usado para formar o comparativo de superioridade e que, no português arcaico, a mesma pronúncia teve o duplo valor de “mas” (conjunção adversativa) e “mais” (advérbio de intensidade).

No dicionário Houaiss (2009), encontra-se a palavra “mas” classificada como conjunção adversativa e advérbio, reforçando também que a sua etimologia é o português arcaico “mais” e, este, do latim *magis*:

Mas conj. (s. XIII) **1conj. coord.** liga orações ou períodos com as mesmas propriedades sintáticas, introduzindo frase que denota basicamente oposição ou restrição ao que foi dito; porém, contudo, entretanto, todavia **1.1conj. advrs.** após negativa, estabelece (ou restabelece) a verdade sobre determinado assunto <não o fez, m. gostaria de tê-lo feito>**1.2conj. advrs.** contrasta uma interpretação <era negligente e perdulário, m. tinha um coração de ouro>**1.3conj. advrs.** depois de *sim* ou *não*, acrescenta comentário para indicar que algo mais precisa ser dito <liberdade, sim, m. com limites><obesa, não, m. um tanto gordinha>**1.4conj. advrs.** indica que se vai passar para outro assunto diferente <a alta do dólar é o tema do dia, m. vamos primeiro ao noticiário local>**1.5conj. advrs.** introduz réplica feita a alguém, para indicar relutância, descrença, protesto <— Agradeço, m. não posso aceitar. — Mas como? Vai recusar minha oferta?>**1.6conj. advrs.** depois de referência a coisas parecidas, menciona o que as torna diferentes uma da outra <são ambos esquerdistas, mas um por convicção e o outro por conveniência><os dois tinham a mesma altura, m. o mais velho era mais gordo>**1.7conj. advrs.** após um pedido de desculpas pelo que se vai dizer, declara o que se julga necessário <desculpe a franqueza, m. suas perguntas são muito tolas>**1.8conj. advrs.** enuncia opinião ou declaração que pode causar espanto, mas que é importante para o autor <pode ser uma aberração, m. quanto menos ela gosta de mim, mais eu gosto dela>**1.9conj. advrs.** ante uma determinada situação, enfatiza surpresa, espanto ou admiração <entende-se que ela o deixe por outro, m., bolas, sem qualquer explicação!>**1.10conj. advrs.** introduz a causa que explica uma ação anterior <não me cumprimentou, m. devia estar distraído>
□ **adv.2** usa-se para corroborar o que a pessoa acabou de dizer <a moça deixou-o impressionado, m. muito impressionado>
□ ETIM port. arc. mais e, este, do lat. *Magis*. (HOUAISS, 2009, p. 1252).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



Vamos às respostas às seguintes perguntas:

1- Você conhecia a origem dessas palavras?

2- O que surpreendeu você ao saber dessas informações?

3- Você consegue perceber alguma diferença na pronúncia das formas “mas” e “mais” na fala de alguém? _____

4- E você pronuncia essas duas palavras de maneira diferente em algum momento?
_____ Já havia pensado sobre isso? _____

5- Sabe-se que algumas pessoas, em determinados momentos, pronunciam a palavra “mas” como “mas”, e não como “mais”. Quais as possíveis explicações para esse fato?

6- Ainda que as formas “mas” e “mais” sejam pronunciadas da mesma maneira, elas são utilizadas de maneira distinta na escrita. Cite as diferenças que você consegue perceber entre elas nesta modalidade da língua.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

7- Reflita: A dois jovens foi feita a seguinte pergunta:

___ *Vocês conseguem correr 400 metros?*

Um deles disse:

___ *Sim. Mas de duas vezes.*

E o outro respondeu:

___ *Sim. Mais de duas vezes.*



Agora responda:

Qual dos jovens estava mais preparado ou mais disposto para a corrida: o jovem que usou a forma “mas” ou aquele que usou a forma “mais”? Justifique sua resposta.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 2 – Emprego das formas “mais” e “mas” na escrita

 Leia o texto a seguir e observe os sentidos expressos pelas palavras “mas” e “mais”.



**MAIS EFICIENTE ALIMENTAÇÃO
MENOS DOENÇAS!**

**Uma colher de
OVOMALTINE
VALE MAIS:**

que o cálcio e fósforo de um copo de leite; que o teor de Vitaminas B de um pão integral; que a quantidade de Vitamina D e Lecitina de um ovo; que a Vitamina A de um prato de cenouras; que o ferro de um prato de espinafres. E contém ainda: proteínas, hidratos de carbono e gorduras em forma facilmente assimiláveis, mas em forma facilmente assimilável.

“Preocupamo-nos mais com doenças e remédios do que mesmo com nossa saúde e a nossa alimentação”
(Dr. A. da Silva Mello, “Alimentação no Brasil”, pág. 23)

Se o Sr. se sente fraco e esgotado e lhe falta disposição para o trabalho, não sature seu organismo com o abuso de drogas! Sua fraqueza, possivelmente, não é doença, mas uma causa da deficiência alimentar! Recupere suas energias com Ovomaltine - um poderoso alimento fortificante. Em todo o mundo, Ovomaltine é recomendada, por

especialistas em nutrição, às crianças, aos fracos, esgotados e a todos que precisam de refazer rapidamente as energias dispendidas no trabalho intenso! Ovomaltine é de fácil assimilação, não pesa no estômago e facilita o trabalho do fígado. Tome-a misturada ao leite, café, chá, ou a outros líquidos. Fortaleça-se com Ovomaltine! É saborosíssimo!

PRODUTO GENUINAMENTE SUIÇO
Fabricado e enlatado na Suíça

OVOMALTINE
quente ou fria
**DÁ SAÚDE
E ALEGRIA!**

OVOMALTINE
Rica fonte de energias

Record-5707
13 de Setembro de 1947

— 29 —
O CRUZEIRO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



Considerando os textos lidos, explique com que finalidade, isto é, para que foram utilizadas as palavras “mais” e “mas” nos trechos a seguir:

1- “**Mais** eficiente alimentação, menos doenças!”

2- “Uma colher de Ovomaltine vale **mais**: que o cálcio e fósforo de um copo de leite; (...)”

3- “Preocupamo-nos **mais** com doenças e remédios do que mesmo com nossa saúde e a nossa alimentação”

4- “Sua fraqueza, possivelmente, não é uma doença, **mas** uma causa da deficiência alimentar!”

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

5- Você conseguiu perceber alguma diferença de sentido entre as palavras “mais” e “mas” na construção de cada sentença ou uma substitui a outra sem prejuízo de sentido no texto? Explique sua resposta.

6- Qual a relação de sentido entre a palavra “mais” e “menos” na primeira pergunta?

7- Elabore duas sentenças utilizando as palavras “mais” e “mas” à semelhança dos sentidos expressos na propaganda do Ovomaltine publicada na revista “O Cruzeiro”, de 13 de setembro de 1947.

2.2.2 Sincronia das formas “mas” e “mais” – Oralidade x Escrita

A forma “mas” originou-se de “mais” e, no século XIX, ainda havia registro na literatura da forma “mais” desempenhando a função exercida pela forma “mas” e, já naquela época, segundo Ducrot e Vogt (1979), era difícil distinguir uma forma da outra na modalidade oral.

Essa história não mudou na oralidade, uma vez que percebemos que a pronúncia dessas formas, muitas vezes, não se diferencia e, conseqüentemente, as funções da forma

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

“mais” na fala abrangem também aquelas que são, de acordo com Gramática Tradicional Normativa do Português, cumpridas por “mas”.

Para Faraco (2008), uma norma-padrão para a pronúncia não é necessária, nem conveniente, visto que as propostas que se dedicaram a isso, como as entre as décadas de 1930 e 1950, ao tentarem estabelecer a pronúncia carioca como padrão para o teatro, o canto e, para os meios de comunicação social, mostraram-se irreais e nunca conseguiram prosperar. Ratificando o referido autor, observa-se, diariamente, que a pronúncia da forma “mas” é idêntica à da forma “mais” independentemente de estratos sociais, convivência em ambientes predominantemente orais ou escritos, tampouco de contextos que demandam menor ou maior monitoramento da fala.

Para comprovar essa afirmação, pesquisamos o uso dessas formas por meio de entrevistas com pessoas letradas de diferentes regiões do Brasil e estudiosos da língua portuguesa, como Evanildo Bechara, Mário Perini, Ataliba Castilho, Rodolfo Ilari e Bortoni-Ricardo, e constatamos, na maioria das vezes, que não há diferença de pronúncia entre o “mas” e o “mais”.

Objetivamos, com esta oficina, portanto, mostrar que a forma “mas” tem sido pronunciada e utilizada como “mais”, na fala de pessoas tanto com alto quanto com baixo nível de escolaridade e em ambos os contextos de menor ou maior monitoramento, o que a torna uma variante prestigiada. Isso revela que a inserção da semivogal [j] na pronúncia do “mas” independe da classe social ou do grau de instrução do falante, ou seja, não são somente os nossos alunos que utilizam essa maneira de falar.

Seguindo o *continuum* da oralidade-letramento proposto por Bortoni-Ricardo (2004), trabalhamos nesta seção com o uso das formas “mas” e “mais” em músicas e entrevistas, para registrar como ocorrem na oralidade, visto que, muitas vezes, o sentido das palavras não corresponde àquele previsto pela gramática normativa. Ao mesmo tempo, buscamos comparar em textos escritos em que contextos sintáticos essas formas são utilizadas.

Nessa perspectiva, baseamo-nos em Neves (2020, p. 19) quando afirma que “a disciplina escolar gramatical não pode reduzir-se a uma atividade de encaixamento em moldes que dispensem as ocorrências naturais e ignorem zonas de imprecisão ou de oscilação inerentes

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

à natureza viva da língua.”. Diante disso, cabe à escola “ativar uma constante reflexão sobre a língua materna, contemplando as relações entre o uso da linguagem e as atividades de análise linguística e de explicitação da gramática” (p. 18). A autora acrescenta que o ensino da norma-padrão compete, sim, aos educandários, mas é preciso partir do uso da língua não padrão para chegar ao uso da norma-padrão.

Para desenvolver esta oficina, planejamos as duas atividades seguintes:

Atividade 1– As formas “mais” e “mas” na fala e na escrita – Música.

Aula expositiva dialogada para analisar as formas “mas” e “mais” na oralidade e na escrita. O objetivo desta atividade é mostrar que a forma “mas” é pronunciada como “mais” e que, na fala, diferentemente do que ocorre na escrita, não há alteração de sentido. Os alunos ouvirão as músicas e conferirão se a escrita corresponde ao que eles ouvem, e refletirão sobre a diferença percebida. Para o desenvolvimento desta atividade, serão necessários equipamentos para a reprodução dos áudios e cópias dos exercícios. O professor poderá gravar o vídeo legendado das músicas e levar para a sala de aula para reprodução ou, se houver acesso fácil à *Internet*, poderá acessar o *link* na hora da aula e transmitir a todos os alunos, e desenvolver a atividade. O tempo estimado para esta atividade é de 2 horas/aula (de 50 minutos cada). Como complemento à atividade e incentivo à pesquisa, inserimos uma atividade para que os alunos observem em músicas ouvidas no dia a dia e em entrevistas com jogadores de futebol a pronúncia das formas “mas” e “mais”. Esses dados poderão ser aproveitados posteriormente para mostrar aos alunos a dinamicidade da língua e também podem gerar uma nova pesquisa científica, o que pode motivar o aluno na busca pelo conhecimento e promover uma aprendizagem bastante significativa.

Atividade 2 – Reconhecendo a diferença entre as formas “mais” e “mas” na fala e na escrita – Entrevista

Aula expositiva dialogada para analisar as formas “mas” e “mais” na oralidade e na escrita. O objetivo desta atividade é comparar a fala com a escrita, mostrando aos alunos que

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

até gramáticos e linguistas, estudiosos da língua, que buscam obedecer rigorosamente às regras ortográficas e gramaticais para escrever, pronunciam a palavra “mas” com a inserção da semivogal [j]. Os alunos deverão ouvir as entrevistas e escrever a forma correspondente ao que ouvem. Em seguida, cada aluno poderá dizer o que ouviu em cada trecho e o professor deverá promover a reflexão para adequar a escrita das formas à Gramática Tradicional Normativa do Português. Serão necessários equipamentos para reprodução dos áudios e cópias dos exercícios. O professor poderá gravar as entrevistas por meio dos *links* disponibilizados na atividade e levar para a sala de aula só para reprodução em um aparelho de som, *smart TV* ou *notebook*, ou, caso haja acesso fácil à *internet*, poderá acessar o *link* na hora da aula e transmitir a todos os alunos e desenvolver a atividade. O tempo estimado para esta atividade é de 2 horas/aula (de 50 minutos cada).

Oficina 2 – Sincronia das formas “mais” e “mas” - Oralidade x escrita

Atividade 1: As formas “mais” e “mas” na fala e na escrita - Música



Ouçã as músicas e observe como são pronunciadas as palavras “mas” e “mais”.

1- ²⁹**Mais uma vez – Renato Russo (RJ)**³⁰

Mas é claro que o sol vai voltar amanhã

Mais uma vez, eu sei

Escuridão já vi pior, de endoidecer gente sã

Espera que o sol já vem

Tem gente que está do mesmo lado que você

²⁹ Imagem retirada do *software Powerpoint* 2010.

³⁰ Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=4wZUTpTupeo&list=RD4wZUTpTupeo&start_radio=1. Acesso em: 28 set. 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Mas deveria estar do lado de lá
Tem gente que machuca os outros
Tem gente que não sabe amar
Tem gente enganando a gente

Veja a nossa vida como está
Mas eu sei que um dia a gente aprende
Se você quiser alguém em quem confiar
Confie em si mesmo
Quem acredita sempre alcança.

2 - **Cotidiano nº 2 - Parceria de Toquinho e Vinícius de Moraes³¹**

Hay dias que no sé lo que me pasa
Eu abro meu Neruda e apago o sol
Misturo poesia com cachaça
e acabo discutindo futebol

Mas não tem na- da, não
Tenho meu vi- o- lã

Acordo de manhã, pão com manteiga
e muito, muito sangue no jornal
aí a criançada toda chega
e eu chego a achar Herodes natural
Mas não tem na- da, não
Tenho meu vi- o- lã

Depois faço a loteca com a patroa
quem sabe nosso dia vai chegar
e rio porque rico ri à toa

também não custa nada imaginar

³¹ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=zffHLjt6gKg>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Mas não tem na- da, não
tenho meu vi- o- lã
Mas não tem na- da, não
tenho meu vi- o- lã

Aos sábados em casa tomo um porre
e sonho soluções fenomenais
mas quando o sono vem a noite morre
o dia conta histórias sempre iguais

Mas não tem na- da, não
tenho meu vi- o- lã

Às vezes quero crer, **mas** não consigo,
é tudo uma total insensatez
Aí pergunto a Deus: "Escute, amigo,
se foi pra desfazer por que é que fez?"

Mas não tem na- da, não
tenho meu vi- o- lã
Mas não tem na- da, não
tenho meu vi- o- lã

3-  Maria, Maria – Milton Nascimento³²

Maria, Maria
É um dom, uma certa magia
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece viver e amar
Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria
É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta

³² Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=IEIS9cxpImA>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Mas é preciso ter força
É preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca
Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria

Mas é preciso ter manha
É preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania
De ter fé na vida



Após ouvir as músicas, responda:

1- A palavra “mas” é pronunciada como na escrita?

2- Você consegue entender a mensagem transmitida pela música tanto na forma cantada quanto na escrita?

3- Se, na escrita, a forma “mas” fosse substituída pela forma “mais”, ou vice-versa, haveria alguma alteração de sentido nos textos das músicas? Explique sua resposta.

4- Que posição a forma “mas” ocupa na sentença?

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

5- 😊 VAMOS PESQUISAR: ouça músicas de cantores (as) de outros estados do Brasil, ou preste atenção às músicas que você costuma ouvir e cujas letras apresentam a forma “mas”. Registre o nome do(a) cantor(a), o trecho em que ocorre a conjunção “mas” e como ela é pronunciada – se como “mas” ou “mais”. Você pode pesquisar em até dois estados do Brasil. Para isso, definiremos com a turma os estados e os(as) cantores(as) para cada aluno (a), a fim de evitar repetição.

1) Cantor(a): _____

Nome da música: _____

Trecho: _____

Fonte: _____

Data de acesso: _____

2) Cantor(a): _____

Nome da música: _____

Trecho: _____

Fonte: _____

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Data de acesso: _____

6- 😊 VAMOS PESQUISAR: ouça entrevistas com jogadores de futebol de alguns times brasileiros. Preste atenção às falas dos jogadores do seu time preferido e observe como eles pronunciam as formas “mas” e “mais”. Registre o nome do(a) cantor(a), o trecho em que ocorre a conjunção “mas” e como ela é pronunciada – se como “mas” ou “mais”. Registre a fonte (local em que você obteve a entrevista) e a data da sua pesquisa. Você pode pesquisar em até quatro estados do Brasil. Para isso, definiremos com a turma os estados e os(as) jogadores(as) para cada aluno (a), a fim de evitar repetição.

1) Jogador (a): _____

Nome do time: _____

Trecho: _____

Fonte: _____

Data de acesso: _____

2) Jogador (a): _____

Nome do time: _____

Trecho: _____

Data de acesso: _____

1- Entrevista com o professor Ataliba Castilho (SP) sobre o livro “Por uma Vida Melhor” – Ed. Global – Maio 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



[...] sendo obrigatório pra todos, as escolas não iam _____(1) receber unicamente filhos da classe média urbana, gente que lê livro, assina jornal, lê jornal etc., _____ (2) sim também as pessoas que não têm essa condição cultural na sua casa.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DROHTF4iaiQ&t=116s>. Acesso em: 20 ago. 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

- 2- Entrevista: Evanildo Bechara (RJ) e Carlos Ayres Britto (11/08/17) - Iluminuras



[...] Infelizmente, professor é o que prepara o futuro de um país, _____ (3) é o operário que ganha menos.



[...] *O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. _____ (4) a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.*

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LD2l0hKxGCA&t=16s>. Acesso em: 18 set. 2020.

- 3- Entrevista: Memória Científica – Rodolfo Ilari (SP) - TV UNICAMP



[...] Não é possível. _____ (5) ele, ele é uma pessoa muito séria.



[...] Bom. _____ (6) aí eles começaram com um curso de orientais. Depois colocaram uns cursos e nas orientais começaram Chinês, Japonês...

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=fhgTNKxo5GM>. Acesso em: 18 set. 2020.

- 4- Live: Gramática, esquemas e a atribuição de relações temáticas – Mário A. Perini (MG) – Abralin



[...] Hoje eu vou falar sobre alguma coisa que parece muito óbvio, _____ (7) que uma vez explorado revela uma porção de aspecto meio inesperado.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iQ8KLgqF3n0>. Acesso em: 18 set. 2020

- 5- Entrevista com Stella Maris Bortoni-Ricardo (DF) – Parábola Editorial



[...] É bom que haja um dia nacional para os profissionais da Educação. É bom porque isso enseja essa reflexão como essa que estamos tendo aqui agora. _____ (8) nós sabemos que Educação é um dos problemas...

Fonte:
https://www.youtube.com/watch?v=GVn_df_0mM&list=PLJTYyIbC0TwnAQeRKIXKNTY5YT5mcaHi.
Acesso em: 18 set. 2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 2 – As formas “mais” e “mas” na fala e na escrita – Entrevista



Sabendo-se que, na escrita, as formas “mas” e “mais” possuem empregos distintos, Complete as lacunas a seguir com “mas” ou “mais”, de acordo com a Gramática Tradicional Normativa do Português.

1) Entrevista com o professor Ataliba Castilho (SP) sobre o livro “Por uma Vida Melhor” – Ed. Global – Maio 2011.



[...] sendo obrigatório pra todos, as escolas não iam _____ (1) receber unicamente filhos da classe média urbana, gente que lê livro, assina jornal, lê jornal etc., _____ (2) sim também as pessoas que não têm essa condição cultural na sua casa.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DROHTF4iaiQ&t=116s>. Acesso em: 20 ago. 2020

2) Entrevista: Evanildo Bechara (RJ) e Carlos Ayres Britto (11/08/17) - Iluminuras



[...] Infelizmente, professor é o que prepara o futuro de um país, _____ (3) é o operário que ganha menos.



[...] O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. _____ (4) a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LD2l0hKxGCA&t=16s>. Acesso em: 18 set. 2020.

3) Entrevista: Memória Científica – Rodolfo Ilari (SP) - TV UNICAMP



[...] Não é possível. _____ (5) ele, ele é uma pessoa muito séria.



[...] Bom. _____ (6) aí eles começaram com um curso de orientais. Depois colocaram uns cursos e nas orientais começaram Chinês, Japonês...

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=fhgTNKxo5GM>. Acesso em: 18 set. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

- 4) Live: Gramática, esquemas e a atribuição de relações temáticas – Mário A. Perini (MG) – Abralín

[...] *Hoje eu vou falar sobre alguma coisa que parece muito óbvio, _____ (7) que uma vez explorado revela uma porção de aspecto meio inesperado.*

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iQ8KLgqF3n0>. Acesso em: 18 set. 2020

- 5) Entrevista com Stella Maris Bortoni-Ricardo (DF) – Parábola Editorial

 [...] *É bom que haja um dia nacional para os profissionais da Educação. É bom porque isso enseja essa reflexão como essa que estamos tendo aqui agora. _____ (8) nós sabemos que Educação é um dos problemas...*

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=GVn_df_0mM&list=PLJTYyIbC0TwnAQeRKlXKNTY5YT5mcaHi. Acesso em: 18 set. 2020.

2.2.3 Como empregar, na escrita, as formas “mas” e “mais” conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português?

Após mostrar aos alunos a variação da forma “mas” na oralidade e a inserção da semivogal [j], esclarecemos o emprego de cada uma dessas formas, sobretudo, enquanto conjunção e advérbio na modalidade escrita. Ressaltamos que a forma “mas”, embora não seja estigmatizada ao ser pronunciada como [majs], na escrita deve obedecer à ortografia e, conseqüentemente, às regras gramaticais quanto à função de conjunção adversativa, ainda que expresse múltiplos valores afetivos, como já descrito por Castilho (2010) e Cunha e Cintra (2017).

Do mesmo modo, o advérbio “mais” deve respeitar as normas gramaticais inerentes a ele; o que vale também para o adjetivo ‘más’, já que cada palavra numa língua recebe uma classificação de acordo com a função que desempenha, sem prescindir, principalmente, do seu significado. Bechara (2015, p. 54) afirma que cabe “à gramática normativa, que não é uma disciplina com finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social.”.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Para Cagliari (1997, p. 57) “A ortografia é uma convenção sobre as possibilidades de uso do sistema de escrita, de tal modo que as palavras tenham um único modo de representação gráfica”. Soares (2018, p.288) acrescenta que “[...] a ortografia designa o sistema de grafia considerada correta, quando outras grafias são possíveis”. Oliveira (2005) enfatiza que à medida que vamos desenvolvendo nossa habilidade de escrita, tendemos a ser menos influenciados pela fala.

Nesse sentido, a educação linguística, fundamental para o estudo do texto e para o saber gramatical, conforme afirma Faraco (2018), torna-se imprescindível e a escola deve fornecer conhecimentos ao falante para torná-lo competente também na modalidade escrita. Assim, ampliar o vocabulário do nosso aluno é um objetivo relevante, porque facilita o entendimento da leitura e enriquece a produção do texto, seja oral ou escrito, expandindo as possibilidades de expressão da mensagem. Para esse fim, uma sugestão plausível é trabalhar com palavras parônimas, sinônimas e antônimas e, por isso, nesta oficina, além das atividades para completar com as formas “mas” e “mais”, observando a sintaxe e a semântica, acrescentamos a possibilidade de substituí-las ora por palavras de sentido contrário, ora por equivalentes, o que instiga o aluno a pensar e a acionar seu conhecimento linguístico.

Vale destacar que, ao aplicarmos as atividades diagnósticas, registramos o uso do adjetivo “más” em substituição à conjunção “mas” numa produção de texto, além de vários registros indevidos das três formas “mas”, “mais” e “más” nas atividades de completar lacunas. Isso corrobora a necessidade de se ampliar o vocabulário de nossos alunos para que eles conheçam o significado de cada uma dessas palavras e tentem substituí-las por outras equivalentes ou contrárias, para, por exemplo, fazerem a escolha adequada, quando for preciso.

Nesta oficina, demonstramos os usos das formas “mais” e “mas”, enquanto advérbio e conjunção separadamente, para que fique bem claro quando se deve usar cada uma delas na escrita. Propusemos, também, a refacção das atividades diagnósticas para reflexão e autocorreção, fizemos a transcrição ortográfica da fala de três jornalistas, destacando a inserção da semivogal [j] na forma “mas”, para que o aluno reconheça que a forma “mais”, ora é a conjunção “mas” no processo de variação, ora é o advérbio “mais”, cada um com funções próprias, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português. De acordo com Cagliari

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

(1997), o erro mais comum cometido pelos alunos é a transposição da fala para a escrita, já que eles escrevem com duas vogais porque pronunciam um ditongo. Em contribuição, Pedrosa (2014) assevera que na posição da coda final, o traço coronal das alveolares e palatais e a posição final favorecem bastante a ditongação, independentemente do contexto antecedente, e com todas as vogais, como ma[j]s, pé[j]s, trê[j]z, nó[j]s, arro[j]z, lu[j]z.

Além disso, considerando que oferecemos mais recursos linguísticos ao aluno, sugerimos uma produção de texto para que ele demonstre na escrita, de modo distinto, o emprego das formas “mas” e “mais”, expressando suas intenções e atendendo às regras de interação determinadas socialmente quanto à circulação do texto e pela Gramática Tradicional Normativa do Português. Por meio da produção textual, é possível fazer observações sobre a consciência metalinguística que, conforme Soares (2018), compreende as consciências pragmática, metatextual, sintática, morfológica e semântica, fundamentais para o domínio dos aspectos linguísticos na escrita. Em contribuição, Marcuschi (2001, p. 84) reforça que uma das operações de retextualização é a “reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (estratégias de reconstrução em função da norma escrita)”.

Para esses propósitos, elaboramos as seguintes atividades:

Atividade 1– Funções desempenhadas e sentidos expressos pela forma “mais” na escrita. Aula expositiva dialogada para explicar o comportamento da forma “mais” na escrita, – segundo Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018) –, a função de advérbio de intensidade, o posicionamento dessa forma na sentença e a apresentação de outras funções que desempenha. Nosso objetivo é reforçar a função e os efeitos de sentido expressos pelo advérbio “mais” no texto. Para esta atividade, precisamos de cópias do texto teórico e dos exercícios com tiras³³ do Armandinho e os de uma *charge*³⁴. O tempo estimado para esta atividade é de 2 horas/aula (de 50 minutos cada).

³³Tira: segmento de história em quadrinhos, apresentado em jornais ou revistas numa só faixa horizontal. (HOUAISS, 2009, p. 1846).

³⁴Charge: desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas; caricatura, cartum. Etim. Francês *charge* ‘carga’, por extensão ‘o que exagera o caráter de alguém ou de algo para torná-lo ridículo,

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 2 – Funções desempenhadas e sentidos expressos pela forma “mas” na escrita. Aula expositiva dialogada para explicar o comportamento da forma “mas” na escrita – segundo Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017), Lima (2018) e Castilho (2019) –, a função de conjunção adversativa exercida por ela, o posicionamento dessa forma na sentença, além da apresentação de outras conjunções adversativas. Nosso objetivo é reiterar o papel e os efeitos de sentido expressos pela conjunção “mas” no texto. Para esta atividade, precisamos de cópias do texto teórico e dos exercícios com tiras do Armandinho e de uma *charge*. O tempo estimado para esta atividade é de 2 horas/aula (de 50 minutos cada).

Atividade 3 – Refacção das atividades diagnósticas – uso das formas “mais”, “mas” e “más”. Os alunos resolverão os exercícios de completar que foram utilizados na fase diagnóstica: a crônica ‘Chatear’ e ‘encher’, escrita por Paulo Mendes Campos, com 5 lacunas para preencherem com “mas” ou “mais”, e o exercício com sentenças aleatórias enumeradas de 1 a 38 para completarem as lacunas com “mas”, “mais” ou “más”. Nosso objetivo com a refacção das atividades é verificar a evolução dos alunos, oportunizando um momento para demonstrar os conhecimentos adquiridos e ampliados desde a fase diagnóstica. A atividade feita na fase diagnóstica pode ser devolvida aos discentes para comparação. Para esta atividade, o tempo previsto é de uma hora aula (de 50 minutos), e serão necessárias cópias dos exercícios.

Atividade 4 – Da fala para a escrita. Aula expositiva dialogada para analisar as formas “mas” e “mais” na escrita a partir de notícia oral. Com esta atividade, objetivamos mostrar aos alunos, mais uma vez, que pessoas escolarizadas, com muito acesso à cultura letrada, dos centros urbanos, utilizam, assim como eles, a ditongação na fala; entretanto, ao escrever, todos precisam observar as regras ortográficas e gramaticais para tal modalidade. Os alunos ouvirão os áudios das notícias e marcarão a pronúncia correspondente ao que eles ouvem

representação exagerada e burlesca, caricatura’. (HOUAISS, 2009, p. 449). As charges são compostas, geralmente, de um quadro único e associam várias linguagens: palavras, imagens, diferentes tipos de balões de fala, cores e tamanhos de letras etc. Costumam apresentar desenho simplificado, apenas com pormenores necessários à caracterização de personagens e ambientes, para que seja possível reconhecer a figura pública, o comportamento ou o fato satirizado. São comuns na charge o ridículo e o exagero, que enfatizam defeitos ou erros e ampliam o humor. (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, 9. ano, p. 145).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

e, posteriormente, grafarem qual forma deve ser empregada no texto escrito, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português.

Nesta atividade, o professor deverá proceder a uma breve explicação sobre transcrição fonética. Para o desenvolvimento desta atividade, serão necessários equipamentos para a reprodução dos áudios e cópias dos exercícios. O professor poderá gravar as entrevistas por meio dos *links* disponibilizados na atividade e levar para a sala de aula para reprodução em um aparelho de som, *smart TV* ou *notebook*. Se houver acesso fácil à *internet*, poderá acessar o *link* na hora da aula, transmitir a todos os alunos e desenvolver a atividade. O tempo estimado para esta atividade é 1 hora/aula (de 50 minutos).

Atividade 5 – Produção textual – Crônica ou conto psicológico.

Nosso objetivo com esta atividade é, entre outros aspectos, verificar a competência para a produção própria, para empregar as formas “mas” e “mais”, consoante a Gramática Tradicional Normativa do Português. Nesta atividade, os alunos produzirão um texto (crônica ou conto psicológico) com o tema COVID-19, por ser atual, largamente comentado, e por impactar todas as pessoas. Sugerimos esses gêneros, porque abordam assuntos do cotidiano, são mais acessíveis e, sobretudo, porque neles os temas são tratados de maneira subjetiva, o que pode favorecer ao aluno ser espontâneo no momento da produção escrita. Colocamos uma breve explicação sobre o tema e os gêneros textuais em questão, além de indicarmos os tópicos que podem ser abordados, instruções que contribuem para o planejamento e a execução mais segura da produção de texto. Solicitamos que, no texto a ser produzido, sejam utilizadas as formas “mas” e “mais”, de acordo com a Gramática Tradicional Normativa do Português. Para desenvolver a atividade, serão necessárias cópias da folha com as instruções, os textos motivadores e a folha indicada para a escrita ou, a critério do professor, somente da folha com instruções e os textos motivadores – caso a produção seja no caderno do aluno.

Atividade 1 – Funções desempenhadas e sentidos expressos pela forma “mais” na escrita.



Leia o texto a seguir para conhecer um pouco mais sobre a palavra “mais”.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

O comportamento da forma “mais” na escrita³⁵

A forma “mais” desempenha a função de advérbio que, conforme Castilho e Elias (2019), é uma palavra invariável, que modifica o sentido das palavras a que se aplica. Para Castilho e Ilari (2014), “mais” é advérbio graduador intensificador; porém, os autores esclarecem que nem sempre um mesmo item lexical tem a mesma função, ou seja, o mesmo advérbio pode desempenhar funções diferentes e uma única ocorrência dele pode desencadear várias interpretações.

Os referidos autores ressaltam que uma característica que se destaca nos advérbios intensificadores é poder tomar como escopo³⁶ palavras de diferentes classes (adjetivos, substantivo adjetivado, verbo e o próprio advérbio). Quanto à posição na sentença, Castilho e Ilari (2014) afirmam que os graduadores normalmente ficam depois do verbo ou antes do adjetivo, do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam.

De acordo com Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018), o advérbio “mais” é empregado para formar o grau comparativo de superioridade do adjetivo, no qual se compara uma qualidade entre dois ou mais seres, estabelecendo a superioridade de um em detrimento do(s) outro(s): “O rapaz é mais cuidadoso que (ou do que) os outros.” (p. 155); para formar o grau superlativo relativo, em que se ressalta, com vantagem ou desvantagem, a qualidade do ser em relação a outros seres: “O rapaz é o **mais** cuidadoso dos (dentre os) pretendentes ao emprego.” (p. 155). Bechara (2015) acrescenta que o “mais”, quantificador indefinido, pode ser convertido em preposição quando usado para exprimir a soma, e não a quantidade: “**mais** estes reais.” (p. 314). Os autores acrescentam que os advérbios de intensidade (muito, pouco, bastante, mais, menos etc.), e suas formas semanticamente correlatas, podem reforçar o sentido de adjetivos e advérbios. Bechara (2015) e Lima (2018) relatam que o advérbio “mais” é usado popularmente com o valor significativo do advérbio *já*, em certas frases negativas. “Não chove mais”.

³⁵Texto elaborado pela pesquisadora com base em Castilho e Ilari (2014), Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017) e Lima (2018), Castilho e Elias (2019).

³⁶Escopo: conjunto de conteúdos afetados por uma determinada palavra ou expressão. (ABREU, 2018, p. 367).

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



Observe a palavra “mais” nas tiras e na charge a seguir. Explique com que propósito ela foi utilizada e esclareça qual sentido ela expressa nos referidos textos.

1)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

2)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 9 set. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

3)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

4)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

5)

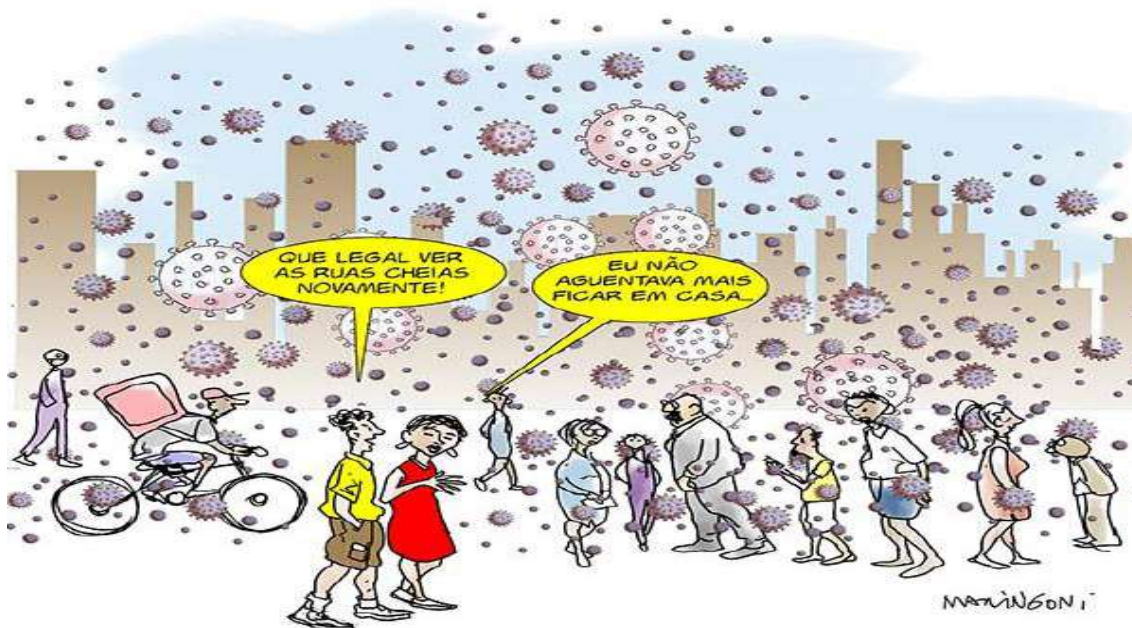


UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

6)

Charge do mês – Retorno às ruas



Fonte: <https://www.seesp.org.br/site/index.php/comunicacao/noticias/item/19461-charge-do-mes-retorno-as-ruas>. Acesso em: 9 set. 2020.

Atividade 2 – Funções desempenhadas e sentidos expressos pela forma “mas” na escrita



Leia o texto a seguir para conhecer um pouco mais sobre a palavra “mas”.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

O comportamento da forma “mas” na escrita²²

Conforme Cunha e Cintra (2017, p. 599), a forma “mas” desempenha a função de conjunção adversativa e, além da ideia básica de oposição, de contraste, ela pode indicar restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição e ainda para mudar a sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior, como nos exemplos a seguir:

- a) De restrição:
Continuou a conversa interrompida com a senhora gorda, que tinha muitos brilhantes, mas uma terrível falta de ouvido, porque não se pode ter tudo.
- b) De retificação:
Eram mãos suas, quietas, essas mãos: serenas, modestas e avessas a qualquer exibicionismo. Mas não acanhadas, isso nunca.
- c) De atenuação ou compensação:
Vinha um pouco transtornado, mas dissimulava, afetando sossego e até alegria.
- d) De adição:
Era bela, mas principalmente rara.

E particularmente importante o emprego desta conjunção (assim como o de *porém*) para mudar a sequência de um assunto, geralmente com o fim de retomar o fio do enunciado anterior que ficara suspenso. Assim: Mas os dias foram passando. (J. Lins do Rego, U, 16.).

De acordo com Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017), Lima (2018) e Castilho, (2019), a conjunção “mas” posiciona-se somente no início da sentença, diferentemente de outras conjunções adversativas (*porém*, *contudo*, *todavia*, *entretanto* etc). Castilho (2019, p. 355), para ilustrar a mobilidade da forma ‘*porém*’, o que não acontece com a conjunção “mas”, cita os seguintes exemplos:

- a) Tíia adormeceu; **porém**, vovó continuou a cantar.
- b) Tíia adormeceu; vovó, **porém**, continuou a cantar.
- c) Tíia adormeceu; vovó continuou, **porém**, a cantar.
- d) Tíia adormeceu; vovó continuou a cantar, **porém**.

²²Texto elaborado pela pesquisadora com base em Bechara (2015), Cunha e Cintra (2017), Lima (2018) e Castilho (2019).



Com base no texto lido, responda: qual o seu sentido da forma “mas” na *charge* e em cada tirinha, a seguir?

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

1)

Charge – Estabilidade não é o fim.



Fonte: <https://www.midiamax.com.br/politica/charge/2020/charge-estabilidade-nao-e-o-fim>.
Acesso em: 9 set. 2020.

2)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 9 set. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

3)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> Acesso em: 09 set. 2020.

4)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> Acesso em: 09 set. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

5)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

6)



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 3 – Refacção da atividade diagnóstica 2-1



Leia a crônica abaixo e complete os espaços enumerados de 1 a 5 com “mais” ou “mas”.
“Chatear” e “encher”

Um amigo meu me ensina a diferença entre “chatear” e “encher”. Chatear é assim: você telefona para um escritório qualquer na cidade.

___ Alô! Quer me chamar, por favor, o Valdemar?

___ Aqui não tem nenhum Valdemar.

Daí a alguns minutos você liga de novo:

___ O Valdemar, por obséquio.

___ Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.

___ (1) _____ não é do número tal?

___ É, (2) _____ aqui nunca teve nenhum Valdemar.

(3) _____ cinco minutos, você liga o mesmo número:

___ Por favor, o Valdemar já chegou?

___ Vê se te manca, palhaço. Já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui?

___ (4) _____ ele mesmo me disse que trabalhava aí.

___ Não chateia.

Daí a dez minutos, liga de novo.

___ Escute uma coisa! O Valdemar não deixou pelo menos um recado?

O outro desta vez esquece a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear. Para encher, espere passar (5) _____ dez minutos, faça nova ligação:

___ Alô! Quem fala? Quem fala aqui é o Valdemar. Alguém telefonou para mim?

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 3 – Refacção da atividade diagnóstica 2-2

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-2

1- Complete com mas, mais ou más.

- 01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.
- 02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.
- 03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.
- 04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.
- 05 – Pode ser que elas não sejam tão _____ como julgamos.
- 06 – Ele foi quem _____ se dedicou.
- 07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.
- 08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.
- 09 – O clima está cada vez _____ quente.
- 10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.
- 11 – _____ eu pensei que todas as bruxas fossem _____.
- 12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.
- 13 – As _____ ações prejudicam a convivência.
- 14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.
- 15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.
- 16 – É um dos clubes _____ frequentados.
- 17 – É um dos assuntos _____ importantes, _____ também o _____ difícil.
- 18 – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.
- 19 – Precisamos de _____ amor.
- 20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.
- 21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.
- 22 – _____ será que aquela gatinha não queria _____ comida
- 23 – Ele não queria estudar _____.
- 24 – Cuidado com as _____ companhias.
- 25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.
- 26 – Estava precisando se divertir _____.
- 27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.
- 28 – Aquelas pessoas eram _____, pois não ajudaram o menino.
- 29 – As _____ diversas ideias são necessárias, desde que não sejam _____.
- 30 – Este é o celular _____ caro da loja.
- 31 – Fernanda tem _____ irmãs do que você.
- 32 – Essas apresentações foram as _____ rápidas que aconteceram.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-2

- 33 – Tenho irmã _____ nova.
34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.
35 – Essa menina aprontou _____ uma hoje.
36 – Ele não é daqui, _____ conhece o lugar.
37 – O tom de amarelo era _____ escuro, _____ gostei mesmo assim.
38 – _____ se você precisar, eu trabalharei _____ um pouco amanhã.

Atividade 4 – Da fala para a escrita



Ouçã os áudios e marque como são pronunciadas as formas “mas” [mas] [majs] e “mais” [mas] [majs] nos trechos a seguir.

1 – Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019) – SP³⁷



[...] A polícia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, [mas] [majs] nos casos [mas] [majs] recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.

2 – Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo.³⁸



[...] Isso. [mas] [majs] olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, [mas] [majs], no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser [mas] [majs] fácil quanto [mas] [majs] a gente mantiver a calma. Ainda na mesma apresentação, a colega apresentadora, Renata Vasconcellos, acrescentou:

³⁷ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=K310Hd567XE>. Acesso em: 01 out. 2020

³⁸ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=S1SmqzNNNdK&t=148s>. Acesso em: 22 ago. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”



[...] *O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. [mas] [majs] claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, [mas] [majs] é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, da telefonia, por exemplo,...*

Em seguida, Willian Bonner retoma a fala:



[...] *[mas] [majs] repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria pra você ver...[...]*

Atividade 4 – Da fala para a escrita



Após ter marcado, de acordo com a pronúncia dos jornalistas, as formas “mais” e “mas” nos trechos das notícias, escreva qual das formas deve ser empregada na escrita, de acordo com a Gramática Tradicional Normativa do Português. Além disso, escreva também quanto sentido cada uma das formas expressa nas sentenças.

1 – Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019) – SP



[...] *A polícia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, _____(1) nos casos _____(2) recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.*

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=K310Hd567XE>. Acesso em: 01 out. 2020.

Sentidos expressos: (1) _____

(2) _____

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

2 – Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo.



[...] Isso. _____(3) olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, _____(4), no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser _____(5) fácil quanto _____(6) a gente mantiver a calma.

Ainda na mesma apresentação, a colega apresentadora, Renata Vasconcellos, acrescentou:



[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. _____(7) claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, _____(8) é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, da telefonia, por exemplo,...

Em seguida, Willian Bonner retoma a fala:



[...] _____(9) repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria pra você ver...[...]

Sentidos expressos: (3) _____

(4) _____

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

(5) _____

(6) _____

(7) _____

(8) _____

(9) _____

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 5 – Produção textual



A partir dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos adquiridos, redija uma Crônica³⁹ ou conto psicológico⁴⁰ sobre o tema **COVID-19: minha versão**, empregando no decorrer do texto as formas “mas” e “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português. O seu texto deverá ter, no mínimo, 25 linhas. Dê um título à sua produção.

Texto I

Desde o início de fevereiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa COrona VIRus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” refere-se a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro.

Fonte: Adaptado de: <https://portal.fiocruz.br/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

³⁹Crônica: texto quase sempre curto, com poucas personagens e se inicia quando os fatos principais estão por acontecer. O cronista tem um olhar atento nas notícias veiculadas em jornais falados ou escritos e nos fatos do dia a dia. E os registra com sensibilidade, ora criando humor, ora provocando uma reflexão crítica acerca da realidade. Os fatos são narrados de forma subjetiva, isto é, de acordo com a visão do cronista. (CEREJA e MAGALHÃES, 2015, 8.ano, p. 86)

⁴⁰Conto psicológico: apresenta as mesmas características das demais narrativas literárias: relata uma sequência de ações envolvendo um ou mais personagens. No entanto, seu foco está na vida interior dos seres. Além do que está contado na superfície do texto, há uma história oculta, que enfatiza os sentimentos, as memórias e as motivações secretas dos personagens. A expressão, no conto psicológico, é mais subjetiva, pois dá espaço para as interpretações particulares do mundo e para a maneira pessoal, íntima, como o personagem vive suas experiências. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2018, 9.ano, p. 179).

PR.GOV.BR

PREVINA-SE

CONHEÇA ALGUMAS ATITUDES
PARA PREVENIR O
CORONAVÍRUS.



O QUE NÃO FAZER

CUMPRIMENTAR AS
PESSOAS COM
ABRAÇOS, BEIJOS E
APERTOS DE MÃO.



Saiba mais:
baixe o APP
coronavirus - SUS

WWW.CORONAVIRUS.PR.GOV.BR

Isolamento Social

**FIQUE
EM
CASA**

TeAmoDeLonge

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There is a single line at the top, followed by a larger margin, and then several more lines below. The paper appears to be from a notebook or a set of legal pads.

[illegible]

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração desta proposta de ensino, exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, foi pensada por termos observado a inserção de um segmento, a letra “i”, na forma “mas” e, por conseguinte, o uso indevido da forma “mais” em textos escritos por alunos do 8º ano do ensino fundamental. Se fosse outro caso, talvez não despertasse tanto interesse e motivos para esclarecimentos, já que nem sempre a inserção ou apagamento de um segmento em uma palavra altera seu sentido na escrita. Todavia, a ocorrência de alteração, em determinados contextos, pode provocar um mal-entendido na comunicação da mensagem, ou ainda pode ser um fator fomentador de preconceito.

Não apenas por essas razões, mas também para que o falante nativo possa dominar, ou pelo menos conhecer, ou ter acesso aos mais diversos recursos linguísticos da sua língua materna. Foi nesse sentido que fizemos um estudo minucioso das formas “mas” e “mais” no português, pesquisando seus vários usos, desde a origem até os dias atuais, para entendermos melhor sobre os dois lexemas e proporcionar a nosso aluno uma aprendizagem significativa a partir da reflexão sobre esses aspectos linguísticos.

Com esta proposta, alcançamos nosso objetivo de elaborar uma ferramenta para trabalhar as formas “mas” e “mais” em sala de aula e também esperamos com ela ratificar nossa hipótese, conforme Soares (2018), de que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e à aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão. Endossamos a necessidade de nós professores realizarmos pesquisas e estudos, de modo permanente, sobre os mais diversos aspectos linguísticos a serem tratados em sala de aula para que, munidos de renovados conhecimentos, possibilitemos aos nossos alunos fluência, tanto na modalidade oral quanto na escrita da nossa língua, nos mais variados contextos de interação social.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. Gramática integral da língua portuguesa: uma visão prática e funcional. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2018.

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

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. ver. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004. 108 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>
Acesso em: 22 jun. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.
Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2007. 191 p.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.

CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda Maria. **Pequena gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.

CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo. Advérbios predicadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p 275 – 309

CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena de Moura; BASSO, Renato Miguel. O advérbio. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p. 267 – 273

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 200 p.

FERRAREZI JR, Celso. **Semântica**. São Paulo: Parábola, 2019.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ILARI, Rodolfo. As conjunções. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume IV: palavras de classe fechada. São Paulo: contexto, 2015. p. 311 – 356.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. Advérbios verificadores. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III: palavras de classe aberta. São Paulo, 2014. p. 311 – 328

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 54 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.

MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português: aplicação do estruturalismo linguístico**. São Paulo: Pioneira, 1999.

MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Livros Horizonte, 1967.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo básico comum**. Belo Horizonte: SEE, 2005. Disponível em:
<http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BBB6AC9F9-ED75-469E-91A4-40766F756C2D%7D_LIVRO%20DE%20PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

NEVES, Maria Helena Moura. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2020. 174 p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018. 377 p.

TRASK, Robert Lawrence. **Dicionário de linguagem e linguística**. Trad. ILARI, Rodolfo. São Paulo: Contexto, 2006.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa representa um desejo pessoal da pesquisadora e o intuito de realizar pesquisa em sala de aula, exigência do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras. O interesse em investigar o uso das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade dos alunos surgiu de observações aleatórias feitas no contexto social, familiar e, sobretudo, no ambiente escolar onde verificamos que nossos alunos empregam a conjunção “mas” com a inserção da letra ‘i’ nas produções escritas.

Dessa forma, levantamos a hipótese de que a conjunção adversativa “mas” está passando por um processo de alteração em relação ao seu uso na oralidade e seu registro na escrita. Isto é, “mas” realiza-se como “mas” e como forma inovadora “mais”, sem alterar o sentido. Trata-se de um caso de variação linguística. Essa hipótese foi ratificada pelos dados obtidos nas atividades diagnósticas oral e produção escrita, pois constatamos que a variante “mais” foi usada na fala e transposta à escrita exercendo as funções estabelecidas pela Gramática Tradicional Normativa do Português para “mas”. Observamos que, nas opções de completar lacunas com “mas”, “mais” ou “más”, os alunos hesitaram em algumas escolhas. Isso demonstra que é preciso um trabalho minucioso com ortografia, morfologia, sintaxe e semântica em sala de aula, para que os alunos reconheçam os segmentos distintivos das palavras. Além disso, nota-se que o processo de paronímia foi alterado para homonímia e esta propiciou erro na escrita.

Ademais, pressupomos também, conforme Soares (2018), que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão. Nesse sentido, elaboramos um caderno pedagógico, nossa proposta de ensino, produzimos e desenvolvemos também um minicurso com professores da escola onde foi realizada a pesquisa e uma oficina com graduandos do curso de Letras, Unimontes-campus Januária, com vistas a desenvolver as consciências pragmática, metatextual, sintática, morfológica e semântica, fundamentais para o domínio dos aspectos linguísticos na escrita, e, conseqüentemente, atingir a consciência metalinguística do aluno. Nessas produções intelectuais, apresentamos a diacronia e sincronia das formas “mas” e “mais”, para que o aluno conheça todo o seu percurso histórico desde a etimologia até os diversos usos atuais. Disponibilizamos algumas atividades como propaganda escrita, letras de músicas, entrevistas e notícias orais, tirinhas, charges, com os respectivos *links* de acesso, e produção escrita (crônica e conto), observando os *continua* oralidade-letramento e monitoramento estilístico.

Para testar as nossas hipóteses, firmamos como objetivo geral pesquisar o uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá – Janaúba – MG. Assim, a partir de observações na escrita e na fala dos alunos, seguimos todo o protocolo necessário, tais como autorização para realizar a pesquisa, cadastro do projeto na Plataforma Brasil para submissão ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros, o qual teve sua aprovação com o parecer número 3.575.155 de 14/09/2019. A pesquisa envolveu estudos bibliográficos, coleta e análise de dados e, como produções científicas, além da dissertação, produzimos uma proposta de ensino, elaboramos e realizamos um minicurso e uma oficina, visando a atender às especificidades do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras e, entre outras exigências da Capes, a aplicabilidade e o caráter inovador, atuação do ProfLetras nos contextos local, regional, nacional e internacional, considerando os impactos científico, tecnológico e educacional associados, tendo em vista a natureza do Programa, e a integração entre Pós-Graduação, Graduação, Escolas Públicas de Ensino Médio e Ensino Fundamental.

Considerando as hipóteses, os objetivos e o tipo de pesquisa, recorremos à sociolinguística para compreender e explicar as variações linguísticas; a sociolinguística educacional para a aquisição de instrumentos de análise apropriados para trabalhar com as normas das variedades linguísticas não prestigiadas; a fonologia e processos fonológicos para descrever os contextos linguísticos e esclarecer as razões das ocorrências das variações na pronúncia das palavras e, por consequência, seu uso na escrita, divergindo das normas ortográficas. Baseamo-nos em gramática estruturalista para entender o funcionamento da língua a partir da classificação das palavras em virtude da forma, da função e do sentido; em gramáticas funcionais e descritivas para esclarecer os vários empregos dos itens lexicais e, por conseguinte, suas diversas funções e sentidos na língua em uso, na fala. Consultamos livros didáticos para verificar como os aspectos em estudo têm sido abordados em sala de aula e a consonância desses materiais com os documentos curriculares da educação; e, por fim, valemo-nos de gramáticas normativas e da ortografia, para validar as regras que regem a escrita.

A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: na 1ª etapa, a Diagnóstica, alcançamos o nosso primeiro objetivo específico que foi pesquisar a realização da conjunção “mas” e do advérbio “mais” nas modalidades oral e escrita. Dessa maneira, verificamos o comportamento linguístico das formas “mas” e “mais” no português falado e escrito pelos alunos selecionados para esta pesquisa. Foram aplicadas atividades para observar se os aspectos estudados na fala

eram transpostos às produções escritas. Os dados coletados, tanto na modalidade escrita quanto na oral, foram analisados conforme os estudos linguísticos e a Gramática Normativa.

Ao estudar a variável “mas” e suas variantes “mas” e “mais”, foram considerados os fatores não estruturais e estruturais. Os fatores não estruturais, ou variáveis independentes de natureza externa à língua observados foram: sexo (masculino, feminino), procedência geográfica (rural, urbana), classe social (privilegiada, não privilegiada). Observamos o uso da forma “mas”, escrita incorretamente como “mais”, para as funções de conjunção adversativa, bem como da forma “mais” escrita correta para o advérbio de intensidade.

Com a análise dos dados coletados nas atividades diagnósticas, pudemos alcançar os demais objetivos, a saber: iii) descrever os contextos linguísticos em que as formas “mas” e “mais” ocorrem na escrita e na oralidade dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola. Esse objetivo foi atingido ao analisarmos os fatores estruturais, as variáveis independentes de natureza interna à língua, observando posição do advérbio na sentença (início, meio, final), função da forma “mais” na sentença (advérbio de intensidade, inclusão, e tempo em frases negativas), preposição (junto a, com) (informal), conjunção aditiva (informal), como fraseologia, conjunção adversativa (uso não previsto na escrita); posição da conjunção na sentença: início, depois da vírgula; a função da forma “mas” na sentença: conjunção adversativa, valores afetivos da conjunção “mas” (restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição, mudança ou retomada de assunto).

Nesse momento, constatamos que, na oralidade, a pronúncia ‘mais’ é usada para as formas “mas” e “mais” com função de advérbio, de conjunção, preposição; expressa sentido de adição, intensidade, tempo, restrição, retificação, atenuação ou compensação, mudança ou retomada de assunto; posiciona-se no início, meio ou fim da sentença, sem gerar qualquer mal-entendido entre os usuários. Por outro lado, na escrita, o emprego da forma “mas” com a inserção da semivogal “i” para conjunção adversativa contradiz a gramática normativa, porque fere a sintaxe e a semântica da variante padrão da língua, visto que há, coincidentemente a forma “mais”, escrita correta para o advérbio de intensidade.

Analisando os fatores estruturais ainda atendemos o quarto e o quinto objetivo, que foram: iv) explicar sintática e semanticamente as realizações das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade dos alunos selecionados para a pesquisa; v) apontar as possibilidades reais de usos das palavras em questão no vernáculo do português brasileiro. E também o nosso segundo objetivo, pois verificamos que há variação da forma “mas” e, por conseguinte, a variante “mais” exerce, na oralidade e na escrita, por vezes, as funções determinadas para “mas” na Gramática Tradicional Normativa do Português.

A partir dos resultados da pesquisa diagnóstica, e com base nos fundamentos teóricos sobre os aspectos linguísticos em estudo, desenvolvemos a 2ª etapa da pesquisa e atingimos o nosso sexto objetivo, a saber: vi) sugerir uma proposta constituída de práticas de ensino para que se possa trabalhar os usos das formas “mas” e “mais”, conforme a norma-padrão estabelecida pela Gramática Tradicional Normativa do Português. Além da elaboração da proposta, produzimos e desenvolvemos um minicurso que foi ministrado aos professores da escola onde foi desenvolvida a pesquisa, e uma oficina com os graduandos do quarto período do curso de Letras Português da Universidade Estadual de Montes Claros – Campus de Januária.

As produções intelectuais que integram esta dissertação são três cadernos virtuais denominados de *Caderno virtual indexado à dissertação – Proposta de ensino*, *Caderno virtual indexado à dissertação – Minicurso* e *Caderno virtual indexado à dissertação – Oficina*, confeccionados com o objetivo de estimular a reflexão sobre a variação linguística das formas “mas” e “mais” na fala, e oferecer conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem do devido registro escrito de cada uma delas, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português.

Por meio desta pesquisa foi possível vivenciar a riqueza da língua, e confirmar que as muitas possibilidades de uso das palavras vão além da classificação e das regras da gramática normativa. Para a palavra “mais, por exemplo, constatamos o uso com o sentido equivalente a “depois de”, “após” (**Mais** cinco minutos, você liga o mesmo número.), indicando tempo, circunstância prevista para “mais”, na literatura consultada, apenas para sentenças negativas. Tal fato reforça a necessidade de se estudar o vernáculo paralelamente à variante padrão em sala de aula para que o aluno reflita e amplie seus conhecimentos sobre a língua materna.

Nesse contexto, percebemos quanto o mestrado foi significativo, pôde contribuir para o nosso conhecimento e ampliar nossa visão para os fatores linguísticos e extralinguísticos que influenciam o uso de um idioma, seja na fala ou na escrita. Também reforçou a importância de estudar teorias que explicam cada um desses fatores, para nos suprir de saberes essenciais ao ensino de língua materna. Ademais, demonstra que o investimento no saber, na formação continuada e permanente do professor pode minimizar insucessos na aprendizagem e no desempenho dos alunos, principalmente quanto à leitura e à escrita, e, por conseguinte, melhorar o cenário da educação escolar no Brasil.

Por fim, assim como aprendemos e buscamos melhorar a nossa prática em sala de aula, esperamos também, com esta pesquisa, contribuir para novos estudos sobre a etimologia e o contínuo das palavras, e o ensino de língua materna.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Maria de Fátima Barbosa. A pesquisa-ação como instrumento de análise e avaliação da prática docente. **Pesquisa em síntese**, Rio de Janeiro, v. 13, p.383-400, 2005.

ALI, MANUEL SAID. O purismo e o progresso da língua portuguesa. *In. Guardados da Memória*. p. 231. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/media/memoria9.pdf>> Acesso em: 3 out. 2019.

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

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

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. ver. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: Parábola, 2005. 264 p.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004. 108 p.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. **Nomenclatura Gramatical Brasileira**. Rio de Janeiro. 1958. Disponível em: <https://docs.ufpr.br/~borges/publicacoes/notaveis/NGB.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 22 jun. 2019

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2019.

BROWN, Theodore L.; JÚNIOR, H. Eugene Lemay; BURSTEN, Bruce E. **Química**: a ciência central. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005. 972 p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2007. 191 p.

CAMPOS, P. M. “Chatear” e “encher”. In: **Crônicas 2**. Coleção: Para Gostar de Ler. São Paulo: Ática, 2011. p. 31

CASTILHO, Ataliba. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.

CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo. Advérbios predicadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p 275-309

CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena de Moura; BASSO, Renato Miguel. O advérbio. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p. 267-273

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagens. 7º ano. São Paulo: Saraiva, 2015. 304 p.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagens. 8º ano. São Paulo: Saraiva, 2015. 320 p.

COELHO, Maria do Socorro Vieira; MARES, Silvana Félix. **Normas transcrição de entrevistas – Português norte mineiro**. Projeto *corpus* do Português norte mineiro – Dados de oralidade. 2019

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2010.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DUCROT, Oswald; VOGT, Carlos. De magis à mais: une hypothèse sémantique. **Revue de Linguistique Romane**, n. 43, p. 171-172, 1979.

FARACO, Carlos Alberto. **Escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2019.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2018.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 200 p.

FARIA, Ernesto. **Dicionário escolar latino-português**. Rio de Janeiro: MEC, 1955.

FAVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira.; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna (Português). 8 ed. São Paulo: Cortez. 2012. 128 p.

FERRAREZI JR, Celso. **Semântica**. São Paulo: Parábola, 2019.

FERREIRA NETO, Waldemar. **Introdução à fonologia da língua portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2001.

GARCIA, Afrânio da Silva. Conjunções Adversativas do Português. **SOLETRAS**, ano XI, .n. 22. 2011. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/5719/4161>>. Acesso em: 4 maio. 2019.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

ILARI, Rodolfo. As conjunções. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume IV: palavras de classe fechada. São Paulo: contexto, 2015. p. 311-356.

ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. Advérbios verificadores. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III: palavras de classe aberta. São Paulo, 2014. p. 311-328.

JORNAL NACIONAL. William Bonner se emociona AO VIVO, pede calma e diz estar com medo. 1 Vídeo (4min56s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=S1SmqzNNNdK>> . Acesso em: 22 ago. 2020.

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. Tradução BAGNO, Marcos; SCHERRE, Maria Marta Pereira; CARDOSO, Caroline Rodrigues. São Paulo: Parábola, 2008. 392 p.

LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 54. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.

LUCCHESI, Dante. **Chave de transcrição**. Projeto vertentes do português popular do estado da Bahia. 2010. Disponível em: <http://www.vertentes.ufba.br/images/paginas/projeto/chave_de_transcricao.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.

MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português**: aplicação do estruturalismo linguístico. São Paulo: Pioneira, 1999.

MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Livros Horizonte, 1967.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Currículo básico comum**. Belo Horizonte: SEE, 2005. Disponível em:

<http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BBB6AC9F9-ED75-469E-91A4-40766F756C2D%7D_LIVRO%20DE%20PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.

MOLLICA, Maria Cecília. Fundamentação teórica: conceituação e delimitação. *In*. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 9-14.

MOLLICA, Maria Cecília. Relevância das variáveis não linguísticas. *In*. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 27-31.

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

NARO, Anthony Julius. Modelos quantitativos e tratamento estatístico. *In*. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 15-25.

NARO, Anthony Julius. O dinamismo das línguas. *In*. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2019. p.43-50.

NEVES, Maria Helena Moura. **Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa**. São Paulo: Contexto, 2020. 174 p.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

NEVES, Maria Helena de Moura. Circunstanciais. *In*: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil: volume III: palavras de classe aberta**. 2014.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. 2005. p. 1-57. Disponível em: <http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20120831152849.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2019.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**. Leitura, produção de texto e linguagem. 7º ano. São Paulo: Moderna, 2018.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**. Leitura, produção de texto e linguagem. 8º ano. Disponível em: <https://pnld2020.moderna.com.br/divulgacao/se-liga-na-lingua/dvd/se_liga_na_lingua_8_ano/material_audiovisual_detalhe7.html>. Acesso em: 11 jun. 2020.

PAIVA, Maria da Conceição. A variável gênero/sexo. *In*. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística: o tratamento da variação**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 33-42.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1ed. São Paulo: Parábola, 2019. p. 79-86.

PEDROSA, Juliene Lopes. Variação fonético-fonológica e ensino de Português. In: MARTINS, Marco Antônio; VIEIRA, Sílvia Rodrigues; TAVARES, Maria Alice. **Ensino de português e sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 58-79.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1996. 95 p.

PRETI, Dino.(Org.). **O discurso oral culto**. Projeto de estudo da norma linguística urbana culta de São Paulo (Projeto NURC/SP – Núcleo USP). São Paulo: Humanitas Publicações, 1999. 224 p.

SALGADO, Clóvis. **Nomenclatura gramatical brasileira**. Portaria nº 36, de 28 de janeiro de 1959. <Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/19/08.pdf>>. Acesso em: 2 jan. 2020.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1975 [1916].

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA, ESPORTE E LAZER DE JANAÚBA ESTADO DE MINAS GERAIS. **Regimento das Escolas Municipais de Janaúba/MG**. Janaúba-MG. 2013.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018. 377 p.

TARALLO, Fernando. **A pesquisa sociolinguística**. São Paulo: Ática, 1985.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática: ensino plural**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRASK, Robert Lawrence. **Dicionário de linguagem e linguística**. Trad. ILARI, Rodolfo. São Paulo: Contexto, 2006.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - Resolução Nº 003/2020 – Conselho Gestor, de 02 de junho de 2020. **Define as normas sobre a elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso para a sexta turma do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras**. Disponível em: <https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/14/2020/06/Resoluc%CC%A7a%CC%83o_003.2020-Coronav%C3%ADrus.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras. Resolução Nº 001/2018 – **Diretrizes para a natureza do trabalho final do Mestrado Profissional em Letras**. Disponível em: <<http://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/14/2018/08/RES.-001.2018 – CG-Diretrizes-para-a-natureza-do-trabalho-final-do-Mestrado-Profissional-em-Letras-%E2%80%93 PROFLETRAS.pdf>>. Acesso em: 3 maio 2019.

VELOZO, Naira; BERNARDO, Sandra. De *mais* a *mas*: categorização, heterossemia e polissemia. **Veredas On-line – Atemática**, Juiz de Fora, n. 2, p. 69 – 81, 2014.

VOTRE, Sebastião Josué. Relevância da variável escolaridade. In. MOLLICA, Maria Cecília; BRAGA, Maria Luiza (Orgs.). **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. São Paulo: Contexto, 2019. p. 51-57.

WIKIPEDIA. **Localização do município de Janaúba-MG**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jana%C3%BAb#media/Ficheiro:MinasGerais_Municip_Janauba.svg>. Acesso em: 25 jun. 2109.

WOLFF, Danívia da Cunha Mattozo. A conjunção *mas* e a adversatividade. **Arredia**, Dourados, v.4, n.6, p. 100-115 jan./jul., 2015.

APÊNDICE A – TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS

Áudio 1

Participante	1
Data da gravação	03/12/2019
Código	IARGM- S1
Sexo	Feminino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural
...meu nome é IARGM-S1... vou falá um pôco sobre a semana... teve uma palestra sobre a saúde emocional... veio uma psicóloga aqui... ela falô bastante sobre saúde emocional e tals e tals e tals... blá blá blá... aí depois... no fim da brincadêra e tudo... ela mandô um olhá pro ôtro e falá o que senti... o que você mais gosta nela e todos os... as... não.. tudo o que ela tem de bom... o que me chamô atenção minha foi que foi muito legal essa brincadêra... o que eu mais gostei foi... muito legal né... uma pessoa virá para você e falá tudo que gosta de você... foi muito bom... gostei... o... a atividade que ela fez com a gente... essa brincadêra foi muito legal... muito legal mesmo... eu aprendi que a gente tem que tê mais carinho ao próximo por caus que tamo muito... sei lá... chega uma pessoa... a gente passa finge que nem vê... precisa de mais amô ao próximo... aí depois veio o <i>show</i> de talentos... foi muito bom... eh teve embaxadinha... poema... desenho... teve tiatro e teve <i>show</i> de talento e teve as dança... eu participei de uma das danças... eu dancei mais minhas amigas... foi muito legal a minha participação... gostei bastante... eh eu desenvolvi muito... gostei de/... gostei muito... e depois teve a consciência negra... aí P1 troxe umas bunequinhas lá pra gente fazê né? a gente fez as bunequinha sem costura... a gente só dá nó nas bunequinha ... aí nos foi lá e fez isso né? e deu tudo certo... e teve apresentações lá e tals... foi muito bom... eu gostei bastante... e sobre a minha participação... eu aprendi muito né? negros e tals e tals... aí depois teve/... depois da consciência negra foi fêra de ciências... foi... eu amei a fêra de ciências/... tema aterro sanitário... tirano a parte que nós trabalhô demais né? mais foi bom... a gente foi no aterro sanitário... tirô foto... chegô aqui a gente fez tudo lá... eu e e ficô por conta das foto lá... nome... chorume como é que é... A2 e A1 fez a explicação do cartaz... IETAF-S4 lá com o aterro... lá IHBS-S7... ICIAS-S3 e A3... eu acho que era a planta... as plantas lá do aterro sanitário... foi muito legal... gostei bastante de tudo isso... e essa semana foi ótima... eu aprendi muito... gostei... foi muito legal... e essa é minha versão...	

Áudio 2

Participante	2
Data da gravação	03/12/2019
Código	IASO-S2
Sexo	Masculino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural

... meu nome é IASO-S2... a primeira coisa que eu vou falar é do *show* de talentos *show* de talentos eu gostei muito... só que porém teve uma coisa que eu não participei que dava pra mim ter participado e eu não quis... que era a embaixadinha... eu não participei... **mais** gostei... aí depois veio a festa de ciências... a festa de ciências eu gostei... o terceiro ano foi bom... o segundo ano foi bom também ... gostei de tudo... aí... o que eu éh... **mais** me chamou atenção foi a festa de ciências... o projeto dos meninos do terceiro ano eu achei a **mais** melhor... éh... o que foi feito de atividades.. ah... o que foi feito de atividades... éh... na consciência negra nós também fizemos várias bonequinha ... tipo... tipo... só de pano... todas de pano...e também foi bem legal... tinha cartazes... esses trem... outras pessoas foi tipo... teve também... teatros e biografias e também teve danças no *show* de talentos... e... ar... como foi minha participação?... minha participação foi na festa de ciências que eu ajudei... tipo pegamos terra **mais** os meninos ITGCB-S15... ILFSV-S11... ICIAS-S3... IJBCSJ-S8... IHBS-S7 pegamos terra... pegamos pedra... pegamos... éh... água... pegamos também tipo... tipo... galhas... o que foi abordado na semana foi tipo assim... a gente... eu aprendi tipo assim... no lixão... tipo assim... tipo assim... tipo assim... tipo assim... uma coisa que eu ganhei no lixão também foi o chorume... o aterro sanitário que... já/ terminado pronto... e o outro sem tá terminado ainda... que eles estavam jogando o lixo e tudo... eu não participei da consciência negra... só que pelo jeito que as meninas e os meninos estavam falando... eu acho que foi bom... os professores que me ajudaram também na consciência ... os professores que ajudaram eu na festa de ciência foi... eu... P3... P6..... P7... e éh... P2...

Áudio 3

Participante	3
Data da gravação	
Código	ICIAS-S3
Sexo	Masculino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural
...oi P1... aqui é ICIAS-S3... eu queria falá sobre... sobre a consciência negra que eu participei dela... e fiz umas bonequinha ... e ficô muito legal... que me chamô atenção foi... o/ a fêra de ciência do terceiro ano... ficô muito legal... foi bastante interessante... e o que eu mais gostei foi da consciência negra... da palestra e daquela professorinha lá... do show de talentos... eu participei... fiz as embaxadinhas... aí nós foi no lixão... nós participô do lixão... aí nós foi lá e fez muitas coisas legais... nós viu o chorume... nós viu o aterro já terminado... aí... foi... aí... foi... aí foi nós vei embora e fez a fêra de ciências ficô mais ou menos iguais... mais eu gostei demais... nós ajudô bastante... da palestra... aquela muiezinha tudo que aquela muiezinha falô foi verdade... muito legal... aí um dia foi eu vi lá... comprei um carrim pa ajudá na fêra de ciências... aí eu comprei um carro... um caminhão de lixo e dei ISAO-S14 pa fazê.. aí a semana para vida foi muito legal... muito legal mesmo... eu participei da fêra ... da consciência negra... teve a../teatros... esse negócios... dança... muito muito legal... no show de talentos também teve isso... a dança das minina... teve biografias... teve poemas... que IGSS-S6 ganhô no poemas... foi legal demais... eu achei muito interessante...	

Áudio 4

Participante	4
Data da gravação	12/12/2019
Código	IETAF-S4
Sexo	Feminino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural

...começa com a palestra de saúde emocional... veio uma *coaching* na escola e falô sobre esse assunto a saúde emocional... prá começa ela colocô uma música ambiente e mandô todo mundo se levantá e se abraça e dá bom dia...aí depois que todo mundo se abraço... professores... alunos... e depois disso ela tava explicando a importância de um bom dia... um bom dia pode mudá a autoestima... pode mudá o dia da pessoa... ela começa o dia **mais** feliz... **mais** animada... aí depois ela tamém começô abordá tema sobre a autorresponsabilidade... éh... como as pessoas hoje em dia não têm responsabilidade de assumi o erro... assumi o que fez...e depois ela falô tamém como as coisas das pessoas que estão em nossa volta refletem na nossa vida e em nosso comportamento...as cinco pessoas que **mais** andam com a gente é o nosso reflexo...você é um pôco de cada pessoa...tamém falô das músicas que nós ovimos né? tamém pode mudá o nosso dia a dia...que a letra da música que a gente ouve fica no cérebro assim e depois a gente fica assim com aquela música e nosso dia a dia... nossa rotina vai com aquela letra e a gente fala na música ((riu)) é isso e isso e ((riu)) acontece na nossa rotina diária... aí depois da palestra... das explicações dela... ela fez uma dinâmica... tipo de dinâmica no final bem legal... ela fez duplas e fez as duplas ficarem frente a frente... e falô pra tamém ficá sem ri pra tipo vê como está o seu autocontrole...aí depois ficá olhano pra essa pessoa... prestano atenção no rosto dessa pessoa... e passá todas as qualidades dela...eu fiquei com IARGM-S1..... a gente fico IARGM-S1 começô ri ela não tem muito autocontrole... **mas** depois ela conseguiu... aí ela começô pra falá falô pra gente começá falá as qualidades daquela pessoa...aí IARGM-S1 começô falá eu fiquei meio emocionada aí eu falei IARGM-S1 chorô ((riu)) depois nós abraçô:... ela ficô bem emocionada... isso foi na terça-fêra e na terça-fêra tamém teve o *show* de talentos... o *show* de talentos foi sugerido pelos alunos... os alunos falaram com as representantes de classe... elas se reuniram e passaram pra supervisora... aí ela tamém achô a ideia legal que era um método dos alunos mostrarem seus talentos... e tamém colocô apresentações de dança... de embaixadinha... de poesia... de teatro.. e falano em teatro eu achei bem legal o tiatro do sexto e sétimo ano do sexto ano foi a volta de Bruna e o sétimo foi Romeu e Julieta... eu achei bem legal as minina do sexto ano ((riu)) criano cenas de briga bem reais... do sétimo ano também foi bem engraçado... que teve uma minina que representô minino ((riu)) e ela fazia o papel de minino bêbado que gostava de uma minina e foi bem legal... foi tipo Romeu e Julieta mesmo... os jurados foi P4... P5... e a monitora do ônibus da Taboquinha S1... eles deram premiações prus alunos que destacaram **mais** ... me desculpa que minha voz falhô.. **mais** eles deram prêmios pras apresentações que se destacaram **mais**... A embaixadinha quem ganhô foi ITGCB-S15... na poesia quem ganhô foi IGSS-S6... no tiatro foi as minina do sexto ano... e na dança quem ganhô foi as minina do nono... do oitavo e do segundo ano...

A2... A4... IETBS-S5... IKCFS-S9... IARGM-S1 e A5 segundo ano... eu ia participá com as minina... com Fernanda... Letícia e ISAO-S14 ... só que não deu muito certo porque como ISAO-S14 tava organizano ela disse que não podia apresentá aí nos tamém desistiu... a gente ia apresentá a coreografia de alguma música nem tava muito decidido não... aí depois ela desistiu... nós tamém desistiu... nem importô tamém não... na quarta-fêra teve a consciência negra...teve várias apresentações dos alunos... teve tiatros poesias danças biografias de alguns personagens negros de algumas pessoas negras que se destacaram e foram grandes homens ou grandes mulheres... o tiatro do terceiro ano abordô um tema bem bem visto hoje em dia de discriminação racial de policiais... que aconteceu um crime aí descreveu o nome do ladrão aí só a polícia foi na casa do garoto só porque ele era negro prendeu ele...e na verdade o ladrão nem era negro nem nada... ele era branco e foi bem interessante esse assunto porque é uma coisa que se vê na sociedade hoje em dia... na dança do sétimo ano foi uma uma representação de depois que o Zumbi morreu... criaram esse negócio de consciência negra e tals os escravos se libertaram se libertavam e começavam a ser livres né vivê vidas normais e a dança deles foi bem divertida... as mininas de saia longa e os mininos no meio da dança dançano capoêra... aí tamém eu e IGSS-S6 falô as biografia as biografias de dois de duas pessoas que se destacaram... e eram negras... eu falei sobre Cruz e Souza que foi o **mais** importante poeta simbolista brasileiro... eu num lembro qual que IGSS-S6 falô... **mais** ele tamém apresentô... e depois tamém eu falei sobre as bunequinha abayomi que a gente fez na sala né? com os pedaço de pano rasgado e com os vestidinhos e tal...aí na quinta- fêra teve a continuação do evento da consciência negra que teve na quarta... que teve poesias escrita pelos alunos mesmo... que acho que foi Vítor e Vitória Marisa Rosiane éh... Maic e Lorrane e alguns ôtros mininos lá... e na quinta- fêra também ((riu)) gente trabalhô com a fêra de ciências que o nosso tema foi aterro sanitário e já fazia dias que a gente tinha começado fazê maquete a gente tamém fez um passeio até o aterro sanitário de Janaúba lá a gente viu como é que começa que primeiro o lixo é pesado depois selecionado pra vê o que podia ir pro aterro ou não aí depois de ir pro aterro éera depositado em cima aí depois vem com a camada de terra ôtra de lixo ôtra camada de terra ôtra de lixo... aí tamém tem a respiração de gases quando o lixo se decompõe os gases sai o gás metano e esse gás é prejudicial pro efeito estufa... e tamém a... o tratamento do chorume quando o lixo se decompõe sai um líquido... esse líquido desce e vai até a canalização dele o chorume é um líquido bem não tem bom chêro o chêro dele é bem ruim e ele serve como fertilizante...ele vira fertilizante sólido e líquido e muitas produções agrícolas compam né? porque é rico em minerais pras plantas e essas coisas... a gente fez várias maquetes... a gente começô fazê a compostagem... que é feita de comida... restos de casca de frutas... éh que tamém serve pra fertilizante casêro né que muitos lugares faz e ele é bem caro porque também ele é bem rico em vitaminas essas coisas pras plantas a gente fez na escola mesmo com coisas que a gente pegô na escola como resto de merenda resto de... verduras e legumes cascas de fruta... cascas de ovo e a gente complementô com algumas coisas como esterco silagem... e deixamos lá na escola mesmo... aí todo dia aí todo dia a gente colocava um poquinho de água pra pra gente tê o chorume pra descê pra compostagem fermentá e as vitaminas as minerais das cascas de fruta das comidas ir pro chorume pra gente demonstrá como é que é feito lá... aí depois a gente fez maquetes do aterro como que é as camadas... como que é a canalização... como que é a saída de gases... o porquê da saída de gases... o porquê da canalização... do chorume... o porquê que tem aquela lona... pra não saí coisas pro... do chorume pra terra... porque se o chorume fô pra terra ele contamina ela e é a mesma coisa de lixão... e lixão a aterro sanitário são diferente... porque o lixão o lixo é jogado em terra mesmo... aí o chorume que tem nele vaza pra terra e contamina os lençóis freáticos e éh... tamém tem

os gases né? que faz efeito estufa e a diferença... é bastante... porque o aterro é controlado e o lixão não...aí as foto que a gente tirô no lixão a gente revelô e colocô num mural... aí as pessoas que ia passano a gente ia explicano... aí a gente colocô a balança lá... de que pesa o caminhão... pesa o lixo... e a gente fez o aterro tamém no chão... aí a gente demonstrô como é que era as camadas... como é que era colocado o lixo... a saída de gases... aí depois a gente mostrou a compostagem... como era feita e que a gente fez na escola mesmo... e tamém os brinquedos recicláveis que a gente pode reciclá e fazê brinquedos e utilidades bem legais com coisa reciclável...aí depois teve a apresentação das maquetes... e no final teve as lembrancinhas... e na sexta- fêra foi os pais né... a diretora... os professores... os alunos... aí na quinta- fêra à tarde a gente ficô pra terminá de organizá tudo... alguns professores até reclamaram da nossa demora ((riu)) que a gente demorô fazê... **mas** que a gente tinha que fazê mesmo era **mais** jogá... fazê o aterro com terra né?... não podia fazê dias antes... aí a gente ficô na quinta- fêra e terminô tudo de uma vez... aí no ôtro dia o resultado saiu bem legal... saiu bom... a diretora gostô... os professores gostaram os alunos os pais... todá sala participô us únicos que não participaram foi IRMPS-S13... A6 e A7...porque sabe como é que é... aí todo mundo participô mesmo que seja só us mininus pegano terra ((riu)) porque os minino pegô uns quarenta cinquenta quilos de terra...todo mundo que foi gostô... gostô da nossa explicação... das maquetes... foi bem legal... na sexta- fêra e tamém teve os otros temas dos otros alunos das ôtras salas que o sétimo ano era... sobre o mosquito *Aedes Aegypti* sobre a produção dele... como preveni... o tercêro ano foi o big bang como surgiu a terra os planetas... o segundo ano foi lixo eletrônico que teve a demonstração de robore de robores ((riu)) de robôs... de lanternas que eles mesmos fizeram... de carrinhos reaproveitado de coisas de computador... de peças de computador... de *mouse* e a lembrancinha foi um chaverin de teclas foi bem legal tamém... o sexto ano foi pra que estudá ciências... um tema diferente... **mais** eles saíram bem também... e foi isso essa semana... espero que cê tenha gostado porque minha voz está meio rôca... **mas** dá p'cê entendê... e eu coloquei bastante detalhe você vai até ficá cansada de ouvi o áudio... e é isso que aconteceu essa semana mesmo...*tchau P1...*

Áudio 5

Participante	5
Data da gravação	03/12/2019
Código	IETBS-S5
Sexo	Feminino
Idade	13
Procedência geográfica	Urbana

...meu nome é IETBS-S5 e a palestra foi sobre saúde emocional.. veio uma psicóloga aqui na escola... fez uma palestra pra gente e no final ela fez uma brincadeira né? que todo mundo abraçando... todo mundo abraçano... as pessoas... sabe? tal... tão... todo mundo... abraçano... aí depois ela... mandô a gente... todo mundo olhá nos olhos do colega ao lado e falá o que achamos dessa pessoa... aí então ela viu uma certa e grande dificuldade da gente né? demonstrá uns carinho ao próximo e então... éh.. carinho ao próximo né?... então ela... e... eu não gostei da... parte que manda dá abraço porque não sô chegada a dá abraço muito em ninguém não... só quando eu quero... ah... então enfim... e no *show* de talento teve desenho... embaixadinhas... éh... tiatro... poema... danças... e eu escolhi dan / éh né? como eu ia dizeno eu escolhi dançar com IKCFS-S9, A2, A4, IARGM-S1 e A5... e foi muito legal... eu gostei muito da gente... ir lá na frente e mostrá o nosso talento que a gente tem...aí então todo mundo que foi lá na frente mostrô seu talento... tá de parabéns... eu gostei muito do *show* de talentos... foi muito *top* de linha... foi *top* de linha mermo... gostei muito... e na consciência negra... eu achei muito interessante... o P6 foi lá na frente e falô... explicou sobre *bullying* com as pessoas que a gente nunca devemos xingar o ôtro e nem colocá apelidos eh:: ou... nem em qualqué pessoa né? falá na rua... e foi muito legal... também teve comidas típicas né? e também a gente... nós... fizemos... éh bonequinhas de pano né? éh... e chamadas de abaioni que as mulheres quando elas vinham da viagem elas e as crianças não tinha nada pa brincá... aí elas pegava e rasgavam pedaço de sua saia e faziam bonecas... davam nó na cabeça... nos braços e nas pernas... e estavam prontas... então achei muito bom né? assim... achei muito interessante... aí teve a dança dos aluno do sétimo ano que eu achei muito legal também eh teve o teatro dos alunos do sexto ano... também foi muito boa... eu achei... aí então... eh... pra fêra de ciências... éh nós ficamos com o tema sobre aterro sanitário né? eh foi muito legal e divertido a gente foi lá: no aterro sanitário descubri se era um lixão ou um aterro sanitário... e a gente percebemos e descobrimos que... era... um... aterro sanitário (usou tom de suspense)... éh... foi muito massa também... e ficô lá... éh eu gostei muito... a gente foi lá... éh... no aterro sanitário... foi muito bom... éh a gente foi lá... aí um homem lá ficô... aí a gente... aí vei / foi o homem lá né? e explicou né? que... sobre o caminhão passa na balança... o caminhão vem e passa na balança e pesa... aí eles anota o peso e depois vai despejá o lixo lá no lixão... aí foi isso... e tal... foi muito bom... e o que chamô **mais** minha atenção éh... foi o desempenho da escola e dos alunos sabe? dos professores... que eles teve muito... ah... sei lá... ês teve muito... éh... eles ajudô e muito e nós éh... foi muito bom... também achei muito legal... é... eh... éh... agora a gente vai / como foi minha participação? eu ajudei no que precisô né ... na fêra de ciências fiquei com a explicação das fotos... éh... que foi... explicação das fotos... foi pôco... **mais** foi... eu ajudei... eh...

eh também na consciência negra fiz as bonequinhas abaioni... éh... fiz as bonequinhas eh... só né?... eu fiz... ajudei também... no que precisô né? do que o povo falá pra mim ajudá... ajudei... e o que eu aprendi **mais**... foi... eu aprendi muitas coisas boas... que nós não podemos ser egoístas e sermos **mais** carinhoso com o próximo né? ...que eu não sô carinhoso com o próximo... eu sô assim... eu não sou carinhoso com o próximo assim não... eu só gosto de ser carinhoso na hora que eu quero...ah... mar... num vem aquele relô ni mim... porque eu num gosto não... então... éh.. aí... não podemos ser egoístas e sermos **mais** carinhoso com o próximo né? e não sermos racista né? isso aí eu não sô... não sermos racista com os colegas... e com as pessoas... e se fosse com qualqué um de nós... não... nós... a gente não iria gostá e não julgá um aterro sanitário por um lixão né? porque muita gente fala que é um lixão... **mais** não é... é um aterro sanitário eh... éh... um aterro sanitário... e que... éh... éh um aterro sanitário... eh... eu gostei muito de tudo que foi realizado na escola... éh... gostei muito e só... beijos e *tchau*...

Áudio 6

Participante	6
Data da gravação	27/11/2019
Código	IGSS-S6
Sexo	Masculino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural
...na escola teve a semana para a vida... que teve quatro atividades realizadas... foi a palestra... a o <i>show</i> de talentos... a consciência negra... e a fêra de ciências... na palestra... ela foi... era sobre saúde e sentimentos... que foi desenvolvida pela <i>coaching</i>... aí ela fez um tanto de atividade com nós... aí ela mostrô música... que música também altera o sentimento da pessoa... faz a pessoa ficá triste ou alegre e mandô nós abraçá uns aos outros que aí que ninguém quais abraçô aí ela falô que como que tá difícil de uma pessoa amá o próximo hoje em dia... aí eu aprendi muita coisa que eu não sabia né? que ela foi falano que... que a pessoa tem que controlá seus sentimentos né? que às vez ela coloca uma música aí ela começa a sofrê aí dá vontade de se suicidá... matá uma pessoa... se cortá... aí isso é perigoso né? aí ela tem que controlá seus próprios sentimentos... que se não vai acontecê uma coisa ruim pra ela mesma... aí foi no <i>show</i> de talentos.. eh... foi muito bom... sabe por quê? porque teve/ muitas pessoas apresentaram... teve dança eh... recitação de poema... leitura dramática... teatro... e eu recitei um poema né? que tinha o título para que estudá? e eu acabei sendo premiado como o melhor poema... aí na minha sala também teve umas seis mininas que dançaram lá e... eh... é que foi organizado por ISAO-S14 e A1 e a professora P2... e elas se desempenharam bem né? porque o <i>show</i> de talentos foi muito bom... aí a diretora veio ela foi uma júri também... aí muitas pessoas dançaram... fez o teatro... foi muito bom esse dia. no dia da consciência negra muita / alguma salas fizeram teatro né? representano os negros... aí eu... eu falei sobre Maria Firmina dos Reis... que foi a primeira romancista do Brasil... eh ela era negra e acabou sendo escritora de romances... aí IETAF-S4 apresentô sobre Machado de Assis e... e consciência negra também é representado por Zumbi dos Palmares porque esse foi o dia da morte dele... aí na... na... na sala... eu e meus colegas nós fizemos a bonequinha <i>Abayomi</i> né? que era que as mães negras faziam para os seus filhos porque eles ficava chorano né? quando eram transportado no navio... aí eles ficava chorano... aí elas rasgava um pedaço da saia e marrava uns nozim... faziam a cabeça mão e pé... aí eles ficava brincano... aí parava de chorá... aí nós colocô em cima da mesa... aí nós distribuiu... aí também nós pegô um tanto de foto falano sobre cada personagem negro que é muito famoso no mundo e que fala também que não é só porque a pessoa é negra que ela tem que sê rebaixada pelo branco... que ela é igual a ele... ela tem o direito igual ao branco né? ela	

pode sê o que ela quisé... igual uma pessoa branca qué... aí foi muito bom esse dia né? porque nós pudemos discuti sobre isso tudo... aí né? eu aprendi muita coisa esse dia... aí no dia da fêra de ciências foi muito bom tamém porque todos os aluno... praticamente todos né? ajudaram... fizeram as maquetes... eh pegaram terra pra colocá né? lá nas maquetes... porque foi um aterro sanitário finalizado e um em formação... aí nós fez... A1 e A2 fez a explicação de qual a diferença de aterro sanitário e lixão... aí alguns colegas ficaram mostrano as foto do dia que nós foi no lixão... aí foi representado tamém igual lá no lixão... colocô um caminhão cheio de lixo em cima da balança... aí tem a casa de separação de lixo né? porque separava o lixo... o que era reutilizável eles pegava... o que não era eles colocava no lixão memo... aí teve um miniaterro sanitário finalizado que ISAO-S14 fez... aí tinha a compostagem que nós usô esterco... eh a ração... terra... folha seca... água tamém né? pa molhá... e aí que dessa compostagem sai o chorume que nós apresentô lá... que é um líquido que sai do lixo que ele pode sê adubo... aí tamém nós.../ eh as minina fez uns objeto reciclável aí teve a maquete que IETAF-S4 fez que ela usô terra... papel... esses trem pa representá um aterro sanitário finalizado e um em formação... só que com todas as camadas mostrano o nome de cada uma... aí ISAO-S14 e num sei quem... algum colega lá... que esqueci o nome dele... eh... fez a maquete grande de isopô... ele usô isopô... papel e.v.a... aí colocô uma caxinha que era uma latinha né? corto... aí colocô uns canudo dizeno que era canalização... eh a... uma vegetação em cima com uma casa mostrano que aquilo lá era um aterro sanitário finalizado há muito tempo... que já tinha plantação... em cima pessoas morano né? que já era controlado... não corria risco **mais** de expludi... aí nós fez uma lembrancinha né? que foi um copim com uma pedra num saquim preto pra representá o lixo e uma bala e uma mensagem né? pra ficá bem bunito... aí a sala ficô toda organizadinha né? todo mundo ajudo... aí colocô uma estradinha de pedra... aí eu aprendi muita coisa né? porque lixo tamém é reutilizável né? e o que não é a gente tem que controlá ele pra não acontecê nada e poluí o meio ambiente... aí foi lá... foi muito bom né? eu aprendi muita coisa com isso.. e... e isso é meu áudio... P1...

Áudio 7

Participante	9
Data da gravação	27/11/2019
Código	IKCFS-S9
Sexo	Feminino
Idade	14
Procedência geográfica	Rural

...éh:... semana para vida atividades realizada foi a palestra sobre saúde emocional onde se vei uma psicóloga explicando pra gente ... dano uma palestra sobre isso... bom... por conta de muita causa de depressão... éh.. por muitas pessoas se sentino sozinha onde ela fez uma brincadêra onde a gente tinha que abraçá um ao outro... podia sê a distância que fô eh:: ... pra ficá bem legal... e ela percebeu que tivemos uma certa dificuldade de abraçá uns aos outros... e nisso ela explicô que essa dificuldade de demonstrá **mais** carinho com a outro se pode afetá uma pessoa que teja passano pu problemas familiares pu:... deprimida né? uma pessoa deprimida se sentino sozinha... eh: se a gente demonstrasse **mais** amô ela talvez... ela poderia sê **mais** extrovertida... **mais**... confiante de si mesmo... se senti uma pessoa **mais** importante... e ...sobre isso por causa que se muitas / quando a gente não demonstra um carinho pras pessoa... as pessoas acaba se sentino muito sozinha e se fechano e num se fala muito... e: isso se pode ocorrê a depressão... como a gente aprendeu... e se teve apresentações e tudo.. e: tamém teve outra apresentação onde os alunos fizeram poemas e tudo... demonstrano né? sobre quês tamém tem suas opiniões suus / suas opiniões política sobre ah... os materiais escolares da escola... sobre tudo né? que nós alunos apesar de sermos estudante tamém temos opiniões próprias sobre isso.. e tamém sabemos a consequência de tudo... se teve o *show* de talentos onde apresenta seus talentos né?.. onde foi bem legal tamém por causa dos representantes de sala organizaram... ISAO-S14 e A1 organizaram para que se fosse na quadra... nos anos anteriores era no pátio... e na quadra se tem um espaço maió que todos fica **mais** livre num muito tumultuado... se teve os juízes... se teve a premiação né?... se teve... para apresentá... se teve pintura... teve dança... teatro... poesia e outras tamém né? teve embaixadinha né? que tamém foi bem legal... e muita gente participaram foi bem divertido... se teve a premiação tamém... foi muito legal... caxinha de *bis*... eu participei... foi tamém bem divertido... tudo organizado... ficô bem bonito ... dos *shows* de talentos se teve para nós a o dia da consciência negra...e P1 ela organizô para que a gente pudesse fazê uma dança e uma brincadêra que era escravo de Jó com bambu... só que porém tava tão tumultuado... assim... não tumutuado... **mais** tava muito corrido para a fêra de ciência e tudo... e não deu tempo fazê... tinha muita coisa pra fazê... nossa... era muita coisa mesmo...e pro dia da consciência negra ... P1 teve uma idea.. que ela pesquisô sobre umas bunequinha que na época faziam suas mães e seus () na época dos escravos vinham com

seus filhos... para eles não ficarem tão entediados... elas rasgavam a barra de saia normalmente se era a bunequinha toda preta onde se tinha amarrava um nó na cabeça cortava no meio o pescoço dobrava no pano aberto amarrava fazia as perninha e outro pano fino fazia os braço... só não sabíamos direito se na época se fazia vistidinhos já que era com barra de saia não se podia fazê muito... **mais**... a gente fizemos uns vistidinhos pra ficá **mais** bonitim pra apresentação... truxemos tamém comidas típicas tapioca éh... cuscuz... bolo éh... bolinho de chuva só que não deu pra fazê escravo de Jó... **mais** tamém é uma brincadêra muito legal... que fizemos uma vez num projeto no ano passado... nossa... foi bem divertido... e a gente ia apresentá a dança só que tamém num deu... e no dia da consciência negra se tamém tava próximo a fêra de ciências ... o nosso tema do oitavo e nono foi aterro sanitário... onde os professores e a supervisora.. éh.. organizô para gente ir no lixão... e essa era a questão... a gente descubri se era lixão ou aterro sanitário... eu pensava que era mermo um lixão normal né?... só que não... é um aterro sanitário... e aí se pergunta... qual é a diferença entre aterro sanitário e o lixão?... se joga tudo no chão? é tudo lixo? é tudo fedido? não... o lixão fede... fede mermo porque joga tudo enquanto... no aterro sanitário num fede... num tem fedô nenhum... o único fedô que se pode tê mermo é do chorume... o líquido que se é retirado do lixo... como sabê que é um aterro sanitário?... por causa que quando é um lixão se pega o lixo de qualqué jeito e joga... e no aterro sanitário se tem uma lona... pra cobri o chão pra não poluí o meio ambiente... e se joga o lixo... aí cê tamém pergunta.. ah vem um caminhão de lixo passano já vai jogano no lixão?... não... é o aterro sanitário e não tá simplesmente assim... se passa uma balança pra vê as tonelada de lixo que se tem... e se é anotado... e se tem uma casinha próximo dessa balança... nisso se vai pra depois jogá ((bocejou)) e se tem o aterro finalizado... o que é o aterro finalizado? se é jogado a camada de lixo e terra e se tamém se forma um lugá apropriado como um adubo e esse aterro finalizado é como um adubo... e serve pra plantá... esse aterro finalizado se tem tipo uma chaminé que serve pra saí os gases do lixo que se não é pra acontecê uma explosão...no aterro lá se tava quemado que se hôte um acidente com um fuguete... alguma coisa de artifício e pegô fogo... e nesses chaminéis tem brita... bastante brita para num se tê /... equilibrá a saída de gases... todo mundo participô... todo mundo colaborô... com o que precisô colaborá... e.v.a e tudo **mais**... e muita gente tamém ficô à tarde para ajudá na organização... ficamos à tarde para organizá... graças a Deus tamém deu tudo certo... assim... deu trabalho porque tivemos que pegá bastante peso e não é um sistema tão simples porque tem que sê bem detalhado num podia sê feito de qualqué jeito... devíamos mostrá como se era mesmo... fizemos dois aterros... um finalizado e ôtro não finalizado... fizemos caminho de pedra e jogamos area para ficá **mais** o tema... pegamos um saco de lixo tamém colocamos... se teve treis maquetes sobre isso tamém colocamos um painel com as fotos do aterro... do caminhão... da balança... tudo... e ficamos com as explicações... se teve explicações de tudo... explicações da foto... explicações do aterro... explicações da compostagem... compostagem se foi... tipo um aterro já finalizado... só que não é um aterro... compostagem se é feito com resto de casca de fruta... de cumida... com esterco... nossa compostagem foi feito com esterco... com silagem tamém e isso com o tempo isso se tem a fermentação... e se sai o chorume esse líquido que sai... se teve apresentação... se teve bastante chorume e ele é bem fedorento mesmo... dá... o... que... o que chamô **mais**

atenção foi... assim... foi bem legal... o que chamô atenção por causa que é um tema de que de parece sê insignificante... **mais** não é... uma coisa muito importante não só para nós... **mais** para o meio ambiente... para num se tê... ah... aquilo é um lixo?... lá polui o meio ambiente?... não... aquilo não é lixo... não polui o meio ambiente ... e tamém não é fedorento por causa que é tudo controlado... e:: o que chamô mesmo atenção foi o esforço de todo mundo que todo mundo colaborô... todo mundo ajudô...quem não ajudô... bom... não tinha interesse a gente pelo menos não podia obrigá... **mais** foi bem legal por causa que a gente trabalhô junto... foi bem divertido ao final das contas... do que eu **mais** gostei?... do que eu **mais** gostei... foi...eu.../ ajudado... tê ajudado todo mundo... todo mundo tê colaborado... todo mundo tê gostado de nossa fêra de ciências... e tamém muitos elogios não só da nossa fêra de ciências... **mais** tamém a dos ôtros tamém foi legal... e o que foi feito de atividade? e se foi feito de atividades várias coisas... tipo... muitas atividades... não foi tanta atividade por causa que se teve muitas aulas que teve que cedê pra gente terminá... mais foi bem legal as atividades mermo... foi... nossos esforços... nossa cooperação... para dá tudo certo...e como foi minha participação? minha participação foi como de todo mundo... foi tudo e **mais** um pôco... eu ajudei no aterro... eu ajudei com chorume ... eu ajudei em tudo... éh cada um ajudô um pôco que tinha na fêra ... nos brindes... eu ajudei **mais** mesmo com o meu papel na fêra de ciências foi explicá sobre as imagens... e o que eu **mais** aprendi sobre o que foi abordado durante a semana é que temos que tê consciências do que falamos e dos nossos atos... demonstrá **mais** carinho e respeito pelo ôtro... não se tê esse preconceito com o ôtro... se é baxo... alto... pequeno... negro ou branco... pardo eh... sobre os talentos... todo mundo tem um talento especial em si mesmo... cada um tem uma coisa especial em se... se sabe... e o *show* de talentos não é só por uma participação e brincadêra... éh... tamém você se senti especial... você tamém é talentosa... sobre a fêra de ciências... é muito legal a fêra de ciências... e todo mundo se tem... todo mundo se tem um tema diferente... a gente tamém aprende... a gente não só aprende com os nosso tema... **mais** com os dos ôtro... e como devolvi ou preparei para desenvolvê as atividades... foi com os professores ajudaram bastante no que devia... **mais** o que nos ajudô mermo **mais** com o tema foi P3 e P7 que se tá mais por dentro sobre isso... P7 fez as mata ()... as mata não... foi a planta do aterro sanitário onde se teve explicação tamém... pegô do governo essas planta... e foi bem legal... () e teve que tê muito cuidado com ela... e o professô de ciências nos ajudô em tudo... nos ajudô com as fotos... a imprimi... nos ajudô com o que devíamos abordá **mais** sobre o que ia falá ajudô tamém com os brinde... e com as explicações que a gente não devia sabê... eu não se... e **mais** tamém se pedi uma pessoa que sabe **mais** de geografia e ciências... bom... esse é meu relatório de áudio sobre o que eu ()...

Áudio 8

Participante	12
Data da gravação	26/11/2019
Código	IMFOS-S12
Sexo	Feminino
Idade	13
Procedência geográfica	Rural

...nessa semana para a vida... a gente aprendeu muita coisa... a gente fez muitas atividades... palestra... *show* de talentos... consciência negra... fêra de ciências e muitas outras coisas... na palestra... o que **mais** me chamô atenção é sobre quando fala que a gente não precisa ligá pra opinião dos outro... que... se a gente tá se sentindo bem com o que a gente veste... com a vida que nós tá vivendo... dêxa a gente assim... por causa que a gente não tem que ligá se nossa ropa é feia... se a gente tá se sentindo bem... dêxa a gente... e também o que eu **mais** gostei foi a parte que mandô a gente olhá um para o outro e falá suas qualidades... por causa que a moça explicô que pra falá os erros... os defeitos dos ôtros... é muito fácil... toda hora tem um pra apontá um erro... toda hora tem um pra falá o defeito do ôtro... **mais** para falá sobre a qualidade... é **mais** difícil... eu percebi que muita gente teve muita dificuldade pra falá as qualidades e etc... e isso foi muito legal... e também o que foi feito de atividade? o que foi feito de atividade foi isso mesmo... da gente tê olhado assim um para o outro... e tê falado tal as qualidade... e no começo também teve uma coisa muito legal que a gente cumprimentô e deu um abraço o que a gente raramente faz... foi muito bom isso... e como foi a minha participação? eu particulamente acho que a minha participação... foi boa... normal... por causque eu fiz tudo assim... éh eu cumprimentei né? as pessoas... e fiz tudo que ela pediu né? de tê olhado um para o outro tê falado todas as qualidades tê repensado minhas atitudes meus erros o que eu estou fazendo entendeu? e eu aprendi muita coisa por causa que a gente não precisa tá apontando os defeitos dos outros pra se sentir bem por causa que ela falô que quem aponta os defeitos mesmo é que tipo tem inveja entendeu? E eu aprendi isso que a gente não precisa tá falando dos defeitos dos outros primeiro a gente tem que olhá o nosso... eu desenvolvi esse trabalho com quem me ajudô foi a palestrante... a palestrante eu vô procurá sabê o nome que eu ainda não sei né? ((riu)) e ela explicô muito bem eu gostei do que ela falô e teve muitas ôtras coisas né? e eu vou falá também sobre o *show* de talentos... do *show* de talentos o que **mais** me chamô atenção foi as coreografias... foi sobre a interação com os alunos tendeu? por causa que teve muito muita conciliação reconciliação tendeu? que o povo se ajudô muito para fazê coreografias, teatros.. foi muito engraçado também... o que eu **mais** gostei foi da parte da coreografia... éh... da leitura... dos teatros que foram muito engraçado... dos teatros mesmo foi o que eu **mais** gostei por causa que teve um que foi muito engraçado mesmo... e éh isso... eh... o que foi feito de atividade? foi isso mesmo... o *show* de talentos... foi as coreografias... a leitura né? por causa que teve poemas... o teatro e muitas outras coisas, né? eu não participei por causa que eu tava muito focada na fêra de ciências... e por isso eu num quis participá... por causa que eu achei que ia embolá muita coisa... éh o que eu aprendi foi que tipo assim... os alunos né? ficaram muito muito amigos tendeu? pra isso... porcausque aí eles se

juntaram pra fazê coreografias e tal e surgiu muitas amizades que tavam separadas aí a gente ficô **mais** amigo tendeu? **mais** junto... e o desenvolvidô que ajudou a gente nisso foi os professores... eh... é isso... e da consciência negra éh... o que **mais** me chamô atenção foi a explicação né? por causa que consciência negra o povo acha que é só dia do negro né? dia dos preto... vamosupô... **mais** não... a consciência negra eu aprendi... o que **mais** me chamô atenção foi que explicô que a consciência negra é o dia da morte de Zumbi... Zumbi foi um dos... éh um dos escravos né? que conseguiu fugi... etc... explicô muita coisa da consciência negra que eu não sabia... isso me chamô muita atenção por causa que sei lá... esse racismo mesmo que... eu duvido uma pessoa num tê... por causa que qualqué coisa assim que a gente falá... que você fô notá... é racismo... então a gente tem que prestá **mais** atenção nas nossas palavras... isso foi o que **mais** me chamô atenção.. e do que eu **mais** gostei foi das explicações dos professores... teve muita coisa que eu num sabia que eu aprendi e que teve teatros também... eu gostei muito dos teatros... das explicações e que tem muitas pessoas importantes que são negros... e a gente fica com esse preconceito... **mais** a gente não podia tê... por causa que tem muitas pessoas negras que são bem... bem essenciais para a nossa sociedade tendeu? são muito importantes... eu particularmente acho que eu não tenho preconceito né? **mais** pode tê sim palavras que eu possa... você possa falá no dia a dia que pode sê sim preconceito né? e o que foi feito de atividade foi isso... foi tiatro... foi dança... foi diálogo... e eu aprendi muito com isso... com essas danças e com esse teatro... como foi minha participação? eu ia participá... eu ia falá sobre... de Zumbi... só que... assim... num ... eu num quis falá... por causa que já tinha explicado e muitas outras coisas... ah e a minha participação também é que eu ajudei a fazê as bunecas... éh... umas bunequinhas de pano... né? que são muito simples de fazê... né? e são muito legais... e que tem que as negras né? fazia... cortava a barra do vestido pra dá... fazê um brinquedo para os seus filhos né? que dava um nozin assim na ponta... virava cabeça... cortava no meio... fazia as perninha dava um nó... tinha as mãozinhas que também dava um nó... e era muito legal... a gente teve essa parte né? que a gente brincô... né? vamosupô... foi muito legal essa parte que a gente aprendeu muito com essas bunequinhas... o que eu aprendi... foi... sobre o tema foi abordado né? que eu aprendi foi que a gente num pode tê preconceito porcausquê preconceito é uma coisa muito ruim... e se a gente fô prestá atenção... isso magoa muito as pessoas e a gente não pode fazê isso né? ...e com quem eu desenvolvi? com quem eu me preparei né? as atividades e etc... eu aprendi muito com P1... né? P1... ela ajudô muito a fazê as brincadei / as brincadeiras... assim... as bunecas e deu umas folhas pra gente levá lá na frente e aprendê **mais** sobre tudo... ela passô todo esse conteúdo sobre as pessoas importantes que tem muitos poetas negros e muitas pessoas importantes né? negros e isso tudo né? ...e sobre a fêra de ciências... eu aprendi muito... igual mesmo teve um dia que a gente... o que **mais** me chamô atenção foi quando nós foi no aterro sanitário... o nosso tema né? foi o aterro sanitário e nós foi no aterro sanitário... algumas pessoas falam o lixão de Janaúba... quando a gente foi lá eu percebi que lá tem muito lixo... que lá não tá sendo um aterro sanitário adequado... ele poderia ser **mais** adequado... **mais** não tem as condições necessária para sê um aterro sanitário bem tratado... bem organizado... isso me chamô atenção por causque eu acho assim... particularmente o governo tinha que tomá as devidas providências e etc.... e o... do que eu **mais** gostei foi sobre aprendê como é que é como o lixo de Janaúba sai vai prá lá e como é todo processo por causa que lá a gente viu o chorume que é um líquido que sai do lixo e tem várias outras coisas muito legais que a gente aprendeu lá... que o lixo de Janaúba né? como eu expliquei... é todo levado pra lá... eu vi por causa que ((riu)) as pessoas de Janaúba suja muito... velho... suja muito... muito mesmo... éh como foi a minha participação? éh: assim eh eu ajudei muito né? eu comprei muitas coisas... ajudei... arrumei... eu dei apoio... todo apoio pra arrumá a sala e várias

outras coisas né? que a gente ajuda né? nem que fô um poquinho assim que a gente não tivé lembrando... **mais** a gente ajuda muito... eu levei muitas coisas aqui de casa... éh durex... cola quente e várias outras coisas... o que foi feito de atividade? foi isso né? a fêra de ciências que a gente montô tudo na sala né? que ficô muito legal... e o que eu aprendi foi que o que foi elaborado né? abordado... que eu aprendi nisso tudo foi sobre o aterro sanitário mesmo né? que fala... que eu num sabia né? como é que era antes o aterro sanitário de Janaúba... como é que era as condições... e agora eu sei como é que é todo processo... como é formado... como é o procedimento que ocorre lá... e várias outras coisas bem legais que eu aprendi... e com quem eu desenvolvi e me preparei para fazê tudo isso? foi P3... P7 e... P2... esses foram o que deram apoio pra nós... que explicô como é que ia fazê tudo.. e várias outras coisas... por isso eu gostei muito da fêra de ciências... e ((riu)) foi isso... foi isso tudo que eu aprendi nessa semana para a vida... sobre a palestra... o *show* de talentos e a consciência negra... *tchau*...

Áudio 9

Participante	14
Data da gravação	27/11/2019
Código	ISAO-S14
Sexo	Feminino
Idade	14
Procedência geográfica	Rural

...eu vou falá sobre a semana para vida... semana para vida foi assim... até legal... éh.. dia dezenove... né?... teve um *show* de talentos... dia vinte foi a consciência negra...aí foi aí né? dia vinte... acho que é vinte e dois ou vinte e treis foi a fêra de ciências... o *show* de talentos foi bom né?...e antes tamém do *show* de talentos teve uma palestra que eu não pude ficá lá escutano porque eu **mais** A1 teve que organizá lá o *show* de talentos... a gente organizô o *show* de talentos... muito bom.. né? foi maravilhoso... eu e A1 fizemo muita coisa ó e eu não participei do *show* de talentos por conta que tinha muita coisa para fazê que não deu assim para participá... **mais** a gente ficô lá... nós resolvemos muitas coisa... éh... é isso... eu gostei muito porque a gente... porque o sexto ano foi uma coisa muito legal que eles fez uma apresentação muito bonita que eles criô e nossa sala fez uma dança lá que as minina fez... e aí mostrô os talentos... muito legal ... a palestra foi sobre... foi sobre sentimentos... essas coisa aí... eu não fui... **mais** eu já ouvi... eu ouvi falá sobre isso... quem ouviu falô que foi muito interessante a palestra né...éh.. a consciência negra... no dia da consciência negra a gente fizemos muita coisa... a gente fez uma coisa legal... nós colocamos foto lá no pátio lá e falamos sobre a biografia dos autores... monte de coisa... e dentro da sala nós fizemos bunequinhas como que chama abuem? sei lá... um trem assim... aí eu tamém fiz um tanto aqui em casa também e levei... e também nós fizemos as comidas que antes era né... ingual.. que era tradicional era o cuscuz que eu levei... bolo de milho... essas coisas... aí teve as ôtras apresentações que foi muito legal porque também achei muito interessante porque eu num sabia umas coisas que era racis racismo... e eu ovi o que que era e eu pensava que não tipo você está na minha lista negra... não pode falá isso porque é um ato racista... e eu não sabia disso... aí P3 explicô pra gente que era... achei muito interessante... aprendi muito nesse... nesse dia aí...éh:... tem tamém a fêra de ciências... a fêra de ciência nós fomo lá no aterro sanitário... nós vimo lá o que que é... nós viu lá o aterro sanitário seno o que tá finalizado e o que não tá finalizado muito legal... e a gente não sabia o que que era a diferença do lixão... tamém do aterro sanitário... a gente discutriu... foi assim muito legal. ...((riu)) aí a gente... o tema da nossa fêra de ciências foi aterro sanitário... aí a gente fizemos maquetes que eu que fiz uma maquete... ôtra foi IETAF-S4... os minino ajudô muita coisa... éh... eu fiz tamém... éh... o aterro sanitário pronto... eu ajudei fazê um que tava finalizano... nós fizemos uma lembrancinha... muita coisa sabe? ((riu)) assim... achei muito interessante... as minina explicô muito bem os cartaz ... A1 e A2... eh... sobre o aterro sanitário a diferença falô pra todo mundo como que era... eu fiz também éh... os brinquedos que pode sê recicláveis que pode... nós fizemos de garrafa *pet*... essas coisa... eu achei muito interessante porque às vezes muita coisa que a gente não sabia a gente aprendeu na fêra de ciências e no... naquela palestra que eu num tava... **mais** o povo falô que foi muito interessante... e

também na consciência negra como eu falei que não sabia várias palavras que era racismo né? aí... foi muito legal...éh... eu ((riu)) acho que é só isso né?...acho que é... dêxa eu vê...éh.. eu aprendi muito nesse negócio aí...

Áudio 10

Participante	15
Data da gravação	03/12/2019
Código	ITGCB-S15
Sexo	Masculino
Idade	14
Procedência geográfica	Rural
...eu vou falá um pôco da semana para a vida... as atividades realizada foi a palestra da saúde emocional... a palestra da saúde emocional foi muito interessante para mim porque... falá a verdade nunca tinha ovido uma assim... eu gostei muito... eh... sei lá... a mulhé falô umas coisas que eu não sabia e agora eu sei né? que eu aprendi eh... aí só... agora vou falá do <i>show</i> de talentos... <i>show</i> de talentos eu participei... eu gostei muito que foi organizado pelas minina éh... A1 e ISAO-S14 ... foi muito legal... eu ganhei lá a competição de embaxadinha e tudo não sei o quê... agora a consciência negra foi muito bem organizada pelo... pela P1 e os ôtros professores... P1 fez até uns negócios lá das bunequinha s... aí nós fizemos lá na sala... eu achei muito interessante... agora a feira de ciências foi muito legal também pur porque nós ajudamos a pegar a terra... água... nosso tema foi de... do aterro sanitário... o aterro sanitário teve uma... nós... teve... temos... nós fomos lá no... lá no lixão de Janaúba... só que eu num fui por conta que eu tava viajano... aí eu cheguei...e todo mundo já tinha ido... aí os mininu... foi... e foi muito legal nossa... nossa parte foi a do lixão... e o aterro sanitário... a diferença entre os dois lá... é uma coisa bem legal... aí eu gostei muito e foi muito legal... eh ah... e o que mais me chamô atenção... dia da semana eu... dia da semana da saúde... sobre a saúde emocional foi... aquela mulhé tê tirado o tempo dela para vim explicá para nós sobre essas coisas... eh... de que eu mais gostei desses temas foi a fêra de ciências que me ajudô tamém muito os dez pontos... e o que foi feito de ati/ atividades lá foi essas treis que eu falei... da saúde emocional... da fêra de ciências... e da consciência negra... minha participação foi que eu ajudei cad/ as minina... os minino tudo a carregá terra... água... essas coisas... e na consciência negra foi fazê aquelas bunequinha ... as cumida e tudo...	

APÊNDICE B – ATIVIDADE 2-1



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: Pesquisa sobre fenômenos morfológicos no Português Brasileiro

Local: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Disciplina: Língua Portuguesa

Pesquisadora: Prof.^a Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Aluno (a) _____ Turma: 8º Ano – Data: ____/05/2019

ATIVIDADE 2 – 1

- 1- Leia a crônica abaixo e complete os espaços enumerados de 1 a 5 com “mais” ou “mas”.
“Chatear” e “encher”⁴¹

Um amigo meu me ensina a diferença entre “chatear” e “encher”. Chatear é assim: você telefona para um escritório qualquer na cidade.

___ Alô! Quer me chamar, por favor, o Valdemar?

___ Aqui não tem nenhum Valdemar.

Daí a alguns minutos você liga de novo:

___ O Valdemar, por obséquio.

___ Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.

___ (1) _____ não é do número tal?

___ É, (2) _____ aqui nunca teve nenhum Valdemar.

(3) _____ cinco minutos, você liga o mesmo número:

___ Por favor, o Valdemar já chegou?

___ Vê se te manca, palhaço. Já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui?

___ (4) _____ ele mesmo me disse que trabalhava aí.

___ Não chateia.

Daí a dez minutos, liga de novo.

___ Escute uma coisa! O Valdemar não deixou pelo menos um recado?

O outro desta vez esquece a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear. Para encher, espere passar (5) _____ dez minutos, faça nova ligação:

___ Alô! Quem fala? Quem fala aqui é o Valdemar. Alguém telefonou para mim?

⁴¹ CAMPOS, P. M. “Chatear” e “encher”. In: Crônicas 2. Coleção: Para Gostar de Ler. São Paulo: Ática, 2011. pag. 31

APÊNDICE C – ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2-2



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Pesquisa: Pesquisa sobre fenômenos morfológicos no Português Brasileiro

Local: Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Disciplina: Língua Portuguesa

Pesquisadora: Prof.^a Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente

Orientadora: Prof.^a Maria do Socorro Vieira Coelho

Aluno (a) _____ Turma: 8º Ano – Data: ____/05/2019

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA 2 – 2

2- Complete com mas, mais ou más.

- 01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.
- 02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.
- 03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.
- 04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.
- 05 – Pode ser que elas não sejam tão _____ como julgamos.
- 06 – Ele foi quem _____ se dedicou.
- 07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.
- 08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.
- 09 – O clima está cada vez _____ quente.
- 10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.
- 11 – _____ eu pensei que todas as bruxas fossem _____.
- 12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.
- 13 – As _____ ações prejudicam a convivência.
- 14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.
- 15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.
- 16 – É um dos clubes _____ frequentados.
- 17 – É um dos assuntos _____ importantes, _____ também o _____ difícil.
- 18 – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.
- 19 – Precisamos de _____ amor.
- 20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.
- 21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.
- 22 – _____ será que aquela gatinha não queria _____ comida
- 23 – Ele não queria estudar _____.
- 24 – Cuidado com as _____ companhias.
- 25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.
- 26 – Estava precisando se divertir _____.
- 27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.
- 28 – Aquelas pessoas eram _____, pois não ajudaram o menino.
- 29 – As _____ diversas ideias são necessárias, desde que não sejam _____.
- 30 – Este é o celular _____ caro da loja.
- 31 – Fernanda tem _____ irmãs do que você.
- 32 – Essas apresentações foram as _____ rápidas que aconteceram.
- 33 – Tenho irmã _____ nova.
- 34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.
- 35 – Essa menina aprontou _____ uma hoje.
- 36 – Ele não é daqui, _____ conhece o lugar.
- 37 – O tom de amarelo era _____ escuro, _____ gostei mesmo assim.
- 38 – _____ se você precisar, eu trabalharei _____ um pouco amanhã.

APÊNDICE D – CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – MINICURSO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO:

“O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NA ESCRITA E NA ORALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – JANAÚBA/MG.”

MESTRANDA: PROF.^a MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO

MONTES CLAROS/MG – 2021



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



MINICURSO

O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NA ESCRITA E NA ORALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – MG

DATA: 20/05/2021 – **HORÁRIO:** 18H

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL RÔMULO SALES DE AZEVEDO – **PLATAFORMA:** <https://meet.google.com/bej-stjc-itp>

MESTRANDA: PROF.^a MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE – Unimontes/EERSA

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO - Unimontes

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

VICENTE, Maria da Penha Borges de Oliveira.

O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental – Janaúba/MG.

/ Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente. - 2021.

xx f., enc.

Orientadora: Maria do Socorro Vieira Coelho Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

Link:



APRESENTAÇÃO DO MINICURSO

Este minicurso é parte integrante da dissertação intitulada *O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental – Janaúba/MG*. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros – conforme parecer número 3.575.155 de 14/09/2019 e iniciou-se com a fase diagnóstica, com a elaboração e desenvolvimento de atividades nas modalidades escrita e oral quando constatamos que a conjunção adversativa “mas” é pronunciada e escrita como “mas” e “mais” pelos alunos.

A partir dos dados coletados, elaboramos uma proposta de práticas de ensino para trabalhar as formas “mas” e “mais” na oralidade bem como o registro de cada uma delas consoante a norma-padrão. Nesse sentido, este minicurso é uma demonstração de atividades que coadunam com a nossa hipótese de que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística podem favorecer o ensino e a aprendizagem dos aspectos linguísticos conforme a norma-padrão, de acordo com Soares (2018).

1 APRESENTAÇÃO DO MINICURSO

- Dissertação intitulada **O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.**
- Etapas da pesquisa: Fase diagnóstica e Proposta de ensino
- Participantes da pesquisa: alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo (EERSA).
- Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros – conforme parecer número 3.575.155 de 14/09/2019.

5

- Tem como objetivos atender:
 - a. à exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras: “[...] ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da sala de aula da Educação Básica em que atua o mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa/Literatura e Língua Estrangeira.” (Unimontes, 2019)
 - b. a algumas exigências da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior):
 - impacto econômico, social e cultural da pesquisa e do Programa.
 - aplicabilidade e caráter inovador, atuação do ProfLetras nos contextos local, regional, nacional e internacional, considerando os impactos científico, tecnológico e educacional associados, tendo em vista a natureza do Programa.
 - integração entre Pós-Graduação, Graduação, Escolas Públicas de Ensino Médio e Ensino Fundamental.

6

3 OBJETIVOS DO MINICURSO

Geral

Oferecer uma produção intelectual a partir da pesquisa sobre o uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá – Janaúba – MG.

Específicos

- a. Apresentar fundamentação teórica sobre as formas “mas” e “mais” na escrita e na fala.
- b. Refletir sobre o uso das formas “mas” e “mais” na escrita e na fala.
- c. Sugerir atividades para o emprego adequado das formas “mas” e “mais” na escrita.

7

4 ORGANIZAÇÃO DO MINICURSO

4.1 Proposta de ensino: Baseada na hipótese de que “Práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão”. (SOARES, 2018, p. 123).

4.1.2 Público-alvo:

- a.alunos do 8º ano do ensino fundamental da EERSA (Zona rural, com acesso restrito ou sem acesso à internet).
- b.professores da educação básica pública.

4.1.3 Atividades: devem ser adaptadas à realidade da escola.

4.2 Estrutura – três seções:

- a.momento (ano escolar) para ensinar as formas “mais” e “mas”.
- b.usos das formas “mais” e “mas”: funções e sentidos.
- c.emprego das formas “mais” e “mas” conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português.

8

1ª Seção da Proposta de Ensino

Em que “momento” nosso aluno precisa conhecer a diferença entre as formas “mas” e “mais” na escrita?



Fonte emoji: <https://br.pinterest.com/bethippa/emoticons/>. Acesso em: 04 mai. 2021.

9

1 – Em que “momento” nosso aluno precisa conhecer a diferença entre as formas “mas” e “mais” na escrita?

- EF35LP08 (Ensino fundamental do terceiro ao quinto ano – Língua portuguesa – Habilidade 8): Utilizar, ao produzir um texto, recursos de referência (por substituição lexical ou por pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos), vocabulário apropriado ao gênero, recursos de coesão pronominal (pronomes anafóricos) e articuladores de relações de sentido (tempo, causa, oposição, conclusão, comparação), com nível suficiente de informatividade. (BRASIL, 2017, p. 112)
- EF05LP07: (Ensino fundamental no quinto ano – Língua portuguesa – Habilidade 7) Identificar, em textos, o uso de conjunções e a relação que estabelecem entre partes do texto: adição, oposição, tempo, causa, condição, finalidade. (BRASIL, 2017, p. 118)

10

- (EF07LP11) (Ensino fundamental – 7º ano – Língua portuguesa – Habilidade 11) Identificar, em textos lidos ou de produção própria, períodos compostos nos quais duas orações são conectadas por vírgula, ou por conjunções que expressem soma de sentido (conjunção “e”) ou oposição de sentidos (conjunções “mas”, “porém”). (BRASIL, 2017, p. 172)
- (EF08LP03) (Ensino fundamental – 8º ano – Língua portuguesa – Habilidade 3) Produzir artigos de opinião, tendo em vista o contexto de produção dado, a defesa de um ponto de vista, utilizando argumentos e contra-argumentos e articuladores de coesão que marquem relações de oposição, contraste, exemplificação, ênfase. (BRASIL, 2017, p. 178)
- (EF09LP11) (Ensino fundamental – 9º ano – Língua portuguesa – Habilidade 11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais). (BRASIL, 2017, p. 190)

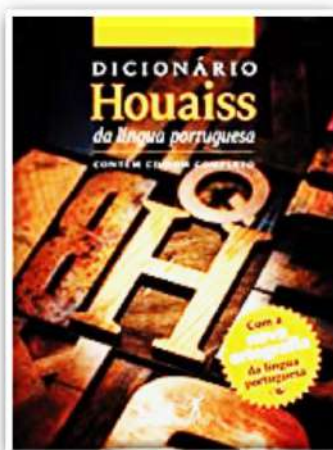
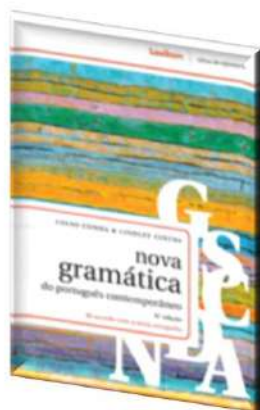
11

2ª Seção da Proposta de Ensino

Usos das formas
“mais” e “mas”:
funções e sentidos
no Português Brasileiro.



Algumas Fontes Referenciais



13

MAIS ⇒ Dicionário Houaiss (2009, p. 1218):

advérbio, substantivo masculino, pronome indefinido, preposição, conjunção aditiva.

Mais adv. (sXIII) **1** em maior quantidade ou com maior intensidade <precisava estudar m.> <amor m. forte que a morte> **2** exprime cessação ou limite, quando acompanhado de negação <exausto, não aguentou m. caminhar> <nunca m. retornou da Alemanha> **3** acima de <os convidados eram m. de 200> **4** com preferência; preferentemente, antes <m. quero asno que me leve que cavalo que me derrube> **5** já, agora (em frases negativas) <não chove m.> □ s.m. **6** a maior porção, a esfera mais abrangente, o maior número <quem pode o m. pode o menos> **7** MAT sinal de adição (+) **8** o que sobra; resto, restante <havendo saúde, o m. pode faltar> □ pron. **9** pron. indef. em maior quantidade, em maior número <o cenógrafo precisou de m. luz> **10** pron.indef. as outras pessoas; demais, outros (us. no pl.) <fiquem os credenciados e os m. se retirem> □ prep. infm. **11** junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família> □ conj. infm. **12** conj. adt. indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro> <sete m. dois são nove> □ mais cedo ou mais tarde em breve, logo, mais hoje mais amanhã • m. e m. de modo progressivo; a mais e mais • m. hoje m. amanhã mais cedo ou mais tarde • m. ou menos **1** aproximadamente; cerca de **2** não completamente; medianamente <entenderam m. ou menos o que lhes foi dito> • a m. além do devido ou necessário; a maior, em excesso, de sobra <levou uma dúzia a m.> • a m. e m. m.q. *mais e mais* • até m. ou até m. ver m.q. *até logo* • de m. a m. além disso; ainda por cima • nem m. nem menos **1** sem razão justificada; sem motivo **2** sem mais preâmbulos; de repente, inopinadamente □ ETIM adv. lat. *magis* 'mais, antes, de preferência' □ ANT menos □ PAR *mais* (s.m.). (HOUAISS, 2009, p. 1218)

12

MAS ➡ Dicionário Houaiss (2009, p. 1252): conjunção adversativa, advérbio.

Mas *conj.* (s. XIII) 1 *conj. coord.* liga orações ou períodos com as mesmas propriedades sintáticas, introduzindo frase que denota basicamente oposição ou restrição ao que foi dito; porém, contudo, entretanto, todavia 1.1 *conj. advrs.* após negativa, estabelece (ou restabelece) a verdade sobre determinado assunto <não o fez, m. gostaria de tê-lo feito> 1.2 *conj. advrs.* contrasta uma interpretação <era negligente e perdulário, m. tinha um coração de ouro> 1.3 *conj. advrs.* depois de *sim* ou *não*, acrescenta comentário para indicar que algo mais precisa ser dito <liberdade, sim, m. com limites> <obesa, não, m. um tanto gordinha> 1.4 *conj. advrs.* indica que se vai passar para outro assunto diferente <a alta do dólar é o tema do dia, m. vamos primeiro ao noticiário local> 1.5 *conj. advrs.* introduz réplica feita a alguém, para indicar relutância, descrença, protesto <— Agradeço, m. não posso aceitar. — Mas como? Vai recusar minha oferta?> 1.6 *conj. advrs.* depois de referência a coisas parecidas, menciona o que as torna diferentes uma da outra <são ambos esquerdistas, mas um por convicção e o outro por conveniência> <os dois tinham a mesma altura, m. o mais velho era mais gordo> 1.7 *conj. advrs.* após um pedido de desculpas pelo que se vai dizer, declara o que se julga necessário <desculpe a franqueza, m. suas perguntas são muito tolas> 1.8 *conj. advrs.* enuncia opinião ou declaração que pode causar espanto, mas que é importante para o autor <pode ser uma aberração, m. quanto menos ela gosta de mim, mais eu gosto dela> 1.9 *conj. advrs.* ante uma determinada situação, enfatiza surpresa, espanto ou admiração <entende-se que ela o deixe por outro, m., bolas, sem qualquer explicação!> 1.10 *conj. advrs.* introduz a causa que explica uma ação anterior <não me cumprimentou, m. devia estar distraído> □ *adv.* 2 usa-se para corroborar o que a pessoa acabou de dizer <a moça deixou-o impressionado, m. muito impressionado> □ ETIM port. arc. mais e, este, do lat. *Magis*. (HOUAISS, 2009, p. 1252)

13

Considerando o seu conhecimento empírico e o científico sobre as formas “mas” e “mais”, quais os sentidos e em que situações/contextos seria possível enunciar as sentenças seguintes ?



As crianças foram **mais** os pais.



As meninas correram, **mas** as maiores.



Mas eu posso ajudar **mais**.



Faça isso **mais** vezes.



Mas... E agora?





Mas ele não veio **mais** aqui.



Eu convidei **mais** pessoas, **mas** todas elas contribuíram.



Ela é **mais** rápida, **mas** perdeu a corrida.



Dois **mais** dois são quatro.



“Mas é claro que o sol vai voltar amanhã, **mais** uma vez, eu sei.”

1. As variedades linguísticas situam-se em um contínuo de urbanização no qual não existem fronteiras rígidas que separem os falares rurais, rurbanos e urbanos. (BORTONI-RICARDO, 2004)

Variedades
rurais
isoladas

Variedades
urbanas

Variedades
urbanas
padronizadas

2. No contínuo da oralidade-letramento, os domínios das culturas do letramento são aqueles influenciados pela escrita e, portanto, estão na ponta da urbanização, e os domínios das culturas da oralidade não são influenciados pela escrita e, dessa forma, estão na ponta do contínuo rural. (BORTONI-RICARDO, 2004)

Eventos de
oralidade

Eventos de
letramento

1. No contínuo, de monitoração e estilística, acontecem interações totalmente espontâneas bem como aquelas previamente planejadas e que demandam muita atenção do falante. (BORTONI-RICARDO, 2004)

- Monitoração

+ Monitoração

2. É preciso conscientizar o aluno, oportunamente, quanto às diferenças para que ele também monitore seu próprio estilo e se torne mais aberto à aquisição de estilos mais monitorados. (BORTONI-RICARDO, 2004)

19

VAMOS PRATICAR!

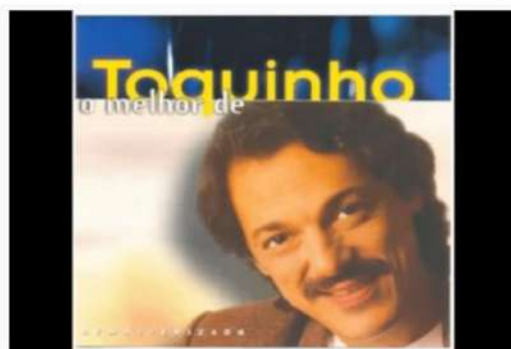


20

Atividade 1 – Música - contexto menos monitorado

Ouçã a música e verifique se o cantor Toquinho pronuncia a forma “mas” como [mas] ou [majs]. Observe também qual o sentido ela expressa nas sentenças.

Parceria de Toquinho e Vinicius de Moraes - COTIDIANO Nº2 Toquinho - Vinicius de Moraes



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=zffHLjt6gKg>. Acesso em: 20 mai. 2021.

21

Parceria de Toquinho e Vinicius de Moraes
COTIDIANO Nº2 Toquinho - Vinicius de Moraes

Hay dias que no sé lo que me pasa
 Eu abro meu Neruda e apago o sol
 Misturo poesia com cachaça
 e acabo discutindo futebol

[mas] [majs] não tem na- da, não
 Tenho meu vi- o- lão

Acordo de manhã, pão com manteiga
 e muito, muito sangue no jornal
 aí a criançada toda chega
 e eu chego a achar Herodes natural

[mas] [majs] não tem na- da, não
 Tenho meu vi- o- lão

Depois faço a loteca com a patroa
 quem sabe nosso dia vai chegar
 e rio porque rico ri à toa
 também não custa nada imaginar

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

Aos sábados em casa tomo um porre
 e sonho soluções fenomenais
 mas quando o sono vem a noite morre
 o dia conta histórias sempre iguais

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

Às vezes quero crer, mas não consigo,
 é tudo uma total insensatez
 Aí pergunto a Deus: "Escute, amigo,
 se foi pra desfazer por que é que fez?"

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

22

Agora, vamos às seguintes perguntas:



1. Ao ouvir a música, você percebeu diferença na pronúncia da forma “mas” ?
2. Você conseguiu entender a mensagem da música?
3. Qual o sentido apresentado pela palavra “**mas**” na música?
4. Que posição a forma “**mas**” ocupa nas sentenças?

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/726346246148453907/>. Acesso em: 05 mai. 2021

23

Atividade 1 – Música - contexto menos monitorado

Ouça a música e verifique se o cantor Milton Nascimento pronuncia a forma “mas” como [mas] ou [majs]. Observe também qual o sentido ela expressa nas sentenças.

Maria Maria – Milton Nascimento



Milton Nascimento - Maria Maria

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=IEIS9cxplmA>. Acesso em: 20 mai. 2021.

24

Maria, Maria

Milton Nascimento

Maria, Maria
 É um dom, uma certa magia
 Uma força que nos alerta
 Uma mulher que merece viver e amar
 Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria
 É o som, é a cor, é o suor
 É a dose mais forte e lenta
 De uma gente que ri quando deve chorar
 E não vive, apenas aguenta

[mas] [majs] é preciso ter força
 É preciso ter raça
 É preciso ter gana sempre
 Quem traz no corpo a marca
 Maria, Maria
 Mistura a dor e a alegria

[mas] [majs] é preciso ter manha
 É preciso ter graça
 É preciso ter sonho sempre
 Quem traz na pele essa marca
 Possui a estranha mania
 De ter fé na vida

25

Atividade 2 – Entrevista – Contexto mais monitorado

Ouçá o trecho da entrevista e verifique se o gramático Evanildo Bechara pronuncia a forma “mas” como [mas] ou [majs]. Observe também qual o sentido ela expressa nas sentenças.

Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) - Iluminuras



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LD2l0hKxGCA>. Acesso em: 22 fev. 2021.

26

Atividade 2 – Entrevista**Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) - Iluminuras**

[...] O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. [mas] [majs] a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.

[...] Esse é o segredo, não só para a língua, [mas] [majs] para tudo na vida.

27

Atividade 2 – Entrevista**Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) – Iluminuras**

[...] O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. Mas a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.

[...] Esse é o segredo, não só para a língua, mas para tudo na vida.

28



Agora, vamos às seguintes perguntas:

1. Ao ouvir os trechos da entrevista, você percebeu diferença na pronúncia da forma **“mas”**?
2. Você conseguiu entender a mensagem dos trechos da entrevista?
3. Qual o sentido apresentado pela palavra **“mas”** nos trechos da entrevista?
4. Que posição a forma **“mas”** ocupa nas sentenças?

29

3ª Seção da Proposta de Ensino

Emprego das formas
“mais” e “mas” conforme a
Gramática Tradicional
Normativa do Português.



30

- O aprendiz utiliza várias hipóteses para escrever e uma delas é a transposição de aspectos linguísticos da fala, o que propicia a grafia incorreta das palavras, em relação à norma-padrão. (SOARES, 2018)
- A ortografia é uma convenção, por isso a palavra possui uma única maneira de ser escrita corretamente. (CAGLIARI, 1997)
- Um dos grandes desafios de quem escreve é atingir a capacidade de adequar a expressão escrita aos abundantes recursos da oralidade para obter significado que compense as lacunas daquela modalidade. (FARACO, 2018)
- As palavras de uma língua são classificadas em classes, de acordo com as formas que assumem ou funções que desempenham (MACAMBIRA, 1999) e sentido que expressam. (SAUSSURE *apud* MACAMBIRA, 1999).
- A semântica tenta explicar quais são os sentidos possíveis para a sentença, a pragmática explica que a produção dessa sentença implica um conjunto expressivo de processos sistemáticos no uso linguístico real. (FERRAREZI JR, 2019, p. 41)

31

1. A palavra “mais” foi empregada como conjunção sinônima de “mas” na modalidade escrita do século XIV. (MACHADO, 1967)
2. A forma “mais” desempenha a função de advérbio de intensidade, é uma palavra invariável, modifica o sentido das palavras a que se aplica. É empregado para formar o grau de comparativo de superioridade e o grau superlativo relativo. (MACHADO, 1967; CASTILHO e ILARI, 2014; BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA, 2018; CASTILHO e ELIAS, 2019)
3. Os advérbios de intensidade, normalmente, ficam depois do verbo ou antes do adjetivo, do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam. (CASTILHO e ILARI, 2014)
4. O “mais”, quantificador indefinido, pode ser convertido em preposição quando empregado para exprimir a soma, e não a quantidade. Relatam que o advérbio “mais” é usado popularmente com o valor significativo do advérbio *já*. (BECHARA, 2015; LIMA, 2018)

32

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

5. A conjunção “mas”: Evolução de “mais”, registrada no século XIII. (MACHADO, 1967)
6. Principal conjunção adversativa, “mas”, originou-se do advérbio latino *magis*, usado para formar o comparativo de superioridade e que, no português arcaico, a mesma pronúncia teve o duplo valor de “mas” (conjunção adversativa) e “mais” (advérbio de intensidade). (DUCROT e VOGT, 1979)
7. A forma “mas” desempenha a função de conjunção adversativa, com sentido de oposição, de contraste (ideia básica), restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição, e ainda para mudar a sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior que ficara suspenso. (CUNHA e CINTRA, 2017)
8. A conjunção “mas” posiciona-se somente no início da sentença (BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA 2018; CASTILHO, 2019). Castilho (2019, p. 355) ilustra:

Titia adormeceu; **porém**, vovó continuou a cantar. / Titia adormeceu; vovó, **porém**, continuou a cantar.
Titia adormeceu; vovó continuou, **porém**, a cantar. / Titia adormeceu; vovó continuou a cantar, **porém**.

33

REFACÇÃO DAS ATIVIDADES DIAGNÓSTICAS!



Fonte: <https://www.google.com/search?q=mas+ou+mais&sxsrf=ALeKk02vXMTmzaTQFMgSbGh64hAEU-EDYg:1616524201841&=X&ved=2> . Acesso em: 22 mar. 2021

34

Refacção das atividades diagnósticas

1. Uma das operações de retextualização é a “reconstrução de estruturas truncadas, concordâncias, reordenação sintática, encadeamentos (estratégias de reconstrução em função da norma escrita). (MARCUSCHI, 2001, p. 84)
2. Além da relação grafema-fonema e normas ortográficas, é preciso ensinar ao aluno outros aspectos da consciência metalinguística, tais como a consciência de toda a estrutura de um texto, a partir de sua palavra, frase, sintaxe, semântica, organização textual e contextual e as habilidades para manipular esse conhecimento ao se expressar por meio da escrita. (SOARES, 2018)
4. Para ampliar a consciência metalinguística, na refacção das atividades, podemos, dentre outros aspectos, acrescentar para nosso aluno:
 - a) Mais – Antônimo de “menos”. (HOUAISS, 2009, p. 1218)
 - b) Mas – Sinônimo de “porém”. (HOUAISS, 2009, p. 1252)
 - c) Más – feminino plural de “mau” (adjetivo). (HOUAISS, 2009, p. 1252)

35

Atividade 3 – Refacção das atividades diagnósticas

1- Leia a crônica abaixo e complete os espaços enumerados de 1 a 5 com “mais” ou “mas”.

“Chatear” e “encher”

Um amigo meu me ensina a diferença entre “chatear” e “encher”. Chatear é assim: você telefona para um escritório qualquer na cidade.

- ___ Alô! Quer me chamar, por favor, o Valdemar?
- ___ Aqui não tem nenhum Valdemar.
- ___ Daí a alguns minutos você liga de novo:
- ___ O Valdemar, por obséquio.
- ___ Cavalheiro, aqui não trabalha nenhum Valdemar.
- ___ (1) _____ não é do número tal?
- ___ É, (2) _____ aqui nunca teve nenhum Valdemar.

36

(3) _____ cinco minutos, você liga o mesmo número:

___ Por favor, o Valdemar já chegou?

___ Vê se te manca, palhaço. Já não lhe disse que o diabo desse Valdemar nunca trabalhou aqui?

___ (4) _____ ele mesmo me disse que trabalhava aí.

___ Não chateia.

Daí a dez minutos, liga de novo.

___ Escute uma coisa! O Valdemar não deixou pelo menos um recado?

O outro desta vez esquece a presença da datilógrafa e diz coisas impublicáveis.

Até aqui é chatear. Para encher, espere passar (5) _____ dez minutos, faça nova ligação:

___ Alô! Quem fala? Quem fala aqui é o Valdemar. Alguém telefonou para mim?

Fonte: CAMPOS, P. M. “Chatear” e “encher”. In: Crônicas 2. Coleção: Para Gostar de Ler. São Paulo: Ática, 2011. p. 31

37

2 - Complete com mas, mais ou más e depois distribua as sentenças conforme os sentidos expressos por essas formas em cada uma delas.

- 01 – Carla trabalha muito, _____ recebe pouco.
- 02 – Consumimos _____ verdura do que frutas.
- 03 – Foi divulgado, _____ não ficamos sabendo.
- 04 – Marcos marcou _____ pontos do que João.
- 05 – Pode ser que elas não sejam tão _____ como julgamos.
- 06 – Ele foi quem _____ se dedicou.
- 07 – Não era o que queria, _____ foi o necessário.
- 08 – A laranjeira, neste ano, produziu _____.
- 09 – O clima está cada vez _____ quente.
- 10 – Tentei fazer o exercício ontem, _____ não consegui.
- 11 – _____ eu pensei que todas as bruxas fossem _____.
- 12 – Não ganhamos o jogo, _____ conseguimos nos classificar.
- 13 – As _____ ações prejudicam a convivência.
- 14 – É o lugar _____ desejado para se visitar.
- 15 – Este cachorro é _____ bravo que aquele.
- 16 – É um dos clubes _____ frequentados.
- 17 – É um dos assuntos _____ importantes, _____ também o _____ difícil.
- 18 – Fez uma boa prova, _____ as _____ pessoas o prejudicaram.
- 19 – Precisamos de _____ amor.
- 20 – Queria assistir ao espetáculo, _____ não consegui comprar ingresso.

38

- 21 – Os alunos desta escola são _____ estudiosos.
 22 – _____ será que aquela gatinha não queria _____ comida
 23 – Ele não queria estudar _____.
 24 – Cuidado com as _____ companhias.
 25 – Parece que as coisas eram _____ difíceis antigamente.
 26 – Estava precisando se divertir _____.
 27 – Paulo disse que compareceria, _____ ainda não chegou.
 28 – Aquelas pessoas eram _____, pois não ajudaram o menino.
 29 – As _____ diversas ideias são necessárias, desde que não sejam _____.
 30 – Este é o celular _____ caro da loja.
 31 – Fernanda tem _____ irmãos do que você.
 32 – Essas apresentações foram _____ rápidas que aconteceram.
 33 – Tenho irmã _____ nova.
 34 – Tomás disse que pegaria, _____ esqueceu.
 35 – Essa menina aprontou _____ uma hoje.
 36 – Ele não é daqui, _____ conhece o lugar.
 37 – O tom de amarelo era _____ escuro, _____ gostei mesmo assim.
 38 – _____ se você precisar, eu trabalharei _____ um pouco amanhã.

¹³Más: feminino plural de mau (adjetivo). (HOUAISS, 2008, 1252).

39

1 – Após a resolução da atividade anterior, distribua no quadro abaixo as sentenças conforme o sentido expresso pela palavra “**mais**” em cada uma delas.

Comparação de superioridade *	Superlativo*	Quantidade indefinida*	Soma*	Tempo*

*O tamanho deste quadro é ilustrativo, a critério do professor, além de ampliá-lo, poderá inserir linhas nele. Na dissertação, encontram-se as sentenças distribuídas conforme o quadro.

2 – Quando todas as equipes preencherem o quadro, o professor discutirá com os alunos a classificação das sentenças.

40

1 – Após a resolução da atividade anterior, distribua no quadro abaixo as sentenças conforme o sentido expresso pela palavra “**mas**” em cada uma delas.

Oposição/ contraste	Atenuação/ compensação	Restrição	Retificação	Adição	Mudança / retomada de assunto

*O tamanho deste quadro é ilustrativo, a critério do professor, além de ampliá-lo, poderá inserir linhas nele. Na dissertação, encontram-se as sentenças distribuídas conforme o quadro.

2 – Quando todas as equipes preencherem o quadro, o professor discutirá com os alunos a classificação das sentenças.



Refacção das atividades diagnósticas - Produção textual

A partir dos textos motivadores seguintes e com base nos conhecimentos adquiridos, redija uma Crônica¹ ou conto psicológico² sobre o tema **COVID-19: minha versão**, empregando, no decorrer do texto, as formas “mas” e “mais” conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português. O seu texto deverá ter, no mínimo, 25 linhas. Dê um título a sua produção.

¹Crônica: texto quase sempre curto, com poucas personagens e se inicia quando os fatos principais estão por acontecer. O cronista tem um olhar atento nas notícias veiculadas em jornais falados ou escritos e nos fatos do dia a dia. E os registra com sensibilidade, ora criando humor, ora provocando uma reflexão crítica acerca da realidade. Os fatos são narrados de forma subjetiva, isto é, de acordo com a visão do cronista. (CEREJA e MAGALHÃES, 2015, 8.ano, p. 86)

Refacção das atividades diagnósticas - Produção textual

Texto I

Desde o início de fevereiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) passou a chamar oficialmente a doença causada pelo novo coronavírus de Covid-19. COVID significa COrona VIRus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” refere-se a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro.

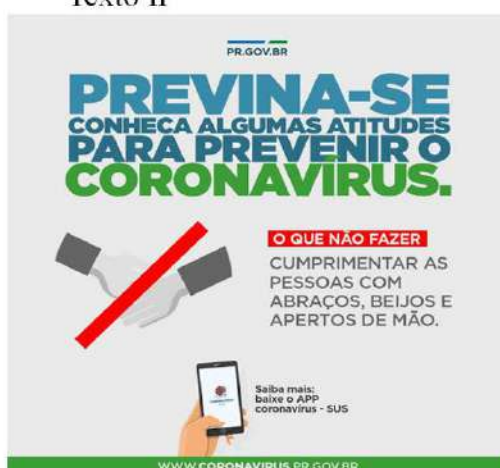
Fonte: <https://portal.fiocruz.br/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

²Conto psicológico: apresenta as mesmas características das demais narrativas literárias: relata uma sequência de ações envolvendo um ou mais personagens. No entanto, seu foco está na vida interior dos seres. Além do que está contado na superfície do texto, há uma história oculta, que enfatiza os sentimentos, as memórias e as motivações secretas dos personagens. A expressão, no conto psicológico, é mais subjetiva, pois dá espaço para as interpretações particulares do mundo e para a maneira pessoal, íntima, como o personagem vive suas experiências. (ORMUNDO e SINISCALCHI, 2018, 9.ano, p. 179)

43

Refacção Atividade 4 – Produção textual

Texto II



Fonte: <https://www.google.com/search?q=covid+19+campanha+publicitaria+&tbn=isch&>. Acesso em: 19 nov. 2020

Texto III



Texto IV



44

ATIVIDADES COMPLEMENTARES



45



VAMOS PRATICAR!



Fonte: <https://www.google.com/search?q=mas+ou+mais&xsrf=ALeKk02vXMTmzaTQFMgSbGh64hAEU-EDYg:1616524201841&source=lmn/>. Acesso em: 05 mai. 2021

46

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 2 – A escrita a partir da oralidade – contexto mais monitorado

Ouçá os áudios e marque como as formas “mas” [mas] [majs] e “mais” [mas] [majs] são pronunciadas pelos jornalistas William Bonner e Renata Vasconcellos, nos trechos a seguir.

Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo.
23 mar. 2020



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=S1SmqzNNNdK>. Acesso em: 22 ago. 2020.

47

Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo. -23 mar. 2020

[...] Isso. [mas] [majs] olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, [mas] [majs], no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser [mas] [majs] fácil quanto [mas] [majs] a gente mantiver a calma.

48

Ainda na mesma apresentação, a jornalista Renata Vasconcellos acrescentou:

[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. [mas] [majs] claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, são sempre os heróis [mas] [majs] é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, da telefonia, por exemplo...

49

Em seguida, Willian Bonner retoma a fala:

[...] [mas] [majs] repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria é pra você ver e ouvir o que está acontecendo e pra você saber como deve agir pra se proteger.

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

Atividade 2.1 – A escrita a partir da oralidade – contexto mais monitorado

Ouça o áudio e marque a pronúncia ouvida das formas “mas” [mas] [majs] e “mais” [mas] [majs] no trecho a seguir.

Início e encerramento do novo Jornal Hoje (SP). Maju Coutinho. 30/09/2019



Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019)

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=K310Hd567XE>. Acesso em: 01 out. 2020

51

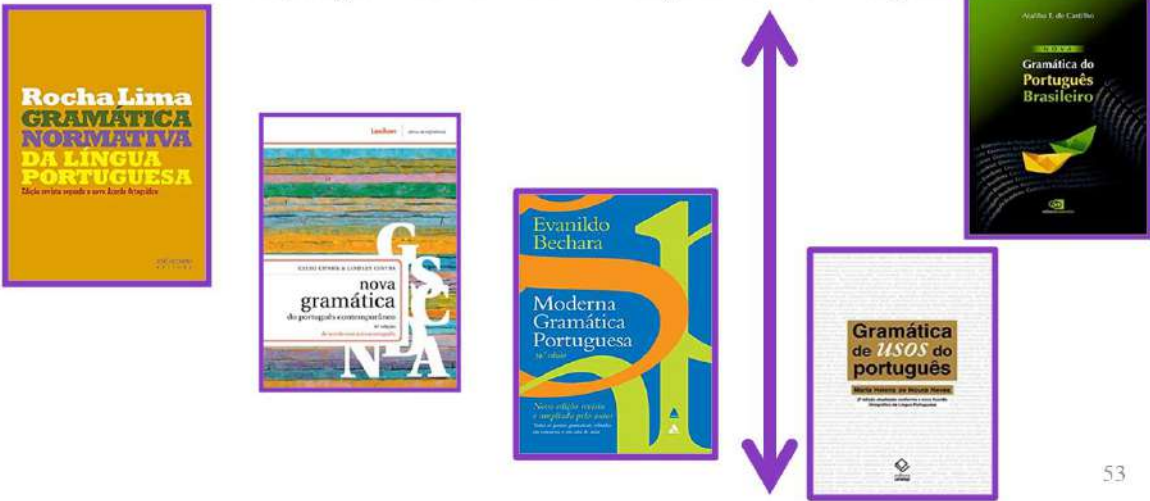
Início e encerramento do novo Jornal Hoje (SP). Maju Coutinho. 30/09/2019

[...] *A polícia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, [mas] [majs] nos casos [mas] [majs] recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.*

52

mas...

na escrita, seguimos as recomendações da norma-padrão.



The diagram illustrates the range of grammar norms used in writing. At the top, the word "mas..." is written in a purple, cursive font. Below it, the text "na escrita, seguimos as recomendações da norma-padrão." is written in a black, sans-serif font. A double-headed purple arrow points up and down, indicating a range of norms. Five grammar books are shown, each with a purple border. From left to right: 1. "Rocha Lima GRAMÁTICA NORMATIVA DA LÍNGUA PORTUGUESA" (orange cover). 2. "nova gramática do português contemporâneo" (white cover with a landscape image). 3. "Evanildo Bechara Moderna Gramática Portuguesa" (blue and green cover). 4. "Gramática de USOS do português" (white cover with a grid pattern). 5. "Gramática do Português Brasileiro" (green cover with a fingerprint image). The number "53" is in the bottom right corner.

VAMOS PRATICAR A ESCRITA!



1. Complete as lacunas das notícias com as formas “mas” ou “mais”.
2. Qual o sentido apresentado pela palavra “**mas**” nas notícias?
3. Qual a posição a forma “**mas**” ocupa nas sentenças?
4. Que posição a forma “**mais**” ocupa nas sentenças?

Atividade 3 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] Isso. _____(1) olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, _____(2), no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser _____(3) fácil quanto _____(4) a gente mantiver a calma.

(1) _____

(2) _____

(3) (4) _____

55

Atividade 3.3 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. _____(5) claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, são sempre os heróis _____(6) é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, por exemplo, da telefonia...

(5) _____

(6) _____

56

Atividade 3.1 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] _____(7) *repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria pra você ver...*

(7) _____

Atividade 3.2 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] *A policia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, _____(8) nos casos _____(9) recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.*

(8) _____

(9) _____

Atividade 2 – A escrita das formas “mas” e “mais” em tirinhas e charges.

2.1 De acordo com os textos lidos e o seu conhecimento sobre o assunto, responda: qual sentido a forma “mais” expressa em cada tirinha e na charge a seguir?



59



60

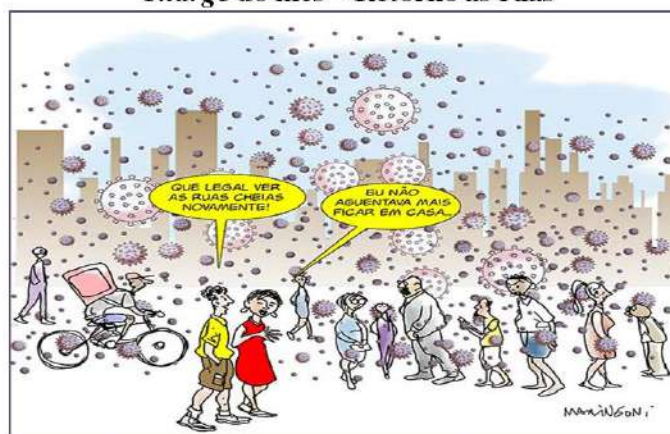


Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> Acesso em: 09 set. 2020.

61

Charge do mês – Retorno às ruas

4.



Fonte: <https://www.seesp.org.br/site/index.php/comunicacao/noticias/item/19461-charge-do-mes-retorno-as-ruas>. Acesso em: 09 set. 2020.

62

2.2 – De acordo com os textos lidos e seu conhecimento sobre o assunto, responda: qual sentido a forma “mas” expressa em cada tirinha e na *charge* a seguir?

1.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

63

2.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

64



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/> Acesso em: 09 set. 2020.

65

4.

Charge: Estabilidade não é o fim.



Fonte: <https://www.midiamax.com.br/politica/charge/2020/charge-estabilidade-nao-e-o-fim> . Acesso em: 09 set. 2020.

Fonte emoji: <https://maryworks.wordpress.com/2021/03/20/utilidade-publica-use-mascaras-pf2-sem-valvula/> . Acesso em: 04 mai. 2021.

66

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/52846995608128485/>. Acesso em: 05 mai 2021.

67

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este minicurso oferecemos uma produção intelectual da pesquisa intitulada *O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG*, exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

Apresentamos os vários sentidos expressos pelas formas “mas” e “mais”, e a posição que cada uma delas ocupa na sentença, conforme linguistas e gramáticos normativos.

Refletimos sobre as formas “mas” e “mais”, mostramos e desenvolvemos atividades, visando desenvolver a consciência metalinguística.

Reforçamos nossa hipótese de que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e a aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem das formas “mas” e “mais” na norma-padrão.

68

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAPÍTULO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO: “O uso variável das formas “mas” e
“mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.”

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. ver. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004. 108 p.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 22 jun. 2019
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda Maria. **Pequena Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.
- CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo. Advérbios predicadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p. 275 – 309.
- CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena de Moura; BASSO, Renato Miguel. O advérbio. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III/Palavras de classe aberta. São Paulo: Contexto, 2014. p. 267 – 273
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

69

- FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira**: desatando alguns nós. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 200 p.
- FERRAREZI JR, Celso. **Semântica**. São Paulo: Parábola, 2019.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- ILARI, Rodolfo. As conjunções. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume IV: palavras de classe fechada. São Paulo: contexto, 2015. p. 311 – 356.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. Advérbios verificadores. In: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III: palavras de classe aberta. São Paulo, 2014. p. 311 – 328
- LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 54 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.
- MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português**: aplicação do estruturalismo linguístico. São Paulo: Pioneira, 1999.
- MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Livros Horizonte, 1967.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- NEVES, Maria Helena Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2020. 174 p.
- OLIVEIRA, Marco Antônio de. **Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita**. 2005. p. 1 – 57. Disponível em: http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20120831152849.pdf. Acesso em: 25 jun. 2019.
- SOARES, Magda Becker. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018. 377 p.

70

No mais....



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/214906213459153262/>. Acesso em: 05 mai 2021.

71



Profletr@
mestrado profissional

OBRIGADA!

ATÉ MAIS.

<https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletras/dissertacoes/>

72

APÊNDICE E – CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO – OFICINA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



CADERNO VIRTUAL INDEXADO À DISSERTAÇÃO:

“O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NA ESCRITA E NA ORALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – JANAÚBA/MG.”

MESTRANDA: PROF.^a MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO

MONTES CLAROS/MG – 2021



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



OFICINA

O USO VARIÁVEL DAS FORMAS “MAS” E “MAIS” NA ESCRITA E NA ORALIDADE DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL – MG

DATA: 19/05/2021 – HORÁRIO: 19H10MIN

LOCAL: ESCOLA ESTADUAL RÔMULO SALES DE AZEVEDO – PLATAFORMA: <https://meet.google.com/bej-stjc-itp>

MESTRANDA: PROF.^a MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA VICENTE – Unimontes/EERSA

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a MARIA DO SOCORRO VIEIRA COELHO – Unimontes

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

VICENTE, Maria da Penha Borges de Oliveira.

O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental – Janaúba/MG.

/ Maria da Penha Borges de Oliveira Vicente. - 2021.

xx f., enc.

Orientadora: Maria do Socorro Vieira Coelho Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Montes Claros, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

Link:



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



APRESENTAÇÃO DA OFICINA

Esta oficina é uma produção intelectual elaborada a partir da dissertação intitulada *O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do Ensino Fundamental – Janaúba/MG*. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros – conforme parecer número 3.575.155 de 14/09/2019 e iniciou-se com a fase diagnóstica, com a elaboração e desenvolvimento de atividades nas modalidades escrita e oral quando constatamos que a conjunção adversativa “mas” é pronunciada e escrita como “mas” e “mais” pelos alunos.

Mediante os dados coletados, elaboramos uma proposta de práticas de ensino para trabalhar as formas “mas” e “mais” na oralidade bem como o registro de cada uma delas consoante a norma-padrão. Nesse sentido, esta oficina é uma demonstração de atividades que coadunam com a nossa hipótese de que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística podem favorecer o ensino e a aprendizagem dos aspectos linguísticos conforme a norma-padrão, de acordo com Soares (2018).

1 INTRODUÇÃO

•Dissertação intitulada **O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG.**

•Participantes da pesquisa: alunos do 8º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo (EERSA).

•Comitê de Ética da Universidade Estadual de Montes Claros – conforme parecer número 3.575.155 de 14/09/2019.

Tem como objetivos:

- atender à exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras: “[...] ter como tema/foco/objeto de investigação um problema da sala de aula da Educação Básica em que atua o mestrando no que concerne ao ensino e aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa/Literatura e Língua Estrangeira.” (Unimontes, 2019) ⁵

- atender a algumas exigências da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior):
 - impacto econômico, social e cultural da pesquisa e do Programa.
 - aplicabilidade e caráter inovador, atuação do ProfLetras nos contextos local, regional, nacional e internacional, considerando os impactos científico, tecnológico e educacional associados, tendo em vista a natureza do Programa.
 - integração entre Pós-Graduação, Graduação, Escolas Públicas de Ensino Médio e Ensino Fundamental.

2 ORGANIZAÇÃO DA OFICINA

2.1 Proposta de ensino: Baseada na hipótese de que “práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e à aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem do aspecto linguístico em sua forma padrão.” (SOARES, 2018)

2.2 Parte teórica:

Apresentação de fundamentos teóricos sobre as formas “mas” e “mais” na fala e na escrita.

2.3 Parte prática:

Realização de atividades para o emprego adequado das formas “mas” e “mais” na escrita, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português.

7

3 OBJETIVOS DA OFICINA – PESQUISA

Geral

Pesquisar o uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá – Janaúba – MG.

Específicos

- a. Apresentar fundamentação teórica sobre as formas “mas” e “mais” na escrita e na fala.
- a. Refletir sobre o uso das formas “mas” e “mais” na escrita e na fala.
- b. Sugerir e desenvolver atividades para o emprego adequado das formas “mas” e “mais” na escrita.

8

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

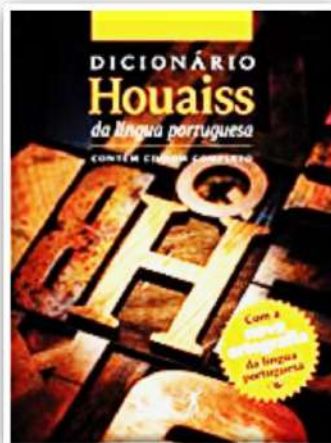
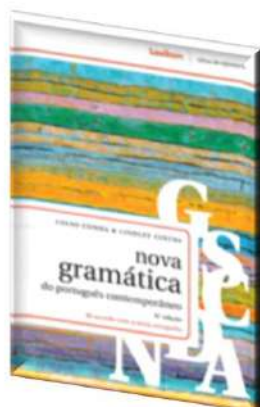
- “Consciência metalinguística é reflexão, análise, controle intencional de atividades linguísticas que, no uso cotidiano da língua, realizam-se de forma automática e sem consciência dos processos nelas envolvidos”. (SOARES, 2018, p. 126)
- Toda mudança ou variação é sistematizada, passível de ser descrita e explicada cientificamente. Essa sistematização permite a comunicação entre os falantes da língua. (TARALLO, 1985)
- A transposição de traços da fala para as realizações da escrita pode ou não alterar o teor da mensagem. Exemplo:
 - a. na supressão de uma semivogal: “*robo – roubo*”, “*mas – mais*”,
 - b. na inserção de uma semivogal: “*rapaiç – rapaz*”, “*mais – mas*”.
- A ortografia (do grego *orthós*, correto, + *graphê*, escrita) é a escrita considerada correta, embora outras formas de representação gráfica sejam possíveis. (SOARES, 2018)

9

- O aprendiz utiliza várias hipóteses para escrever e uma delas é a transposição de aspectos linguísticos da fala, o que propicia a grafia incorreta das palavras, em relação à norma-padrão. (SOARES, 2018)
- A ortografia é uma convenção, por isso a palavra possui uma única maneira de ser escrita corretamente. (CAGLIARI, 1997)
- Um dos grandes desafios de quem escreve é atingir a capacidade de adequar a expressão escrita aos abundantes recursos da oralidade para obter significado que compense as lacunas daquela modalidade. (FARACO, 2018)
- As palavras de uma língua são classificadas em classes, de acordo com as formas que assumem ou funções que desempenham (MACAMBIRA, 1999) e sentido que expressam. (SAUSSURE *apud* MACAMBIRA, 1999).
- A semântica tenta explicar quais são os sentidos possíveis para a sentença enquanto a pragmática explica que a produção dessa sentença implica um conjunto expressivo de processos sistemáticos no uso linguístico real. (FERRAREZIJR, 2019, p. 41)

10

Algumas Fontes Referenciais



11

MAIS ➡ Dicionário Houaiss (2009, p. 1218):

advérbio, substantivo masculino, pronome indefinido, preposição, conjunção aditiva.

Mais adv. (sXIII) **1** em maior quantidade ou com maior intensidade <precisava estudar m.> <amor m. forte que a morte> **2** exprime cessação ou limite, quando acompanhado de negação <exausto, não aguentou m. caminhar> <nunca m. retornou da Alemanha> **3** acima de <os convidados eram m. de 200> **4** com preferência; preferentemente, antes <m. quero asno que me leve que cavalo que me derrube> **5** já, agora (em frases negativas) <não chove m.> □ s.m. **6** a maior porção, a esfera mais abrangente, o maior número <quem pode o m. pode o menos> **7** MAT sinal de adição (+) **8** o que sobra; resto, restante <havendo saúde, o m. pode faltar> □ pron. **9** pron. indef. em maior quantidade, em maior número <o cenógrafo precisou de m. luz> **10** pron.indef. as outras pessoas; demais, outros (us. no pl.) <fiquem os credenciados e os m. se retirem> □ prep. infim. **11** junto a; com <a noiva compareceu ao enterro m. a família> □ conj. infim. **12** conj. adt. indica ligação ou adição; e <guardou no cofre as joias m. as barras de ouro> <sete m. dois são nove> □ mais cedo ou mais tarde em breve, logo, mais hoje mais amanhã • m. e m. de modo progressivo; a mais e mais • m. hoje m. amanhã mais cedo ou mais tarde • m. ou menos **1** aproximadamente; cerca de **2** não completamente; medianamente <entenderam m. ou menos o que lhes foi dito> • a m. além do devido ou necessário; a maior, em excesso, de sobra <levou uma dúzia a m.> • a m. e m. m.q. *mais e mais* • até m. ou até m. ver m.q. *até logo* • de m. a m. além disso; ainda por cima • nem m. nem menos sem faltar nem sobrar, no justo grau; exatamente • sem m. aquela ou sem m. nem menos **1** sem razão justificada; sem motivo **2** sem mais preâmbulos; de repente, inopinadamente □ ETIM adv. lat. *magis* 'mais, antes, de preferência' □ ANT menos □ PAR *mais* (s.m.). (HOUAISS, 2009, p. 1218)

12

MAS ➡ Dicionário Houaiss (2009, p. 1252): conjunção adversativa, advérbio.

Mas conj. (s. XIII) 1 conj. coord. liga orações ou períodos com as mesmas propriedades sintáticas, introduzindo frase que denota basicamente oposição ou restrição ao que foi dito; porém, contudo, entretanto, todavia 1.1 conj. advrs. após negativa, estabelece (ou restabelece) a verdade sobre determinado assunto <não o fez, m. gostaria de tê-lo feito> 1.2 conj. advrs. contrasta uma interpretação <era negligente e perdulário, m. tinha um coração de ouro> 1.3 conj. advrs. depois de *sim* ou *não*, acrescenta comentário para indicar que algo mais precisa ser dito <liberdade, sim, m. com limites> <obesa, não, m. um tanto gordinha> 1.4 conj. advrs. indica que se vai passar para outro assunto diferente <a alta do dólar é o tema do dia, m. vamos primeiro ao noticiário local> 1.5 conj. advrs. introduz réplica feita a alguém, para indicar relutância, descrença, protesto <— Agradeço, m. não posso aceitar. — Mas como? Vai recusar minha oferta?> 1.6 conj. advrs. depois de referência a coisas parecidas, menciona o que as torna diferentes uma da outra <são ambos esquerdistas, mas um por convicção e o outro por conveniência> <os dois tinham a mesma altura, m. o mais velho era mais gordo> 1.7 conj. advrs. após um pedido de desculpas pelo que se vai dizer, declara o que se julga necessário <desculpe a franqueza, m. suas perguntas são muito tolas> 1.8 conj. advrs. enuncia opinião ou declaração que pode causar espanto, mas que é importante para o autor <pode ser uma aberração, m. quanto menos ela gosta de mim, mais eu gosto dela> 1.9 conj. advrs. ante uma determinada situação, enfatiza surpresa, espanto ou admiração <entende-se que ela o deixe por outro, m., bolas, sem qualquer explicação!> 1.10 conj. advrs. introduz a causa que explica uma ação anterior <não me cumprimentou, m. devia estar distraído> □ adv. 2 usa-se para corroborar o que a pessoa acabou de dizer <a moça deixou-o impressionado, m. muito impressionado> □ ETIM port. arc. mais e, este, do lat. *Magis*.(HOUAISS, 2009, p. 1252)

13

Considerando o seu conhecimento empírico e o científico sobre as formas “mas” e “mais”, quais os sentidos e em que situações/contextos seria possível enunciar as sentenças seguintes ?



As crianças foram **mais** os pais.



As meninas correram, **mas** as maiores.



Mas eu posso ajudar **mais**.



Faça isso **mais** vezes.



Mas... E agora?





Mas ele não veio **mais** aqui.



Eu convidei **mais** pessoas, **mas** todas elas contribuíram.



Ela é **mais** rápida, **mas** perdeu a corrida.



Dois **mais** dois são quatro.



“Mas é claro que o sol vai voltar amanhã, **mais** uma vez, eu sei.”

1. As variedades linguísticas situam-se em um contínuo de urbanização no qual não existem fronteiras rígidas que separem os falares rurais, rurbanos e urbanos. (BORTONI-RICARDO, 2004)

Variedades
rurais
isoladas

Variedades
urbanas

Variedades
urbanas
padronizadas

2. No contínuo da oralidade-letramento, os domínios das culturas do letramento são aqueles influenciados pela escrita e, portanto, estão na ponta da urbanização, e os domínios das culturas da oralidade não são influenciados pela escrita e, dessa forma, estão na ponta do contínuo rural. (BORTONI-RICARDO, 2004)

Eventos de
oralidade

Eventos de
letramento

1. No contínuo, de monitoração e estilística, acontecem interações totalmente espontâneas bem como aquelas previamente planejadas e que demandam muita atenção do falante. (BORTONI-RICARDO, 2004)

- Monitoração

+ Monitoração

2. É preciso conscientizar o aluno, oportunamente, quanto às diferenças para que ele também monitore seu próprio estilo e se torne mais aberto à aquisição de estilos mais monitorados. (BORTONI-RICARDO, 2004)

- O ensino da norma-padrão compete à escola, mas é preciso partir da língua em uso para o padrão. (NEVES, 2020)

- É necessário “ativar uma constante reflexão sobre a língua materna, contemplando as relações entre o uso da linguagem e as atividades de análise linguística e de explicitação da gramática”. (NEVES, 2020, p. 18)

- O professor de língua materna é o responsável por prescrever e controlar o domínio da norma-padrão nas produções de texto e retextualização, destacando que o modelo de ensino pode favorecer a incorporação de aspectos linguísticos não abordados pela disciplina gramatical. (MOLLICA, 2019)



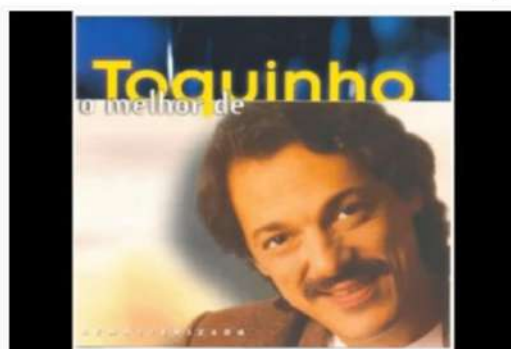
Fonte: <https://www.google.com/search?q=mas+ou+mais&xsrf=ALeKk02vXMTmzaTQFMgSbGh64hAEU-EDYg:1616524201841&source=lmn/>. Acesso em: 05 mai. 2021

19

Atividade 1 – Música - contexto menos monitorado

Ouçã a música e verifique se o cantor Toquinho pronuncia a forma “mas” como [mas] ou [majs]. Observe também qual o sentido ela expressa.

Parceria de Toquinho e Vinicius de Moraes - COTIDIANO Nº2 Toquinho - Vinicius de Moraes



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=zfiHLjt6gKg>. Acesso em: 20 mai. 2021.

20

Parceria de Toquinho e Vinicius de Moraes
COTIDIANO Nº2 Toquinho - Vinicius de Moraes

Hay dias que no sé lo que me pasa
 Eu abro meu Neruda e apago o sol
 Misturo poesia com cachaça
 e acabo discutindo futebol

[mas] [majs] não tem na- da, não
 Tenho meu vi- o- lão

Acordo de manhã, pão com manteiga
 e muito, muito sangue no jornal
 aí a criançada toda chega
 e eu chego a achar Herodes natural

[mas] [majs] não tem na- da, não
 Tenho meu vi- o- lão

Depois faço a loteca com a patroa
 quem sabe nosso dia vai chegar
 e rio porque rico ri à toa
 também não custa nada imaginar

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

Aos sábados em casa tomo um porre
 e sonho soluções fenomenais
 mas quando o sono vem a noite morre
 o dia conta histórias sempre iguais

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

Às vezes quero crer, mas não consigo,
 é tudo uma total insensatez
 Ai pergunto a Deus: "Escute, amigo,
 se foi pra desfazer por que é que fez?"

[mas] [majs] não tem na- da, não
 tenho meu vi- o- lão

[mas] [majs] não tem na- da, não

21

Agora, vamos às seguintes perguntas:



1. Ao ouvir a música, você percebeu diferença na pronúncia da forma **“mas”** ?
2. Você conseguiu entender a mensagem da música?
3. Qual o sentido apresentado pela palavra **“mas”** na música?
4. Que posição a forma **“mas”** ocupa nas sentenças?

Atividade 1 – Música - contexto menos monitorado -

Ouçã a música e verifique como o cantor Milton Nascimento pronuncia a forma “mas”.



Milton Nascimento - Maria Maria

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=IEIS9cxplmA>. Acesso em: 20 mai. 2021.

23

Maria, Maria

Milton Nascimento

Maria, Maria
É um dom, uma certa magia
Uma força que nos alerta
Uma mulher que merece viver e amar
Como outra qualquer do planeta

Maria, Maria
É o som, é a cor, é o suor
É a dose mais forte e lenta
De uma gente que ri quando deve chorar
E não vive, apenas aguenta

[mas] [majs] é preciso ter força
É preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca
Maria, Maria
Mistura a dor e a alegria

[mas] [majs] é preciso ter manha
É preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania
De ter fê na vida

24

Atividade 2 – A escrita a partir da oralidade – contexto mais monitorado

Ouçá os áudios e marque como as formas “mas” [mas] [maj̃s] e “mais” [mas] [maj̃s] são pronunciadas pelos jornalistas William Bonner e Renata Vasconcellos, nos trechos a seguir.

Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo. 23 mar. 2020



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=S1SmqzNNNdK>. Acesso em: 22 ago. 2020.

25

Jornal Nacional – William Bonner (SP) se emociona ao vivo, pede calma e diz estar com medo. 23 mar. 2020.

[...] Isso. [mas] [maj̃s] olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, [mas] [maj̃s], no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser [mas] [maj̃s] fácil quanto [mas] [maj̃s] a gente mantiver a calma.

26

Ainda na mesma apresentação, a jornalista Renata Vasconcellos acrescentou:

[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. [mas] [majs] claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, são sempre os heróis [mas] [majs] é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, da telefonia, por exemplo...



27

Em seguida, Willian Bonner retoma a fala:

[...] [mas] [majs] repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria é pra você ver e ouvir o que está acontecendo e pra você saber como deve agir pra se proteger.

28

Atividade 2.1 – A escrita a partir da oralidade – contexto mais monitorado

Ouça o áudio e marque como são pronunciadas as formas “mas” [mas] [majs] e “mais” [mas] [majs] pela jornalista Maju Coutinho, no trecho a seguir.

Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019) – SP



Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019)

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=K310Hd567XE>. Acesso em: 01 out. 2020

29

Início e encerramento do novo Jornal Hoje com Maju Coutinho (30/09/2019) SP

[...] A polícia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, [mas] [majs] nos casos [mas] [majs] recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.

30

Atividade 2 – Entrevista – Contexto mais monitorado

Ouça o trecho da entrevista e verifique se o gramático Evanildo Bechara pronuncia a forma “mas” como [mas] ou [maj̃s]. Observe também qual o sentido ela expressa nas sentenças.

Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) - Iluminuras



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=LD210hKxGCA>. Acesso em: 22 fev. 2021.

31

Atividade 2 – Entrevista – Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) - Iluminuras

[...] O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. [mas] [maj̃s] a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.

[...] Esse é o segredo, não só para a língua, [mas] [maj̃s] para tudo na vida.



Agora, vamos às seguintes perguntas:

1. Ao ouvir os trechos da entrevista, você percebeu diferença na pronúncia da forma “**mas**” ?
2. Você conseguiu entender a mensagem dos trechos da entrevista?
3. Qual o sentido apresentado pela palavra “**mas**” nos trechos da entrevista?
4. Que posição a forma “**mas**” ocupa nas sentenças?

Fonte: emoji: <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-emoji-aprovado-do-sinal-image69654737>. Acesso em: 04 mai 2021.

33

Atividade 2 – Entrevista

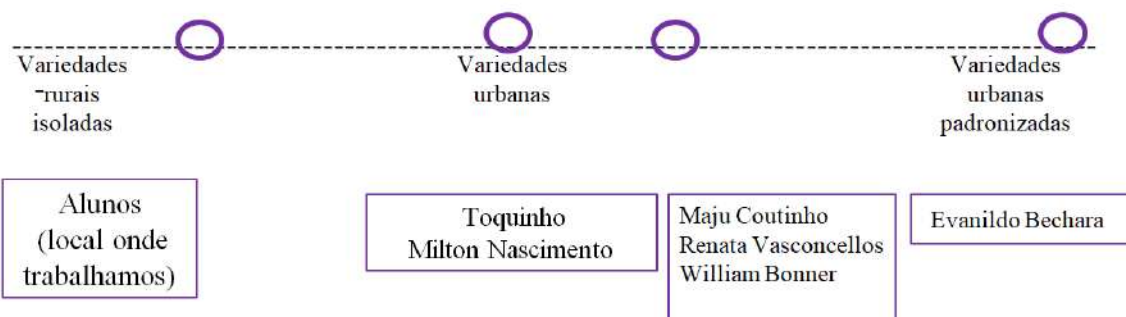
Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) – Iluminuras

[...] *O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos. Mas a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.*

[...] *Esse é o segredo, não só para a língua, mas para tudo na vida.*

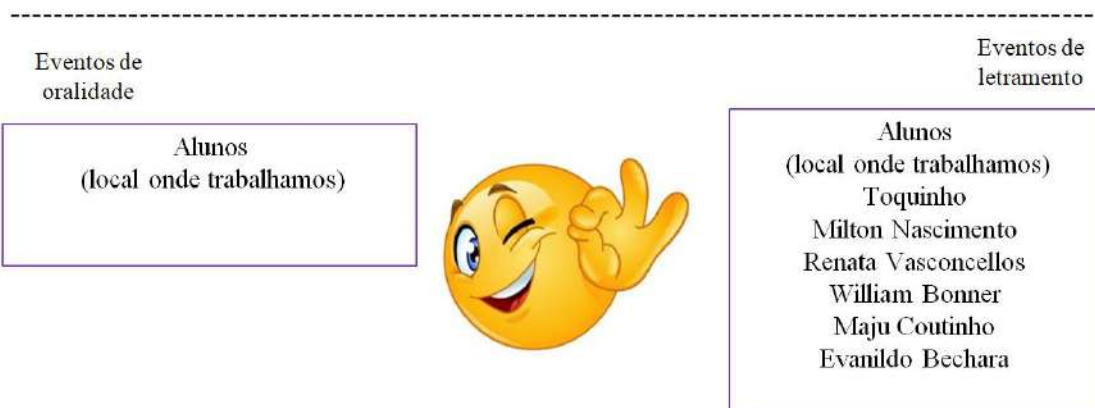
34

Contínuo de urbanização (BORTONI-RICARDO, 2004)



35

Contínuo de oralidade-letramento (BORTONI-RICARDO, 2004)



Fonte emoji: <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-emoji-aprovado-do-sinal-image69654737>. Acesso em: 04 mai 2021.

36

Contínuo de monitoração estilística (BORTONI-RICARDO, 2004)

- Monitoração

+ Monitoração

Alunos
(local onde trabalhamos)
Milton Nascimento
Toquinho
Maju Coutinho
Renata Vasconcellos
William Bonner
Evanildo Bechara



Alunos
(local onde trabalhamos)
Milton Nascimento
Toquinho
Maju Coutinho
Renata Vasconcellos
William Bonner
Evanildo Bechara

Fonte emoji: <https://br.pinterest.com/bethppa/emoticons/>. Acesso em: 04 mai. 2021.

37

Agora, vamos às seguintes perguntas:



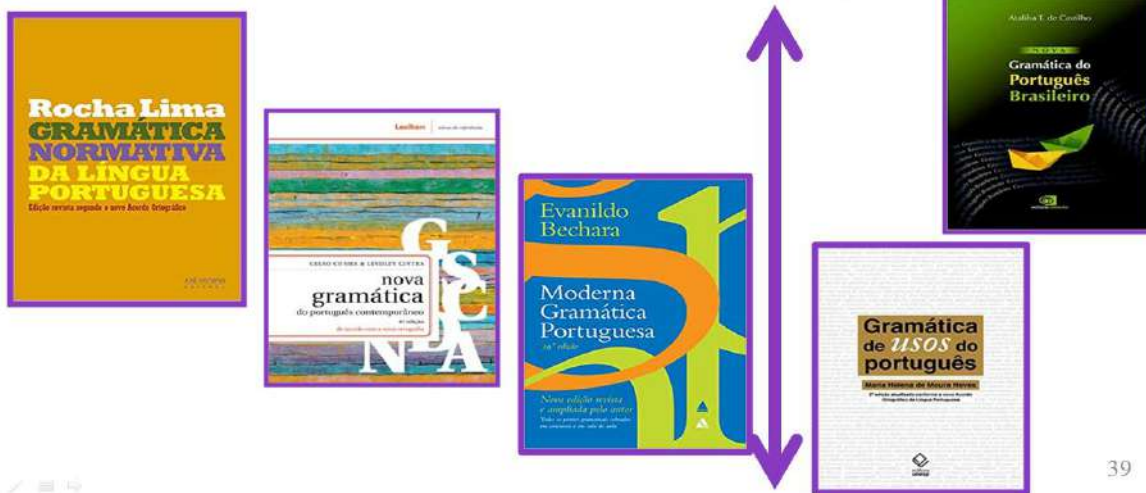
1. Ao ouvir as notícias, você percebeu diferença na pronúncia da forma “mas” ?
2. Você conseguiu entender a mensagem da música?

Fonte emoji: <https://br.pinterest.com/pin/645985140291971968/>. Acesso em: 05 mai 2021.

38

mas...

na escrita, seguimos as recomendações da norma padrão.



39

1– Como empregar, na escrita, as formas “mas” e “mais” conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português?

- “A ortografia é uma convenção sobre as possibilidades de uso do sistema de escrita, de tal modo que as palavras tenham um único modo de representação gráfica”. (CAGLIARI, 1997, p. 57)
- “[...] a ortografia designa o sistema de grafia considerada correta, quando outras grafias são possíveis”. (SOARES, 2018, p. 288)
- À medida que vamos desenvolvendo nossa habilidade escrita, tendemos a ser menos influenciados pela fala. (OLIVEIRA, 2005)

40

mas ou mais??



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/6966574408554680/>. Acesso em: 05 mai 2021.

41

1. A palavra “mais” exerce função de advérbio, de adjetivo e de conjunção, além de outras construções idiomáticas. Foi empregada como conjunção sinônima de “mas” na modalidade escrita do século XIV. (MACHADO, 1967)
2. A forma “mais” desempenha a função de advérbio de intensidade, é uma palavra invariável, modifica o sentido das palavras a que se aplica. É empregado para formar o grau de comparativo de superioridade e o grau superlativo relativo. (CASTILHO e ILARI, 2014; BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA, 2018; CASTILHO e ELIAS, 2019)
3. Os advérbios de intensidade, normalmente, ficam depois do verbo ou antes do adjetivo, do advérbio ou do sintagma preposicionado que modificam. (CASTILHO e ILARI, 2014)
4. O “mais”, quantificador indefinido, pode ser convertido em preposição quando empregado para exprimir a soma, e não a quantidade. Relatam que o advérbio “mais” é usado popularmente com o valor significativo do advérbio *já*. (BECHARA, 2015; LIMA, 2018)

42

5. A conjunção “mas”: Evolução de “mais”, registrada no século XIII. (MACHADO, 1967)

6. Principal conjunção adversativa, “mas”, originou-se do advérbio latino *magis*, usado para formar o comparativo de superioridade e que, no português arcaico, a mesma pronúncia teve o duplo valor de “mas” (conjunção adversativa) e “mais” (advérbio de intensidade). (DUCROT e VOGT, 1979)

7. A forma “mas” desempenha a função de conjunção adversativa, com ideia básica de oposição, de contraste, bem como de restrição, retificação, atenuação ou compensação, adição, e ainda para mudar a sequência de um assunto, com o a finalidade de retomar um enunciado anterior que ficara suspenso. (CUNHA e CINTRA, 2017)

8. A conjunção “mas” posiciona-se somente no início da sentença (BECHARA, 2015; CUNHA e CINTRA, 2017; LIMA 2018; CASTILHO, 2019). Castilho (2019, p. 355) ilustra:

Titia adormeceu; **porém**, vovó continuou a cantar. / Titia adormeceu; vovó, **porém**, continuou a cantar.

Titia adormeceu; vovó continuou, **porém**, a cantar. / Titia adormeceu; vovó continuou a cantar, **porém**.



43

VAMOS PRATICAR A ESCRITA!

1. Complete as lacunas das notícias com as formas “mas” ou “mais”.
2. Qual o sentido apresentado pela palavra “**mas**” nas notícias?
3. Que posição a forma “**mas**” ocupa nas sentenças?
4. Que posição a forma “**mais**” ocupa nas sentenças?



Fonte emoji: <https://br.pinterest.com/pin/50947039507523878/>. Acesso em: 05 mai. 2021.



44

Atividade 1 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] Isso. _____ (1) olha o porquê dessa pausa aqui no JN hoje. A gente também precisa respirar. A gente precisa entender que essa crise vai ter altos e baixos, vai exigir sacrifícios, _____ (2), no fim, o Brasil e o mundo vão superar, apesar da aflição, apesar da dor que muitas famílias estão enfrentando e outras ainda vão enfrentar, a gente vai superar esse momento junto e vai ser _____ (3) fácil quanto _____ (4) a gente mantiver a calma.

(1) _____

(2) _____

(3) _____

(4) _____

45

Atividade 1 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] O principal pedido hoje, pra quem pode, é ficar em casa até que venha orientação pra sair. _____ (5) claro que alguns profissionais não podem cumprir essa ordem, né, porque fazem um trabalho essencial, não podem parar. Isso vale pra quem é profissional de saúde. Esses são heróis, são sempre os heróis _____ (6) é verdade também pra quem recolhe o lixo nas ruas, pros policiais, pra quem faz a manutenção da rede elétrica, por exemplo, da telefonia...

(5) _____

(6) _____

46

Atividade 1 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] _____(7) *repara uma coisa: quando a Globo aumentou o tempo diário que é dedicado ao jornalismo foi exatamente pra poder levar essa informação necessária sem correria pra você ver..*

(7) _____

47

Atividade 1 – Complete as lacunas com “mas” ou “mais”, conforme a Gramática Tradicional Normativa do Português e escreva nos retângulos o sentido expresso por elas.

[...] *A policia ainda não tem um levantamento sobre a motivação dos bandidos, _____(8) nos casos _____(9) recentes os ladrões vão atrás do celular, do dinheiro e até mesmo do próprio carro.*

(8) _____

(9) _____

48

Atividade 2 – Entrevista

Evanildo Bechara (RJ) (11/08/17) - Iluminuras

[...] *O grande erro de muita gente é pensar que, sabendo gramática, isto é, sabendo as regras de gramática, a pessoa está pronta para falar e escrever como deseja, com correção, com clareza, com elegância, com a ênfase necessária que queira dar aos seus pensamentos.* _____ (10) *a melhor maneira de aprender a língua é estudar a língua.*

[...] *Esse é o segredo, não só para a língua, _____ (11) para tudo na vida.*

(10) _____

(11) _____

49

Atividade 2 – A escrita das formas “mas” e “mais” em tirinhas e charges.

2.1 De acordo com os textos lidos e o seu conhecimento sobre o assunto, responda: qual sentido a forma “mais” expressa em cada tirinha e na charge a seguir?



Fonte: <https://tirasamandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

50



Fonte: <https://tirasamandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

51

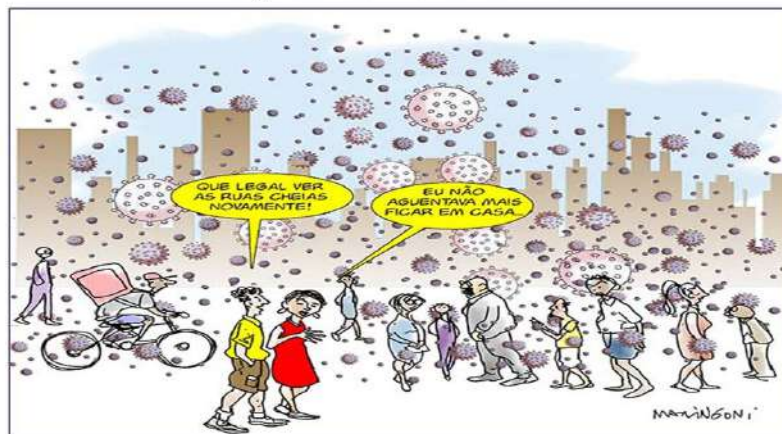


Fonte: <https://tirasamandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

52

Charge do mês – Retorno às ruas

4.



Fonte: <https://www.scesp.org.br/site/index.php/comunicacao/noticias/item/19461-charge-do-mes-retorno-as-ruas>. Acesso em: 09 set. 2020.

53

2.2 – De acordo com os textos lidos e seu conhecimento sobre o assunto, responda: qual sentido a forma “mas” expressa em cada tirinha e na charge a seguir?

1.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

54

2.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

55

3.



Fonte: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/>. Acesso em: 09 set. 2020.

56

4.

Charge: Estabilidade não é o fim.



Fonte: <https://www.midiamax.com.br/politica/charge/2020/charge-estabilidade-nao-e-o-fim/>. Acesso em: 09 set. 2020.

Fonte emoji: <https://maryworks.wordpress.com/2021/03/20/utilidade-publica-use-mascaras-pff2-sem-valvula/>. Acesso em: 04 mai. 2021.

57

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/52846995608128485/>. Acesso em: 05 mai 2021.

58

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta oficina oferecemos uma produção intelectual da pesquisa intitulada *O uso variável das formas “mas” e “mais” na escrita e na oralidade de alunos do ensino fundamental – Janaúba/MG*, exigência do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras.

Apresentamos os vários sentidos expressos pelas formas “mas” e “mais”, e a posição que cada uma delas ocupa na sentença, conforme linguistas e gramáticos normativos.

Refletimos sobre as formas “mas” e “mais”, mostramos e desenvolvemos atividades, visando desenvolver a consciência metalinguística.

Reforçamos nossa hipótese de que práticas de ensino relacionadas à consciência metalinguística e a aprendizagem da língua escrita favorecem o ensino e a aprendizagem das formas “mas” e “mais” na norma-padrão.

59

REFERÊNCIAS

- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 38. ed. ver. ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004. 108 p.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 22 jun. 2019
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1997.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de; ELIAS, Vanda Maria. **Pequena Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2019.
- CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo. Advérbios predicadores. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil: volume III/Palavras de classe aberta**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 275 – 309.
- CASTILHO, Ataliba; ILARI, Rodolfo; NEVES, Maria Helena de Moura; BASSO, Renato Miguel. O advérbio. In: ILARI, Rodolfo (org.). **Gramática do português culto falado no Brasil: volume III/Palavras de classe aberta**. São Paulo: Contexto, 2014. p. 267 – 273

60

- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 200 p.
- FERRAREZI JR, Celso. **Semântica**. São Paulo: Parábola, 2019.
- HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- ILARI, Rodolfo. As conjunções. *In*: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume IV: palavras de classe fechada. São Paulo: contexto, 2015. p. 311 – 356.
- ILARI, Rodolfo; BASSO, Renato Miguel. Advérbios verificadores. *In*: ILARI, Rodolfo (org.) **Gramática do português culto falado no Brasil**: volume III: palavras de classe aberta. São Paulo, 2014. p. 311 – 328
- LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 54 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.
- MACAMBIRA, José Rebouças. **A estrutura morfo-sintática do português**: aplicação do estruturalismo linguístico. São Paulo: Pioneira, 1999.
- MACHADO, José Pedro. **Dicionário etimológico da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Livros Horizonte, 1967.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez Editora, 2001.
- NEVES, Maria Helena Moura. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso na Língua Portuguesa. São Paulo: Contexto, 2020. 174 p.
- SOARES, Magda Becker. **Alfabetização**: a questão dos métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018. 377 p.



OBRIgADA!

<https://www.posgraduacao.unimontes.br/profletras/dissertacoes/>

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O uso variável das formas 'mas' e 'mais' na oralidade e na escrita de alunos do Ensino Fundamental-Janaúba/MG

Pesquisador: MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 19876719.8.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.575.155

Apresentação do Projeto:

Das habilidades da língua, escrever é, certamente, a que exige maior conhecimento linguístico, pois envolve, dentre outros aspectos, a escolha do léxico sobre o assunto a ser escrito, o domínio desse assunto, a articulação entre as ideias e, principalmente, a escrita correta das palavras. Nesse sentido, a educação linguística torna-se imprescindível e a escola surge como a instituição responsável por fornecer ao falante subsídios que o torne competente não só na modalidade oral como também na escrita

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Pesquisar a realização da conjunção 'mas' e do advérbio 'mais' na oralidade e na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Rômulo Sales de Azevedo – Anexo Jatobá – Janaúba - MG.

Objetivo Secundário:

a. Estudar teorias que tratam de aspectos linguísticos relacionados ao uso da conjunção 'mas' e do advérbio 'mais' no Português Brasileiro; b. Descrever os contextos linguísticos em que as formas 'mas' e 'mais' ocorrem na oralidade e na escrita dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola; c. Observar se há diferença entre os usos da conjunção 'mas' e do advérbio 'mais' nas modalidades oral e escrita. d.

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n - Camp Univers Profº Darcy Rib

Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089

UF: MG **Município:** MONTES CLAROS

Telefone: (38)3229-8180

Fax: (38)3229-8103

E-mail: smelocosta@gmail.com

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES**



Continuação do Parecer: 3.575.155

Analisar sintática e semanticamente as realizações das formas na oralidade e na escrita dos alunos selecionados para a pesquisa;e. Elaborar uma proposta de ensino para trabalhar o emprego da conjunção 'mas' e do advérbio 'mais' conforme a norma-padrão da Gramática Tradicional Normativa do Português Brasileiro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Durante a gravação da conversa, o(a) aluno(a) poderá sentir-se constrangido(a); no entanto, ele(a) será informado(a) de que será mantido o anonimato da sua participação e que ele(a) tem o direito de sair do estudo a qualquer momento.

Benefícios:

Ampliação do conhecimento linguístico e o seu uso nos diversos contextos de interação social.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta possui mérito e relevância científica, podendo contribuir para o avanço do conhecimento científico, gerando produtos de importância para a pesquisa, ensino e extensão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Apresentação do TCLE individual assinado e com endereço do pesquisador responsável, folha de rosto assinada pelo pesquisador e pró-reitor de pesquisa, Termo de concordância institucional. Todos os documentos estão adequados. A conclusão é de aprovação do projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	26/08/2019		Aceito

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.575.155

Básicas do Projeto	ETO_1405410.pdf	22:05:48		Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	26/08/2019 21:57:35	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodetalhado.pdf	26/08/2019 21:56:37	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termoderesponsabilidade.pdf	26/08/2019 21:54:40	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimento.PDF	26/08/2019 21:50:39	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconcordancia.PDF	26/08/2019 21:39:01	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeconsentimento.PDF	26/08/2019 21:33:42	MARIA DA PENHA BORGES DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MONTES CLAROS, 14 de Setembro de 2019

Assinado por:
SIMONE DE MELO COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com